



---

# Universidad de Valladolid

Trabajo de Fin de Grado. Junio, 2018

Grado de Educación Primaria. Mención Educación Especial

**TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA Y  
LOS TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL  
LENGUAJE EN EL AULA. UNA PROPUESTA  
DE INTERVENCIÓN INDIVIDUALIZADA**

Ana Cristina Martín Álvarez

Tutora académica: Rocío Anguita Martínez

## **Resumen**

En este Trabajo de Fin de Grado se realiza un repaso del concepto y características del autismo y el trastorno específico del lenguaje (TEL), así como del régimen de escolarización combinada en Castilla y León y sus peculiaridades.

Partiendo del análisis de un caso concreto de un alumno con TEA y su contexto en un aula de un Centro de Educación Especial de Valladolid, proponemos una intervención educativa ajustada a dicho caso que nos permita abordar sus necesidades educativas en esta modalidad educativa.

## **Palabras clave**

Trastorno del Espectro autista (TEA), Trastorno específico del lenguaje (TEL), escolarización combinada, educación especial, intervención.

## **Abstract**

A review on the concept and characteristics of autism and specific language disorder as well as the combined schooling in Castilla y León and its peculiarities will be done in this final degree project.

Starting from the analysis of a specific pupil with ADS and its context in the classroom of a special education center in Valladolid, an educative intervention adjusted to that specific case that allows us to approach its educational necessities in this educational method will be aimed.

## **Key Words**

Autism Spectrum Disorder (ASD), Specific language disorder (SLD), combined schooling, special education, intervention.

## ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	5
2.	OBJETIVOS.....	7
3.	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	8
3.1.	Autismo.....	8
3.1.1.	Evolución histórica del concepto.....	8
3.1.2.	Criterios diagnósticos.....	10
3.1.3.	Dimensiones del continuo autista.....	11
3.2.	Trastorno específico del lenguaje.....	11
3.3.	Régimen de educación combinada en Castilla y León.....	13
3.3.1.	Características.....	13
3.3.2.	Criterios para la escolarización combinada.....	14
3.3.3.	Procedimiento para la escolarización combinada.....	14
4.	CONTEXTO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	15
4.1.	Contexto del aula.....	15
4.1.1.	Características del aula.....	15
4.1.2.	Características del alumnado.....	16
4.1.3.	Programación de aula.....	18
4.1.4.	Práctica docente y rutinas.....	18
4.2.	Descripción del sujeto.....	19
4.3.	Necesidades del sujeto.....	20
5.	PROPUESTA EDUCATIVA DE INTERVENCIÓN.....	22
5.1.	Objetivos didácticos y metodología.....	22
5.2.	Desarrollo.....	23
5.2.1.	Temporalización de la intervención.....	24
5.2.2.	Procedimiento de la intervención.....	25
5.2.3.	Desarrollo de las sesiones.....	28
6.	CONCLUSIONES.....	38

7. BIBLIOGRAFÍA.....	39
ANEXOS.....	41
1. Documento para establecer el plan de trabajo individual en escolarización combinada	
41	

# 1. INTRODUCCIÓN

El objetivo principal del Grado de Educación Primaria es lograr que sus estudiantes desarrollen la capacidad adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas y para realizar sus funciones bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo.

Para lograr este objetivo, se establecen una serie de competencias que tendrán que haber sido desarrolladas al finalizar el grado. El tema escogido para este trabajo y su desarrollo están estrechamente relacionados con algunas de estas competencias. Estas son:

1. Poseer y comprender conocimientos de un área de estudio – la educación – partiendo de la base de la educación secundaria general, apoyándose en libros de texto avanzados e incluyendo aspectos que impliquen conocimientos procedentes de la vanguardia del campo de estudio.
2. Aplicar los conocimientos al trabajo de forma profesional y poseer las competencias. Esto debe demostrarse a través de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro del área de estudio.
3. Desarrollar un compromiso ético en nuestra configuración como profesionales. Este compromiso debe potenciar unas actitudes críticas y responsables que potencien una educación integral persiguiendo la igualdad entre mujeres y hombres, la accesibilidad de las personas con discapacidad y la igualdad de oportunidades.
4. Reunir e interpretar datos esenciales para después poder emitir juicios que reflexionen sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.
5. Poder transmitir información, problemas y soluciones a cualquier tipo de público, tanto si está especializado como si no.
6. Desarrollar habilidades de aprendizaje para poder emprender estudios posteriores con autonomía.

En el siguiente trabajo se elabora una propuesta de intervención para un alumno diagnosticado dentro del Trastorno del Espectro Autista. Para poder abordar el caso es necesario hacer una lectura y recopilación de la información y contextualizar la situación del sujeto sobre el que se realiza esta propuesta.

Para el desarrollo de los objetivos y competencias expuestas se ha estructurado el documento en los siguientes apartados:

- Objetivos: se exponen los objetivos que pretende alcanzar este Trabajo de Fin de Grado y los que justifican el planteamiento de la intervención
- Fundamentación teórica: recopilación de toda la documentación sobre los trastornos del espectro autista consultada sobre la que se apoya este trabajo.
- Contexto de la propuesta de intervención: esta propuesta de intervención se plantea para ser realizada con un alumno escolarizado en Valladolid. En este apartado se contextualiza la propuesta, se definen las características del sujeto y las del aula en la que está escolarizado así como las necesidades detectadas.
- Propuesta educativa de intervención: presentación de los objetivos y metodología con los que se va a trabajar y la propuesta de intervención en sí con todas las actividades planteadas y desarrolladas.
- Conclusiones: reflexión crítica sobre el abordaje del trabajo, sus posibilidades y limitaciones, así como la consecución de los objetivos planteados en el mismo
- Bibliografía: recopilación de todos los recursos bibliográficos utilizados para el desarrollo del trabajo
- Anexos: se adjuntan los documentos elaborados para el desarrollo de la intervención y otros documentos mencionados a lo largo del mismo.

## 2. OBJETIVOS

Este trabajo se plantea con la estructura anteriormente expuesta teniendo en cuenta los siguientes objetivos:

1. Profundizar en el Trastorno del Espectro autista. Conocer la evolución del concepto a lo largo del tiempo y las características que lo definen.
2. Revisar las teorías que trabajan dentro del ámbito del autismo. Hacer un repaso de todos los autores que han trabajado en la investigación de este concepto y compararlos.
3. Profundizar acerca del Trastorno Específico del Lenguaje. Revisar su evolución histórica e identificar sus características.
4. Revisar la regulación de la escolarización combinada en Castilla y León. Conocer los requisitos necesarios para adoptar esta modalidad de escolarización y el procedimiento para llevarla a cabo.
5. Proponer un proyecto de intervención adaptado al estudio de un caso particular. Partiendo del estudio del contexto de un alumno y del análisis de sus necesidades, proponer una batería de actividades para trabajar unos objetivos previamente fijados.

Más adelante, en el apartado 5 de este trabajo se plantearán los objetivos generales y específicos de la propuesta de intervención. El planteamiento de estos objetivos dará sentido a las actividades que posteriormente se proponen.

### 3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Para comprender el porqué del desarrollo de este trabajo es importante conocer en profundidad algunos aspectos previos.

Como tema fundamental se tratarán los dos trastornos que identifican al alumno objeto de estudio de este trabajo: el autismo y la disfasia.

Además, para comprender el contexto en el que se desarrolla la educación del sujeto es necesario conocer el régimen que regula la escolarización combinada en Castilla y León

#### 3.1. Autismo

##### 3.1.1. Evolución histórica del concepto

En el estudio del autismo pueden diferenciarse tres etapas: la primera se extiende desde 1943 a mediados de los años 60, la segunda abarca las dos décadas siguientes y la tercera y última abarca el tiempo comprendido entre 1985 y la actualidad, en la que se han hecho numerosos avances y descubrimientos sobre el tema.

Los orígenes del autismo se remontan a 1943 cuando el médico Leo Kanner, precursor de la psiquiatría infantil, lo expuso en un artículo. Después de conocer el caso de Donald Triplett y el de otros diez niños con los mismos rasgos publicó “*Autistic Disturbances of Affective Contact*” en el cual definía al autismo como un trastorno emocional, producido por factores emocionales o afectivos inadecuados en la relación del niño con las figuras de crianza. Esos factores dan lugar a que la personalidad del niño no pueda constituirse o se trastorne. De este modo, madres y padres incapaces de proporcionar el afecto necesario para la crianza producen una alteración grave del desarrollo de niños que hubieran sido potencialmente normales y que seguramente poseen una inteligencia mucho mejor de lo que parece, pero que no se pueden expresar por su perturbación emocional y de relación. El empleo de una terapia dinámica de establecimiento de lazos emocionales sanos es la mejor manera de ayudar a los niños autistas.



