



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**LENGUA EXTRANJERA: INGLÉS ADAPTADA AL
ALUMNADO CON TRASTORNO DEL ESPECTRO
AUTISTA**

TRABAJO FIN DE GRADO

EN EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTOR/A: ALBA DIEZ MARTÍNEZ

TUTOR/A: PATRICIA SAN JOSÉ RICO

Palencia, 12 de julio de 2023



RESUMEN

Con la realización de este Trabajo de Fin de Grado lo que se pretende lograr es adaptar la lengua extranjera o L2, en este caso el inglés al alumnado con Trastorno del Espectro Autista (T.E.A a partir de este momento). Para ello, se plantea una propuesta de intervención que se llevó a cabo en un centro real, concretamente en el que realicé mi practicum II.

A través de esta propuesta crearemos y utilizaremos materiales didácticos manipulativos a través de la metodología TEACCH (Treatment and Education of Autistic related Communication Handicapped Children) con el fin de alcanzar los objetivos propuestos en la propuesta de intervención. Dicha propuesta está justificada dentro de las leyes que rigen el territorio de la Comunidad Autónoma de Castilla y León en el currículo de etapa de Educación Primaria.

PALABRAS CLAVE

Autismo, lengua inglesa, Educación Primaria, TEACCH, Adquisición del lenguaje, materiales manipulativos.

ABSTRACT

The aim of this Final Degree Project is to adapt the foreign language or L2, in this case English, to students with Autistic Spectrum Disorder (ASD from now on). In order to do so, an intervention proposal was proposed, which was carried out in a real centre where I did my practicum II.

Through this proposal we will create and use manipulative didactic materials through the TEACCH methodology (Treatment and Education of Autistic related Communication Handicapped Children) in order to achieve the objectives proposed in

this proposal. This intervention proposal is justified within the laws that govern the territory of the Autonomous Community of Castilla y León in the Primary Education curriculum.

KEY WORDS

Autism, English language, primary education, TEACCH, language acquisition, manipulative materials.

ÍNDICE

RESUMEN	2
ABSTRACT	2
ÍNDICE.....	4
INTRODUCCIÓN	6
OBJETIVOS	6
Objetivos generales.....	7
Objetivos específicos	7
JUSTIFICACIÓN	7
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	9
Legislación relativa al alumnado con NEE.....	9
Autismo.....	11
Teorías sobre la adquisición del lenguaje	14
Adquisición de la lengua extranjera.....	19
Metodología TEACCH	22
Materiales didácticos en los procesos de enseñanza-aprendizaje.....	24
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	26
Introducción.....	26
Justificación.....	27
Contexto	28

Competencias	29
A) Competencias clave.....	29
B) Competencias específicas.....	30
Objetivos	31
A) Objetivos generales.....	31
B) Objetivos específicos.....	32
Contenidos.....	32
Metodología.....	33
Temporalización	34
Actividades	34
Actividad 1	34
Actividad 2	35
Actividad 3	35
Actividad 4	36
Evaluación.....	36
RESULTADOS Y ANÁLISIS ALCANCE DEL TRABAJO Y LIMITACIONES DEL CONTEXTO	37
CONSIDERACIONES FINALES.....	39
ANEXOS	42
BIBLIOGRAFÍA	60

INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado presenta la adaptación de la lengua extranjera, en este caso el inglés, al alumnado con Trastorno de Espectro Autista (T.E.A., en lo sucesivo). Para ello, ahondaremos en las cuestiones referidas a este trastorno, qué les caracteriza y cuáles son los factores que lo determinan. Trataremos de entender el proceso de adquisición del lenguaje a través de las teorías de diferentes autores, y adaptarlo al proceso de investigación de nuestro trabajo referido al alumnado con T.E.A. Conoceremos las cuestiones que engloban el proceso de adquisición de una segunda lengua en la etapa educativa de Educación Primaria, especialmente al alumnado con dicho trastorno; el cual puede encontrar dificultades en la lingüística y en determinados aspectos comunicativos que se dan dentro del aula.

Para ello, realizaremos una propuesta de intervención en un contexto real, en la que utilizaremos materiales manipulativos a través de la metodología TEACCH (Treatment and Education of Autistic related Communication Handicapped Children) con el fin de alcanzar los objetivos propuestos a través de la experiencia directa y experimentar a través de los objetos e ideas. La propuesta de intervención se llevará a cabo a lo largo de dos semanas, con un total de seis sesiones; en ellas realizaremos cinco actividades diferentes. La evaluación del proceso se realizará a través de la observación a lo largo del transcurso de la propuesta.

OBJETIVOS

El objetivo principal de este Trabajo de Fin de Grado (TFG, de ahora en adelante) es adaptar la enseñanza de la lengua inglesa al alumnado con T.E.A en la etapa educativa de Educación Primaria, mediante la realización de una propuesta de intervención en un contexto real. Para ello, desglosamos los objetivos en generales y específicos.

Objetivos generales

- Identificar los conceptos relacionados con el alumnado con T.E.A.
- Comprender los procesos de adquisición del lenguaje.
- Analizar la problemática de adquisición de una segunda lengua en el alumnado con T.E.A
- Diseñar, planificar y adaptar procesos de enseñanza-aprendizaje para el alumnado con necesidades educativas específicas, en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.

Objetivos específicos

- Diseñar una propuesta didáctica adaptada al alumnado con T.E.A. en el área de lengua inglesa.
- Demostrar la eficacia de los materiales manipulativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Generar situaciones de aprendizaje que favorezcan la adquisición del lenguaje en lengua inglesa.

JUSTIFICACIÓN

La finalidad de la realización de este TFG es la adaptación de la enseñanza de la lengua inglesa en el alumnado con T.E.A. a través de la puesta en práctica de una propuesta de intervención previamente planteada, revisada y adaptada al alumno al que va dirigida.

Para ello, es necesario crear y adaptar modelos educativos para proporcionar un ambiente inclusivo dentro del aula, con la finalidad de que todo el alumnado sea capaz de lograr las metas de cada uno de los niveles que forman la etapa de Educación

Primaria.

La propuesta de intervención planteada está basada en la individualización del proceso de enseñanza-aprendizaje, observando las necesidades educativas específicas de cada alumno y adaptándose a cada una de ellas.

Tras la realización de este TFG, se pretende lograr la obtención del título de Grado en Educación Primaria con mención en lengua inglesa; el cual persigue la adquisición de las siguientes competencias en relación con la intencionalidad de nuestro trabajo.

- Diseño, planificación y adaptación de los procesos de enseñanza-aprendizaje para el alumnado con necesidades educativas específicas, en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.

- Conocimiento y aplicación, en las aulas, las tecnologías de la información y de la comunicación. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural. Utilización de los recursos tecnológicos con los que cuenta el centro como herramienta de apoyo en el proceso de aprendizaje.

- Dominio de la lengua inglesa como vehículo de comunicación oral y escrita. Precisión en la pronunciación, gramática y vocabulario que se desarrollan en un aula de la etapa educativa de Primaria. La propuesta se plantea en un centro bilingüe y la totalidad de la propuesta se llevó a cabo en lengua inglesa.

- Adquisición y utilización de conocimientos pedagógicos necesarios para la aplicación de metodologías y conocimientos del idioma inglés al alumnado en edad escolar. Así como habilidades para adaptar teorías y diseñar materiales didácticos adaptados al alumnado presente en el aula y utilizar la metodología más adecuada para nuestro alumnado.

- Planificar y organizar de manera eficiente las sesiones, de manera que se optimice el tiempo y se logren los objetivos de aprendizaje planteados; adaptándose a las necesidades individuales de los alumnos. Planificar las sesiones atendiendo a los

parámetros que envuelven el desarrollo de las sesiones.

- Utilización de recursos y estrategias pedagógicas creativas e innovadoras para mantener el interés y fomentar la motivación del alumnado hacia el aprendizaje de la lengua inglesa. Conocer los intereses del alumnado y acercarlos, así, la lengua inglesa.

- Aplicación de las habilidades de comunicación efectivas dentro de la comunidad educativa que componen los centros; siendo capaces de establecer una relación de confianza y colaboración para el desarrollo íntegro del alumnado. Utilizar diversidad de recursos lingüísticos para lograr una correcta comunicación con nuestro alumnado.

- Disposición a la adaptación de las necesidades cambiantes de los estudiantes y diferentes contextos educativos, siendo flexible en su enfoque pedagógico y abierto a la incorporación de nuevas técnicas y recursos. Buscar e investigar nuevas técnicas y recursos que puedan servir de ayuda en el desarrollo de nuestras sesiones.

- Como docentes de una lengua extranjera, se adquiere la comprensión y respeto por las diferencias culturales existentes en un aula; así como la capacidad de promover la interculturalidad y la diversidad en el aula, utilizando el inglés como herramienta de comunicación global.

Es por ello que, para la realización de este trabajo, su autora ha tenido que formar parte de la comunidad educativa del centro para el que se plantea dicha propuesta; con el objetivo de conocer los aspectos a tener en cuenta para la correcta implantación de la intervención educativa.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Legislación relativa al alumnado con NEE

Este trabajo está supeditado a la Comunidad Autónoma de Castilla y León, la cual es competente en la materia de Educación en su ámbito territorial. Ello, de

conformidad con lo dispuesto en la Ley Orgánica 14/2007, de 30 de noviembre, de reforma del Estatuto de Autonomía de Castilla y León, artículo 73.1, en la que se atribuye la competencia de desarrollo legislativo y ejecución de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades; así como en el DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León (DECRETO 38/2022, en lo sucesivo).

Esta Administración regional establece, de manera reiterada, la importancia de la etapa de Educación Primaria y cómo, a través de esta, se asientan los futuros conocimientos que nuestro alumnado necesitará para el próspero desarrollo de su vida adulta.

En la página segunda del preámbulo del DECRETO 38/2022, se prevén las premisas que se pretenden cumplir a través de dicho currículo; como es garantizar la inclusión, la atención personalizada y las necesidades de aprendizaje de todo el alumnado, la prevención de posibles dificultades y la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo, flexibilización de alternativas metodológicas y otras medidas adecuadas, así como la participación y la convivencia del alumnado.

Por su parte, el artículo 24 del DECRETO 38/2022 hace alusión a una educación inclusiva y de calidad, que atienda a las necesidades individuales del alumnado, con independencia de sus especificidades, tomando para ello las medidas educativas necesarias para conseguir dicho propósito.

A nivel estatal, también desde el artículo 16.1 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, se expone la necesidad urgente de lograr la detección anticipada de casos de necesidades específicas del alumnado en todos los centros educativos.

El artículo 25 del mencionado DECRETO 38/2022, establece que el foco de atención recae en el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Asimismo, en el primer apartado, se explica qué debemos entender por necesidades específicas de apoyo educativo, guiándose por lo establecido en el artículo 71.2 de la

Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación.

En el apartado segundo del precitado artículo 25 del DECRETO 38/2022, se hace referencia a la particular atención que se debe prestar a la lengua extranjera, para lograr el fomento y flexibilidad de las alternativas metodológicas para el alumnado con dichas necesidades, proporcionando una serie de adaptaciones curriculares que atiendan a las necesidades específicas de cada uno.

El aprendizaje de la lengua extranjera será el eje vertebrador de nuestro trabajo, en tanto que lo que pretendemos es adaptar el inglés al alumnado con T.E.A.

El aprendizaje de esta lengua extranjera es necesario para construir una sociedad democrática y globalizada, como es en la que vivimos hoy en día. Nuestro objetivo con este trabajo es la adquisición de competencias comunicativas, así como el enriquecimiento de la interculturalidad del alumnado con necesidades educativas especiales. Para ello, no sólo podemos tener en cuenta el producto final de este, sino también el proceso y las actitudes que acompañan al mismo proceso de aprendizaje.

