



---

# **Universidad de Valladolid**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL**  
**DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA**

## **TRABAJO FIN DE GRADO** **(2019-2020)**

**La comunicación en alumnos con Necesidades  
Educativas Especiales en Educación Infantil.  
Diseño y elaboración de una propuesta didáctica.**

**Presentado por Mateo Lorenzo Crespo para optar al Grado de  
Educación Infantil por la Universidad de Valladolid.**

**Tutelado por: María del Carmen Herguedas Esteban.**

## **RESUMEN:**

Este trabajo de fin de grado, (TFG), analiza las diferentes Necesidades Educativas Especiales (NEE), y se centra en dos de ellas: el autismo y el asperger. A continuación, se recoge como influyen estos trastornos en la comunicación. A partir de ello se realiza una propuesta didáctica destinada al segundo ciclo de Educación Infantil, concretamente para la edad de 5 años. Dicha propuesta trabaja la comunicación, elaborándose como una herramienta para el desarrollo de los alumnos, favoreciendo así la comprensión y mejora de las relaciones interpersonales a través de habilidades otorgadas a lo largo de la propuesta.

Fomentando así habilidades para una correcta comunicación y creando situaciones favorables para los alumnos que presenten dificultades ante estas. El fin no es enseñar a hablar, sino dar apoyo e información sobre las distintas maneras que tienen de expresarse, ya sea verbal o no verbal y ponerlo en marcha de manera que todos se sientan a gusto y se diviertan mientras aprenden.

### **PALABRAS CLAVE:**

Educación infantil, necesidades educativas especiales, autismo, asperger, comunicación.

# ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN:</b>	<b>4</b>
<b>2. OBJETIVOS:</b>	<b>5</b>
<b>3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO:</b>	<b>6</b>
3.1. RELEVANCIA DEL TEMA:	6
3.2. COMPETENCIAS GENERALES Y ESPECÍFICAS:	6
<b>4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA</b>	<b>9</b>
4.1. LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE)	9
4.1.1. Qué son las NEE:	9
4.1.2. Organización de las NEE:	9
4.1.3. Requisitos para el alumnado con necesidades educativas específicas y su inclusión en el aula:	10
4.2. AUTISMO:	11
4.2.1. El autismo, desde sus inicios hasta nuestros días:	11
4.2.2. Conocer el diagnóstico, los criterios que se siguen y los instrumentos que se emplean para identificar a alumnos con TEA.	12
4.2.2. Características y síntomas del TEA:	16
4.3. ASPERGER.	18
4.3.1. El Asperger desde sus inicios hasta nuestros días	18
4.3.2. Conocer el diagnóstico, los criterios que se siguen y los instrumentos que se emplean	19
4.3.3. Síntomas:	21
4.4. LA COMUNICACIÓN CON ALUMNADO CON NEE.	22
4.4.1. La afectación de la comunicación verbal y no verbal en alumnos con TEA	23
4.4.2. La afectación de la comunicación verbal y no verbal en alumnos con SA:	24
<b>5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN:</b>	<b>26</b>
5.1. CONTEXTUALIZACIÓN:	26
5.2. OBJETIVOS:	26
5.3. CONTENIDOS:	27
5.4. METODOLOGÍA:	27
5.5. PROPUESTA DIDÁCTICA:	29
5.6. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA:	41
<b>6. CONCLUSIONES:</b>	<b>43</b>
<b>7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:</b>	<b>45</b>
<b>ANEXOS:</b>	<b>49</b>

# 1. INTRODUCCIÓN:

El fin que busca este trabajo fin de grado (TFG), es el de dar a conocer la importancia que tienen las necesidades educativas especiales (NEE), sobre todo a la hora de realizar la labor docente y adaptar las tareas a las necesidades de cada individuo, independientemente de si posee un diagnóstico o no, ya que cada individuo es diferente y por tanto requerirá ciertas ayudas, o metodologías que se adapten mejor a su aprendizaje y todo ello gira alrededor de la idea de cómo influye en la comunicación de los alumnos.

Se tratará más concretamente el trastorno del espectro autista (TEA) y el síndrome de Asperger (SA), ambos de manera general pero siempre con el hilo conductor de la comunicación, en todas sus variables, con el fin de conocer esas dificultades y potenciar el lenguaje. Realizando una propuesta de trabajo, en la que se ayude tanto a los alumnos que poseen NEE como a los que no, ya que todos los **alumnos/as están en proceso de desarrollo y pueden presentar dificultades en diferente grado.**

Los objetivos del TFG nos servirán de guía y estarán presentes a lo largo del trabajo desarrollando la importancia que tiene la comunicación y cómo se desarrolla en un aula de infantil donde se encuentra alumnado con NEE.

La fundamentación teórica tratará de manera global y concreta las características principales que presentan los alumnos con NEE la importancia de la comunicación en infantil en estos casos y también, la manera de solucionar esas carencias.

Debido a la situación extraordinaria que se ha vivido no se ha podido intervenir en el aula. Presentaremos la propuesta de intervención, teniendo en cuenta las características y la existencia en el aula de niños con autismo o asperger, adaptando los diferentes elementos que lo constituyen al contexto. La propuesta constará de ocho sesiones donde la comunicación será el eje central y se trabajarán de forma lúdica y motivadora, buscando potenciar el lenguaje por su importancia y por la afectación de los alumnos con estas características.

Para finalizar reflexionaremos sobre el trabajo de manera general, sobre lo aprendido, las dificultades que han surgido, los aspectos positivos y negativos que han ido apareciendo en la propuesta y los aspectos a mejorar.

## 2. OBJETIVOS:

- Dar respuesta a la exigencia del propio TFG como asignatura.
- Profundizar en el concepto y características esenciales de las necesidades educativas especiales (NEE), concretamente en el TEA y el síndrome de asperger y cómo influyen estos a la comunicación.
- Fomentar el juego como medio fundamental de aprendizaje.
- Descubrir las posibilidades de transmitir los conocimientos para una buena comunicación y la amplitud de formas para llevarlo a cabo.
- Ofrecer una propuesta educativa para trabajar con niños y niñas en el aula.
- Profundizar en este ámbito para así conseguir el desarrollo integral del niño.
- Conocer diferentes estrategias de actuación.

### **3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO:**

#### **3.1. RELEVANCIA DEL TEMA:**

El motivo principal de escoger este tema de la comunicación es porque considero que es fundamental para dar una educación completa y práctica, en la que se debe tener en cuenta a todos los alumnos, de manera individualizada. Este tema tan amplio y completo, abre un gran abanico de posibilidades a la hora de trabajarlo, lleno de matices, de actualizaciones y de excepciones por lo cual es muy importante conocer algunas necesidades básicas y características para poder intervenir lo antes posible y así favorecer el desarrollo físico e intelectual de los alumnos y de esta manera saber actuar en cada uno de esos casos.

Es un tema importante para el futuro docente ya que, a penas, durante el grado se imparten los contenidos como para saber actuar y tratar a estos alumnos, por lo que es interesante conocer más acerca este tema, sobre todo en edades tempranas, en las que puede haber retrasos madurativos, distintos casos de trastornos, dificultades familiares, personales, cognitivas, físicas, etc. Por todo esto consideramos que es de suma importancia y fundamental conocer la gran diversidad y posibilidades de casos existentes para poder realizar una adecuada intervención educativa.

#### **3.2. COMPETENCIAS GENERALES Y ESPECIFICAS:**

Las competencias del título de educación infantil según el Real Decreto 1393/2007, Ordenación de Enseñanzas Universitarias, de la Universidad de Valladolid, son:

Competencias generales:

- Demostrar que se ha adquirido y se comprenden los conocimientos del área de estudio. Objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación.
- Saber plasmar los conocimientos en el trabajo de manera profesional y poseer competencias que se expongan a través de una defensa argumentada. Siendo capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje e integrar la información y los conocimientos necesarios para resolver problemas educativos.
- Poseer la capacidad de recabar e interpretar datos fundamentales para expresar las ideas incluyendo reflexiones sobre temas sociales científicos o éticos. Pudiendo interpretar datos de las observaciones en contextos educativos. Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la actividad docente y ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información.

- Ser capaz de transmitir ideas, información, problemas y mostrar soluciones a cualquier individuo mediante habilidades interpersonales.
- Desarrollar habilidades de aprendizaje para continuar estudios con mayor autonomía. Siendo capaz de actualizar los conocimientos en el ámbito socioeducativo, capacidad para iniciarse en actividades de investigación y el desarrollo de la iniciativa y una actitud de innovación y creatividad.

#### Competencias específicas:

- Comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el periodo 0-6, en el contexto familiar, social y escolar y conocer la evolución de la psicología evolutiva en los periodos 0-3 y 3-6.
- Saber impulsar la adquisición de hábitos en torno a la autonomía, la libertad, la curiosidad, la observación...
- Informar a los profesionales especialistas para colaborar el centro y el maestro o maestra en la atención a las necesidades educativas especiales que se requieran.
- Emplear recursos para mejorar la integración educativa de alumnos con dificultades.
- Colaborar con los profesionales especializados para solucionar dichos trastornos.
- Habilidad de atender las necesidades del alumnado y saber transmitir seguridad, tranquilidad y afecto.
- Pensar en la aceptación de normas y el respeto a los demás.
- Conocer la legislación que regula las escuelas infantiles y su organización

#### Competencias específicas en el módulo didáctico disciplinar:

- Poder planificar conjuntamente actividades con los docentes de este nivel y de otros, de modo que empleen agrupaciones flexibles.
- Transmitir interés y el respeto por el medio natural, social y cultural.
- Expresarse correctamente, en la comunicación oral y escrita y dominar técnicas para favorecer su desarrollo mediante la interacción.
- Conocer la evolución del lenguaje en la primera infancia, identificar posibles disfunciones y cuidar su correcta evolución.
- Reconocer y valorar el uso adecuado de la lengua verbal y no verbal.
- Ser capaces de emplear el juego como recurso didáctico y diseñar actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos.

#### Competencias específicas en el Prácticum y en el TFG:

- Adquirir conocimiento práctico del aula y de la gestión de esta.
- Ser capaces de emplear procesos de interacción y comunicación en el aula y dominar las destrezas y habilidades sociales.
- Saber relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.

- Ser capaces de regular los procesos de interacción y comunicación alumnos y alumnas de 0-3 años y de 3-6 años.

## 4. FUNDAMENTACIÓN TEORICA

### 4.1. LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE)

#### 4.1.1. Qué son las NEE:

Es importante conocer algunos acontecimientos concretos que han sido relevantes, ya que podemos aprender mucho de esta evolución constante y de cómo se ha trabajado con las personas con algún tipo de necesidad a lo largo de los años, por lo que es también muy valioso conocer en qué punto se está actualmente. En la “Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales”, (1994) se recoge la idea de que todos los alumnos sin distinción por sus diferencias físicas, familiar, de sexo, debían tener una educación igualitaria. (UNESCO,1994)

El alumnado con NEE, tiene una serie de características especiales, por las que requieren una atención específica en relación con sus necesidades y dificultades además de no poder desarrollar completamente sus capacidades del mismo modo que lo pudiera hacer cualquier otra persona. Martínez, de Haro y Escarbajal, (2010).

En La Declaración de Madrid (2005) se manifiesta que “la educación es fundamental en el desarrollo de las personas y las sociedades. Las personas con necesidades educativas especiales tienen derecho a una educación en condición de igualdad de oportunidades, educación como derecho y no como privilegio” Martínez, (2009). p.161-176.

Existen otros muchos puntos de vista, como por ejemplo el de Patricia Wastiau-Schlüter, directora de la Unidad Europea Eurydice, muestra la idea de cooperación, en la que todos participen y se intercambien distintas ideas en vez de comparar o clasificar el trabajo de los alumnos, por lo que es completamente novedoso y un punto de vista muy interesante. Martínez, (2009).

#### 4.1.2. Organización de las NEE:

Según la instrucción del 24 de agosto de 2017, de la Consejería de Educación de CyL, ya que es una actualización más completa y actual, debido a que en 2015 existía un grupo menos de intervención. Esta categorización está dividida en cinco grandes grupos, los cuales son: alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE), alumnado con necesidades de compensación educativa (ANCE), altas capacidades intelectuales, dificultades de aprendizaje y bajo rendimiento académico y TDAH.

<b>GRUPO</b>
1.ACNEE: Alumnado con Necesidades Educativas Especiales.
2. ANCE: Alumnado con Necesidades de Compensación Educativa.
3. ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES
4. DIFICULTADES DE APRENDIZAJE Y BAJO RENDIMIENTO ACADEMICO.
5. TDAH. Trastorno por déficit de atención e hiperactividad.

Figura 1: Instrucción de 24 de agosto de 2017 de la dirección general de innovación y equidad educativa de Castilla y León.

#### **4.1.3. Requisitos para el alumnado con necesidades educativas específicas y su inclusión en el aula:**

En el caso de los ACNEE, se realizará un informe de evaluación psicopedagógica y un dictamen de escolarización. En el caso de los ANCE, se realizará un informe de evaluación de necesidades de compensación educativa comprendiendo además la tipología y características correspondientes, a mayores, este informe deberá ser actualizado en las diferentes etapas educativas.

El grupo de altas capacidades necesita un informe de evaluación psicopedagógica, desde donde se buscará una evaluación del alumno y unas medidas necesarias para el desarrollo del alumno. Los alumnos con dificultades de aprendizaje también utilizarán el informe de evaluación psicopedagógico. Por último, en el caso del alumnado con TDAH, aunque posea diagnóstico clínico, si no muestra NEAE, no se incluirá.

Se pueden observar múltiples situaciones ya que existe una gran diversidad de clasificaciones. Es importante velar por el alumnado, conocer su comportamiento, y una vez sabemos cómo actúa y se desenvuelve en el entorno, anotar sus acciones pudiendo identificar así los síntomas que muestra y concretar teniendo en cuenta las coincidencias con los trastornos. En este caso al realizar ese proceso de observación, concluimos que padece un alto número de síntomas, por ello hemos seleccionado estos posibles trastornos. Coto (2013).