Además, en dicho artículo se exponían los siguientes rasgos característicos de los autistas:

1. Extremo deseo de soledad
2. Necesidad de invariabilidad ambiental
3. Excelente memoria
4. Hipersensibilidad ante estímulos
5. Falta de intención comunicativa (llegando en algunos casos al mutismo)

Por supuesto, este artículo contenía una serie de ideas que a día de hoy consideramos totalmente falsas, pero que tuvieron una gran repercusión durante esta etapa de investigación sobre el autismo.

A mediados de los años 60 se produjo mucha confusión debido a la aparición de múltiples definiciones relacionadas con trastornos neurobiológicos. Gracias a ello se abandonó la teoría de los padres culpables.

A partir de entonces, las teorías explicativas del autismo comienzan a basarse en la psicología experimental y se empieza a considerar el autismo como un trastorno en el desarrollo normal del niño y, por lo tanto, el tratamiento hacia estos niños y niñas comienza a orientarse hacia lo educativo y ello por dos motivos principales:

1. El desarrollo de procedimientos de modificación de conducta
2. La apertura de centros educativos específicos para niños autistas

En 1980, la Asociación Americana de Psiquiatría publica "*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. Third Edition (DSM-III)*" en el que introduce el concepto de autismo dentro de la categoría de Trastornos Profundos del Desarrollo y lo caracteriza por:

1. Alteración de la interacción social.
2. Perturbación cualitativa de la comunicación.
3. Pautas de comportamiento, intereses y actividades restringidas, repetitivas y estereotipadas.
4. Funcionamiento anormal o retraso del juego simbólico o imaginativo.

Finalmente, en 1985 Simon Baron-Cohen publicó un artículo en el que cuestionaba si los niños autistas tienen o no teoría de la mente.

De esta cuestión puede concluirse que las personas con autismo encuentran dificultades en lo sutil y variable (psicología intuitiva), sin embargo, les resulta más fácil trabajar con aquello que sea sencillo, claro y permanente.

En esta etapa se produce el cambio de definición desde los trastornos generalizados del desarrollo a los Trastornos del Espectro Autista que se definen como “Un conjunto de trastornos del desarrollo, que aparecen siempre dentro de los tres primeros años de vida del niño o la niña y que se caracterizan por unas importantes alteraciones en las áreas de la interacción social, la comunicación, la flexibilidad y la imaginación” (Consejería de Educación y Ciencia, 2001, pág. 4)

### **3.1.2. Criterios diagnósticos**

Actualmente, el DSM-V (American Psychiatric Association, 2013) establece los siguientes criterios como indicadores del Trastorno del Espectro Autista (TEA)

1. Déficits persistentes en comunicación social e interacción social a lo largo de múltiples contextos
  - a. En reciprocidad socio-emocional.
  - b. En conductas comunicativas no verbales usadas en la interacción social.
  - c. En el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones.
2. Patrones repetitivos y restringidos de conductas, actividades e intereses que se manifiestan en, al menos dos de los siguientes síntomas:
  - a. Movimientos motores, uso de objetos o habla estereotipados o repetitivos
  - b. Insistencia en la igualdad, adherencia inflexible a rutinas o patrones de comportamiento verbal y no verbal ritualizados.
  - c. Intereses altamente restringidos, obsesivos, que son anormales por su intensidad o su foco.
  - d. Hiper- o hipo- reactividad sensorial o interés inusual en aspectos sensoriales del entorno.
3. Los síntomas deben estar presentes en el período de desarrollo temprano.
4. Los síntomas causan alteraciones clínicamente significativas a nivel social, ocupacional o en otras áreas importantes del funcionamiento actual.
5. Estas alteraciones no se explican mejor por la presencia de una discapacidad intelectual o un retraso global del desarrollo.

### 3.1.3. Dimensiones del continuo autista

En su libro Orientaciones para la intervención educativa, Angel Rivière (2001) establece seis dimensiones del espectro autista

1. Trastornos cualitativos de la relación social. Dificultad para establecer relaciones con los iguales debido a la falta de empatía y comprensión de sutilezas sociales. Esta dificultad para establecer relaciones puede llevar al aislamiento completo del sujeto.
2. Trastornos de las funciones comunicativas. La falta de empatía conlleva una ausencia de comunicación recíproca. En la mayor parte de los casos la comunicación solo se establece para cambiar el mundo físico.
3. Trastornos del lenguaje. Al producirse alteraciones en las intenciones comunicativas se altera el lenguaje discursivo. Se producen muchas ecolalias y en algunas ocasiones se llega al mutismo total.
4. Trastornos y limitaciones de la imaginación. Estos pueden ir desde la ausencia completa de juego simbólico y actividades imaginativas hasta recurrir a ficciones complejas como método de aislamiento, siempre con limitación en los contenidos.
5. Trastornos de la flexibilidad. Una de las características del autismo son las estereotipias motoras como el balanceo y el aleteo. Además, existe una tendencia a repetir itinerarios y a la obsesión excesiva y extraña por ciertos objetos.
6. Trastornos del sentido de la actividad. Se produce un predominio de las conductas sin propósito. Las actividades funcionales son muy breves y necesitan estar dirigidas desde fuera.

### 3.2. Trastorno específico del lenguaje

Tal y como define Gerardo Aguado (2004) en su libro Trastorno específico del lenguaje. Retraso del lenguaje y disfasia, el Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) es una limitación significativa en la capacidad del lenguaje que sufren algunos niños, a pesar de que los factores que suelen acompañar a esta limitación no sean evidentes en estos niños.

El TEL se trata de una patología del lenguaje con límites muy poco precisos. Puede encontrarse entre la dislalia (trastorno en la capacidad de articular o pronunciar correctamente determinados fonemas o grupos de fonemas) y los trastornos causados por daño cerebral o deficiencia intelectual o motriz.

En su libro, Gerardo Aguado (2004) hace un repaso de la evolución histórica del TEL.

A comienzos del siglo pasado, en el ámbito francés, el término utilizado para referirse al TEL era el de “afasia congénita”. Aunque el uso de este término suponía una incongruencia, ya que un requisito de la afasia es que el lenguaje esté ya adquirido.

En los años 60 el término “afasia” fue sustituido por el de “disfasia”. De esta manera, la afasia haría referencia a la ausencia de lenguaje y la disfasia al trastorno de esta capacidad.

Sin embargo, tanto “afasia” como “disfasia” no sirven para referirse al trastorno que denominan, ya que tienen un origen neurológico.

Posteriormente, han surgido multitud de denominaciones para este trastorno: “retraso del lenguaje”, “lenguaje retrasado”, “lenguaje desviado”, “déficit específico del lenguaje”...

Todas estas etiquetas ponen de manifiesto el carácter que los autores han tomado como nuclear.

Por este motivo, la expresión “Trastorno Específico del Lenguaje” será la que se emplee debido a que es la que tiene un empleo mayoritario entre los estudios publicados.

El TEL, por lo tanto, englobaría las denominaciones de “retraso del lenguaje” y “disfasia” con la diferencia de que el retraso del lenguaje se trata de una patología transitoria que no afecta al aprendizaje del lenguaje escrito y la disfasia tiene carácter duradero y sí tiene repercusión en la adquisición del lenguaje escrito.

Sin embargo, es muy importante tener en cuenta que el término TEL engloba distintos trastornos y que a la hora de proponer una intervención será necesario atender a las características distintivas de cada uno para poder plantear un programa eficaz.

Por tanto, el TEL es un trastorno a la hora de adquirir el lenguaje donde existe un desfase cronológico importante, donde se observan problemas de comprensión y donde la adquisición no se corresponde con el patrón evolutivo.

Todo ello se manifiesta en un desfase entre la edad cronológica y edad lingüística.

En el documento que a continuación se redacta se tratará el caso de un alumno diagnosticado con Disfasia severa. Sin embargo, utilizaré el concepto de TEL para referirme a ello por la misma razón por la que lo hacen los autores de los libros consultados. En primer lugar, la mayor parte de las recientes investigaciones eligen este

término. En segundo lugar, El concepto TEL es mucho más amplio, por lo que resulta más fácil englobar los diagnósticos en él. Por último, el TEL permite englobar las conductas retrasadas y desviadas, sin menoscabo de su conceptualización.

