



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

Estimulación del lenguaje en TEA: propuesta de intervención
para mejorar la pragmática.

Autora: Alba Santos Marcos

Tutor académico: Dr. Javier Catalina Sancho

Grupo: 4º Grado en Educación Primaria, Mención Audición y Lenguaje

Curso académico: 2021-2022

RESUMEN:

Con el presente proyecto se expone una base teórica del Trastorno del Espectro Autista para dar a conocer de forma precisa los rasgos específicos de este Trastorno y cuáles son sus principales afecciones a nivel pragmático. Seguidamente, se elabora una propuesta de intervención con el objetivo principal de mejorar el lenguaje y la comunicación en el ámbito de la Pragmática.

Finalmente, se exponen diferentes sesiones las cuales cuentan con una serie de actividades y juegos utilizando como metodología fundamental la gamificación para fomentar la motivación y el interés por el aprendizaje a favor de un desarrollo completo y significativo.

ABSTRACT:

With this project, a theoretical basis of Autism Spectrum Disorder is presented. It aims to make known in a precise way the specific features of this disorder, and which are its main conditions at a pragmatic level. Subsequently, an intervention proposal is drawn up with the principal objective of improving language and communication in the field of Pragmatics.

Lastly, different sessions are exposed, which have a series of activities and games using as a fundamental methodology the gamification to encourage motivation and interest for learning in favour of a complete and significant development.

Palabras claves: Trastorno del Espectro Autista, Pragmática, lenguaje, comunicación, propuesta de intervención.

Keywords: Autism Spectrum Disorder, Pragmatics, language, communication, intervention proposal.

INDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. JUSTIFICACIÓN.....	6
3. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO DE AUDICIÓN Y LENGUAJE.....	7
4. OBJETIVOS DEL TRABAJO DE FIN DE GRADO.....	8
4.1. Objetivo general:.....	8
4.2. Objetivos específicos:.....	8
5. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	8
5.1. Trastorno del espectro autista.....	8
5.1.1. Conceptualización del trastorno.	8
5.1.2. Clasificación y tipología.	9
Figura 1. Grados de clasificación del TEA según su gravedad. (DSM-V, 2014).....	9
5.1.3. Características y criterios diagnósticos de los TEA.	10
Figura 2. Criterios diagnósticos del Trastorno del Espectro Autista (DSM-V, 2014).....	11
5.1.4. Etiología.....	11
5.1.5. Prevalencia.....	12
5.2. El lenguaje y sus componentes.	13
5.2.1. Conceptualización de pragmática.....	13
5.2.2. Relación entre Pragmática y TEA.....	15
5.3. Programas de intervención en Trastornos del Espectro Autista.	16
5.3.1. Primer programa de intervención.	16
5.3.2. Segundo programa de intervención.....	16
6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	17
6.1. Contextualización.....	17
6.3. Contenidos.....	18
6.4. Metodología.....	18
6.5. Temporalización.....	19
Tabla 1: duración de la propuesta de intervención y días seleccionados.....	19
Tabla 2: distribución de la sesión tipo.	19
Tabla 3: programación de las sesiones realizadas con el alumno.....	20
6.6. Sesiones y actividades.....	22
6.7. Evaluación.....	28
7. CONCLUSIONES.....	29
8. BIBLIOGRAFÍA.....	31

INDICE DE FIGURAS:

Figura 1. Grados de clasificación del TEA según su gravedad..... 9

Figura 2. Criterios diagnósticos del Trastorno del Espectro Autista..... 11

Figura 3. Ficha de registro de objetivos.....28

INDICE DE TABLAS:

Tabla 1: duración de la propuesta de intervención y días seleccionados 19

Tabla 2: distribución de la sesión tipo..... 19

Tabla 3: programación de las sesiones realizadas con el alumno. 20

Tabla 4: objetivos y contenidos trabajados en cada sesión.....21

1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo de Fin de Grado consiste en diseñar una propuesta de intervención para mejorar las habilidades pragmáticas y conversacionales del alumnado que presenta Trastorno del Espectro Autista.

En primer lugar, se realiza una reflexión para reflejar las competencias del Grado de la Mención de Audición y Lenguaje adquiridas tras la elaboración de este proyecto.

En segundo lugar, se plasman los objetivos que se pretenden conseguir tras elaborar este documento, tras leer el mismo se puede observar que los objetivos expuestos son claros, concretos y fáciles de identificar.

En el apartado de fundamentación teórica se centra en analizar de forma detallada y profunda el Trastorno del Espectro Autista. Se encuentran reflejadas las características de este trastorno, así como, en los criterios que son necesarios para su diagnóstico. También, se exponen diferentes definiciones de este concepto que contiene matices diferenciadores para ofrecer una definición completa. Posteriormente, se determina la etiología de este trastorno, así como la prevalencia.

A continuación, siguiendo en el Marco Teórico, la segunda parte se centra en los componentes del lenguaje en concreto en la pragmática. Se expone un análisis del concepto y su importancia en el desarrollo del lenguaje y finalmente se establece la relación existente, así como, el desarrollo de la pragmática en personas con Trastorno del Espectro Autista.

Posteriormente, se analizan algunos de los programas de intervención existentes para alumnado que presentan este trastorno del neurodesarrollo.

En tercer lugar, presento la propuesta de intervención. Se proponen seis sesiones las cuales siguen una metodología globalizada. La elaboración de estas actividades se centra en la búsqueda de la motivación del alumno como punto de partida y la realización de sesiones dinámicas, pero, siempre basándose en la consecución de los objetivos previamente planteados. Finalmente, he querido ofrecer una reflexión del trabajo realizado.

2. JUSTIFICACIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado se ha realizado tomando en consideración las necesidades comunicativas que presentan los alumnos que padecen este Trastorno del neurodesarrollo. Con el fin de mejorar estas dificultades se ha elaborado una consecución de sesiones cuyo objetivo primordial es mejorar la pragmática para favorecer una vida mejor para estas personas. Por esa razón, se considera el siguiente documento una aportación positiva en este campo de investigación.

Personalmente es un tema muy cercano a mi entorno donde he podido observar las carencias y dificultades a nivel educativo de las personas que al padecer este Trastorno tienen afectado el ámbito de la pragmática. La falta de adaptación a los intercambios comunicativos, la iniciativa e intención comunicativa, los turnos de palabra, la falta de coherencia en la expresión o la interpretación literal de los enunciados son algunos de los aspectos más reseñables observados durante mi experiencia. Por esta razón, se considera fundamental la realización de actividades que mejoren estas dificultades y puedan proporcionar a los alumnos un desarrollo ajustado a sus necesidades y que promuevan la adquisición de las competencias.

Es oportuno mejorar la Pragmática ya que esta se trata de uno de los elementos imprescindibles que forman parte del lenguaje. Esta les va a proporcionar una mejor adaptación al contexto, mantener una conversación donde sean capaces de expresar sus sentimientos con un interlocutor, en definitiva, utilizar el lenguaje de una forma funcional y social mejorando por ende su vida cotidiana en los diferentes ámbitos tanto en el escolar como en el familiar y social.

3. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO DE AUDICIÓN Y LENGUAJE.

Tomando como referencia las competencias de la mención de Audición y lenguaje se consideran adquiridas las siguientes:

- a) Saber identificar y analizar los principales trastornos de la Audición y Lenguaje, puesto que centrándome en este proyecto he aprendido mucho sobre el TEA y cómo podría enfrentarme a un alumno con este trastorno.
- b) Conocer cuáles son las estrategias de intervención, así como, los métodos y las técnicas necesarias para evaluar los trastornos de desarrollo del lenguaje oral. En este caso, he puesto el foco de atención en la pragmática y la afectación de esta por parte del alumnado TEA. Por otra parte,
- c) Conocer las ayudas tecnológicas que contribuyen a mejorar las condiciones de aprendizaje y la calidad de vida. Este aspecto me ha servido sobre todo para la realización de la propuesta de intervención ya que son muchas las herramientas digitales útiles.
- d) Ser capaz de poder diseñar planes de trabajo individualizados, en el marco de las programaciones didácticas establecidas para el conjunto del alumnado el centro, ya que, mi intervención se centra en una serie de sesiones para mejorar las habilidades pragmáticas en un alumno concreto con TEA.
- e) Saber aplicar y enseñar los diferentes sistemas alternativos y aumentativos de la comunicación ha sido otras de las competencias adquiridas y desarrolladas a lo largo de este documento.
- f) Saber planificar la Evaluación-intervención y aplicar los instrumentos y técnicas de la evaluación-intervención en los trastornos del desarrollo del lenguaje es otro de los conocimientos adquiridos ya que tanto la evaluación como la intervención forman parte de la propuesta de intervención elaborada.
- g) Participar eficazmente en procesos de mejora escolar dirigidos a introducir innovaciones que promuevan una mejor respuesta educativa a la diversidad del alumnado, también, considero que ha sido una de las competencias que mantiene estrecha relación con este documento puesto que la elaboración de la propuesta de intervención tiene como objetivo primordial poder ser aplicada para fomentar un mejor desarrollo educativo para el alumnado que necesita una ayuda educativa como consecuencia de sus necesidades derivadas de un trastorno, en este caso, Trastorno del Espectro Autista.

4. OBJETIVOS DEL TRABAJO DE FIN DE GRADO.

Los objetivos de este Trabajo de Fin de Grado son los siguientes:

4.1.Objetivo general:

1. Diseñar una propuesta de intervención para dar respuesta a las necesidades del lenguaje en alumnado con Trastorno del Espectro Autista.

4.2.Objetivos específicos:

1. Realizar una revisión bibliográfica actualizada sobre las aportaciones más recientes en materia de Trastorno del Espectro Autista.
2. Identificar las características que presenta el TEA
3. Analizar el desarrollo de la pragmática en personas con TEA y su importancia para la competencia comunicativa en personas con este Trastorno.
4. Aportar al ámbito del Trastorno del Espectro Autista una intervención de mejora de las habilidades pragmáticas.

5. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

5.1. Trastorno del espectro autista.

Tras realizar un análisis de diferentes fuentes, a continuación, se presenta un análisis del concepto de trastorno del espectro autista, los distintos tipos, las características principales, así como los criterios diagnósticos, la etiología y la prevalencia.

5.1.1. Conceptualización del trastorno.

Es importante analizar el concepto de trastorno del espectro autista para comprender el trabajo expuesto a continuación. A lo largo de la historia podemos observar diferentes definiciones aportadas por una diversidad de autores con diferentes matices diferenciadores.

Autismo- Europa (2019) define el Trastorno del Espectro Autista como: “un trastorno del desarrollo caracterizado por la presencia de dificultades o déficits en el procesamiento de estímulos sensoriales.” (p.11)

Por otro lado, según Hervás Zúñiga, Balmaña y Salgado (2017) en la definición del concepto añaden que además se trata de un trastorno de origen biológico y su etapa de comienzo se encuentra en la infancia.

Galán- López, Lascars-Martínez, Gómez- Tello y Galicia- Alvarado (2017) definen este trastorno como una falta de maduración existente en las fibras cerebrales que provocan una alteración en la conectividad y como consecuencia afecta a la correcta integración en la comunicación neuronal. Estas alteraciones se manifiestan en desfases motrices, de aprendizaje, de lenguaje, así como de conducta e interacción social.

Atendiendo a la Clasificación Internacional de Enfermedades de la OMS (2018), el trastorno del espectro autista se caracteriza por la presencia persistente de dificultades para llevar a cabo una conversación, así como, para iniciar esta y a su vez déficits en la comunicación social.

Por otra parte, Reynoso, Rangel y Melgar (2017) ofrecen algunos matices a esta definición añadiendo que se trata de una enfermedad poligénica y multifactorial; estos términos hacen referencia a que los cambios o variaciones genéticas interactúan con factores de carácter ambiental

5.1.2. Clasificación y tipología.

Según La Consejería de Educación de Castilla y León, (2017) el Trastorno del Espectro Autista se categoriza como un grupo de alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE).

Según el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría, DSM-V (2014) existen tres grados o niveles para clasificar el TEA dependiendo del nivel de gravedad (ver figura 1).

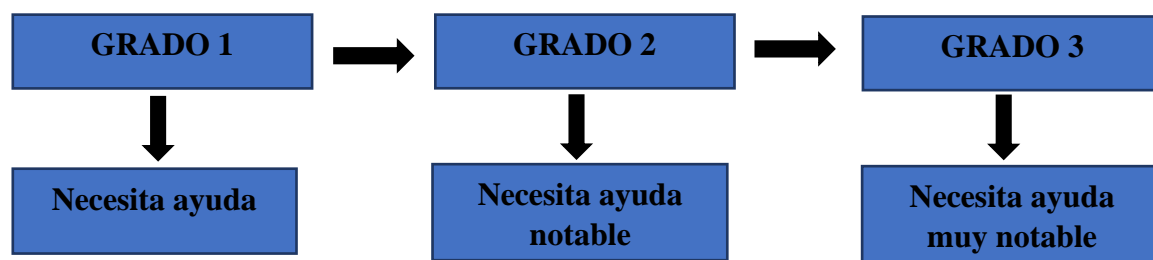


Figura 1. Grados de clasificación del TEA según su gravedad (DSM-V, 2014).

Como se expone en la figura 1 encontramos diferentes grados de afectación dentro del Trastorno del Espectro Autista. En el primer grado, encontramos dentro de la comunicación social dificultades para el inicio de las interacciones sociales y además es muy común encontrar respuestas atípicas, así como insatisfactorias. En ocasiones, la percepción que pueden causar es falta de interés en las interacciones sociales y sus intentos para hacer amigos son en la mayoría de los casos fallidos. En cuanto a los comportamientos restringidos y repetitivos presentan inflexibilidad de comportamiento, dificultades para alternar actividades y problemas para organizarse y planificarse causando así déficits en la autonomía.

En segundo lugar, tenemos TEA de grado dos, en este caso en cuanto a la comunicación social se observan deficiencias notables tanto en las aptitudes verbales como no verbales. Presentan inicio limitado de interacciones sociales y respuesta limitadas o anormales a la apertura social de otras personas. En relación con los comportamientos restringidos y repetitivos las personas que presentan este grado van a tener inflexibilidad de

comportamiento y no son capaces de hacer frente a los cambios. La ansiedad, así como las dificultades para cambiar el foco de acción son dos rasgos característicos.

Por último, el grado tres dentro de los niveles de gravedad del trastorno, la comunicación social se caracteriza por graves aptitudes de comunicación social verbal y no verbal causando graves alteraciones. El inicio de las interacciones sociales va a ser muy limitado y la respuesta a la apertura a otras personas es muy limitado. Tienen pocas palabras inteligibles y cuando intentan mantener una conversación normalmente hacen uso de estrategias inhabituales para cumplir únicamente con las necesidades. Por otro lado, en cuanto a los comportamientos restringidos y repetitivos, estas personas presentan una extrema dificultad para enfrentarse a los cambios y presentan comportamientos restringidos y repetitivos que van a afectar de manera directa a todos los ámbitos y contextos, así como negación para cambiar el foco de atención (DSM-V, 2014).

5.1.3. Características y criterios diagnósticos de los TEA.

Las características principales de este trastorno son el deterioro de la comunicación social recíproca y la interacción social, patrones de conducta así como intereses o actividades restrictivas y repetitivas. Es muy importante tener en cuenta que esta sintomatología va a estar presente desde la primera infancia y van a limitar e impedir el funcionamiento de la vida cotidiana (Gómez Campoó, 2020).

Según este mismo autor existen una serie de características asociadas a este trastorno:

- a) Un 75% van a presentar discapacidad intelectual asociada al Trastorno del Espectro Autista.
- b) Alteraciones en el lenguaje.
- c) Deterioro de la comunicación social recíproca.
- d) Presentan una gran brecha entre las habilidades funcionales adaptativas y las intelectuales.
- e) Es habitual, las deficiencias motoras (torpeza, signos motores anormales, una forma de andar inhabitual o extraña...)
- f) Hiperactividad, agresividad. Impulsividad, rabietas, conductas autolesivas, alteraciones en el comportamiento o conducta.

En la actualidad el trastorno del espectro del autismo se encuentra situado dentro de los Trastornos del Neurodesarrollo, según el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría, DSM-V (2014). Siguiendo este manual a continuación, se recogen los criterios diagnósticos de este trastorno (ver figura 2).

CRITERIOS DIAGNÓSTICOS DEL TRASTORNO DEL ESPECTRO

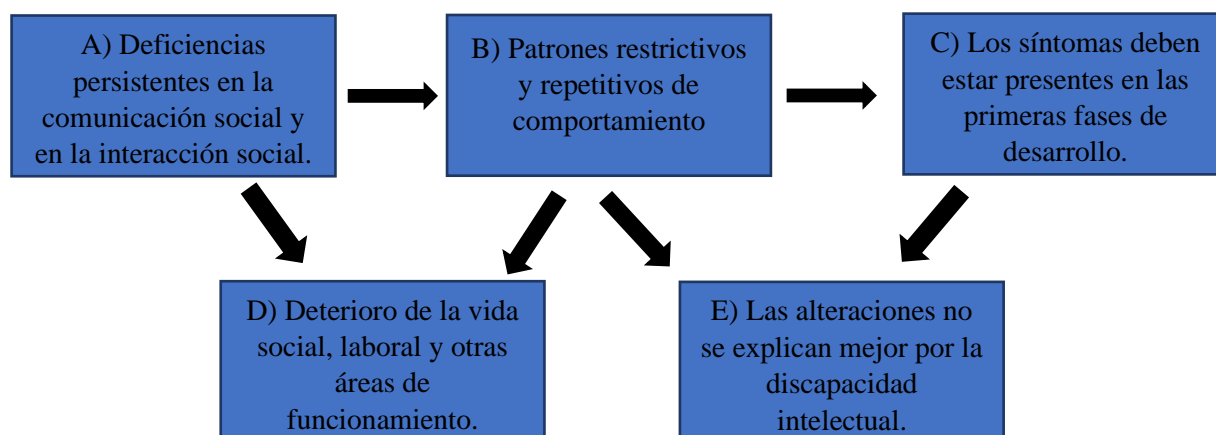


Figura 2. Criterios diagnósticos del Trastorno del Espectro Autista (DSM-V, 2014).

Como se puede apreciar en esta figura en el apartado A citado en la anterior figura observamos deficiencias en la reproducción socioemocional, déficits en las conductas comunicativas no verbales, dificultades para desarrollar, mantener y comprender las relaciones sociales. Por otro lado, dentro del apartado B encontramos una serie de criterios como las estereotipas o movimientos repetitivos, insistencia en la monotonía, así como, una excesiva inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados, intereses muy fijos o restringidos que son anormales en cuanto a la intensidad e hiper o hiporreactividad a los estímulos sensoriales del entorno (DSM-V (2014)). En el apartado C como se indica en la figura anterior los síntomas deben estar presentes en las primeras fases del desarrollo, pero es importante tener en cuenta que estos síntomas pueden no manifestarse hasta que la demanda social supere las capacidades que se encuentran limitadas. Por otra parte, en el apartado D se indica que los síntomas van a causar un deterioro clínicamente significativo tanto en el ámbito social, laboral como en otras áreas que forman parte del funcionamiento cotidiano. Finalmente, en el apartado E se indica que este trastorno no se va a explicar mejor como consecuencia de una discapacidad intelectual y además que frecuentemente el Trastorno del Espectro Autista y la discapacidad intelectual coinciden.

5.1.4. Etiología

Actualmente, hay aspectos de este trastorno como la etiología que se desconocen o no son totalmente conocidos.

Los estudios permiten esclarecer una serie de conclusiones. Por un lado, la existencia de los orígenes neurobiológicos múltiples o multifactoriales. Por otro lado, que estos orígenes que son de carácter neurobiológico van a estar genéticamente determinados.

Finalmente, al tratarse de un trastorno de etiología neurológica van a encontrarse afectados los procesos de diferenciación sináptica y neuronal en momentos muy tempranos de la ontogénesis cerebral. Se encuentra entre el tercer y séptimo mes del desarrollo embrionario (Gómez Campoó, 2019).

Según la Confederación de Autismo de España (2018) es imposible determinar una única causa como la principal de la aparición de este trastorno, pero se puede afirmar una fuerte implicación genética en su origen. La variabilidad que caracteriza al TEA apunta a la relevancia que puede tener la interacción entre los genes y distintos factores ambientales en el desarrollo, pero actualmente todos estos elementos no están claramente identificados y es necesario seguir investigando más sobre el origen de este trastorno del neurodesarrollo.

En consecuencia, la etiología es por un lado multifactorial y por otro lado es desconocida, puede deberse a antecedentes familiares con trastornos del neurodesarrollo, al historial de riesgo neurológico perinatal o a casos de epilepsia, pero no existe una causa concreta (André y cols.,2020).

5.1.5. Prevalencia

En los últimos años se ha incrementado la prevalencia del Trastorno del Espectro Autista. En los años sesenta el indicador mostraba como entre 4-5 niños de cada 10.000 nacían con este trastorno frente a lo que muestran los indicadores de principios del siglo XXI donde 260 niños de cada 10.000 que nacen tiene TEA. Algunas investigaciones epidemiológicas han demostrado el aumento significativo que en los últimos años ha llegado a ser el 2% de los niños que nacen. Este trastorno requiere de mayor investigación en términos de salud pública. (André y cols.,2020).

El Centro de Prevención y Regulación de Enfermedades en Estado Unidos (2014) ha publicado una serie de datos que hablan de la prevalencia de este trastorno. En la edad de 8 años se ha calculado que la prevalencia de Tea es entre 4,8 y 21,2 de cada 10000 personas. Desde el 2002 ha habido un fuerte incremento del 78%. De los casos de TEA un 38% presentan un CI igual o mayor que 85. Es importante señalar que el TEA ocurre mayormente en niños que en su infancia no presentan alteraciones evolutivas muy marcadas y que se encuentran en una Educación ordinaria (Hervás, Maristany, Salgado y Sánchez Santos, 2012).

Estos datos indican el incremento del porcentaje de personas afectadas por este trastorno lo cual indica la necesidad de que el sistema educativo ofrezca una respuesta adaptativa a las necesidades educativas de las personas que presentan TEA.

5.2. El lenguaje y sus componentes.

El lenguaje está constituido por una serie de componentes o niveles que conforman este código tan complejo. En este trabajo me he centrado en el análisis de la Pragmática uno de estos elementos fundamentales que forman parte del lenguaje. Para ello, a continuación, se recoge una definición completa de este concepto, a su vez hago hincapié de la importancia del desarrollo de la pragmática ofreciendo un apartado concreto para hablar de ello y finalmente la relación existente, así como del desarrollo de la Pragmática en niños con trastorno del espectro autista.

5.2.1. Conceptualización de pragmática.

Realizar un análisis, así como indagar en el significado de este concepto es esencial para comprender la intervención, así como el fin de este trabajo de investigación.

Según González- Cantalapiedra, Zoila, Franco Gómez y Lidíbet (2015) la Pragmática no se basa en el simple análisis formal de estructuras, sino que se centra en el estudio de aquellas unidades que hacen del discurso una entidad más compleja y dinámica. Además, defienden que la Pragmática analiza los actos de habla que definen estos como el significado de los enunciados, así como las intenciones del emisor y las diferentes interpelaciones que realiza el receptor basando siempre en el contexto o situación.

Por otro lado, podemos encontrar una definición más completa perteneciente a la Asociación Albanta (2015) de psicólogos y logopedas en el la cual definen la Pragmática como una rama fundamental de la lingüística. Esta va a estar centrada en el análisis de la influencia del contexto a la hora de interpretar el significado de un mensaje. A su vez definen el contexto como la situación en la que se puede incluir cualquier aspecto extralingüístico. Para analizar la Pragmática es necesario tener en cuenta el contexto sociocultural de las personas, el momento en el que tiene lugar la conversación, las personas que forman parte de esa conversación y cuál es la relación que mantiene, la información que se está compartiendo, el emisor y receptor, el mensaje, así como el tono de éste.

La Pragmática lingüística se va a encargar de estudiar esa segunda dimensión del significado aquella que consiste en el uso del lenguaje, concretando más, se va a centrar en el estudio de los procesos a través de los cuales los seres humanos producimos e interpretamos significados cuando utilizamos el lenguaje (Graciela Reyes,2011).

Por otro lado, podemos decir que el foco de atención de la Pragmática se encuentra situado en el estudio del funcionamiento del lenguaje en contextos puramente sociales, situaciones y comunicativos. Por tanto, se centra en analizar las reglas que regulan el uso

intencional y situacional o contextual del lenguaje; encontramos dos niveles de análisis de la Pragmática: la conversación o discurso y las habilidades conversacionales y narrativas (Catalina,2021).

Dentro de este punto es importante analizar el desarrollo de las habilidades conversacionales básicas. Encontramos como puntos de referencia los turnos de habla, el mantenimiento del tópico conversacional, las reglas conversacionales y los ajustes al interlocutor (Catalina,2021).

Debemos diferenciar, por un lado, la intervención que no deja de ser la unidad máxima perteneciente a un monólogo cuyo principal rasgo de asociación es el cambio de emisor que va a provocar una reacción prototípicamente lingüística (Briz y cols., 2014). Por el contrario, el turno que es lo que me dispongo a analizar pertenece a la dimensión social el lenguaje y se define como” una intervención reconocida o aceptada por el interlocutor” (Briz y cols., 2014). Analizando la anterior afirmación con cautela se puede observar la diferencia por tanto entre intervención y turno puesto que el turno debe contribuir al avance de la conversación de tal forma que esta no pueda ser “ignorada o no atendida”. (Briz y cols., 2014)

Es importante tener en cuenta el concepto de habilidades Pragmáticas para entender mejor en que consiste la Pragmática. Estas se van a definir como aquellas habilidades que nos permiten a los individuos expresar y comprender de forma correcta el lenguaje y adaptándose al contexto es decir a la situación en la que se da el intercambio de información. (Roqueta y Estevan, 2018).

Siguiendo con este término, (Comango, 2018) establece una serie de aspectos considerando estos los más importantes a nivel Pragmático:

- a) La expresión facial y el contacto visual.
- b) La intencionalidad comunicativa.
- c) La interpretación de intenciones.
- d) Las habilidades conversacionales.
- e) La cinética (entendida como el uso de gestos)
- f) La proxémica (posturas, distancia o uso del espacio...)
- g) Inferencias lingüísticas (interpretación del mensaje)

Podemos apreciar que todos estos aspectos recogidos anteriormente son determinantes en la comunicación interpersonal y más si cabe en personas con TEA.

Una de las partes que componen este concepto tan complejo y que es fundamental mencionar son las reglas conversacionales. Entendiendo estas como las pautas que son necesarias para regular los intercambios comunicativos (Catalina, 2021).

5.2.2. Relación entre Pragmática y TEA

En este apartado se exponen algunos de los estudios más recientes que hablan de cómo es el desarrollo de esta dimensión del lenguaje en personas que poseen TEA. Se trata de una búsqueda, así como, recogida de datos esencial para comprender la intervención propuesta posteriormente.

Uno de los principales rasgos del Trastorno del Espectro Autista es la incapacidad sostenida para iniciar y sostener una relación social mutua, así como, una comunicación interpersonal afectada en diferentes grados. Son numerosas las ocasiones en las que una persona con TEA en relación con su lenguaje funcional, muestran una comprensión de aspectos gramaticales correcta y además poseen un amplio vocabulario, pero, por el contrario, presentan severos problemas de comunicación cuya evidencia aparece reflejada en el reconocimiento de la intención comunicativa, la comunicación no verbal, la dinámica conversacional y la comprensión del lenguaje figurado (Camargo Fernández y Cortés García, 2020).

En cuanto a la intención comunicativa, otro de los factores que se encuentran afectados, cabe destacar que se comunican esencialmente para satisfacer las necesidades que tienen tanto de carácter emocional como físico (Reboul, Manificat y Foudon, 2012).

Cuando mantienen una conversación el hilo conductor, así como, el contenido que protagoniza este intercambio está centrado en temas específicos de su interés. En ocasiones el foco de interés es tan restringido que los intercambios comunicativos parecen más un monólogo que un diálogo, ya que, da la impresión de no necesitar un interlocutor (Camargo Fernández y Cortés García, 2020).

La comunicación no verbal juega un papel muy importante en el intercambio comunicativo y es otros de los aspectos que se encuentran alterados en estas personas. Esta comunicación juega un papel destacado puesto que las miradas y los gestos suelen ser el indicador para interpretar, por ejemplo, el cambio de turno, de tema, la intención del interlocutor, el final de la conversación si el emisor muestra signos de cansancio o aburrimiento. Estos elementos no lingüísticos se muestran alterados de manera significativa, dificultando, por ende, el intercambio comunicativo (Cesteros, 2014).

Según Camargo Fernández y Cortés García (2020) la interpretación del lenguaje figurado, así como, de la ironía presentes en las metáforas, chistes o unidades fraseológicas es otro de los aspectos que resultan problemáticos para los individuos

diagnosticados con TEA. Con respecto a las unidades fraseológicas cabe destacar que se tratan de enunciados automatizados que no se pueden interpretar sumando los significados literales de las unidades léxicas que los componen; por esta razón su interpretación por parte de estas personas es problemática (Timofeeva y Ruiz Gurillo, 2018).

5.3. Programas de intervención en Trastornos del Espectro Autista.

A continuación, se recogen dos programas de intervención que me ha parecido interesantes y útiles para llevar a cabo mi propuesta.

5.3.1. Primer programa de intervención.

PACT (García Pascual y cols., 2019) es un programa de intervención que se encuentra en estado de implementación. Se trata de un programa que permite vislumbrar los beneficios de una intervención basada en la motivación y las emociones en alumnos con Trastorno del Espectro Autista. Está diseñado para mejorar las competencias sociales y las dificultades del desarrollo del lenguaje en alumnado TEA.

Está dirigido a alumnos que muestran señales de alerta o sintomatología de este trastorno y se encuentran entre los 2 y los 7 años. La intervención basada en estos dos principios, emoción y motivación permite la optimización de las competencias comunicativas en estos alumnos. Este programa pretende no solo analizar y estudiar los signos tempranos de motivación, así como, de interacción social sino también, prestar especial interés por el análisis de la atención conjunta y la emoción compartida a la vez que la comunicación y el subdesarrollo. Las estrategias que utiliza este programa de intervención se basan en el seguimiento de la motivación del niño, el control de los estados emocionales y la vinculación de estos con el juego, el uso de palabras que fomenten la atención compartida entre iguales y la búsqueda de una mayor expresión afectiva y comunicativa.

5.3.2. Segundo programa de intervención.

Por otro lado, tenemos el segundo programa de intervención (Calataf Selma y cols., 2016) que he seleccionado, en este se ofrece una propuesta en la cual el teatro es la herramienta utilizada para llevar a cabo la intervención. Este programa ofrece una intervención educativa en habilidades sociales. Esta propuesta es aplicada en nueve alumnos diagnosticados de TEA y/o discapacidad intelectual.

Este modelo de intervención pretende trabajar diferentes objetivos como la mejora de la escucha, la comunicación, la memorización, el desarrollo de las habilidades sociales, la toma de conciencia de los sentimientos propios y el fomento de la imaginación y creatividad.

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

6.1. Contextualización

El alumno presenta Trastorno del Espectro Autista de grado 3. Su edad es de 8 años y se encuentra escolarizado en segundo de Educación Primaria. Presenta características muy diversas y sus dificultades se centran sobre todo a nivel pragmático. Su intención comunicativa se encuentra afectada reduciéndose en la mayoría de los casos a peticiones que se centra en sus necesidades. Cuando desea algo su manera de pedirlo en la mayoría de los casos es a través de conductas disruptivas donde el alumno nos empuja o golpea manifestando una necesidad. Sus intereses son muy restringidos y sus intervenciones comunicativas no se adaptan al contexto comunicativo. En reducidas ocasiones mantiene el contacto ocular. La interpretación de los enunciados tanto orales como escritos es literal. La ironía, así como el doble sentido se encuentran muy afectados. No es capaz de mantener una conversación, por tanto, sus habilidades conversacionales son nulas. La comprensión de enunciados complejos se encuentra muy afectada y sus enunciados carecen de coherencias en cuanto a estructura y sentido. No presenta fluidez en el discurso reduciéndose sus intervenciones en la mayoría de los casos a un sí o un no. Es necesario explicarle en reiteradas ocasiones la actividad que se va a realizar puesto que su atención esta puesta en aquello que le interesa y es complejo reconducirle al contexto y situación en la que se encuentra en cada momento.

6.2. Objetivos y competencias.

Los objetivos que se pretenden conseguir en esta intervención son los siguientes:

- 1) Desenvolverse con mayor iniciativa comunicativa.
- 2) Mejorar la fluidez durante un intercambio comunicativo.
- 3) Conocer y aplicar las normas de cortesía que subyacen en cada contexto.
- 4) Interpretar la ironía y el doble sentido evitando la interpretación literal en los intercambios comunicativos.
- 5) Desarrollar y mantener el contacto ocular y seguimiento visual, así como, gestual adaptándose a la situación comunicativa o contexto.

Las competencias que se pretenden que el alumno adquiera son las siguientes:

La competencia en comunicación lingüística puesto que se busca que el alumno consiga expresarse de forma oral en múltiples situaciones comunicativas y escuche con atención e interés de tal forma que sea capaz de controlar y adaptar su respuesta a los requisitos que derivan de la situación. Por otro lado, se pretende que el alumno tenga interés por la

interacción con los demás y tome consciencia de la repercusión de la lengua en otras personas.

La competencia social y cívica también se encuentra presente ya que el alumno a través de la siguiente propuesta de actividades se pretende que comprenda códigos de conducta aceptados en distintas sociedades y entornos. A su vez, se pretende que aprenda a comunicarse de una manera correcta en distintos entornos.

6.3. Contenidos

Los contenidos trabajados durante esta propuesta de intervención son los siguientes:

- 1) La intención comunicativa.
- 2) La fluidez verbal.
- 3) Las normas de cortesía y convivencia y su correcta aplicación.
- 4) La ironía y el doble sentido
- 5) El contacto ocular y los movimientos gestuales.

6.4. Metodología

La metodología que se utiliza en esta intervención, por un lado, es activa y participativa ya que el alumno es el protagonista de cada una de las actividades y todas están pensadas y desarrolladas para favorecer un aprendizaje significativo. Por otro lado, se basa en la gamificación ya que las actividades planteadas parecen un juego por su manera de ejecución, pero no pierden el carácter didáctico. Esta técnica ha permitido trasladar técnicas que pertenecen a diferentes juegos a entornos no lúdicos como es este caso. La finalidad principal es aumentar la motivación y el interés generando una buena predisposición hacia la realización de las sesiones.

Los principios metodológicos que se siguen en esta intervención son:

- 1) La integración de las diferentes experiencias del alumno y su adaptación a las características y ritmos de aprendizaje.
- 2) El diseño de actividades que parten del nivel competencial previo del alumno y le permitan avanzar para adquirir más competencias.
- 3) El uso de estrategias interactivas y el aprendizaje basado en competencias.
- 4) La atención a la diversidad de tal forma que las actividades se adapten al proceso de enseñanza aprendizaje y a los ritmos de aprendizaje en función de las necesidades específicas.

6.5. Temporalización

La temporalización de la propuesta se expone en la tabla 1:

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28						

Tabla 1: duración de la propuesta de intervención y días seleccionados.

La duración de la propuesta de intervención es de un mes. Como se indica de color azul en la tabla anterior los martes y jueves son los días seleccionados para llevar a cabo las seis sesiones. Se considera importante tener un día en el medio para dejar a alumno descansar.

A continuación, se expone la sesión tipo que conforma la estructura que van a seguir cada una de las sesiones propuestas (ver tabla 2):

TIEMPO	DISTRIBUCIÓN DE LA SESIÓN TIPO
5 minutos	Tiempo de acogida.
10 minutos	Rutinas diarias.
5 minutos	Elemento sorpresa.
15 minutos	Actividad elegida por el alumno.
5 minutos	Fin de la sesión.

Tabla 2: distribución de la sesión tipo.

Como se observa en la tabla expuesta anteriormente, las sesiones están formadas por 40 minutos. Se va a comenzar con 5 minutos los cuales van destinados al tiempo de cogida donde nos interesaremos por el estado del alumno, sus intereses y gustos. Después, los 10 minutos siguientes serán destinados para realizar las rutinas diarias, serán actividades de corta duración cuyo fin va a ser reforzar los objetivos propuestos para cada día. Tras el transcurso de estos primeros 15 minutos se va a introducir el elemento sorpresa, se tratará de una actividad o un objeto de interés para el alumno y que le ayude a motivarse y continuar con ganas durante la sesión. A continuación, tras proponerle dos actividades, el alumno decidirá cual desea hacer y se llevará a cabo siempre con ayuda del docente quien le guiará en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Finalmente, los últimos 5 minutos preguntaremos al alumno si le ha gustado, como se encuentra y le indicaremos alguna actividad que puede realizar en casa para seguir trabajando los objetivos.

A continuación, en la tabla 3 se expone la programación planificada para cada día (ver tabla 3):

MARTES	1 de febrero 5 min tiempo de acogida. 10 min rutinas diarias. 5 min elemento sorpresa 15 min actividad elegida por el alumno. 5 min fin de la sesión. Objetivo: desenvolverse con mayor iniciativa comunicativa.	8 de febrero 5 min tiempo de acogida. 10 min rutinas diarias. 5 min elemento sorpresa 15 min actividad elegida por el alumno. 5 min fin de la sesión. Objetivo: mejorar la fluidez durante un intercambio comunicativo.	15 de febrero 5 min tiempo de acogida. 10 min rutinas diarias. 5 min elemento sorpresa 15 min actividad elegida por el alumno. 5 min fin de la sesión. Objetivo: conocer y aplicar las normas de cortesía que subyacen en cada contexto.
JUEVES	3 de febrero 5 min tiempo de acogida. 10 min rutinas diarias. 5 min elemento sorpresa 15 min actividad elegida por el alumno. 5 min fin de la sesión. Objetivo: interpretar la ironía y el doble sentido evitando la interpretación literal en los intercambios comunicativos.	10 de febrero 5 min tiempo de acogida. 10 min rutinas diarias. 5 min elemento sorpresa 15 min actividad elegida por el alumno. 5 min fin de la sesión. Objetivo: desarrollar el contacto ocular, así como gestual adaptándose a la situación comunicativa o contexto.	17 de febrero 5 min tiempo de acogida. 10 min rutinas diarias. 5 min elemento sorpresa 15 min actividad elegida por el alumno. 5 min fin de la sesión. Objetivo: desenvolverse con mayor iniciativa comunicativa.

Tabla 3: programación de las sesiones realizadas con el alumno.


Como se indica en la tabla, todas las sesiones siguen la misma estructura con un tiempo determinado para cada apartado. Como se puede observar cada uno de los días se trabaja un objetivo específico. Todos los días cuentan con una estructura idéntica con el fin de que el alumno sea capaz de adaptarse mejor.

A continuación, en la siguiente tabla se recoge una síntesis de los objetivos y contenidos trabajados en cada sesión. Como se expone, la distribución de los objetivos y contenidos viene determinado por sesión. (Ver tabla 4).

Número de sesión	Objetivos	Contenidos
Sesión 1	Desenvolverse con mayor iniciativa comunicativa.	La intención comunicativa.
Sesión 2	Mejorar la fluidez durante un intercambio comunicativo.	La fluidez verbal.
Sesión 3	Conocer y aplicar las normas de cortesía que subyacen en cada contexto.	Las normas de cortesía y convivencia y su correcta aplicación,
Sesión 4	Interpretar la ironía y el doble sentido evitando la interpretación literal en los intercambios comunicativos	La ironía y el doble sentido.
Sesión 5	Desarrollar y mantener el contacto ocular y seguimiento visual, así como, gestual adaptándose a la situación comunicativa o contexto.	El contacto ocular y los movimientos gestuales
Sesión 6	Desenvolverse con mayor inactiva comunicativa.	La intención comunicativa.

Tabla 4: objetivos y contenidos en cada sesión.

6.6. Sesiones y actividades.

SESIÓN 1
Objetivo: Desarrollarse con mayor iniciativa comunicativa.
Tiempo de acogida y presentación de la sesión: como forma de activación, empezamos saludando al alumno, le preguntaremos que tal está, interesándonos tanto por su semana como el transcurso de la jornada escolar. Esto sirve para conocer más alumno y generar un clima de confianza. A continuación, le explicaremos que es lo que vamos a realizar durante la sesión para proporcionarle un esquema general y anticiparle a la situación ya que el alumno necesita tener marcada su rutina.
Realización de rutinas y ejercicios dirigidos: es fundamental que el alumno se encuentre tranquilo y relajado para que la sesión salga correctamente. Para ello, realizaremos una serie de ejercicios de relajación. En este caso, vamos a comenzar con una técnica denominada “la respiración de la abeja”. Se pedirá al alumno que se siente a lo “indio”. A continuación, que inspire profundamente y mantenga el aire durante unos segundos. Seguidamente, deberá taparse los oídos con las manos. Finalmente, se le pedirá que emita un zumbido con la boca similar al de la abeja.
Elemento sorpresa: se va a utilizar una marioneta que representa el animal preferido del alumno. Se la entregaremos para que juegue con ella con la intención de que la” haga hablar” de tal forma que se trabaje el objetivo de esta sesión y además se estará desarrollando el juego simbólico de manera transversal.
Actividad elegida por parte del alumno: como se ha demostrado la música es un buen recurso para fomentar el aprendizaje. En este caso será la protagonista de la actividad. Utilizaremos diversas canciones infantiles las cuales poseen letras que requieren de movimientos corporales. El alumno deberá interpretar la letra de la canción además de repetir en voz alta los movimientos que se indican de tal forma que recurra al lenguaje para expresarse con ganas e iniciativa.

Fin de sesión: comentarios, sensaciones de la sesión, valoración, refuerzo y actividades para casa: al terminar la sesión preguntaremos al alumno que tal se encuentra, que le ha parecido la sesión y cuáles han sido sus sensaciones. Además, le indicaremos algunos ejercicios que puede realizar en casa para seguir trabajando. En este caso le escribiremos en un papel el título de las canciones para que pueda oírlas en casa.

SESIÓN 2

Objetivo: Mejorar la fluidez durante un intercambio comunicativo.

Tiempo de acogida y presentación de la sesión: como forma de activación, empezamos saludando al alumno, le preguntaremos que tal está, interesándonos tanto por su semana como el transcurso de la jornada escolar. Esto sirve para conocer más alumno y generar un clima de confianza. A continuación, le explicaremos que es lo que vamos a realizar durante la sesión para proporcionarle un esquema general y anticiparle a la situación ya que el alumno necesita tener marcada su rutina.

Realización de rutinas y ejercicios dirigidos: durante esta sesión se sigue trabajando la relajación y la respiración. Esta técnica se va a denominar “la respiración de la nube” y se pretende que el alumno llegue a un estado de calma. Es importante añadir que se trata de una técnica guiada y que además permite trabajar la imaginación. Se va a pedir a alumno que se tumbe con las manos y las piernas estiradas. A continuación, deberá cerrar los ojos y hacer varias respiraciones profundas. Seguidamente, le indicaremos que debe imaginar en su mente lo que se le va a expresar de forma relajada.

Elemento sorpresa: puesto que el objetivo es trabajar la fluidez verbal en los intercambios comunicativos, le vamos a mostrar un baúl que se encuentra cerrado. A continuación, le diremos que necesitamos una llave para poder abrirlo y que él es el único que la puede conseguir. Se le va a indicar que la llave se encuentra en una de las tres aulas que se encuentran en frente de donde se imparten las sesiones. Debe acudir a estas aulas y preguntar a los alumnos y profesores si la llave se encuentra allí. Siempre irá acompañado del docente.



Propuesta de elección de actividad por parte del alumno: se va a entregar al alumno una cartulina que contiene una serie de pictogramas. A continuación, se le preguntará al alumno si le gusta el objeto que aparece y por qué. *Anexo 1.*

Fin de sesión: comentarios, sensaciones de la sesión, valoración, refuerzo y actividades para casa: al terminar la sesión preguntaremos al alumno que tal se encuentra, que le ha parecido la sesión y cuáles han sido sus sensaciones. Además, le indicaremos algunos ejercicios que puede realizar en casa para seguir trabajando.

SESIÓN 3

Objetivo: Conocer las normas de cortesía que subyacen en cada contexto.

Tiempo de acogida y presentación de la sesión: como forma de activación, empezamos saludando al alumno, le preguntaremos que tal está, interesándonos tanto por su semana como el transcurso de la jornada escolar. Esto sirve para conocer más alumno y generar un clima de confianza. A continuación, le explicaremos que es lo que vamos a realizar durante la sesión para proporcionarle un esquema general y anticiparle a la situación ya que el alumno necesita tener marcada su rutina.

Realización de rutinas y ejercicios dirigidos: como en cada sesión trabajaremos la relajación y respiración. Se va a pedir al alumno que lleve a cabo la “respiración de la rana” sirve para mejorar la atención y sirve para rebajar la impulsividad. Se va a sentar con las piernas cruzadas y le pediremos que alargue la espalda todo lo que pueda y cierre los ojos. A continuación, debe atender solamente a sus inspiraciones y expiraciones.

Elemento sorpresa: vamos a leer al alumno un breve cuento donde se trabajan las normas de cortesía de manera transversal. El cuento se llama Daniel y las palabras mágicas donde se trabaja el saludo, la despedida, el gracias...



Propuesta de elección de actividad por parte del alumno: el alumno va a realizar una actividad que se llama “¿Qué se hace en cada situación?” Para llevar a cabo la actividad le entregaremos una ruleta al alumno. Debe hacer girar las anillas y caerá en una casilla donde se expone una situación cotidiana. Se le va a preguntar cómo debería actuar en ese contexto y en caso de que se quede bloqueado contará con nuestra ayuda para resolver la cuestión. *Anexo 2.*

Fin de sesión: comentarios, sensaciones de la sesión, valoración, refuerzo y actividades para casa: al terminar la sesión preguntaremos al alumno que tal se encuentra, que le ha parecido la sesión y cuáles han sido sus sensaciones. Además, le indicaremos algunos ejercicios que puede realizar en casa para seguir trabajando. En este caso le daremos una serie de tarjetas que contienen escritas diversas situaciones para que intente resolver como se debería desenvolver en cada una de ellas.

SESIÓN 4

Objetivo: Interpretar la ironía y el doble sentido evitando la interpretación literal en los intercambios comunicativos.

Tiempo de acogida y presentación de la sesión: como forma de activación, empezamos saludando al alumno, le preguntaremos que tal está, interesándonos tanto por su semana como el transcurso de la jornada escolar. Esto sirve para conocer más alumno y generar un clima de confianza. A continuación, le explicaremos que es lo que vamos a realizar durante la sesión para proporcionarle un esquema general y anticiparle a la situación ya que el alumno necesita tener marcada su rutina.

Realización de rutinas y ejercicios dirigidos: como se ha indicado en las anteriores sesiones, se van a realizar ejercicios de respiración y relajación para comenzar la sesión con tranquilidad y sosiego.

Elemento sorpresa: se va a utilizar una serie de palos que actuarán de personajes de los diferentes chistes que vamos a contar a el alumno. De esta forma seguiremos trabajando el objetivo planteado para esta sesión y además de una forma divertida.



Propuesta de elección de actividad por parte del alumno: en este caso la actividad va a consistir en la interpretación de una serie de chistes que se encuentran en las tarjetas que entregaremos al alumno. Se va a leer en voz alta el chiste y se trabajará el sentido y la interpretación de cada uno de ellos. La actividad se llama “el tarjetero de chistes.”

Anexo 3.

Un limón a una manzana:

- Buenos días, ¿hace mucho que espera?

- No, siempre he sido manzana.

Fin de sesión: comentarios, sensaciones de la sesión, valoración, refuerzo y actividades para casa: al terminar la sesión preguntaremos al alumno que tal se encuentra, que le ha parecido la sesión y cuáles han sido sus sensaciones. Además, le indicaremos algunos ejercicios que puede realizar en casa para seguir trabajando. Se le entregará al alumno una ficha que contiene frases hechas. Deberá interpretar su significado.

SESIÓN 5

Objetivo: Desarrollar el contacto ocular y seguimiento visual, así como, gestual adaptándose a la situación comunicativa o contexto.

Tiempo de acogida y presentación de la sesión: como forma de activación, empezamos saludando al alumno, le preguntaremos que tal está, interesándonos tanto por su semana como el transcurso de la jornada escolar. Esto sirve para conocer más alumno y generar un clima de confianza. A continuación, le explicaremos que es lo que vamos a realizar durante la sesión para proporcionarle un esquema general y anticiparle a la situación ya que el alumno necesita tener marcada su rutina.

Realización de rutinas y ejercicios dirigidos:

Elemento sorpresa: se va a presentar al alumno un lápiz que contiene arriba un muelle con un pequeño muñeco. El objetivo de esta pequeña actividad es que el alumno sea capaz de seguir con la vista el movimiento del lápiz. Se practicará arriba, abajo, izquierda y derecha. También, utilizaremos la Tablet, donde pondremos una actividad en la cual aparecen espirales y otras figuras que el alumno debe seguir con la vista. Esta aplicación pertenece a la Fundación Orange para niños con Trastorno del Espectro Autista.



Propuesta de elección de actividad por parte del alumno: puesto que los gestos que derivan de cada situación se encuentran influenciados por el contexto, vamos a jugar a un rolplay donde el alumno deberá interpretar cada una de las situaciones que aparecen escritas en diversas tarjetas. Considerando que la adaptación al contexto depende en gran medida de las emociones que derivan de este, previamente le mostraremos como es la forma correcta de expresarse gestualmente en diferentes situaciones.

Fin de sesión: comentarios, sensaciones de la sesión, valoración, refuerzo y actividades para casa: al terminar la sesión preguntaremos al alumno que tal se encuentra, que le ha parecido la sesión y cuáles han sido sus sensaciones. Además, le indicaremos algunos ejercicios que puede realizar en casa para seguir trabajando. Se va a pedir a los padres que jueguen con él a este mismo ejercicio que hemos realizado en clase.

SESIÓN 6

Objetivo: Desenvolverse con mayor iniciativa comunicativa.

Tiempo de acogida y presentación de la sesión: como forma de activación, empezamos saludando al alumno, le preguntaremos que tal está, interesándonos tanto por su semana como el transcurso de la jornada escolar. Esto sirve para conocer más alumno y generar un clima de confianza. A continuación, le explicaremos que es lo que vamos a realizar durante la sesión para proporcionarle un esquema general y anticiparle a la situación ya que el alumno necesita tener marcada su rutina.

Realización de rutinas y ejercicios dirigidos: se va a seguir la relajación del cuerpo y la mente. Para controlar la sobre- estimulación sensorial que en ocasiones puede presentar el alumno vamos a utilizar una piscina de bolas. Con la luz apagada el alumno deberá tumbarse dentro de la piscina y le pondremos música relajante de tal forma que sienta las vibraciones al ritmo de la música relajante y perciba también, los diferentes colores de la piscina, proporcionándole una estimulación visual, propioceptiva y táctil. De esta forma se llevará al alumno a un estado de calma.

Elemento sorpresa: una de las mejores formas de fomentar el habla en los alumnos es creándoles una necesidad. Para llevar a cabo esta parte de la sesión, pediremos a los padres que nos entreguen el juguete o material favorito del alumno. Colocaremos este en una zona donde el no llegue y solo pueda observarlo con la vista. De tal forma que sea el propio alumno el que nos haga la petición de qué es lo que quiere. Cuando esto ocurra se le permitirá jugar con él el tiempo estimado en la sesión tipo.

Propuesta de elección de actividad por parte del alumno: la siguiente actividad se llama: “el juego del teléfono” se entregará al alumno un teléfono de juguete. En este caso, el docente deberá interpretar que llama al alumno. El niño cogerá el teléfono y deberá mantener una conversación con el interlocutor. Se harán varias repeticiones cambiando la pregunta realizada por el profesor o el hilo argumental de la conversación.



Fin de sesión: comentarios, sensaciones de la sesión, valoración, refuerzo y actividades para casa: al terminar la sesión preguntaremos al alumno que tal se encuentra, que le ha parecido la sesión y cuáles han sido sus sensaciones. Además, le indicaremos algunos ejercicios que puede realizar en casa para seguir trabajando. Por ejemplo, que juegue al teléfono con sus padres o amigos.

6.7. Evaluación

Para llevar a cabo la evaluación, se van a utilizar diferentes técnicas e instrumentos

- a) La técnica en la que se basa es la observación directa y sistemática. Este tipo de observación va a permitir recoger datos de diversa índole en el transcurso de las situaciones o actividades que se van a realizar.

En cuanto los instrumentos de evaluación utilizados:

- a) Las muestras de producción espontánea que nos van a permitir analizar el inicio, progreso y final de la intervención. Grabar el transcurso de las diferentes sesiones nos es útil para valorar la competencia lingüística o el dominio que el alumno tiene del lenguaje funcional. Se va a utilizar una grabadora y un móvil para registrar en video los gestos del alumno.
- b) Hoja de registro formateada donde se va a realizar una transcripción para poder contrastar los datos. *Anexo 4.*
- c) Valoración de los datos obtenidos. Se va a analizar, clasificar y ordenar la información de manera sistemática desde la perspectiva pragmática. Tomando en cuenta esta perspectiva se va a analizar el uso del lenguaje, los gestos del alumno, la intención comunicativa, la fluidez durante el discurso, la coherencia en sus intervenciones...*Anexo 5.*
- d) Hoja de registro de objetivos donde se plasmarán los diferentes objetivos propuestos y su grado de adquisición (ver figura 3).

FICHA DE REGISTRO DE OBJETIVOS								
Nombre del alumno:	Nombre del docente:							
Objetivos de aprendizaje:	Grado de adquisición:							
<ul style="list-style-type: none">-Desenvolverse con mayor iniciativa comunicativa.-Mejorar la fluidez durante un intercambio comunicativo.-Conocer las normas de cortesía que subyacen en cada contexto.-Interpretar la ironía y el doble sentido evitando la interpretación literal en los intercambios comunicativos. -Desarrollar y mantener el contacto ocular, así como gestual adaptándose a la situación comunicativa o contexto.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"><thead><tr><th style="width: 33%;">Adqui</th><th style="width: 33%;">En proce</th><th style="width: 33%;">No adqui</th></tr></thead><tbody><tr><td style="height: 100px;"></td><td></td><td></td></tr></tbody></table>	Adqui	En proce	No adqui				
Adqui	En proce	No adqui						

Figura 3: ficha de registro de objetivos.

7. CONCLUSIONES

A continuación, se va a analizar el grado de cumplimiento con respecto al objetivo general. Se considera que se ha conseguido porque en este trabajo se ha realizado una propuesta de intervención basada en las necesidades a nivel pragmático derivadas del Trastorno del Espectro Autista. Cada una de las sesiones programadas tienen como objetivo favorecer esta parte del lenguaje y ayudar al alumno a acercarse a un normal desarrollo que le permita tener una vida de calidad en cada una de las esferas vitales. Dentro de la propuesta, cada sesión tiene como fin cubrir cada una de las necesidades pragmáticas que el alumno tiene.

Otro de los aspectos a analizar es el grado de consecución de los objetivos específicos. Por un lado, tenemos el objetivo de realizar una revisión bibliográfica actualizada sobre las apartaciones más recientes en materia de Trastorno del Espectro Autista. Se considera cumplido y llevado a cabo puesto que en este proyecto se ofrece una explicación del trastorno, sus características principales, los tipos que existen, así como, la etiología y prevalencia. Además, todos los datos recogidos son referencias actualizadas de los últimos diez años y se ofrece una perspectiva actualizada de lo que es el trastorno, la pragmática y relevancia.

Identificar las características que presenta el TEA es otro de los objetivos específicos recogidos en este Trabajo de Fin de Grado y también se considera cumplimentado ya que uno de los apartados recogidos en el índice y expuestos en el desarrollo del proyecto son las características principales que derivan del Trastorno del Espectro Autista.

Analizar el desarrollo de la pragmática en personas con TEA y su importancia para la competencia comunicativa en personas con este Trastorno es el tercer objetivo específico planteado y también se considera cumplimentado por la misma razón expuesta anteriormente, existe un apartado en el cual se desarrolla cada uno de estos aspectos.

Por parte, el cuarto objetivo específico planteado también se considera llevado a cabo puesto que si se aporta al ámbito del Trastorno del Espectro Autista una intervención de mejora de las habilidades pragmáticas. Como se expone en la parte de la propuesta de intervención, las carencias del alumno seleccionado para llevar a cabo las sesiones son derivadas de un mal funcionamiento o adquisición de las habilidades pragmáticas ya que no es capaz de mantener una conversación fluida, la intención e iniciativa comunicativa se encuentran gravemente afectadas, la interpretación de la ironía y el doble sentido es deficitaria, así como, el mantenimiento ocular y el desarrollo gestual durante un acto comunicativo se encuentran alterados. Por tanto, cada sesión pretende trabajar cada uno de estos aspectos que forman parte de la perspectiva pragmática y vienen derivados del Trastorno del Espectro Autista.

En cuanto a aprendizaje personal son numerosos los aspectos que se analizan a continuación:

Por un lado, he aprendido a buscar información y especializarme en un tema concreto. La parte más costosa del Trabajo de Fin de Grado ha sido la búsqueda de contenido especializado en el tema concreto seleccionado para llevarlo a cabo. He podido observar que había mucha información sobre el Trastorno del Espectro Autista, pero la mayoría se trataban de artículos y libros de hace más de diez años, por tanto, para poder llevar a cabo la búsqueda de bibliografía actualizada no he podido hacer uso de esta documentación, por esta razón, considero necesario que se siga investigando y aportando documentación nueva sobre esta Trastorno para conocerlo mejor y poder adaptar la enseñanza a cada una de sus necesidades. También destaco la visión realista que he adquirido tras la búsqueda y recopilación de contenido. Tras leer diferentes documentos he observado la realidad existente de estos niños tanto en las aulas como en sus vidas personales.

Por otro lado, he aprendido a valorar este tema a fondo y empatizar más con alumnos que presentan estas necesidades. Me ha enseñado como futura docente mecanismos y herramientas que puedo poner en práctica si a lo largo de mi carrera laboral me encuentro con alumnado que presente estas características.

Diseñar un apartado de propuesta de intervención a partir de una base teórica ha sido otro de los aprendizajes que más destaco. Hasta hace un año nunca había realizado un trabajo en el cual debía adaptar actividades a unas características concretas y creo que es algo fundamental puesto que es el día a día de los profesores en las aulas, adaptar sus modelos de enseñanza a las características individuales de cada niño.

Es importante que destacar como ha incrementado el grado de exigencia a nivel personal. Cuando se elabora un trabajo de esta índole se adquieren habilidades discursivas ya que es necesario el uso de un lenguaje formal cargado de tecnicismos que hacen referencia al tema principal de búsqueda. La comprensión, así como el uso de estas palabras ha mejorado favorablemente con respecto a otros trabajos elaborados a lo largo de la carrera.

El crecimiento académico y personal a lo largo de la elaboración del presente trabajo ha sido muy grande, considero que han mejorado aspectos discursivos, emocionales y personales.

Para finalizar, agradecer el proceso de guía recibido por parte del tutor de este trabajo. Contar con su apoyo y tutorización ha permitido elaborar este documento siguiendo unas directrices académicas y aportando una información valiosa para el ámbito educativo.

8. BIBLIOGRAFÍA

American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5)*. American Psychiatric Pub.

Barthelemy, C., Fuentes, J., Howlin, P., & van de Gaag, R. (2019, julio). *Personas con trastorno del espectro del autismo* (Tercera edición). ae. Disponible en: https://www.autismeurope.org/wp-content/uploads/2019/11/People-with-Autism-Spectrum-Disorder.-Identification-Understanding-Intervention_Spanish-version.pdf

Hervás Zuñiga, A., Balmaña, N. y Salgado, M., 2017. Los trastornos del espectro autista (TEA). *Pediatría Integral*, [en línea] (2), p.18. Disponible en: <https://www.pediatriaintegral.es/publicacion-2017-03/los-trastornos-del-espectro-autista-tea/> [Consultado el 16 de junio de 2022].

Galán López, I., Lascarez Martínez, S., Gómez Tello, M. y Galicia Alvarado, M., 2017. *Abordaje integral en los trastornos del neurodesarrollo*. 1ra ed. [libro electrónico] México, p.7. Disponible en: <https://www.medigraphic.com/pdfs/juarez/ju-2017/ju171e.pdf> [Consultado el 10 de febrero de 2017].

Reynoso, C., Rangel, M. and Melgar, V., 2017. *El trastorno del espectro autista: aspectos etiológicos, diagnósticos y terapéuticos*. 2ª ed. [libro electrónico] México, p.13. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/4577/457750722015/457750722015.pdf> [Consultado el 6 de junio de 2017].

(2014). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales **DSM-5** (5a. ed).

André, T., Valdez Montero, C., Ortiz, F., Rosario, E., Gámez, M. y Enrique, M., 2014. *Prevalencia del Trastorno del Espectro Autista: una revisión de la literatura*. 2ª ed. [libro electrónico] Sinaloa, p.7. Disponible en: <https://www.jovenesenlaciencia.ugto.mx/index.php/jovenesenlaciencia/article/view/3204/2695> [Consultado el 7 de abril de 2014].

CDC. *Los CDC estiman que a 1 de cada 68 niños en los Estados Unidos se le ha identificado un trastorno del espectro autista*. [pdf] Disponible en: https://www.cdc.gov/spanish/mediosdecomunicacion/comunicados/p_trastorno_espectro_autista_0327.html [Consultado el 2 de mayo de 2022].

González Cantalapiedra, Z. y Franco Gámez, L., 2015. *La pragmática, el análisis el discurso sociocultural y la narrativa en la enseñanza de la lengua inglesa*. Cuba, pág.9. Albanta Logopedia y Psicología. 2019. *Pragmática del Lenguaje*. [en línea] Disponible en: <https://albanta-psicologos.com/2019/05/14/pragmatica-del-lenguaje/> [Consultado el 14 de mayo de 2019].

Reyes, G., 2011. *El ABC de la Pragmática*. [libro electrónico] España, p.12. Disponible en: https://www.academia.edu/37879219/El_abec%C3%A9_de_la_pragm%C3%A1ticaCUADERNOS_DE LENGUA ESPAÑOLA [Consultado el 9 de marzo de 2011].

Catalina, J.J. (2021). Evaluación e intervención en los Trastornos del Habla. Curso 2021-2022. Grado en Educación Primaria. Especialidad Audición y Lenguaje. Universidad de Valladolid.

Gómez Campoó, J. (2020). Psicopatología del Lenguaje. Curso 2020-2021. Grado en Educación Primaria. Especialidad Audición y Lenguaje. Universidad de Valladolid.

Consejería de Educación JCyL (2017) Instrucción de 24 de agosto de 2017 de la Dirección General de Innovación y Equidad Educativa por la que se modifica la Instrucción de 9 julio de 2015 de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, 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 Castilla y León.

Briz y Grupo Val. Es. Co. Estudios de lingüística del español. (2014). Disponible en: <https://xdoc.mx/preview/grupo-valesco-las-unidades-del-discurso-oral-la-5f1f3f2138077>

Andrés Roqueta, C. y Clemente Estevan, R., (2016). *Pragmática y cognición social en niños con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL)*. [libro electrónico] Disponible en: <https://www.tesisenred.net/handle/10803/384624#page=1>

Fernández, L. y García, R., 2020. *Desarrollo y mejora de la competencia pragmática en niños y adolescentes lenguaje con alteración del espectro autista y funcional*. [en línea] Dialnet. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7702086>

Lovaasfoundation.es.,2012. *Comunicación y lenguaje: bidireccionalidad en la intervención en niños con trastorno de espectro autista*. [en línea] Disponible en: <https://lovaasfoundation.es/wp-content/uploads/2022/03/Comunicacion-y-lenguaje-bidireccionalidad-en-la-intervencion-en-ninos-con-trastorno-de-espectro-autista.pdf>

Fernández, L. y García, R., 2020. *Desarrollo y mejora de la competencia pragmática en niños y adolescentes lenguaje con alteración del espectro autista y funcional*. [en línea] Dialnet. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7702086>

Cestero Mancera, Ana M.^a (2014): «Comunicación no verbal y comunicación eficaz», ELUA: Estudios de Lingüística. Universidad de Alicante. Disponible en: https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/48503/1/ELUA_28_05.pdf

Timofeeva Timofeev, L. y L. Ruiz Gurillo (2018): “Fraseología y humor: de semántica y pragmática”. En Pamies, A., Balsas, M. I., Magdalena, A. (eds.): *Lenguaje figurado y competencia interlingüística (I)*. Granada: Comares, págs. 151-163. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/329423470_Timofeeva_Timofeev_L_y_L_Ruiz_Gurillo_2018_Fraseologia_y_humor_de_semantica_y_pragmatica_En_Pamies_A_Balsas_M_I_Magdalena_A_eds_Lenguaje_figurado_y_competencia_interlinguistica_I_Granada_Comares_pags_

García Pascual, R., Rebaque Gómez, A., García Mata, M., Blanco Fernández, J. and De Caso Fuertes, A., 2019. *Emoción y motivación en TEA y atención temprana*. [en línea] Revista INFAD de psicología. Disponible en: <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/1446>

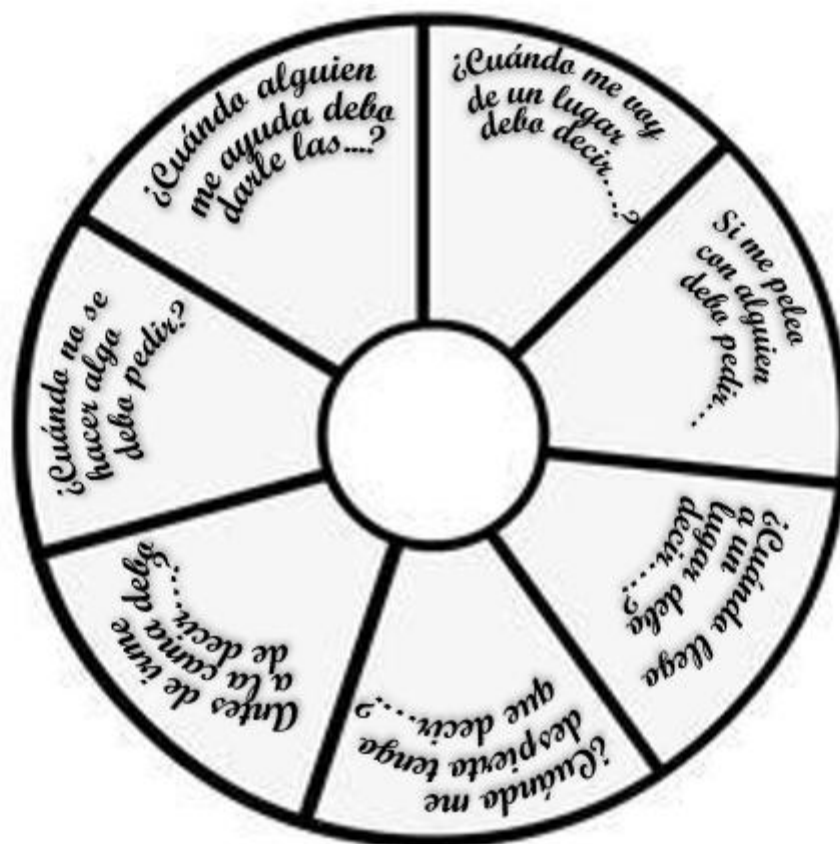
Selma, M.C. (2016). *El teatro como herramienta de intervención en alumnos con trastorno del espectro autista y discapacidad intelectual*. Dialnet. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5986223>

9. ANEXOS

Anexo 1: cartulina con pictogramas.



Anexo 2: ruleta de las normas de cortesía.



Anexo 3: tarjetero de chistes.



Anexo 5: plantilla utilizada para la valoración de las muestras de producción espontánea.

ANÁLISIS DE LA PRAGMÁTICA DEL ALUMNO	
NOMBRE DEL ALUMNO:	FECHA:
USO DEL LENGUAJE	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
GESTOS	
INTENCIÓN COMUNICATIVA	
FLUIDEZ DURANTE EL DISCURSO	
COHERENCIA EN LAS INTERVENCIÓN	
CONTACTO OCULAR	
Valoración general:	