Con estos avances se conseguirá la inclusión en el aula de todos los niños por igual, ya que es un derecho universal el de obtener una educación, con el cual se pretende eliminar esas diferencias y barreras para la formación íntegra e igualitaria de todos los individuos. Coto (2013).

La inclusión educativa se presenta como un objetivo en el cual debe comprender a todos los alumnos, y ser capaces de dar respuesta a las necesidades de cada uno. Romero (2014).

El objetivo de la inclusión es, incorporar cierta flexibilidad y modificaciones para otorgar orientaciones a cada alumno que lo requiera y así prevenir, provocando que el alumno se adapte al sistema. Teniendo en cuenta esta perspectiva, la educación general y especial no deberían considerarse distintas, sino que deberían aunar esfuerzos para lograr una educación global, dando respuesta a todos a través de distintos recursos, ya sean materiales o humanos. Molina (2015).

La idea que recogen distintos autores es la de observar a cada alumno en el aula y no encasillar al alumno, ya que esto será el primer elemento segregador. El modelo de escuela inclusiva se llevará a cabo a través de un clima donde exista motivación, seguridad y colaboración entre todos, en el que se ponga todo esto al servicio de cada alumno. El centro deberá tener un estilo educativo que favorezca a todos ayudándose de apoyos y herramientas, las cuales favorezcan este proceso. Romero (2014).

## **4.2. AUTISMO:**

La organización mundial de la salud (OMS), considera que el autismo se encuentra integrado dentro de los trastornos generalizados del desarrollo. Este trastorno suele aparecer antes de los tres años, por lo que son los padres quienes observan que el comportamiento del niño no es corriente. De manera general, no se conocen las causas específicas de este trastorno, por lo que resulta realmente complicado realizar un diagnóstico temprano. Torras. (2018).

### **4.2.1. El autismo, desde sus inicios hasta nuestros días:**

El autismo fue definido y encasillado como un sinónimo o como un antecedente de lo que podría ser una esquizofrenia, por ello se emplearon calificativos como esquizofrenia o psicosis infantiles para diagnosticar a esta población. Balbuena (2007). P 61-81.

Kanner fue la primera persona en diagnosticar el autismo en 1943, Pérez. (2016). como un síndrome el cual afectaba al comportamiento y a su vez a la comunicación, o a las relaciones interpersonales, por último, también afecta a la mente y sus procesos cognitivos, afectando esta de manera variable a cada individuo.

Kanner mostró en su día cierto interés en realizar un informe con datos del entorno para conocer mejor a los individuos y sus posibles causas del trastorno. Esto no convenció a todos por lo que se continuó investigando.

Bettelheim se refirió de manera muy amplia, como esquizofrenia, autismo, anorexia mental etc. Lo cual fue un diagnóstico impreciso y muy amplio.

Rutter, propuso ideas novedosas, el cual pensaba que eran causadas por alteraciones en el desarrollo del lenguaje, la cual se quedó escueta provocando un debate, ya que existen puntos de vista enfrentados que existían entre unos y otros a la hora de determinar los síntomas primarios que definen y caracterizan este trastorno.

Posteriormente surgieron avances en distintas áreas, provocando una evolución en el conocimiento de dicho trastorno, a pesar de ello no se conocen completamente todos los elementos fundamentales etiológicos, y el resto de los síntomas que existen en el trastorno autista. Balbuena, (2007). p 61-81.

La idea de Kanner ha ido variando, debido a no ser clara, con términos como esquizofrenia infantil, demencia precoz o infantil. Provocando que el término autismo se diagnosticase como trastorno mental y no en el de deficiencia. En los ochenta del siglo XX, hubo acuerdo sobre el término del autismo como síndrome conductual, hasta 1980, donde se llegó al consenso y se estableció el vocablo autismo infantil. Pérez (2016)

Por último, otro gran investigador fue Riviere (1998), el cual dijo que había sido muy complicado realizar investigaciones relacionadas con el autismo, ya que existe dentro de ese trastorno gran variabilidad entre las personas afectadas en sus características, y además existe gran variabilidad también en el propio niño o niña en las diferentes áreas de desarrollo, tal y como exponen María Ángeles Lou y Natividad López Urquiza se ha denominado “disarmonía evolutiva”. Pérez (2016). p 7.

El CIE-11, (2018). describe lo que es el autismo infantil de la siguiente manera:

Se observan déficits persistentes en la facultad de comenzar y mantener la interacción social recíproca y la comunicación social, y por una clase de modelos comportamentales e intereses restringidos, repetitivos e inflexibles. El inicio del trastorno sucede a lo largo del período del desarrollo, en la primera infancia, pero los síntomas pueden tardar en aparecer por completo hasta más tarde, cuando las demandas sociales exceden las capacidades limitadas. Las carencias que poseen pueden ser lo suficientemente graves como para causar deterioro a nivel personal, familiar, social, educativo, ocupacional o en otras áreas importantes del funcionamiento del individuo, y pueden formar una característica duradera del individuo que es observable en todos los ámbitos, aunque pueden cambiar dependiendo del contexto social, educativo o de otro tipo. A lo largo del espectro los sujetos muestran una gama completa de capacidades del funcionamiento intelectual y habilidades de lenguaje. (pp.7)

El Manual Diagnóstico y estadístico de enfermedades mentales, 5º edición, 2014, (DSM-5) es el documento mayor empleado por psiquiatras y psicólogos (Berkenkotter, 2001) para hacer los diagnósticos y evaluaciones en el ámbito clínico. La American Psychiatric Association (APA) la cual es la encargada de la elaboración del documento, en el último documento han estado trabajando sobre él acerca de una serie de categorías diagnósticas entre las cuales observamos que aparece el síndrome de Asperger (SA), haciendo que este cuadro diagnóstico cambie y haga que se incorpore en los considerados TEA (Trastornos del espectro autista). González, Cortés y Mañas. (2019)

#### **4.2.2. Conocer el diagnóstico, los criterios que se siguen y los instrumentos que se emplean para identificar a alumnos con TEA.**

Una vez conocemos de manera general la historia y algunas de las características nos centraremos en el diagnóstico, el cual es sumamente importante. Conociendo así causas, características y pidiendo ayuda en el caso de que el maestro recoja las sospechas suficientes para derivar el caso.

El autismo no se muestra como una enfermedad específica, es así por no poseer un motivo preciso, y es por esto por lo que se considera como un síndrome que provoca una

disfunción neurológica la cual se observa en un trastorno profundo de la conducta. Al existir un número muy alto de síndromes muy parecidos y relacionados con el autismo, este diagnóstico es estrictamente médico. Rodríguez y Rodríguez, (2002).

La aparición de estos trastornos de manera temprana no es selectiva, lo cual provoca que surjan síntomas autistas, mezclados también con otras características de disfunciones neurológicas. Rodríguez y Rodríguez, (2002).

Como el diagnóstico del autismo se basa exclusivamente en los criterios clínicos, no existe un consenso universal en cuanto a la prevalencia. Según los criterios de la Asociación Americana de Psiquiatría, la prevalencia del autismo en los países industrializados oscila entre el 1 y 1,2/1.000, sin incluir el síndrome de Asperger. Afecta más a niños que a niñas, en una proporción de 3-4:1, aunque esta relación es más baja en los pacientes con retraso mental agudo; por el contrario, es más alta en los que presentan un cociente intelectual alto. Rodríguez y Rodríguez, (2002). p 72-77.

Para el diagnóstico de autismo: Antes de los tres años, deben producirse retrasos o alteraciones en una de estas tres áreas:(1) interacción social, (2) empleo comunicativo del lenguaje o (3) juego simbólico.

El trastorno no se explica mejor por un síndrome de Rett o trastorno desintegrativo de la niñez. Y deben cumplirse seis o más manifestaciones del conjunto de trastornos (1) de la relación, (2) de la comunicación y (3) de la flexibilidad. Cumpliéndose como mínimo dos elementos de (1), uno de (2) y uno de (3). Javaloyes, (2004) pp.657

Criterios diagnósticos del trastorno autista.

<p>1. Trastorno cualitativo de la relación, expresado como mínimo en dos de las siguientes manifestaciones:</p>	<p>a. Trastorno importante en muchas conductas de relación no verbal, como la mirada a los ojos, la expresión facial, las posturas corporales y los gestos para regular la interacción social</p> <p>b. Incapacidad para desarrollar relaciones con iguales adecuadas al nivel evolutivo</p> <p>c. Ausencia de conductas espontáneas encaminadas a compartir placeres, intereses o logros con otras personas (p. ej., de conductas de señalar o mostrar objetos de interés)</p> <p>d. Falta de reciprocidad social o emocional</p>
<p>2. Trastornos cualitativos de la comunicación, expresados como mínimo en una de las siguientes manifestaciones:</p>	<p>a. Retraso o ausencia completa de desarrollo del lenguaje oral (que no se intenta compensar con medios alternativos de comunicación, como los gestos o mímica)</p> <p>b. En personas con habla adecuada, trastorno importante en la capacidad de iniciar o mantener conversaciones</p> <p>c. Empleo estereotipado o repetitivo del lenguaje, o uso de un lenguaje</p>

	idiosincrático d. Falta de juego de ficción espontáneo y variado, o de juego de imitación social adecuado al nivel evolutivo
3. Patrones de conducta, interés o actividad restrictivos, repetidos y estereotipados, expresados como mínimo en una de las siguientes manifestaciones:	a. Preocupación excesiva por un foco de interés (o varios) restringido y estereotipado, anormal por su intensidad o contenido b. Adhesión aparentemente inflexible a rutinas o rituales específicos y no funcionales c. Estereotipias motoras repetitivas (p. ej., sacudidas de manos, retorcer los dedos, movimientos complejos de todo el cuerpo, etc.) d. Preocupación persistente por partes de objetos

Figura 2: elaboración propia. Información extraída de: Javaloyes, M.A. (2004) pp.657.

El caso del autismo es ligeramente distinto al de otras problemáticas, en este caso se enfrentan con un constructo el cual posee una gran cantidad de variables y una gran complejidad. Por ello es necesario realizar una evaluación psiquiátrica, que será diferente dependiendo de la edad a la que sea destinada esta evaluación, variando en los casos de infantil, frente a los adolescentes. La consecuencia de estas dificultades y esta complejidad es la de que no es nada frecuente la detección de niños autistas antes de los tres años. Albores, Hernández, Díaz, & Cortes. (2008)

En Psicología existe gran cantidad de instrumentos capaces de evaluar comportamientos y capacidades de los individuos, esto no era así hace unos años ya que existían pocas herramientas específicas para los alumnos. Albores et al. (2008)

En la actualidad, disponemos de instrumentos estandarizados para el diagnóstico del Trastorno del Espectro Autista (TEA). Los describimos en dos apartados: entrevistas a familias y pruebas de observación directa. Además de conocer la capacidad intelectual general, necesitamos evaluar competencias mentalistas, funciones ejecutivas, socialización y lenguaje propiamente dicho, para lo que también disponemos de instrumentos adecuados.

Existen algunas teorías acerca de las dificultades acerca de la evaluación del autismo como son:

1. La co-existencia con el retraso mental, el déficit de atención y los tics
3. La variabilidad clínica que presenta.
4. La falta de especificidad de algunos síntomas, los cuales pueden observarse en otros muchos diagnósticos.
5. La dificultad de evaluar el lenguaje y la socialización en alumnos tan jóvenes.

6. Las dificultades para entrevistar niños en esta etapa del desarrollo.
7. El escaso conocimiento sobre los síntomas del autismo por parte de los maestros, provocando una tardía detección.
8. Algunos de los instrumentos que son útiles para el diagnóstico de adolescentes o adultos, no lo son cuando se trata de niños con edades entre 18 y 36 meses. Albores et al. (2008)

Después de realizar el diagnóstico, aparecen otras dificultades, es el caso de escoger un método para extraer información veraz y válida sobre el comportamiento de los sujetos a los que se les está realizando el análisis, y esta información extraída será la que ayude a decidir si realmente cumplen los criterios o no.

Algunos de los instrumentos para el recabar información de estos alumnos son: Fortea, Escandell & Castro (2014)

#### I. Entrevistas a padres:

Un alto porcentaje de la información que se recopila se obtiene de los padres, ya que la persona afectada en muchas ocasiones no es capaz de transmitir la información, o tal vez la desconoce. Es muy importante obtener información durante los primeros momentos de la vida del individuo. Por lo que es fundamental realizar una anamnesis con información desde su gestación hasta los primeros años de su desarrollo tanto físico como cognitivo, también es importante buscar en el árbol genealógico algún posible caso similar y problemas médicos o psicológicos.

#### II. Observación directa:

Recopilada la información de los padres, se atenderá el comportamiento del individuo, de manera sistemática y mediante instrumentos estandarizados, escogiendo herramientas que se centren en las áreas afectadas. Para concluir la evaluación, se realizará la evaluación del desarrollo cognitivo con las pruebas estandarizadas. Se elegirá una u otra en función de la edad cronológica y de la presencia o no de lenguaje verbal funcional. Fortea et al. (2014). Algunas de las más empleadas son:

- Las Escalas de Inteligencia de Wechsler con versiones para todas las edades.
- Las Escalas McCarthy de Aptitudes y Psicomotricidad para Niños (McCarthy, 2006).
- La Escala Manipulativa Internacional de Leiter-R, revisada y ampliada (Roid y Miller, 1996). Fortea et al. (2014). pp 243-250.

En el DSM 5, el autismo formaría parte del término “Trastorno de Espectro Autista”, a partir del cual surgen distintas ramificaciones, en las que se subdivide los tres niveles que existen respecto a la gravedad, pudiendo ser que necesitan ayuda muy notable, notable o necesita ayuda. Además, indicará la afectación a la comunicación social y a los intereses y conductas. Pérez (2016).

También poseen puntos fuertes como:

- “Habilidades visoespaciales (discriminación visual).
- Habilidades musicales.
- Memoria mecánica (imágenes visuales) y asociativa.

- Cálculo matemático. Uso de calendarios.
- Lectura (global por emparejamiento imagen-palabra).
- Honestidad y nobleza en sus comportamientos (falta absoluta de malicia y de engaño en sus conductas).” Martínez (2010) p. 53-66.