Se considera que estas son razones suficientes para adoptar la expresión TEL para hacer referencia a la patología lingüística entre la dislalia y los trastornos causados por daño cerebral, deficiencia intelectual o déficit motor.

### **3.3. Régimen de educación combinada en Castilla y León**

En la comunidad autónoma de Castilla y León, la resolución del 31 de agosto de 2012 de la orden EDU 1152/2010 se regula la modalidad de escolarización combinada para el alumnado con necesidades educativas especiales.

Esta resolución define la escolarización combinada como “aquella modalidad en la que el alumnado se escolariza de manera simultánea en dos centros diferentes, siempre y cuando uno de ellos sea un centro específico de educación especial o una unidad de educación especial de un centro ordinario”.

Con este tipo de escolarización, lo que se pretende es contribuir al desarrollo de las competencias básicas referidas al desarrollo de la autonomía, de la comunicación y de la socialización, y a la mejora de las habilidades adaptativas del alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de discapacidad y de su calidad de vida a través de un modelo educativo lo más normalizado e inclusivo posible.

#### **3.3.1. Características**

La escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de discapacidad en modalidad combinada se caracteriza por:

- Necesidad de establecer un centro de referencia y un centro asociado. Se considerará centro de referencia aquel en el que el alumno esté más horario lectivo escolarizado. Este horario lectivo se completará en el centro asociado.  
Si el reparto del horario entre los dos centros fuese igual en ambos, se considerará centro de referencia el ordinario.
- El proceso de enseñanza – aprendizaje será compartido entre los dos centros y, por tanto, entre los profesionales que trabajen con el alumno.

- Para poder desarrollar dicho proceso de enseñanza – aprendizaje, será necesario elaborar líneas de trabajo conjuntas para alcanzar entre los dos centros los objetivos planteados para el alumno. Para lograr esto será imprescindible la coordinación entre los equipos docentes y de orientación que atiendan al alumno.
- Aplicar en todo momento los principios de normalización e inclusión, flexibilidad y revisión de la respuesta educativa.

### **3.3.2. Criterios para la escolarización combinada**

El primer requisito imprescindible para acceder a la escolarización combinada es presentar necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de discapacidad.

En segundo lugar, la propuesta de escolarización combinada se realizará teniendo en cuenta las características personales y escolares del alumnado y sus habilidades adaptativas y funcionales. De esta manera, el objetivo en todo momento será alcanzar el máximo desarrollo en las áreas social, afectiva y de comunicación.

Además, esta modalidad de escolarización solo podrá ser considerada cuando el alumnado precise recursos extraordinarios que no estén disponibles en los centros ordinarios.

Por último, al establecer este tipo de escolarización, habrá que tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Facilidad de acceso a los servicios complementarios: transporte o comedor escolar
- Flexibilidad y organización de los horarios de los centros docentes y de los profesionales implicados

### **3.3.3. Procedimiento para la escolarización combinada**

La escolarización combinada debe ser justificada con un informe psicopedagógico y un dictamen de escolarización elaborado por los orientadores del centro.

Este dictamen de escolarización se debe remitir a la dirección provincial de educación con la propuesta de posibles centros docentes en los que el alumnado podría ser escolarizado.

La autorización de este tipo de modalidad tendrá que hacerse antes de comenzar el curso escolar. Solo podrán modificarse de manera excepcional comenzado el curso escolar cuando se modifique significativamente la situación personal y escolar del alumno.

## **4. CONTEXTO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

Esta propuesta de intervención se ha elaborado para ser llevada a cabo con uno de los alumnos del aula en la que he realizado el Practicum II.

Para comprender el contexto en el que se encuadra esta propuesta resulta imprescindible conocer las características del aula y del propio alumno.

Para desarrollar esta contextualización se ha seguido la clasificación de la Instrucción de 9 de julio de 2015 por la que se establece el procedimiento de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, escolarizados en centros docentes de Castilla y León.

Cabe destacar que las prácticas han sido realizadas en un Centro Público de Educación Especial.

### **4.1. Contexto del aula**

#### **4.1.1. Características del aula**

El aula es una clase perteneciente al nivel de EBO 1, con alumnos comprendidos entre los siete y los trece años.

A la hora de trabajar con alumnos de tan variada edad, es necesario disponer de una gran variedad de materiales y recursos que puedan atender las necesidades de todo el alumnado. Se trata de alumnado bastante reacio a trabajar, por lo que se precisa de elementos materiales llamativos que les atraigan la atención para así involucrarles y motivarles.

Entre estos materiales encontramos peluches, puzles, juguetes, juegos de construcción, pinchos de colores para trabajar la motricidad fina...

El aula cuenta con un ordenador fijo para la clase. Además, el centro dispone de tablets para que el alumnado las utilice cuando el profesor lo autorice.

Para poder desarrollar las actividades, los alumnos disponen de fichas para trabajar la lectoescritura y un libro de fomento de la inteligencia lógico-matemática.

Además, la tutora ha preparado una gran cantidad de tableros de comunicación con pictogramas.

#### 4.1.2. Características del alumnado

Como ya he dicho, el aula de EBO 1 en el que he desarrollado las prácticas, está compuesto por cinco alumnos y una alumna.

Las edades de los alumnos están comprendidas entre los siete y los trece años.

Una de las ventajas de esta clase es que todos los y las alumnas son capaces de comunicar oralmente. Algunos tienen una producción oral bastante limitada, pero son capaces de establecer una conversación. A pesar de lo cual, en términos generales, se trata de una clase muy pasiva y reacia a trabajar.

A continuación exponemos las características generales de cada uno de las y los alumnos que componen la clase.

-	Alumno N (12 años)	Grupo: ACNEE
	Tipología: Discapacidad intelectual	

Características: el alumno N tiene una perfecta comunicación aunque dificultada por una insuficiencia respiratoria. Su nivel curricular es muy bajo. Reconoce los números del 1 al 10 y solo identifica las vocales. Se trata de un alumno tremendamente pasivo en cuanto al trabajo y a moverse. Tiene un gran sobrepeso que dificulta aún más su respiración. Además, debido a circunstancias familiares, no duerme lo suficiente, por lo que la primera hora de la jornada escolar es necesario dejarle descansar porque si no resulta imposible trabajar con él. Este alumno tiene como figura de referencia a su profesora del centro de educación especial y respeta y obedece la mayoría de las veces lo que ella dice.

-	Alumno O (11 años)	Grupo: ACNEE
	Tipología: Discapacidad física	

Características: el alumno O tiene miopatía de Duchenne, una distrofia muscular progresiva y rápida que provoca una discapacidad física y una muerte prematura. Este alumno hace dos meses podía andar por su propio pie, actualmente necesita silla de ruedas y todo indica que no tardará mucho en utilizar respiración asistida.



Este alumno es un claro caso de absentismo, ya que su asistencia se limita al mínimo necesario para no llamar al equipo de absentismo. Su familia apenas dispone de recursos para proporcionarle todo lo que su situación requiere (por ejemplo, la silla de ruedas que lleva pertenece al colegio).

Además, debido a que su familia no dispone de recursos y tuvo una escolarización tardía, tiene un desfase curricular muy grande.

Conoce la serie numérica hasta el número 20, pero a pesar de tener una comunicación perfecta, su capacidad de lectoescritura es totalmente nula.

- Alumno P (13 años) Grupo: ACNEE  
Tipología: Discapacidad intelectual

Características: este alumno tiene síndrome de Down. A diferencia de los dos alumnos anteriores este alumno está escolarizado en modalidad combinada, por lo que su nivel curricular es mayor. Lo curioso de este alumno es que en el otro centro al que acude trabaja de manera correcta y lleva un nivel mucho más alto que el que muestra en el centro específico, donde además se muestra muy desafiante con los profesores.

- Alumno Q (12 años) Grupo: ACNEE  
Tipología: Trastorno del espectro autista

Características: el alumno Q además de estar diagnosticado dentro del espectro autista tiene una disfasia severa. Cabe destacar que resulta llamativo que el diagnóstico de TEA se produjo a los siete años, considerándose entonces este diagnóstico muy tardío. Actualmente el alumno tiene una escolarización combinada teniendo como centro de referencia el centro ordinario. Este alumno ha es mi objeto de estudio para el Trabajo de Fin de Grado, por lo que podremos conocer un diagnóstico con más profundidad del mismo.

- Alumna R (9 años) Grupo: ACNEE  
Tipología: Retraso madurativo

Características: la alumna R tiene nueve años de edad, su nivel intelectual es el de alguien de seis años y su producción oral corresponde con dos años de edad.