Dentro de la multitud de necesidades educativas especiales, vamos a basar nuestra investigación en el trastorno psicológico del autismo. En primer lugar, debemos comprender qué es y cuáles son los rasgos diferenciadores de dicho trastorno.

Autismo

La Real Academia Española de la lengua define el autismo como trastorno del desarrollo que afecta a la comunicación y a la interacción social, caracterizado por patrones de comportamiento restringidos, repetitivos y estereotipados.

Fue Leo Kanner la primera persona en centrar su investigación en la psiquiatría infantil, siendo autor del libro *Autistic Disturbances of Affective Contact*, su traducción al castellano sería Trastornos Autistas del Contacto Afectivo, publicado en el año 1943.

La Federación Autismo Madrid define el autismo como falta de contacto con

las personas, ensimismamiento y soledad emocional. La acepción más acertada o próxima para comprender el término autismo la podemos ver reflejada en el manual *DSM-IV (Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, p.70)*, en la cual incluye al autismo dentro de los trastornos generalizados del desarrollo.

En este mismo documento (p.72) hace referencia a la afección de este trastorno en la sociedad, por lo que podríamos decir que afecta a entre dos y cinco casos por cada 10.000 individuos; afectando mayoritariamente a los varones, surgiendo una frecuencia de cuatro a cinco veces mayor frente a las mujeres. El individuo en el cual se basa nuestra investigación y al que se le propone la intervención que realizaremos en el aula es un alumno varón de 10 años de edad.

Gracias a la *DSM-IV* (p.72) podemos conocer las características diagnósticas de este trastorno. Pudiendo, así, reconocer algunas características en nuestro alumnado. Las principales características de este trastorno afectan a la interacción y la comunicación social o solamente a las habilidades relacionadas con el lenguaje.

En cuanto a las habilidades verbales y no verbales de los sujetos con T.E.A., se puede observar la problemática que estos tienen para iniciar y mantener una conversación con otros individuos. Por ello, utilizan generalmente un lenguaje estereotipado y repetitivo; es decir, idiosincrásico. Hablamos de alteración en la comunicación y en el lenguaje y no de ausencia de este; cuentan con la intencionalidad comunicativa, pero encuentran estas problemáticas previamente citadas.

La mayor parte de los casos de sujetos con este trastorno desarrollan el habla a pesar de encontrar carencias o dificultades en su producción, como pueden ser anomalías en cuanto al volumen, la entonación, velocidad, ritmo o acentuación del lenguaje; utilizando un tono de voz monótono o la formulación de frases con final interrogativo. También puede verse alterada la comprensión del lenguaje, mostrando cierta dificultad para la comprensión de determinadas preguntas o instrucciones léxicamente más elaboradas o menos estructuradas.

Estos individuos se caracterizan también por contar con patrones repetitivos y estereotipados en cuanto a intereses propios, limitándose en exclusiva a estos. A modo

de ejemplo, la recopilación de información acerca de escudos de fútbol, banderas de países o aspectos relacionados con la Semana Santa y su tradición.

La alteración de la interacción social en el trastorno autista puede verse modificada con el paso del tiempo, según el grado de desarrollo del individuo, como viene recogido en la *DSM-IV* (p.72). Con el paso del tiempo, lo que cabe destacar es que estos individuos van modificando su interacción social. Normalmente, en edades tempranas, estos individuos presentan una gran aversión o indiferencia al contacto físico y a los intercambios sociales. A lo largo del desarrollo del individuo, esto va cambiando, participan de manera más activa en las interacciones sociales, a pesar de que estos intercambios se produzcan de una manera desusada y poco comunicativa con el entorno en el que se encuentran. Todo este proceso suele verse aumentado de manera exponencial gracias al trabajo que los profesionales del sector realizan con este tipo de individuos, como son logopedas, terapeutas ocupacionales y psicólogos.

El *DSM-IV* y la *CIE-10* (p.74) proponen una serie de criterios y códigos diagnósticos de este trastorno. Clasificando, en función de diferentes ítems relacionados con las características que afectan a la interacción social, las habilidades comunicativas y los patrones de comportamiento e intereses del individuo. Los criterios y diagnósticos completos pueden verse en los Anexos (Tabla 1).

De acuerdo con el *DSM-V* (pp. 30-32), el trastorno del espectro autista puede clasificarse en tres grados de gravedad: grado 1, grado 2 y grado 3. Ascendente en cuanto al grado de ayuda necesaria para cada uno de los dominios psicológicos, y atendiendo a factores como son la comunicación social y los comportamientos restringidos y repetitivos. Esta tabla viene dada en la Tabla 2 de los Anexos.

Conociendo cuales son los rasgos diferenciadores de este trastorno, lo que se pretende alcanzar con este trabajo es la adquisición de la lengua extranjera inglés por parte del alumnado con T.E.A. Como anteriormente hemos podido conocer, el T.E.A. se caracteriza por una serie de alteraciones, tanto en las habilidades verbales como no verbales, afectando al habla, la composición de estructuras gramaticales e incluso a la comprensión del lenguaje.

Teorías sobre la adquisición del lenguaje

Conociendo cuales son los rasgos diferenciadores de este trastorno, lo que se pretende alcanzar con este trabajo es la adquisición de la lengua extranjera inglesa del alumnado con T.E.A. Como anteriormente hemos podido conocer, el T.E.A. se caracteriza por una serie de alteraciones, tanto en las habilidades verbales como no verbales; afectando parámetros como son el habla, la composición de estructuras gramaticales e incluso la comprensión propia del lenguaje.

Para comenzar dando explicación a la adquisición del lenguaje, debemos conocer las teorías de diversos autores acerca de este proceso de adquisición. En primer lugar, hablaremos sobre la primera gramática generativa de Chomsky. En esta primera gramática generativa, según Birchenall y Muller (2014, p. 421), Chomsky habla acerca de la existencia de un dispositivo mental llamado LAD, por sus siglas en inglés *Language Acquisition Device*. Siendo este dispositivo el responsable del desarrollo de la lingüística en los seres humanos. El LAD reaccionará ante los estímulos del lenguaje durante la etapa principal de adquisición, asignando cual será la lengua materna del individuo. Además, se encargará de comprender y expresar de manera correcta las nociones referidas a esa lengua en particular. El LAD se produce de manera inconsciente e incontrolada.

La conformación del LAD se debe a la aparición de tres estructuras clave que conforman el proceso de adquisición de las lenguas y que se explican a continuación. El componente sintáctico, el componente semántico y el componente fonológico, atendiendo a lo establecido por Chomsky, citado por Birchenall y Muller (2014, pp. 422-426):

- Componente sintáctico: posee una base y un componente transformacional el cual se va modificando con el transcurso de los años. Este, a su vez, posee un componente categorial y un lexicón. Es decir, tiene la funcionalidad de categorizar el léxico atendiendo a unos parámetros establecidos. En cuanto al lexicón, nos referimos al diccionario mental con el que contamos, formado por entradas léxicas que contienen información sintáctica, semántica y fonológica.

- Componente semántico: este componente está formado por un conjunto de reglas semánticas que asignan significados diversos a la estructura profunda. Lo que este componente trata de representar es el significado de la estructura profunda.

- Componente fonológico: consiste en un conjunto de reglas morfo-fonémicas que trata de convertir los morfemas en fonemas con la finalidad de regular la pronunciación de palabras y enunciados.

Según lo mencionado por Chomsky, citado por Lapegna y Himelfarb (2013, p. 337), sostiene que la gramática universal es innata a todos los seres humanos y que la imitación, la explicación, la corrección o aprobación y la interacción social no pueden calificarse como factores que determinen la adquisición del lenguaje en los individuos. Vila (1991, p. 112) añade que las pretensiones de Chomsky, en cuanto a su propuesta de la gramática generativa, eran dejar entrever la condicionalidad directa de las cuestiones biológicas; las cuales eran las encargadas de la construcción del lenguaje formal asociados a todos los individuos.

Siguiendo con la teoría lingüística de Chomsky, Castejón y Navas (2013, p. 97) añaden que el autor aseguraba la existencia de dos estructuras completamente diferenciadas en el proceso de adquisición del lenguaje.

Una primera estructura, superficial, la cual se caracteriza por estar formada por los aspectos que diferencian distintas lenguas y las reglas que acompañan a las estructuras de las frases. Y, una segunda estructura, más profunda, común a todas las lenguas y que los individuos adquirimos de manera innata y de forma natural.

El proceso de adquisición del lenguaje transforma la estructura superficial, que diferencia las lenguas, en la estructura profunda e interna, que hace que los individuos comprendan el lenguaje.

Atendiendo a las premisas previas, podemos confirmar que la postura de Chomsky en cuanto a la adquisición del lenguaje es la importancia que le asigna al condicionante biológico en la adquisición del lenguaje, mediante las dos estructuras que este plantea en este proceso: la estructura superficial y la estructura profunda. Pero

existen otros autores que difieren en cuanto a la naturaleza del origen de la adquisición del lenguaje, como es Jean Piaget.

Según Lapegna y Himelfarb (2013, p. 334), Piaget establece que el desarrollo cognitivo de los individuos se produce a través de un proceso de reestructuración constante de los conocimientos adquiridos. Esto hace referencia a que cuando el proceso de desarrollo del individuo comienza, se parte de una estructura inicial que, poco a poco, a lo largo del tiempo, se verá modificada según el individuo vaya alcanzando estadios cualitativamente diferentes que se convertirán en formas de pensamiento más complejas. Es decir, estas estructuras del pensamiento se van modificando y reorganizando según el individuo vaya ajustando su modelo global del mundo a través de sus vivencias.

Lapegna y Himelfarb (2013, p. 335) explican que la reorganización de las estructuras gramaticales se lleva a cabo gracias a la actuación de determinadas actividades, las cuales tienen dos procesos diferenciados llamados asimilación y acomodación.

La asimilación, de la que Piaget habla, trata del proceso por el que el individuo se familiariza y reconoce el ambiente en el que se encuentra; construyendo un modelo a través de las percepciones del individuo que le permiten continuar con el desarrollo personal individual.

La acomodación se definiría como el proceso por el que el individuo trata de reconstruir o construir nuevas estructuras mentales, con el fin único de entender las nuevas experiencias del individuo. Ambos procesos actúan de manera simultánea para que ambos interactúen de manera equilibrada, restaurando la compensación intelectual y la satisfacción interna.

Para Piaget, la adquisición del lenguaje provoca en los individuos tres consecuencias significativas:

- 1) El inicio de la socialización de la acción. Aquel intercambio comunicativo que los individuos experimentan con el medio, así como establecer el nombre de las

acciones que realizan transformando las conductas materiales que estos llevan a cabo en pensamiento.

2) La interiorización de la palabra. Trata de conocer y evocar lo pasado, y poder predecir lo que ocurrirá en el futuro; es decir, lo que conocemos como pensamiento.

3) La interiorización de la acción. Se trata de la proyección intuitiva mental que el individuo pueda recrear de las imágenes de la realidad, pudiendo llegar a comprobar sus afirmaciones y explicar la manera de cómo ha llegado a ellas.

Piaget, además, planteó una serie de etapas en las que los niños podrían clasificarse de acuerdo a su edad y el desarrollo cognitivo de los mismos. Estas etapas son:

- Período sensoriomotor (0 a 2 años).
- Período preoperatorio (2 a 7 años).
- Período de las operaciones concretas (8 a 12 años).
- Período de las operaciones formales (12 a 16 años).

Atendiendo a estas etapas planteadas por Piaget, el alumno al que va dirigida nuestra propuesta de intervención se encontraría en el período de las operaciones concretas. Este individuo infiere en los sucesos que ocurren en la realidad utilizando su propia lógica, puesto que sus estructuras mentales acerca del conocimiento se han visto reestructuradas y ordenadas a lo largo de los años (Unir, 2020).

Otro de los autores que también plantea tres etapas en el desarrollo y evaluación del desarrollo cognitivo sería Bruner (Maldonado, 2018), el cual establece estas etapas como:

- Representación enactiva.
- Representación icónica.
- Representación simbólica.

La representación icónica sería la equivalente al período de las operaciones concretas, planteado por Piaget. Etapa en la que se encuentra el alumno al que proponemos como objeto de estudio. Para Maldonado (2018), esta representación de Bruner se refiere a la etapa en la que el individuo es capaz de reemplazar las acciones

con imágenes mentales. Es decir, recurre a las imágenes mentales con las que cuenta con el fin de secuenciar su acción. Estas habilidades dependen directamente de la edad, la educación, de la habilidad y, finalmente, de la cultura de los individuos; ya que esto influye directamente en el comportamiento y, para Bruner, está estrechamente ligado a las habilidades motrices.

Según lo establecido por Maldonado (2018), para Bruner, el pensamiento y el lenguaje van unidos; a pesar de tener un origen y desarrollo diferentes. Para él, el pensamiento se acomoda al lenguaje, sosteniendo, así, que hace falta tener un determinado desarrollo mental para que se produzca el lenguaje en los individuos. El lenguaje es el medio por el que se produce el desarrollo cognitivo de los individuos y recalca el importante papel que tienen las familias, la escuela y el contexto próximo al individuo en el desarrollo del lenguaje.

El último de los autores de los que hablaremos para conocer el proceso de adquisición del lenguaje es Lev Vygotsky, el cual plantea dos niveles claramente diferenciados en el desarrollo del individuo: el nivel actual, en el que se encuentran los individuos; y la Zona de Desarrollo Próximo, la cual se refiere al máximo potencial de desarrollo que puede alcanzar un individuo.

Nuestra labor como docentes es atender a ambos niveles con el fin de promover el avance y garantizar la autonomía del alumnado, estableciendo una relación colaborativa entre los componentes de la comunidad educativa. Para Vygotsky, la escuela es el medio que proporciona el desarrollo de los individuos, puesto que en ella se introducen los contenidos de acuerdo al potencial máximo que puede alcanzar nuestro alumnado; es decir, a la Zona de Desarrollo Próximo. Para Vygotsky, lo esencial no es la transferencia de habilidades de los que saben más a los que saben menos, sino al uso colaborativo de las formas de mediación para crear, obtener y comunicar sentido Moll (1993) citado por Chaves (2001, p.62).

Una vez conocidas las diferentes teorías de adquisición del lenguaje, debemos comprender y atender los trastornos del lenguaje en niños con T.E.A., entendiendo que este tipo de problemática no difiere del número de casos que pueden aparecer en niños no autistas.

Algunas de las problemáticas que Artigas (1999, p. 120) añade son:

- Agnosia auditiva verbal. Esta problemática afecta directamente a la capacidad de comprensión y decodificación del lenguaje en el medio auditivo.

- Síndrome fonológico-sintáctico. Este trastorno del lenguaje es el más habitual entre los individuos con T.E.A. Se ve reflejado en cuanto a la pobreza del léxico y de la semántica que utilizan los individuos, además de una vocalización deficiente. En ocasiones, este trastorno puede verse equivocado con casos leves del retraso del lenguaje.

- Síndrome semántico-pragmático. Esta afección afecta a la lingüística en relación a la vertiente social de los individuos afectados por este síndrome.

- Mutismo selectivo. Los individuos que padecen mutismo selectivo se caracterizan por no tener problema en la capacidad lingüística, pero sí en determinadas situaciones o contextos (en el colegio, en la calle, con desconocidos, etc.). La capacidad lingüística desaparece y no utilizan ningún tipo de lenguaje.

- Trastornos de la prosodia. Se caracterizan por la utilización automática por parte de los individuos afectados por este trastorno de entonación e imitación de voces forzadas y artificiales.

Adquisición de la lengua extranjera

Las problemáticas previamente mencionadas se ven reflejadas en los individuos con T.E.A., esto afecta directamente al proceso de adquisición de una lengua; bien sea la L1 (Lengua materna) o una L2-LE (Lengua Extranjera), según Steinberg citado por Moya (2003, pp. 162-163). Moya comenta la importancia que tiene que el individuo se encuentre unas condiciones específicas que favorezcan la comunicación, en las que se ofrece la oportunidad de escuchar y entender y, posteriormente, producir, por parte del individuo, sonidos con el fin de entenderse y comunicarse de manera social con el entorno.

Uno de los lingüistas más importantes que estudiaron cuál era el proceso que seguían los individuos en la adquisición de una segunda lengua fue Krashen (1985), quien trabajó estas cinco hipótesis en la adquisición de la L2:

- La hipótesis de adquisición/aprendizaje. Esta hipótesis separa la adquisición del aprendizaje, definiendo la adquisición como un proceso automático del subconsciente.

- La hipótesis del monitor. Define la adquisición de la lengua extranjera del mismo modo que la competencia adquirida en la lengua materna, a excepción de la comprensión y producción de las estructuras gramaticales, las cuales se ven sometidas a un continuo proceso de corrección que las modifica en base a las reglas gramaticales ya conocidas.

- La hipótesis de orden natural. Se centra principalmente en el proceso de adquisición, definiendo que determinadas estructuras gramaticales se adquieren antes que otras, al igual que ocurre en la lengua materna.

- La hipótesis de entrada. Es la hipótesis central de la teoría de Krashen, esta define que el proceso de adquisición de una segunda lengua solamente ocurre si el individuo se encuentra expuesto a muestras de la lengua que se pretende adquirir de un nivel de competencia lingüística mayor al que el individuo tiene.

- La hipótesis del filtro afectivo. El autor atribuye a los factores afectivos una gran relevancia en cuanto al proceso de adquisición de una segunda lengua, siendo los factores afectivos los sentimientos o las emociones que se provocan en los individuos como respuesta a una serie de acciones o experiencias.

Tras observar y analizar las cinco hipótesis de Krashen acerca de la adquisición de una L2 ¿Podemos decir que estas hipótesis son iguales para todos los individuos? ¿Los individuos con T.E.A. adquieren de la misma manera una segunda lengua?

Podemos afirmar que cada individuo con autismo es completamente distinto y que existen numerosas variaciones entre diferentes individuos, por ello Navarro (2017) clasifica en tres puntos diferentes las problemáticas que pueden encontrar los alumnos

con autismo en la adquisición de una L2.

- No se desarrolla ningún tipo de lenguaje oral. En algunos casos de individuos con T.E.A. el desarrollo del lenguaje es muy limitado o inexistente, por lo que la adquisición de una segunda lengua es complicado o nulo.

- Se adquiere el lenguaje en una edad más avanzada de la esperada, tanto en la comprensión como en la expresión. El proceso de desarrollo del habla en los individuos con autismo puede verse afectado y producirse más tarde que en un individuo sin autismo. Gracias al trabajo de los profesionales del ámbito relacionado con la diversidad, estos individuos pueden desarrollar el lenguaje sin mayor problema; aunque en la etapa educativa de primaria, que es a la etapa a la que va dirigido este trabajo, podemos encontrarnos individuos con un lenguaje inexacto, difícil de comprender y escaso.

- Lenguaje que presenta anomalías tales como ecolalia, trastornos pragmáticos, alteraciones de la prosodia o del uso de determinadas palabras. Como hemos podido ver en el apartado anterior, en el que hablábamos de algunas problemáticas que podían tener los individuos con T.E.A. en la adquisición del lenguaje, estas problemáticas también se ven reflejadas en la adquisición de la lengua extranjera.

Según lo citado por Cardona (2021, p. 19), podemos hablar de los tres requisitos que buscamos que se desarrollen en el proceso de adquisición de la L2 dentro de nuestra propuesta de intervención:

- Las habilidades comunicativas básicas.
- El seguimiento de órdenes.
- La imitación.

Para ello, seguiremos y utilizaremos una metodología y materiales concretos que nos permitan cumplir con los requisitos previos que buscamos que se cumplan, así como los objetivos de la propuesta.

Para ello, Madrid (2001) explica cuáles son las funciones de los materiales manipulativos dentro del aula, como pueden ser:

- Los materiales didácticos aproximan al alumnado a la realidad en su proceso de aprendizaje contribuyendo, a su vez, a su mejor fijación.

- En relación con lo que es enseñado y lo que es aprendido, los materiales didácticos facilitan el aprendizaje de conceptos, el desarrollo de estrategias y destrezas, así como la formación de actitudes y valores del alumnado.

- Para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje, los materiales didácticos muestran de forma intuitiva lo que el docente explica de forma oral.

- Empleando el material de manera adecuada y correcta, habiendo comprobado que el material sea apto para los alumnos, motivará el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Metodología TEACCH

La metodología que se propone para la propuesta de intervención que vamos a plantear al alumno al que va dirigida es la metodología TEACCH (*Teaching and Education of Autistic and related Communication – handicapped Children*). Esta metodología fue planteada por el profesor Eric Schopler a finales de la década de los años 60 del siglo pasado. Esta metodología es una de las más influyentes planteadas para el alumnado con necesidades educativas especiales, concretamente para el alumnado con T.E.A. Pero no sólo está prevista para este tipo de alumnado, puesto que se ha podido comprobar su eficacia en contextos de aulas inclusivas e incluso puede ser de gran ayuda para alumnado con otro tipo de NEE (Necesidades Educativas Especiales) que estén relacionadas con las habilidades comunicativas y las habilidades sociales. Se trata de una técnica que se centra en las habilidades comunicativas, cognitivas, perceptivas, de imitación y motrices, según Benton y Johnson (2014).

La metodología TEACCH se centra en tres factores clave como objetivo base la intervención que se proponga en el aula, como son los propuestos por Sanz-Cervera, Fernández-Andrés et al. (2018, p.3):

- La organización y estructuración del entorno físico, proporcionando al alumno un ambiente alejado de distracciones, organizado para la realización de las tareas y visual para que el alumno comprenda qué materiales se van a utilizar.

- La anticipación del alumno en cuanto a la temporalización de las actividades. De este modo, nuestro alumno conocerá las actividades a realizar y su situación cronológica. Evitando, así, la frustración y el nerviosismo del alumno hacia tareas desconocidas que no haya podido estructurar y predecir temporalmente.

- Que todas las actividades fomentan el trabajo autónomo del alumno y que él mismo sea el protagonista de su propio aprendizaje. Los materiales y actividades que realizaremos en nuestra propuesta de intervención cumplen con este tercer factor de la metodología TEACCH.

- La consecución de las actividades a realizar a lo largo de la propuesta de intervención están enfocadas de una manera estructurada, las cuales se organizan de manera consecutiva, es decir, el alumno podrá entender que la siguiente actividad a realizar es consecutiva a la anteriormente realizada, y que están interconectadas entre sí; dotando a las actividades de claridad, organización y guiando al alumno a través de unas instrucciones visuales.

Para la implantación de esta metodología en el aula, además de atender a estos cuatro factores que ayudan a la puesta en práctica de esta metodología, dentro de nuestra propuesta de intervención tuvimos que realizar una serie de pautas o características que ayudarán a la consecución de los objetivos establecidos en la propuesta, como son las propuestas definidas por la Revista de la Universidad Internacional de La Rioja (2021):

- Utilizar frases claras y sencillas durante la comunicación con el alumno.

- Adaptar esta metodología al alumno al que se presenta la propuesta. Por ejemplo, utilizar los recursos con los que cuenta el alumno dentro del aula y que otros profesionales, como el maestro de pedagogía terapéutica (en adelante, PT), han planteado con el fin de establecer unas normas para este alumno.

- Alentar al alumno a la realización de las actividades, conocer sus gustos e

implementarlos dentro de la propuesta como recompensa o incentivo por el buen trabajo.

- Uso de material visual y manipulativo, que estimule y oriente al alumnado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Materiales didácticos en los procesos de enseñanza-aprendizaje

A lo largo del transcurso de nuestra propuesta de intervención, utilizamos diversos recursos que nos ayudarán a la puesta en práctica de las actividades planteadas para dicha intervención. De forma que utilizamos, en primer lugar, los materiales manipulativos; que, según Madrid (2001, p. 213), nos sirven de nexo de unión entre el docente, el alumnado y la realidad.

En cuanto a la realidad, nos referimos al contexto que rodea al alumno y acercarlo a él de una manera didáctica con el fin único de adquirir, de manera efectiva, las competencias que se plantean a través de las actividades propuestas.

La efectividad de dichos materiales didácticos no sólo depende de la originalidad o la belleza de éstos, sino que también influye el modo en el que se utilicen por parte de los docentes. Es por ello que el uso de la metodología TEACCH es idónea para la utilización y manipulación de recursos didácticos.

Algunas de las ventajas que podemos observar, según Madrid (2001, p. 214), atendiendo a los resultados obtenidos en cuanto al alumno al que se plantea dicha propuesta son:

- Acerca al alumnado lo que se pretende aprender de manera similar a la realidad.

- Fomenta la motivación por el aprendizaje, así como el interés hacia los conocimientos que se pretenden adquirir.

- Fija los conocimientos adquiridos a lo largo de las actividades.

- Representa de manera ordenada e ilustrada las instrucciones que proporcionamos al alumno, consiguiendo así un conocimiento mejor de lo que se va a realizar.

- Facilita la adquisición de contenidos y competencias.

Para que la utilización de dichos materiales sea efectiva, debemos tener en cuenta numerosos aspectos para que la finalidad de su utilización sea la ideada, debiendo conocer:

- Las limitaciones del contexto.

- Características del alumno al que se plantean los materiales.

- Relación que guardan los materiales con los objetivos y contenidos establecidos.

- Secuenciación lógica de los materiales que utilizemos en las diferentes actividades.

Dentro de nuestra propuesta de intervención utilizamos diferentes materiales, como son: tarjetas para clasificar las palabras en *noun*, *pronoun* y *verb*; un dado para provocar un efecto más lúdico en nuestro alumno, así como también atender a sus intereses; utilizaremos, también, pictogramas, para provocar una adquisición más efectiva de los conocimientos a adquirir, así como, también provocar que el alumno relacione de manera directa los contenidos con su realidad próxima; y, por último, la utilización de imágenes en las que el alumno deberá de manejar los conocimientos adquiridos previamente para poder describir de manera oral los sucesos que ocurren en las imágenes propuestas.

Además de la utilización de los materiales manipulativos también utilizaremos las TICS, como método de adquisición de conocimientos. Estas proporcionan múltiples beneficios al alumnado dentro del aula como son las siguientes, mencionadas por Alcaide (2016, pp. 12 y 13):

- Aumenta la motivación del alumno hacia la tarea a realizar.

- Facilitan el aprendizaje autónomo.
- Fomentan la capacidad creativa del alumno.

Es importante conocer que no sólo debemos utilizar la tecnología como recurso didáctico, sino utilizarla como herramienta que favorezca el proceso de enseñanza-aprendizaje. La utilización de la tecnología cuenta con desventajas como las que pudimos observar tras su puesta en marcha dentro de la propuesta de intervención. Pudimos observar que, en ocasiones, el alumno cambiaba la pantalla de trabajo y utilizaba el ordenador para búsquedas relacionadas con sus intereses propios. Además, las tecnologías no pueden ser nuestra única fuente de conocimiento, ya que, a veces, esta puede verse afectada por algún tipo de fallo; ya sea por la conexión a internet con la que contemos en ese momento o por otros problemas tecnológicos asociados a estos recursos.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Introducción

Lo que se pretende alcanzar con la puesta en práctica de esta propuesta de intervención es la adquisición de la lengua inglesa para el alumnado con T.E.A. Esta propuesta se ha llevado a cabo en un centro real, en el cual la autora realizó su periodo de prácticas, respecto de un alumno en concreto que se encontraba en un aula ordinaria, acompañado de otros 25 estudiantes. El alumno al que va dirigida esta propuesta, se encontraba en el quinto curso de la etapa educativa de Primaria y, cuando se desarrolló la propuesta intervención, tenía 10 años de edad. Este alumno contaba con una adaptación curricular significativa en el área de lengua inglesa, encontrándose tal adaptación en el tercer curso de la etapa de primaria; por lo que esta propuesta está adecuada a esa situación, atendiendo a las necesidades específicas del alumno. La propuesta de intervención tiene una duración de dos semanas, utilizando un número de tres sesiones por semana, dando lugar a un total de seis sesiones en las que se

desarrollaron las actividades planteadas.

En estas sesiones, utilizaremos la metodología TEACCH con el fin de alcanzar la consecución de los objetivos previstos para esta propuesta; considerando esta metodología la más acertada para trabajar con el alumno al que se le propone. Acompañando la metodología previamente citada, utilizaremos materiales manipulativos y recursos tecnológicos para permitir a nuestro alumnado la experimentación y vivencia a través de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, estos recursos nos servirán para fomentar el interés, el entusiasmo y la emoción del alumnado por la materia con la que trabajaremos.

Justificación

La creación y puesta en práctica de esta propuesta es necesaria, en tanto que debemos acercar la lengua inglesa a todo el alumnado que compone la comunidad educativa independientemente de sus necesidades educativas. Hoy en día, la lengua inglesa se utiliza como herramienta vehicular para establecer relaciones en el mundo globalizado en el que vivimos en la actualidad. La adquisición de un segundo idioma cuenta con numerosos beneficios como son:

- Incremento de la flexibilidad mental.
- Mayor conocimiento metalingüístico; es decir, de comprensión de las lenguas.
- Adquisición de nuevas estrategias cognitivas.

El objetivo principal de dicha propuesta es la identificación y descripción de imágenes simples de manera oral a través de la utilización de construcciones sintácticas simples. Para lograr este objetivo, debemos de realizar una serie de actividades previas que preparen al alumno para la consecución del objetivo final. El especial hincapié que se hace respecto a las tareas previas tiene como objetivo tratar de suplir la problemática relacionada con el área comunicativa y la lingüística que podemos encontrar en los individuos con T.E.A.

Para trabajar con este tipo de alumnado con dificultades en la lingüística y en la comunicación verbal, utilizaremos la metodología TEACCH, la cual consideramos que es la más apropiada para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa en el alumnado con T.E.A. Además, usaremos materiales manipulativos, los cuales permiten al alumnado con T.E.A. aprender a través de la experiencia directa, utilizando dichos materiales para explorar y experimentar con los objetos e ideas. Otro de los beneficios del uso de este material es que puede ser adaptado a cada una de las necesidades individuales de cada individuo, para fomentar el trabajo al ritmo propio de cada uno, el nivel de habilidad y los intereses propios (Izquierdo, 2023).

Contexto

El centro en el que se ha llevado a cabo esta propuesta de intervención cuenta con multitud de alumnado que requiere de diferentes adaptaciones curriculares individuales significativas. Debido a esto, cuenta con diferentes especialistas que ayudan a la implementación de estas adaptaciones, así como el desarrollo de este alumnado en concreto. Algunos de estos profesionales son:

- El maestro especializado en Pedagogía Terapéutica (PT), el cual se encarga de proporcionar apoyo individual o grupal al alumnado con NEE (Necesidades Educativas Especiales), asesorando acerca de los materiales adaptados con los que trabajar o fomentar la inclusión de este alumnado en la vida del centro. La labor del maestro PT se realiza en su mayor parte dentro del aula con el resto del grupo de alumnos. El maestro PT se sienta junto con el alumno, con el que trabajará a partir del resto de la sesión en su lugar de trabajo.

- El Terapeuta Ocupacional es el especialista que se encarga de proporcionar al alumnado con NEE las herramientas necesarias para mejorar la calidad de vida de estos individuos dentro del centro escolar; así como introducir, mantener y mejorar ciertas habilidades para que estos sean lo más independientes posibles. Estas habilidades pueden ser la motricidad fina, habilidades motoras gruesas, conciencia del propio cuerpo o habilidades para la vida diaria. La labor del Terapeuta Ocupacional se realiza

en un espacio habilitado especialmente para esta actividad en concreto, con recursos diferentes para trabajar diversos aspectos atendiendo las necesidades específicas de cada individuo.

El individuo al que se propone esta propuesta de intervención es un alumno del centro, diagnosticado con T.E.A., como se indicó anteriormente, cuando se desarrollo la presente propuesta de intervención, tenía la edad de 10 años y se encuentra en el quinto curso de la Etapa de Educación Primaria. La clase en la que se encuentra está formada por 25 alumnos de su misma edad. La adaptación curricular de este alumno es de segundo de primaria, por lo que los libros de texto que utiliza para el desempeño de las clases son de dicho curso. Exceptuando la asignatura de inglés, en la cual han modificado dicha adaptación, con el fin de aumentar el rango de contenidos y complejidad de la materia, utilizando los libros de texto del tercer curso de Educación Primaria.

Competencias

A) Competencias clave.

La propuesta de intervención planteada en el área de lengua extranjera, contribuye a la adquisición de determinadas competencias clave como son:

Competencia en comunicación lingüística:

Dentro de nuestra propuesta de intervención, se trabajará la competencia en comunicación lingüística puesto que acercaremos al alumno las destrezas comunicativas a través del uso de la lengua extranjera, así como la utilización de estructuras gramaticales simples desarrollando así la expresión, interpretación y comprensión de la lengua inglesa.

Competencia plurilingüe:

El área Lengua Extranjera contribuye directamente a la consecución de la

competencia plurilingüe, puesto que el currículo de la propia área se articula en torno al uso de una lengua distinta a la lengua materna y el acercamiento a la cultura inglesa de manera que conduzca al alumnado a conocer, comprender y respetar la diversidad lingüística y cultural presente en su entorno. La totalidad de la intervención se realizará en lengua inglesa, incluyendo la explicación de las tareas de manera ordenada, simple y a través de la utilización del lenguaje no verbal, para facilitar así la comprensión de las actividades a realizar.

Competencia digital:

La utilización de ordenadores y juegos didácticos online acercará al alumno la utilización de textos multimodales y la utilización de herramientas, recursos o apoyos digitales y soportes como plataformas virtuales para contribuir al desarrollo de la competencia digital.

Competencia personal, social y de aprender a aprender:

El alumno adquirirá dichas competencias a través de la realización de las diferentes actividades que se plantean en la propuesta. Con estas, el alumno reflexionará y gestionará su propio proceso de aprendizaje, fomentando así el aprendizaje autorregulado del alumno. La adquisición de estas competencias dotará al alumno de las herramientas necesarias para poder interactuar con el medio social que le rodea.

B) Competencias específicas.

Las competencias específicas que se aprecian en la propuesta de intervención y que pertenecen al área de lengua extranjera, en el tercer curso de Educación Primaria son:

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer e interpretar el sentido global y la información esencial, así como palabras y frases previamente indicadas, en textos orales como las instrucciones que se proporcionen al alumno, en textos escritos como la información dada en los materiales manipulativos que utilizemos y en textos multimodales sencillos como el juego que

realizaremos a través del medio digital.

Competencia específica 2.

2.1 Expresar oralmente frases cortas con información básica sobre el contenido que pretendemos que adquiera el alumno, utilizando, de forma guiada, recursos verbales y no verbales, prestando atención al ritmo, la acentuación y la entonación como método de evaluación de consecución de la actividad a través de la observación por parte del docente.

2.3 Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias comunicativas para expresar mensajes breves y sencillos, adecuados a las intenciones comunicativas, usando, con ayuda, recursos y apoyos físicos o digitales con los que dotaremos al alumno en función de las necesidades de cada momento.

Objetivos

Mediante la realización de las actividades planteadas en esta propuesta de intervención, pretendemos alcanzar los siguientes objetivos con el alumno al que va dirigida:

A) Objetivos generales.

- Generar situaciones de aprendizaje que favorezcan la adquisición del lenguaje en lengua inglesa.
- Mostrar mejoría en las habilidades de comprensión y expresión oral en lengua inglesa.
- Proporcionar una ampliación gramatical y del léxico del alumnado.
- Considerar las TICS como fuente de información.

B) Objetivos específicos.

- Interpretar construcciones sintácticas simples.
- Relacionar estructuras gramaticales para describir imágenes.
- Organizar información a través del uso de materiales manipulativos.

Contenidos

Los contenidos con los que trabajaremos en la propuesta didáctica serán los recogidos en el DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre. Los contenidos de la lengua extranjera en los diferentes niveles de la etapa de Educación Primaria vienen recogidos en tres apartados diferentes, correspondiendo a los apartados de: Comunicación, Plurilingüismo e Interculturalidad, de los cuales sólo trabajaremos los dos primeros:

A) Comunicación

- Estrategias básicas y elementales de uso común para la comprensión y la expresión de textos orales, escritos y multimodales breves, sencillos y contextualizados.
- Funciones comunicativas básicas de uso común adecuadas al ámbito y al contexto.
- Describir personas, objetos, lugares, plantas y animales.
- Describir rutinas diarias.
- Léxico elemental y de interés para el alumnado relativo a las relaciones interpersonales próximas, vivienda, lugares y entornos cercanos (p. e. números, formas geométricas, familia, alimentación, partes del cuerpo, animales, meses, estaciones, tiempo atmosférico, prendas de vestir, adjetivos descriptivos, deporte, sentimientos).
- Herramientas analógicas y digitales básicas y sencillas de uso común para la comprensión, expresión y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa.

B) Plurilingüismo

- Estrategias y técnicas básicas de compensación de las carencias comunicativas para responder a una necesidad elemental a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.

- Herramientas que faciliten el desarrollo de un aprendizaje autónomo de las lenguas.

En cuanto a la estructura sintáctico-discursiva de las oraciones pretendemos la expresión de hechos utilizando para ello el presente simple.

Metodología

Como ya hemos citado anteriormente en nuestra fundamentación teórica, la metodología que vamos a seguir en nuestra propuesta de intervención es la metodología TEACCH, la cual favorecerá la autonomía de nuestro alumno a través de la utilización de materiales manipulativos y las TICS de acuerdo a sus habilidades cognitivas y su conocimiento de la lengua inglesa.

Para ello, en nuestra propuesta de intervención pretendemos enseñar a los niños a convivir en diferentes espacios, como el colegio o su casa. En esta metodología es primordial el trabajo cooperativo entre los docentes del centro y las familias, ya que se dota a las familias de las herramientas necesarias para implantar en el hogar, con el fin de mejorar las habilidades sociales y los problemas de comportamiento de los individuos

Las claves de esta metodología son la organización y la estructuración; organizando el entorno físico, desarrollando horarios y sistemas de trabajo, hacer claras y explícitas las instrucciones, así como utilizar materiales muy visuales, que estimulen

la participación de los individuos

Temporalización

La propuesta de intervención se llevará a cabo a lo largo de dos semanas, utilizando tres sesiones por semana, dando lugar un total de seis sesiones. El centro donde se pone en práctica dicha propuesta de intervención utiliza los lunes, martes y viernes para impartir la asignatura de lengua inglesa en el quinto curso de la etapa de primaria.

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
1ª semana	1ª sesión Actividad 1	2ª sesión Actividad 2			3ª sesión Actividad 3
2ª semana	4ª sesión Actividad 3	5ª sesión Actividad 4			6ª sesión Actividad 5

Actividades

Las actividades que realizaremos serán tres diferentes que se llevarán a cabo a lo largo del período de seis sesiones de 50 minutos cada una de ellas.

Actividad 1

En esta primera actividad, lo que pretendemos alcanzar es el conocimiento y adquisición de las estructuras gramaticales simples a través de la realización de esta actividad. Para ello la actividad consistirá en mostrar al alumno una serie de pictogramas relacionados con una serie de fotografías que el alumno deberá leer en voz alta en inglés y conocer su traducción al español.

La utilización de pictogramas en la primera sesión puede ayudar al grado de asimilación de los conceptos que se pretenden alcanzar. Posteriormente, utilizaremos

unos pequeños letreros con unas palabras a clasificar en función sean *verb* (verbo), *pronoun* (pronombre), *noun* (nombre). A esta actividad le añadiremos la utilización de un dado con las palabras previamente citadas (*pronoun, noun, verb* y *try again*), para conocer el orden aleatorio que el alumno deberá seguir para la consecución de la actividad. La utilización del dado como material manipulativo, lo utilizamos como elemento de atracción al alumno con el que trabajaremos atendiendo a los intereses individuales de este.

Los materiales utilizados en esta actividad pueden verse en las imágenes 1,2,3 y 7.

Actividad 2

La actividad 2 consiste en la descripción de imágenes utilizando las tarjetas usadas en las sesiones previas. Para ello, el alumno deberá colocar las tarjetas en los espacios habilitados dentro de las *flashcards* propuestas. Clasificando las palabras de nuevo en *noun* (nombre), *pronoun* (pronombre) y *verb* (verbo), formando frases simples que describan las imágenes propuestas.

Los materiales utilizados en esta actividad pueden verse reflejados en las imágenes 4,5 y 7 de los anexos.

Actividad 3

En esta actividad volveremos a mostrar los pictogramas de la sesión anterior para que el alumno pueda utilizarlo como herramienta de apoyo. En esta actividad utilizaremos un folio plastificado en el que el alumno volverá a clasificarlos según su origen (*pronoun, noun* y *verb*), pegando las tarjetas en él. En esta actividad no sólo clasificaremos las tarjetas, sino que, a través de la clasificación de estas, trataremos de crear frases simples con sentido lógico.

El cuadrado en el que se crearán las frases aparece en la imagen 6 de los anexos.

Actividad 4

En esta actividad utilizaremos los *chromebooks* con los que cuenta el centro ya que este centro es un centro formador Google. La utilización de estos materiales es para la realización de un *kahoot*. En esta actividad el alumno deberá elegir la opción correcta de las situaciones que se describen en las imágenes de la actividad.

Las imágenes del *kahoot* realizado en esta actividad corresponden con la imagen 8 de los anexos.

Actividad 5

Esta es la última actividad de la propuesta de intervención, con ella se pretende alcanzar la comunicación oral del alumno en habla inglesa. Utilizaremos imágenes en las que el alumno deberá describir situaciones concretas que aparecen en la imagen de manera oral y usando las estructuras gramaticales correctas que se han adquirido en las sesiones previas.

Evaluación

La evaluación en la etapa de educación primaria tiene gran relevancia, pero no como el mero hecho de obtener ciertas calificaciones, siendo un acto aislado de la acción didáctica; sino como un proceso continuo, que nos sirve para valorar si los objetivos, la metodología, los contenidos de una propuesta didáctica se adecua al proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado con el que vamos a implantar determinada acción didáctica (Triviño, 2008, p. 2).

La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje van interconectados entre sí; es decir, no sólo debemos evaluar el papel del alumnado en las propuestas, sino

también el papel del docente como partícipe del proceso de enseñanza.

En esta propuesta de intervención, la evaluación la llevaremos a cabo de manera observacional, atendiendo al cumplimiento de los objetivos establecidos en esta. La consecución de las actividades en el orden propuesto facilita la adquisición de los contenidos que se pretenden aprender.

RESULTADOS Y ANÁLISIS ALCANCE DEL TRABAJO Y LIMITACIONES DEL CONTEXTO

Tras haber revisado de manera exhaustiva las diferentes teorías y metodologías existentes para la puesta en práctica de dicha propuesta de intervención, podemos contemplar que los resultados obtenidos están de acuerdo con los objetivos que se pretendían alcanzar con esta propuesta. El alumno consiguió relacionar estructuras gramaticales simples de manera oral con el fin de describir acciones existentes en imágenes. Para la consecución del objetivo general de la propuesta, utilizamos como herramienta la metodología TEACCH; que no sólo trata de estructurar el proceso de enseñanza-aprendizaje para el alumnado con T.E.A., sino que también pretende adaptar tres pilares fundamentales del aula de Primaria como es el espacio, el tiempo y los métodos de trabajo en el aula.

En cuanto al espacio, a la hora de plantear esta propuesta debemos tener noción de dónde trabaja el alumno, es decir, el alumno se encuentra en un aula común con otros 25 compañeros de su misma edad (10-11 años). El alumno al que va dirigida la propuesta suele estar acompañado de un profesor de apoyo o profesor especialista PT. Con ello, el alumno debe conocer dónde realizar el trabajo, en su lugar de trabajo, así como conocer dónde se guarda en el aula el material a utilizar dentro de la propuesta. El material se encuentra en una cajonera cerca de la mesa del alumno, el cual de manera completamente autónoma será el encargado de coger el material que utilizaremos a lo largo de las sesiones.

El alumno también debe conocer el tiempo del que dispone para la realización de la actividad, así como, conocer la hora dentro del horario en el que se está realizando la actividad. Es decir, el alumno es completamente consciente de que la actividad se ha realizado en todo momento en el horario correspondiente a la asignatura de inglés prevista en el horario. La atención del alumno es limitada durante un período corto de tiempo, por lo que la temporalización de cada sesión casi en ningún momento es completa. A lo largo del transcurso de las sesiones, se hacen pequeñas pausas o se finalizan un poco antes de terminar la sesión.

El método de trabajo debe estar organizado completamente desde el primer momento, puesto que el alumno necesita conocer la estructuración de las sesiones desde el comienzo de la propuesta. La manera de trabajar de este alumnado es bastante sistemática, por lo que no se puede trabajar por ensayo - error ni improvisar ciertos aspectos dentro de las sesiones.

El método de trabajo del alumno viene recogido en una pizarra de tamaño pequeño con la que cuenta en todo momento. En ella, el alumno puede observar qué tareas debe realizar y de qué manera las debe realizar (en cuanto a comportamiento dentro del aula). Si todas estas premisas se cumplen, el alumno obtiene un tipo de recompensa o incentivo que puede ser en forma de actividad, como puede ser imprimir una fotocopia de un tema que le guste, colorear algo concreto, o simplemente levantarse de su asiento para dar una vuelta por el pasillo del colegio. Esto hace que el tiempo de la propuesta se vea incrementado para lograr su consecución.

Tanto la utilización de la pequeña pizarra, así como la utilización de materiales visuales y manipulativos, es un aspecto que también viene determinado por la metodología empleada en dicha propuesta. Esta recoge que la estimulación visual de manera precisa y ordenada por parte del alumnado proporciona una efectividad mayor en los conocimientos que se pretenden alcanzar, así como la utilización de gestos durante todo el proceso, con el fin de aumentar la receptividad de la información que se pretende transmitir.

La consecución de la propuesta planteada ha sido en parte gracias a la ayuda de los distintos profesionales que forman la comunidad educativa del centro, como son la tutora del aula, la profesora PT o la ayuda de la terapeuta ocupacional del centro, que han contribuido, junto con la autora, a construir un conocimiento lógico del método de trabajo del alumno.

CONSIDERACIONES FINALES

Tras la revisión de la fundamentación teórica, la justificación y los objetivos que se pretenden alcanzar en este trabajo podemos extraer numerosas conclusiones. En primer lugar, cabe destacar la importancia del aprendizaje de la lengua extranjera hoy en día, puesto que nos encontramos ante una sociedad globalizada, en la que la utilización de la lengua inglesa es indispensable como vehículo de comunicación. Cada vez es más común contemplar la importancia que esta área tiene en el currículum educativo de este nuestro país. Para ello, la metodología y aplicación de las metodologías existentes deben ser adecuadas para el alumnado ante el que nos encontremos. Es por ello que realizamos una investigación acerca de qué aspectos son los que rodean al trastorno del espectro autista, para así comprender qué les caracteriza y en qué áreas afecta dicho trastorno. Todo ello, con el fin de comprender y adaptar la lengua inglesa para este tipo de alumnado.

El centro en el que se ha llevado a cabo esta propuesta es un centro inclusivo, en el cual convive alumnado con necesidades educativas especiales y alumnado que no necesita dichas adaptaciones. Por eso es importante hablar de la importancia de la inclusión de este tipo de alumnado en los centros ordinarios, donde se aprende de las diferencias; siendo erróneo pensar que todo el alumnado aprende por igual, salvo los alumnos que tienen algún tipo de discapacidad. Un ambiente educativo inclusivo es mucho más rico educativamente hablando que uno que pretende ser homogéneo. Pero esta cuestión debería un debate ya superado en la actualidad, puesto que estamos hablando del derecho a la educación de todas las personas, sin ningún tipo de objeción

(artículo 26 de la Declaración de los Derechos Humanos de 1948).

Para poder alcanzar esta inclusión en los centros escolares, es necesario prestar atención a nuestro alumnado y conocer cuáles son las necesidades de cada uno de ellos; es decir, es necesario individualizar, en cierto modo, la educación de nuestro alumnado. Para ello, se utilizarán las adaptaciones curriculares individuales necesarias para cada alumno y para cada área, siendo este el único instrumento que nos ayude a normalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje para todo el alumnado por igual. Es importante en este punto diferenciar las diferentes áreas del currículo y no generalizar; ya que, como hemos podido comprobar, tras el estudio de nuestro trabajo, no existen dos individuos exactamente iguales, todos tienen diferentes matices dentro del espectro del trastorno. Es por eso que no podemos concluir diciendo que el alumnado con T.E.A. aprende de manera rápida y eficaz la lengua inglesa ya que sólo se ha realizado el estudio en un alumno, y este resultado simplemente puede darse al hecho de que se le dé mejor el inglés, pero quizás pueda ser peor en otras áreas del currículo.

Como nuevos docentes, debemos de investigar y conocer nuevas metodologías que sean más eficaces para nuestro alumnado, atendiendo a sus necesidades básicas. En esta propuesta hemos considerado la utilización de la metodología TEACCH, la cual está expresamente ideada para el alumnado con autismo, no siendo este tipo de perfiles los únicos que puedan recurrir a esta metodología. La utilización de esta metodología favorece la adquisición de conocimientos por parte del individuo al que va dirigida la propuesta, debido a la estructuración del proceso de aprendizaje, la claridad del proceso, así como la utilización de materiales visuales para que el aprendizaje se desarrolle de manera más eficaz y lógica.

La finalidad de este trabajo es acercar a más público la realidad del Trastorno del Espectro Autista; y, sobre todo, a los docentes, que cuenten, dentro de su aula, con un alumno con estas características. Debemos reconocer la diversidad y abrazarla. Debemos ser conscientes de cuál es nuestra tarea como docentes y buscar lo mejor para todos y cada uno de nuestros alumnos.

*Y es que se necesita valor porque es una compleja tarea la de educar,
Y porque la verdadera educación es un acto revolucionario que
Anida dentro de las personas y en el espacio que hay entre ellas.
Se necesita valentía para educar de verdad hoy, y la determinación
A apreciar las diferencias. Adelante.*

Calderón y Verde (2018, p. 69)

ANEXOS

Tabla 1

<p>■ Criterios para el diagnóstico de F84.0 Trastorno autista [299.00]</p> <p>A. Un total de 6 (o más) ítems de (1), (2) y (3), con por lo menos dos de (1), y uno de (2) y de (3):</p> <p>(1) alteración cualitativa de la interacción social, manifestada al menos por dos de las siguientes características:</p> <ul style="list-style-type: none">(a) importante alteración del uso de múltiples comportamientos no verbales, como son contacto ocular, expresión facial, posturas corporales y gestos reguladores de la interacción social(b) incapacidad para desarrollar relaciones con compañeros adecuadas al nivel de desarrollo(c) ausencia de la tendencia espontánea para compartir con otras personas disfrutes, intereses y objetivos (p. ej., no mostrar, traer o señalar objetos de interés)(d) falta de reciprocidad social o emocional <p>(2) alteración cualitativa de la comunicación manifestada al menos por dos de las siguientes características:</p> <ul style="list-style-type: none">(a) retraso o ausencia total del desarrollo del lenguaje oral (no acompañado de intentos para compensarlo mediante modos alternativos de comunicación, tales como gestos o mímica)(b) en sujetos con un habla adecuada, alteración importante de la capacidad para iniciar o mantener una conversación con otros(c) utilización estereotipada y repetitiva del lenguaje o lenguaje idiosincrásico(d) ausencia de juego realista espontáneo, variado, o de juego imitativo social propio del nivel de desarrollo <p>(3) patrones de comportamiento, intereses y actividades restringidos, repetitivos y estereotipados, manifestados por lo menos mediante una de las siguientes características:</p> <ul style="list-style-type: none">(a) preocupación absorbente por uno o más patrones estereotipados y restrictivos de interés que resulta anormal, sea en su intensidad, sea en su objetivo(b) adhesión aparentemente inflexible a rutinas o rituales específicos, no funcionales(c) manierismos motores estereotipados y repetitivos (p. ej., sacudir o girar las manos o dedos, o movimientos complejos de todo el cuerpo)(d) preocupación persistente por partes de objetos <p style="text-align: right;"><i>(continúa)</i></p>
--

Tabla 1

□ Criterios para el diagnóstico de F84.2 Trastorno de Rett [299.80]

(continuación)

- (2) pérdida de habilidades manuales intencionales previamente adquiridas entre los 5 y 30 meses de edad, con el subsiguiente desarrollo de movimientos manuales estereotipados (p. ej., escribir o lavarse las manos)
- (3) pérdida de implicación social en el inicio del trastorno (aunque con frecuencia la interacción social se desarrolla posteriormente)
- (4) mala coordinación de la marcha o de los movimientos del tronco
- (5) desarrollo del lenguaje expresivo y receptivo gravemente afectado, con retraso psicomotor grave

Tabla 2

Nivel de gravedad	Comunicación social	Comportamientos restringidos y repetitivos
Grado 3 "Necesita ayuda muy notable"	Las deficiencias graves de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal causan alteraciones graves del funcionamiento, inicio muy limitado de las interacciones sociales y respuesta mínima a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona con pocas palabras inteligibles que raramente inicia interacción y que, cuando lo hace, realiza estrategias inhabituales sólo para cumplir con las necesidades y únicamente responde a aproximaciones sociales muy directas.	La inflexibilidad de comportamiento, la extrema dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/repetitivos interfieren notablemente con el funcionamiento en todos los ámbitos. Ansiedad intensa/dificultad para cambiar el foco de acción.
Grado 2 "Necesita ayuda notable"	Deficiencias notables de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal; problemas sociales aparentes incluso con ayuda <i>in situ</i> ; inicio limitado de interacciones sociales; y reducción de respuesta o respuestas no normales a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona que emite frases sencillas cuya interacción se limita a intereses especiales muy concretos y que tiene una comunicación no verbal muy excéntrica.	La inflexibilidad de comportamiento, la dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/repetitivos aparecen con frecuencia claramente al observador casual e interfieren con el funcionamiento en diversos contextos. Ansiedad y/o dificultad para cambiar el foco de acción.

Tabla 2

Nivel de gravedad	Comunicación social	Comportamientos restringidos y repetitivos
Grado 1 "Necesita ayuda"	Sin ayuda <i>in situ</i> , las deficiencias en la comunicación social causan problemas importantes. Dificultad para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de otras personas. Puede parecer que tiene poco interés en las interacciones sociales. Por ejemplo, una persona que es capaz de hablar con frases completas y que establece comunicación pero cuya conversación amplía con otras personas falla y cuyos intentos de hacer amigos son excéntricos y habitualmente sin éxito.	La inflexibilidad de comportamiento causa una interferencia significativa con el funcionamiento en uno o más contextos. Dificultad para alternar actividades. Los problemas de organización y de planificación dificultan la autonomía.

Imagen 1

VERB

NOUN

PRONOUN

Imagen 2

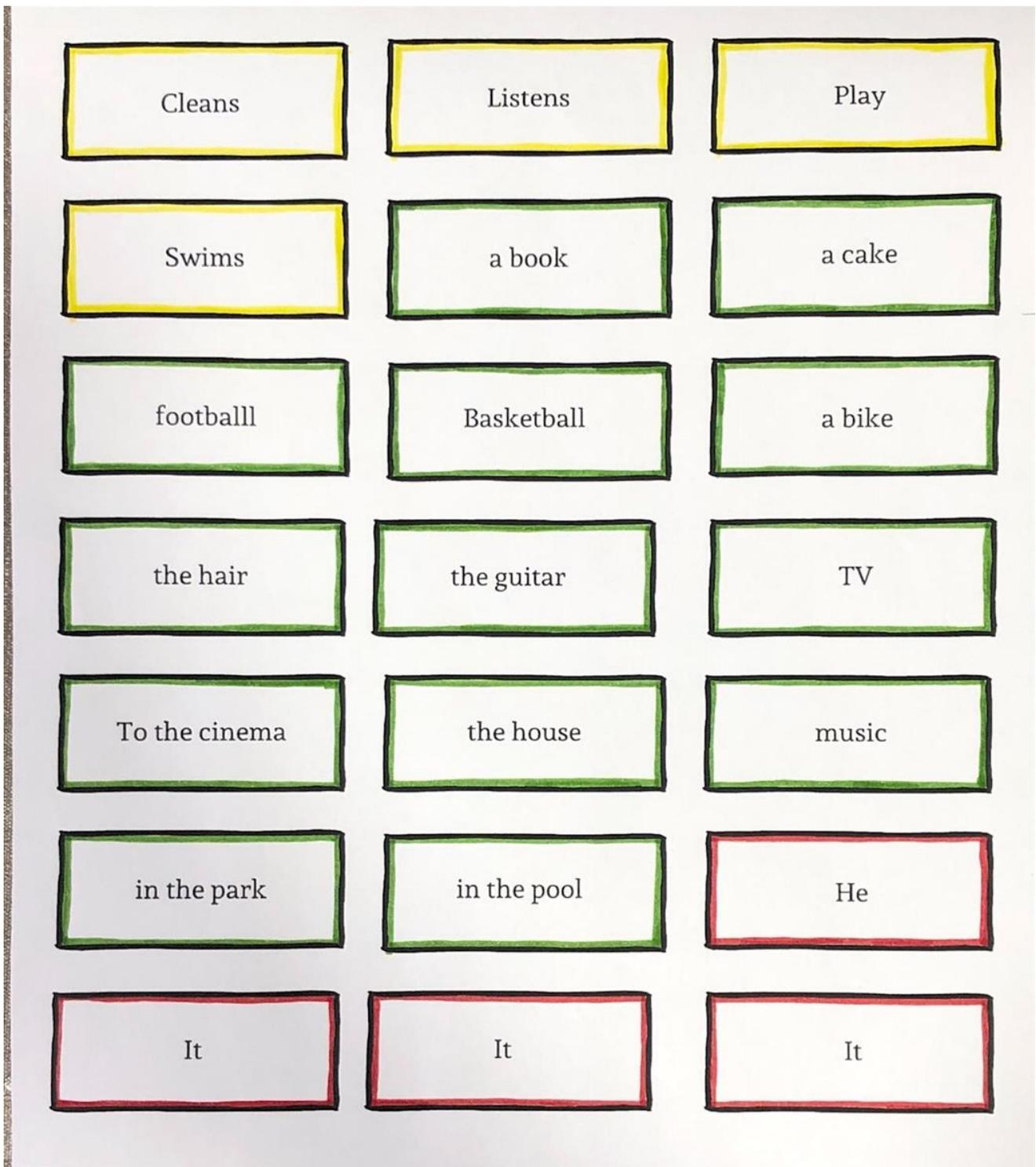


Imagen 2

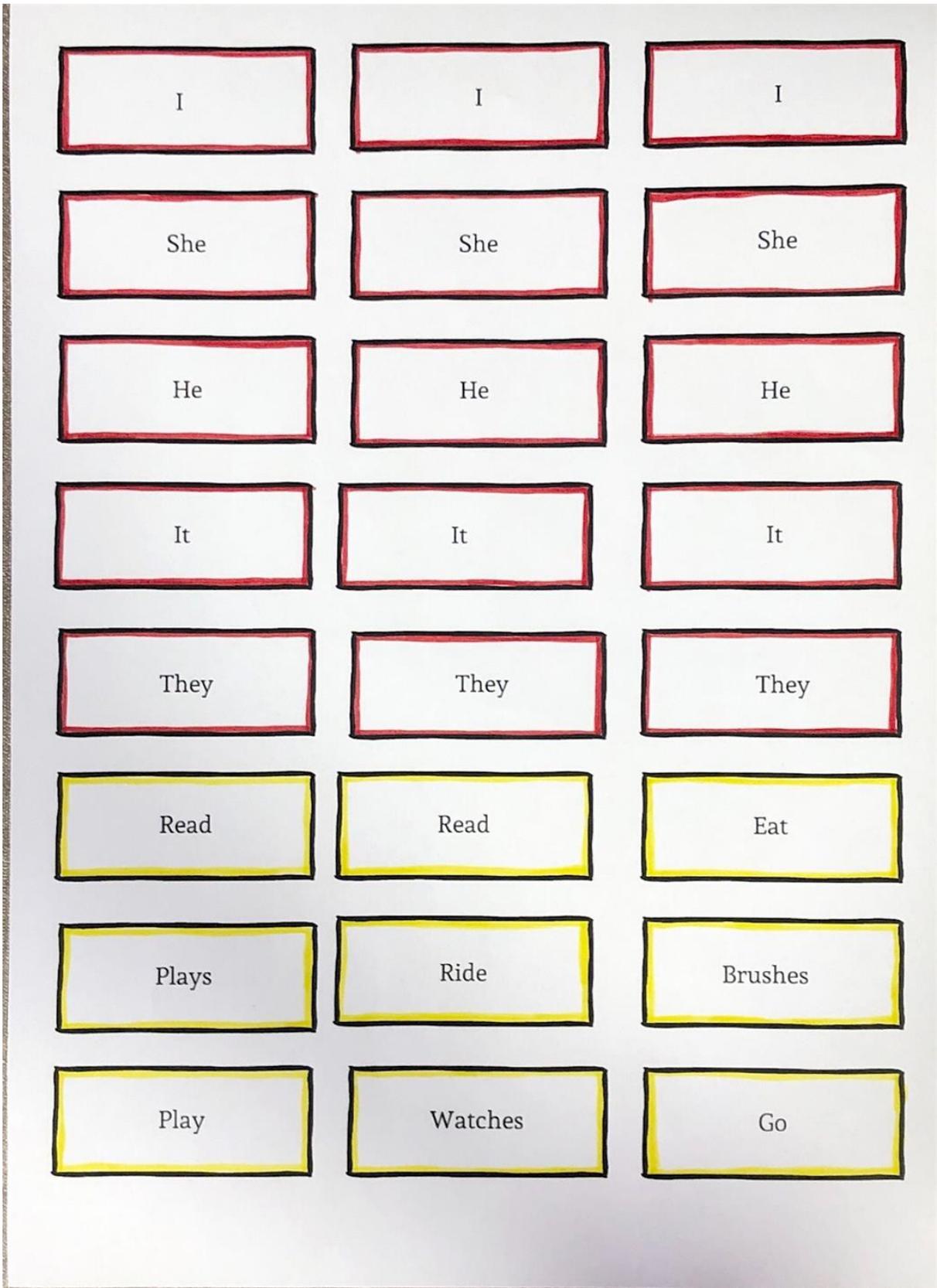


Imagen 3

Dado con el que realizar las actividades.

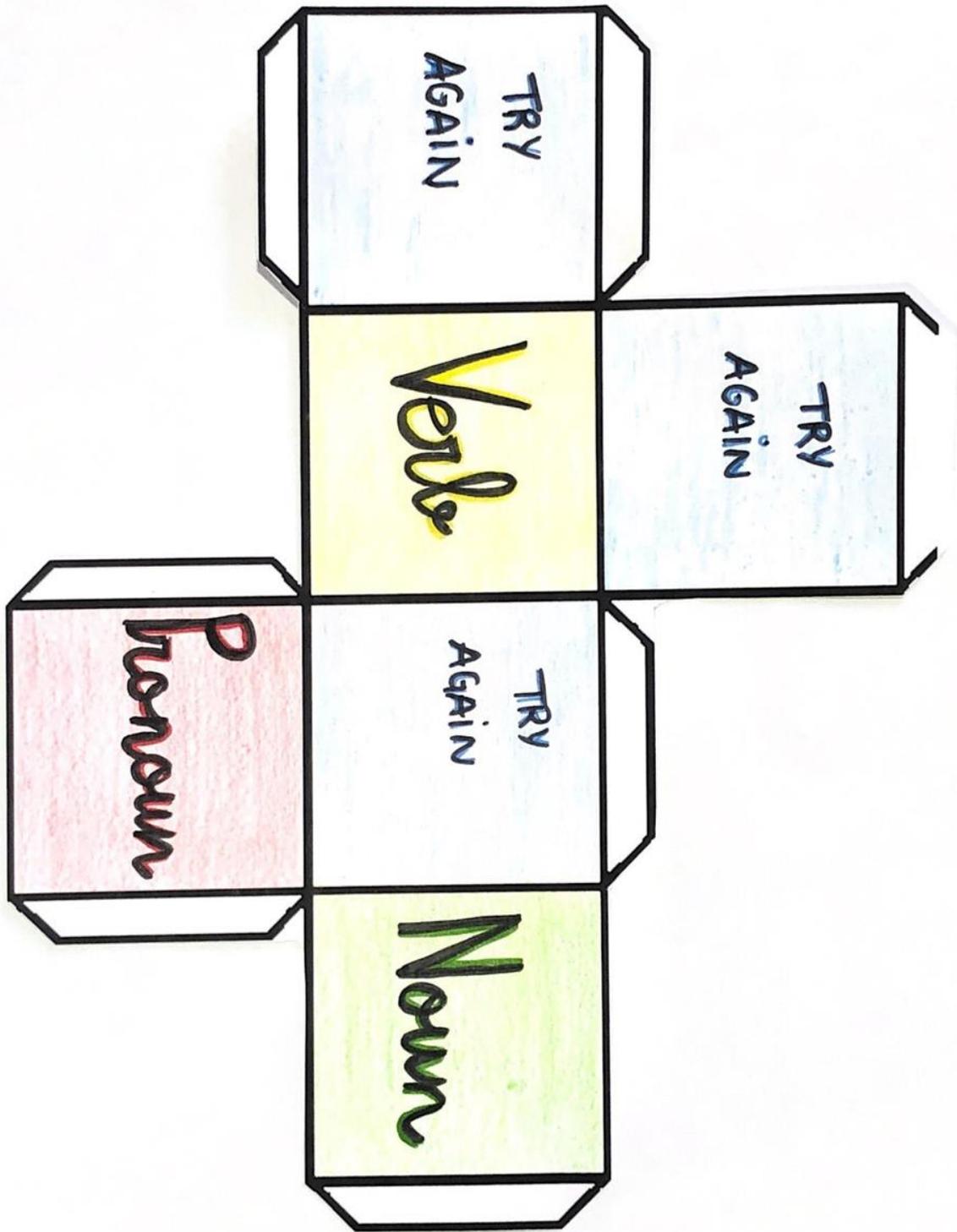


Imagen 4

Plantilla para la creación de frases

MAKE A SENTENCE!

Remember!
Pronoun +
+Verb+
+Noun

Illustrations: A boy brushing his hair, two children playing with a ball, a boy playing a guitar, and a girl sewing.

Imagen 5

Plantilla para la creación de frases

MAKE A SENTENCE!

Remember!
Pronoun +
+Verb+
+Noun

Illustrations: A girl eating an ice cream cone, a boy reading a book, three children building with blocks, and a girl listening to music from a radio.

Imagen 6

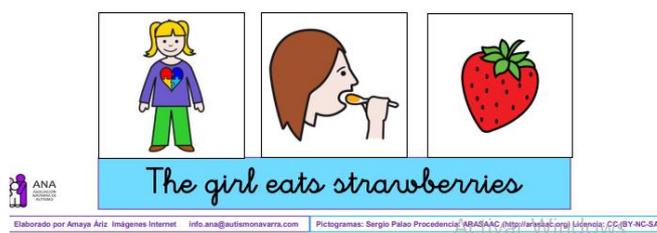
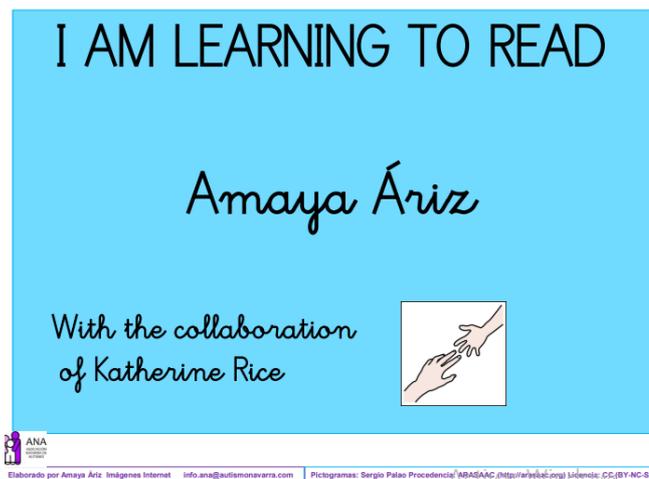
Plantilla para la creación de frases libres.

PRONOUN	VERB	NOUN

Activar Windp

Imagen 7

Pictogramas utilizados. (Áriz, A, y Rice, K., s.f)

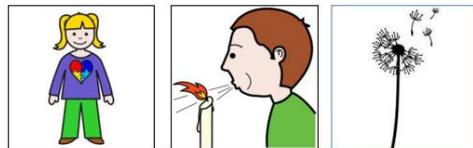




The girl hugs the rabbit



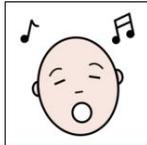
Elaborado por Amaya Ariz | Imágenes Internet | info.ana@autismonavarra.com | Pictogramas: Sergio Palao Procedencia: ARASAAC (<http://arasaac.org/>) Licencia: CC (BY-NC-SA)



The girl blows on the flower



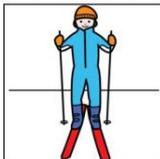
Elaborado por Amaya Ariz | Imágenes Internet | info.ana@autismonavarra.com | Pictogramas: Sergio Palao Procedencia: ARASAAC (<http://arasaac.org/>) Licencia: CC (BY-NC-SA)



The boy sings



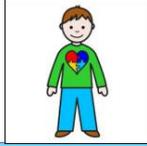
Elaborado por Amaya Ariz - Imágenes Internet - info.ana@autismonavarra.com - Pictogramas: Sergio Palao Procedencia: ARASAAC (<http://arasaac.org>) Licencia: CC (BY-NC-SA)



The kids ski

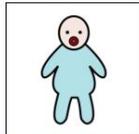


Elaborado por Amaya Ariz - Imágenes Internet - info.ana@autismonavarra.com - Pictogramas: Sergio Palao Procedencia: ARASAAC (<http://arasaac.org>) Licencia: CC (BY-NC-SA)



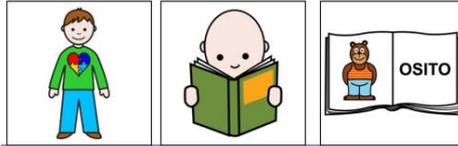
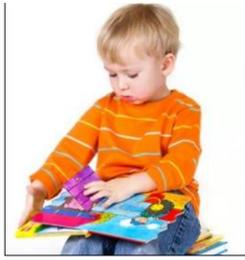
The boy splashes

Elaborado por Amaya Ariz. Imágenes Internet. info.ana@autismonavarra.com. Pictogramas: Sergio Palao. Procedencia: ARASAAC (<http://arasaac.org>). Licencia: CC (BY-NC-SA).



The baby takes a bath

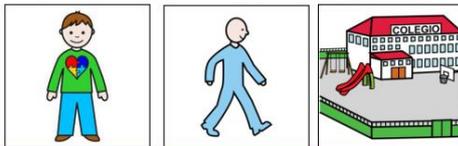
Elaborado por Amaya Ariz. Imágenes Internet. info.ana@autismonavarra.com. Pictogramas: Sergio Palao. Procedencia: ARASAAC (<http://arasaac.org>). Licencia: CC (BY-NC-SA).



The boy reads a story



Elaborado por Amaya Aitz. Imágenes Internet. info.ana@autismonavarra.com. Pictogramas: Sergio Palao Procedencia: ARASAAC (<http://arasaac.org>) Licencia: CC (BY-NC-SA)



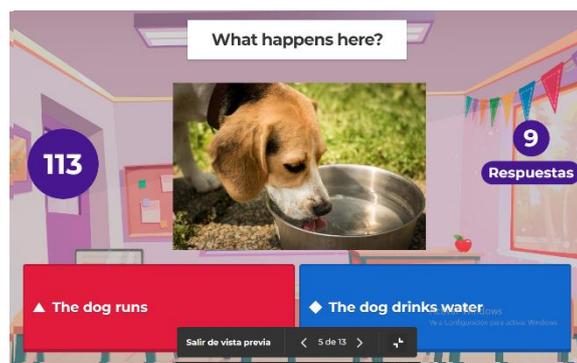
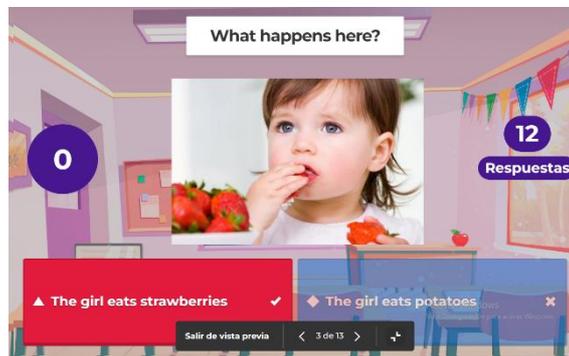
The boy goes to school



Elaborado por Amaya Aitz. Imágenes Internet. info.ana@autismonavarra.com. Pictogramas: Sergio Palao Procedencia: ARASAAC (<http://arasaac.org>) Licencia: CC (BY-NC-SA)

Imagen 8

Imágenes sobre el kahoot utilizado



What happens here?

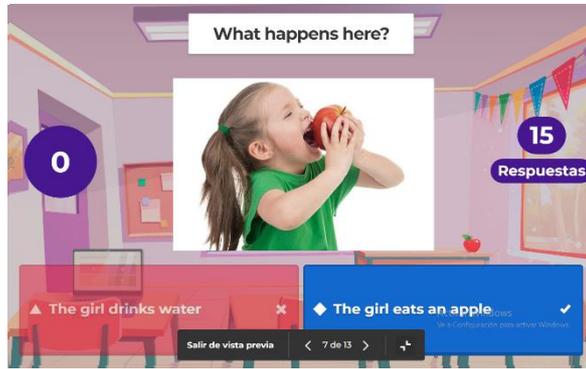
0

15 Respuestas

▲ The girl drinks water ✕

◆ The girl eats an apple ✓

Salir de vista previa < 7 de 13 > +



What happens here?

116

7 Respuestas

▲ The girl blows out the candle

◆ The girl eats a cake Windows

Salir de vista previa < 9 de 13 > +



What happens here?

112

13 Respuestas

▲ The kids sing a song

◆ The kids eat a cake Windows

Salir de vista previa < 11 de 13 > +



What happens here?

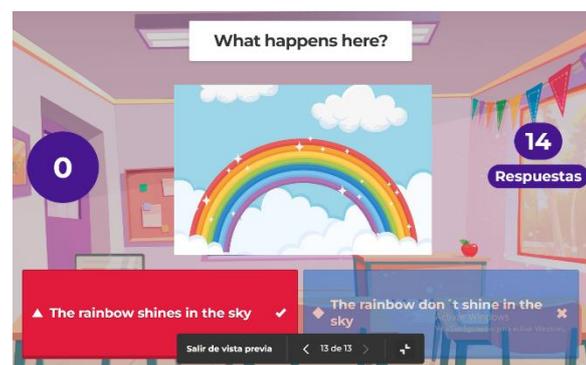
0

14 Respuestas

▲ The rainbow shines in the sky ✓

◆ The rainbow don't shine in the sky ✕

Salir de vista previa < 13 de 13 > +



BIBLIOGRAFÍA

- Alcaide-Tarifa, J. (2016). Enseñanza de la geometría utilizando las TIC y materiales manipulativos como recurso didáctico en 4º de Primaria. Universidad Internacional de la Rioja.
- Áriz, A, & Rice, K. (s.f) I am learning to read. Autismo Navarra. Recuperado de <https://autismonavarra.com/wp-content/uploads/2017/10/English-phrases.pdf>
- Artigas, J. (1999). El lenguaje en los trastornos autistas. *Revista de neurología*, 28(2), 118-123.
- Asociación Americana de Psiquiatría. (1995). Versión española de la cuarta edición de la obra original en lengua inglesa *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: DSM-IV*. Barcelona, Masson S.A.
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2013): *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (5ª ed.). Washington, DC: Panamericana
- Benton, L., & Johnson, H. (2014). Structured approaches to participatory design for children: Can targeting the needs of children with autism provide benefits for a broader child population? *Instructional Science*, 42(1), 47-65. Recuperado de <https://doi.org/10.1007/s11251-013-9297-y>
- Birchenall, Leonardo Barón, & Müller, Oliver. (2014). La Teoría Lingüística de Noam Chomsky: del Inicio a la Actualidad. *Lenguaje*, 42(2), 417-442. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S012034792014000200008&lng=en&tlng=es.
- Calderón, I., & Verde, P. (2018). Reconocer la diversidad: Textos breves e imágenes para transformar miradas. Ediciones OCTAEDRO, S.L.
- Cardona Cabrera, N. (2021) Adquisición del inglés como lengua extranjera en alumnos de educación infantil con TEA Algunos recursos didácticos.

Castejón Costa, & Navas Martínez, L. (2013). Unas bases psicológicas de la Educación Especial / Juan Luis Castejón Costa, Leandro Navas Martínez, Editorial Club Universitario.

Cervantes, C. C. V. (s. f.). CVC. Diccionario de términos clave de ELE. Índice. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm

Chaves Salas, A. L (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Revista Educación*, 25(2),59-65. ISSN: 0379-7082. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025206>

Congo Maldonado, Rubén, Bastidas Amador, Gabriela, & Santiesteban Santos, Isabel. (2018). Algunas consideraciones sobre la relación pensamiento – lenguaje. *Conrado*, 14(61), 155-160. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000100024&lng=es&tlng=es

Contreras Salas, Olga Lucía (2012), “Stephen Krashen: sus aportes a la educación bilingüe”. en *Rastros Rostros*, 14(27), 123-124.

DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, de 30 de septiembre de 2022, 1 a 360. Recuperado de <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-2.pdf>

Federación Autismo Madrid ¿Quién fue Leo Kanner? (2012, 18 noviembre). Recuperado de <https://autismomadrid.es/noticias/quien-fue-leo-kanner/#:~:text=Leo%20Kanner%20describ%C3%ADa%20el%20trastorno,l os%20diferenci%C3%B3%20de%20la%20esquizofrenia>.

Ibañez S., N. (1999). ¿Cómo Surge el Lenguaje en el Niño?. Los planteamientos de Piaget, Vygotski y Maturana. *Revista De Psicología*, 8(1), Pág. 43–56. Recuperado de <https://doi.org/10.5354/0719-0581.1999.17134>

- Izquierdo, J. J. (2023, 29 marzo). Material manipulativo: Alumnado con TEA. Recuperado de <https://eldesvandej.com/material-gratis-autismo/>
- Krashen, S. (1985), *The Input hypothesis: issues and implications*, New York, Longman.
- Lapegna, M., & Himelfarb, R. (2013). La adquisición del lenguaje según Chomsky y Piaget. *Anuario De Letras. Lingüística Y Filología*, 40, 333-341. Recuperado de <https://doi.org/10.19130/iifl.adel.40.0.2002.15>
- Madrid, D. (2001): “Materiales didácticos para la enseñanza del inglés en Ciencias de la Educación”. En Bruton, A. y Lorenzo, F. J. (eds.): *Perspectivas actuales en la metodología de la enseñanza del inglés en las Universidades andaluzas*, *Revista de Enseñanza Universitaria*, nº extraordinario 2001, pp. 213-232, ISSN 1131-5245
- Metodología de aprendizaje TEACCH. (2016, 30 agosto). Recuperado de <https://autismonavarra.com/2016/08/metodologia-de-aprendizaje-teacch/>
- Moll, L. *Vygotsky y la educación* (1993) (2 E.) Buenos Aires: Editorial Aique. .
- Moya Guijarro, A. J. (2003). La adquisición-aprendizaje de la pronunciación, del vocabulario y de las estructuras interrogativas en lengua inglesa: un estudio por edades. *Didáctica (Lengua y Literatura)*.
- Navarro, I. (2017) *Cómo es el lenguaje en niños con autismo*. Recuperado de <https://recursostea.com/lenguaje-autismo/>
- Revista de la Universidad Internacional de La Rioja. Método Teacch para el desarrollo del alumnado con TEA.* (2021, 10 agosto). Recuperado de <https://www.unir.net/educacion/revista/metodo-teacch/>
- Salas, A. L. C. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vygotsky. *Revista educación*, 25(2), 59-65.
- Sanz-Cervera, P., Fernández-Andrés, M. I., Pastor-Cerezuela, G., & Tárraga-

Mínguez, R. (2018). Efectividad de las intervenciones basadas en metodología TEACCH en el trastorno del espectro autista: un estudio de revisión. *Papeles del psicólogo*, 39(1), 40-50.

Servicio de Publicaciones, Universidad Complutense de Madrid. Adquisición/aprendizaje de la pronunciación, del vocabulario y de las estructuras interrogativas en lengua inglesa: un estudio por edades. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 2003, Vol. 15: 161-177.

Triviño, J. (1988). La evaluación en educación primaria. Recuperado de. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_13/JONATAN_TRIVINO_1.pdf

Vila, I. (1991). Lingüística y adquisición del lenguaje. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 7(2), 111–122. Recuperado de <https://revistas.um.es/analesps/article/view/28361>