A la hora de tratar con este alumnado, hay que tener en cuenta sus necesidades, sus dificultades, sus características, pero también sus virtudes y explotar sus puntos fuertes. Es fundamental aprender algunas recomendaciones generales sobre cómo trabajar tanto en la escuela como en casa con este grupo de población. Algunos de estos consejos son:

- Les facilita que se les den ordenes breves y simples, repitiendo de forma individual hasta observar que el individuo ha sido capaz de interiorizar ese concepto y ha integrado el conocimiento.
- No trabajar con un lenguaje abstracto con figuras retóricas ni con expresiones no literales, ya que no son capaces de comprender el doble fondo o el sentido que se le quiere dar a esa expresión.
- Es positivo el empleo de reforzadores y el de señalar claramente lo importante enfatizando aquello que queremos que logren, con esto se evitan muchas distracciones y que se pierdan por el camino.
- Otro aspecto favorable es trabajar con elementos visuales, cuanto más sentidos se empleen más fácil le será recordar e interiorizar conceptos, ya que estarán realizando un aprendizaje más completo. Martínez, (2010).

#### 4.2.2. **Características y síntomas del TEA:**

El autismo genera en las personas que lo padecen una serie de características, las cuales normalmente desembocan en dificultades a la hora de llevar una vida como la puede entender la mayoría de la población, pero no todo es negativo, ya que también podemos observar que este trastorno provoca en las personas que lo padecen posean características cognitivas que se consideran positivas para el desarrollo de la vida y no todas las personas poseen, mientras que este grupo de población le resulta más sencillo por esta causa. Martínez (2010).

Es fundamental conocer los síntomas, ya que la labor como docente no es elaborar un diagnóstico, sino observar estos síntomas y transmitirlo a los profesionales los cuales deriven hasta las personas indicadas para realizar esa labor.

El TEA se puede dividir en tres grupos en base a sus síntomas, los cuales son:

1. El desarrollo anormal o deficiente de la interacción social.
2. La existencia de problemas en la comunicación, que afecta al lenguaje comprensivo y hablado.
3. Repertorio restringido de las actividades e intereses de los pacientes.

El trastorno autista debe manifestarse antes de los tres primeros años de la vida.

- Interacción social:

Una de sus dificultades es la de comprender y mantener relaciones con otras personas. A pesar del gran número de posibilidades del TEA en sus expresiones, estas alteraciones pueden observarse de distintas maneras, como puede ser mostrando interés por relacionarse, pero con dificultades para comprender y adaptarse a la interacción, o por el contrario sin mostrar interés por otras personas, pasando por la búsqueda de relaciones para satisfacer esta necesidad. Lozano, de la Concha, Olmo, Barrero y Hernández. (2014)

Pueden mostrar dificultades en la expresión facial, visual, viéndose afectado los reguladores de la interacción social, los alumnos pueden verse con cierta incapacidad para desarrollar relaciones con otros de su misma edad y el no ser capaces de realizar feedback social y emocional provoca incompreensión haciendo que tanto el como los otros se distancien. Rodríguez y Rodríguez, (2002).

- Comunicación:

La alteración de la comunicación afecta a las habilidades verbales y no verbales. Los niños autistas pueden tener un retraso importante en la adquisición del lenguaje o una ausencia total de él.

Los que hablan no tienen la facultad para iniciar o mantener una conversación, tienen un lenguaje estereotipado, utilizan palabras repetitivas o hablan de forma idiosincrásica. Cuando se desarrolla el lenguaje, la prosodia es anormal, con una entonación, velocidad, volumen y ritmo inapropiados para la edad de desarrollo.

También el lenguaje comprensivo se altera, y son incapaces de entender órdenes simples, bromas, o seguir instrucciones sencillas. El juego de los niños autistas es monótono, no imaginativo, y les falta la espontaneidad y variabilidad propias de la edad. No existe la imitación propia de la primera infancia y tienen actividades lúdicas fuera del contexto. Rodríguez, y Rodríguez (2002). p 72-77

- Comportamiento, actividades e intereses:

Los niños con trastorno autista suelen tener unos patrones de comportamiento, actividades e intereses restringidos, estereotipados y repetitivos, con intereses limitados, y los pacientes se preocupan de forma obstinada por actividades muy restringidas: pueden alinear una y otra vez los juguetes de la misma forma, o imitar repetidamente un tipo de comportamiento.

Pueden mostrar actividades inflexibles, en forma de rutinas y rituales no funcionales. También pueden presentar estereotipias corporales, como aletear las manos o golpear repetitivamente en la mesa con un dedo; ritmos motores, como balanceos del cuerpo, inclinarse o mecerse; y trastornos posturales, como andar de puntillas o adoptar posturas extrañas del cuerpo o de las manos. Los pacientes autistas parecen preocuparse de forma exagerada por ciertos objetos y fascinarse por el movimiento. Rodríguez y Rodríguez (2002). p 72-77

### 4.3. ASPERGER.

#### 4.3.1. El Asperger desde sus inicios hasta nuestros días

Lorna Wing fue la primera persona que usó el término Síndrome de Asperger en un artículo publicado en 1981. Ella describía a un grupo de niños y adultos que tenían unas características muy parecidas en sus habilidades y conducta a la descrita originalmente por el pediatra Hans Asperger el cual, describe cuatro chicos con unas habilidades sociales, lingüísticas y cognitivas nada habituales. Usó el término "psicopatología autista" para describir lo que él consideraba una forma de desorden de la personalidad. Es interesante que usaba el término "autista" al igual que su compatriota Leo Kanner. Ambos autores describieron modelos similares de síntomas y usaron el mismo término.

Por desgracia, la descripción de Hans Asperger fue ignorada en Europa y en los Estados Unidos en los treinta años siguientes. Aun así, continuó tratando niños con patologías autísticas, inauguró una sala de tratamiento para estos niños y la Madre Victorina empezó el primer programa educacional que comprendió logopedia, conversación y educación física. Murió en 1980, muy pocos años después de que el síndrome que lleva su nombre lograra el reconocimiento internacional. Attwood (2002). p 2.

Tanto Leo Kanner como Hans Asperger describieron niños con una pobre interacción social, fallos de comunicación y desarrollo de intereses especiales, pero Leo Kanner describió niños con unos rasgos autistas más severos, mientras que Hans Asperger describió unos niños más capaces. Lorna Wing se interesó por algunos niños que, teniendo las clásicas características autísticas cuando eran muy pequeños, desarrollaban un lenguaje fluido y un deseo de socializarse. Attwood (2002). p 3.

Fue "oficialmente" reconocido por vez primera en el Manual Estadístico de Diagnóstico de Trastornos Mentales en su cuarta edición en 1994 (DSM-4). Debido al hecho de que, hasta la fecha, existen pocos artículos exhaustivos sobre este síndrome. Lo cual probablemente, el AS es bastante más frecuente de lo que se creía en un principio. Bauer (2006) pp 1-12

Tras la recuperación de las descripciones originales, Lorna Wing resumió las características de los niños descritos por Asperger.

Algunas de las características del síndrome de Asperger son según L. Wing, (1983) recogido por Artigas (2000).

- Falta de empatía
- Poca habilidad para hacer amigos
- Lenguaje pedante o repetitivo
- Pobre comunicación no verbal. Artigas (2000). p.34-44.
- 

En los 90, la idea de que el Síndrome Asperger (SA) es un tipo de autismo y un trastorno generalizado del desarrollo fue compartida y se mantuvo por largo tiempo, lo cual hacía que el número de individuos con estas características fuese muy amplio ya que no había un ajuste del término, y se generalizara.

Hoy en día, según el DSM-5, el SA, es considerado un grupo integrado al del espectro autista, donde los individuos diagnosticados por el DSM-4 de autismo o asperger se les aplicara el diagnostico del autismo. DSM 5 (2014)

El término SA incluye entre otros muchos: Bauer (2006)

- Deficiencias cualitativas en la interacción social, que incluyen algunos o todos los siguientes criterios:
- Uso deficiente de comportamientos no verbales para regular la interacción social,
- Fracaso en el desarrollo de relaciones apropiadas con personas de su edad,
- Falta de interés espontáneo en compartir experiencias con los demás.
- Falta de reciprocidad social o emocional.
- Etc.

Estos comportamientos han de ser de suficiente intensidad como para interferir de modo significativo con áreas de funcionamiento sociales u otras áreas. Además, no debe existir un retraso asociado significativo en cualquier función cognitiva general, habilidades de autonomía y adaptativas, interés por el medio o desarrollo global del lenguaje. Bauer (2006).

#### **4.3.2. Conocer el diagnóstico, los criterios que se siguen y los instrumentos que se emplean**

Una vez conocemos la historia y la manera en que se trabaja nos pondremos manos a la obra para conocer esas características que el maestro debe conocer para poder derivar a los alumnos y poder ayudarles de manera rápida y eficaz.

La característica que hace a estos niños tan únicos y fascinantes, son sus áreas de "especial interés", tan peculiares e idiosincráticas. En contraste con el autismo, dónde los intereses se centran con mayor probabilidad en objetos o partes de objetos, en el AS los intereses se centran más a menudo en áreas intelectuales específicas. Al ir a la escuela, e incluso antes, muestran un interés obsesivo en áreas como las matemáticas, los aspectos científicos, la lectura (algunos tienen una historia de hiperlexia - lectura mecánica a una edad precoz), etc. queriendo aprender todo lo posible sobre el tema en cuestión. Bauer, (2006) p. 1-12.

Algunas veces, las áreas fascinantes representan exageraciones de intereses comunes en los niños de nuestra cultura.

Otras de las principales características del AS es la falta de socialización y este aspecto también tiende a diferir bastante de lo que ocurre en el autismo típico. Aunque los profesores y los padres sienten que los niños con AS están frecuentemente "en su propio mundo" y preocupados por su propia agenda, no están prácticamente nunca tan aislados como los niños con autismo. De hecho, la mayoría de los niños con AS expresan un deseo de adaptarse socialmente y tener amigos, por lo menos a partir del momento en que van a la escuela. Su problema no es tanto una falta de interacción como una falta de efectividad para establecer interacciones. Bauer (2006).

Con el paso del tiempo se observa de manera más clara que este síndrome o los otros trastornos son una cadena, los cuales pueden ser más o menos graves. Además, este síndrome presenta una alta comorbilidad, ya que en múltiples ocasiones se pueden observar

en estos niños casos de depresión, tics, déficit de atención, etc. Fernández, Fernández, Calleja, y Muñoz (2007).

Gillberg (1991) ha descrito esto como un "trastorno de empatía", es decir la falta de habilidad para "leer" de modo efectivo las necesidades y perspectivas de los demás y responder a éstas de un modo apropiado. Por tanto, los niños con AS tienden a malinterpretar las situaciones sociales y los demás consideran frecuentemente sus interacciones y respuestas como "extrañas".

Al examinar el desarrollo temprano del lenguaje en alumnos con AS, se observan distintas posibilidades: pueden exponer un desarrollo normal o incluso precoz, otros con retrasos evidentes en su desarrollo temprano del lenguaje, el cual se mejora rápidamente al comenzar la escuela. Bauer, S. (2006). P 1-12.

Ortiz, (2012), Permite facilitar la comprensión del funcionamiento de una persona y sus necesidades, dotarnos de las herramientas de ayuda, elaborar programas de intervención, etc. Existen varias clasificaciones para diagnosticar el SA, algunos de los criterios más importantes y de los que más se emplean son:

Según (Gillberg, 1991)

- alteración cualitativa de la relación social.
- intereses restringidos y absorbentes.
- necesidad compulsiva de introducir rutinas e intereses.
- problemas y peculiaridades del habla y del lenguaje.
- dificultades en la comunicación no verbal.
- torpeza motora.

Según (Szatmari, 1989):

- aislamiento social.
- trastorno en la interacción social.
- trastorno de la comunicación no-verbal.
- lenguaje idiosincrásico y excéntrico.

Una novedad importante es la desaparición del término de síndrome de asperger en el DSM V, el cual se verá englobado en el TEA, el cual a mayores englobará otros términos como es el caso de Autismo infantil, trastorno desintegrativo infantil...

A pesar de que existe un intenso debate acerca de si el autismo y el asperger es lo mismo, existen claras diferencias entre ambos diagnósticos y existen diferencias cualitativas y cuantitativas, estas son:

Cuantitativas: Grado de severidad.

Cualitativas: Etiología. Curso. Respuesta al tratamiento. Perfil neuropsicológico. Pronóstico.

Existen criterios que diferencian a ambos términos, como, por ejemplo:

- Origen y manifestación de los síntomas.
- Desarrollo del lenguaje.
- Desarrollo de las habilidades motoras.
- Desarrollo cognitivo.

Pero no hay que olvidar que se comparten también algunos de esos criterios, como son:

- Interacción social.
- Patrones repetitivos de conducta. (Ortiz, 2012)

Una vez observado el comportamiento del alumno es importante realizar un diagnóstico, hay pruebas que pueden utilizarse para el análisis.

Existen varios criterios de diagnóstico en lo referente a este campo, actualmente se encuentran disponibles comercialmente varias escalas, algunas de ellas son: Naranjo. (2014). P 81-101.

- La escala diagnóstica para el síndrome de Asperger (ASDS).
- La escala para el desorden de Asperger de Gilliam (GADS);
- El índice del desorden de asperger de Krug (KADI).
- La escala australiana para el síndrome de Asperger (ASAS).

Además, se cuentan con instrumentos de tamizaje: El cuestionario de muestreo para niños con espectro autista de alto funcionamiento (ASSQ); y la prueba de Tamizaje para Asperger en la Niñez (CAST).

Se debe llevar a cabo una detección temprana, pretendiendo desarrollar un instrumento de detección o screening que cumpla los requisitos. Sin quitar importancia a estas herramientas, aún queda mucho que avanzar, ya que existen serias limitaciones en estos instrumentos, por ello se deberá trabajar siempre desde una detección temprana. Rodríguez, (2003).