Está también escolarizada en modalidad combinada, teniendo como centro de referencia el ordinario.

Probablemente sea la alumna con mejor competencia curricular de la clase, tanto con los números como en la lectoescritura, la cual tiene muy desarrollada.

-	Alumno S (7 años) Tipología: TDAH	Grupo: ACNEE
---	--------------------------------------	--------------

Características: El alumno S se incorporó al aula tardíamente este curso y, al tener una escolarización combinada, han sido muy pocos los días que hemos tenido para conocerlo. Resulta curioso que el cambio en el tipo de escolarización se haya hecho a sólo dos meses de terminar el curso. Para el alumno fue tan brusco el cambio que la primera semana solo vino el primer día y después no quería volver. Tiene siete años recién cumplidos, pero su producción oral es muy deficiente.

Además, solo sabe contar hasta el cinco y no reconoce los números por su símbolo.

#### **4.1.3. Programación de aula**

A comienzo de curso, el equipo directivo organiza y distribuye a las y los alumnos en clases y después las tutoras, por orden de antigüedad, eligen el grupo. Esta clase está formada por aquellos alumnos que tienen peor comportamiento. Partiendo de los informes de las y los alumnos se elaboran programaciones adaptadas a sus necesidades y capacidades.

En el caso de esta clase, como la tutora ya había trabajado anteriormente con dos de los alumnos de la clase, basándose en lo que ya conocía, propuso unos objetivos generales para todos y después algunos específicos para cada alumno en particular.

No he podido acceder a estos objetivos generales, por lo que no puedo valorar si la práctica educativa se ajusta a ellos

#### **4.1.4. Práctica docente y rutinas**

La tutora utiliza las mismas rutinas todos los días.

Al comienzo de la clase, repasa los días de la semana y canta una canción con el día correspondiente, pide a los alumnos que cuenten hasta el número de día correspondiente (esta cuenta se realiza siempre con su ayuda, ella dice el número y los niños lo repiten)

Después recitamos una poesía relacionada con la estación del año y miramos en la tabla qué hay de comer en el comedor y buscamos la foto de la comida que toca para ponerlas en un tablero que hay ya preparado.

Una vez realizadas las rutinas diarias el proceso a seguir es prácticamente el mismo. Algunos días trabajamos la lectoescritura y otros la competencia lógico-matemática.

En el primer caso, la tutora tiene un libro de fichas de Letrilandia (un sistema de aprendizaje de las letras diseñado para infantil). Cada día elige un par de letras aleatorias, hace una fotocopia para cada alumno y las reparte.

Después pide que identifiquen la letra, digan palabras que la contengan y da la orden de realizar las fichas.

Estas fichas consisten en repasar la letra que ya está punteada o colorearla por lo que tiene que ir tutorizando a los alumnos que no pueden manejar el lápiz por ellos mismos y ayudándoles a completar la ficha.

Por otro lado, para el desarrollo de la competencia lógico-matemática, las y los alumnos tienen unos libros de tercero de infantil con fichas para trabajar los números, cantidades e incluso sumas.

Prácticamente ningún alumno de la clase es todavía capaz de realizar sumas por sí mismos, por lo que la mayor parte de las veces la tutora acaba diciendo cuál es la solución a la ficha.

Al final, entre las rutinas del comienzo, los ratos en los que los alumnos se ausentan para ir al fisioterapeuta y a audición y lenguaje, la media hora destinada a almorzar y el tiempo empleado para hacer las fichas, el tiempo restante es muy poquito. La tutora utiliza estos tiempos para poner a los alumnos videos o dejarles jugar con las tablets del centro y así ella puede rellenar las agendas de los alumnos.

El centro cuenta con un aula multisensorial para estimular a los alumnos, pero la tutora considera que no se puede ir con los alumnos de la clase, ya que todos menos uno tienen un gran sobrepeso y resulta muy difícil moverles.

#### **4.2. Descripción del sujeto**

El alumno sobre el que se ha puesto en práctica la intervención reflejada en este trabajo se trata de un niño de trece años.

Inicialmente fue diagnosticado con retraso madurativo, por lo que permaneció un año más en la etapa de infantil.

Posteriormente, se detectó una disfasia severa y finalmente, el alumno fue encuadrado dentro del trastorno del espectro autista.

Cabe destacar que resulta llamativo que el diagnóstico de TEA se produjo a los siete años, considerándose entonces este diagnóstico muy tardío.

Actualmente el alumno tiene una escolarización combinada teniendo como centro de referencia el centro ordinario.

De esta manera, solo he podido trabajar dos días a la semana con él. Además, entre actividades complementarias y actividades fijas y ajenas a la tutora, el tiempo total de permanencia del alumno dentro del aula en el que yo estaba era de un solo día a la semana.

Todos los informes e información del alumno permanecen en el centro de referencia, por lo que no he tenido acceso a ellos y solo he podido ver el informe en el que se apoya el dictamen de escolarización en el que se acuerda su escolarización combinada.

Durante las primeras semanas con el alumno, me he limitado a observar sus pautas de actuación en el aula. Aprecio una serie de características que posteriormente son confirmadas al leer la evaluación psicopedagógica

- Peor comprensión que expresión
- Dificultades con las relaciones de lugar. No comprende los términos delante, detrás, encima, debajo, alrededor...
- Conoce la serie numérica pero no es capaz de asociar el fonema al símbolo que lo acompaña ni a la cantidad que expresa.
- Dificultad para elaborar frases de más de cinco elementos. Habitualmente su expresión se produce con palabras sueltas.
- Producción oral por imitación con dislalias y dificultades de comprensión
- Preferencia por lenguajes visuales
- Le gusta ser premiado materialmente

#### **4.3. Necesidades del sujeto**

Angel Rivière (2001) establece veinticinco necesidades de las personas autistas. Basándome en la observación del alumno y las posibilidades de trabajo dentro del aula he escogido aquellas que podían ser atendidas con la intervención propuesta.

1. Necesidad de un mundo estructurado y predecible en el que sea posible anticipar lo que va a suceder. El sujeto necesita saber la planificación de cada sesión y qué va a suceder en todo momento. De esta manera se reduce su incertidumbre. Por este motivo, los alumnos con TEA trabajan mucho mejor con rutinas.
2. Utilización de señales claras sin emplear en exceso el lenguaje. Utilización de gestos evidentes. Como ya he dicho, una de las características del sujeto es que tiene peor comprensión que expresión. Por lo tanto, hacer un uso excesivo del lenguaje, así como utilizar un vocabulario complicado, solo puede provocar una comprensión errónea del mensaje.
3. No esperar a que el sujeto muestre iniciativa para establecer interacción. El Trastorno del Espectro Autista se caracteriza por el déficit persistente en comunicación e interacción social, por lo que, por regla general, si nos limitamos a esperar la iniciativa del alumno, la respuesta será nula. Es muy importante fomentar un clima en el que el sujeto se sienta cómodo para poder interactuar además de provocarle para que lo haga.
4. Analizar cuidadosamente las motivaciones espontáneas del sujeto para favorecer un tipo de interacción estructurada, contingente y clara. El sujeto muestra interés por aquellas interacciones cuya lógica puede percibir. Podemos lograr despertar su curiosidad haciendo un estudio previo de cuáles son sus centros de interés.
5. Proporcionar experiencias de aprendizaje sin errores, no por ensayo y error. Es preciso adaptar los objetivos y los procedimientos de enseñanza al nivel de desarrollo del alumno y proporcionar ayudas suficientes para realizar con éxito las tareas.
6. Evitar las ayudas excesivas para no provocar dependencia de ellas y fomentar el uso de los estímulos relevantes. “Dame un pez y cenaré esta noche enséñame a pescar y cenaré todos los días”. Cualquier ayuda de más acaba resultando contraproducente y mina la posibilidad de aprender.
7. Uso de códigos viso-espaciales para enseñar y hacer entender las cosas. La capacidad viso-espacial está relativamente preservada en el sujeto. El uso de sistemas visuales como los pictogramas puede resultar muy útil en este caso.
8. Plantear actividades funcionales y que puedan tener un sentido en la trayectoria personal del sujeto. Proporcionar aprendizajes que puedan tener una utilidad en la vida del alumnado puede conseguir despertar su interés aún más. Además, en este

caso, si logramos que el alumno aprenda a aplicar los conocimientos, reduciremos las situaciones de frustración en las que se ve frecuentemente.

