

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL



Universidad de Valladolid

TRABAJO FIN DE GRADO

Grado en Educación Primaria. Audición y Lenguaje

CURSO 2023/2024

Análisis de los PECS cómo Sistema alternativo y aumentativo en niños TEA

Autora:

Lesly-Dayana Manzano Caro

Tutor académico:

Bartolomé Rubia Avi

A mis padres, por darme la oportunidad que ellos nunca tuvieron.

A mi hermano, por acompañarme, cada noche en hacer trabajos.

A mis amigas de la universidad, mi mejor descubrimiento de la carrera.

A Marian, Lucía y Amaya por no dudar de mí y animarme en los momentos difíciles.

A Fátima por la notita rosa que me escribió en 1° de carrera y a día de hoy me da fuerzas para seguir.

A Bartolomé, mi tutor, por animarme tanto y confiar en este trabajo.

Y a todos los que estuvieron ahí.

Sobre todo, a mí.

Gracias

RESUMEN

Cada año se puede observar un notable incremento en el número de niños diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista. Esto no pasa desapercibido para los profesionales de los centros de educación, por lo que optan por una intervención temprana y especializada. Esta intervención se ha convertido en el punto clave de un proceso de normalización para personas con TEA.

Los TEA tienen dificultades en la comunicación, por lo que podremos encontrar una intervención a dos niños, donde se utilizará un Sistema Aumentativo y Alternativo del Lenguaje, concretamente los Sistema de Comunicación por Intercambio de Imágenes (PECS). Estos son recursos que están diseñados para mejorar o sustituir el lenguaje.

Mi trabajo se fundamenta en mi experiencia de aplicación y seguimiento de la implantación de este sistema, el cual cómo bien he mencionado anteriormente es el PECS. Este sistema facilita la intención comunicativa a través de habilidades funcionales para la comunicación.

Se buscará comprobar si la implantación de este sistema ayudará al niño a poder comunicarse con el resto de la sociedad, de forma espontánea y funcional. Además de seguir de cerca la introducción por primera vez de los PECS, pudiendo acompañar al alumno en este proceso.

En general, la finalidad será comprobar si existe una comunicación funcional desde un primer momento, a través de un intercambio de pictogramas y observar de cerca la implantación de dicho sistema.

PALABRAS CLAVE

Trastorno del espectro autismo, Sistemas aumentativos y aumentativos del lenguaje, Sistema de Comunicación por Intercambio de Imágenes, Comunicación, Plan de intervención, Lenguaje y Comunicación.

ABSTRACT

Every year there is a notable increase in the number of children diagnosed with Autism Spectrum Disorder. This doesn't go unnoticed by professionals in education centers, so they opt for early and specialized intervention. This intervention has become the key point in a normalization process for people with ASD.

ASD have difficulties in communication, so we can find an intervention for two children, where an Augmentative and Alternative Language System will be used, specifically the Picture Exchange Communication System (PECS). These are resources that are designed to improve or replace language.

My work is based on my experience in the application and monitoring of the application of this system, which as I mentioned before is the PECS. This system facilitates the communicative intention through functional skills for communication.

We will try to verify if the implementation of this system will help the child to be able to communicate with the rest of the society, in a spontaneous and functional way. In addition to closely follow the introduction for the first time of the PECS, being able to accompany the student in this process.

In general, the purpose will be to check if there is a functional communication from the first moment, through an exchange of pictograms and to observe closely the implementation of this system.

KEYWORDS

Autism Spectrum Disorder, Augmentative and Augmentative Language Systems, Picture Exchange Communication System, Communication, Intervention Plan, Language and Communication.

ÍNDICE

| | |
|---|-----------|
| 1. INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| 2. OBJETIVOS..... | 2 |
| 3. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA..... | 2 |
| 4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA..... | 3 |
| 4.1. QUE ES EL AUTISMO..... | 3 |
| 4.1.1. INTRODUCCIÓN HISTÓRICA Y CONCEPTO ACTUAL..... | 3 |
| 4.1.2. ETIOLOGÍA..... | 4 |
| 4.1.3. SUBTIPOS Y EVOLUCIÓN..... | 5 |
| TABLA 1: Niveles de gravedad del trastorno del espectro autista..... | 6 |
| 4.2. CARACTERÍSTICAS..... | 7 |
| 4.3. SISTEMAS ALTERNATIVOS Y AUMENTATIVOS DE COMUNICACIÓN (SAAC)..... | 8 |
| 4.3.1. CONCEPTO, OBJETIVO, DESTINATARIO..... | 8 |
| 4.3.2. VENTAJAS Y DESVENTAJAS..... | 10 |
| 4.3.3. CLASIFICACIÓN DE SISTEMAS..... | 11 |
| 4.3.4. PECS..... | 13 |
| 5. INTERVENCIÓN..... | 17 |
| 5.1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INTERVENCIÓN..... | 18 |
| 5.1.1. CONTEXTO DEL CENTRO..... | 18 |
| 5.1.2. DATOS RELEVANTES DE LOS ALUMNOS..... | 18 |
| 5.2. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN..... | 20 |
| 5.2.1. OBJETIVOS..... | 20 |
| 5.2.2. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS..... | 20 |
| 5.2.3. TEMPORALIZACIÓN..... | 21 |
| 5.2.4. DESCRIPCIÓN DE LAS SESIONES..... | 21 |
| 5.2.5. EVALUACIÓN: TÉCNICAS E INSTRUMENTOS..... | 33 |
| 6. EVALUACIÓN DE LOS RESULTADOS..... | 35 |
| 7. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS..... | 36 |
| 8. CONCLUSIÓN..... | 37 |
| 9. BIBLIOGRAFÍA..... | 39 |
| 9.1. LEYES Y NORMAS..... | 39 |
| 9.2. BIBLIOGRAFÍA..... | 39 |
| 10. APÉNDICE..... | 46 |
| ANEXO 1 - TARJETA DEL SI Y NO..... | 46 |
| ANEXO 2 - YO QUIERO + OBJ..... | 46 |
| ANEXO 3 - CUADERNO..... | 46 |
| ANEXO 4 - Lista de seguimiento FASES..... | 48 |
| ANEXO 5: LISTA DE CONTROL..... | 54 |
| ANEXO 6 - CUADERNO DE CAMPO..... | 55 |
| ANEXO 7 - RESULTADOS..... | 56 |

| | |
|--|----|
| ANEXO 8- LISTA DE CONTROL COMPLETA..... | 62 |
| ANEXO 9- ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS..... | 64 |

1. INTRODUCCIÓN

Según Soto (2018): *“Todas las personas tienen derecho a sentirse apoyadas para desarrollar canales de comunicación adecuados, lo cual facilitará el uso de esta estrategia con un mayor grado de funcionalidad, además, en una interacción donde uno de los interlocutores ha desarrollado una mejor referencia a la comunicación, debe apoyar a los otros a poner significado a su accionar.”* (p. 6)

El Trabajo de Fin de Grado, en adelante, TFG, es un documento que realiza el alumno que se encuentra en 4º curso, en esta ocasión en el Grado en Educación Primaria, concretamente dentro de la especialidad Audición y Lenguaje. En este proyecto consta de realizar una investigación sobre un tema donde se aplicarán los contenidos aprendidos durante toda la carrera.

El tema elegido ha sido “Análisis de los Sistemas de Comunicación por Intercambio de Imágenes (PECS) cómo sistema aumentativo y alternativo en niños TEA” donde pretenderé realizar un estudio de seguimiento para evaluar la eficacia del PECS. Partiendo de mi experiencia personal, busco responder a una pregunta: ¿Los PECS son una herramienta que ayuda a mejorar la comunicación intencional en niños con Trastorno del Espectro Autista?

El trabajo se encuentra estructurado de manera que en un primer momento encontraremos un marco teórico, seguido de una intervención y finalizamos con una conclusión.

En el Marco Teórico veremos, una versión general de que es el TEA y se explicará de manera superficial que son los SAACS y sus distintos tipos, y nos centraremos sobre todo en los PECS.

A continuación, tendremos la intervención propuesta, para el alumnado elegido, aquí solo se presentará las sesiones y su procedimiento, a su vez que el tiempo estimado, también tendremos un contexto de las características de los alumnos con los que trabajaremos y la temporalización de las sesiones.

Por último extraeré los resultados obtenidos de los niños, a la hora de llevar a cabo la intervención, centrándome en la adquisición o no de los objetivos y analizando los resultados obtenidos de cada sesión, Posteriormente, en las conclusiones se intentará dar respuesta a la pregunta planteada en el presente trabajo utilizando todos los datos recopilados.

2. OBJETIVOS

Los objetivos a conseguir en dicho proyecto son:

- Conocer la evolución histórica de los sistemas alternativos y aumentativos del lenguaje.
- Presentar dichos sistemas alternativos y sus distintos tipos.
- Proponer el uso de Sistemas Alternativos y Aumentativos de la comunicación en educación primaria, enfocándonos en niños con necesidades educativas especiales.
- Conocer los SAACS más utilizados en los centros escolares y su proceso de enseñanza.
- Identificar de forma general los distintos tipos de TEA
- Mostrar la utilidad de los PECS en los niños con TEA
- Mostrar un análisis de información después de realizar un proceso de intervención
- Observar cómo ayudan los PECS en la comunicación de los niños TEA.
- Identificar las mejoras en la comunicación tras la implantación de los PECS.

3. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

La elección del tema y la elaboración del mismo, pretende informar al lector sobre el uso de los PECS (Picture Exchange Communication System) cómo Sistema alternativo y aumentativo de la comunicación (SAAC) en las aulas y su correcta utilización. Dicho sistema no solo facilita la comunicación de aquellos que aún no tienen adquirido el lenguaje, sino que también estimula al habla.

Para empezar, comenzaré comentando el porqué de la elección de dicho tema, lo que más me llamó la atención de estos dos años de curso de AL, fueron los SAACS y específicamente el cómo se implementan los PECS. Además, el colegio en el que realicé mis prácticas tuvo la suerte de poder ver 3 alumnos que utilizaban los SAAC y 2 de ellos utilizaban los PECS, uno de estos se le estaba enseñando dicho sistema desde el inicio y el otro alumno, ya lo tenía integrado, por lo que interactuar con dichos alumnos era tan destino, que ver cómo utilizaban el sistema me llevó a elegirlo cómo tema para mi TFG.

Hoy en día, el PECS, es empleado en niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE), y sobre todo en niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), debido a las notables ventajas y beneficios que aportan dicho sistema, tanto a la hora de comunicarse, cómo a la de socializar.

Tendremos en cuenta la orden EDU/1152/2010, por la que se regula la respuesta educativa del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo escolarizados en el segundo ciclo del segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Educación Especial.

Y según la Instrucción 24/08/2017 de la Dirección General de Equidad Educativa por la que se modifica la Instrucción de 9 de Julio de 2015 de la Dirección de Innovación Educativa y Formación de Profesorado el autismo está categorizado dentro del grupo: ANCEE (Alumnado con necesidades educativas especiales) dentro de la tipología de Trastorno del Espectro Autista.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Antes de comenzar, realizaré una introducción de manera general, de lo que nosotros conocemos cómo autismo, iré dando ciertas anotaciones sobre los dos alumnos con los que he trabajado, ya que ambos son dos casos totalmente distintos y posteriormente explicar en profundidad que es un SAAC, sus distintos tipos, sobre todo me centraré en los PECS y las distintas fases que lo componen.

4.1. QUE ES EL AUTISMO

4.1.1. INTRODUCCIÓN HISTÓRICA Y CONCEPTO ACTUAL

La palabra autismo proviene del griego, Auto viene a significar “sí mismo” y el sufijo griego -ismo viene a significar una condición o un estado. Por lo que podemos entender que el autismo significa literalmente estar encerrado en uno mismo.

Este término es utilizado por primera vez en 1911 por Eugen Bleuler en un manuscrito llamado “Dementia Praecox Oder Gruppe der Schizophrenien”, donde se achacaba este término a un paciente con esquizofrenia. En este libro Bleuler manifestaba que en el mundo existían dos tipos de pensamiento, el pensamiento lógico y el pensamiento autista, en este último, destacaba por un pensamiento infantil de evadirse de la realidad y vivir en un mundo de fantasías. (Garrabé de Lara, J 2012)

No fue hasta la llegada de Leo Kanner y Asperger que introdujeron por primera vez un término más adecuado en 1943, que observó tras una profunda investigación cómo todos los niños tenían un patrón común, que consistía en aislamiento profundo para contacto con las personas, una relación intensa con los objetos, alteración en la comunicación verbal por un mutismo o un tipo de lenguaje sin intención comunicativa. De todos estos Kanner en 1951 destacó cómo característica general la obsesión por no aceptar los cambios. (Artigas-Pallarès & Paula, 2011)

Actualmente podemos encontrar diferentes definiciones de qué es el Trastorno del Espectro Autista (TEA). Para comenzar vamos a observar qué nos dice el DSM-V, aquí encontramos el TEA dentro de trastornos del neurodesarrollo en el dice que este es *“El trastorno del espectro autista se caracteriza por déficit de la comunicación social y la interacción social en múltiples contextos, incluidos los déficits de la comunicación social”*. (p.51)

También según la Confederación Española del Autismo, (2024): *“Es una condición de origen neurobiológico que afecta a la configuración del sistema nervioso y al funcionamiento cerebral. Acompaña a la persona a lo largo de su vida y afecta, fundamentalmente, a dos áreas del funcionamiento personal: La comunicación e interacción social, y la flexibilidad del comportamiento y el pensamiento.”*(Confederación Autismo España,)

Y por último el CIE-11 (2019), dice lo mismo, el trastorno del espectro autismo, se encuadra dentro de los trastornos del neurodesarrollo, además de que actualiza los criterios de diagnóstico del autismo. En este sentido, recoge el término de trastorno del espectro autista y engloba en esta categoría el autismo, asperger, el trastorno desintegrativo infantil y otros trastornos generalizados del desarrollo, no especificados.

En conclusión, podemos observar que actualmente las distintas definiciones que encontramos cuentan con una misma base teórica, ya que aunque sean de distintas fuentes, ambas coinciden en señalar que es el TEA.

Una vez introducido el origen conceptual del Trastorno del espectro autista, y señalar cómo lo conocemos hoy en días, procederemos a detallar cual es su origen y los tipos de TEA.

4.1.2. ETIOLOGÍA

No se puede determinar la causa específica y se considera multifactorial, ya que podemos tener en cuenta varios factores, cómo genético, ambiental, neurobiológico. Aunque hay varios

estudios que afirman que hay un componente genético, ya que se ha observado que las familias con un miembro afectado tienen mayor riesgo de tener otro niño con autismo, se ha observado que el TEA tiene una afectación mayor a los varones. (Valera-González et al. , 2011)

El autismo es una patología que hoy en día nos encontramos en 1 de cada 100 personas, un dato muy alto, según la OMS (2023). Dicho dato he podido comprobarlos, ya que en el centro en el que realicé las prácticas contaban con 200 alumnos y nos encontrábamos con 3 TEA, y estos eran niños en su totalidad.

También se ha investigado causas ambientales, cómo la exposición a ciertas sustancias en el embarazo, enfermedades de la madre, complicaciones durante el parto, etc. Antes se pensaba que ciertas vacunas fomentaban la aparición del autismo, pero con el paso de los años y las investigaciones, esta idea ha quedado olvidada. (Artigas-Pallarés, 2010)

Es difícil hacer un diagnóstico temprano, ya que es considerado que hasta los 4 años los alumnos pueden tener un retraso madurativo, ya que pueden avanzar a un ritmo distinto a los demás alumnos, según Valera- González el 20% de los padres manifiestan que los niños hasta los 2 años de edad no han observado ningún signo de alarma, alegando incluso un desarrollo psicomotor normal.

Por lo que podemos concluir que el autismo es el resultado de una compleja relación entre factores que afectan al desarrollo del cerebro durante su gestación y los primeros años de vida. Por lo que determinamos que el origen todavía queda un mundo por explorar y muchas incógnitas que resolver.

4.1.3. SUBTIPOS Y EVOLUCIÓN

En el DSM-IV(2013) encontramos 5 subtipos de autismo: Autismo, Asperger, Trastorno degenerativo infantil, trastorno generalizado del desarrollo no especificado y síndrome de Rett. Pero en el DSM-V (2014) ha fusionado cuatro de estos subtipos (Autismo, Asperger, Trastorno degenerativo infantil, trastorno generalizado del desarrollo no especificado) por la categoría “Trastorno del Espectro Autista” (TEA) y por otro lado encontramos el síndrome de Rett, el cual este ha pasado a formar parte del diagnóstico diferencial siendo así un trastorno ajeno al TEA. (p. 53)

Este trastorno incluye dentro de él otros, cómo: autismo de la primera infancia, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamiento, autismo atípico, trastorno generalizado del desarrollo no especificado, autismo desintegrativo de la infancia y Trastorno de Asperger. Yo no voy a profundizar en distinguir en qué consiste cada uno, solo quiero contextualizar este trastorno y lo amplio que es.

El DSM-V(2014) distingue entre tres niveles de gravedad la cual podemos encontrar en la Tabla 1, en la que podemos encontrar explicados los síntomas, así cómo el nivel de apoyo que necesita. (p. 52)

En cuanto que es el diagnóstico diferencial, es en donde se da una serie de pautas de cómo podemos diferenciar una serie de síndromes o trastornos (síndrome de Rett, Discapacidad intelectual sin TEA, Trastorno de movimientos estereotipados, Trastorno por déficit de atención / hiperactividad y Esquizofrenia) que pueden ser confundidos con TEA. En general, destaca una serie de características que podemos encontrar en el TEA, y estas son las siguientes: existe una “deficiencia pragmática” y problemas en la utilización social de la comunicación verbal y no verbal. (Asociación Americana de Psiquiatría, (2014), “Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales” (DSM-V), (p. 57-58)

TABLA 1: Niveles de gravedad del trastorno del espectro autista

| 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, un inicio muy limitado de interacciones sociales y una respuesta mínima a la apertura social de las otras personas. Por ejemplo, una persona con pocas palabras inteligibles, que raramente inicia una interacción y que, cuando lo hace, utiliza estrategias inusuales para cumplir solamente con lo necesario, y que únicamente responde a las aproximaciones sociales muy directas. | La inflexibilidad del comportamiento, la extrema dificultad para hacer frente a los cambios y los otros comportamientos restringidos/repetitivos interfieren notablemente con el funcionamiento en todos los ámbitos. Ansiedad intensa/ dificultad para cambiar el foco de la acción. |
| Grado 2 “Necesita ayuda notable” | Deficiencias notables en las aptitudes de comunicación social, verbal y no verbal; problemas sociales obvios incluso con ayuda <i>in situ</i> ; inicio limitado de interacciones sociales, y respuestas reducidas o anormales 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 del comportamiento, la dificultad para hacer frente a los cambios y los otros comportamientos restringidos/repetitivos resultan con frecuencia evidentes para el observador casual e interfieren con el funcionamiento en diversos contextos. Ansiedad y/o dificultad para cambiar el foco de la acción. |
| Grado 1 “Necesita ayuda” | Sin ayuda <i>in situ</i> , las deficiencias de la comunicación social causan problemas importantes. Dificultad para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de las 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 la comunicación, pero cuya conversación amplia con otras personas falla y cuyos intentos de hacer amigos son excéntricos y habitualmente no tienen éxito. | La inflexibilidad del 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. |

Nota. De “Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-V)”, por Asociación Americana de Psiquiatría, 2014 (p. 52)

4.2. CARACTERÍSTICAS

Los síntomas se suelen reconocer durante el segundo año de vida (12-24 meses), pero anteriormente podemos observar señales. En el primer año de vida se puede ver una falta de interés por la interacción social; no juega con niños, cuando juega con juguetes no busca el contacto ocular de algún mayor...etc. También encontramos un retraso del lenguaje, patrones de juego inusuales y patrones de comunicación “extraños”. En el segundo año, los signos de alarma se hacen más evidentes, cómo patrones repetitivos, conductas estereotipadas y ausencia de juego social. También destacamos la hipersensibilidad sensorial o hiposensibilidad sensorial. (Asociación Americana de Psiquiatría, (2014), “*Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*” (DSM-V), (p. 55-56)

No es un trastorno degenerativo, por lo que puede tener un ritmo de aprendizaje más lento, pero será perfectamente capaz de leer y escribir, teniendo en cuenta también sus características y en qué grado se encuentre. (Asociación Americana de Psiquiatría, (2014), “*Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*” (DSM-V), (p. 56)

Según el “*Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*”, (2014), las características principales de este trastorno, cómo bien he mencionado anteriormente, son de manera general el deterioro de la comunicación social e interacción social y los patrones de conducta e intereses restringidos o repetitivos. Las manifestaciones pueden variar dependiendo de la gravedad de este, haciendo muy difícil encontrar dos TEA iguales. (p. 54)

Dentro de los comportamientos estereotipados, podemos encontrarnos estereotipias motoras simples (Aleteo de manos), uso repetitivo de juguetes (alinear juguetes) y habla repetitiva (repetir todo lo que le dices). También encontramos una gran inflexibilidad de las rutinas o pequeños cambios en su vida (no trae dos cucharas, una para cada yogur). (Asociación Americana de Psiquiatría, (2014), “*Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*” (DSM-V), (p. 54)

Existen tres grados de autismo cómo hemos podido ver en la Tabla 1, en función de las dificultades presentadas y de la ayuda que la persona necesita, siendo el grado tres en el que el alumno necesita más apoyos. Dentro de estos grados de autismos, nos podemos encontrar con niños y niñas verbales y no verbales. (Asociación Americana de Psiquiatría, (2014), “*Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*” (DSM-V), (p. 52)

En mi caso cuento con los dos puntos de vista, cómo anteriormente comenté el Alumno A es no vocal y el Alumno B es totalmente vocal.

El TEA puede estar acompañado de otro trastorno o alteración, a esto se le llama comorbilidad, los casos más comunes son: discapacidad intelectual, alteraciones estructurales del lenguaje, TDAH, trastorno del desarrollo de la coordinación entre otros. (Asociación Americana de Psiquiatría, (2014), “*Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*” (DSM-V), (p. 57)

4.3. SISTEMAS ALTERNATIVOS Y AUMENTATIVOS DE COMUNICACIÓN (SAAC)

Los Sistemas alternativos y aumentativos de comunicación (SAAC) podemos diferenciarlos en sistemas que sustituyen al lenguaje oral y otros son complementarios al habla, En los casos que los que yo voy a hablar, el primer alumno, que vamos a llamar alumno A, tiene adquirido tanto el lenguaje cómo la escritura, pero no gesticula las palabras, solo hace énfasis en las vocales, y en muy pocas ocasiones y en situaciones que llaman su atención, pero podríamos considerar que es un autismo no vocal, en cambio el alumno B, es completamente vocal pero a la hora de comunicarse utiliza 3 idiomas, inglés, español y árabe, haciendo imposible su comunicación.

4.3.1. CONCEPTO, OBJETIVO, DESTINATARIO

Antes de empezar aportaré dos definiciones diferentes de lo que entendemos por SAAC, las cuales considero que he sabido enfocar que es dicho sistema:

Según ARASAAC (2024) define los Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC) cómo: “*formas de expresión diferentes del lenguaje hablado que tienen cómo objetivo aumentar el nivel de expresión (aumentativo) y/o compensar (alternativo) las dificultades de comunicación que presentan algunas personas en este área*”.

En segundo lugar, según Tamarit, (1988) define los Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación cómo “*Un conjunto estructurado de códigos no vocales, necesitados o no de soporte físico, Los cuales, mediante procedimientos específicos de instrucción sirven para llevar a cabo actos de comunicación por sí solos o en conjunción o cómo apoyo parcial en los mismos.* ” (p. 82-83).

Podemos entender que dicha definición quiere que utiliza métodos en los que no utiliza la voz principalmente, dichos códigos pueden necesitar alguna estructura u objeto externo a ti para poder llevar a cabo la comunicación, dichos códigos a través de una serie de procedimientos, sirven para poder llevar a cabo actos de comunicación

Estos sistemas son complementarios a la rehabilitación del habla, además de ayudar a establecer una forma de comunicación. Los SAAC persiguen distintos objetivos, dependiendo de las características del alumnado al que esté destinado, pero de manera general persigue el poder ampliar los canales de comunicación social de las personas con alteración o imposibilitación del habla, favoreciendo así una mejor calidad de vida y sobre todo una mayor integración en la sociedad. (González, 2003)

Antes de continuar tenemos que resaltar la importancia de la comunicación y el lenguaje, ya que dichos elementos son muy importantes para el ser humano, para relacionarse, expresarse y participar de forma activa en la sociedad, hay personas que por diversos motivos como parálisis cerebral, tea, afasias, etc, en los que se necesita de objetos externos para poder llevar a cabo una comunicación. Cuando hablamos de comunicación hacemos referencia a la capacidad innata que tienen todos los seres humanos, para transmitir ideas o sentimientos, la comunicación es la operación más importante dentro del proceso social, en cuanto al lenguaje, es un sistema de signos y símbolos que utilizamos para comunicarnos, no se le estudia como un medio, sino como un objeto que relaciona al individuo con la sociedad. (Sagastizabal, M. 2006, p. 9-34)

Existirán casos más graves donde no se encuentre ningún tipo de comunicación de tipo oral ni escrito, en estos casos utilizaremos los SAACS para sustituir la comunicación, con esto intentaremos conseguir que el individuo consiga obtener algún tipo de comunicación funcional que permita al sujeto expresar sus necesidades intentando así conseguir una mayor integración en la sociedad y un gran desarrollo personal, estos como anteriormente he comentado pueden complementarse con el lenguaje oral. (Belloch 2014)

Además, España cuenta con un portal de sistemas alternativos y aumentativos que es bastante conocido, se le conoce con el nombre Arasaac (Sanz, 2021), debido a las barreras que experimentan las personas con discapacidad, Aragón ha ido desarrollando en colaboración con la universidad de Zaragoza y centro de educación especial, diferentes técnicas y ayudas para la creación de pictogramas de uso libre, por lo que este es un sistema pictográfico

reconocido internacionalmente y ofrece diversos cursos de formación. (*ARASAAC | Diversia Formación*, 2019)

Por último, es importante que antes de implementar los SAAC, será necesario hacer una evaluación inicial al alumnado, para poder determinar cuales son las funciones que se encuentran alteradas y su gravedad (Echevguía, 2016, p. 12)

Es aconsejable que la introducción de los SAACS se realice en edad temprana, o nada más detectar ciertos síntomas de dificultad del lenguaje. (Martín, 2021). Hay varios estudios que manifiestan que la implementación de los SAACS no afecta a la adquisición futura del lenguaje del individuo, sino que facilita y mejora el lenguaje oral, así que no hay problemas en que en algún futuro el individuo pueda mantener conversaciones sin utilizar los SAACS. (Martín, 2021)

4.3.2. VENTAJAS Y DESVENTAJAS

Para seguir, voy a comentar las ventajas y desventajas que podemos encontrar a la hora de utilizar los SAAC, más adelante comentaré cuáles de estas he podido observar a la hora de trabajar con ella y mi opinión. (Federación de enseñanza CC. OO. de Andalucía, 2009)

VENTAJAS:

- Contribuye a mejorar la comunicación y a evitar el aislamiento
- Ayudan a mejorar la habilidad social del usuario
- Aumenta y propicia la independencia del usuario
- Ayuda a mejorar la discriminación lingüística, la formación de conceptos, etc.
- Mejora y fomenta el desarrollo del lenguaje del usuario

DESVENTAJAS:

- El grupo de interlocutores es limitado.
- Pueden llegar a establecer estilos de comunicación inadecuados (enfocados más en la forma que el contenido)
- Puede existir una comunicación restringida debido a la dificultad que tienen los SAACS para expresar ideas abstractas
- Los costes económicos de algunos SAACS son altos y dependen del tipo de soporte que utilice el usuario

- El usuario dependerá del soporte de ayuda, ya que solo podrá comunicarse cuando esté presente.

Tras la lectura de dichos aspectos, tengo que empezar con decir que estoy de acuerdo con todas las ventajas menos en el que los SAACS evitan el aislamiento, ya que considero que algunas personas con TEA no quieren mantener una conversación social, no por eso tienen que estar aisladas.

Apoyo que los SAACS son caros, pero dentro de mi conocimiento la mayoría de ellos están subvencionados por el Estado, por lo menos en España.

En general apoyo dichas ideas, los SAACS es una forma de comunicación alternativa que debemos aprovechar, pero dependiendo del trastorno necesitará uno distinto, al cual estará sujeto a una serie de desventajas. Pero no nos podemos quedar en esto, hay que ver lo bueno.

Y antes de acabar, algo que yo he podido observar, es que los usuarios que utilicen los SAACS tienen que contar con un grado de motricidad, tanto fina como gruesa.

4.3.3. CLASIFICACIÓN DE SISTEMAS

Existen dos tipos de SAAC, con ayuda, cuando es necesario un soporte físico y SAAC sin ayuda, el cual no es necesario soporte físicos. Yo me centraré en los PECS, que entra dentro de los SAAC con ayuda. Considero que antes de entrar en detalle, es importante tener un ligero conocimiento de los distintos tipos de SAAC que existen y su correspondiente explicación. La siguiente clasificación está realizada por Signbarreras (2016).

En SAAC sin ayuda podemos diferenciar:

- La lectura labiofacial: a través de esta técnica es posible comprender el mensaje, gracias al movimiento de los labios al hablar. Se llama labiofacial porque, además del movimiento de los labios, también implica los gestos faciales al expresarse.
- Dactilología: o deletreo manual: Cada letra del alfabeto corresponde a una forma específica de colocar las manos
- Comunicación bimodal: Es un sistema oral que utiliza, de manera simultánea, los dos códigos: la palabra y la señal. Es decir, se busca que el usuario hable y signe a la vez.

La gramática bimodal es distinta a la lengua de signos, pues esta mantiene la estructura de la oral.

- Lengua de señas: La Lengua de Señas Española (LSE) es utilizada principalmente por personas con discapacidad auditiva. Cuenta con una estructura y reglas gramaticales propias, y debido a que no es una lengua universal, existen muchas variantes.

Por otro lado, podemos observar algunos de los SAAC con ayuda:

- Sistemas de imágenes: Se caracterizan por el uso de imágenes o dibujos que presentan un gran contraste entre el fondo y las figuras.
- Sistemas pictográficos: Son aquellos que emplean símbolos que suelen ser dibujos sencillos que representan conceptos u objetos. Estos símbolos pueden incluir la palabra escrita del objeto o concepto que represente.

Dentro de los pictográficos podemos encontrar los siguientes:

- SPC: (Símbolos pictográficos para la comunicación) Los símbolos que se emplean, representan las palabras y conceptos más frecuentes en la comunicación diaria. Estos símbolos consisten en dibujos lineales que se reproducen en dos tamaños distintos para adaptarse a las habilidades perceptivo-motoras de los usuarios.
- Sistema Bliss: Se encuentra compuesto por un conjunto de 100 signos fundamentales que tienen la capacidad de combinarse para crear así nuevas palabras. Estos signos, que son tanto demográficos como arbitrarios, pueden ser simples o compuestos y su significado puede variar de acuerdo con ciertas reglas.
- Sistema Braille: Es un método de comunicación táctil utilizado por personas ciegas y sordociegas. Este sistema consiste en una serie de puntos (6) en relieve distribuidos de tal forma que forman un patrón que representan: letras, signos de puntuación y otros símbolos. Los usuarios leen estos símbolos con los dedos, lo que destaca la importancia del tacto. A pesar de seguir las reglas ortográficas y de sintaxis, este utiliza su propio conjunto de símbolos para representar el lenguaje escrito.
- El sistema de comunicación PECS (Picture Exchange Communication System) es un sistema que permite a las personas con limitaciones en el lenguaje comunicarse a

través de imágenes. A través de este método, las personas pueden expresar sus deseos y necesidades mostrando la imagen que le corresponda, cómo “quiero comer”, “quiero juguete”, etc. utilizando una tira frase que facilita la comunicación.

4.3.4. PECS

Cómo bien he mencionado a lo largo del documento, yo me centraré específicamente en los PECS, debido a que mi investigación girará en torno a este sistema, por eso voy a hablar de él en mayor profundidad.

Los PECS entra dentro de los SAAC con ayuda y pictográficos. Es el sistema más utilizado, principalmente por su facilidad de interpretación, dado que sus iconos representan de forma clara el concepto que desean transmitir.

Los PECS se consideran cómo el SAAC más común y con alta eficacia en alumnado con TEA, (Navarrete, 2021), dicho sistema fue desarrollado en 1985 por Andrew Bondy y Lori Frost, con la principal finalidad de ayudar a los niños con autismo, aunque también puede estar destinado a otros usuarios con problemas de comunicación y lenguaje, su protocolo de enseñanza está basado en la obra “Conducta verbal” de B. F. Skinner (1957), cómo comenta Marín Martínez, (2019). En dicho libro, los operantes verbales funcionales son semánticamente enseñando estrategias de apoyo y de reforzamiento, que llevarán a una comunicación independiente

Este SAAC está indicado para personas con un nivel de lenguaje expresivo simple, vocabulario limitado y que puede realizar frases con una estructura sencilla Sujeto-Verbo-Complemento. Este sistema no requiere un apoyo tecnológico, solo accedemos a la tecnología para crear los pictogramas. Los símbolos pictográficos se organizan en diferentes categorías de acuerdo al contexto en el que se vaya a utilizar, por ejemplo, una hoja para acciones, otra para profesoras, otra para actividades que se pueden realizar en el aula de AL...etc. Esto facilita la comprensión de la estructura sintáctica presentada por Belloch (2014).

El PECS se compone de seis fases, primero se enseña al usuario a entregar la imagen del objeto o actividad deseada a un “receptor comunicativo”. El sistema prosigue con la enseñanza de discriminación de imágenes y cómo colocarlas ordenadamente en una frase. En las fases más avanzadas se enseña a los usuarios a utilizar modificadores, a responder

preguntas y a comentar. A continuación, explicaré de forma más detallada estas fases según Suchowierska et al. (2013) ayudándome con la guía de Frost y Bondy (2002). Training Manual. The Picture Exchange Communication, ya que con el Alumno B realizaremos un seguimiento de la introducción de cierto sistema.

Fase I. Intercambio Físico

Se enseña al niño a cómo comunicarse, El alumno tendrá que aprender que, si quiere algo, necesita entregar el pictograma correspondiente. Es importante que exista un intercambio entre dos personas, para así poder iniciar un acto comunicativo.

- Para empezar el hablante le entregará imagen al estudiante diciendo ¿Qué quieres?, ¿Lo quieres?. Con esto incentivamos que el propio estudiante elija lo que realmente quiere en ese preciso momento.

En esta fase no es importante que haya un dibujo del objeto, sino que para un primer contacto se puede trabajar con una imagen real del objeto.

Esta primera fase se considerará dominada, cuando el estudiante por sí mismo (sin ayuda) sea capaz de tomar una imagen, se acerque al oyente y se la entregue, al menos 3 reforzadores distintos.

SUBFASES:

FASE I. A. "Intercambio completamente incitado"

Nos encontraremos con tres personas, el profesor, el alumno y un guía que llamaremos sombra, a poder ser algún familiar del alumno o en este caso yo. La sombra tendrá que guiar físicamente a coger la imagen y entregarla al profesor que se encuentra sentado esperando con la mano abierta.

FASE 1. B. "Desvaneciendo la ayuda física"

A continuación habrá que ir desapareciendo los apoyos poco a poco, primero para entregar la imagen, en segundo lugar, para extender el brazo y por último lugar para coger la imagen.

FASE 1. C "Ocultando la mano abierta"

Esperar que el alumno extienda el brazo con la imagen hacia el profesor y en ese preciso momento abrir la mano

Fase II. Expansión de la espontaneidad

En dicha frase el alumno tendrá contacto por primera vez, con lo que nosotros llamamos “Triángulo de la comunicación” (El libro de comunicación, el alumno y el compañero de comunicación). El alumno todavía utiliza las imágenes de manera individual, pero en esta etapa aprenderá a generalizar. Con generalizar nos referimos a la capacidad que tiene de enseñar la información a distintos compañeros comunicativos en entornos diferentes, pero de momento en nuestra intervención, sólo nos centraremos en el ámbito escolar. En dicha fase se encontrará dominada cuando el alumno sea capaz de encontrar su propio libro de comunicación, al compañero al que deba entregar la imagen y por lo menos poder hacerlo con 5 o 10 reforzadores distintos.

SUBFASES

FASE II. A. “Retirar la figura del tablero de comunicación”

Dejar que el alumno tenga acceso al ítem durante 10 o 15 segundos para que sea capaz de despegarlo y entregarlo por sí solo, y si es necesario ayudar al niño.

FASE II. B: “Aumentar la distancia entre el alumno y el entrenador”

Cuando el alumno esté extendiendo la mano para entregar la imagen, el entrenador se alejará, incentivando al alumno a desplazarse.

FASE II. C: “Aumentar la distancia entre el alumno y el tablero de comunicación”

Aumentar la distancia entre la imagen y el alumno, alejando así el tablero de comunicación, obligando así al alumno, primero buscar la imagen y luego buscar al profesor para entregársela.

Fase III. Discriminación de Imágenes.

En esta fase se enseñará a que el alumno sea capaz de seleccionar una imagen entre amplias opciones. El objetivo es que el niño aprenda a elegir, entre dos o más imágenes. La imagen la podemos encontrar dentro del libro de comunicación o apartadas previamente cómo imágenes individuales, para establecer un primer contacto.

- Primero, enseñaremos cómo discriminar entre elementos deseados y no deseados.

- Luego de los deseados con los neutros.
- Por último, entre dos alumnos deseados.

Durante el intercambio, tenemos que nombrar los elementos cuando se los damos. Además, se empezará a introducir las palabras “espera” y “no”. Se podrá pasar a la siguiente fase solo si el alumno es capaz de elegir la imagen en relación con sus deseos en dicho momento. Además, de que el alumno sepa solicitar al menos 5 reforzadores diferentes y sea capaz de intercambiarlo con 5 personas distintas.

Fase IV: Estructura de la Oración

Se enseñará al estudiante a saber estructurar peticiones más largas, El alumno aprenderá a utilizar la imagen “Quiero” y luego la imagen del objeto que pide. El alumno entregará su tira-frase al interlocutor que este tendrá que leerla en alto: “Quiero...” realizar una pausa de unos 4 segundos, y nombrar el objeto que quiere. Con esto pretendemos incentivar al alumno a finalizar la oración.

Solo pasaremos a la siguiente fase cuando el alumno sea capaz de realizar su propia tira-frase

SUBFASES

FASE IV. A. “Añadir una imagen al reforzador de “yo quiero””

En la tira-frase se encontrará ya colocada la imagen yo quiero, y el niño tendrá que colocarla de manera autónoma

FASE IV. B. “Manipular la imagen del “yo quiero””

Mover la imagen de “Yo quiero” en otro lugar del tablero, y que cuando el niño desee un ítem que sea capaz de colocarlo al lado izquierdo de la tira-frase y a continuación, el ítem que desea, y por último acercarse al compañero de comunicación y entregarle la tira-frase.

FASE IV. C. ”Leer la tira-frase”

Cuando el alumno entregue la tira-frase al compañero comunicativo, este se lo enseñará al alumno mientras pasa el dedo por encima de las imágenes, a la vez que las va leyendo en voz alta.

Se irán desvaneciendo gradualmente las ayudas por parte del compañero comunicativo.

Fase V: Responder a ¿Qué quieres?

Se enseñará al alumno cómo responder a las preguntas. El alumno aprenderá a cómo utilizar los PECS para poder responder a la siguiente pregunta: ¿Qué quieres?. Podremos pasar a la última fase cuando el alumno responda de manera espontánea y haga peticiones por sí solo.

Fase VI. Comentarios receptivos y espontáneos

Se enseñará a comentar sobre lo que sucede en su entorno. El estudiante aprenderá a comentar y responder preguntas como “¿Qué ves?”, “¿Qué sientes?”, “¿Qué es?”. Al igual que aprende a cómo responder, Puedo ver... Puedo oír..., Puedo sentir..., etc.

Al acabar dicha fase, el alumno deberá saber realizar dichas preguntas y respuestas de manera espontánea. Hay que tener en cuenta que tenemos que repasar de manera continua las anteriores fases mencionadas, sobre todo el “sí” y “no”.

5. INTERVENCIÓN

La siguiente intervención está dirigida a dos niños diagnosticados con TEA, el Alumno A se encuentra en 5 años. Es un niño no vocal, que ya tiene introducido el PECS, desde los 4 años. A pesar de tener introducido el PECS desde hace 1 año, no ha terminado todas las fases, ya que es un niño con el que suele tener muchos retrocesos. A pesar de ser no vocal, hay ciertos momentos, en los que él, se encuentra relajado o haciendo algo que le gusta y es capaz de decir palabras sueltas, por lo que este sistema de comunicación lo usaremos como alternativo y aumentativo del lenguaje, esperando fomentar el uso del lenguaje del alumno.

El Alumno B, ha sido diagnosticado recientemente como TEA, es completamente vocal, pero no expresa ni sentimientos, ni peticiones, por lo que tiene una comunicación nula. Además de que realiza una mezcla de tres idiomas, árabe, español e inglés, por lo que hay que ir muy lentamente con él, a la vez que introducimos los PECS.

La programación está programada para realizar 7 sesiones con cada alumno, siempre adecuándonos al ritmo y necesidades del alumno, teniendo la oportunidad de repetir las sesiones si fuese necesario. Utilizaré un mismo modelo de intervención para los dos alumnos,

dichos niños tienen 3 sesiones de 45 min a la semana, mi idea principal es trabajar con ellos los PECS, 2 días a la semana, por lo que esta intervención estará prevista con una duración de 4 semanas. A ambos alumnos les intervengo los mismos días, pero en diferente horario.

A pesar de que el Alumno A, ya tiene introducido los PECS, empezaremos con él desde el principio, para afianzar y repasar los pasos anteriormente introducidos y comparar el avance de ambos.

5.1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

5.1.1. CONTEXTO DEL CENTRO

Para comenzar haré dicha investigación en el centro en el que realicé las prácticas, por motivos de seguridad no comentaré su nombre, pero hablaré sobre las características sociales y económicas que nos podemos encontrar. El centro es de carácter público en donde se ofrece una enseñanza para las etapas de infantil y primaria, dentro de la edad de los 3 a los 12 años.

Dicho centro, se encuentra localizado en un barrio, concretamente en una zona donde el nivel económico no es muy elevado, por lo que podríamos decir que es una población de nivel económico media-baja, dado que encontramos a un alto número de alumnos escolarizados en situaciones desestructuradas y en desventajas socioeconómica.

Cuenta con un alto número de variedad de alumnado, destacando los alumnos con necesidades educativas especiales, En dicho centro podemos encontrar a 3 alumnos con TEA, yo en específico me centraré en dos de ellos que utilizan los PECS de manera cotidiana, uno de ellos serán Alumno A y Alumno B

5.1.2. DATOS RELEVANTES DE LOS ALUMNOS

El Alumno "A", lleva inscrito en el centro desde los 3 años, ahora tiene 6 años, fue diagnosticado con TEA, aunque desde un primer momento se intuía, dado que se percibían unas señales muy claras. Desde un primer momento ha sido derivado a la clase de Audición y Lenguaje. El niño también tiene un brote muy grave de dermatitis, lo cual el niño sufre, debido a los picores y las heridas.

En cuanto su familia, está conformada por 4 personas, su padre, su tío, su madre y su hermana pequeña de meses. De momento su hermana es demasiado pequeña para determinar

si también puede ser diagnosticada con TEA, aunque por su carga completamente genética, los padres están sobre aviso. En su familia no hay antecedentes de familiares con TEA.

Son de origen Latino, pero llevan varios años en España, pero no repercute nada en el lenguaje y escritura del niño.

El niño encuentra una gran fijación por las letras, dibujar de memoria todos los logos que ve cómo Youtube, Disney plus, Amazon... etc. Además, de tener una especial fijación por todos los logotipos de la junta de Castilla y León, gobierno de España y ayuntamiento de Valladolid.

En cuanto la evolución, es un niño bastante complicado, ya que siempre hay retrocesos en su aprendizaje, suele realizar muchas rabietas y acude la mayor de las veces al centro sin dormir, debido a la dermatitis. Tiene una fijación muy grave con dibujar y escribir que tiene que estar siempre haciéndolo.

El niño siempre sale solo debido a atención a sus necesidades que presenta y la intervención más personalizada que presenta, siempre partiendo desde los gustos e intereses del alumno.

En cuanto al alumno B, tiene 5 años y ha sido recientemente diagnosticado cómo TEA, cómo el anterior, se intuía, lleva escolarizado también desde los tres años y recientemente derivado al aula de Audición y Lenguaje, ya que estaba diagnosticado cómo retraso Madurativo, por lo cual no se podía intervenir.

En cuanto la unidad familiar, está conformada por 4 personas, su madre, su padre y su hermano mayor de 6 años, la cual no tiene ningún diagnóstico, ni se encuentra ningún antecedente familiar.

Es de origen árabe, los cuales llevan en España desde que el niño nació, podemos encontrar cómo el lenguaje se encuentra alterado y lo podemos observar cómo realiza una mezcla de idiomas, debido a que sus padres le hablan en árabe, en clase le hablan en español y le gusta ver dibujos en inglés.

Es un niño que repite todo lo que dices, por lo que las profesoras han optado por un aprendizaje por repetición, además de que caracteriza la forma de actuar y gestos que ve en los dibujos animados, por ejemplo: cuando tiene una idea, levanta el dedo y pone cara de sorprendido, acompañándolo junto con la expresión de !ohh. !

Es un alumno que aprende muy rápido, aunque cuenta con una atención nula, por lo que hay que insistir mucho, tras varias sesiones, se ha podido observar que las rutinas establecidas le favorecen. Todavía no se ha encontrado el interés que tiene el alumno, por lo que de momento se realiza la intervención con unos dibujos animados, que parece que le gustan.

Este niño también sale individualmente, menos en algunas sesiones, para poder introducirlo a la socialización debido que, en el aula, siempre le gusta estar solo.

No sabe escribir, ni leer, pero de momento eso es algo a lo que no nos enfocaremos en este momento.

5.2. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.2.1. OBJETIVOS

1. Fomentar el uso adecuado de los PECS.
2. Utilizar y manejar el cuaderno de comunicación de forma autónoma.
3. Ampliar el vocabulario y saber asociarlo a su correspondiente objeto.
4. Desarrollar una comunicación en la que el niño sea capaz de pedir de acuerdo con sus intereses.
5. Discriminar la diferencia entre el sí y el no.
6. Reconocer y discriminar las imágenes que quiere utilizar de acuerdo con sus deseos.

5.2.2. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS

Siguiendo lo establecido en el Decreto 38/2022 Currículo de Educación Primaria Castilla y León, el diseño de esta propuesta de intervención permitirá adaptar el aprendizaje a los alumnos y poder dar respuesta a las necesidades de aprendizaje del alumno, así cómo también su nivel de desarrollo. A continuación, realizaré una propuesta de intervención hasta las fases que he podido alcanzar con dichos alumnos,

Por lo cual, considerando los objetivos establecidos, el contexto en el que nos encontramos y el perfil que presenta el alumnado, he orientado dicha intervención desde una metodología activa, concretamente un Aprendizaje de enseñanza individual, a la que se irá acorde con el ritmo de trabajo del alumno, a la que estará totalmente adaptado a sus necesidades.

Tras la intervención, analizaremos los resultados obtenidos, persiguiendo obtener respuesta a la pregunta de ¿Los PECS ayudan a los alumnos con TEA a obtener una comunicación intencional?, con un análisis cualitativo de la información obtenida. Dicho estudio no se podrá generalizar, ya que esta investigación cuenta con un número reducido de población de estudio.

5.2.3. TEMPORALIZACIÓN

| | | | |
|----------|--------|------------------------------|--------|
| 1 SEMANA | LUNES | 1º Sesión: FASE I | 45 min |
| | MARTES | 2º Sesión: FASE II | 45 min |
| | LUNES | 1º Sesión: FASE I | 45 min |
| | MARTES | 2º Sesión: FASE II | 45 min |
| 2 SEMANA | LUNES | 3º sesión: FASE III | 45 min |
| | MARTES | 4º sesión: FASE IV | 45 min |
| | LUNES | 3º sesión: FASE III | 45 min |
| | MARTES | 4º sesión: FASE IV | 45 min |
| 3 SEMANA | LUNES | 5º sesión: FASE V | 45 min |
| | MARTES | 6º sesión. FASE VI | 45 min |
| | LUNES | 5º sesión: FASE V | 45 min |
| | MARTES | 6º sesión. - FASE VI | 45 min |
| 4 SEMANA | LUNES | 7º sesión: Evaluación | 45 min |
| | LUNES | 7º sesión: Evaluación | 45 min |

5.2.4. DESCRIPCIÓN DE LAS SESIONES

A continuación, veremos cómo se desarrollarán las 7 sesiones, que se introducirán de manera individual a los dos alumnos y posteriormente se realizará un análisis de los resultados. Al principio de cada sesión se verificará que lo aprendido en la sesión anterior se ha comprendido y se puede avanzar a la siguiente fase. Todas las sesiones se adaptarán al avance de los niños, si es necesario repetir más de una vez cualquiera de las sesiones se hará.

En cuanto la organización de las sesiones estarán establecidas de la siguiente forma: Tiempo de Acogida, Presentación de las sesiones, 1º actividad, 2º actividad y Juego Libre

En cuanto al tiempo de acogida, se preverá de manera general un tiempo de 3 min, donde se realizará el desplazamiento del alumno hasta el aula y una pequeña charla de intereses para crear así un clima de confianza y trabajo.

A continuación, se introducirá, con un tiempo estimado de 2 minutos, la actuación planteada a realizar y se propondrá un premio final, el cual será una actividad de interés del alumno o jugar con los juguetes del aula, para motivar al alumno.

Seguiremos con las Actividades correspondientes a cada sesión y con su temporalización aproximada indicada. Las actividades siempre tendrán algún contenido de interés para el alumnado, consiguiendo así su atención.

Y para acabar dejaremos que el alumno haga uso de su premio, el cual se le prometió al principio de la sesión.

Creo que es una metodología adecuada, y no he obtenido problemas a la hora de llevarla a cabo, los alumnos tienen alterado la atención, por lo que hay que trabajar desde el gusto e intereses para conseguir el mayor tiempo de atención posible.

| PROGRAMACIÓN DE LA 1º SESIÓN | |
|--|---------------------|
| OBJETIVOS: 1. Fomentar el uso adecuado de los PECS. 2. Ampliar el vocabulario y saber asociarlo a su correspondiente objeto. 3. Desarrollar una comunicación en la que el niño sea capaz de pedir de acuerdo con sus intereses. | |
| 1º Parte: Tiempo de Acogida | Duración: 5” |
| Para dar pie a la sesión del día, tendremos que contar con todos los materiales que vayamos a utilizar en la sesión, iremos a buscar al niño y juntos nos dirigimos al aula de AL. cómo el resto de los días buscaremos crear un clima de confianza y comodidad. En un primer momento estableceremos una rutina, en lo que primero que tendrá que hacer el alumno será sentarse en la silla enfrente de la profesora, y yo realizaré el papel de la “sombra” | |

| | |
|--|----------------------|
| 2º Parte: presentación de la sesión | Duración: 2” |
| <p>Una vez se encuentre el alumno sentado tendremos en la mesa colocados los materiales a utilizar, le explicaremos que hoy trabajaremos con la carpeta de comunicación y después podrá jugar.</p> | |
| 1º Actividad | Duración: 10” |
| <p>MEMORY</p> <p>cómo un primer contacto con los pictogramas, utilizaremos estos, realizando un juego muy conocido que es un memory, colocaremos todos boca abajo, y el niño tendrá que encontrar su pareja, intentaremos que cuando haga una pareja diga el nombre del objeto, sino se lo diremos nosotros y esperamos que el niño repita, todo esto para ir asociando imagen con concepto, e ir añadiendo vocabulario, iremos poco a poco integrando más pictogramas hasta llegar a 12 pictogramas y 6 parejas.</p> <p>Esta actividad ayudará al niño a fijar la atención y asociación visual</p> <p>(Actividad de elaboración propia)</p> | |
| 2º actividad | Duración: 20” |
| <p>FASE I- Intercambio Físico</p> <p>Tendremos en la mesa un coche de juguete y su correspondiente pictograma. La sombra tendrá que coger el brazo del alumno y agarrar el pictograma, y dárselo a la profe, en cuanto la profesora coja el pictograma ella dará el coche de juguete, diciendo en voz alta, “Coche, muy bien”, realizaremos este proceso unas 3 veces más y poco a poco iremos quitando apoyos, por ejemplo, la cuarta vez, no ayudamos al alumno a entregar el pictograma a la profesora, luego no le ayudaremos a coger el pictograma y, por último, le dejaremos realizar solo todo el acto.</p> <p>Cómo es un proceso muy repetitivo, hay que buscar estrategias para llamar la atención del alumno, ya sea utilizando un objeto que llame la atención del niño, o jugando con el objeto provocando que el niño quiera usarlo.</p> <p>Cómo el Alumno B tiene un vocabulario escaso, trabajaremos con menos pictogramas, y a la vez que vayamos trabajando con el vocabulario se irán añadiendo al cuaderno.</p> <p>(Actividad elaborada según la guía de guía de Frost y Bondy (2002) con materiales realizados por la profesora de educación especial)</p> | |
| Juego Libre | Duración: 5” |
| <p>Para acabar dejaremos que el niño juegue libremente utilizando lo que más le llame la atención en aquel</p> | |

momento, sirviendo esto cómo recompensa a lo mencionado anteriormente.

PROGRAMACIÓN DE LA 2º SESIÓN

OBJETIVOS:

1. Fomentar el uso adecuado de los PECS.
2. Ampliar el vocabulario y saber asociarlo a su correspondiente objeto.
3. Desarrollar una comunicación en la que el niño sea capaz de pedir de acuerdo con sus intereses.

1º Parte: Tiempo de Acogida

Duración: 5”

Para dar pie a la sesión del día, tendremos que contar con todos los materiales que vayamos a utilizar en la sesión, iremos a buscar al niño y juntos nos dirigimos al aula de AL. cómo el resto de los días buscaremos crear un clima de confianza y comodidad. En un primer momento estableceremos una rutina, en lo que primero que tendrá que hacer el alumno será sentarse en la silla enfrente de la profesora, y yo realizaré el papel de la “sombra”

2º Parte: presentación de la sesión

Duración: 2”

Una vez se encuentre el alumno sentado tendremos en la mesa colocados los materiales a utilizar, le explicaremos que hoy trabajaremos con la carpeta de comunicación y después podrá jugar.

1º Actividad

Duración: 10”

FASE I: Intercambio Físico

Antes de empezar volveremos a realizar un pequeño memory, combinando pictogramas aprendidos en la anterior sesión con algunos nuevos.

Seguiremos con una comprobación de si el niño es capaz de recordar lo aprendido en la anterior sesión, volveremos a usar distintos objetos y observaremos si el niño es capaz de entregar el pictograma a la profesora.

Si observamos que el alumno es capaz de realizar el intercambio con al menos 3 pictogramas distintos, pasaremos a la actividad 2, sino volveremos a realizar la actividad 1 de la 1º sesión.

2º Actividad

Duración: 20 ”

FASE II: Expansión de la espontaneidad

En esta fase el niño tiene que realizar la misma estructura que la fase I pero ahora tendrá que generalizar, con esto nos queremos referir a que el alumno sea capaz de coger el pictograma y acercarse al profesor para entregarle el pictograma.

En un primer momento dejaremos que el niño juegue con un objeto que tengamos en pictograma, el docente le quitará el juguete, esperando que el alumno coja el pictograma que se encuentra en la mesa y se lo entregue al profesor. La sombra tendrá que estar atenta de que el alumno no entre en rabieta debido a la retirada de su juguete y ayudarle a coger el pictograma y entregarlo, si es necesario.

Tras observar que cada vez que le quite el juguete el niño se tiene que entregar el pictograma, el docente ahora se irá alejando, incentivando así el desplazamiento del alumno, se habrá superado dicha fase cuando el alumno sea capaz de desplazarse sin ningún inconveniente, y pedir el intercambio tanto con la docente cómo con la sombra.

Lo haremos en 2 tandas, cada 9 intercambio dejaremos jugar al niño un rato para que se despeje y volver con la última ronda de otros 9 intercambios.

Juego Libre

Duración: 8”

Para acabar dejaremos que el niño juegue libremente utilizando lo que más le llame la atención en aquel momento, sirviendo esto cómo recompensa a lo mencionado anteriormente.

PROGRAMACIÓN DE LA 3º SESIÓN

OBJETIVOS:

1. Fomentar el uso adecuado de los PECS.
2. Ampliar el vocabulario y saber asociarlo a su correspondiente objeto.
3. Desarrollar una comunicación en la que el niño sea capaz de pedir de acuerdo con sus intereses.
4. Reconocer y discriminar las imágenes que quiere utilizar de acuerdo con sus deseos.

1º Parte: Tiempo de Acogida

Duración: 3”

Para dar pie a la sesión del día, tendremos que contar con todos los materiales que vayamos a utilizar en la sesión,

iremos a buscar al niño y juntos nos dirigimos al aula de AL. cómo el resto de los días buscaremos crear un clima de confianza y comodidad. En un primer momento estableceremos una rutina, en lo que primero que tendrá que hacer el alumno será sentarse en la silla enfrente de la profesora, y yo realizaré el papel de la “sombra”

2º Parte: presentación de la sesión

Duración: 2”

Una vez se encuentre el alumno sentado tendremos en la mesa colocados los materiales a utilizar, le explicaremos que hoy trabajaremos con la carpeta de comunicación y después podrá jugar.

1º Actividad

Duración: 15”

FASE II: Expansión de la espontaneidad

En esta parte de la sesión comprobaremos si el niño es capaz de recordar lo aprendido en la anterior sesión.

El niño encontrará en la mesa, una serie de pictogramas colocados en serie, la docente se sentará al principio enfrente del niño y le dirá: “ALUMNO A dame el perro”

El niño tendrá que coger el perro de entre todas las opciones que tiene y dárselo a la profesora, la docente podrá darle un juguete del perro o apoyarlo con un comentario positivo cómo, ”Muy bien”

Progresivamente la profesora se irá alejando, y el niño tendrá que coger el pictograma que se asocie con lo que le ha dicho la docente y entregarlo.

2º Actividad

Duración:20”

FASE III:Discriminación de Imágenes.

En esta fase se enseñará al alumno a saber discriminar entre dos pictogramas deseados, de los no deseados y los neutros.

Volveremos a encontrar al niño sentado, y tener los objetos asociados a los pictogramas siempre a la vista del niño. Se comenzará a llamar la atención del niño, utilizando alguno de los reforzadores, si vemos que no le llama ninguno.

En la tarjeta de comunicación colocaremos los dos pictogramas, empezamos con algo que le guste y otra cosa que no. esperamos que el niño lo coja y nos entregue el picto, a continuación, le daremos el objeto acompañando de nombrarlo y un muy bien:

“Coche, muy bien. ”

Si el niño no quería ese objeto, probablemente lo tire, Tendremos que coger la imagen que él realmente quería

nombrar y esperar que nos la entregue diciendo el nombre del objeto, estaría recuperando la Fase I.

Repetiremos este proceso con las mismas imágenes hasta que el niño sea capaz de elegir el objeto que quiera, independientemente del orden en el que se encuentren colocados los pictos. como máximo podremos colocar 5 imágenes de las cuales tenga que elegir. Tendrá que acertar el 90% de las opciones que le presentemos.

Lo haremos en 2 tandas, cada 10 intercambio dejaremos jugar al niño un rato para que se despeje y volver con la última ronda de otros 10 intercambios y añadiremos hasta 4 pictogramas a elegir y entre los que más le llama la atención.

Juego Libre

Duración: 5”

Para acabar dejaremos que el niño juegue libremente utilizando lo que más le llame la atención en aquel momento, sirviendo esto como recompensa a lo mencionado anteriormente.

PROGRAMACIÓN DE LA 4º SESIÓN

OBJETIVOS:

1. Fomentar el uso adecuado de los PECS.
2. Utilizar y manejar el cuaderno de comunicación de forma autónoma.
3. Desarrollar una comunicación en la que el niño sea capaz de pedir de acuerdo con sus intereses.
4. Discriminar la diferencia entre el sí y el no.
5. Reconocer y discriminar las imágenes que quiere utilizar de acuerdo con sus deseos.

1º Parte: Tiempo de Acogida

Duración:2”

Para dar pie a la sesión del día, tendremos que contar con todos los materiales que vayamos a utilizar en la sesión, iremos a buscar al niño y juntos nos dirigimos al aula de AL. como el resto de los días buscaremos crear un clima de confianza y comodidad.

1º ACTIVIDAD

Duración: 8”

SI O NO:

El sí y el no se habrá trabajado con anterioridad, pero en estas intervenciones empezaremos a trabajar con ello, a

estas alturas de la intervención, ya que anteriormente no ha habido una oportunidad para trabajarlo.

Lo trabajaremos de forma que le iremos dando objetos al niño y el niño tendrá que discriminar en ese momento si es lo que quiere diciendo si o no. esto lo tendremos en una pequeña tarjeta (Anexo 1) donde tendrá que señalar y después decirlo.

Dejaremos los objetos físicos y utilizaremos los pictogramas y seguiremos la misma estructura mencionada anteriormente

2º ACTIVIDAD

Duración: 30”

FASE IV: Estructura de la Oración

En esta fase el niño tendrá que saber pedir objetos que se encuentren o no en el espacio del aula, para eso anteriormente habremos comprobado que el niño cuenta con permanencia de objeto, que en estos casos los niños tienen.

Trabajaremos con la tira frase, por lo que ya la tendremos extraída, primero dejaremos ya introducido el “yo” seguido del “quiero”. (Anexo 2)

Se le dará la carpeta de comunicación (Anexo 3) y el niño tendrá que buscar cual es el objeto que le interesa en aquel momento. Extraerlo de la carpeta y colocarlo en la tira-frase, y a continuación, entregárselo a la profesora, donde esta le dará lo que pide el niño acompañado de un “Muy bien”

Después tendrá que leer la tira frase a la docente, primero irá señalando cada imagen y acompañándolo con una lectura en voz alta, luego la profesora solo señalará y dejará un tiempo para incentivar a que lo diga el niño, por último el niño tiene que ser capaz de señalar y leer en voz alta la tira frase por sí solo.

Se dará por lograda esta fase cuando el niño sea capaz de pedir distintos objetos, al igual que desplazarse en donde se encuentre la docente entregárselo y leerlo en voz alta.

Juego Libre

Duración: 5”

Para acabar dejaremos que el niño juegue libremente utilizando lo que más le llame la atención en aquel momento, sirviendo esto cómo recompensa a lo mencionado anteriormente.

PROGRAMACIÓN DE LA 5º SESIÓN

OBJETIVOS:

1. Fomentar el uso adecuado de los PECS.
2. Utilizar y manejar el cuaderno de comunicación de forma autónoma.
3. Ampliar el vocabulario y saber asociarlo a su correspondiente objeto.
4. Reconocer y discriminar las imágenes que quiere utilizar de acuerdo con sus deseos.

1° Parte: Tiempo de Acogida

Duración: 4”

Para dar pie a la sesión del día, tendremos que contar con todos los materiales que vayamos a utilizar en la sesión, iremos a buscar al niño y juntos nos dirigimos al aula de AL. cómo el resto de los días buscaremos crear un clima de confianza y comodidad. En un primer momento estableceremos una rutina, en lo que primero que tendrá que hacer el alumno será sentarse en la silla enfrente de la profesora, y yo realizaré el papel de la “sombra”

2° Parte: presentación de la sesión

Duración: 2”

Una vez se encuentre el alumno sentado tendremos en la mesa colocados los materiales a utilizar, le explicaremos que hoy trabajaremos con la carpeta de comunicación y después podrá jugar.

1° ACTIVIDAD

Duración: 15”

FASE IV: Estructura de la Oración

Ahora invertiremos los papeles, en la mesa encontraremos una serie de objetos y comida.

La docente acompañada de una tira frase, pondrá, por ejemplo: “YO + QUIERO + GALLETAS”

Se lo entregará al niño y el niño cogerá las galletas y se las entregará a la docente. cómo la intervención está basada fundamentalmente en la imitación y repetición, esperamos que así el niño integre lo aprendido anteriormente.

Y ahora se hará al revés, alternando siempre los turnos unas 10 veces, 5 cada uno.

2° ACTIVIDAD

Duración: 15”

FASE V: Responder a ¿Qué quieres?

Esta fase es la más corta y “sencilla”, ya que hay que seguir la misma estructura que en la FASE IV pero en esta ocasión tendrá que saber responder a la pregunta, ¿Qué quieres? y colocar de forma autónoma el yo + quiero y lo que él quiera poner en ese momento.

Es una asociación de pregunta y respuesta

| | |
|---|---------------------|
| Juego Libre | Duración: 5” |
| <p>Para acabar dejaremos que el niño juegue libremente utilizando lo que más le llame la atención en aquel momento, sirviendo esto cómo recompensa a lo mencionado anteriormente.</p> | |

| | |
|---|----------------------|
| PROGRAMACIÓN DE LA 6º SESIÓN | |
| OBJETIVOS: | |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Fomentar el uso adecuado de los PECS. 2. Ampliar el vocabulario y saber asociarlo a su correspondiente objeto. 3. Desarrollar una comunicación en la que el niño sea capaz de pedir de acuerdo con sus intereses. 4. Discriminar la diferencia entre el sí y el no. | |
| 1º Parte: Tiempo de Acogida | Duración: 3” |
| <p>Para dar pie a la sesión del día, tendremos que contar con todos los materiales que vayamos a utilizar en la sesión, iremos a buscar al niño y juntos nos dirigimos al aula de AL. cómo el resto de los días buscaremos crear un clima de confianza y comodidad.</p> | |
| 2º Parte: presentación de la sesión | Duración: 2” |
| <p>Una vez se encuentre el alumno sentado tendremos en la mesa colocados los materiales a utilizar, le explicaremos que hoy trabajaremos con la carpeta de comunicación y después podrá jugar.</p> | |
| 1º ACTIVIDAD | Duración: 15” |
| <p>RECORDAMOS</p> <p>La docente le preguntará al niño: ¿Quieres pintar?</p> <p>El niño señalará en la tarjeta del si y no lo que crea, si pone si, tendrá que escribirlo en su tira frase:</p> <p style="text-align: center;">YO + QUIERO + PINTAR.</p> <p>Si no quiere pintar tendrá que poner lo que él quiere en ese momento, realizaremos 3 preguntas siguiendo esta misma dinámica.</p> | |

| | |
|--|-----------------------|
| 2° ACTIVIDAD | Duración: 20 ” |
| <p>FASE VI: Comentarios receptivos y espontáneos</p> <p>Ahora nuestra intención será ampliar las preguntas que sea capaz de responder el niño, cómo: ¿Qué ves?, ¿Qué quieres? ¿Qué tienes? . . .</p> <p>Tendrá que coger el pictograma de acuerdo a la pregunta, yo veo, yo tengo, yo quiero..., al principio iremos pregunta por pregunta para ir asociando cada respuesta con su pregunta.</p> <p>Haremos esto hasta que el niño sea capaz de responder a cada pregunta de manera correcta y de forma espontánea.</p> <p>Iremos añadiendo preguntas complementarias cómo ¿Qué es?, ¿qué forma tiene? . . . preguntas que no hace falta que las responda usando una oración, pero así comprobamos que sabe que le preguntamos y sabe cómo responder adecuándose a la pregunta realizada.</p> | |
| Juego Libre | Duración: 5” |
| <p>Para acabar dejaremos que el niño juegue libremente utilizando lo que más le llame la atención en aquel momento, sirviendo esto cómo recompensa a lo mencionado anteriormente.</p> | |

| | |
|--|---------------------|
| PROGRAMACIÓN DE LA 7° SESIÓN | |
| OBJETIVOS: | |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Fomentar el uso adecuado de los PECS. 2. Utilizar y manejar el cuaderno de comunicación de forma autónoma. 3. Ampliar el vocabulario y saber asociarlo a su correspondiente objeto. 4. Desarrollar una comunicación en la que el niño sea capaz de pedir de acuerdo con sus intereses. 5. Reconocer y discriminar las imágenes que quiere utilizar de acuerdo con sus deseos. | |
| 1° Parte: Tiempo de Acogida | Duración: 2” |
| <p>Para dar pie a la sesión del día, tendremos que contar con todos los materiales que vayamos a utilizar en la sesión, iremos a buscar al niño y juntos nos dirigimos al aula de AL. cómo el resto de los días buscaremos crear un clima de confianza y comodidad.</p> | |

| | |
|--|----------------------|
| 1° ACTIVIDAD | Duración: 20” |
| <p>3 PRIMERAS FASES:</p> <p>En el aula habrá 5 pictogramas colocados en la mesa del alumno, al comenzar cómo bien hemos dicho en el tiempo de acogida, mandaremos sentar al alumno, para que su atención no se distraiga de los pictos que tiene.</p> <p>La docente estará alejada del niño, por lo que se pretenderá que el niño sea capaz de discriminar de esos 5 pictogramas y elegir en el que en aquel momento le apetece utilizar o coger, una vez haya realizado esto, tendrá que levantarse de la silla y entregárselo a la profesora, si hemos visto que la introducción de esta fase se ha llevado de manera correcta, intentaremos que la profesora se haga la distraída para que el niño insista en llevar a cabo el intercambio. Nosotras no le diremos que pictograma tiene que elegir, lo que queremos ver es si el niño es capaz de iniciar una comunicación.</p> <p>Cómo recompensa se le dará el objeto y seguido de un “Muy bien”, y se le dejará un rato para que juegue, para despejarse ya que pasaremos a otra actividad que se requerirá mucho esfuerzo por parte del niño</p> | |
| 2° ACTIVIDAD | Duración: 20” |
| <p>3 Últimas fases.</p> <p>A continuación, trabajaremos con el cuaderno de pictograma, el cual se encontrará dividido por colores y secciones, cómo juegos, clase, acciones, profesoras, alumnos...Trabajaremos el “YO QUIERO”, en la tarjeta de comunicación.</p> <p>Retiraremos todos los objetos utilizados anteriormente en la mesa y los dejaremos a la vista ciertas actividades y juegos que sabemos que le gusta al niño, para incentivar la petición.</p> <p>El niño se volverá a sentar en la mesa y solo tendrá el cuaderno de comunicación con su respectiva tarjeta. Queremos que el niño busque la hoja que se encuentra el “yo” después el “quiero” y por último el objeto. Si vemos que el niño le cuesta iniciar, podemos ayudar buscándole la hoja. Queremos que coja el pictograma y lo coloque en orden correcto la petición.</p> <p style="text-align: center;">“yo”+”quiero”+”pintar”</p> <p>Después tendrá que arrancar la tira frase y acercarse a la docente y dependiendo del niño esperamos que nos lo lea, o si no, el docente con el dedo irá pasando por encima del pictograma esperando que el niño lo lea.</p> <p>Y la docente finalizará el intercambio, dando un comentario positivo y entregando lo que pide y dejándolo jugar con ello.</p> | |

| | |
|--|---------------------|
| Al igual que la sesión anterior, lo que se quiere ver es si el niño sabe realizar la petición de manera autónoma. | |
| Juego Libre | Duración: 5” |
| Para acabar dejaremos que el niño juegue libremente utilizando lo que más le llame la atención en aquel momento, sirviendo esto cómo recompensa a lo mencionado anteriormente. | |

5.2.5. EVALUACIÓN: TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

En este apartado, especificaré la forma en la que se evaluará a los alumnos partiendo de los objetivos establecidos al inicio de la intervención. La evaluación es una parte primordial de la intervención para poder asegurar el éxito de la propuesta, por lo que es muy importante que la elección de los objetivos sea la adecuada.

A la hora de observar si la evaluación del alumnado ha sido la adecuada, utilizaremos una técnica de observación sistemática que la compaginamos con una Lista de seguimiento (Anexo 4) donde se realizará un seguimiento de cada fase y una lista de control (Anexo 5) para en el final de la intervención evaluar si los contenidos se han conseguido, con estos instrumentos iremos comprobando de manera cercana y continua la evaluación del alumno. Además de ir compaginando con un cuaderno de campo (Anexo 6), donde se irán apuntando las observaciones que se crean oportunas a la hora de realizar las actividades.

| OBJETIVO | TÉCNICA DE EVALUACIÓN | INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN |
|--|--|--|
| 1. Fomentar el uso adecuado de los PECS. | OBSERVACIÓN SISTEMÁTICA: Se evaluará a los niños mediante la observación sistemática y el análisis de desempeño. | LISTA DE SEGUIMIENTO En dicha Lista de seguimiento, se utilizará para llevar las sesiones de manera profunda. |
| 2. Utilizar y manejar el cuaderno de comunicación de forma autónoma. | Desde la observación, se buscará la obtención de información, además de comprobar que los indicadores de logro se han llevado a cabo. Haciendo uso de una Lista de control y seguimiento cómo instrumento, se observará si los objetivos propuestos se han alcanzado | Los resultados de la Lista de seguimiento nos permitirán observar en qué aspectos el alumno encuentra dificultades o que es lo que todavía no tiene adquirido. |

| | | |
|---|---|--|
| <p>3. Ampliar el vocabulario y saber asociarlo a su correspondiente objeto.</p> | <p>OBSERVACIÓN SISTEMÁTICA:</p> <p>Se evaluará a los niños mediante la observación sistemática y el análisis de desempeño.</p> <p>Desde la observación, se buscará la obtención de información, además de comprobar que los indicadores de logro se han llevado a cabo. Haciendo uso de una Lista de control y seguimiento cómo instrumento, se observará si los objetivos propuestos se han alcanzado</p> | <p>LISTA DE SEGUIMIENTO</p> <p>En dicha Lista de seguimiento, se utilizará para llevar las sesiones de manera profunda.</p> <p>Los resultados de la Lista de seguimiento nos permitirán observar en qué aspectos el alumno encuentra dificultades o que es lo que todavía no tiene adquirido.</p> |
| <p>4. Desarrollar una comunicación en la que el niño sea capaz de pedir de acuerdo con sus intereses.</p> | <p>OBSERVACIÓN SISTEMÁTICA:</p> <p>Se evaluará a los niños mediante la observación sistemática y el análisis de desempeño.</p> <p>Desde la observación, se buscará la obtención de información, además de comprobar que los indicadores de logro se han llevado a cabo. Haciendo uso de una Lista de control cómo instrumento, se observará si los objetivos propuestos se han alcanzado</p> | <p>LISTA DE CONTROL</p> <p>En dicha Lista de control se encontrarán unos ítems que intentarán comprobar si los objetivos planteados han sido llevados a cabo con éxito, esta Lista de control será completada por parte del profesor.</p> <p>Los resultados de la Lista de control nos permitirán observar en qué aspectos el alumno encuentra dificultades o que es lo que todavía no tiene adquirido.</p> |
| <p>5. Discriminar la diferencia entre el sí y el no.</p> | <p>OBSERVACIÓN SISTEMÁTICA:</p> <p>Se evaluará a los niños mediante la observación sistemática y el análisis de desempeño.</p> <p>Desde la observación, se buscará la obtención de información, además de comprobar que los indicadores de logro se han llevado a cabo. Haciendo uso de una Lista de control cómo instrumento, se observará si los objetivos propuestos se han alcanzado</p> | <p>LISTA DE CONTROL</p> <p>En dicha Lista de control se encontrarán unos ítems que intentarán comprobar si los objetivos planteados han sido llevados a cabo con éxito, esta Lista de control será completada por parte del profesor.</p> <p>Los resultados de la Lista de control nos permitirán observar en qué aspectos el alumno encuentra dificultades o que es lo que todavía no tiene adquirido.</p> |

| | | |
|---|---|--|
| <p>6. Reconocer y discriminar las imágenes que quiere utilizar de acuerdo con sus deseos.</p> | <p>OBSERVACIÓN SISTEMÁTICA:</p> <p>Se evaluará a los niños mediante la observación sistemática y el análisis de desempeño.</p> <p>Desde la observación, se buscará la obtención de información, además de comprobar que los indicadores de logro se han llevado a cabo. Haciendo uso de una Lista de control cómo instrumento, se observará si los objetivos propuestos se han alcanzado</p> | <p>LISTA DE CONTROL</p> <p>En dicha Lista de control se encontrarán unos ítems que intentarán comprobar si los objetivos planteados han sido llevados a cabo con éxito, esta Lista de control será completada por parte del profesor.</p> <p>Los resultados de la Lista de control nos permitirán observar en qué aspectos el alumno encuentra dificultades o que es lo que todavía no tiene adquirido.</p> |
|---|---|--|

6. EVALUACIÓN DE LOS RESULTADOS

A la hora de evaluar a estos alumnos, encontraremos dos formas diferentes de realizar dicha evaluación, partiremos con una evaluación final, para comprobar si hemos conseguido obtener todos los objetivos propuestos en la aplicación de las fases del PECS.

A parte, evaluaremos de manera continua los objetivos propuestos de manera general en la intervención y la realizaremos al finalizar cada sesión:

- EVALUACIÓN CONTINUA:

Cuando llevemos las sesiones a cabo, la maestra a través de una observación sistemática ayudándose de un diario de campo, recogerá información relevante o que crea oportuna a la hora de realizar las sesiones.

Nos ayudaremos de una Lista de control en la cual tendremos establecidos una serie de objetivos a conseguir a la hora de aplicar las fases de los PECS. Habrá en total 6 Listas, ajustándose a las características de cada fase.

Dicha Lista la iremos completando al finalizar cada sesión, para poder así llevar un control

- EVALUACIÓN FINAL:

Para evaluar la intervención, valoraremos si se han conseguido los objetivos establecidos al principio, con una evaluación final.

Dónde nos servirá para ver la evolución del niño a lo largo de todas las sesiones. Solo utilizaremos una Lista de control donde tendremos que evaluar del 0 al 5 si se han logrado los objetivos propuestos, siendo el 0 un “no conseguido” y el 5 “superado sin problemas”.

7. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Cómo podemos observar en el Anexo 7, encontramos toda la recogida de datos y en el Anexo 9 podemos ver el análisis de cada sesión. En este apartado procederé en general a hacer una conclusión de cómo ha sido llevada la intervención.

En conclusión la intervención ha podido llevarse a cabo sin ningún inconveniente, y supervisado siempre por la AL y PT del centro.

Concluyo en que ambos alumnos han logrado interiorizar de manera “fija” hasta la FASE IV, el alumno A tiene mejor adquirida la FASE V Y VI aunque hay que trabajarla en mayor profundidad. En cuanto el Alumno B, para ser su primer contacto con los PECS, los ha integrado de manera correcta, con el paso del tiempo y practicándolo no tendrá ningún problema en manejarlos.

En conclusión he observado que para el Alumno A los PECS le sirven como forma alternativa del lenguaje, aunque tampoco encontramos que utilice este sistema como forma de comunicarse. He tenido la oportunidad de ver cómo los utilizaba en el aula, el Alumno A los usa como forma de administrarse. Ej: La profesora decía “A ahora toca sentarse y pintar”, pues el alumno A buscaba en la carpeta de comunicación los pictogramas “Sentar” y “Pintar”, para proceder a colocarlo en la tira frase y llevarse consigo mismo.

En cuanto el Alumno B cumple una función de un sistema Aumentativo, aunque todavía no se han introducido los PECS en el aula. Lo que más ha costado ha sido mantener la atención del alumno en las actividades que realizamos. Hemos notado un aumento de vocabulario, aunque muchas veces notamos cómo lo mezcla, pero recalamos que es una mejoría bastante rápida, una vez establecidas las estructuras básicas y el vocabulario, se ve un pronóstico de retirada de los PECS. Hemos podido observar cómo hay situaciones en la que el niño busca crear interacciones por lo cual es un hecho favorable.

En cuanto a los objetivos establecidos a conseguir a lo largo de la sesión podemos observar la lista de control en el Anexo 8 completada.

En cuanto el Alumno A hay que trabajar que el niño de manera autónoma sea capaz de expresar sus necesidades y deseos, saber elegir que pictograma se acerca más a lo que quiere expresar y trabajar el sí y sobre todo el no.

Y por último el Alumno B, también hay que trabajar una comunicación espontánea y autónoma, seguir implantando vocabulario nuevo y repasar lo anterior visto, y saber contestar de acuerdo a la pregunta que se le realiza.

El Alumno A tiene un pronóstico menos favorable en cuanto a la retirada de los PECS, también se le ha comunicado que va a ser trasladado de manera completa a un centro especial, es un alumno muy inestable, retrocede más de lo que avanza, por lo que siempre hay que estar recordando la utilización correcta de este sistema, no se prevé que vaya a existir un tipo de comunicación más allá del querer ciertos objetos, que es un avance.

8. CONCLUSIÓN

En conclusión, en este trabajo he podido observar de manera directa la implantación de los PECS y alguna de sus dificultades, además de presenciar de manera directa la utilidad de estos. Dicho análisis ha sido realizado en primer lugar, mediante una búsqueda intensiva de información y datos, los cuales he ido redactando y contrastando distintas ideas, así como mi punto de opinión, gracias a la puesta en práctica de mi proyecto.

La pregunta inicial que realizamos al comienzo de dicho trabajo, puedo concluir que esta respuesta no podemos trasladarla de manera general para todos los TEA, ya que mi muestra de investigación no era muy grande y el tiempo de investigación no ha sido extenso, pero puedo intuir cómo va a ser la evolución de dichos alumnos.

La pregunta a responder era: ¿Los PECS son una herramienta que ayuda a mejorar e incentivar la comunicación intencional en niños con Trastorno del Espectro Autista?

La cual mi respuesta es sí, de momento los alumnos con los que he trabajado no son capaces de pedir de manera autónoma lo que quieren, pero tenemos que recordar el poco tiempo de implantación de los PECS, por lo que teniendo en cuenta esto y que los niños cuando les preguntan algo saben responder de acuerdo a la pregunta que realizas, considero que estos

niños van a tener una evaluación favorable, aunque hay que valorar la intervención, la cual hay que seguir realizando con los niños.

He encontrado una serie de dificultades a la hora de realizar dicho trabajo, sobre todo encontrar información de cómo introducir los PECS, ya que lo introducen de una manera muy teórica y generalizada, a partir de esto tú tienes que adaptar estas fases dependiendo a las necesidades de tus alumnos, luego a la hora de implantarlos, el trabajar la motivación sin abusar de los intereses de los niños, ya que estos son obsesivos y su retirada puede desembocar en un periodo de crisis.

Agradezco haber tenido esta increíble oportunidad y el apoyo de las docentes del centro, es una experiencia que siempre llevaré conmigo, tanto lo bueno como lo malo.

9. BIBLIOGRAFÍA

9.1. LEYES Y NORMAS

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 - Portal de Educación de la Junta de Castilla y León. (s. f.).

<https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-38-2022-29-septiembre-establece-ordenacion-curricul>

Junta de Castilla y León. (2023). Orden EDU/123/2023, de 15 de marzo, por la que se establecen las bases reguladoras para la concesión de ayudas a estudiantes universitarios (BOCyL, núm. 52, 15 de marzo de 2023). Boletín Oficial de Castilla y León. <https://bocyl.jcyl.es/boletin.do>

Asociación Americana de Psiquiatría, Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-V), 5ª Ed. Arlington, VA, Asociación Americana de Psiquiatría, 2014.

Instrucción 24/08/2017 de la Dirección General de Innovación y Equidad Educativa por la que se modifica la Instrucción, (2017) (Consejería de educación,CastillayLeón). http://creecyl.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/Instruccion_24.08.2017.pdf

9.2. BIBLIOGRAFÍA

Adiego, A. (2021). El Trastorno del Espectro Autista: revisión bibliográfica del concepto de autismo y vinculación con el mundo de las emociones. [Trabajo final de grado, Facultad de Educación Zaragoza].

<https://zaguan.unizar.es/record/106419/files/TAZ-TFG-2021-2062.pdf>

- Alcalá, G. C. , & Madrigal, M. G. O. (2023). Trastorno del espectro autista (TEA). *Revista De La Facultad De Medicina*, 65(1), 7–20. <https://doi.org/10.22201/fm.24484865e.2022.65.1.02>
- Artigas-Pallarés, J. (2010). Autismo y vacunas: ¿punto final? *Revista Neurológica*, 50, Neurología. <https://doi.org/10.33588/rn.50S03.2009761>
- ARASAAC | *Diversia Formación*. (2019). <https://diversiaformacion.com/comunicacion-aumentativa-y-alternativa-con-arasaac/>
- Artigas-Pallarès [Josep], & Paula [Isabel]. (2011, 12 noviembre). *El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger*. SCIELO. Recuperado 15 de abril de 2024, de <https://scielo.isciii.es/pdf/neuropsiq/v32n115/08.pdf>
- B. F. Skinner. (1981). CONDUCTA VERBAL (1. a ed. , Vol. 158). <https://psicologiaen.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/06/skinner-b-f-conducta-verbal.pdf>
- Confederación Autismo España. (2024, February 9). *¿Qué es el autismo? Características y diagnóstico*. Autismo España. <https://autismo.org.es/el-autismo/que-es-el-autismo/>
- Confederación Autismo España. (2022, December 19). *La OMS actualiza los criterios de diagnóstico del TEA*. Autismo España. <https://autismo.org.es/la-oms-actualiza-los-criterios-de-diagnostico-del-tea/>
- Celis Alcaláa, G. , & Ochoa Madrigalb, M. G. (2022). Trastorno del espectro autista (TEA). *Revista de la Facultad de Medicina*, 65(1). <https://doi.org/10.22201/fm.24484865e>
- Chacón, J. , Martínez Mira, M. , & Marín Suelves, D. (2020). APLICACIÓN, GENERALIZACIÓN y EVALUACIÓN DEL PROGRAMA PECS EN UN CASO DE TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA. *Quaderns Digitals*, N°88.

ISSN
1575-9393

De Lara Jean, G. (n. d.). *El autismo: Historia y clasificaciones*. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252012000300010

Descargas gratuitas -. (2022, November 11). Pyramid Educational Consultants. <https://pecs-spain.com/descargas-gratuitas/>

Echegua, J. (2016). Sistemas alternativos y aumentativos de comunicación para el tratamiento de niños con trastornos del espectro autista. *Revista Diálogos Pedagógicos*. 14 (28), 104-126 [https://doi.org/10.22529/dp.2016.14\(28\)07](https://doi.org/10.22529/dp.2016.14(28)07)

El Sistema de Comunicación por el Intercambio de Imágenes (PECS) -. (2021, December 3). Pyramid Educational Consultants. <https://pecs-spain.com/el-sistema-de-comunicacion-por-el-intercambio-de-imagenes-pecs/>

EVOLUCIÓN HACIA DSM5 y CIE II. Congreso Virtual Internacional de Psiquiatría, Psicología y Salud Mental. <https://psiquiatria.com/congresos/pdf/1-5-2019-10PON10Reg2365.pdf>

Evans, B. (2013). How autism became autism. *History of the Human Sciences*, 26(3), 3–31. <https://doi.org/10.1177/0952695113484320>

Frost, L. y Bondy, A. (2002). Training Manual. *The Picture Exchange Communication*, p. 396 (2º ed)Pyramid Educational Consultants

Federación de enseñanza CC. OO. de Andalucía. (2009). Revista digital para profesionales de la enseñanza. *Temas Para la Educación*, 6(ISSN: 1989-4023). <http://ardilladigital>.

[com/DOCUMENTOS/TECNOLOGIA%20EDUCATIVA/SAAC/SSACs%20EN%20GENERAL/Los%20SAAC%20-%20Tema%20aEducacion%20-%20art. pdf](https://www.autismo.org.es/DOCUMENTOS/TECNOLOGIA%20EDUCATIVA/SAAC/SSACs%20EN%20GENERAL/Los%20SAAC%20-%20Tema%20aEducacion%20-%20art.pdf)

Gestión. (2022, December 19). *La OMS actualiza los criterios de diagnóstico del TEA.*

Autismo España. <https://autismo.org.es/la-oms-actualiza-los-criterios-de-diagnostico-del-tea/>

González, P. M. (2003). Sistemas alternativos y aumentativos de comunicación (SAAC) y accesibilidad: Bases teóricas de los SAAC. *Puertas a la lectura*, (4), 129-136.

Garrabé de Lara, Jean. (2012). El autismo: Historia y clasificaciones. *Salud mental*, 35(3), 257-261.

García Alonso Navarrete, M. A. (2021). Tecnologías de la información y comunicación para niños con trastorno del espectro autista. *Inventio*, 14(32), 5-8. Recuperado a partir de <https://inventio.uaem.mx/index.php/inventio/article/view/142>

Madrid, F. A. (2021, September 2). *¿Existe un censo de las personas con TEA en la Comunidad de Madrid? - Autismo Madrid.* Autismo Madrid. <https://autismomadrid.es/federacion-autismo-madrid-blog/estudios-prevalencia-personas-tea/>

Manuel, D. T. J. (2018). *Aportaciones innovadoras de la pedagogía al tratamiento del autismo.* Universidad De La Laguna. <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/9315>

Martín, D. (2021, May 6). *SAAC: Sistemas aumentativos y alternativos de comunicación - Cefine.* Cefine. <https://cefine.es/2021/05/saac-sistemas-aumentativos-y-alternativos-de-comunicacion/>

- Morillo Casas, E. (2016). *TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA: ANÁLISIS DE UN CASO y PROPUESTA DE INTERVENCIÓN* [TFG, Universidad de Valladolid]. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/32271>
- Marlon Varela-González, D. , Ruiz-García, M. , & Vela-Amieva, M. (2014). Conceptos actuales sobre la etiología del autismo. *Acta Pediátrica De México*, 32(4), 213-222. <https://doi.org/10.18233/APM32No4pp213-222>
- Marín Martínez, A. (2019). Sistemas alternativos y aumentativos de comunicación. *PublicacionesDidacticas.com*, 104, 235-240.
- Profesionales de la salud. *WYTYCZNE KLINICZNE*. <https://pecs-spain.com/download/PolishPECSpub.pdf>
- ¿Qué son los SAAC? - ARASAAC. (2024). <https://arasaac.org/aac/es>
- Ramírez Vargas, A. , Sánchez Prieto, J. M. , & Quiroga Ayala, V. (2019). *NUEVAS CATEGORÍAS DIAGNÓSTICAS EN TRASTORNO DEL ESPECTRO DEL AUTISMO (TEA)*.
- RECURSOS TECNOLÓGICOS PARA LA INTERVENCIÓN EN TRASTORNOS DEL LENGUAJE ORAL y ESCRITO*. (2014.). <https://www.uv.es/bellohc/logopedia/NRTLogo8.wiki?6>
- Signbarreras. (2016, June 8). *Tipos y clasificación de SAAC*. Sign Barreras. <https://signbarreras.wordpress.com/2016/05/06/recursoftipos-y-clasificacion-de-saac/>
- Signos y síntomas de los trastornos del espectro autista*. (2022, April 27). Centers for Disease Control and Prevention. <https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/autism/signs.html>

Sulkes, S. B. (2022, February 8). *Trastornos del espectro autista*. Manual MSD VersiónParaProfesionales. https://www.msmanuals.com/es-es/professional/pediatr%C3%ADa/trastornos-del-aprendizaje-y-del-desarrollo/trastornos-del-espectro-autista#Etiolog%C3%ADa_v1104796_es

Sarmentero Hernández, C. (2020). *PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA SOBRE EL HABLA y LENGUAJE EN ALUMNOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA* [TFG, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/62394>

Sagastizabal, M. (2006). *Aprender y enseñar en contextos complejos. Multiculturalidad, diversidad y fragmentación*. Buenos Aires: Novedades Educativas [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=i-4hz0YQQR4C&oi=fnd&pg=PA5&dq=Sagastizabal,+M.++\(2006\).+Aprender+y+ense%C3%B1ar+en+contextos+complejos.+Multiculturalidad,+diversidad+y+fragmentaci%C3%B3n.+Buenos+Aires:+Novedades+Educati%C2%ADvas&ots=97Ad2kV5Ql&sig=xKZgdYK9Hh4YBLFDjLYjEFU5GLM#v=onepage&q=comunicaci%C3%B3n&f=true](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=i-4hz0YQQR4C&oi=fnd&pg=PA5&dq=Sagastizabal,+M.++(2006).+Aprender+y+ense%C3%B1ar+en+contextos+complejos.+Multiculturalidad,+diversidad+y+fragmentaci%C3%B3n.+Buenos+Aires:+Novedades+Educati%C2%ADvas&ots=97Ad2kV5Ql&sig=xKZgdYK9Hh4YBLFDjLYjEFU5GLM#v=onepage&q=comunicaci%C3%B3n&f=true)

Suchowierska [Monika], Rupińska [Monika], & Bondy [Andy]. (2013). SISTEMA COMUNICACIÓN INTERCAMBIO IMAGEN (PECS): un corto “tutorial” para

Soto Calderón, R. (2018). Comunicación y lenguaje en personas que se ubican dentro del espectro autista. *Actualidades investigativas en educación*, 7(2), 1-16. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44770212>

Suchowierska, M. , Rupińska, M. R. , & Bondy, A. (2013a). SISTEMA COMUNICACIÓN INTERCAMBIO IMAGEN (PECS): Un corto “tutorial” para profesionales de la

salud. *WYTYCZNE KLINICZNE*. <https://pecs-spain.com/download/PolishPECSpub.pdf> Peirats

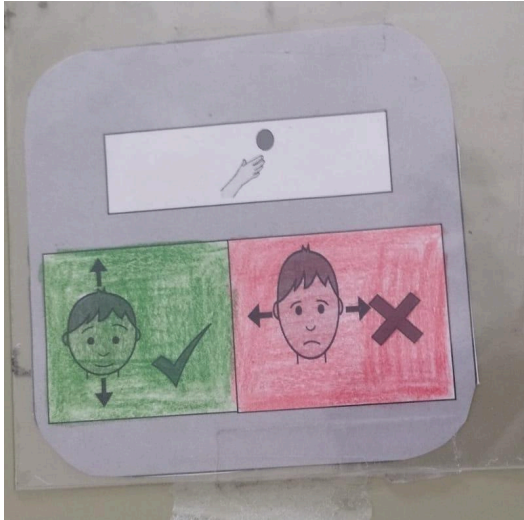
Tamarit, J. (1989). Uso y abuso de los sistemas alternativos de comunicación. *Comunicación, Lenguaje Y Educación/Comunicación, Lenguaje Y Educación*, 1(1), 81–94. <https://doi.org/10.1080/02147033.1989.10820868>

Varela-González, D. M. , Ruiz-García, M. , Vela-Amieva, M. , Munive-Báez, L. , & Hernández-Antúnez, B. G. (2011). Conceptos actuales sobre la etiología del autismo. *Pediátrica de México*, 32(4), 213-222. <https://ojs.actapediatrica.org.mx/index.php/APM/article/view/493>

World Health Organization: WHO. (2023, November 15). *Autismo*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>.

10. APÉNDICE

ANEXO 1 - TARJETA DEL SI Y NO



ANEXO 2 - YO QUIERO + OBJ



ANEXO 3 - CUADERNO



ANEXO 5: LISTA DE CONTROL

| OBJETIVO | INDICADOR DE LOGRO | 0 | 1 | 2 | 3 | 5 |
|--|--|---|---|---|---|---|
| Fomentar el uso adecuado de los PECS. Utilizar y manejar el cuaderno de comunicación de forma autónoma. | Demostrar habilidades de seleccionar y utilizar los pictogramas adecuados al contexto de comunicación | | | | | |
| | Sabe utilizar el cuaderno de comunicación de forma autónoma. | | | | | |
| Ampliar el vocabulario y saber asociarlo a su correspondiente objeto | Asocia concepto con objeto | | | | | |
| | Utilizar de forma correcta el vocabulario aprendido. | | | | | |
| Desarrollar una comunicación en la que el niño sea capaz de pedir de acuerdo con sus intereses. | El niño es capaz de expresar sus deseos y necesidades. | | | | | |
| | El niño comprende de lo que estás hablando y te contesta en función a las peticiones de la conversación. | | | | | |
| Discriminar la diferencia entre el sí y el no. | El niño utiliza de forma correcta el si | | | | | |
| | El niño utiliza de forma correcta el no | | | | | |
| | Sabe diferenciar entre el sí y el no | | | | | |
| Reconocer y discriminar las imágenes que quiere | Sabe elegir de manera coherente y adecuada a los diferentes contextos. | | | | | |
| | Sabe discriminar qué imagen se acerca más a lo que quiere expresar el niño. | | | | | |

| | | | | | | | |
|-------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|
| utilizar de acuerdo con sus deseos. | | | | | | | |
|-------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|

ANEXO 6 - CUADERNO DE CAMPO

| CUADERNO DE CAMPO | |
|------------------------------------|--|
| SESIÓN | |
| DÍA | |
| OBJETIVOS | |
| DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD | |
| COSAS A TENER EN CUENTA | |
| DIFICULTADES | |
| FORTALEZAS | |
| OBSERVACIONES | |

ANEXO 7 - RESULTADOS.

PECS – Fase I[®]

| Alumno: ALUMNO "A" | | | | | | | |
|--------------------|----------|---------|----------|----------|--------|----------|-----------|
| Fecha | Profesor | Recoger | Alcanzar | Entregar | ¿Mano? | Imagen | Actividad |
| 05/24 | | - | - | - | - | coche | |
| | | + | + | - | - | coche | |
| | | + | + | + | + | coche | |
| | | + | + | + | + | pintor | |
| | | + | + | + | = | pintor | |
| | | + | + | + | + | pintor | |
| | | + | + | - | - | Letras | |
| | | - | + | + | + | Letras | |
| | | + | + | + | + | Letras | |
| Alumno B | | | | | | | |
| 05/24 | | - | - | - | - | Muñeco | |
| | | + | - | - | - | Muñeco | |
| | | + | - | - | + | Muñeco | |
| | | + | + | + | - | Animales | |
| | | + | + | + | - | Animales | |
| | | + | + | + | + | Animales | |
| | | - | + | + | - | Coches | |
| | | + | + | + | - | coches | |
| | | - | + | + | + | coches | |
| Alumno "A" | | | | | | | |
| 05/24 | | + | + | + | + | coche | |
| | | + | + | + | - | coche | |
| | | + | + | + | + | coche | |
| | | + | + | - | - | Pintor | |
| | | + | + | - | = | Pintor | |
| | | + | + | + | + | Pintor | |
| | | + | + | + | - | Letras | |
| | | + | + | + | + | Letras | |
| | | + | + | + | + | Letras | |
| Alumno "B" | | | | | | | |
| 05/24 | | + | + | - | - | Muñeco | |
| | | + | + | - | - | Muñeco | |
| | | + | + | - | + | Muñeco | |
| | | + | + | + | + | Animales | |
| | | + | + | + | + | Animales | |
| | | - | + | + | + | Animales | |
| | | = | + | + | + | Coches | |
| | | - | + | + | - | coches | |
| | | | + | + | + | coches | |

| | | |
|------------------------|--|--|
| Señal con la mano: | S = Receptor comunicativo con la mano abierta | N = Receptor comunicativo con la mano cerrada |
| Recoger/Alcanzar/Dejar | + = Independiente | - = Ayudado |

PECS Fase II®

Alumno: _____

→ picos en la mesa

| Entrenador | Fecha | Actividad | Objeto | Distancia al entrenador | | | + / - | Distancia al libro | | | + / - | | | | |
|------------|-------|-------------------|----------|-------------------------|-----|-----|-------|--------------------|---|-----|-------|-----|----|---|---|
| Alumno A | 05/24 | Rebaja | Coche | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Coche | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Coche | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Letras | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Letras | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Pizarras | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Pizarras | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Pizarras | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Pizarras | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Pizarras | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| Alumno B | 05/24 | falta de atención | Mueco | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Mueco | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Mueco | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Coche | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Coche | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Coche | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Animales | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Animales | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Animales | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Animales | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| Alumno A | 05/24 | cambio de tarjeta | Coche | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Coche | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Coche | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Pintar | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Pintar | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Pintar | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Letras | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Letras | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Letras | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Letras | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| Alumno B | 05/24 | falta de atención | Mueco | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Mueco | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Mueco | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Coche | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Coche | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Coche | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Animales | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Animales | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Animales | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |
| | | | Animales | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - | 0-1 | 1-2 | 2-3 | >3 | + | - |

Haz un círculo en la distancia recorrida. Las distancias son en metros.

+ = ha recorrido la distancia indicada de forma independiente

- = ha necesitado asistencia de una ayuda física o se ha debido seguir el proceso de la corrección de errores de los pasos atrás

PECS Fase IIIB -5 preferido[©]

Alumno: _____

| Entrenador | Fecha | Actividad | Objeto | Objeto | Objeto | Objeto | Objeto | Ejecución |
|------------|-------|------------------------------------|----------|----------|------------------|----------|-----------|-----------|
| Alumno "A" | | | coche | Animales | | | | ⊕ - |
| | | | coche | Letras | | | | ⊕ - |
| | | | Letras | Galletas | | | | ⊕ - |
| | | | Letras | Pintor | | | | ⊕ - |
| | | | Pintor | Animales | | | | ⊕ - |
| | | | Pintor | Coche | | | | ⊕ - |
| | | | Animales | Letras | | | | ⊕ - |
| | | | Galleta | Animales | | | | ⊕ - |
| | | | Galleta | Pintor | | | | ⊕ - |
| | | | Galletas | Pizarra | | | | ⊕ - |
| Alumno "B" | | | Muñeco | Animales | | | | ⊕ - |
| | | La comida no le hace mucha gracia. | Muñeco | Galleta | | | | ⊕ - |
| | | | Muñeco | Cocinita | | | | ⊕ - |
| | | | Animales | Cocinita | | | | ⊕ - |
| | | | Animales | Galleta | | | | ⊕ - |
| | | | Pompas | Animales | → Quevia los dos | | | ⊕ - |
| | | | Pompas | Muñeco | | | | ⊕ - |
| | | | Pompas | Galleta | | | | ⊕ - |
| | | | Coche | Pompa | | | | ⊕ - |
| | | | Pompas | Pelota | | | | ⊕ - |
| Alumno "A" | | | Coche | Animales | Pompas | | | ⊕ - |
| | | | Coche | Letras | Animales | | | ⊕ - |
| | | | Letras | Galleta | Pintor | | | ⊕ - |
| | | | Animales | Pintor | Letras | | | ⊕ - |
| | | | Animales | Galleta | Pelota | | | ⊕ - |
| | | | Pelota | Pompas | Animales | | | ⊕ - |
| | | | Pintor | Muñeco | Letras | | | ⊕ - |
| | | | Pelota | Animales | Pompa | Letras | | ⊕ - |
| | | Pizarra y Letras. | | Letras | Coche | Pizarra | Ordenador | ⊕ - |
| | | | | Pintor | Letras | Pizarra | Coche | ⊕ - |
| Alumno "B" | | | Pelota | Animales | Pompas | | | ⊕ - |
| | | | Muñeco | Pompas | Animales | | | ⊕ - |
| | | | Letras | Pelota | Cocina | Animales | | ⊕ - |
| | | | Escribir | Muñeco | Cocina | Pelota | | ⊕ - |
| | | | Animales | Escribir | Pelota | Cocina | | ⊕ - |

⊕ = escoge el objeto correcto después del intercambio ⊖ = alcanza el objeto incorrecto después del intercambio

| Intercambios efectivos | |
|------------------------|--|
| | |
| | |
| | |

repetir 5 pñinas

PECS Fase IV®

Alumno: _____

| Iniciales del entrenador | Fecha | Actividad | Objeto | Mueve los principios de oración | Mueve las imágenes de reforzadores | Quita la tira | Intercambio | Observaciones |
|--------------------------|-------|----------------|-------------|---------------------------------|------------------------------------|---------------|-------------|-------------------|
| Alumno "A" | | | coche | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| | | | Letras | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| | | | pizarra | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| | | | ordenador | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| | | | pizarra | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| | | | Letras | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | Indicarle a quien |
| | | | diccionario | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| | | | Letras | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| | | | ordenador | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| Alumno "B" | | | Muneco | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | le dejamos |
| | | | Pompas | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | indicado |
| | | | Animales | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | siempre el |
| | | | Coche | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | yo + quiero |
| | | | Animales | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| | | | Pompas | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| | | | Muneco | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| | | No dejes mucho | Pinlar | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | mondarle |
| | | | Muneco | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| Alumno "A" | | | Letras | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| | | | Pinlar | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| | | | Coche | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| | | | Pizarra | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| | | | Letras | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| | | | Letras | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| | | | Pizarra | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | con saca |
| | | | Ordenador | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| | | | Ordenador | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| Alumno "B" | | | Muneco | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| | | | Muneco | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| | | | Animales | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| | | | Coche | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| | | | Coche | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| | | | Animales | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| | | | Ranitas | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| | | | Animales | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| | | | Pompas | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | |
| | | Muneco | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | AC AP AG+ | | |

| | | | |
|----------------------------|---------------------------|--------------------|-------------------|
| AC = Ayuda física completa | AP = Ayuda física parcial | AG = Ayuda gestual | + = Independiente |
|----------------------------|---------------------------|--------------------|-------------------|

ANEXO 8- LISTA DE CONTROL COMPLETA

ALUMNO A

| OBJETIVO | INDICADOR DE LOGRO | 0 | 1 | 2 | 3 | 5 |
|---|--|---|---|---|---|---|
| Fomentar el uso adecuado de los PECS. | Demostrar habilidades de seleccionar y utilizar los pictogramas adecuados al contexto de comunicación | | | | | X |
| Utilizar y manejar el cuaderno de comunicación de forma autónoma. | Sabe utilizar el cuaderno de comunicación de forma autónoma. | | | X | | |
| Ampliar el vocabulario y saber asociarlo a su correspondiente objeto | Asocia concepto con objeto | | | | | X |
| | Utilizar de forma correcta el vocabulario aprendido. | | | | X | |
| Desarrollar una comunicación en la que el niño sea capaz de pedir de acuerdo con sus intereses. | El niño es capaz de expresar sus deseos y necesidades. | | X | | | |
| | El niño comprende de lo que estás hablando y te contesta en función a las peticiones de la conversación. | | | | X | |
| Discriminar la diferencia entre el sí y el no. | El niño utiliza de forma correcta el si | | | | X | |
| | El niño utiliza de forma correcta el no | X | | | | |
| | Sabe diferenciar entre el sí y el no | | | | X | |

| | | | | | | |
|---|---|--|---|---|--|--|
| Reconocer y discriminar las imágenes que quiere utilizar de acuerdo con sus deseos. | Sabe elegir de manera coherente y adecuada a diferentes contextos. | | | x | | |
| | Sabe discriminar qué imagen se acerca más a lo que quiere expresar el niño. | | x | | | |

ALUMNO B

| OBJETIVO | INDICADOR DE LOGRO | 0 | 1 | 2 | 3 | 5 |
|--|--|---|---|---|---|---|
| Fomentar el uso adecuado de los PECS. Utilizar y manejar el cuaderno de comunicación de forma autónoma. | Demostrar habilidades de seleccionar y utilizar los pictogramas adecuados al contexto de comunicación | | | | X | |
| | Sabe utilizar el cuaderno de comunicación de forma autónoma. | | X | | | |
| Ampliar el vocabulario y saber asociarlo a su correspondiente objeto. | Asocia concepto con objeto | | | | X | |
| | Utilizar de forma correcta el vocabulario aprendido. | | | X | | |
| Desarrollar una comunicación en la que el niño sea capaz de pedir de acuerdo con sus intereses. | El niño es capaz de expresar sus deseos y necesidades. | | | X | | |
| | El niño comprende de lo que estás hablando y te contesta en función a las peticiones de la conversación. | | X | | | |

| | | | | | | |
|---|---|--|--|---|---|---|
| Discriminar la diferencia entre el sí y el no. | El niño utiliza de forma correcta el si | | | | X | |
| | El niño utiliza de forma correcta el no | | | | X | |
| | Sabe diferenciar entre el sí y el no | | | | | X |
| Reconocer y discriminar las imágenes que quiere utilizar de acuerdo con sus deseos. | Sabe elegir de manera coherente y adecuada a los diferentes contextos. | | | X | | |
| | Sabe discriminar qué imagen se acerca más a lo que quiere expresar el niño. | | | X | | |

ANEXO 9- ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

SESIÓN 1

MEMORY

El memory con el alumno A transcurrió sin ningún problema, muchas veces le interesaba el pictograma y era capaz de nombrarlo en voz baja.

En cuanto el Alumno B, no llamaba mucho la atención por lo que muchas veces se aburría y se quería levantar de la mesa, por lo que optamos en ir pasando los pictogramas y el teniendo que repetir a la vez que la profesora.

Le enseñé un pictograma de un coche- YO digo “coche” y espero a que el repita, hasta que no lo diga no paso a la siguiente

FASE I

En la Lista de control de seguimiento podemos observar cómo al Alumno “A”, al principio de la intervención hubo que ayudarlo, (esto se encuentra representado con una -), pero según se iba avanzando realizaba dicha secuencia de manera autónoma. En el segundo día de intervención, le costó entregar el pictograma a la docente, habiendo que ayudarle muchas

veces, igualmente el niño no se encontraba bien en términos de salud y pudo ser un factor a tener en cuenta.

Se podría decir que se considera esta fase superada, ya que, la estructura la tiene asimilada y no hay ningún inconveniente.

Con el Alumno “B”, sería la primera vez en introducir los PECS, este alumno sorprendió para bien, ya que, pudimos observar cómo entendía muy bien la dinámica de recoger y entregar los pictogramas, cabe destacar el acto de concentración, cada vez que cambiábamos lo objeto a recibir, le costaba entregar el pictograma, muchas veces cerraba los ojos porque no quería hacer más.

En general podemos contar con esta fase superada sin ninguna dificultad y podemos empezar con la Fase II.

SESIÓN 2

FASE I

El alumno A, realizó el ejercicio correctamente, y el intercambio sin nada a destacar.

El alumno B, siguió sin realizar el memory, pero seguimos con el método mencionado anteriormente, el intercambio lo realizó de manera correcta.

FASE II

El inicio de esta sesión con el Alumno “A” resultó sin ningún inconveniente, incluso recoge el pictograma correspondiente al objeto y se acercaba a la docente, decidimos trabajar con una pizarra pequeña, ya que le encanta dibujar y escribir, a la hora de retirarle el objeto encontramos que niño tuvo una serie de rabietas, haciendo imposible finalizar la sesión, por lo que al siguiente día preferimos trabajar con cosas que no le obsesiones, para evitar otra vez las rabietas, cuando trabajo sin ellas no hubo ningún altercado. Incluso el desplazamiento para entregar el pictograma transcurrió sin ningún problema

En cuanto al Alumno “B”, sigo recalcando su falta de atención, llegando a negarse a realizar el ejercicio. Hay que llegar a enfadarse para poder que el niño se ponga a acabar el ejercicio,

llegando a hacerlo muy bien, ya que las indicaciones que le damos sabe realizarlas de manera autónoma.

Concluimos con la Fase II adquirida y pasaremos a la Fase III.

SESIÓN 3

FASE II

Los alumnos fueron capaces de discriminar qué objeto de le estaba pidiendo e incluso desplazarse sin ningún inconveniente

FASE III

Esta fase el Alumno A la ha completado sin ningún problema ya que se ha podido observar lo bien interiorizada que tiene la dinámica de elegir. cómo se puede ver en ANEXO, solo tuvo la dificultad de elegir entre Letras y Pizarra, ya que son dos objetos por los que tiene mucho interés.

El Alumno B avanza sin problemas, y al igual que el alumno A, cogió los dos pictogramas ya que pintar y pompas, le interesa mucho.

En general podemos concluir que la Fase III, se ha adquirido sin problemas, me atrevería a decir que es la que mejor se ha introducido.

SESIÓN 4

SI O NO

El alumno A, sabe utilizar el SI, muchas veces hay que recordarle que tiene que utilizar la tarjeta que tiene en la mesa. Para el NO encontramos más dificultades, ya que en vez de señalar, gruñe, o te lo quita de las manos para tirarlo, de momento iremos trabajando con esto.

El Alumno B, ha entendido mejor el sí y el no, muchas veces te pregunta señalando para comprobar que lo ha entendido bien.

FASE IV

El Alumno A, de las 20 veces, solo en 3 necesito ayuda para entregar y leer la tira frase. Al finalizar la sesión el alumno ya estaba cansado por lo que la ultimas había que recordarle que tenía que entregar la tira frase.

En cuanto al Alumno B, se le deja indicado siempre el YO + QUIERO, el tenía solo que poner el objeto que quería, lo hizo bastante bien, lo único que a la hora de quitar la tira frase y entregarla le costaba más, ya que para él con solo pegarlo quería irse a jugar. así que había que estar pendiente de que lo hiciera, al final se consiguió que le hiciera pero siempre dándole indicaciones de manera oral: “Dáselo a x”

SESIÓN 5

FASE IV

La sesión es llevada con éxito y sin ningún inconveniente

FASE V

Cómo hay que seguir la misma estructura anterior solo que ahora tiene que asociar pregunta y respuesta, el Alumno A, lo realiza de manera automática y sin ningún problema.

El alumno B le cuesta poner el YO + QUIERO, por lo que seguimos dejándolo puesto y según vayamos avanzando se irá quitando el quiero y luego el yo, para que lo ponga de manera autónoma.

Los últimos 5 intercambios, lo consiguió realizar de manera autónoma.

En cuanto a poner lo que él quiere lo hace de forma correcta.

SESIÓN 6

RECORDAMOS

El alumno A, sigue sin usar de forma correcta el NO.

El alumno B, a veces lo utiliza bien y otras prefiere optar por quitarte el objeto de las manos y depende si le interesa o no, lo tira o se lo queda.

FASE VI

No se ha podido integrar el pictograma que va asociado a cada pregunta, ni en el Alumno A ni en el B, cuando se realizaba la pregunta el alumno A, solo cogía el pictograma que consideraba más adecuado a la respuesta:

Se le enseñaba una lámina con una imagen de una pelota y se le preguntaba : ¿Qué ves?

El alumno A respondía: círculo, pelota, azul o estrella.

En cuanto al Alumno B, le resulta muy abstracto contestar a estas preguntas, por lo que se decide volver a la Fase V. , en ocasiones responde a preguntas de ¿Qué es? y responde de manera correcta de forma oral, solo nombrando el objeto.

SESIÓN 7

3 PRIMERAS FASES

El alumno A, tienes que preguntarle, sino solo señala con el dedo, hacia donde está el objeto que quiere.

En Alumno B, igual que A, solo que él va directamente a coger lo que le interesa en aquel momento.

3 ÚLTIMAS FASES

En estas fases la profesora tendrá que preguntarle directamente al alumno, ya que si no, él no da pie a iniciar la conversación.

El Alumno A es capaz de colocar de forma correcta la tira frase, pero alguien le tiene que decir” dáselo a ...”, para poder el que el alumno se desplace.

En cuanto el Alumno B, no tiene interiorizado el colocar de manera autónoma yo + quiero, por lo que hay que dejárselo ya puesto, después tienes que realizar tú la pregunta para que el elija y por último decirle a quien tiene que dárselo.