### **4.3.3. Síntomas:**

Los alumnos con este síndrome poseen un CI normal, el cual no ha sufrido ningún cambio, de manera general los alumnos acudirán a un centro ordinario, salvo los casos en los que se presente un grado alto, los alumnos al verse diferentes pueden ser el centro de burlas y agresiones. Wood, (2011).

En general, los síntomas se hacen evidentes entre los 2 ½ y 3 años. Wood (2011). p. 2-4. Algunos de los síntomas pueden variar de leves a graves y pueden incluir:

- Dificultad para interactuar con otros Problemas para hacer amigos
- Poca comprensión hacia los sentimientos de los demás Insensibilidad a sugerencias sociales y expresiones faciales

- Reacciones sociales y emocionales inapropiadas
- Preocupación por su propio mundo
- No compartir diversiones, intereses o logros con los demás.

La comunicación en estos alumnos puede presentar cierto retraso al comienzo del desarrollo del lenguaje, el cual será leve, ya que de manera general poseen un funcionamiento adecuado de la comunicación, incluso en ocasiones llega a ser avanzado. A la edad de 5 años, o anteriormente de manera general adquieren un conocimiento de las reglas gramaticales, junto con un vocabulario adecuado. Todo ello permite al alumno hacer estructuras sintácticas de manera correcta y con cierta complejidad. También su capacidad memorística auditiva les permite recordar gran parte de la información que recogen, aunque suelen ser de elementos de interés. A pesar de poseer un correcto desarrollo, no es suficiente para garantizar el éxito, ya que puede que no se expresen de manera coherente y de manera recíproca con otras personas. Martín (2005).

La dificultad más destacada en el caso de los alumnos con asperger es la de mirar al interlocutor a los ojos, como resultado de esto provoca un déficit en su comunicación, ya que el contacto ocular posee una gran importancia, por ser un elemento que da mucha información. Campos (2018)

#### **4.4. LA COMUNICACIÓN CON ALUMNADO CON NEE.**

Una vez observados los síntomas y las características de ambos síndromes, vemos las dificultades existentes en ambos casos con relación a la comunicación, por ello debemos conocer estas diferencias lo más a fondo posible, ya que así sabremos como trabajar con el alumno que presente varios síntomas en cuanto a su comunicación. Existe una gran variedad de formas para definir la comunicación y también un amplio número de subdivisiones, trataremos concretamente las habilidades interpersonales.

Estanqueiro, (2006), argumenta que es fundamental antes de comunicarse interpersonalmente conocerse a uno mismo, este es un lema de un filósofo mundialmente conocido, Sócrates. El cual pensaba que a pesar de la dificultad que exigía, era algo increíblemente reconfortante e interesante el ser capaz de conocerse a uno mismo y así conocer los detalles que nos hacen ser quienes somos, con nuestras virtudes y defectos.

Roca, (2014) nos indica que la comunicación puede ser descrita como el conjunto de destrezas y prácticas las cuales se manifiestan en los comportamientos de cada individuo, pero además de esto también los sentimientos y las emociones pueden ayudar a transmitir un mayor contenido de información, lo cual se traduce en una mejor comunicación.

A nivel fisiológico, la comunicación es fundamental, no se concibe el ser humano sin este elemento, el cual debe ser compartido con el resto de los individuos, al menos entre dos, en la cual se deberá realizar una aportación al menos por una de las partes.

La comunicación está muy presente y ligada a la educación, ya que el alumno lo descubre a través del aprendizaje personal natural. Es fundamental, que el maestro se encargue de crear situaciones apropiadas en las cuales se fomente la comunicación, moviendo en ellos las actitudes necesarias para trabajar sus aptitudes. García, (1995).

El lenguaje puede ser tanto verbal como escrito, ambos métodos son caudales de comunicación entre los individuos. También existen otras muchas maneras de comunicarse, ya sea a través de gestos, del arte, de onomatopeyas, con el movimiento de nuestro cuerpo. García, (1995)

Trabajaremos concretamente la comunicación interpersonal, generando un clima en el que los alumnos se sientan cómodos y tranquilos, donde se influirán los unos a los otros y compartirán sus ideas frente a frente. García, (1995).

Expondremos las diferencias existentes entre los distintos tipos de comunicación y cómo influyen los distintos diagnósticos en la comunicación de estos.

#### **4.4.1. La afectación de la comunicación verbal y no verbal en alumnos con TEA**

En los casos de los niños que presentan algún trastorno como es el caso de los alumnos autistas, poseen una serie de dificultades observables, lo cual indica la influencia de este trastorno al área comunicativa. Puede afectarles provocándoles un retraso o incluso que no consigan adquirir las habilidades para la aparición del lenguaje hablado, por lo que se apoyarán en otros métodos de comunicación que sí que dominen como puede ser el caso de la comunicación gestual. De la Riva y Fraile (2006).

También se pueden dar casos de alumnos los cuales posean un habla adecuado, pero no sean capaces de entablar conversaciones o de iniciarlas. Suelen tener dificultades a la hora de expresarse, empleando muchas repeticiones o un lenguaje demasiado estructurado o fijo. Por último, a la hora de realizar el juego, suelen tener dificultades con el juego espontaneo pudiendo ser real o imaginario. El trastorno también provoca en muchas ocasiones conductas repetitivas, limitadas y estereotipadas, las cuales se observan evidenciadas en su comunicación. De la Riva y Fraile (2006).

Existen síntomas de este trastorno, algunos de estos pueden aparecer con frecuencia a pesar de ser secundarios: pueden emplear un lenguaje diferente, raro, suelen expresar fielmente palabras que escucharon de manera literal, puede mostrarse dificultad a la hora de comprender algunos términos como puede ser el caso de yo-tu, existe una falta de atención a la hora de la comunicación principalmente oral, a pesar de ello se mantiene la articulación de palabras y la fonética, etc. De la Riva y Fraile (2006).

Algunos de los modelos de comunicación para estos alumnos y su mejoría son como dicen Ruf y Gallín (1998), Huber (2012, 2014), Toschi (2013): Realizar tareas que motiven a los alumnos, crear un aprendizaje constructivo, trabajar de manera que se relacionen con el entorno para fomentar esa comunicación, será de vital importancia la empatía con los compañeros generando así un clima de comunicación y respeto.

El maestro tiene que ajustar la comunicación a cada individuo, ajustando así los estilos comunicativos de estos individuos a través de:

- Formas paraverbales, haciendo más cercana la comunicación, dándoles protagonismo en su aprendizaje y respondiendo a sus peticiones.
- Formas no verbales que muestren nuevas maneras de trabajar el espacio y en él, las relaciones interpersonales dándoles un mayor abanico de respuestas. Rivilla y Serna (2017).

En la comunicación de niños autistas influye enormemente la conducta, la cual se ve afectada y por tanto su comunicación también, es el caso de la interacción social, respuestas poco corrientes a los estímulos recabados por los sentidos, dificultades motrices y conductas atípicas, como movimientos estereotipados, golpeteos, etc. Calderón (2007)

Para realizar una buena práctica adaptada a las necesidades de estos alumnos se deberán seguir unas pautas. Será fundamental realizar un planteamiento de las actividades, adaptándolas al aula en concreto y al tiempo de manera apropiada en cada sesión, realizando esto todos los días generando así una rutina, la cual les favorecerá enormemente, haciendo que disminuya la ansiedad, y que los niños conozcan las secuencias creando un clima de seguridad.

Para trabajar la comunicación con alumnado autista una estrategia positiva es fomentar la comunicación verbal y no verbal simultáneamente, dando una orden verbal como puede ser “siéntate” y ayudando a sentar al alumno, empleando siempre el mismo vocabulario. Será de vital importancia la repetición, ya que ayudará a interiorizar los conceptos. Tenorio (2017)

Por lo tanto, será fundamental: relacionar ambas comunicaciones con coherencia, realizar instrucciones breves y sencillas, emplear siempre el mismo lenguaje hasta que comprenda, emplear una actitud positiva, evitar dobles sentidos, metáforas o frases abstractas, evitar los errores ya que, sino el aprendizaje será más costoso por que se deberá desaprender y corregir lo aprendido, por último, será interesante fomentar el lenguaje verbal a través de imágenes. Tenorio (2017)

#### **4.4.2. La afectación de la comunicación verbal y no verbal en alumnos con SA:**

Ahora hablaremos de aquellos alumnos los cuales poseen el síndrome de Asperger centrándonos en si existen diferencias a nivel comunicativo entre ambos trastornos.

Sin entrar a debate, lo que está claro es que existen distintas características respecto las dificultades y síntomas que presentan los alumnos con los diferentes diagnósticos, en el caso de los alumnos con asperger no presentan un lenguaje con faltas, sino más bien todo lo contrario, emplean un lenguaje muy apropiado incluso excesivo, aunque pueden presentar dificultades en su eficacia y prosodia. De la Riva y Fraile, (2006).

Los alumnos con este diagnóstico suelen presentar un cociente intelectual normal o incluso en ocasiones superior a la media, lo que ocurre es que solamente presenta facilidad en algunas áreas, las cuales no estarían afectadas a nivel cognitivo, por lo que respondería

exactamente igual que cualquier otro alumno sin ninguna dificultad. De la Riva y Fraile, (2006).

En el resto de las características ambos diagnósticos presentan similitudes respecto a la comunicación, “como por ejemplo trastornos en las relaciones, inflexibilidad mental y conductual, alteraciones emocionales”, etc. (de la Riva y Fraile. 2006. p. 91

El alumnado con asperger posee una serie de dificultades como son la dificultad de adquirir habilidades sociales, la comunicación no verbal y la comprensión de las emociones. Presentan también dificultades en una comunicación recíproca y empática, ya que emplean lenguaje resabido y demasiado formal, por último, presentan un comportamiento rígido, con intereses restrictivos y conductas repetitivas. Andrade (2012)

Respecto al movimiento y su comunicación corporal se verá afectada ya que el síndrome le afecta a la coordinación entre los miembros superiores y los inferiores (Hallett et al. 1993), con movimientos impulsivos. Además, pueden presentar tics, y movimientos de balanceo en momentos de angustia. Cazorla (2008).

En el caso del alumnado con asperger se llevarán a cabo unas medidas para dar una respuesta educativa adaptada a cada individuo, ya que estas necesidades pueden variar enormemente en cada caso y situación, algunas de las más generales serán:

Acomodar el aula a las capacidades del alumno, con el fin de que se sienta a gusto a la hora de realizar las tareas, el apoyo otorgado deberá realizarse de manera individual, basándose en las NEE de cada alumno y no en un diagnóstico genérico, ya que como se ha dicho anteriormente este puede variar enormemente entre los individuos.

Se le pondrán límites y otorgarán modelos para entablar conversaciones, es importante generar un clima de respeto y tolerancia en el aula, para que conozcan y comprendan la situación, trabajar de manera estructurada, realizar juegos grupales sencillos para fomentar esa comunicación a través del juego, no solo verbal sino corporal. Thomas, Barratt, Clewley y Joy, (2004).

## **5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN:**

Realizamos una serie de sesiones, las cuales están centradas en el aula de tercero de infantil, donde existan alumnos con ciertas dificultades, aunque no posean diagnóstico claro, se realizada para toda la clase, ya que servirá para trabajar y reforzar distintos hábitos de la comunicación.

En este caso la propuesta didáctica está constituida por ocho sesiones, en las que se trabajarán de diferente manera algunas de las dificultades que presenta el alumno. Las cuales se llevarán a cabo en gran grupo, por parejas, o en contadas ocasiones de forma individual.

Lo que trabajaremos será la comunicación, tanto verbal como la no verbal, mediante el cuerpo, el rostro, mediante la escritura, etc. ya que en ocasiones no se trabaja lo suficiente para la gran cantidad de información que nos transmite. Se realizará de manera inclusiva, motivadora, partiendo de la socialización, se pretenderá que el aprendizaje sea significativo, práctico y cooperativo. Por tanto, realizaremos una serie de actividades centradas en la comunicación y a partir de ellas iremos observando cuáles son las habilidades, sus destrezas, su forma de actuar y las características que presenta cada alumno.

Los contenidos que trabajaremos en esta propuesta se realizarán de manera transversal y directa con otras áreas.

### **5.1. CONTEXTUALIZACIÓN:**

Esta propuesta va dirigida al aula de tercero de infantil, por lo que todos los alumnos tienen los 5-6 años y alumnos que presentan dificultades en la comunicación por presentar características de TEA y SA.

En el aula pueden encontrarse alumnos con distintos niveles respecto a las habilidades comunicativas que presentan, la mayoría presenta un lenguaje apropiado para su edad, pero también existen alumnos con dificultades.

### **5.2. OBJETIVOS:**

Los objetivos concretos que se trabajarán en la propuesta serán:

- Conocer los diferentes tipos de expresión y comunicación.
- Aprender a respetar el turno de palabra.
- Describir características personales tanto físicas como psíquicas.
- Conocer y desarrollar vocabulario nuevo.
- Desarrollar la expresión tanto verbal como corporal.
- Desarrollar la comunicación oral de manera precisa.
- Desarrollar la capacidad de atención.

- Desarrollar y aplicar el vocabulario aprendido a las necesidades de que el niño tenga en su medio físico y social

### **5.3. CONTENIDOS:**

- Se persigue que conozcan los diferentes tipos de comunicación.
- Expresión adecuada de ideas y conceptos.
- Construcción de argumentos verbales adecuados para su edad.
- Respeto y atención a los demás compañeros.
- Descubren las normas de comunicación.
- Expresión de ideas a partir de otras palabras, con el cuerpo, con el rostro, las manos.
- Utilización de un vocabulario apropiado y preciso para su edad
- Imitación y expresión artística.
- Comprensión de las directrices que se dan.
- Adaptación de la comunicación al medio físico y social.