## **5. PROPUESTA EDUCATIVA DE INTERVENCIÓN**

### **5.1. Objetivos didácticos y metodología**

Para plantear las líneas de trabajo que se van a desarrollar en esta intervención se han buscado aquellas áreas en las que el alumno necesita refuerzo y no están siendo desarrolladas.

Como ya he dicho, el centro de referencia de este alumno es el centro ordinario al que acude tres días a la semana. Por este motivo, el servicio de Audición y Lenguaje lo recibe allí. Esto provoca que el PT con el que trabaja en el otro centro focalice más su intervención en el área lingüística, además de en el refuerzo de las asignaturas a las que allí acude.

Por lo tanto, tras haber observado al sujeto y haber leído las necesidades que la orientadora ha reflejado en el informe psicopedagógico, he establecido dos objetivos a alcanzar con esta intervención:

1. Conocer las nociones espaciales y relaciones de lugar
2. Trabajar la serie numérica hasta el 10 relacionando los números con su símbolo y cantidad

Para lograrlo, hemos propuesto una serie de objetivos más específicos, como son:

1. Conseguir que el alumno identifique los conceptos de orientación: arriba, abajo, delante y detrás.
2. Conseguir que el alumno identifique los conceptos de posición: encima, debajo, cerca y lejos.
3. Conseguir que el alumno identifique los conceptos de dimensión: grande, pequeño, largo y corto.
4. Utilizar estas nociones espaciales y que el alumno las relacione con su propia posición respecto de los objetos.
5. Utilizar estas nociones espaciales y representarlas en el papel con objetos ajenos al sujeto.
6. Afianzar el conocimiento de la serie numérica del uno al diez

7. Asociar a cada número su símbolo y ordenarlos adecuadamente
8. Contar y reconocer cantidades de hasta diez elementos

Además, para el desarrollo de las actividades vamos a tener en cuenta tres aspectos que hemos observado en el alumno:

- El primero es que muestra gran interés por determinados dibujos animados como Winnie The Pooh y Mickey Mouse. Además, se siente muy cómodo en situaciones en las que estos elementos están presentes. Hemos decidido aprovechar este interés y utilizar estos personajes como protagonistas de las actividades que realicemos.
- En segundo lugar, hemos observado que cuando el alumno alcanza su límite de comprensión, se bloquea y empieza a articular palabras sin ningún sentido. Como ya hemos dicho en sus necesidades, el sujeto necesita un aprendizaje sin errores, pero para ampliar sus conocimientos resulta inevitable atravesar un momento de desconocimiento. Para evitar el bloqueo mencionado, todas las fichas elaboradas para la intervención son coloreables, de tal manera que cuando el alumno se bloquee se le dará tiempo para dar color a sus personajes preferidos y se trabajarán de manera transversal la identificación de colores. Cabe destacar que este alumno ha mostrado ya mucho interés en las actividades de colorear dibujos.
- Por último, el sujeto ha mostrado también interés en los puzzles. Para motivar y favorecer su participación en las actividades propuestas, hemos preparado un puzzle de Mickey Mouse y le entregaremos una pieza cada vez que realice una actividad correctamente. De esta manera cambiaremos la técnica de motivación utilizando el refuerzo positivo en lugar del castigo negativo al que está acostumbrado.

## 5.2. Desarrollo

La intervención propuesta a continuación sigue las orientaciones marcadas por Ángel Rivière en su libro “Autismo. Orientaciones para la intervención educativa”.

Como ya indicábamos anteriormente, para estimular el aprendizaje en el autismo, es necesario tratar de poner en práctica un aprendizaje sin errores. Para esto, Rivière establece las siguientes normas:

- Asegurar la motivación. En este caso, para asegurar que el alumno muestre interés por las actividades, intentaremos acercarnos a sus centros de interés utilizando como

elementos facilitadores aquellos objetos y personajes por los que el alumno ya ha mostrado afinidad durante el periodo de observación.

- Presentar las tareas sólo cuando el niño atiende y de forma clara. Trataremos de atender a los ritmos del alumno adecuando las actividades a sus ciclos de atención. Como ya he dicho, en el momento en el que el alumno se bloquee y manifieste frustración, detendremos la actividad y proporcionaremos herramientas de distracción.
- Emplear procedimientos de ayuda y proporcionar reforzadores contingentes, inmediatos y potentes. Este punto está estrechamente relacionado con el anterior en cuanto a la necesidad de búsqueda de herramientas que sirvan para fomentar la motivación del alumno y no minen su interés por la actividad. Para lograr esto emplearemos la técnica del refuerzo positivo para que el alumno vea que ante un buen trabajo se sucede una consecuencia positiva.

Para Powers (1992) los componentes principales que deben tener los métodos educativos con niños autistas:

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

### **5.2.1. Temporalización de la intervención**

Para lograr los objetivos planteados, se ha diseñado un plan de actividades divididas en seis sesiones.

Las sesiones se estructuran en dos partes correspondientes a las dos áreas de aprendizaje que nos hemos marcado como objetivo. De esta manera, jugaremos con dos temáticas diferentes para no saturar al alumno con un mismo tema.

- El primer bloque corresponde con las nociones espaciales y relaciones de lugar, dentro del cual trabajaremos las nociones de orientación, posición y dimensión.
- En el segundo bloque se trabajará la serie numérica del 1 al 10, no solo conociendo la secuencia, sino aprendiendo a asociar a cada número su símbolo y la cantidad que representa.



Además, estas sesiones se han planteado para que no duren más de 30 minutos. El motivo de esta breve duración es que los alumnos con TEA no deben estar mucho tiempo realizando el mismo ejercicio. Tal y como expone Rivière (2001) “para valorar al niño es necesario “saber escuchar” su ritmo y, comprender que éste puede ser diferente al propio.” (pág. 66)

A pesar de tener 30 minutos programados para cada sesión, estos tiempos pueden variar en función de la atención y el estado del alumno.

### **5.2.2. Procedimiento de la intervención**

Como ya he señalado, para despertar la curiosidad y el interés del alumno y así favorecer su motivación en la tarea, en todas las actividades se va a utilizar como elemento facilitador a sus personajes preferidos de dibujos animados.

Para esto, se han desarrollado una serie de actividades con un mismo hilo conductor que serán las rutinas de estos personajes. De esta manera, cada sesión estará guiada por un mismo tema (el colegio de Mickey, el almuerzo de Pooh...). Todos estos temas están relacionados también con el ámbito escolar, para que de esta manera el alumno pueda identificar los elementos nombrados con sus objetos propios.

Para el desarrollo de las actividades, se han elaborado una serie de materiales que serán enumerados a lo largo de la descripción de las mismas.

La dinámica de las sesiones será la misma a lo largo de todas ellas para que de esta manera, el alumno adquiera la rutina y pueda saber qué esperar en cada ocasión.

A pesar de que en cada sesión, se van a trabajar dos bloques de áreas del conocimiento diferentes, ambas tareas estarán unidas por el hilo conductor.

A su vez, las sesiones están organizadas para ser agrupadas por parejas. En cada pareja, la primera sesión estará destinada a reflejar los conocimientos con las fichas y en la segunda sesión de la pareja, estos conocimientos se aplicarán sobre el propio alumno de manera que él mismo pueda trasladar los conocimientos a su propia persona.

Para el desarrollo de las actividades, partimos de la ventaja de que durante la etapa de observación, hemos visto que el alumno no parte de cero conocimientos, sino que ya tiene algunas ideas previas y el objetivo fundamental de esta intervención es afianzar de manera correcta estas ideas o conocimientos.

A continuación, se refleja la distribución de actividades por sesiones en una tabla relacionándolas con los objetivos descritos en el apartado 5.1.

**Tabla 1: Resumen de las sesiones de la intervención**

<b>Sesión</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Temática</b>
<b>SESIÓN 1:</b>	1. Conseguir que el alumno identifique los conceptos de orientación: arriba, abajo, delante y detrás. 2. Utilizar estas nociones espaciales y representarlas en el papel con objetos ajenos al sujeto.	<b>El colegio de Mickey</b>
	Afianzar el conocimiento de la serie numérica del uno al diez	
<b>SESIÓN 2:</b>	1. Conseguir que el alumno identifique los conceptos de orientación: arriba, abajo, delante y detrás 2. Utilizar estas nociones espaciales y que el alumno las relacione con su propia posición respecto de los objetos	<b>El colegio del alumno</b>
	Afianzar el conocimiento de la serie numérica del uno al diez	
<b>SESIÓN 3:</b>	1. Conseguir que el alumno identifique los conceptos de dimensión: grande, pequeño, largo y corto. 2. Utilizar estas nociones espaciales y representarlas en el papel con objetos ajenos al sujeto	<b>El primer día de Tiger</b>
	Asociar a cada número su símbolo y ordenarlos adecuadamente	

<b>SESIÓN 4:</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conseguir que el alumno identifique los conceptos de dimensión: grande, pequeño, largo y corto.</li> <li>2. Utilizar estas nociones espaciales y que el alumno las relacione con su propia posición respecto de los objetos</li> </ol>	<b>El almuerzo de Pooh</b>
	Contar y reconocer cantidades de hasta diez elementos	
<b>SESIÓN 5:</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conseguir que el alumno identifique los conceptos de posición: encima, debajo, cerca y lejos</li> <li>2. Utilizar estas nociones espaciales y representarlas en el papel con objetos ajenos al sujeto</li> </ol>	<b>El autobús de Donald</b>
	Contar y reconocer cantidades de hasta diez elementos	
<b>SESIÓN 6:</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conseguir que el alumno identifique los conceptos de posición: encima, debajo, cerca y lejos</li> <li>2. Conseguir que el alumno identifique los conceptos de dimensión: grande, pequeño, largo y corto.</li> <li>3. Conseguir que el alumno identifique los conceptos de orientación: arriba, abajo, delante y detrás.</li> </ol>	<b>El último día de clase</b>
	Contar y reconocer cantidades de hasta diez elementos	

### 5.2.3. Desarrollo de las sesiones

- Sesión 1

Duración: 40 minutos	Tema: El colegio de Mickey
<b>PRESENTACIÓN</b>	
<p>Esta primera sesión tendrá un poco más de duración ya que emplearemos los diez primeros minutos en explicar al alumno la dinámica de las sesiones y presentaremos los materiales que vamos a usar. En el resto de sesiones se hará la misma dinámica de primero repasar lo que vamos a hacer, pero se hará de manera más breve ya que ya no será necesario presentar tan detenidamente los materiales porque serán ya conocidos por el alumno.</p> <p>En el caso de esta primera sesión, enseñaremos por primera vez al alumno el colegio de Mickey y a los personajes que allí viven (Mickey, Donald, Winnie the Pooh, Tiger, Piglet...), mostraremos al alumno el interior del colegio con sus correspondientes estancias y elementos (clases, comedor, ventanas...).</p> <p>También haremos entrega al alumno de una bolsa de tela y le explicaremos que cada vez que realice bien una actividad le daremos una pieza de un puzle que podrá completar al final de las sesiones, cuando haya obtenido todas las piezas.</p>	
<b>NOCIONES ESPACIALES</b>	
<p>En esta sesión, lo que queremos conseguir, es que el alumno identifique los conceptos de arriba, abajo, delante y detrás.</p> <p>Para ello, colocaremos el colegio de Mickey en el pupitre del alumno y primero, el profesor cogerá uno de los personajes y lo irá paseando por el colegio. Mientras narra lo que va haciendo utilizando las relaciones de lugar (<i>Mickey está DETRÁS del colegio, va a dar una vuelta alrededor de él hasta ponerse por DELANTE. Ahora entra en el colegio, echa un vistazo a la planta de ABAJO. Pasea por el comedor, busca a sus compañeros y cuando suena la campana sube corriendo a la planta de ARRIBA para ir a clase...</i>)</p> <p>Después de esto, el profesor hará entrega de los personajes al alumno y pedirá que coloque a cada uno de ellos en una posición determinada mediante el sistema de imanes que tienen los materiales.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- <i>Coge a Winnie y ponlo por DELANTE del colegio</i></li><li>- <i>Coloca a Tiger por DETRÁS</i></li><li>- <i>Mickey tiene que ir a clase, colócalo en el aula de la planta de ARRIBA</i></li><li>- <i>Donald va a almorzar, pégalo en el comedor de la planta de ABAJO</i></li></ul>	
<b>SECUENCIA NUMÉRICA</b>	
<p>El profesor le pedirá al alumno que describa el colegio y nombre todos los elementos que ve.</p> <p>Después le pedirá que cuente cuántas ventanas hay (en la fachada habrá diez ventanas)</p> <p>Se repetirá la operación con varios de los elementos que haya en el colegio de Mickey (puertas, mesas, sillas...)</p>	

### RECURSOS MATERIALES

- El colegio de Mickey
- Personajes imantados y coloreables

### INDICACIONES

Todo el aprendizaje de esta sesión tiene que ir siendo guiado por el docente, ayudando en todo momento al alumno para que no sienta frustración o impotencia.

En caso de ver que el alumno se muestra muy bloqueado y poco receptivo se parará la actividad y se pedirá que coloree uno de los personajes o elementos ya que todos ellos son coloreables.

**Tabla 2: Desarrollo de la sesión 1**

- **Sesión 2**

Duración: 30 minutos	Tema: El colegio del alumno
<b>AMBIENTACIÓN</b>	
<p>Para esta segunda sesión, llevaremos un peluche o muñeco de Mickey Mouse y le contaremos al alumno que hoy es Mickey quien quiere conocer el colegio en el que nos encontramos y por eso, hoy será el alumno quien lleve de visita a Mickey y realice las mismas acciones que en la sesión anterior, pero esta vez en su colegio.</p>	
<b>NOCIONES ESPACIALES</b>	
<p>En primer lugar, pediremos al alumno que camine por el colegio con Mickey según las instrucciones que le vayamos dando.</p> <p>Por ejemplo, <i>Vamos a bajar a la planta de ABAJO a enseñarle a Mickey el gimnasio del colegio. Vamos a pasar por DELANTE de la biblioteca. Mira DETRÁS de la puerta a ver si hay algún cuento para leer a Mickey. Ahora vamos a subir a la planta de ARRIBA para enseñar a Mickey todo lo que hay en nuestra clase.</i></p> <p>Después iremos al patio del colegio y pediremos al alumno que esta vez sea él quien realice las instrucciones que le pidamos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Sube con Mickey a la parte de ARRIBA del tobogán.</i></li> <li>- <i>Ahora baja ABAJO y colócate por DELANTE de los columpios</i></li> <li>- <i>Escóndete con Mickey DETRÁS de aquel árbol</i></li> </ul>	
<b>SECUENCIA NUMÉRICA</b>	
<p>Una vez hayamos vuelto al aula, pediremos al alumno que cuente con Mickey cuántos elementos hay de cada cosa: cuántos libros hay en la estantería, cuántos lápices hay en su estuche...</p>	
<b>RECURSOS MATERIALES</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muñeco de Mickey</li> <li>- Elementos del aula</li> </ul>	
<b>INDICACIONES</b>	
<p>Todo el aprendizaje de esta sesión tiene que ir siendo guiado por el docente, ayudando en todo momento al alumno para que no sienta frustración o impotencia.</p> <p>En este caso, al no hacer uso de elementos coloreables, si el alumno comienza a bloquearse, podemos recurrir a contarle uno de los cuentos de la biblioteca para evadirle del tema o pedirle que coloree en un folio en blanco a Mickey y al él en el colegio.</p>	

**Tabla 3: Desarrollo de la sesión 2**

- **Sesión 3**

Duración: 30 minutos	Tema: El primer día de Tiger
<b>AMBIENTACIÓN</b>	
<p>El protagonista de la sesión de hoy será Tiger. Contaremos al alumno que Tiger está muy nervioso por su primer día en el colegio y no sabe qué tiene que meter en la mochila y pediremos que el alumno le ayude a realizar esta tarea. Después, para el bloque de secuencia numérica, el alumno tendrá que ayudar a Tiger a realizar sus primeros deberes de matemáticas.</p>	
<b>NOCIONES ESPACIALES</b>	
<p>Esta vez trabajaremos las nociones de dimensión: grande, pequeño, largo y corto.</p> <p>Para ello, pondremos a disposición del alumno una serie de elementos característicos del aula (libros, cuadernos, lápices, bolis...) De cada uno de estos elementos habrá dos ejemplares: uno grande y uno pequeño o uno largo y uno corto.</p> <p>Comenzaremos la sesión contándole al alumno qué es lo que Tiger quiere llevar en su mochila señalando los elementos a los que vamos haciendo referencia.</p> <p><i>A Tiger le gustan los cuadernos GRANDES para poder escribir muchas cosas en ellos. Le gusta escribir todo lo que lee en los libros PEQUEÑOS porque dice que los libros GRANDES pesan mucho. Para poder escribir, utiliza lápices MUY LARGOS porque los CORTOS se acaban muy rápido al sacarles punta. Pero los bolígrafos le gustan CORTOS para que ocupen menos en el estuche, que al ser muy PEQUEÑO, no tiene espacio para bolígrafos LARGOS.</i></p> <p>A continuación, haremos entrega al alumno de la mochila de Tiger y le pediremos que meta todo lo que Tiger ha pedido.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mete el cuaderno GRANDE</li> <li>- También, el libro PEQUEÑO</li> </ul>	
<b>SECUENCIA NUMÉRICA</b>	
<p>Una vez hecha la mochila, le contaremos al alumno, que Tiger está muy preocupado por sus deberes, no ha entendido muy bien las matemáticas y está preocupado por hacerlo mal. Pediremos al alumno que ayude a Tiger con la tarea.</p> <p>La tarea consistirá en completar el puzle que se muestra en el apartado de anexos con la secuencia numérica del 1 al 10 con sus correspondientes símbolos en cada pieza del puzle. Una vez completado el puzle, el alumno tendrá que contar señalando el número que va diciendo para enseñar a Tiger lo que él ya sabe.</p>	