### **5.4. METODOLOGÍA:**

Considerando las diferentes metodologías, investigando e indagando sobre ellas, se llega a la conclusión que para las actividades que se van a plantear la mejor metodología es el High Scope, ya que se adapta bien a la forma de trabajo que se persigue, siendo una metodología activa. Está fundamentada en las bases de Piaget, el cual creía que los niños buscaban entender el mundo a través de los sentidos, tocando y manipulando los diferentes elementos de su entorno. Por tanto, la idea que se persigue es la de que se cree un clima de trabajo en el que se tenga en cuenta a cada individuo, adaptándose y ajustando el nivel, los intereses y las necesidades que presenten cada uno. Martínez (2017)

La forma de trabajar es positiva para los alumnos ya que el maestro no tiene un papel principal, sino que posee un rol secundario, en el cual deberá supervisar y apoyar a los alumnos cuando sea necesario, centrándose en las virtudes y puntos fuertes de los alumnos, y partiendo de ellos para resolver las dificultades. Otros puntos que destacar de esta metodología son los de emplear material de uso cotidiano y trabajando muchas actividades de forma grupal.

Esta metodología se mezclará con otras como es el juego, donde trabajaremos de manera lúdica las actividades, de esta manera los alumnos aprenderán a través del cuerpo y de las vivencias que adquieran.

La orientación que se pretende dar a los alumnos es mínima, ya que se fomentará trabajar la comunicación, pero serán los alumnos los que den las pautas al profesor de sus intereses, de lo que les gusta, para organizar esas ideas y trabajar de manera que les sea dinámica y lúdica, pero a la vez que sea correcta para aquello que queremos que mejoren.

Así fomentamos que expresen sus ideas, además de buscar actividades que se realicen en gran grupo, para no solo trabajar la comunicación sino también todas las normas de comportamiento y educación establecidas por la sociedad, ya que estarán presentes a lo largo de todas sus vidas, por ello es fundamental adquirir estos conocimientos básicos. Martínez (2017).

- Temporalización:

La propuesta se trabajará durante el segundo trimestre, el cual se realizará dos días a la semana pudiendo ser los martes y los jueves, y las sesiones tendrán una duración de 30 minutos aproximadamente.

A la hora de realizar estas sesiones será importante la organización del tiempo, las cuales se dividirán en tres momentos, los cuales son:

- Periodo de encuentro, en el cual se busca crear un ambiente favorable para el desarrollo de la práctica educativa.
- Periodo de construcción del aprendizaje, es el momento más prolongado, en el cual se trabajarán los contenidos que se pretenden enseñar.
- Periodo de despedida, para volver a la calma, para regresar a la normalidad.

- Espacios:

El espacio que se empleará para el desarrollo de las sesiones deberá ser amplio, deberá poseer elementos con los que se pueda interactuar, y en un espacio en el que se sientan a gusto y puedan expresarse libremente, por tanto, el aula de psicomotricidad es el espacio idóneo, ya que reúne estas características y es idóneo para trabajar en gran grupo.

- Agrupamientos:

Como he dicho anteriormente se busca que se trabaje en gran grupo el mayor número de ocasiones posible, ya que esto favorecerá a una mayor relación con los otros, pero también se realizarán actividades en pequeño grupo o en parejas.

## 5.5. PROPUESTA DIDÁCTICA:

### SESIÓN 1:

<b>Tiempo:</b>	30 minutos.
<b>Objetivos:</b>	<p>Motivar a los alumnos a que conozcan los diferentes tipos de expresión y comunicación.</p> <p>Respetar el turno de palabra.</p> <p>Describir características personales tanto físicas como psíquicas.</p> <p>Conversar sobre lo explicado anteriormente.</p> <p>Cuidar las normas establecidas para una buena comunicación.</p>
<b>Contenidos:</b>	<p>Se persigue que conozcan los diferentes tipos de comunicación.</p> <p>Expresión adecuada de ideas y conceptos.</p> <p>Construcción de argumentos verbales adecuados para su edad.</p> <p>Respeto y atención a los demás compañeros.</p> <p>Descubren las normas de comunicación.</p>
<b>Actividades:</b>	<p><b>Asamblea expresión verbal.</b>  Tiempo: 8 minutos.  Organización de aula: gran grupo.  Tipo de actividad: Iniciación (introducción, motivación)  Descripción:  Comenzaremos colocando a los alumnos alrededor de la pizarra, y haremos una tormenta de ideas, en la cual los alumnos dirán lo que conocen y lo que nos podremos encontrar, favoreciendo la participación de todos, trabajando por mantener el orden y el turno de palabra, las distintas formas que existen de comunicarnos entre nosotros, cómo lo hacemos ahora, las normas que se establecen para que exista una buena comunicación, etc. Con esto crearemos expectativas, motivación a través de un clima distendido en el que los alumnos se encuentren a gusto, lo cual favorecerá a su participación.  Recursos didácticos: pizarra y tiza o la pizarra digital.</p> <p><b>¿Cómo te defines?</b>  Tiempo: 20 minutos.  Organización de aula: gran grupo.  Tipo de actividad: Iniciación (introducción, motivación).  Descripción:  De manera aleatoria para que todos estén atentos irán definiendo brevemente como son tanto física como psicológicamente. Es importante realizar un ejemplo extenso para darles ideas, y que capten qué se pretende a través de esta actividad. Si les resulta muy complicado en vez de expresar varias ideas deberán escoger tres adjetivos que consideren que les representa.</p> <p><b>Vuelta a la calma</b>  Tiempo: 2 minutos.  Organización: gran grupo.  Tipo de actividad: síntesis  Descripción:</p>

	Consistirá en hablar de manera respetuosa y calmada sobre lo aprendido, lo que les ha gustado mas y lo que no les ha gustado fomentando la comunicación. Recursos didácticos: no.
<b>Evaluación:</b>	Observación sistemática a través de la figura n°4. Elaboración propia. Diario de campo.

Figura 3. Sesión 1. Fuente: Elaboración propia.

- **SESION 2:**

<b>Tiempo:</b>	30 minutos.
<b>Objetivos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivar a los alumnos a que conozcan los diferentes tipos de expresión y comunicación.</li> <li>- Respetar el turno de palabra.</li> <li>- Conversar sobre lo explicado anteriormente.</li> <li>- Cuidar las normas establecidas para una buena comunicación.</li> <li>- Fomentar el desarrollo de vocabulario nuevo.</li> </ul>
<b>Contenidos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se persigue que conozcan los diferentes tipos de comunicación.</li> <li>- Respeto y atención a los demás compañeros.</li> <li>- Descubren las normas de comunicación.</li> <li>- Empleo de vocabulario rico.</li> </ul>
<b>Actividades:</b>	<p><b>Asamblea:</b>  Tiempo: 8 minutos  Organización de aula: gran grupo.  Tipo de actividad: Iniciación (introducción, motivación)  Descripción:  Comenzaremos colocando a los alumnos alrededor de la pizarra, y haremos un breve repaso de las ideas que se trabajaron la sesión anterior, por lo que observaremos que es lo que recuerdan, que es lo que más les llamó la atención, que han adquirido y que es lo que se tiene que trabajar más, favoreciendo la participación de todos, trabajando por mantener el orden y el turno de palabra, posteriormente preguntaremos por aquello que conocen, las distintas formas que existen de comunicarnos entre nosotros, como lo hacemos ahora y como se hacía antiguamente, las normas que se establecen para que exista una buena comunicación, etc. Con esto crearemos expectativas, motivación a través de un clima distendido en el que los alumnos se encuentren a gusto, lo cual favorecerá a su participación. A mayores que lo del día anterior introduciremos también los conceptos de grupos de familias, y la segmentación de las palabras, tanto por letras, como por sílabas.  Recursos didácticos: pizarra.</p>

	<p><b>Ahorcado:</b>  Tiempo: 10 minutos  Organización de aula: gran grupo  Tipo de actividad: desarrollo.</p> <p>Descripción:  Consistirá en realizar un ahorcado en el cual las palabras que deberán descubrir serán las ideas que pretendemos que se trabajen, por tanto, sería una continuación a la asamblea, la cual se realiza de manera distendida, como un juego, e introduciendo estos conceptos tan importantes para la vida.  De manera ordenada deberán escoger vocales y consonantes para descubrir la palabra, nos fijaremos en la participación y buscaremos que todos participen, sin pisarse unos a otros y estando atentos a no repetir letras que ya se hayan nombrado.  Recursos didácticos: pizarra y tiza.</p> <p><b>Palabras encadenadas:</b>  Tiempo: 10 minutos.  Organización de aula: pequeño grupo  Tipo de actividad: desarrollo.</p> <p>Descripción:  Se pretende que en grupos de 5-6 alumnos realicen una sucesión de palabras, ya sea cogiendo la última sílaba de la palabra y formando otra nueva a partir de ella, o con grupos de familias en el que el tema sea elementos de cocina por ejemplo y los alumnos digan los distintos elementos que les venga a la cabeza. Además de esto se seguirá un orden, el cual el maestro se encargará de que lo respeten, y ayudando a los alumnos que presenten más dificultades, en esos grupos se intentará buscar temáticas que el alumno muestre cierto interés, motivándole y haciéndole sentir uno más.  Recursos didácticos: no.</p> <p><b>Vuelta a la calma</b>  Tiempo: 2 minutos.  Organización: gran grupo.  Tipo de actividad: síntesis</p> <p>Descripción:  Consistirá en hablar de manera respetuosa y calmada sobre lo aprendido, lo que les ha gustado más y lo que no les ha gustado fomentando la comunicación.</p>
<b>Evaluación:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observación sistemática a través de la figura nº4. Elaboración propia.</li> <li>- Diario de campo.</li> </ul>

Figura 4. Sesión 2. Fuente: Elaboración propia

- **SESION 3:**

<b>Tiempo:</b>	30 minutos.
<b>Objetivos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivar a los alumnos a que conozcan los diferentes tipos de expresión y comunicación.</li> <li>- Respetar el turno de palabra.</li> <li>- Conversar sobre lo explicado anteriormente.</li> <li>- Cuidar las normas establecidas para una buena comunicación.</li> <li>- Trabajar la expresión tanto verbal como corporal.</li> </ul>
<b>Contenidos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se persigue que conozcan los diferentes tipos de comunicación.</li> <li>- Construcción de argumentos verbales adecuados para su edad.</li> <li>- Respeto y atención a los demás compañeros.</li> <li>- Expresión de ideas a partir de otras palabras, con el cuerpo, con el rostro, las manos.</li> </ul>
<b>Actividades:</b>	<p><b>Asamblea:</b>  Tiempo: 8 minutos.  Organización de aula: gran grupo.  Tipo de actividad: Iniciación (introducción, motivación).  Descripción:  Comenzaremos colocando a los alumnos alrededor de la pizarra, y haremos un breve repaso de las ideas que se trabajaron la sesión anterior, por lo que observaremos que es lo que recuerdan, que es lo que más les llamó la atención, que han adquirido y que es lo que se tiene que trabajar más, favoreciendo la participación de todos, trabajando por mantener el orden y el turno de palabra, A mayores que lo del día anterior, nos centraremos en esa comunicación no verbal, la comunicación a través de nuestro cuerpo.  Recursos didácticos: no.</p> <p><b>Explicar definiciones o acciones sencillas:</b>  Tiempo: 10 minutos.  Organización de aula: gran grupo.  Tipo de actividad: desarrollo.  Descripción:  La actividad consistirá en que por medio de la palabra deberán expresar ideas como ir a la escuela, vestirse, hacer los deberes, jugar al futbol, etc. Ellos deberán expresar mediante la palabra esto, pero sin poder decir la acción en sí. Lo que conseguimos es que aprendan a definir correctamente esas acciones, que busquen nuevas palabras y que se expresen como cada uno pueda y sepa.  Recursos didácticos: no.</p> <p><b>Representar acciones cotidianas que estén bien y otras mal y decir por qué.</b>  Tiempo: 10 minutos.  Organización de aula: gran grupo.  Tipo de actividad: desarrollo.  Descripción:  La actividad consistirá en representar situaciones cotidianas como lavarse los dientes, en la cual solamente por medio del cuerpo deberán</p>

	<p>representar esa situación, a mayores deberán decir si en este caso se ha lavado correctamente los dientes, o si no ha dejado el grifo abierto, por tanto, deberán estar muy atentos, y analizar bien la situación que se está realizando.</p> <p>Recursos didácticos: podrá emplearse aquellos elementos que el alumno considere apropiados para su representación, siempre que estén a su alcance y no sea peligroso.</p> <p style="text-align: center;"><b>Vuelta a la calma</b></p> <p>Tiempo: 2 minutos.  Organización: gran grupo.  Tipo de actividad: síntesis  Descripción:  Consistirá en hablar de manera respetuosa y calmada sobre lo aprendido, lo que les ha gustado más y lo que no les ha gustado fomentando la comunicación.</p>
<b>Evaluación:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observación sistemática a través de la figura nº4. Elaboración propia.</li> <li>- Diario de campo.</li> </ul>

Figura 5. Sesión 3. Fuente: Elaboración propia.

**- SESIÓN 4:**

<b>Tiempo:</b>	30 minutos.
<b>Objetivos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivar a los alumnos a que conozcan los diferentes tipos de expresión y comunicación.</li> <li>- Respetar el turno de palabra.</li> <li>- Conversar sobre lo explicado anteriormente.</li> <li>- Expresar corporalmente.</li> <li>- Comunicar oralmente de manera precisa.</li> </ul>
<b>Contenidos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se persigue que conozcan los diferentes tipos de comunicación.</li> <li>- Construcción de argumentos verbales adecuados para su edad.</li> <li>- Respeto y atención a los demás compañeros.</li> <li>- Expresión de ideas a partir de otras palabras, con el cuerpo, con el rostro, las manos.</li> <li>- Utilización de un vocabulario apropiado y preciso para su edad</li> </ul>
<b>Actividades:</b>	<p><b>Asamblea:</b></p> <p>Tiempo: 8 minutos.  Organización de aula: gran grupo.  Tipo de actividad: Iniciación (introducción, motivación  Descripción:  Comenzaremos colocando a los alumnos alrededor de la pizarra, y haremos un breve repaso de las ideas que se trabajaron la sesión anterior, por lo que observaremos que es lo que recuerdan, que es lo que más les llamó la atención, que han adquirido y que es lo que se tiene que</p>

trabajar más, favoreciendo la participación de todos, trabajando por mantener el orden y el turno de palabra, A mayores que lo del día anterior, nos centraremos en esa comunicación no verbal, la comunicación a través de nuestro cuerpo y la expresión corporal de los demás, en que fijarnos y que es lo más expresivo de nuestro cuerpo para prestarle más atención.

Recursos didácticos: pizarra.

### **Guíame.**

Tiempo: 10 minutos.

Organización de aula: parejas.

Tipo de actividad: desarrollo.

Descripción:

Esta actividad se desarrollará en el aula de psicomotricidad, se podrán obstáculos por la sala como conos pequeñas barreras para que tengan que pasar por encima de estas, pelotas que deban bordear, etc. Se situarán por parejas y uno de estos deberá taparse los ojos mientras que el otro deberá guiarle por la clase sin que se choque con ningún otro compañero y sin tropezar o chocar con los objetos que se encuentran en el aula. Por tanto, el alumno que guía deberá estar atento a todos los elementos y hacérselos llegar a su compañero claramente y el compañero con los ojos vendados deberá escuchar y obedecer a su compañero si no quiere accidentarse.

Recursos didácticos: conos, bloques, piquetas, balones, (material que se disponga en cada aula de psicomotricidad) vendas u objeto para cubrir el rostro.

### **El espejo:**

Tiempo: 10 minutos.

Organización de aula: gran grupo.

Tipo de actividad: síntesis.

Descripción:

En esta actividad habrá un guía el cual será quien realice los movimientos, los sonidos, los gestos, etc. El resto del aula deberá imitarle, podrá hacer sonidos, dando palmas, saltando, hablando, pero también podrá expresar mediante el cuerpo, bailando, girando, poniendo caras...

Sus compañeros deberán seguirle en todo momento. El guía ira variando cuando observemos que empieza a hacerse monótono y a dejar de expresarse.

Recursos didácticos: el aula o la sala de psicomotricidad.

### **Vuelta a la calma**

Tiempo: 2 minutos.

Organización: gran grupo.

Tipo de actividad: síntesis

Descripción:

Consistirá en hablar de manera respetuosa y calmada sobre lo aprendido, lo que les ha gustado más y lo que no les ha gustado fomentando la comunicación.

<b>Evaluación:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observación sistemática a través de la figura nº4. Elaboración propia.</li> <li>- Diario de campo.</li> </ul>
--------------------	--

Figura 6. Sesión 4. Fuente: Elaboración propia.

**- SESIÓN 5:**

<b>Tiempo:</b>	30 minutos.
<b>Objetivos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivar a los alumnos a que conozcan los diferentes tipos de expresión y comunicación.</li> <li>- Respetar el turno de palabra.</li> <li>- Conversar sobre lo explicado anteriormente.</li> <li>- Expresar corporalmente.</li> <li>- Comunicar oralmente de manera precisa.</li> </ul>
<b>Contenidos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se persigue que conozcan los diferentes tipos de comunicación.</li> <li>- Construcción de argumentos verbales adecuados para su edad.</li> <li>- Respeto y atención a los demás compañeros.</li> <li>- Expresión de ideas a partir de otras palabras, con el cuerpo, con el rostro, las manos.</li> <li>- Utilización de un vocabulario apropiado y preciso para su edad</li> <li>- Imitación y expresión artística.</li> </ul>
<b>Actividades:</b>	<p><b>Asamblea:</b>  Tiempo: 8 minutos.  Organización de aula: gran grupo.  Tipo de actividad: <input type="checkbox"/> Iniciación (introducción, motivación)  Descripción:  Comenzaremos colocando a los alumnos alrededor de la pizarra, y haremos un breve repaso de las ideas que se trabajaron la sesión anterior, por lo que observaremos que es lo que recuerdan, que es lo que más les llamó la atención, que han adquirido y que es lo que se tiene que trabajar más, favoreciendo la participación de todos, trabajando por mantener el orden y el turno de palabra. Al estar llegando a su fin habremos dado casi todos los conceptos y conocimientos que se tenían acerca de la comunicación, por lo que se empleará para realizar repaso de aquellas ideas que hayan quedado en el aire, dudas, preguntas, etc.  Repasaremos la grafomotricidad y la comunicación en las actividades venideras.  Recursos didácticos: pizarra.</p> <p><b>Escribe en mi espalda:</b>  Tiempo: 10 minutos.  Organización de aula: parejas.  Tipo de actividad: desarrollo.  Descripción:  Por parejas un alumno se situará de espaldas a la pizarra en la que el</p>

	<p>maestro escribirá una letra, esta comenzará siendo en mayúsculas y si vemos que es sencillo se pasarán a las minúsculas. El compañero observará la letra y con un dedo escribirá la letra en la espalda de la pareja. Estos se irán alternando sucesivamente hasta que se forme una palabra. Recursos didácticos: pizarra y tiza.</p> <p style="text-align: center;"><b>Malentendido:</b></p> <p>Tiempo: 10 minutos. Organización de aula: parejas. Tipo de actividad: síntesis. Descripción: En esta actividad se situarán por parejas dadas la espalda, en la cual uno de ellos poseerá un cuaderno y un lápiz y el otro miembro de la pareja se encontrará con un objeto, el cual deberá definir de la mejor manera posible mientras que el compañero deberá dibujar aquello que le transmite. Una vez realizado esta descripción, el alumno que dibuja deberá intentar adivinar que objeto era a través de su dibujo. Recursos didácticos: materiales diversos para ser descritos y lápiz y cuaderno</p> <p style="text-align: center;"><b>Vuelta a la calma</b></p> <p>Tiempo: 2 minutos. Organización: gran grupo. Tipo de actividad: síntesis Descripción: Consistirá en hablar de manera respetuosa y calmada sobre lo aprendido, lo que les ha gustado más y lo que no les ha gustado fomentando la comunicación.</p>
<b>Evaluación:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observación sistemática a través de la figura n°4. Elaboración propia.</li> <li>- Diario de campo.</li> </ul>

Figura 7. Sesión 5. Fuente: Elaboración propia.

**- SESIÓN 6:**

<b>Tiempo:</b>	30 minutos.
<b>Objetivos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivar a los alumnos a que conozcan los diferentes tipos de expresión y comunicación.</li> <li>- Respetar el turno de palabra.</li> <li>- Conversar sobre lo explicado anteriormente.</li> <li>- Expresar corporalmente.</li> <li>- Comunicar oralmente de manera precisa.</li> </ul>
<b>Contenidos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se persigue que conozcan los diferentes tipos de comunicación.</li> <li>- Respeto y atención a los demás compañeros.</li> <li>- Utilización de un vocabulario apropiado y preciso para su edad</li> <li>- Imitación y expresión artística.</li> </ul>

<b>Actividades:</b>	<p><b>Asamblea:</b>  Tiempo: 8 minutos.  Organización de aula: gran grupo.  Tipo de actividad: Iniciación (introducción, motivación.  Descripción:  Comenzaremos colocando a los alumnos alrededor de la pizarra, y haremos un breve repaso de las ideas que se trabajaron la sesión anterior, por lo que observaremos que es lo que recuerdan, que es lo que más les llamó la atención, que han adquirido y que es lo que se tiene que trabajar más, favoreciendo la participación de todos, trabajando por mantener el orden y el turno de palabra. Al estar llegando a su fin habremos dado casi todos los conceptos y conocimientos que se tenían acerca de la comunicación, por lo que se empleará para realizar repaso de aquellas ideas que hayan quedado en el aire, dudas, preguntas, etc. A mayores trabajaremos la imaginación y pondremos en práctica lo aprendido en las sesiones anteriores.  Recursos didácticos: pizarra.</p> <p><b>Continúa tú:</b>  Tiempo: 10 minutos.  Organización de aula: gran grupo.  Tipo de actividad: síntesis.  Descripción:  La actividad consistirá en que el maestro comenzará con una historia y los alumnos deberán ir inventando la historia introduciendo personajes, aventuras, desenlaces, etc. Con esto los alumnos trabajarán la expresión oral y la escucha ya que es fundamental para la comunicación. Esta actividad se puede realizar también dando palabras que deban introducir en la historia, estas pueden ser sencillas para que sirvan de guía e inspiración, pero se pueden poner complejas para que el ejercicio aumente de nivel, por lo que podemos adaptarlo para todos los alumnos dependiendo de sus dificultades.  Recursos didácticos: no.</p> <p><b>Que nos quiere decir:</b>  Tiempo: 10 minutos.  Organización de aula: gran grupo.  Tipo de actividad: síntesis.  Descripción:  La actividad consiste en observar un video, un corto, o una película, en la cual se muestre a personas expresando ideas, sentimientos, unas veces sean a través de la palabra u otras simplemente sin decir nada y sea el cuerpo quien hable.  Los alumnos deberán estar atentos y observar todo esto, analizando lo que ven, posteriormente realizaremos un diálogo acerca de lo observado en los fragmentos, de que les ha suscitado la imagen, si existía música como era, etc.  Recursos didácticos: pizarra digital, documentos audiovisuales.</p>
---------------------	---

	<p style="text-align: center;"><b>Vuelta a la calma</b></p> <p>Tiempo: 2 minutos.  Organización: gran grupo.  Tipo de actividad: síntesis  Descripción:  Consistirá en hablar de manera respetuosa y calmada sobre lo aprendido, lo que les ha gustado más y lo que no les ha gustado fomentando la comunicación.</p>
<b>Evaluación:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observación sistemática a través de la figura nº4. Elaboración propia.</li> <li>- Diario de campo.</li> </ul>

Figura 8. Sesión 6. Fuente: Elaboración propia.

**- SESION 7:**

<b>Tiempo:</b>	30 minutos.
<b>Objetivos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivar a los alumnos a que conozcan los diferentes tipos de expresión y comunicación.</li> <li>- Respetar el turno de palabra.</li> <li>- Conversar sobre lo explicado anteriormente.</li> <li>- Prestar atención a los detalles.</li> <li>- Escuchar atentamente lo que dicen los compañeros.</li> </ul>
<b>Contenidos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se persigue que conozcan los diferentes tipos de comunicación.</li> <li>- Respeto y atención a los demás compañeros.</li> <li>- Utilización de un vocabulario apropiado y preciso para su edad</li> <li>- Comprensión de las directrices que se dan.</li> <li>- Adaptación de la comunicación al medio físico y social.</li> </ul>
<b>Actividades:</b>	<p><b>Asamblea:</b></p> <p>Tiempo: 8 minutos.  Organización de aula: gran grupo.  Tipo de actividad: Iniciación (introducción, motivación).  Descripción:  Comenzaremos colocando a los alumnos alrededor de la pizarra, y haremos un breve repaso de las ideas que se trabajaron la sesión anterior, por lo que observaremos que es lo que recuerdan, que es lo que más les llamó la atención, que han adquirido y que es lo que se tiene que trabajar más, favoreciendo la participación de todos, trabajando por mantener el orden y el turno de palabra. Al estar llegando a su fin habremos dado casi todos los conceptos y conocimientos que se tenían acerca de la comunicación, por lo que se empleará para realizar repaso de aquellas ideas que hayan quedado en el aire, dudas, preguntas, etc. A mayores trabajaremos la imaginación y pondremos en práctica lo aprendido en las sesiones anteriores.  Recursos didácticos: pizarra.</p>

	<p style="text-align: center;"><b>Simón dice:</b></p> <p>Tiempo: 10 minutos.  Organización de aula: gran grupo  Tipo de actividad: repaso.  Descripción:  Esta actividad consistirá en que un individuo será simón, y este deberá decir Simón dice que... en ese momento dirá una acción como puede ser tocarse la cabeza, abrazar al compañero etc.  Serán ordenes simples y una forma de complicar el juego es que, si el guía solamente dice, bailad, los compañeros no deberán realizar esa acción ya que no se ha dicho Simón dice.  Recursos didácticos: no.</p> <p style="text-align: center;"><b>Quien es quien:</b></p> <p>Tiempo: 10 minutos.  Organización de aula: gran grupo.  Tipo de actividad: refuerzo.  Descripción:  En esta actividad el aula se colocará en forma de semicírculo en el cual se puedan ver todas las caras, comenzará el profesor pensando en un alumno, y deberán ir haciendo preguntas hasta adivinar de que alumno o alumna se trata. Una vez adivinada ira rotando el individuo del medio.  Es importante mantener un clima de tranquilidad y respeto.  Recursos didácticos: No.</p> <p style="text-align: center;"><b>Vuelta a la calma</b></p> <p>Tiempo: 2 minutos.  Organización: gran grupo.  Tipo de actividad: síntesis  Descripción:  Consistirá en hablar de manera respetuosa y calmada sobre lo aprendido, lo que les ha gustado más y lo que no les ha gustado fomentando la comunicación.</p>
<b>Evaluación:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observación sistemática a través de la figura nº4. Elaboración propia.</li> <li>- Diario de campo</li> </ul>

Figura 9. Sesión 7. Fuente: Elaboración propia.

**- SESIÓN 8:**

<b>Tiempo:</b>	50 minutos.
<b>Objetivos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivar a los alumnos a que conozcan los diferentes tipos de expresión y comunicación.</li> <li>- Respetar el turno de palabra.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conversar sobre lo explicado anteriormente.</li> <li>- Prestar atención a los detalles.</li> <li>- Escuchar atentamente lo que dicen los compañeros.</li> <li>- Adecuar el vocabulario al entorno y la compañía.</li> </ul>
<b>Contenidos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se persigue que conozcan los diferentes tipos de comunicación.</li> <li>- Construcción de argumentos verbales adecuados para su edad.</li> <li>- Respeto y atención a los demás compañeros.</li> <li>- Utilización de un vocabulario apropiado y preciso para su edad</li> <li>- Comprensión de las directrices que se dan.</li> <li>- Adaptación de la comunicación al medio físico y social.</li> </ul>
<b>Actividades:</b>	<p><b>Asamblea:</b>  Tiempo: 8 minutos.  Organización de aula: gran grupo.  Tipo de actividad: Iniciación (introducción, motivación).  Descripción:  Comenzaremos colocando a los alumnos alrededor de la pizarra, y haremos un breve repaso de las ideas que se trabajaron la sesión anterior, por lo que observaremos que es lo que recuerdan, que es lo que más les llamó la atención, que han adquirido y que es lo que se tiene que trabajar más, favoreciendo la participación de todos, trabajando por mantener el orden y el turno de palabra. Al estar llegando a su fin habremos dado casi todos los conceptos y conocimientos que se tenían acerca de la comunicación, por lo que se empleará para realizar repaso de aquellas ideas que hayan quedado en el aire, dudas, preguntas, etc. A mayores trabajaremos la imaginación y pondremos en práctica lo aprendido en las sesiones anteriores.  Recursos didácticos: pizarra.</p> <p style="text-align: center;"><b>¿Qué película somos?</b></p> <p>Tiempo: 15 minutos.  Organización de aula: pequeños grupos  Tipo de actividad: síntesis.  Descripción:  Consistirá en que por pequeños grupos de 5-6 personas los alumnos escogerán alguna película famosa que hayan visto todos y la conozcan bien y realicen un fragmento de esta, por ejemplo, el libro de la selva, películas Disney, etc.  Los alumnos podrán emplear tanto su cuerpo como su voz, el resto de los alumnos observará y respetará a los compañeros una vez acabado intentarán averiguar de que película se trataba.  Recursos didácticos: aula amplia como la de psicomotricidad o el salón de actos en el caso de que exista.</p> <p style="text-align: center;"><b>Rincones:</b></p> <p>Tiempo: 25 minutos.  Organización de aula: pequeño grupo.  Tipo de actividad: síntesis.  Descripción:  En esta actividad dividiremos la clase en rincones, en los cuales habrá distinto material. Los grupos de 5-6 personas, los cuales irán</p>

	<p>rotando, deberán ponerse en situación y adaptar tanto su lenguaje corporal como el verbal a cada uno de los rincones, realizando pequeños juegos de representación.</p> <p>Los rincones que podemos observar es la familia, el parque, el trabajo, etc.</p> <p>Recursos didácticos: el aula, objetos característicos de cada uno de estos rincones.</p> <p style="text-align: center;"><b>Vuelta a la calma</b></p> <p>Tiempo: 2 minutos.</p> <p>Organización: gran grupo.</p> <p>Tipo de actividad: síntesis</p> <p>Descripción:</p> <p>Consistirá en hablar de manera respetuosa y calmada sobre lo aprendido, lo que les ha gustado más y lo que no les ha gustado fomentando la comunicación.</p>
<b>Evaluación:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observación sistemática a través de la figura nº4. Elaboración propia.</li> <li>- Diario de campo.</li> </ul>

Figura 10. Sesión 8. Fuente: Elaboración propia.

## 5.6. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA:

Realizaremos una evaluación inicial donde conoceremos lo que saben los alumnos, lo cual, favorece al maestro para estructurar mejor las sesiones, por lo que el maestro realizará una rúbrica corresponde a la figura 11 recogidas en el anexo 1, donde marcará algunos aspectos de la comunicación y se preguntará a los alumnos en gran grupo, deberán contestar sus ideas e impresiones sobre las cuestiones para así conocer el punto de partida del aula sobre lo que conocen y sus impresiones.

A continuación, se realizará una evaluación continua, la cual estará compuesta por la recopilación de información a lo largo de las sesiones a través de una rúbrica, en la figura 12 anexo 1, y además se ayudará de un diario de campo y en la observación sistemática realizada durante las mismas, donde se valorará especialmente la actitud y predisposición al aprendizaje, la colaboración, el trabajo conjunto con los demás compañeros y el respeto y tolerancia ante las diferencias existentes entre cada uno de los alumnos. Además de esto se tendrá en cuenta la mejora de la comunicación, tanto verbal como no verbal en su amplia diversidad, de la expresión de sentimientos, emociones, de su comprensión y de la manera en la que hay que actuar en cada caso.

La evaluación se realizará de manera acorde a lo observado y recogido, pero teniendo en cuenta el punto de inicio de cada alumno que se recogió en el diario de campo al comenzar

la propuesta y la progresión llevada a cabo en este periodo de tiempo que ha durado la propuesta.

Por lo tanto, se emplearán diversos instrumentos, ya que toda propuesta necesita de una serie de técnicas de evaluación para recoger la información surgida a través del proyecto. Las prácticas empleadas son la observación sistemática y directa, por lo que se empleará el diario de campo donde el maestro irá anotando los diferentes comportamientos y actitudes que muestra cada alumno

Posteriormente en la evaluación continua se tendrá en cuenta la evolución de cada alumno, si integran los conocimientos a su vida cotidiana, y si muestran una actitud positiva tanto a la materia como a los compañeros. Esta será exactamente igual para todos ya que se realizará una evaluación individualizada, en la que cada alumno mostrará una evolución diferente dado que el punto de partida no es el mismo en ningún caso, empleándose la observación sistemática y el diario de campo como herramientas recogiendo la información que extraemos a través de la observación y anotamos en el diario a lo largo de la mañana, pero más concretamente en el periodo de las sesiones de la propuesta.

Por último, la evaluación final, se observará la evolución y la actitud mostrada. También se tendrá en cuenta la calidad de su comunicación, pero será un criterio más, el cual no tendrá un valor significativo. Esta evaluación final se llevará a cabo mediante la comparación de la evaluación inicial y continua para observar el progreso en el proyecto, también se analizarán los datos recogidos en el diario, una vez hecho esto se verá el progreso y si ha adquirido los contenidos y alcanzado los objetivos de la propuesta. También realizarán una rúbrica, figura 13, anexo 1, donde responderán a una serie de afirmaciones para conocer si han aprendido y disfrutado aprendiendo.

Por último, se realizará la autoevaluación al profesor, a través de una rúbrica, figura 14, anexo 1, en la que mostrará si la propuesta es adecuada y si el desempeño del maestro ha sido el oportuno.

## 6. CONCLUSIONES:

El trabajo fin de grado me ha hecho conocer de manera detallada los diferentes aspectos que se trabajan en los centros ordinarios con alumnado con diferentes necesidades, a pesar del breve periodo de tiempo de mi estancia en el centro pude observar y conocer el modo en que trabajaban y de cómo se desenvolvían los alumnos entre ellos.

Me ha aportado un gran conocimiento sobre lo que son las necesidades educativas especiales y mas concretamente el autismo y el asperger, su evolución y la complejidad que existe para definirlos y por lo tanto aún más a la hora de trabajar con alumnos con algunos de estos diagnósticos. Además, me ha mostrado el respeto y la minuciosidad con la que se deben tratar a los alumnos, la atención que requieren y las habilidades que se deben tener para poder trabajar de manera satisfactoria para todos, lo cual me resulta realmente complejo ya que existen infinidad de matices, de características, de manías lo cual hace que tengas que conocer perfectamente a cada alumno para poder guiarle y reconducirle en aquellos momentos que sean necesarios.

Por la situación extraordinaria que se ha vivido en España y en el resto del mundo los centros se cerraron por la pandemia originada por el covid 19, por lo que se tuvo que adaptar el trabajo y la propuesta a la nueva situación, por lo que lo que se ha realizado es una propuesta didáctica, ya que no se ha podido llevar al aula correspondiente de infantil y por lo tanto no se ha podido conocer los resultados ni observar el proceso de aprendizaje y los posibles errores que presente la propuesta. Por la situación extraordinaria que se ha vivido, al no llevarse a la práctica la propuesta, no se sabe realmente las dificultades o los aspectos positivos y los negativos de esta. Lo que sí se puede observar es que la propuesta no está preparada para ser llevada de manera telemática, ya que se da mucha importancia a la relación interpersonal directa, con el otro.

Otras dificultades de este trabajo a parte de no tener contacto con el aula y los maestros ha sido la imposibilidad de ir a bibliotecas y recopilar información de libros, por lo que la información ha sido extraída a través de internet, al igual que la relación con la tutora que se ha realizado a través de videoconferencias y correo electrónico, la relación directa siempre favorece mayor comprensión.

A pesar de ello, cabe mencionar que indiferentemente de la metodología que se vaya a emplear en el aula, esta se puede llevar a cabo por ser un tema fundamental y más en la etapa en la que se encuentran los alumnos, por tanto, se deberá realizar una cierta adaptación para fomentar el aprendizaje óptimo de los alumnos.

En este caso las actividades están enfocadas a alumnos de 5-6 años, y dentro de estas actividades se pueden ajustar los roles en los casos que se requiera sin que el resto de los compañeros deban disminuir el nivel. Las edades y la forma de trabajar están adaptadas para esta propuesta concretamente ya que han sido los que se han seleccionado, pero no quita que se puedan realizar cualquier tipo de adaptaciones dependiendo de la edad de los alumnos simplificando las actividades, o reorganizando el aula dependiendo del número de alumnos o de sus características, por lo tanto es interesante que exista esta flexibilidad en la propuesta ya que en muchas ocasiones surgen imprevistos y hay que estar preparados para solventarlos.

Trabajando de esta manera se espera que todos los alumnos sean capaces de alcanzar los objetivos propuestos, con los apoyos necesarios si es preciso. Lo que es fundamental es el esfuerzo por aprender, lo cual para hacerlo más ameno se ha intentado que sea lúdico, para que sea un aprendizaje placentero y divertido ya que se busca potenciar y mejorar el lenguaje.

Este TFG refleja la importancia que tiene el conocer a los alumnos para poder adaptar los contenidos a cada uno y realizando tareas grupales con metodologías diferentes.

Algunas mejoras para la propuesta de intervención son las de emplear mucho material, el cual llame la atención de los alumnos y sea fácil de utilizar, con el generarán experiencias y un aprendizaje significativo, además de ello lo emplearan de manera lúdica y se seguirá trabajando de manera interpersonal, lo cual hace que sea favorable. Otro elemento de mejora podría ser la ayuda de las familias y su participación, ya que pueden aportar muchas ideas novedosas y los alumnos pueden sentirse más cómodos ya que se encuentran allí personas de su confianza y se observaría otros modelos de comunicación, los cuales aportarían un mayor abanico de posibilidades.

Las prácticas han hecho darme cuenta de la desinformación que tenemos los alumnos del grado de educación infantil a la hora de educar a un niño con unas capacidades diferentes a la mayoría, ya que los primeros días en muchas ocasiones no se sabe actuar, aunque tenga un diagnóstico claro no se sabe educar en consecuencia.

Este trabajo por lo tanto nos ayuda a conocer más y mejor esta realidad, ayudándonos a conocer nuevas formas de trabajar y métodos diferentes a los que ya conocíamos por lo que hace de esta una experiencia positiva en la que solamente se puede aprender. También hace reflexionar y pensar en la educación especial y en todos aquellos alumnos con NEE, ya que cada individuo presentará unas necesidades diferentes independientemente si posee o no un diagnóstico.

Además, esta práctica me ha hecho reflexionar sobre la futura labor como docente y la responsabilidad tan grande que se tiene, ya que esos alumnos aprenderán si el maestro es capaz de transmitir los contenidos y los conceptos de manera apropiada y ajustada a cada alumno, tendrá que conocerlos a ellos y a sus familias para trabajar de manera grupal y global, por lo que la responsabilidad de comenzar la formación de todos estos alumnos y de trabajar mediante el ejemplo me parece fundamental y realmente complicado.

A través del trabajo hemos descubierto la inmensidad de posibilidades de tipos de recursos para emplear con el alumnado con necesidades educativas especiales, al igual que con el alumnado con asperger y autismo, y sobre todo la manera de trabajar en el aula con ellos, adaptando los contenidos a cada individuo, pero a pesar de ello solo se ha tocado la superficie y existe una inmensa cantidad de información y cuanto más aprendes, más te das cuenta de lo poco que conoces, por lo que genera dudas y un espíritu de querer conocer y aprender y considero que esta es una de las lecciones más importantes que te da este trabajo fin de grado.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Abellán, R. M., de Haro Rodríguez, R., & Frutos, A. E. (2010). “Una aproximación a la educación inclusiva en España”. <i>Revista de educación inclusiva</i> , 3(1), 149-164. <a href="https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/217">https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/217</a>
Carrillo, A. C. L., Olmo, L., Marihú, R.-A., Valerio -Apacu, B., & Hernández Del Mazo - Autrade, P. (2014). GUÍA EDUCATIVA DIRIGIDA al ALUMNADO con TEA en CASTILLA-La MANCHA. In <i>autismocastillalamancha.org</i> . Retrieved June 23, 2020, from <a href="http://www.autismocastillalamancha.org/wp-content/uploads/2013/11/GUÍA-EDUCATIVA-TEA-marzo14.pdf">http://www.autismocastillalamancha.org/wp-content/uploads/2013/11/GUÍA-EDUCATIVA-TEA-marzo14.pdf</a>
Albores-Gallo, Lilia, Hernández-Guzmán, Laura, Díaz-Pichardo, Juan Antonio, & Cortes-Hernández, Beatriz. (2008). Dificultades en la evaluación y diagnóstico del autismo: Una discusión. <i>Salud mental</i> , 31(1), 37-44. Recuperado en 26 de abril de 2020, de <a href="http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S0185-33252008000100006&amp;lng=es&amp;tlng=es">http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S0185-33252008000100006&amp;lng=es&amp;tlng=es</a> <a href="http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-33252008000100006&amp;script=sci_arttext">http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-33252008000100006&amp;script=sci_arttext</a>
Andrade Ruiz, F. (2012). “La inclusión educativa en el aula regular: un caso de Síndrome de Asperger.” <i>Revista Electrónica Educare</i> .
Artigas, J. (2000). “Aspectos neurocognitivos del síndrome de Asperger.” <i>Revista de Neurología clínica</i> , 1, 34-44. Barcelona: REVISTA DE NEUROLOGÍA CLÍNICA <a href="http://equipoteabadajoz.es/wp-content/uploads/2016/10/Aspectos-neurocognitivos-del-S.-Asperger.pdf">http://equipoteabadajoz.es/wp-content/uploads/2016/10/Aspectos-neurocognitivos-del-S.-Asperger.pdf</a>
Asociación Americana de Psiquiatría. Guía de Consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5. Arlington, VA. Asociación Americana de Psiquiatría, 2014.
Real Decreto 1393/2007, de octubre por el que se establece la Ordenación de Enseñanzas Universitarias, de la universidad de Valladolid. ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, donde se ven reflejados los objetivos formativos del título.
Attwood, T. (2002). El síndrome de Asperger. Barcelona: ED.: Paidós, <a href="http://www.autismonavarra.com/wp-content/uploads/2014/12/Sindrome-de-Asperger.pdf">http://www.autismonavarra.com/wp-content/uploads/2014/12/Sindrome-de-Asperger.pdf</a>
Balbuena Rivera, Francisco. (2007). “Breve revisión histórica del autismo.” <i>Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría</i> , 27(2), 61-81. Recuperado en 25 de abril de 2020, de <a href="http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S0211-57352007000200006&amp;lng=es&amp;tlng=es">http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S0211-57352007000200006&amp;lng=es&amp;tlng=es</a> .
Bauer, S. (2006). <i>Página Autismo España El Síndrome de Asperger</i> . Retrieved June 19, 2020, from <a href="http://www.autismo.com/scripts/articulo/smuestra.idc?n=bauer">http://www.autismo.com/scripts/articulo/smuestra.idc?n=bauer</a>

Calderón, R. S. (2007). Comunicación y lenguaje en personas que se ubican dentro del espectro autista/Communication and language in people who are located within phantom autista. <i>Actualidades Investigativas en Educación</i> , 7(2).
Campos Jiménez, J. (2018). <i>Síndrome de Asperger, en área del lenguaje y comunicación y área social</i> (Doctoral dissertation, Universidad Academia de Humanismo Cristiano).
Cazorla, F. J. L. (2008). "El Síndrome de Asperger en el Aula". <i>Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas</i> , (9), 1-13. <a href="https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_9/F_J_LOPEZ_1.pdf">https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_9/F_J_LOPEZ_1.pdf</a>
CIE-11 para las estadísticas de mortalidad y morbilidad (CIE-11 EMM), versión 2018. <a href="https://icd.who.int/browse11/l-m/es#/http%3a%2f%2fid.who.int%2fcd%2fentity%2f437815624">https://icd.who.int/browse11/l-m/es#/http%3a%2f%2fid.who.int%2fcd%2fentity%2f437815624</a>
Coto, K. G. (2013). "Gestión del proceso de inclusión de la población infantil con necesidades educativas especiales, en cuatro jardines de niños independientes". <i>Gestión de la educación</i> , 1-41. <a href="https://doi.org/10.15517/rge.v3i2.10647">https://doi.org/10.15517/rge.v3i2.10647</a>
de la Riva, J. A., & FRAILE, Y. M. A. A. (2006). "TRASTORNO DE AUTISMO Y DISCAPACIDAD INTELECTUAL." <i>G. Pérez, Síndromes y apoyos: panorámica desde la ciencia y desde las asociaciones</i> , 77-107. <a href="http://www.ardilladigital.com/DOCUMENTOS/DISCAPACIDADES/PSIQUICA/SINDROMES%20Y%20APOYOS%20-%20FEAPS%20-%20libro/04%20capitulo03%20Trastorno%20de%20autismo%20y%20discapacidad%20intelectual.pdf">http://www.ardilladigital.com/DOCUMENTOS/DISCAPACIDADES/PSIQUICA/SINDROMES%20Y%20APOYOS%20-%20FEAPS%20-%20libro/04%20capitulo03%20Trastorno%20de%20autismo%20y%20discapacidad%20intelectual.pdf</a>
de Salamanca, D. (1994). "Marco de acción para las necesidades educativas especiales". In <i>Documento aprobado en la Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad, auspiciada por la UNESCO y el Gobierno de España</i> . Recuperado de la página web: <a href="http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF">http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF</a> .
Estanqueiro, A. (2006). <i>Principios de comunicación interpersonal: para saber tratar con las personas</i> (Vol. 59). Madrid: Narcea Ediciones.
Fernández-Jaén, A., Fernández-Mayoralas, D., Calleja-Pérez, B., & Muñoz, N. (2007). "Síndrome de Asperger: diagnóstico y tratamiento". <i>Revista de Neurología</i> , 44(2), 53-54. <a href="https://www.researchgate.net/publication/6458892">https://www.researchgate.net/publication/6458892</a>
Forte Sevilla, M. D. S., Escandell Bermúdez, M. O., & Castro Sánchez, J. J. (2014). "Nuevas formas de abordaje del proceso diagnóstico del tea después del DSM-5". <i>International Journal of Developmental and Educational Psychology</i> . Nº 1, pp 243-250. <a href="http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/1705/0214-9877_2014_1_1_243.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/1705/0214-9877_2014_1_1_243.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a>
García, M. G. (1995). "Comunicación y relaciones interpersonales". <i>Tendencias pedagógicas</i> , (2), 2-17.

<p>GOBIERNO, D. E. (2006). Real decreto 1630/2006, del 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. <i>Boletín oficial del Estado</i>, 4, 474, 482.</p>
<p>González-Alba, B., Cortés-González, P., &amp; Mañas-Olmo, M. (2019). “El diagnóstico del síndrome de Asperger en el DSM-5”. <i>Ajayu Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UCBSP</i>, 17(2), 332-353.  <a href="http://www.scielo.org.bo/pdf/rap/v17n2/v17n2_a06.pdf">http://www.scielo.org.bo/pdf/rap/v17n2/v17n2_a06.pdf</a></p>
<p>Instrucción de 24 de agosto de 2017 de la dirección general de innovación y equidad educativa por la que se establece el procedimiento de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en centros docentes de CYL.  <a href="http://transparencia.jcyl.es/Educacion/EDU_(DGIEE)_INSTRUCCION_2017-08-24_Datos_Acnees.pdf">http://transparencia.jcyl.es/Educacion/EDU_(DGIEE)_INSTRUCCION_2017-08-24_Datos_Acnees.pdf</a></p>
<p>Martín-Borreguero, P. (2005). “Perfil lingüístico del individuo con síndrome de Asperger: implicaciones para la investigación y la práctica clínica”. <i>Revista de neurología</i>, 41(1), 115-122.</p>
<p>Martínez, M. C. (2010). “El trastorno del espectro autista: Intervención educativa”. <i>Pedagogía Magna</i>, (9), 53-66.  <a href="file:///C:/Users/mateo/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Dialnet-ElTrastornoDelEspectroAutista-3628203%20(1).pdf">file:///C:/Users/mateo/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Dialnet-ElTrastornoDelEspectroAutista-3628203%20(1).pdf</a></p>
<p>Martínez, M. O. (2017). Actividades experimentales en Educación Infantil.</p>
<p>Martínez, Y. J. (2009). “Agencia europea para el desarrollo de la educación del alumnado con necesidades educativas especiales. Impulsando la educación inclusiva y para todos en Europa”. <i>Revista de psicología y educación</i>, 1(4), 161-176  <a href="http://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/20090104.pdf#page=163">http://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/20090104.pdf#page=163</a></p>
<p>Molina Olavarría, Y. (2015). “Necesidades educativas especiales, elementos para una propuesta de inclusión educativa a través de la investigación acción participativa: El caso de la Escuela México”. <i>Estudios pedagógicos (Valdivia)</i>, 41(ESPECIAL), 147-167.  <a href="https://doi.org/10.4067/s0718-07052015000300010">https://doi.org/10.4067/s0718-07052015000300010</a></p>
<p>Naranjo Flórez, R. A. (2014). “Avances y perspectivas en Síndrome de Asperger”. <i>Nova</i>, 12(21), 81-101. <a href="https://doi.org/10.22490/24629448.998">https://doi.org/10.22490/24629448.998</a>.</p>
<p>Ortiz, J.B. (2012) “SÍNDROME DE ASPERGER. NUEVOS CRITERIOS DIAGNÓSTICOS EN EL DSM-V”. Psiquiatra Unidad de Salud Mental Infanto-Juvenil Hospital Clínico San Juan. Alicante. III Jornadas Aspali.</p>
<p>Perez, C. (2016). <i>Inclusión de un alumno autista en un aula de educación infantil</i>. [tesis doctoral]. Universidad Internacional de la Rioja.</p>
<p>Rivilla, A. M., &amp; Serna, C. R. (2017). “Potenciar las capacidades de las personas. Modelo para facilitar la comunicación con estudiantes del espectro autista”. <i>Revista de Educación Inclusiva</i>, 9(1)</p>

Roca, E. (2014). <i>Cómo mejorar tus habilidades sociales</i> . Acde.
Rodríguez y Rodríguez (2002). “Diagnóstico clínico del autismo”. <i>Revista de Neurología</i> , 34(1), 72-77 <a href="http://files.usal-psicopatoinfanto.webnode.com.ar/200000291-1b5061c4e5/Rodriguez_Diagnostico%20Clinico%20del%20Autista.pdf">http://files.usal-psicopatoinfanto.webnode.com.ar/200000291-1b5061c4e5/Rodriguez_Diagnostico%20Clinico%20del%20Autista.pdf</a>
Rodríguez, J. M. H. (2003). “Acerca de las dificultades de detección y diagnóstico del trastorno de Asperger”. <i>Maremagnum: publicación galega sobre os trastornos do espectro autista</i> , (7), 51-58.
Romero Ureña, M. C. (2014). <i>La integración escolar: nacimiento, experimentación y generalización (1970/95). Su implementación en la provincia de Valladolid</i> . <a href="https://doi.org/10.35376/10324/4612">https://doi.org/10.35376/10324/4612</a>
Sanchís, M. J. (2004). Autismo: criterios diagnósticos y diagnóstico diferencial. <i>Pediatr Integral</i> , 8(8), 655-662. <a href="https://www.guiadisc.com/wp-content/uploads/2013/01/autismo-criterios-de-diagnostico.pdf">https://www.guiadisc.com/wp-content/uploads/2013/01/autismo-criterios-de-diagnostico.pdf</a>
Tenorio, M. S. L. (2017). “Trastorno del espectro autista su comorbilidad y estrategias de atención”. <i>Revista de Educación Inclusiva</i> , 9(2).
Thomas, G., Barratt, P., Clewley, H., & Joy, H. (2004). <i>El Síndrome de Asperger--Estrategias Prácticas para el Aula: Guía para el Profesorado</i> . AAPC Publishing.
Torras, M. (2018). “Estrategias educativas para niños con autismo”. <i>Trastornos del espectro autista</i> . Pp. 1-7.
Wood, D. (2011). Síndrome de Asperger.

# ANEXOS:

## ANEXO 1

Para la evaluación de esta propuesta existen diferentes rúbricas, las cuales son:

- Rúbrica de evaluación inicial.
- Rúbrica de evaluación continua.
- Rúbrica de evaluación final.
- Rúbrica de evaluación de la actividad docente.

Rúbrica evaluación inicial

	SI	NO
Es importante comunicarse		
Os gusta hablar con amigos		
Os gusta escribir cartas		
Respetáis las normas cuando habláis.		
Os gusta expresar con el cuerpo. Teatro, baile, cine...		
Creéis que podéis comunicaros sin hablar		
Creéis que podéis comunicaros sin ver		
Escuchar es importante para comunicarse		
Observar atentamente es importante para comunicarse.		
Todos podemos comunicarnos.		

Figura 11. Rúbrica evaluación inicial. Elaboración propia.

Rúbrica evaluación continua.

Niño: .....

Respetan a los compañeros y al maestro.	1	2	3	4
Conocen las distintas formas de expresarse.				
Emplean correctamente los contenidos.				
Respetan las normas de comunicación establecidas.				
Muestra una actitud positiva hacia los compañeros y la clase.				
Utiliza un lenguaje correcto para dirigirse a los compañeros y al maestro.				
Posee lenguaje verbal				
Posee lenguaje no verbal.				
Expresa ideas y sentimientos a través del cuerpo.				
Expresa ideas y pensamientos a través de la escritura.				
Controlan la motricidad gruesa de su cuerpo.				
Resuelve conflictos a través de la comunicación pacífica.				
Emplean el lenguaje de manera apropiada con los compañeros.				
Adaptan el lenguaje al entorno y a los otros.				

Figura 12: Rúbrica de evaluación continua. Fuente: elaboración propia.

\*Nota: Valoración 1=nada; 2=poco; 3=bastante; 4=mucho.

Rúbrica evaluación final:

	SI	NO
Me comunico verbalmente de manera apropiada.		
Me comunico mediante lenguaje no verbal de manera apropiada.		
Respeto las normas de comunicación (dar las gracias, dejar hablar, respetar el turno de palabra...)		
Expreso mis sentimientos e ideas de manera verbal.		
Expreso mis sentimientos e ideas de manera no verbal.		
Me divierto aprendiendo		
Considero útil la propuesta para mi futuro.		
Es importante comunicarse		
Podemos comunicarnos sin hablar.		
Podemos comunicar sin utilizar el cuerpo.		

Figura 13: Rúbrica de evaluación final. Fuente: elaboración propia.

Rúbrica de Evaluación para el Docente:

	1	2	3	4	5
Los objetivos propuestos han sido adecuados y adaptados al nivel de los niños/as.					
Los contenidos se acercan a las motivaciones de los niños.					
La aplicación de las estrategias metodológicas ha sido adecuada a las características y necesidades de los niños/as.					
Las actividades planteadas estaban adaptadas al nivel de los niños/as.					
Las actividades han sido interesantes.					
Se han tenido en cuenta las necesidades individuales.					
Se ha favorecido la colaboración de los niños/as.					
Los agrupamientos han sido adecuados.					
Se ha conservado una actitud motivadora y positiva.					
Se ha transmitido un ambiente de confianza y seguridad.					
Ha habido flexibilidad en los tiempos.					
Se ha promovido una mayor autonomía.					
Se ha fomentado una actitud cooperativa y de cohesión grupal.					
Los niños/as han mantenido interés en las actividades propuestas.					
Se han atendido los imprevistos que han surgido.					

Figura 14. Autoevaluación. Fuente: Elaboración propia.

\*Nota: Valoración 1=Nada; 5= Máxima