### RECURSOS MATERIALES

- Muñeco de Tiger
- Mochila
- Elementos de la mochila
- Puzle de la secuencia numérica

### INDICACIONES

Todo el aprendizaje de esta sesión tiene que ir siendo guiado por el docente, ayudando en todo momento al alumno para que no sienta frustración o impotencia.

Una vez más, no vamos a hacer uso de fichas coloreables, pero podemos pedir al alumno que incluya a Tiger en el dibujo del día anterior cuando veamos que no puede continuar con la tarea.

**Tabla 4: Desarrollo de la sesión 3**



- **Sesión 4**

Duración: 30 minutos	Tema: El almuerzo de Pooh
<b>AMBIENTACIÓN</b>	
<p>Hoy el personaje que visitará al alumno será Winnie The Pooh. Este osito se caracteriza por ser un glotón, así que la misión del alumno en el día de hoy será prepararle el almuerzo y después la comida.</p>	
<b>NOCIONES ESPACIALES</b>	
<p>Para esta actividad necesitaremos un DIN A-3 como si fuese la bolsa del almuerzo de Winnie the Pooh. Además, daremos al alumno gran cantidad de pegatinas coloreables de comidas con diferentes dimensiones.</p> <p>Al igual que el día anterior, daremos instrucciones al alumno de cómo quiere Pooh que sea su almuerzo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Coge el zumo más GRANDE</i></li> <li>- <i>El regaliz más LARGO</i></li> <li>- <i>Pooh aún tiene hambre, ponle un bocadillo, pero el más CORTO.</i></li> <li>- <i>Por último, dale una manzana PEQUEÑA</i></li> </ul> <p>El alumno tendrá que ir escogiendo entre las pegatinas y pegándolas en la bolsa del almuerzo del oso.</p> <p>Finalmente, para que el alumno coloree el almuerzo y a la vez trabajar de forma transversal los colores, daremos indicaciones de cómo debe colorearlo.</p> <p>Por ejemplo: <i>el zumo favorito de Winnie es el de NARANJA, le gustan las manzanas VERDES...</i></p>	
<b>SECUENCIA NUMÉRICA</b>	
<p>Para el desarrollo de esta actividad haremos entrega al alumno de una caja de pizza en cuyo interior habrá un círculo dividido en 10 porciones numeradas y le explicaremos que ha llegado la hora de hacerle la comida a Pooh.</p> <p>Para ello, le haremos entrega de diez porciones de pizza que encajan en la circunferencia y le explicaremos, que debe colocarlas en el correspondiente número según el número de trozos de jamón que tenga.</p> <p>El alumno tendrá que contar los trozos de jamón de cada porción. Identificar el símbolo del número y colocar la porción en la circunferencia.</p>	
<b>RECURSOS MATERIALES</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muñeco de Winnie</li> <li>- Dibujos de comida coloreables</li> <li>- Caja de pizza</li> <li>- Porciones de pizza</li> </ul>	

## INDICACIONES

Todo el aprendizaje de esta sesión tiene que ir siendo guiado por el docente, ayudando en todo momento al alumno para que no sienta frustración o impotencia.

En caso de ver que el alumno se muestra muy bloqueado y poco receptivo se parará la actividad y se pedirá que coloree uno de los elementos ya que todos ellos son coloreables.

**Tabla 5: Desarrollo de la sesión 4**

- **Sesión 5**

Duración: 30 minutos	Tema: El autobús de Donald
<b>AMBIENTACIÓN</b>	
<p>Donald es el encargado de gestionar los autobuses que llevan a los alumnos del colegio de vuelta a sus casas. Hoy se ha quedado sin conductores, así que va a necesitar la ayuda de algunos de los personajes para llevar los autobuses</p>	
<b>NOCIONES ESPACIALES</b>	
<p>En esta sesión vamos a trabajar los conceptos de posición: encima, debajo, cerca y lejos.</p> <p>Donald pedirá ayuda al alumno para buscar conductores para sus autobuses, para ello volveremos a hacer uso del colegio de Mickey.</p> <p>En primer lugar, antes de que llegue Donald, contaremos al alumno una historia que iremos representando con los dibujos de los personajes colocándolos donde vayamos diciendo.</p> <p><i>Hoy han venido un montón de personajes al colegio y han montado una fiesta. Mickey, ha empezado a bailar ENCIMA de la mesa, al verle, Donald ha seguido cantando muy CERCA de él. Winnie, que estaba cansado se ha escondido DEBAJO de otra mesa para dormir la siesta y Tiger, para no molestarle se ha ido a saltar MUY LEJOS de él, a otra clase.</i></p> <p>En ese momento, introduciremos al muñeco de Donald en la historia y contaremos al alumno su problema. El pato quiere que el alumno le ayude a buscar conductores para sus cuatro autobuses y le pedirá que coja al personaje que le indique y lo coloque en el bus correspondiente.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Para el bus número 1 coge al personaje que está ENCIMA de la mesa.</li> <li>- Seguro que hay un personaje muy CERCA, ese tiene que conducir el autobús número 3</li> <li>- El autobús número 4 tendrá que ser conducido por el personaje que se encuentre más LEJOS del resto.</li> <li>- Y el autobús número 2 necesita al conductor escondido DEBAJO de la mesa.</li> <li>- Por último, el quinto autobús lo conducirá el propio Donald.</li> </ul>	
<b>SECUENCIA NUMÉRICA</b>	
<p>Una vez que los autobuses tengan sus correspondientes conductores, daremos al alumno un montón de pegatinas con las caras de personajes que el alumno conozca y le pediremos que las pegue en los autobuses según las indicaciones de Donald.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- En el autobús número 1 tenemos que llevar SIETE Winnies y TRES Donalds.</li> <li>- En el autobús número 5 irán CUATRO Tigers, CINCO Miceys y DOS Piglets...</li> </ul>	
<b>RECURSOS MATERIALES</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autobuses de Donald</li> <li>- Pegatinas de varios personajes</li> <li>- Muñeco de Donald</li> <li>- El colegio de Mickey</li> </ul>	

## INDICACIONES

Todo el aprendizaje de esta sesión tiene que ir siendo guiado por el docente, ayudando en todo momento al alumno para que no sienta frustración o impotencia.

En caso de ver que el alumno se muestra muy bloqueado y poco receptivo se parará la actividad y se pedirá que coloree uno de los personajes o elementos ya que todos ellos son coloreables.

**Tabla 6: Desarrollo de la sesión 5**

- Sesión 6

Duración: 30 minutos	Tema: El último día de clase
<b>AMBIENTACIÓN</b>	
<p>Hoy es el último día en el colegio de Mickey y todos los personajes tienen que demostrar que están preparados para pasar de curso.</p> <p>Esta sesión nos servirá como cierre y evaluación final de la intervención.</p>	
<b>SECUENCIA NUMÉRICA</b>	
<p>Todos los personajes pedirán al alumno que les ayude a completar la última ficha del curso.</p> <p>Esta será una tabla en la que haya que colocar en orden los números escritos (que nosotros leeremos) con el símbolo (el alumno tendrá que seleccionar la pegatina correspondiente) y con otra pegatina con puntos (cogerá la que corresponda a la cantidad).</p>	
<b>NOCIONES ESPACIALES</b>	
<p>Para finalizar la sesión, colocaremos a todos los personajes en el colegio de Mickey y situaremos este en el pupitre del alumno.</p> <p>Le haremos entrega del último autobús y le iremos pidiendo que coja los personajes y los coloque en el autobús según nuestras instrucciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>El primero en montar al autobús será el personaje que está DELANTE del colegio.</i></li> <li>- <i>Después, montará el Mickey más GRANDE.</i></li> <li>- <i>El tercero en subir tiene que ser el personaje que está más LEJOS de la pizarra...</i></li> </ul>	
<b>CONCLUSIÓN</b>	
<p>Una vez finalizada esta sesión, el alumno tendrá que haber conseguido todas las piezas del puzle. Así que para terminar, le pediremos que lo complete e identifique al personaje que en él aparece.</p>	
<b>RECURSOS MATERIALES</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- El colegio de Mickey</li> <li>- Personajes imantados y coloreables</li> <li>- Tabla numérica</li> <li>- Pegatinas para rellenar la tabla</li> <li>- Todo el conjunto de muñecos</li> </ul>	
<b>INDICACIONES</b>	
<p>Todo el aprendizaje de esta sesión tiene que ir siendo guiado por el docente, ayudando en todo momento al alumno para que no sienta frustración o impotencia.</p> <p>En caso de ver que el alumno se muestra muy bloqueado y poco receptivo se parará la actividad y se pedirá que coloree uno de los personajes o elementos ya que todos ellos son coloreables.</p>	

**Tabla 7: Desarrollo de la sesión 6**

## 6. CONCLUSIONES

Para el desarrollo de este Trabajo de Fin de Grado habíamos marcado cinco objetivos principales.

En relación al primero, profundizar en el Trastorno del Espectro autista, considero que se ha hecho un buen análisis de todas las fuentes consultadas y se han extraído las ideas principales que definen el TEA.

En cuanto a las teorías de autores destacados en el autismo, se ha realizado la comparación entre ellas y se han definido las pautas para elaborar la intervención.

Además, conocer también las características del TEL y la legislatura existente en la Comunidad de Castilla y León sobre la escolarización combinada, nos han ayudado a comprender mejor el contexto del alumno para el que se ha planteado dicha intervención

Por último, se ha realizado todo el estudio del contexto del alumno y gracias a ello se han detectado sus necesidades para establecer los objetivos y guías a seguir para la intervención

A partir de la elaboración del presente TFG he conseguido, no solo conocer la definición y las características del TEA, sino también las necesidades educativas que presentan este tipo de alumnado y cómo trabajar con ellos.

Considero que es importante hacer referencia a mi periodo de prácticas, en el que he podido conocer al alumno para el que está diseñada esta intervención.

Por desgracia, no ha sido posible poner en práctica todas las actividades planteadas debido al corto periodo de mi estancia en el centro. El cambio de metodología en tan poco tiempo, supondría un desorden en la rutina de este niño y por tanto, aumentaría su ansiedad y frustración.

Sin embargo, creo que sería muy interesante ir introduciendo este tipo de dinámicas en el aula poco a poco ya que considero que acercar el proceso de enseñanza-aprendizaje a los centros de interés del alumno puede ser muy beneficioso para él y potenciar al máximo sus posibilidades de desarrollo.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Aguado, G. (2004). *Trastorno específico del lenguaje. Retraso de lenguaje y disfasia*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- American Psychiatric Association (1980). *DSM-3: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Washington.
- American Psychiatric Association (2014). *DSM-5: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Grandin, T. (2014). *El cerebro autista*. Barcelona: RBA libros.
- Ligero, C. O. (agosto de 2008). <https://archivos.csif.es>. Recuperado el 17 de mayo de 2018, de <https://archivos.csif.es>: [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_9/CATALINA\\_OLMEDO\\_1.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_9/CATALINA_OLMEDO_1.pdf)
- Martos, J. R. (1997). *El tratamiento del autismo. Nuevas perspectivas*. Madrid: Ministerio de trabajo y asuntos sociales.
- Rivera Leiva, F. M. (2016). *Programa para facilitar la comunicación en niños con trastornos del espectro autista*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Rivière, A. (2001). *Autismo. Orientaciones para la intervención educativa*. Madrid: Editorial Trotta.
- Rivière, A. (1988). *Evaluación y alteraciones de las funciones psicológicas en autismo infantil*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León
- RESOLUCIÓN de 31 de agosto de 2012, de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, por la que se regula la modalidad de escolarización combinada para el alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de discapacidad que curse enseñanzas

correspondientes al segundo ciclo de educación infantil y a la educación básica en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Castilla y León.



## ANEXOS

### 1. Documento para establecer el plan de trabajo individual en escolarización combinada

#### 1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN:

DEL ALUMNO:					
Nombre:					
Apellidos:					
Fecha de nacimiento:				Edad:	
Etapa educativa:	Centro Ordinario	<input type="checkbox"/> E. Infantil	<input type="checkbox"/> E. Primaria	<input type="checkbox"/> ESO	Curso:
	CEE / Unidad de EE		<input type="checkbox"/> EBO	<input type="checkbox"/> EBO	Curso:
DEL CENTRO DE REFERENCIA:					
Nombre del centro:				Código:	
Dirección:					
Localidad:				Código Postal:	
Teléfono:		Fax:		Correo electrónico:	
Tutor/a del grupo de referencia:					
Orientador que atiende al centro <sup>(1)</sup> :					
DEL CENTRO ASOCIADO					
Nombre del centro:				Código:	
Dirección:					
Localidad:				Código Postal:	
Teléfono:		Fax:		Correo electrónico:	
Tutor/a del grupo asociado:					
Orientador que atiende al centro <sup>(1)</sup> :					

<sup>(1)</sup> Si el Orientador, pertenece a un EOE, rellenar los datos del EOE.

EOE DEL CENTRO DE REFERENCIA:					
Nombre del EOE:				Código:	
Dirección:					
Localidad:				Código Postal:	
Teléfono:		Fax:		Correo electrónico:	
Orientador:					
EOE DEL CENTRO ASOCIADO:					
Nombre del EOE:				Código:	
Dirección:					
Localidad:				Código Postal:	
Teléfono:		Fax:		Correo electrónico:	
Orientador:					

## 2. IDENTIFICACION DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS:

CATEGORIZACIÓN:							
<table border="1"> <tr> <td><b>Grupo principal:</b></td> </tr> <tr> <td><i>Tipología:</i></td> </tr> <tr> <td><i>Categoría:</i></td> </tr> <tr> <td><b>Grupo secundario:</b></td> </tr> <tr> <td><i>Tipología:</i></td> </tr> <tr> <td><i>Categoría:</i></td> </tr> </table>		<b>Grupo principal:</b>	<i>Tipología:</i>	<i>Categoría:</i>	<b>Grupo secundario:</b>	<i>Tipología:</i>	<i>Categoría:</i>
<b>Grupo principal:</b>							
<i>Tipología:</i>							
<i>Categoría:</i>							
<b>Grupo secundario:</b>							
<i>Tipología:</i>							
<i>Categoría:</i>							
Fecha del último informe psicopedagógico							
APOYOS EDUCATIVOS ESPECIALIZADOS:							
APOYOS	RESPONSABILIDADES ASIGNADAS						
Pedagogía Terapéutica	<input type="checkbox"/>						
Audición y Lenguaje	<input type="checkbox"/>						
Ayudante Técnico Educativo	<input type="checkbox"/>						
Fisioterapia	<input type="checkbox"/>						
Intérprete de Lengua de Signos	<input type="checkbox"/>						
Enfermero/a	<input type="checkbox"/>						
Otros (especificar)	<input type="checkbox"/>						

## 3. PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN:

HORARIO (indicando el centro donde está el alumno) :						
Periodos	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	
1ª						
2ª						
3ª						
4ª						
5ª						
6ª						
OBJETIVOS:						
ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y ORGANIZATIVAS (para cada uno de los centros):						
EVALUACIÓN:						

#### 4. SEGUIMIENTO Y REVISIÓN DE LA RESPUESTA EDUCATIVA:

PERIODOS DE COORDINACIÓN	RESPONSABLES
<b>VALORACIÓN Y EFICACIA DE LAS MEDIDAS TOMADAS:</b>	
<b>REVISIÓN DE LOS APOYOS ESTABLECIDOS:</b>	
<b>PROPUESTAS DE MODIFICACIÓN</b>	
<b>OTROS ASPECTOS A CONSIDERAR (<i>especificar</i>):</b>	

En  a  de  de

Nombre y Firma del tutor del  
alumno en el centro de referencia

Nombre y Firma del tutor  
del alumno en el centro asociado

Vº Bueno  
El Director del centro de referencia

Vº Bueno  
El Director del centro asociado

Fdo.:

Fdo.: