



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y
Trabajo Social

TRABAJO FIN DE GRADO

**ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE ORAL
EN EL TRASTORNO DEL ESPECTRO
AUTISTA. UNA PROPUESTA
EDUCATIVA BASADA EN EL MÉTODO
TEACCH.**

**Presentado por María Hernández Velázquez para
optar al Grado de Educación infantil por la
Universidad de Valladolid.**

Tutelado por: Carolina Sánchez Gil

Junio 2016

ÍNDICE

RESUMEN.....	1
INTRODUCCIÓN.....	2
JUSTIFICACIÓN.....	3
OBJETIVOS.....	4
MARCO TEÓRICO.....	5-27
1-CONCEPTO Y DIAGNÓSTICO.....	5-14
-Antecedentes de TEA.....	5-6
-Concepto de autismo.....	6-7
-Características del autismo.....	7-11
→En el desarrollo social.....	7-8
→En el ámbito de comunicación y lenguaje.....	8-10
→Conductas repetitivas e inflexibilidad mental.....	10
→En el ámbito cognitivo.....	11
-Signos tempranos en el desarrollo del autismo.....	11-12
-Detección y evaluación para el diagnóstico: autismo en DSM-IV vs DSM-V.....	12-14
2-EL LENGUAJE EN EL AUTISMO.....	14-27
-Características del lenguaje en el autismo.....	15-17
-Competencia lingüística y comunicativa del niño autista.....	17-20
-Trastornos del lenguaje en el autismo.....	20
-Intervención educativa en los trastornos del lenguaje y la comunicación en el autismo.....	21-22
→Modelo de intervención.....	22-24

→Sistemas alternativos y aumentativos de la comunicación...24-27

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	28-58
1-JUSTIFICACIÓN.....	28-29
2-CONTEXTO.....	29-31
-Centro y características generales de éste.....	29-30
-Características del alumnado.....	30-31
3-OBJETIVOS.....	31-32
-Objetivos generales que se trabajan en todas las actividades.....	31
-Objetivos específicos.....	31-32
4-CONTENIDOS.....	32-33
5-ESTRATEGIAS PARA LOS NIÑOS CON TEA EN EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL.....	33-35
6-METODOLOGÍA.....	35-36
7-PLANIFICACIÓN.....	36-37
8-ACTIVIDADES PARA LOS NIÑOS CON TEA EN EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL.....	38-57
9-EVALUACIÓN.....	57-58
-Evaluación del alumno.....	57
-Evaluación del propio trabajo como profesor.....	58
-Evaluación del diseño.....	58
CONCLUSIONES.....	59-60
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	61-63
ANEXOS.....	64-87

RESUMEN

Este trabajo fin de grado titulado “Estimulación del lenguaje oral en el trastorno del espectro autista. Una propuesta educativa basada en el método TEACCH”, es una propuesta educativa de estimulación del lenguaje oral dirigida a niños de 5 años diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista y escolarizados en un centro ordinario. Estos tienen problemas graves para comunicarse con las personas de su alrededor y también en las relaciones sociales. Por ello he diseñado un programa de intervención de estimulación del lenguaje oral, para intentar solventar esas carencias, con diferentes actividades para llevarlas a cabo durante un periodo de tiempo en un aula ordinaria, con ayuda de un sistema alternativo y aumentativo de comunicación como son los PECS y basándome en el método TEACCH. En definitiva este TFG, permite conocer diferentes actividades y formas de comunicación que se podrían utilizar y adaptar en un aula ordinaria para estimular el lenguaje oral en un niño autista.

Palabras clave: autismo, sistemas alternativos y aumentativos de comunicación, PECS, método TEACCH, lenguaje oral, comunicación.

ABSTRACT

This final degree essay is entitled “Stimulation of oral language in autism spectrum disorder. An educational proposal based in the TEACCH method”. Stimulation oral language an educational proposal addressed to five years old children who are diagnosed with ASD and who attend to an educational center in an ordinary classroom. These children have severe difficulties to communicate with people around them and also in their social relations. Therefore I have designed an intervention program of stimulation of the oral language to try to resolve these problems with differents activities to carry out for a period of time in a ordinary classroom with the help of an alternative and increasen system of communication such as the PECS and basing it in the TEACCH method. In other words, this final degree essay allows us to know different activities and forms of communication that could be used and adapted in an ordinary classroom to stimulate the oral language in an autistic child.

Key words: autism, alternative and increased system of communication, PECS, TEACCH method, oral language, communication.

INTRODUCCIÓN

Como estudiante del Grado de Educación Infantil a través de diversas asignaturas, he adquirido diferentes competencias y conocimientos que aquí intento reflejar, junto con toda la información encontrada a través de diferentes referencias bibliográficas relacionadas con el autismo.

Tras el análisis de toda la información obtenida, he desarrollado un marco teórico centrada en todos los antecedentes que tiene el autismo, las características de estos con respecto al lenguaje y las dificultades que poseen en la escuela en relación a la comunicación y a las relaciones sociales.

Además he diseñado un programa de estimulación del lenguaje oral para niños autistas para desarrollarlo en un aula ordinaria, ya que en el Practicum II observando dos aulas en la que en cada una de ellas estaba presente un niño diagnosticado de autismo, he analizado las carencias que estos tienen, que sobre todo son en la comunicación y en las relaciones sociales, y por eso he propuesto este programa de estimulación del lenguaje oral para niños autistas basado en el método TEACCH, para intentar solventarlas realizando diferentes actividades en un aula de educación infantil, que podrá llevar a cabo cualquier maestro con un sistema alternativo y aumentativo de la comunicación como son los PECS. En conclusión, pretendo que sea un programa educativo de intervención para que puedan poner en práctica los maestros de educación infantil con los niños autistas en un aula ordinaria.

JUSTIFICACIÓN

He decidido realizar el presente Trabajo Fin de Grado sobre la estimulación del lenguaje oral para niños autistas para desarrollar en un aula ordinaria, ya que en el Practicum II pude observar a dos niños con este trastorno y ver las dificultades, necesidades y carencias que presentan, a pesar de la dificultad que conlleva tener un niño con estas características en el aula. Además tenía un gran interés y curiosidad por tener todo tipo de conocimientos sobre los Trastornos del Espectro Autista (TEA), ya que en mi futuro como maestra de Educación Infantil, puede haber en mi aula un niño con estas características y me parece necesario tener unos conocimientos básicos para saber cómo actuar ante estos casos. Es decir, debemos ofrecer una educación inclusiva e individualizada, para integrar a estos niños dentro de la escuela y de la sociedad en la que viven, y poder solventar las carencias que estos presenten.

Uno de los mayores problemas que tienen los niños autistas, son las dificultades en el lenguaje. Por ello he creado esta propuesta educativa de estimulación del lenguaje oral, para poner en práctica en un aula ordinaria en la que estén escolarizados alumnos con autismo, a través de diferentes actividades y con ayuda de sistemas alternativos y aumentativos de la comunicación como los PECS, y basándome en el método TEACCH. Este es un método muy estructurado que se basa en las capacidades visoespaciales, ya que estos procesan mejor la información visual que la auditiva, por lo que se obtienen buenos resultados.

Esto también nos sirve para nuestro propio enriquecimiento, debido a que cada uno de ellos es diferente a los demás y hay que saber adaptarlo de una manera correcta, para obtener unos buenos resultados y que funcione de una manera favorable.

OBJETIVOS

Los objetivos que seguiré en el desarrollo de mi Trabajo de Fin de Grado son:

1-Conocer que es el Trastorno del Espectro Autista, cuáles son sus características, sus signos, la detección y evaluación etc.

2-Conocer las alteraciones que tienen en la comunicación y todo lo relacionado con estas.

3-Conocer los diferentes sistemas de comunicación que tienen estos, como son los Sistemas Alternativos y Aumentativos de la Comunicación (SAAC).

4-Conocer diferentes métodos de intervención para el alumnado con autismo.

5-Conocer cómo se trabaja en educación infantil en los colegios con este tipo de niños.

6-Elaborar una propuesta de intervención para trabajar la estimulación del lenguaje oral en un aula ordinaria donde se encuentren niños autistas.

MARCO TEÓRICO

1-CONCEPTO Y DIAGNÓSTICO

1.1-Antecedentes del TEA

Para comenzar a tratar sobre el Trastorno del Espectro Autista, que me referiré a lo largo del trabajo con las siglas TEA, debemos nombrar a dos autores que aportaron descripciones sobre las que se ha ido construyendo el conocimiento del autismo:

Kanner, (1943) publicó su artículo “*Autistic disturbances of affective contact*” en el que definía cuatro características determinantes de este tipo de trastorno:

- En lo que se refiere a relacionarse con las personas tenían una extrema soledad, ya que no tenían la suficiente capacidad para relacionarse con los demás y para reaccionar ante diferentes situaciones.
- Problemas en el desarrollo comunicativo y del lenguaje.
- Obsesión porque las cosas que le rodean no sufran alteraciones.
- Aparece desde el nacimiento y es evidente en los tres primeros años de vida.

Asperger, (1944) describía la “*Psicopatía autística*” estudiando cuatro casos. En estos aparece que tenían escasas relaciones sociales, no mostraban ningún tipo de afección por nadie y tenían conductas invariables, aunque no parecía que tuviesen ningún tipo de dificultad para adquirir el lenguaje y poseían unas buenas capacidades lingüísticas y cognitivas.

A pesar de las diferencias que aparecen en las descripciones de Kanner y Asperger, (1944) sus puntos comunes eran: los problemas en las relaciones sociales, en la comunicación, obsesión por la invariabilidad y aparición prematura del trastorno.

En los años 50 y 60 el autismo era considerado como una forma precoz de esquizofrenia, y más tarde a finales de los años 60 y principios de los 70, es cuando tienen lugar los cambios importantes respecto al concepto autismo. Diferentes autores se planteaban si el autismo se situaría dentro de las esquizofrenias y Kolvin, (1971) con sus estudios expuso que el autismo y la esquizofrenia eran diferentes en todos los aspectos.

Rutter y Lockyer, (1967) relacionaron el autismo con la epilepsia y la discapacidad intelectual.

Rutter y Schopler, (1978) confirmaban que una de las partes esenciales del trastorno autista eran los déficits en el lenguaje.

Wing y Gould, (1979) definieron que: “la triada de déficits característicos del autismo incluía: déficits en su capacidad para la interacción social recíproca, déficits en comunicación y déficits en imaginación”. Esta triada de déficits aparecía siempre en el caso de personas con autismo, pero se daba también en personas con otros trastornos del desarrollo. Esto amplió la noción de autismo, sustituyendo la idea de una serie de síntomas necesarios y suficientes, por la noción de un [...] espectro de dimensiones alteradas en mayor o menor medida [...]. A partir de esta visión dimensional del autismo surge la denominación de Trastornos del Espectro del Autismo (TEA) (Martínez, Cuesta & cols, 2013, p. 29).

Wing, (1981) empleó “Síndrome de Asperger” para explicar la semejanza clínica que tenían algunos pacientes con los que Asperger, (1944) había estudiado. Estos tenían problemas de comunicación, de relaciones sociales, una motricidad peculiar y una buena capacidad verbal. “El Síndrome de Asperger fue incluido dentro de los Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD) como categoría diagnóstica en las clasificaciones diagnósticas internacionales” (Martínez, Cuesta & cols, 2013, p. 29).

Más adelante, a finales de los años 80 y principios de los 90, hay diferentes vías de investigación que analizan el origen del déficit principal. Estas teorías ofrecieron demostraciones con las que se pudo comprender el porqué de diversos comportamientos propios de las personas con TEA y esto ha llevado a sus debidas intervenciones.

1.2- Concepto de autismo

El autismo es un trastorno del desarrollo provocado por una o más alteraciones congénitas del desarrollo del cerebro.

Autismo infantil es un término que se refiere a un comportamiento gravemente perturbado, cuya característica principal es una grave incapacidad de relacionarse con los demás, [...] es decir, se refiere a una alteración del comportamiento, [...]

en efecto, en la base del autismo existe una alteración neurobiológica que puede ser de naturaleza distinta de un caso a otro (Zappella, 1998, p. 11).

Actualmente podemos decir que el autismo es una alteración profunda del intercambio social, una anormalidad grave de la comunicación verbal y un repertorio de comportamientos restringidos con escasez de fantasía, de juego simbólico y estereotipias motoras, con una excesiva insistencia en realizar las mismas actividades.

El término Trastorno del Espectro Autista se utiliza para tratar los diferentes problemas y patologías que pertenecen a ese comportamiento particular donde hay tres facetas afectadas:

- La reciprocidad social.
- La comunicación verbal y no verbal.
- La capacidad simbólica y conducta imaginativa.

1.3- Características del autismo

1.3.1-En el desarrollo social:

Padecen una alteración, ya que muestran una ausencia de contacto con la realidad externa lo que les lleva a una gran soledad, es decir, dan una impresión de estar completamente aislados.

El niño parece que no ve los objetos o las personas y se comporta como si el prójimo no existiera [...]. Es frecuentemente difícil entrar en contacto con su mirada por sus actitudes de evitación activa. Paralelamente, el niño autista presenta a menudo un temor, es decir un rechazo al contacto corporal, y todo intento para forzarlo entraña manifestaciones de angustia o de agresividad (retracción autística) [...] (Pierre Ferrari, 2000, p.16).

Tienen una gran dificultad respecto a las relaciones sociales y esta es una de las características más propias de este trastorno.

Presentan menos comportamientos de atención conjunta que un niño con un desarrollo normalizado, es decir, no es capaz de mirar donde otro mira y no sigue la mirada de otra persona. Pero a pesar de que desarrollen las habilidades de atención conjunta, estos

mostrarán menos gestos de afectividad que los otros grupos de niños. Esto repercute en el aprendizaje social de estos y por tanto limita el aprendizaje y desarrollo del lenguaje.

1.3.2-En el ámbito de comunicación y lenguaje: *(se profundizará más adelante cuando hable de éste)*

Uno de los primeros síntomas que llevan a los padres a pensar que su hijo padece algún problema en este tipo de ámbito es su ausencia.

Los trastornos en el lenguaje son constantes, pero revisten aspectos variados en función de la edad y del momento evolutivo de la afección [...]. Cuando los niños poseen un lenguaje, este es muy especial, marcado por cierto número de anomalías características [...] (Pierre Ferrari, 2000, p. 17).

Las personas con TEA muestran dificultades en las pautas de comunicación no verbal, que implican alteraciones, tanto expresivas como comprensivas, en aspectos que regulan la interacción social tales como el uso adecuado de la mirada, el uso de gestos, sonrisa, pautas de atención conjunta, etc.. (Martínez, Cuesta & cols, 2013, p. 41).

Muestran menos intención para comenzar una conversación, tienen un limitado repertorio de temas de conversación y además tienen un atraso en la adquisición del lenguaje expresivo o una ausencia de éste.

Por otro lado los que presentan lenguaje verbal tienen diversas limitaciones. Además en ese atraso en el lenguaje, existen algunos usos del lenguaje característicos de los que padecen TEA, estos son las ecolalias, es decir, repiten de manera casi literal algunas frases que han escuchado anteriormente; la inversión pronominal, en la que usan la segunda o tercera persona para referirse a ellos mismos, y no hacen un uso adecuado de los patrones entonativos.

Para entender todos estos problemas con respecto al lenguaje, hay que tener en cuenta como es el desarrollo comunicativo en personas con un desarrollo normalizado y cuáles son los aspectos que están alterados en los TEA:

EDAD	DESARROLLO NORMALIZADO	TEA
Desde el nacimiento	Miran a las caras antes que a otro tipo de estímulos.	Poseen menos atención visual, sonríen con menos frecuencia y exploran menos los objetos.
Entre los 6-12 meses		Tienen una falta de orientación hacia la verbalización y hacia su propio nombre.
A los 9 meses	Muestran una intención de comunicarse (usan el dedo índice para señalar algún objeto).	Usan menos los gestos e incluso hay una ausencia de las conductas que llevan a compartir algo con otra persona.
Entre los 12 y 18 meses	Comienzan a utilizar las primeras palabras.	Las alteraciones son muy evidentes: atraso en el lenguaje, no responde a la llamada de su propio nombre y apenas responde a la sonrisa de otra persona.
A los 24 meses		Sufren un retroceso en el desarrollo lingüístico, que hace que dejen de utilizar palabras que ya habían adquirido.
A partir de los 18 meses	Adquieren un vocabulario diverso.	Adquisición del vocabulario más lentamente.

<p>En edad preescolar</p>	<p>Progresan desde palabras simples a complejas, cada vez hacen emisiones con mayor longitud y se desarrollan habilidades conversacionales.</p>	<p>En su vocabulario utilizan menos palabras referidas a estados mentales y comprenden menos los términos relacionados con las emociones. También muestran ecolalias o inversión pronominal (explicado anteriormente).</p>
---------------------------	---	--

Figura 1: Comparación de las características comunicativas de un niño con desarrollo normalizado de uno con TEA (Elaboración propia).

Por la gran importancia que tiene el desarrollo lingüístico y comunicativo en las relaciones sociales, es elemental llevar a cabo intervenciones para poder acrecentar la comunicación en las personas con TEA.

Aquí se podría hablar de un subtipo de los TEA que sería el autismo regresivo, en el que los niños que presentan ese trastorno muestran una disminución del lenguaje y de las habilidades sociales que ya habían adquirido antes. Comienza sobre los cuatro meses de edad y se extiende hasta los diecinueve meses.

1.3.3-Conductas repetitivas e inflexibilidad mental:

Pueden mantenerse durante un periodo largo de tiempo llevando a cabo la misma actividad. Con bastante frecuencia realizan movimientos de manos o del cuerpo de forma rítmica (estereotipias motoras), en algunos casos se niegan a los cambios en su entorno o en las rutinas, necesitan mantener estable su entorno habitual, ya que las reacciones a el cambio pueden ser catastróficas porque pueden llevarle a tener momentos de angustia o de rabia y tienen dificultades de anticipación, es decir, para saber que va a suceder.

La inflexibilidad mental les lleva a una obsesión ante algunos objetos. Presentan conductas autolesivas que dependen de su grado de afectación, conductas repetitivas que van mejorando con la edad y tienen unos intereses muy limitados y particulares.

1.3.4-En el ámbito cognitivo:

En lo que se refiere a la percepción espacial, se fijan en vivencias muy limitadas y en los detalles más pequeños que les rodean sin llegar a la percepción global del entorno.

En el terreno de la simbolización, estos tienen trastornos de la imitación y una escasez de gestos en el juego simbólico.

La magnitud y persistencia de estas conductas les impide tener una vida normal condicionando sus posibilidades de aprendizaje, su implicación y comunicación en el entorno social.

Algunas condiciones que son asociadas a los TEA que se desarrollan con más frecuencia en estos que en la población en general son:

- La discapacidad intelectual ya que el 75% de los niños con TEA tienen este tipo de discapacidad.

- El TEA está vinculado a síndromes genéticos específicos que en la mayor parte implican discapacidad intelectual, como el síndrome del X frágil o la esclerosis tuberosa.

- Otros de los trastornos, en este caso de tipo psiquiátricos, que pueden presentar con frecuencia son: la ansiedad, la depresión (muestran conductas agresivas, autolesiones...), el trastorno bipolar (presencia de episodios de manía), trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH), trastornos de tics, trastornos del sueño, epilepsia, peculiaridades sensoriales, etc.

1.4-Signos tempranos en el desarrollo del autismo

Este trastorno se presenta desde el nacimiento. Es importante reconocer a un niño con TEA lo más pronto posible y hacer un diagnóstico anticipado en el transcurso de los dos primeros años de vida del niño, ya que esto hace que se pueda intervenir lo antes posible y condicione su evolución.

Las pruebas que se llevan a cabo en estos dos primeros años de vida evaluarán el desarrollo motor, intelectual y perceptivo, pero no el ámbito comunicativo y relacional.

El diagnóstico debe apoyarse cuando se manifiesten determinados signos y sobre todo en la presencia de problemas graves de comunicación por parte del niño. Se debe ser muy cauto y basarse siempre en los resultados obtenidos en las observaciones.

Los signos de alerta de los niños autistas serían los siguientes:

-En el ámbito comunicativo: no responde a su nombre cuando le llaman, uso limitado del contacto ocular, ausencia de gestos, ausencia de intercambio con la madre y con la mirada, escasa vocalización, no es capaz de señalar objetos ni intenta dirigir la mirada de otra persona hacia ese objeto, los trastornos del lenguaje son muy comunes, las primeras palabras son muy tardías...

-En el ámbito social: no muestra interés por otras personas, no es capaz de imitar, tiene limitación o ausencia en el desarrollo del juego simbólico y en la expresión y comprensión de las emociones, ausencia de la participación en las relaciones sociales, no muestran conductas o intereses por compartir objetos, apenas buscan contacto físico, ausencia de sonrisa al rostro humano...

-En lo respecto a los intereses repetitivos y estereotipados: movimientos motores raros y repetitivos, resistencia al cambio, agitación desordenada, falta de ajuste corporal, interés compulsivo por objetos extraños, interés y reacción ante los objetos poco frecuentes, manifiestan un juego más repetido con los objetos...

-En otros ámbitos u otras características claves: ausencia de actitud anticipadora, excesiva prudencia, trastornos del sueño, fijación de la mirada en las luces, ausencia de angustia por alguien extraño, poca predilección por explorar objetos nuevos, etc.

1.5-Detección y evaluación para el diagnóstico: autismo en DSM-IV vs. DSM-V

Hoy en día encontramos grandes avances en el ámbito del conocimiento del TEA. Ahora se sabe cómo se deben detectar y diagnosticar, ya que existen instrumentos estandarizados, técnicas y procedimientos rigurosos al alcance de todos los profesionales.

Los avances han permitido el conocimiento sobre cómo se deben diseñar e implantar los programas para que sean eficaces, y como reconocer las señales de alerta o los primeros síntomas para una atención temprana especializada.

Dentro del Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales se incluían el DSM-IV y el DSM-V.

El DSM-IV incluía dentro de los trastornos generales del desarrollo, me referiré a este término con las siglas TGD, las siguientes categorías diagnósticas: trastorno autista, trastorno de Rett, trastorno desintegrativo infantil, trastorno de Asperger y trastorno generalizado del desarrollo no especificado.

El DSM-V buscó en primer lugar reunir las diferentes descripciones en una única categoría, Trastorno del Espectro del Autismo, y a ello se uniría una descripción minuciosa del perfil de cada individuo junto con los síntomas y dificultades que presentara. En segundo lugar, la disminución de la triada a dos únicos dominios, de comunicación, socialización y comportamiento a déficits sociales y de comunicación e intereses restringidos a comportamientos repetitivos.

También se propuso una nueva categoría que sería la de Trastorno de la comunicación social, en la que estarían aquellos con algunas de las dificultades del autismo pero sin los comportamientos tan rígidos y repetitivos.

Esto supone eliminar el Síndrome de Rett y el Trastorno Desintegrativo Infantil dentro de los TEA y unificar el Síndrome de Asperger, Trastorno Autista y Trastorno Generalizado del Desarrollo no especificado en la terminación Trastorno del Espectro del Autismo.

Una mejora que se ha introducido con el DSM-V, (2013) es establecer que los niños con TEA puedan ser diagnosticados junto con otros trastornos, como el trastorno con déficit de atención e hiperactividad (TDAH), trastorno obsesivo compulsivo (TOC) u otros trastornos mentales.

Los criterios diagnósticos que se utilizan en el DSM-V son:

-Déficits persistentes en comunicación social e interacción social: en reciprocidad socio-emocional, en conductas comunicativas no verbales usadas en la interacción social y para desarrollar, mantener y comprender relaciones.

-Patrones repetitivos y restringidos de conductas, actividades e intereses: movimientos motores, uso de objetos o habla estereotipados o repetitivos,

insistencia en la igualdad, adherencia inflexible a rutinas e intereses altamente restringidos y obsesivos.

Estos síntomas deben estar presentes en el periodo de desarrollo temprano, causan alteraciones clínicamente significativas y estas no se explican mejor por la presencia de una discapacidad intelectual o un retraso global del desarrollo.

Esta nueva propuesta incluye tres niveles de severidad dentro de los TEA que se constituirán de acuerdo a las competencias que la persona presente. Estos niveles son:

1-Requiere apoyo muy importante

2-Requiere apoyo importante

3-Requiere apoyo

“Debemos confiar en que el nuevo sistema permita un diagnóstico más claro y más simple, que permita una identificación mejor de cualquier persona afectada de TEA independientemente de su edad y de sus habilidades” (Alonso & Alonso, 2014, p.116).

2-EL LENGUAJE EN EL AUTISMO

Según De la Torre, (2002) los trastornos de la comunicación en los autistas comienzan a notarse a partir del tercer mes de vida del niño, ya que aparecen irregularidades en las conductas y habilidades prelingüísticas.

Tienen llantos incontrolados que no finalizan cuando el niño es cogido en brazos o cuando se sacian sus necesidades, el balbuceo puede aparecer tarde o incluso no aparecer en absoluto, unido a que los sonidos que emiten no tienen ningún tipo de intención comunicativa.

No imitan ni gestos ni sonidos, raramente utilizan el lenguaje verbal para la comunicación interhumana y apenas tienen interés en comunicarse por placer.

Se mantiene el mutismo (silencio) hasta los dos años aproximadamente. Solo se ciñe a coger al adulto de la mano y llevarlo hasta su centro de interés.

Varlet, 1979 afirma que: “la evolución del lenguaje es, con frecuencia, disarmónica. Algunos de los que han accedido al lenguaje llegan a ser secundariamente mudos; otros

pierden adquisiciones lingüísticas y algunos hacen pocos progresos o se convierten en ecolálicos” (Rondal & Seron, 1991, p. 499).

La ecolalia es la repetición de palabras y frases emitidas por otros. Puede ser:

- Inmediata: es la repetición literal de algo que se acaba de decir.
- Diferida: es la repetición literal de expresiones o frases que están fuera de contexto.
- Matizada: en esta se produce una modificación o añadido respecto al estímulo original.

Este, es un fenómeno natural en las primeras etapas del desarrollo del lenguaje, sin embargo, en este tipo de niños, se extiende hasta edades más avanzadas y no tienen intención comunicativa.

2.1- Características del lenguaje en el autismo

Ausencia o retraso del lenguaje expresivo	<ul style="list-style-type: none"> -Emisiones vocálicas sin ninguna función comunicativa. -Uso de palabras aisladas. -El vocabulario no aumenta al mismo ritmo que en el resto del alumnado. -Empleo de palabras con un único e invariable significado.
Anomalías en el habla	<ul style="list-style-type: none"> -Ecolalias: repetición de palabras o frases de manera estereotipada y de forma inmediata y realización de preguntas de las cuáles ya conocen la respuesta. -Uso de neologismos. -Inversión pronominal: confusión entre “tu/yo” o “él/ella con yo”.

Lenguaje pedante	<ul style="list-style-type: none"> -Vocabulario rico y sofisticado. -Frasas largas y formales. -Escaso o ausente uso del lenguaje sencillo y coloquial.
Lenguaje literal	<ul style="list-style-type: none"> -Dificultades para entender el sentido de las frases, metáforas, chistes, ironías... -Dificultad para comprender conceptos abstractos. -Dificultad para detectar engaños y dobles sentidos. -Expresiones inadecuadas para el contexto.
Dificultades en las habilidades pragmáticas del lenguaje	<ul style="list-style-type: none"> -Dificultades para mantener una conversación recíproca. -Limitado repertorio de temas de conversación, normalmente sobre temas de su interés. -Dificultades para respetar los turnos de palabra. -Puede variar entre la escasa participación (silencio) o un excesivo número de palabras. -Dificultad en atender y tener en cuenta los comentarios de los demás. -Ofrecen muchos datos irrelevantes.
Dificultades en lenguaje no verbal	<ul style="list-style-type: none"> -Dificultades para mantener el contacto ocular. -Dificultades para expresar y reconocer emociones. -Poca o inadecuada expresividad facial.

	-Respuesta inadecuada a gestos y/o expresiones faciales de los demás (guiño, sonrisa...).
Alteración prosodia	-Presencia de una entonación particular. -Dificultades para regular el volumen de la voz y controlar el ritmo del habla. -Inadecuada fluidez verbal.

Figura 2: Características del lenguaje en el autismo (Elaboración propia).

2.2-Competencia lingüística y comunicativa del niño autista.

Se debe hacer una distinción entre competencia lingüística y competencia comunicativa.

La competencia lingüística según Chomsky, (1965) es el conocimiento que posee un hablante oyente sobre su propia lengua. Sin embargo, la competencia comunicativa, término propuesto por Hymes, (1966) son los conocimientos y habilidades socioculturales que hacen que el hablante oyente pueda satisfacer sus intenciones discursivas. Por lo que el déficit de una persona autista es una alteración no de la competencia lingüística, sino de la competencia comunicativa.

Para entender cómo funciona la mente de un autista, Belinchón, Igoa y Rivière, (1992) y Tamarit, (1990) recogieron dos teorías que explicaron este trastorno:

-La Teoría de la Mente defendida por Baron-Cohen, Leslie y Frith, (1985) que explicaba que el autismo era una incapacidad para atribuir estados mentales a los otros.

-La Teoría Afectiva que defendía Hobson, (1983) sostiene que los niños autistas no están preparados biológicamente para el contacto afectivo.

Partiendo de estas teorías, los rasgos lingüísticos más significativos de los niños autistas se pueden dividir en dos grupos:

-Niños que no desarrollan un lenguaje ni formal ni funcional.

-Niños con lenguaje formal pero no funcional.

Niños que no desarrollan un lenguaje ni formal ni funcional

El niño con TEA desde los primeros meses de vida, tiene dificultades para simbolizar, ya que no son capaces de representar una realidad conocida mediante otra.

Además tienen problemas en las funciones de la comunicación como:

-Regular el comportamiento de los demás: no comparte los estados mentales ni emocionales de los demás, es decir, no hay un intercambio de experiencias.

-Establecer relaciones: no muestra interés por interactuar con otros niños y no muestra sensibilidad a las expresiones fáciles ni a los timbres de voz (Monsalve, 2001).

-Fijar la atención conjunta: como no tienen en cuenta el estado mental del otro, este no sabe que puede cambiarlo para que fije su atención en lo que a él le interesa, por lo que no aparece la mirada conjunta ya que no muestra interés en que el adulto se fije en lo que está mirando.

Niños con lenguaje formal pero no funcional

El lenguaje que adquiere un niño autista tendrá las siguientes características:

-Plano fonético-fonológico. La fonología es la capacidad que nos permite tratar los sonidos del habla. Ellos no logran interpretar los cambios de tono y presentan alteraciones prosódicas en la entonación o en el tono del habla, ya que este se presenta alto y monótono y prefieren producir sonidos de alta frecuencia. Dan una sensación de que su tono de voz no es adecuado. También presentan disprosodias, esto significa que tienen un control débil de sus órganos fonatorios y padecen trastornos de la respiración y la articulación.

-Plano morfosintáctico. La sintaxis implica la capacidad de utilizar las reglas de la gramática. Este aspecto no se ve gravemente afectado por el autismo. Muestran algún problema con los morfemas temporales, problemas en el uso de elementos deícticos y la llamada inversión pronominal (Belinchón, Igoa y Rivière, 1992).

-Plano léxico-semántico. La semántica es la capacidad que hace posible que entendamos y creamos significados. Los verbos en su lenguaje apenas aparecen y

no emplean términos espacio-temporales, aunque no tienen problemas en adquirir conceptos simples. Tienen dificultades con las palabras que poseen varios significados (Tamarit: 1990; y Monsalve, 2001), con la utilización de vocabulario abstracto y atribuye conceptos a un mismo campo semántico.

-Plano pragmático. La pragmática es la capacidad de usar el lenguaje con fines comunicativos. Las dificultades de este tipo forman una de las características universales de los autistas. Esta habilidad para usar el lenguaje de una manera comunicativa y social está muy alterada, la capacidad para entablar conversaciones está dañada, no tienen impulso para comunicarse verbalmente, gestualmente o por escrito y al hablar no establecen contacto visual.

Uno de los rasgos que más les caracterizan es la falta de intencionalidad, es decir, no muestran intención comunicativa ni son capaces de reconocer la intención del interlocutor. No muestran interés por comunicarse ni por entender a los demás, es incapaz de entender el significado global de una frase ya que solo entiende su significado a partir de la suma de las partes que la forman. Las metáforas las concibe de forma literal al igual que no entienden ni las bromas ni las ironías. Tienen problemas para respetar y mantener el turno de la conversación y también sus intervenciones se reducen. No son capaces de compartir lo que les ocurre ni sus propias experiencias.

Otro hecho que es interesante tener en consideración es el de la supuesta localización neurológica del componente pragmático. Según Vidal, (1996) el componente pragmático parece ubicarse en el hemisferio derecho. De acuerdo con esta autora, esto explicaría que existan hablantes con componentes formales (fonología y sintaxis) conservados, ubicados en el hemisferio izquierdo, y con componentes funcionales alterados, ubicados en el hemisferio derecho. Algunos sujetos de espectro autista podrían presentar alteraciones en el hemisferio derecho pero no en el izquierdo, por lo que se podría explicar por qué adquieren el lenguaje formal pero no saben cómo usarlo. A lo que se añade que el componente prosódico se ubica también en el hemisferio derecho, por lo que no parecería descabellado relacionar las disprosodias con la alteración pragmática (Tordera, 2007, p. 12).

-Plano paralingüístico y kinésico: tienen alteraciones en el empleo de gestos comunicativos como la mirada, la entonación, etc, también tienen bastantes

dificultades con los gestos expresivos, es decir, tienen problemas para entender los gestos con los que su receptor expresa su estado de ánimo.

2.3-Trastornos del lenguaje en el autismo

Allen, Rapin y Witznizer, (1988) describen cuatro trastornos del lenguaje y la comunicación en autistas:

-Agnosia auditivo-verbal: es el trastorno del lenguaje más severo en los autistas. Es la incapacidad para decodificar el lenguaje presentado por la vía auditiva. El intento de comunicación en estos niños con este síndrome, se limita a esfuerzos muy simples para poder satisfacer sus necesidades.

Es uno de los síndromes en el que en sus formas más graves hay una ausencia casi total del lenguaje durante toda su vida. En las formas menos graves, puede aparecer algún indicio de lenguaje aunque tienen que realizar un gran esfuerzo para hacerlo.

Por lo que en la mayoría de los casos es necesario e importante establecer sistemas alternativos de comunicación.

-Síndrome mixto receptivo-expresivo: es conocido como el síndrome fonológico- sintáctico, esto abarca tanto la comprensión como la expresión.

La expresión se realiza con suficiente dificultad y con un gran esfuerzo.

Los artículos, preposiciones, conjunciones, etc, no aparecen en el lenguaje de un autista con este tipo de síndrome.

-Síndrome semántico-pragmático: el desarrollo del lenguaje es bastante temprano, hablan en exceso, tienen una buena memoria verbal, aunque tienen problemas para comprender enunciados complejos.

-Síndrome léxico-sintáctico: sufren un retraso en el inicio del lenguaje y una alteración en la comprensión de expresiones complejas pero, funcionan perfectamente con expresiones cotidianas.

2.4- Intervención educativa en los trastornos del lenguaje y la comunicación en el autismo

En general, lo más beneficioso para estos niños es que su educación se realice en un aula ordinaria con una escolarización combinada, ya que de esta manera se podrán beneficiar de la interacción con otros niños. No se debe olvidar que este tipo de niños pertenecen al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE). Esto se refleja en la LOMCE, 2014 en el Real Decreto 126/2014 de 28 de Febrero, en el que se establece el artículo 14 del que se habla del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, por lo que se aplicará a todo el alumnado que requiera de una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales. Éstos pueden tener en el aula dificultades como:

- Problemas de interacción social: aislamiento, falta de contacto social y afectivo y no es capaz de expresar sus sentimientos.
- Alteraciones de conducta: obsesión por ciertos temas y conductas repetitivas.
- Alteraciones cognitivas: afectan al lenguaje sobre todo, a la atención, la memoria...
- Déficit en la comunicación y el lenguaje: tanto verbal como no verbal, puede no aparecer o presentar importantes irregularidades.
- Problemas motrices: problemas de movimiento y coordinación.

Esto lleva a tener en cuenta que tienen unas necesidades educativas específicas que se deben mejorar en la medida de lo posible.

Los objetivos que deberían conseguir los niños autistas en educación infantil y que nosotros los maestros debemos promoverlo, serán los relacionados con fomentar la intención comunicativa y la reciprocidad en la comunicación, desarrollar los diferentes procesos cognitivos básicos y mejorar las habilidades sociales de los alumnos.

En base a esto se deberá realizar una adaptación curricular adecuada teniendo en cuenta el grado y tipo de autismo, la evolución del alumno, su entorno familiar, social y su contexto educativo.

Para trabajar con un niño con autismo, los maestros debemos tener en cuenta que hay que adaptarse al ritmo y a los problemas que muestre en el ámbito cognitivo, social y en el lenguaje e intentar promover la relación con los demás. A partir de aquí se debe:

- Promover el aprendizaje en contextos naturales.
- Utilizar los intereses del alumno como punto de partida.
- Favorecer que se lleven a cabo los actos comunicativos.
- Fijar rutinas y una organización espacio-temporal muy estructurada.

2.4.1-Modelo de intervención

Un modelo de intervención que se puede utilizar con niños autistas es el Método TEACCH, (abreviación en inglés de Tratamiento y Educación de niños con Autismo y Problemas de comunicación relacionados), ya que éste cuenta con numerosos estudios y los resultados que ha tenido han sido muy efectivos. Fue desarrollado por la universidad de Carolina del Norte en los años 70 y sus fundadores fueron Eric Schopler y Gary Mesibov, 1966.

La característica esencial es que es una educación estructurada, que aprovecha las capacidades visoespaciales que tienen los alumnos con autismo para procesar mejor la información visual que la auditiva y le ofrece la ventaja de ser autónomo, dando únicamente la información más relevante para la realización de la actividad. Es un sistema de comunicación basado en gestos, imágenes, signos o palabras impresas, junto con el trabajo de los padres usando en casa las mismas técnicas y materiales. Los materiales utilizados son muy atractivos visualmente para que llamen la atención del niño y sean motivadores para él.

La metodología que propone este método es:

- Objetivos adecuados a su edad cronológica y realistas.
- Proceso de enseñanza-aprendizaje de forma motivadora, basándonos en los gustos del niño.
- Utilizar el emparejamiento y los pictogramas.
- Moldeamiento de la conducta.

- Rutinas que puedan ser modificadas posteriormente.
- Refuerzo positivo.
- Uso de gestos.
- Uso prioritario de la modalidad visual.
- Uso de un lenguaje verbal con frases cortas y claras.
- Ofrecerle solo la ayuda mínima y necesaria.

Este método trabaja la estructuración espacial del aula cuyos objetivos son los siguientes:

- Diseñar el entorno físico organizando el aula en rincones y zonas de actividad.
- Utilizar la información visual como fotografías, pictogramas, etc, para organizar el entorno, las rutinas y las actividades.
- Toda esta estructuración se lleva a cabo para dar al alumnado información por adelantado.

El aula está estructurada en espacios muy bien delimitados con una actividad concreta en cada uno, y todos están identificados por fotografías y pictogramas.

El método TEACCH da mucha importancia a la organización espacial y temporal, ya que deben de ser cada vez más independientes y aprender a organizar su mente, por eso hay que establecer unas rutinas muy diferenciadas. La repetición es fundamental para que puedan interiorizar los pasos de la actividad. Utilizan el sistema de agendas como ayuda visual para entender las tareas que se van a realizar a lo largo del día. Esto les ayuda a anticipar las actividades, y donde empiezan y acaban cada una de ellas proporcionándoles cierta seguridad.

Utiliza apoyos visuales en las actividades, por ello se debe de tener en cuenta la claridad visual para captar su atención, y que las instrucciones para realizar las actividades sean visuales y secuenciadas por partes y paso a paso.

La metodología del programa TEACCH también presenta sistemas de trabajo, que son una forma sistemática y visual para que el alumno pueda aclararse cuando se encuentre

en determinadas situación de trabajo, y realice y acabe las actividades con éxito. Los sistemas de trabajo que se utilizan según este programa son:

-Trabajo con el profesor, “uno a uno”: el adulto se coloca cara a cara, a un lado o detrás dependiendo de la actividad a realizar y las necesidades del alumno, para lograr la evaluación de los intereses y los puntos más fuertes de éste, desarrollando sus habilidades y proporcionando un tiempo para el desarrollo de una relación positiva y una rutina de aprendizaje.

-Trabajo independiente: todo el trabajo que el alumno lleve a cabo sin la ayuda del profesor de pedagogía terapéutica (PT). Para fomentar que los alumnos lleguen a ser independientes, se debe enseñar primero la actividad de forma individual que llevará a cabo el profesor de audición y lenguaje (AL) o el profesor de pedagogía terapéutica (PT) en el aula realizando allí actividades.

2.4.2-Sistemas alternativos y aumentativos de la comunicación

Aprovechando que el Método TEACCH utiliza un sistema pictográfico, este se complementará con los sistemas alternativos y aumentativos de la comunicación (SAAC).

El objetivo de los sistemas alternativos (sustituyen al lenguaje) y aumentativos (para añadir eficacia al lenguaje hablado) de la comunicación es aumentar el habla de las personas que tienen dificultades en la comunicación verbal como son los autistas. Con esto se hace referencia a una comunicación de soporte o ayuda, ya que se promueve y se refuerza el habla de estos. Al ser un soporte para el desarrollo del lenguaje, interviene el canal visual para poder recibir, comprender y expresar la información del entorno.

Se clasifican según Lloyd y Parlan (1984) en:

-Sistemas sin ayuda: no requieren de ningún material ni ningún otro tipo de ayuda, por ejemplo, el lenguaje de signos.

-Sistemas con ayuda: necesitan de un apoyo físico o material.

ABA (Applied Behavioral Analysis. Análisis conductual aplicado)

Tiene su origen en los estudios que comenzaron en 1913 sobre aprendizaje por causa y efecto en los Estados Unidos que continuo el filósofo ruso Pavlon, (1927). Utiliza técnicas conductuales para conseguir un cambio significativo y positivo en el

comportamiento. El objetivo es enseñar habilidades como el lenguaje, la comunicación, sostener el contacto visual y reducir los comportamientos no deseados, ya que cuando un comportamiento va seguido de una recompensa, es más probable que se repita, por lo que el principio más importante es el refuerzo positivo. Se deben promover los comportamientos adecuados, facilitar la integración en la educación normal y entrenar a los padres para poder interactuar con los niños de forma eficaz. Se debe planificar, intervenir y evaluar. El tratamiento tiene que desarrollar diferentes habilidades para lograr la independencia del niño y un buen desarrollo.

PECS (Picture Exchange Communication System. Sistema de comunicación por intercambio de imágenes) (VÉASE ANEXO 1)

Fue desarrollado por Bondy, Ph.D. y Frost, M.S, (1985). Es un sistema de comunicación que se basa en el intercambio de imágenes para individuos no verbales. Para iniciar el acto comunicativo, la persona tiene que coger el símbolo de la actividad que se desea llevar a cabo y dársela al interlocutor para que se produzca el intercambio. Estas tarjetas se archivan en un libro personalizado con el cuál el usuario de este se comunicará. Se comienza por enseñar a una persona a entregar una imagen con el elemento que desea. Para aplicar este sistema es necesario llevar a cabo una serie de pasos.

- Lo primero sería como comunicarse, para que los alumnos aprendan a intercambiar una sola imagen que contengan las actividades que ellos quieren hacer.
- Con una sola imagen aún, aprenden a generalizar esta habilidad utilizándola en diferentes lugares y con diferentes personas.
- Deben seleccionar de entre dos o más imágenes la que señala que es lo que ellos desean en ese momento y estas se colocaran en una tira con velcro.
- A continuación los alumnos aprenderán a construir oraciones simples en una de esas tiras.
- Responden a preguntas.
- Los alumnos comentan respuesta a ciertas preguntas y aprenden a crear oraciones con veo, oigo, etc.

EL SISTEMA BIMODAL

Este consiste en que los adultos que se relacionan con estos niños utilicen el habla complementándolo con signos, para que visualicen cada una de las palabras que estos dicen. Estos signos suelen extraerse del léxico de la lengua de signos de las personas sordas. El objetivo principal es intentar evitar que el desfase entre la edad y sus capacidades de usar el lenguaje oral no perjudique en su desarrollo.

Un ejemplo de estudio de este tipo de sistema, es el que fue diseñado para comprobar la eficacia del uso del lenguaje gestual en niños autistas. Los sujetos eran un niño y una niña de 8 y de 11 años. La conducta de la niña estaba caracterizada por el rechazo al contacto con el adulto, estereotipias con los dedos de las manos e invarianzas ambientales. El comportamiento del niño era una cierta inflexibilidad afectiva, ciertas autoagresiones y muecas corporales. En ambos existe la ausencia del lenguaje expresivo, graves dificultades articulatorias, de comprensión y para utilizar gestos. Con ambos se ensayó los procedimientos tradicionales de enseñanza del lenguaje sin obtener ningún resultado.

El objetivo del estudio era entrenar a los niños comprendiendo 24 órdenes sencillas verbales acompañadas de gestos, es decir, utilizando como metodología básica las técnicas de comunicación bimodal. Ambos poseían los requisitos necesarios para este entrenamiento. Cada niño por individual, fue entrenado con su terapeuta.

Después de realizar el programa con los diferentes pasos, llegaron a la conclusión de que en ambos sujetos, la utilización simultanea de palabra gesto, había sido beneficioso fomentando de paso un mayor rendimiento en tareas de atención e imitación. Las señales que utilizaban como ayuda, decrecen con el trascurso del programa, pero aun cuando se retira el gesto, se mantiene el nivel óptimo.

SISTEMA BLISS

Este método se debe a Bliss, (1942). Son una serie de gráficos visuales que representan significados.

Se agrupan en categorías que se identifican por colores:

Nombres: naranja.

Personas: amarillo.

Verbos: verde.

Adjetivos: azul.

Sociales: rosa.

Los requisitos para elaborar un programa de este tipo serían:

-Habilidades cognitivas, deben poder comprender que una representación simbólica visual les sirve como una señal comunicativa.

-Buena discriminación visual de: forma, tamaño y orientación.

-Posibilidad de indicar el símbolo elegido.

-Buena comprensión auditiva y visual.

SISTEMA SPC

Es el sistema pictográfico de comunicación. Contiene más de 3.000 símbolos y son dibujos muy sencillos que se asemejan con la realidad para que resulte más fácil conocerlos. Con este sistema se facilita la construcción de frases simples una vez que estos símbolos estén agrupados en el tablero.

Las categorías de este sistema, han sido agrupadas de la siguiente manera:

-Personas: amarillo.

-Verbos: verde.

-Adjetivos y adverbios: azul.

-Nombres: naranja.

-Artículos, conjunciones, preposiciones, colores...: blanco.

-Social: rosa/morado.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA NIÑOS CON TEA

1-JUSTIFICACIÓN

He decidido crear esta propuesta de estimulación del lenguaje oral para niños autistas basándome en las características del método TEACCH, con el objetivo de realizarlo en un aula ordinaria porque en el Practicum II he podido ver el comportamiento, las características y las carencias que tienen en el ámbito comunicativo dos niños autistas en el aula.

Se debe tener en cuenta que cualquier centro ordinario debería conocer unas pautas básicas para saber comunicarse con niños con autismo, por ello esta intervención va dirigida a alumnos con TEA que están escolarizados en un centro ordinario en modalidad combinada. Este centro trabaja con alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE) para centrarse en los déficits que estos niños tienen.

Para la recogida de datos, he llevado a cabo observaciones en el aula, que se han registrado a través de unas tablas sobre la evaluación de la conducta (M. A. Kozloff, 1981, Adaptación de A. L. Sánchez) y un cuestionario sobre Comunicación pre-Verbal (P. V. C.) (Chris Kiernan. Adaptación de J. Tamarit, 1989). En éstas aparecen diferentes ítems para evaluar las conductas y las características en el lenguaje que presenta el niño, que se detallarán más adelante en las características del alumnado, ya que de éstas he obtenido las características del alumno que he puesto como ejemplo para realizar esta propuesta (*VÉASE ANEXO 2*).

Considero que es importante que cualquier docente que se encuentre con ese tipo de situación tenga unos conocimientos necesarios para saber cómo actuar, ya que incluso a mí en un futuro me puede suceder, y sería necesario saber qué es lo que piensan esos niños, como se sienten, saber cómo actuar con ellos en cualquier tipo de situación, desarrollar las habilidades comunicativas a través de diferentes modalidades de comunicación e intentar que lleven un desarrollo óptimo durante su escolarización y en su propia vida diaria.

En estos centros se trabaja la inclusión educativa en un aula ordinaria, para que así aprendan a relacionarse y a comunicarse desde edades tempranas con los demás niños, de esta manera se mejora su calidad de vida en el ámbito comunicativo, tanto de éstos como de sus familias con las que el profesorado tiene un contacto directo. Aquí, se cuenta con la ayuda de profesionales que trabajan tanto dentro como fuera del aula con este tipo de alumnos, y que tendrán un aula con material especializado y adaptado para las características de estos.

2-CONTEXTO

2.1-Centro y características generales de éste:

Es un centro privado-concertado en todos los niveles y bilingüe desde 2008/2009 a partir de primaria. Está situado en el centro de Valladolid. Asume la titularidad Gestión de Centros Ecamsol desde el 1998/1999, es decir, que a las enseñanzas concertadas que se venían impartiendo, han añadido nuevos Módulos Profesionales de Grado Superior.

Las familias que acuden al centro tienen un nivel socioeconómico y cultural muy variado, pero predominando el nivel medio y tienen unos dos hijos por familia.

Es un centro de línea 1 y cuenta con 16 Unidades:

-3 Unidades de educación infantil con 3 maestros en las que encontramos en la clase de 3 años 16 alumnos, en la de 4 años 20 alumnos con uno de integración y en la de 5 años 20 alumnos con uno de integración.

-6 Unidades de educación primaria con 6 maestros.

-4 Unidades de la ESO con un profesor en cada materia que cursan excepto en música e inglés que cuentan con dos.

-3 Unidades de Apoyo a la integración: 2 de pedagogía terapéutica y 1 de audición y lenguaje.

-1 Unidad orientadora.

En cuanto a la jornada escolar, el centro cuenta con un horario lectivo de jornada única en sesión de mañana:

-Educación infantil y primaria de 9:00 a 14:00 horas.

-Educación secundaria de 8:15 a 14:10 horas.

Cuenta con un programa de atención a la diversidad para poder facilitar al alumnado con necesidades educativas una respuesta adecuada y de calidad, para que puedan alcanzar un mayor desarrollo personal y social, garantizar una adecuada respuesta educativa, coordinar el desarrollo de actividades encaminadas a la inclusión educativa y establecer cauces de colaboración entre los profesores que intervienen con los alumnos de necesidades educativas especiales.

2.2- Características del alumnado

Contamos con un niño de 5 años que fue diagnosticado de TEA en el aula temprana. Presenta las siguientes características, que como he dicho anteriormente las he obtenido a través de los ítems de las tablas de evaluación de la conducta (M. A. Kozloff, 1981, Adaptación de A. L. Sánchez) y de la comunicación pre-Verbal (P. V. C.) (Chris Kiernan. Adaptación de J. Tamarit, 1989):

-Tiene un gran desarrollo de las habilidades motoras tanto finas como gruesas ya que es capaz de mantener el equilibrio, saltar sin desplazarse del sitio, arrojar un balón con las manos, caminar con la punta o el talón del pie, trasladar objetos de una mano a otra, realizar construcciones con bloques y resolver diferentes rompecabezas.

-No es capaz de imitar movimientos como decir adiós con la mano o sacar la lengua, aunque en alguna ocasión es capaz de imitar alguna oración o frase sencilla, sonidos articulados emitidos por un adulto como diferentes sílabas o palabras, pero sin usarlas para la comunicación es decir, actúa como eco, imita el sonido de los animales, emite sonidos articulados cuando se le habla y repite sus propios sonidos.

-Se caracteriza por ser muy dado a rabietas por ejemplo sino quiere hacer algo que le han ordenado, y también tiene diferentes estereotipias como sacar la lengua o tocarse los ojos.

-Con respecto a las relaciones sociales y la comunicación, que es de lo que va a tratar toda esta propuesta, no es capaz de pedir verbalmente las cosas, aunque si identifica lo que ve y oye, contesta a preguntas simples, no es capaz de decir hola o adiós, no emplea oraciones para preguntar, no observa a los adultos con interés,

aunque sí que reacciona de manera diferente a las personas conocidas, como por ejemplo sus padres que con extraños, es capaz de arrimarse a los conocidos, por ejemplo se tira encima de sus compañeros, sin embargo no es capaz de acercarse a los adultos ni buscar su atención, no mantiene contacto visual con ellos ni entra en contacto físico, en momentos puntuales señala a un adulto el tipo de objeto que quiere, por ejemplo a su madre la señala un yogur y es capaz de decirlo con ayuda de los PECS, tiende las manos al adulto para pedirle ayuda, por ejemplo cuando baja las escaleras y toca el objeto que quiere pero sin mirar al adulto.

3-OBJETIVOS

Para realizar una intervención con niños autistas en un centro ordinario, se deben tener en cuenta una serie de objetivos y contenidos que deben guiar este programa. Estos tendrán relación con lo explicado anteriormente sobre las características del lenguaje autista, el método TEACCH en el que me he basado, y los objetivos de las tres áreas del currículo de educación infantil que son: el conocimiento de sí mismo y autonomía personal, conocimiento del entorno y lenguajes: comunicación y representación.

3.1-Objetivos generales que se trabajan en todas las actividades:

- Estimular y desarrollar el lenguaje oral como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute.

- Fomentar la comunicación intentando que inicie, mantenga y termine una conversación.

- Favorecer las relaciones con sus iguales de forma satisfactoria interiorizando pautas de comportamiento social y ajustando su conducta a ellas.

3.2-Objetivos específicos:

- Desarrollar la autonomía personal y el sentimiento de autoconfianza para desenvolverse en su entorno con seguridad a través de actividades habituales y tareas sencillas.

- Utilizar de manera espontánea sus habilidades comunicativas proporcionándole un lenguaje claro, unas interacciones y un contexto normalizado.

-Mantener intercambios conversacionales y comprender los de otros siguiendo unas normas básicas como el contacto ocular y las expresiones faciales.

-Expresar verbalmente peticiones y responder a órdenes sencillas, es decir desarrollar la capacidad comprensiva y expresiva.

-Favorecer e intentar desarrollar la intención comunicativa y la capacidad de iniciativa de este, facilitando instrumentos comunicativos y utilizando uno cada vez más complejo.

-Estimular la expresión gestual y corporal, es decir los diferentes lenguajes, como el teatro, para expresar sus necesidades, preferencias y sentimientos y comunicarlos a los demás.

4-CONTENIDOS

-Identificación y expresión de sus sentimientos, vivencias, preferencias y emociones e identificarlas junto con las de los demás.

-Conocimiento de los movimientos que ejerce nuestra boca al pronunciar dichos sonidos como las onomatopeyas o los sonidos de los animales.

-Habilidades para la interacción y colaboración para establecer relaciones de afecto tanto con los adultos como con sus iguales.

-Participación en diferentes situaciones de comunicación para mantener pequeñas conversaciones.

-Utilización de la lengua oral para relatar hechos y expresar ideas.

-Utilización de las normas que rigen el intercambio lingüístico como respetar el turno de palabra y escuchar con atención y respeto.

-Interés por participar en interacciones sociales y situaciones habituales de comunicación.

-Escucha, comprensión y fijación de la atención en la lectura de cuentos.

-Acercamiento a las producciones visuales como canciones y videos.

-Familiarizarse con las diferentes formas de comunicación como los gestos o los pictogramas.

- Comprensión de diferentes frases y conocimiento de cómo se construyen.
- Trabajo de la lectura de pequeños textos.
- Uso de los números cardinales y ordinales de manera oral, utilización del conteo e identificación de las figuras planas y sus diferentes características.

5-ESTRATEGIAS PARA LOS NIÑOS CON TEA EN EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL

Para trabajar en el aula con alumnos con TEA, se utilizarán algunos de los aspectos de los que habla el método TEACCH, del que he hablado anteriormente. Dicho método habla de una educación estructural que al aprovechar las capacidades visoespaciales del alumno procesan mejor la información visual. Es un aprendizaje basado en imágenes, palabras impresas etc. Este da mucha importancia a la organización espacial y temporal dividiendo el entorno en rincones y zonas de actividad utilizando fotografías o pictogramas, y todo esto llevará a que el alumno tenga la información por adelantado y cada vez sean más independientes. Por ello se debe enseñar a los alumnos la estructuración del espacio donde van a trabajar, para que les ayude a comprender su entorno y se puedan adaptar a estos espacios. En el propio aula, al tener espacios delimitados para cada actividad, estos deben estar señalados por medio de pictogramas de una manera ordenada, así el mismo podrá trabajar de una manera autónoma y se le otorgará la capacidad de elección, podrá reconocer los espacios y el material de trabajo para cada actividad, que debe ser adecuado y motivador para el éste, y desarrollará las capacidades relacionadas con la orientación y la estructuración del espacio. También habría un panel en un lugar de la clase donde se colocarán los símbolos que él alumno vaya aprendiendo, que será utilizado para realizar las diversas actividades. No solo se debe estructurar el espacio, sino también el tiempo, por lo que hay unas rutinas muy diferenciadas.

Una de las estrategias que puede utilizar la maestra será a modo de un libro, para que facilite al alumno poder escucharla y tenerlo de una manera visual en el que tendrá dos hojas por cada día de la semana. Cada día de la semana las hojas serán de un color y estará el nombre del día escrito con letra para que él lo pueda identificar y vaya aprendiendo vocabulario. Para que el identifique las diferentes actividades habrá dibujados en diferentes tarjetas los pictogramas, uno de los recursos que este método utiliza, de forma sencilla correspondientes a esa actividad con su nombre escrito, aquí también se incluirían

las rutinas como ir al baño, comer el almuerzo, salir al recreo... Además, en cada rincón del aula habrá un pictograma colocado para que el aula este bien organizado y él pueda identificar y leer cada pictograma que haya colocado por la clase, por ejemplo, en la puerta del baño, el rincón de la biblioteca, el rincón de la cocinita...

Una de las hojas será para las actividades que quedan por hacer y la otra para las actividades que ya se han hecho, por lo que al principio de la mañana al llegar a la escuela, la hoja de las actividades que quedan por hacer estará completa y durante la mañana el niño irá cogiendo su libro e irá movimiento las tarjetas que correspondan a las actividades que ya ha realizado.

Cada día la maestra quedará preparado este libro con las tarjetas que correspondan, y según avance la semana, el alumno podrá retroceder si quiere para observar que hizo otros días, aunque la realización de las actividades puede variar a lo largo del día. Uno de los principios del método TEACHH, es que las rutinas puedan ser modificadas posteriormente, por lo que si surge algún cambio de rutina, se le explicará cuál es el cambio de actividad a través de los pictogramas.

Al llegar a clase y realizar la asamblea, será el momento en el que ella explicará a toda la clase lo que van a realizar durante el día poco a poco mientras el niño con autismo, que se le ha entregado este libro, irá observando los pictogramas y viendo lo que pone en cada tarjeta en lo que la profesora lo explica, luego al finalizar la explicación nos acercaremos al niño y le iremos señalando cada pictograma. Al principio lo señalaremos y se lo diremos para que él lo repita y con el paso de los días, se le señalará para que lo vaya diciendo por sí solo. Según vaya avanzando el curso, se le irá enseñando a éste cual es el lugar donde siempre debe dejar el libro, así llegará un momento que por sí mismo, irá a por el libro sin que nadie se lo ordene, y cada vez trabajará de manera más autónoma.

Antes de todo esto, la maestra habrá trabajado con el niño cada pictograma y el vocabulario que aparezca, para que cada día le fuese más familiar y lo fuese aprendiendo.

Además otras estrategias que debe tener en cuenta el profesorado son:

- Utilizar un lenguaje claro.
- Asegurar la comprensión de las explicaciones.
- Ser claros y precisos con las instrucciones para realizar las actividades.

- Homogeneizar pautas entre todos los profesores.
- Incentivarle para que desarrolle trabajos en grupo.
- Promover actividades grupales.

6-METODOLOGÍA

La metodología de esta propuesta de intervención sería como se va a enseñar o como se pueden poner en práctica estas orientaciones y actividades.

Esta intervención, aunque es para poner en práctica dentro de un aula ordinaria, debe ser individualizada para cada niño con TEA, ya que todo dependerá del nivel de afectación en el que se encuentre éste o si tiene trastornos asociados.

Principalmente se utilizarán los SAAC, los sistemas alternativos y aumentativos de la comunicación, ya que los niños con este trastorno una de las mayores dificultades que presentan son los trastornos en la comunicación. De esta manera ellos también aprenden los diferentes instrumentos que existen para comunicarse.

En el aula de educación infantil uno de los instrumentos que considero que es útil para comunicarse dentro de los SAAC, ya que lo he podido comprobar en el Practicum II, son los PECS. Es un método interactivo de fácil aplicación para los individuos no verbales. Gracias a éste, estos niños se ayudan de apoyos visuales para poder comunicarse tanto dentro como fuera del aula y poder exponer sus necesidades y deseos.

La utilización de los PECS por parte del niño se fomentará en varios ambientes como el hogar, la escuela, etc, para intentar hacer que su comunicación sea espontánea en cualquier momento.

Se basa en un sistema de tarjetas con símbolos que representan una gran variedad de conceptos y acciones.

Esta herramienta proporciona que estos puedan expresar sus necesidades y así conseguir reducir las conductas inapropiadas. La comunicación inicial se produce cuando el niño le da a alguien una tarjeta o combinación de estas formando una frase de algo que él quiere.

Al igual que con la comprensión, el uso de estos pictogramas facilitan la expresión del lenguaje. Esto continúa estimulando el lenguaje “natural” ya que debe nombrar el mensaje que expresa.

Estos niños deben de tener su carpeta individual que almacene los pictogramas (pegados con velcro), caracterizado por un material muy simple, para comunicarse, ya que tiene que ser el niño el que coloque las tarjetas que correspondan a la necesidad que tenga en ese momento. Es fundamental que aprendan desde el comienzo del entrenamiento a iniciar los intercambios comunicativos.

Se comienza con que el niño sea capaz de utilizar uno o dos PECS y lo largo del tiempo se irán incorporando más hasta que haga su uso completo.

La maestra cada vez que realicen una actividad le entregará al niño la tira con los símbolos pegados de lo que van a realizar, así el niño entenderá perfectamente lo que debe hacer y él lo leerá, deberá repetirlo y realizarlo.

Las actividades serán lúdicas para que llamen la atención del niño todo lo posible y estarán relacionadas con sus intereses.

La correcta realización de las actividades se premiará con un refuerzo positivo, otro principio que se lleva a cabo con el método TEACCH, aunque se debe saber de qué manera aplicarlo en cada alumno para que resulte efectivo. En general, se obtienen mejores resultados premiando las conductas adecuadas que corrigiendo las inadecuadas y hablando en positivo, diciéndole lo que debe de hacer y no lo que no debe hacer de manera negativa, por ejemplo decirle “recoge los juguetes” en sustitución de “no tires los juguetes al suelo”, de esta forma le mostraremos cuál es la conducta adecuada que está realizando.

7-PLANIFICACIÓN

Este programa se desarrollará durante los meses de abril, mayo y mitad de junio, es decir, en el 3º trimestre y serán dos sesiones por semana de media hora cada una.

Estas actividades se irán integrando o incluyendo poco a poco en sus rutinas diarias para su generalización en otros contextos de comunicación.

ABRIL						
L	M	X	J	V	S	D
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	

MAYO						
L	M	X	J	V	S	D
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31					

JUNIO						
L	M	X	J	V	S	D
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15				

8-ACTIVIDADES PARA LOS NIÑOS CON TEA EN EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL

A continuación se exponen diferentes actividades para poder trabajar los déficits con respecto a la comunicación y las relaciones sociales, que como maestra de educación infantil sería interesante que se realizasen en el aula. Todas las actividades dependerán del nivel de afectación del niño o si tienen trastornos asociados. Están colocadas por orden de dificultad, para que el alumno vaya aumentando su vocabulario en los diferentes contextos y por colores, según lo que se trabaje en cada una de ellas: el verde serían los prerrequisitos lingüísticos, el azul el vocabulario, el amarillo la discriminación auditiva y el rojo la articulación.

ACTIVIDAD 1

Título: Imitamos sonidos de la calle.

Objetivos:

-Ejecutar diferentes onomatopeyas.

Desarrollo: Sentados en la zona de la asamblea, en pequeños grupos deberán imitar algunos de los sonidos que ellos mismos pueden escuchar por la calle. Por ejemplo: el toque de silbato, una sirena de ambulancia, los coches tocando el claxon, las motos...Al alumno con TEA se le dará una tarjeta en la que aparecerá dibujado lo que él tiene que representar y su onomatopeya escrita.

Material:

-Tarjeta con lo que debe representar el niño autista.

Espacio: Zona de asamblea.

Temporalización: 10 minutos.

ACTIVIDAD 2 (VÉASE ANEXO 3)

Título: Los animales.

Objetivos:

- Aprender los sonidos de los animales.
- Estimular y motivar a los alumnos para la realización de los sonidos.
- Realizar diferentes gestos faciales.

Desarrollo: se les repartirá a cada uno una tarjeta con un animal y deberán decir de uno en uno el nombre de ese animal y el sonido que este hace y gesticularlo. Al alumno con TEA si por sí solo no lo hace, la maestra le dirá que lo enseñe en alto y esta, le leerá el nombre y le hará el sonido frente a él y este lo repetirá.

Material:

- Tarjetas con diferentes animales y sus nombres.

Espacio: Zona de la asamblea.

Temporalización: 20 minutos.

ACTIVIDAD 3

Título: Nuestros sonidos.

Objetivos:

- Pronunciar las diferentes letras del abecedario.
- Ver los movimientos que ejerce nuestra boca al pronunciarlas.

Desarrollo: Se colocarán los niños en círculo y a cada uno se le repartirá un espejo pequeño. A continuación se les dirá que entre todos vamos a ir pronunciando las diferentes letras del abecedario y así en el espejo podremos ver cómo se coloca nuestra boca al decirlas. Al alumno con TEA la profesora le pronunciará cada letra para que este vea los movimientos de la boca. Además se le entregarán diferentes imágenes en las que aparezcan representados todos los movimientos de cada letra para que este los vaya observando antes de su realización.

Material:

- Espejo

Espacio: Zona de la asamblea.

Temporalización: 15 minutos.

ACTIVIDAD 4 (VÉASE ANEXO 4)

Título: Las letras móviles.

Objetivos:

- Relacionar imágenes y palabras.
- Aumentar el vocabulario.

Desarrollo: se colocarán en las mesas de trabajos por pequeños grupos y a cada grupo se le dará un puzle en el que tiene que formar imágenes y palabras y después relacionarlas, por ejemplo el dibujo de un delfín y la palabra delfín. Una vez que se les ha dado un tiempo, se va preguntando uno por uno y tienen que leer en alto las palabras que hayan formado. La misma actividad se podría realizar ordenando frases y luego leyéndolas en alto. Al alumno con TEA le ayudaremos de manera que si por el mismo no es capaz de decir las palabras que ha formado, las digamos nosotros y el las repita o le ayude algún compañero de su mesa.

Material:

-Puzles con diferentes palabras y dibujos.

Espacio: Pequeñas mesas de trabajo.

Temporalización: 20-25 minutos.

ACTIVIDAD 5

Título: Mariquitas.

Objetivos:

- Aprender números ordinales.
- Desarrollar la motricidad fina.

Desarrollo: Cada niño tendrá dibujadas dos mariquitas en un folio y por otra parte, gomets de diferentes colores con números escritos. Ellos deberán contar los puntos

que tienen las mariquitas en su cuerpo y colocar el gomet con el número que corresponda. Después recortarán sus mariquitas, las pegarán en un mural de uno en uno y deberán de decir en alto cuantos lunares tenían las dos mariquitas que les ha tocado a cada uno. Al alumno con TEA se le entregará unos pictogramas con los números escritos con letra y el propio número que le servirán de ayuda para pegar el gomet en la mariquita y para leerlo una vez pegado en el mural.

Material:

- Mariquitas dibujadas.
- Gomets de diferentes colores.
- Mural.
- Pegamento.
- Tijeras.

Espacio: Zonas de trabajo individual.

Temporalización: 20 minutos.

ACTIVIDAD 6

Título: Inventamos un dibujo.

Objetivos:

- Estimular la imaginación.

Desarrollo: Se situará toda la clase en pequeños grupos en las mesas de trabajo individual. La maestra se situará en la pizarra tradicional y comenzará haciendo

algo que vaya creando un dibujo, y a partir de lo que haya dibujado, cada niño deberá de decirle algo y saldrá a la pizarra a dibujarlo, así entre todos crearán un dibujo. El alumno con TEA sino es capaz de decir o inventar algo, se le colocarán diferentes pictogramas en la mesa y el elegirá uno, lo levantará, se lo enseñará a la maestra, está lo nombrará y el niño lo deberá repetir y eso será lo que deberá de dibujar.

Material:

- Pizarra digital.
- Tizas de colores.
- Diferentes pictogramas.

Espacio: Zona de la pizarra y del trabajo individual.

Temporalización: 20 minutos.

ACTIVIDAD 7

Título: Completamos las frases.

Objetivos:

- Completar frases sencillas.

Desarrollo: Situados en círculo, el profesor le dirá a cada niño una frase en la que deberán adivinar un final para completar esta. Por ejemplo: cuando tengo sed bebo...Al alumno con TEA se le entregará tres pictogramas y el deberá adivinar cuál es correcto para completar la frase y una vez que lo decida, leerlo.

Material:

-Pictogramas para el niño autista.

Espacio: Zona de la asamblea.**Temporalización:** 15-20 minutos.**ACTIVIDAD 8****Título:** Forma el dibujo.**Objetivos:**

- Utilizar nuevos materiales.
- Conocer los números ordinales y el orden en el que están.

Desarrollo: Se les entregará una ficha en la que estarán escritos diferentes números que unidos formarán un dibujo. Estos deberán unir los números y decorarán el dibujo con diferentes técnicas como cera, pintura de dedos, papel de aluminio, algodón etc. Por último, cada niño dirá en alto cuál es su dibujo. Al alumno con TEA se le colocará encima de su mesa diferentes pictogramas con los números ordinales ordenados y así le será más fácil seguir el orden para unir el dibujo.

Material:

-Ceras, temperas, papel de aluminio, algodón, papel de seda, goma eva etc.

Espacio: Zona de trabajo individual.

Temporalización: 20 minutos.

ACTIVIDAD 9 (VÉASE ANEXO 5)

Título: Construimos frases.

Objetivos:

- Saber cómo se construye una frase.
- Expresar el orden de una frase teniendo en cuenta su concordancia con nombres, adjetivos, utilizando demostrativos...
- Descubrir las diferentes acciones y utilizarlas.

Desarrollo: Se colocarán los niños en las mesas de trabajo individual, se repartirá a cada uno diferentes partes escritas de una frase y se les dará un tiempo para que la ordenen, la peguen en un folio y después la lean en alto. Al alumno con TEA se le entregará la frase no solo con palabras, sino que algunas palabras estén acompañadas por pictogramas, así tendrá menos dificultad para saber cuál es su orden y lo podrá identificar mejor a la hora de realizar su lectura.

Material:

- Tarjetas con partes de una frase.
- Folios.
- Pegamento.

Espacio: Mesas de trabajo individual.

Temporalización: 15 minutos.

ACTIVIDAD 10 (VÉASE ANEXO 6)

Título: Canciones y pictogramas.

Objetivos:

- Manipular y familiarizarse con los diferentes pictogramas.
- Incitar a cantar las diferentes canciones.

Desarrollo: pondremos una canción para todos los niños en la pizarra digital, y al niño autista se le entregarán los diferentes pictogramas para que pueda seguir la canción a través de estos. A continuación se volverá a poner de nuevo está pero sin letra y ellos deberán cantarla. El alumno con TEA se ayudará de los pictogramas para ello.

Material:

- Pizarra digital.
- Diferentes pictogramas.

Espacio: Zona de la asamblea.

Temporalización: 15 minutos.

ACTIVIDAD 11

Título: Ordenamos la secuencia cronológica.

Objetivos:

- Fijar la atención en el cuento.
- Saber ordenar una secuencia cronológica.

Desarrollo: Se les pondrá en la pizarra digital un cuento y a continuación se les preguntará que es lo que ocurre en el cuento. Después se les dará un folio en el que estarán dibujadas diferentes secuencias del cuento, ellos deberán recortarlas, pegarlas y ordenadas. Por último, se preguntará a diferentes niños que contarán la historia una vez que la hayan ordenado. Al alumno con TEA se le ayudará dándole unas pautas para irlo contando a la vez con él.

Material:

- Pizarra digital.
- Imágenes con la secuencia cronológica.
- Tijeras.
- Pegamento.

Espacio: Zona de la asamblea y mesas individuales.

Temporalización: 25 minutos.

ACTIVIDAD 12

Título: Expresamos las acciones.

Objetivos:

- Utilizar el verbo quiero más una acción, es decir, hacer pequeñas oraciones.
- Mantener una pequeña conversación.

Desarrollo: Se colocarán en un círculo grande y a cada uno se le repartirá una imagen en la que aparece representada una acción. Deberán saber cuál es y expresarla una vez que la profesora le ha preguntado ¿Qué quieres hacer ahora?, el niño deberá contestar quiero... más la acción que le corresponda. Al alumno con TEA se le entregará la acción acompañada de pictogramas para que sepa que es lo que representa esa acción.

Material:

- Imágenes con diferentes acciones

Espacio: Zona de la asamblea.

Temporalización: 20 minutos.

ACTIVIDAD 13

Título: Trabajamos las emociones.

Objetivos:

- Profundizar en el conocimiento de las diferentes emociones.
- Saber identificar y representar cada una de ellas.

Desarrollo: Colocaremos a los niños en grupos pequeños y a cada uno se les repartirá una tarjeta con una emoción diferente que deberán saber cuál es, expresarla y los demás deben adivinarla. Después los niños irán rotando de grupo para que se relacionen con todos los niños de la clase. Al alumno con TEA para ayudarlo a saber que emoción presenta su tarjeta, se le dará una en la que aparezca el nombre de la emoción debajo de esta, así podrá leerlo y lo identificará mejor (las emociones se habrán trabajado con él anteriormente).

Material:

- Tarjetas con emociones.

Espacio: Zona de trabajo en pequeños grupos.

Temporalización: 15-20 minutos.

ACTIVIDAD 14

Título: Aprendemos los animales.

Objetivos:

- Trabajar el vocabulario sobre los animales, sus características y los sonidos que estos producen.

-Comprender las frases que estos digan en las que aparecerá un vocabulario básico.

-Realizar descripciones sobre estos.

Desarrollo: Sentados en un círculo todos en gran grupo, la profesora repartirá tarjetas con diferentes animales. A continuación, ella dirá en alto un animal y el niño que tenga ese deberá levantar la tarjeta, decir las características de ese animal y por último representar su sonido. Al alumnado con TEA se le dará la tarjeta que además de tener el animal dibujado, lo tendrán escrito debajo de este para que lo pueda leer y no le surja ninguna duda de cuál es el suyo.

Material:

-Tarjetas con animales.

Espacio: Zona de asamblea.

Temporalización: 20 minutos.

ACTIVIDAD 15 (VÉASE ANEXO 7)

Título: Las figuras geométricas.

Objetivos:

-Conocer las diferentes figuras geométricas.

-Saber describir estas.

Desarrollo: Se situarán en la zona de la asamblea realizando un círculo grande y en el medio de éste, se colocará una caja con las diferentes figuras geométricas, de distintos colores y tamaños. Cada niño cogerá una de ellas, se volverá a colocar en el círculo y de uno en uno deberán explicar cómo es su figura y por último volverla a colocar dentro de la caja. Otra variante de esta actividad podría ser que la profesora enseñe a cada niño dos figuras geométricas y diga una diferencia que haya entre las dos. Al alumno con TEA una vez que haya cogido la figura que el desee, se le darán unos pictogramas describiendo su figura así le será más fácil que la describa.

Material:

- Caja.
- Figuras geométricas.

Espacio: Zona de la asamblea.

Temporalización: 20 minutos.

ACTIVIDAD 16

Título: Adivina que objeto es.

Objetivos:

- Desarrollar la creatividad.

Desarrollo: Nos colocaremos en círculo y en un saco negro la maestra introducirá diferentes objetos de la clase. A continuación cada niño meterá la mano dentro del saco, cogerá un objeto y deberá adivinar qué es, decirlo en alto y describirlo. Al alumno con TEA, sino lo dice por sí solo, le ayudaremos colocándonos enfrente de él y diciéndole el objeto nosotros para que él lo repita.

Material:

- Saco de tela.
- Diferentes objetos de la clase.

Espacio: Zona de la asamblea.

Temporalización: 20-25 minutos.

ACTIVIDAD 17

Título: Describimos las imágenes.

Objetivos:

- Interaccionar con el resto de la clase.

Desarrollo: Nos colocaremos en círculo y a cada niño se le entregará una imagen que tendrá que describir y el resto deberá adivinar. Al alumno con TEA se le entregarán imágenes con texto en el que aparecerán cosas características de su imagen para facilitarle la descripción.

Material:

-Tarjetas con diferentes imágenes.

Espacio: Zona de la asamblea.**Temporalización:** 15-20 minutos.**ACTIVIDAD 18****Título:** Agrupamos por categorías o familias.**Objetivos:**

-Aprender diferentes categorías o familias.

Desarrollo: Se colocarán en las mesas de trabajo individual y a cada niño se le entregará una lámina con cuatro dibujos en la que uno de ellos no corresponde a la misma familia. Se les dejará un tiempo a los niños para que lo piensen y después de uno en uno tendrán que enseñar a todos la lámina, decir cuál es el que no pertenece a la misma familia y describirle. Al alumno con TEA se le dejará pensar delante de su lámina y si no sabe cuál es el que no corresponde a esa familia, se le pondrá una tarjeta con el objeto dibujado, su nombre y su descripción.

Material:

-Láminas con diferentes dibujos.

Espacio: Zona de trabajo individual.

Temporalización: 20 minutos.

ACTIVIDAD 19 (VÉASE ANEXO 8)

Título: ¿Qué será eso?

Objetivos:

- Trabajar la lectura de pequeños textos en gran grupo.
- Comprender pequeñas frases.
- Realizar descripciones.

Desarrollo: En gran grupo se repartirá a cada niño una adivinanza que deberá leerla en alto y el resto de niños tienen que adivinarla. Al alumno con TEA le daremos la adivinanza escrita pero acompañada de diferentes pictogramas para que sea más fácil su lectura.

Material:

- Tarjetas con diferentes adivinanzas.

Espacio: Zona de la asamblea.

Temporalización: 15 minutos.

ACTIVIDAD 20

Título: Cada uno somos un animal.

Objetivos:

-Interactuar con el resto de los compañeros.

Desarrollo: Nos colocaremos en un círculo grande y cada niño deberá ser el animal que más le guste. De uno en uno deberán describirle y el resto adivinar cuál es. Al alumno con TEA se le pondrá la imagen con el texto de su animal favorito y diferentes tarjetas con ilustraciones y con su descripción.

Material:

-Ninguno.

Espacio: Zona de la asamblea.

Temporalización: 15-20 minutos.

ACTIVIDAD 21

Título: Inventamos una historia.

Objetivos:

-Interaccionar con los compañeros.

-Trabajar de manera cooperativa.

Desarrollo: Comenzaré a contar una historia y el resto de los niños deberán decir cada uno una cosa para poder seguirla. Al alumno con TEA se le colocan diferentes imágenes con un texto que tengan relación con esa historia, él elegirá la que quiera y deberá decirla.

Material:

-Ninguno.

Espacio: Zona de la asamblea.

Temporalización: 15- 20 minutos.

ACTIVIDAD 22

Título: Cuentacuentos.

Objetivos:

- Representar a través de diferentes gestos corporales.
- Mejorar el nivel atencional.

Desarrollo: la profesora contará un cuento apoyándose de la pizarra digital. Después esta hará diferentes preguntas a los niños que estos contestarán para poder repasar todo lo sucedido en el cuento y a continuación, dividirá a la clase en grupos, a cada grupo les dará una ilustración del cuento y estos deberán representarla. Al alumno con TEA se le ayudará a imitar haciendo delante de él las diferentes expresiones faciales o los sonidos.

Material:

- Pizarra digital.
- Diferentes ilustraciones sobre el cuento.

Espacio: Zona de la asamblea.**Temporalización:** 50 minutos.

9-EVALUACIÓN

Ante un alumno con TEA se debe desarrollar una evaluación inicial, para saber qué tipo de habilidades comunicativas posee antes de establecer y poner en práctica cualquier intervención. Para todo esto, tienen que colaborar los otros especialistas que haya en el centro.

Su seguimiento y evaluación debe de ser continuo a través de la observación directa durante las actividades y de la revisión de los ejercicios que se realicen en clase. Así podemos saber si la intervención que se ha desarrollado para estos niños ha dado un buen resultado. Durante todo el trimestre utilizaré un diario en el que tomaremos nota de todos los aspectos más relevantes, de esta manera se podrá ver que objetivos han sido conseguidos y cuáles no.

Al finalizar el trimestre, llevaré a cabo una evaluación de la intervención para poder observar la evolución de este niño y para ello utilizaré unas tablas de evaluación.

9.1-Evaluación del alumno (VÉASE ANEXO 9)

Para evaluar al alumno, utilizaré una tabla con diferentes ítems referidos a su proceso y evolución con respecto a la comunicación y a las relaciones sociales, sobre todo si es capaz de mantener relaciones con sus iguales, de utilizar de una manera autónoma los pictogramas y de comunicarse por sí solo.

9.2-Evaluación del propio trabajo como profesor (VÉASE ANEXO 10)

En base a una tabla con ítems, podré observar si mi trabajo como maestra ha tenido resultados favorables, en este caso si ¿he logrado avanzar en el desarrollo del lenguaje oral?, ¿se ha estimulado el lenguaje oral?, ¿se han promovido las relaciones entre los iguales? o si ¿mi ayuda ha sido la suficiente en cada momento?

9.3-Evaluación del diseño (VÉASE ANEXO 11)

Al igual que para las otras evaluaciones, a través de una tabla con ítems podré evaluar si este tipo de diseño ha tenido los resultados esperados y si ha sido adecuado para estimular el lenguaje en este tipo de niños, ya que era el objetivo a conseguir.

CONCLUSIONES

Al comenzar este Trabajo de Fin de Grado, no tenía muy claro como estructurarlo, pero durante todo el trabajo, a través de la información recopilada y que he podido analizar con ayuda del tutor del centro, los especialistas y la bibliografía encontrada, puedo decir que mis conocimientos sobre el autismo se han esclarecido.

Lo que más me ha sorprendido, y que era una de mis inquietudes al comenzar este trabajo, es que realmente el autismo no se sabe de dónde procede o cuál es su origen, ya que según Zapella (1998), esto puede ser de naturaleza distinta de un caso a otro. A pesar de esto se sabe y he podido observar a través de diferentes documentos, libros, conversaciones con maestras y con mis propias observaciones, que todos poseen unas características comunes, como son una grave anormalidad de la comunicación verbal y una incapacidad de relacionarse con los demás, que son los ámbitos en los que me he centrado para desarrollar mi propuesta.

En definitiva, hay que trabajar con este tipo de niños dentro del aula, ya que considero que es lo más enriquecedor, siempre y cuando las características de éste lo permitan, e intentar incluirle como uno más, aunque esto suponga tener materiales adaptados a sus posibilidades y tener que respetar sus características personales. Esta es nuestra labor como maestros, darle los apoyos necesarios dentro del aula, porque para los profesionales de la educación que trabajan día a día con ellos, puede ser un tema desconocido, y les será de gran ayuda este tipo de programas en el que aparecen una serie de actividades para trabajar tanto la relación con sus iguales como la estimulación del lenguaje oral, que aunque no está puesto en práctica, porque no he tenido posibilidad, que sin duda hubiese sido más interesante, estoy segura que tendría una gran efectividad porque son actividades sencillas, motivadoras y de gran interés para el alumnado, en las que tendría toda la ayuda de la maestra y la de sus compañeros para realizarlas y conseguir los objetivos propuestos. Si se llevase a la práctica, por supuesto que habría que trabajar todos los niveles del lenguaje, pero mucho más en profundización el pragmático, ya que como he dicho anteriormente en el marco teórico, la pragmática es la capacidad de usar el lenguaje con fines comunicativos, y aquí es donde los autistas presentan el mayor déficit, ya que he podido observarlo en el aula, porque aunque presenten lenguaje, estos son incapaces de

utilizarle de forma comunicativa y social y no muestran ningún tipo de intencionalidad en estos aspectos.

En el Practicum II, tuve mi primer contacto con niños autistas y me impresionó mucho su comportamiento, sobre todo los aspectos en los que más he profundizado, que son los déficits que poseen en las relaciones sociales y en el lenguaje. Aquí es donde he podido reflexionar sobre la teoría y compararla con la realidad, y ver que los déficits que estos presentan, encajan con los que otros autores mencionados anteriormente exponen, como Kanner, (1943), Rutter (1978), y Hymes, (1966), este último proponiendo el término competencia comunicativa, que son las habilidades socioculturales que hacen que el hablante o el oyente pueda satisfacer sus necesidades discursivas que es, como he dicho anteriormente, donde las personas con autismo presentan el mayor déficit.

Por todo lo que observado y he investigado, me he percatado de la importancia que tiene la atención a la diversidad, sin olvidarnos de que estos niños pertenecen al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE), por lo que en el aula pueden tener diferentes dificultades de comunicación, en las relaciones sociales y alteraciones de la conducta. Estas se deben solventar adaptándose al ritmo del alumno, atendiendo y comprendiendo sus problemas y necesidades e intentando integrarle en clase como un alumno más, por lo que cualquier maestro debe de tener estos conocimientos para poder realizarlo, ya que es un deber y una función nuestra que todo esto se realice de una manera adecuada. Además también todo esto se debe ir incluyendo en otros entornos o contextos de comunicación como la familia, al que se le otorga un papel importante.

Por todo lo anterior, he creado un programa educativo de estimulación del lenguaje oral para niños autistas para desarrollarlo en un aula ordinaria, que creo que es necesario aunque esto conlleve dificultades, pero supone un reto muy importante, basado en el método TEACCH y utilizando los PECS, ya que he podido comprobar su efectividad.

Finalmente después de buscar todo tipo de información sobre el autismo, considero que es un trastorno bastante desconocido por todo el mundo y que se debería de investigar más acerca de éste, para que todos los maestros tuviesen unos conocimientos suficientes, ya que lo más beneficioso para estos niños es que su educación se realice en un aula ordinaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asociación para vencer el Autismo y Trastornos del desarrollo. (s.f.). Todo sobre ABA. Recuperado de: <http://www.autismoava.org/todo-sobre-aba>
- Andrew Bondy, Ph.D. y Lori Frost, M.S. (s.f.). ¿Qué es PECS? Recuperado de: <http://www.pecs-spain.com/pecs.php>
- Alonso, J. R. & Alonso, I. (2014). *Investigaciones recientes sobre el autismo*. España: Psylicom.
- Andrés, C. (s.f.). El método TEACCH (abreviación en inglés de Tratamiento y Educación de niños con Autismo y Problemas de Comunicación relaciona. Recuperado de: http://www.quadernsdigital.net/datos/hemeroteca/r_1/nr_796/a_10730/10730.html
- Autismo Diario. (s.f.). *El Método TEACCH*. Recuperado de: <http://autismodiario.org/wp-content/uploads/2011/03/resumenTEACCH.pdf>
- Feliz, M. T. & Ricoy, L. C. (s.f.). La atención a la diversidad en el aula: estrategias y recursos. Recuperado de: <http://www2.uned.es/andresbello/documentos/diversidad-tiberio.pdf>
- Frith, U. (1991). *Autismo. La dificultad para hablar con los demás*. Madrid: Alianza Editorial, S. A.
- Gortázar, P. (1989). Autismo Sevilla. *Intervención educativa en autismo infantil. Lenguaje y autismo: descripción e intervención*. Recuperado de: <http://www.autismosevilla.org/profesionales/Comunicacion%20y%20Lenguaje%20en%20TEA/Lenguaje%20y%20Comunicacion%20Intervencion%20educativa%20en%20autismo%20infantil%20Lenguaje%20y%20autismo%20descripcion%20e%20intervencion.pdf>
- García, M. P. (2002). Trastornos de la comunicación en el autismo. *Revista galego-portuguesa de psicología e educación*, 8, (409–417). Recuperado de: http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/6911/RGP_8-29.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mágica, B. L. T. (s.f.). SAACs con ayuda: Sistema Bliss, Sistema SPC y Sistema PECs. Recuperado de: <http://tizamagica.blogspot.com.es/2012/02/saacs-con-ayuda-sistema-bliss-sistema.html>
- Miembros de los Equipos de Orientación Educativa de Córdoba: (2005) Propuesta de actividades para la estimulación del Lenguaje Oral en Educación Infantil. Recuperado de: <http://ficus.pntic.mec.es/arom0075/materiales/lenguajeoral.pdf>

- Monfort, M. (2006). Asociación Alanda. *La comunicación bimodal: una ayuda para el desarrollo del lenguaje y de la comunicación*. Recuperado de: http://www.asociacionalanda.org/pdf/articulos/LA%20COMUNICACION_BIMODAL_MONFORT.pdf
- Martínez, M. A. & Cuesta, J. L. (Eds.). (2013). *Todo sobre el autismo*. (2a Ed). España: Publicaciones Alcaria, S.L.
- Noelia. (2009). Sistema de Comunicación por Intercambio de Figuras (PECS). Recuperado de: <http://mirandonosalosojos.blogspot.com.es/2009/08/sistema-de-comunicacion-por-intercambio.html>
- ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de diciembre de 2008, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2008/01/05/pdfs/A01016-01036.pdf>
- Polaino, A. M. (1982). *Introducción al estudio científico del autismo infantil*. Madrid: Alhambra, S. A.
- Principales estrategias educativas para niños con autismo. (2014). Recuperado de: <http://www.viu.es/principales-estrategias-educativas-para-ninos-con-autismo/>
- Pérez, M. C. (2014). LOMCE Artículo 14. Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Recuperado de: <http://www.aulapt.org/2014/03/01/lomce-articulo-14-alumnado-con-necesidades-especificas-de-apoyo-educativo/>
- Pierre, F. (2000). *El autismo infantil*. Presses Universitaires de France: Biblioteca Nueva, S.L.
- REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre del 2007, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de educación infantil. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2007/01/04/pdfs/A00474-00482.pdf>
- Rondal, J. A. & Seron, X. (Eds.). (s.f.). *Trastornos del lenguaje 2* (2ª Ed.). Lieja, Bruselas: Paidós Ibérica, S. A.
- Sistemas Aumentativos de Comunicación (SAAC) en los errores congénitos del metabolismo. (2011). Recuperado de: <http://www.guiametabolica.org/consejo/sistemas-aumentativos-comunicacion-sac-errores-congenitos-metabolismo>
- Sistema de símbolos Bliss - espacioLogopedico. (s.f.). Recuperado de: <http://www.espaciologopedico.com/revista/articulo/138/sistema-de-simbolos-bliss.html>
- Símbolos pictóricos. Plafones de comunicación S.P.C - espacioLogopedico. (s.f.). Recuperado de: <http://www.espaciologopedico.com/revista/articulo/143/simbolos-pictoricos-plafones-de-comunciacion-spc.html>

- Tellaecho, S. P., Mayordomo, A., & Pérez, J. M. (1985). Comunicación simultánea: un modelo para enfrentar los déficits lingüísticos del niño autista. *Estudios de Psicología*, 19, (63–72).
- Yllescas, J. C. T. (2007). Trastorno de Espectro Autista: Delimitación lingüística. *Estudios de Lingüística: E.L.U.A*, (21), 301–314.
- Zapella, M. (1998). *Autismo infantil. Estudios sobre la afectividad y las emociones*. México: Fondo de Cultura Económica.

ANEXOS

ANEXO 1



T.E.C. Tabla de Evaluación de la Conducta.

(M. A. Kozloff, 1981. Adaptación de A. L. Sánchez).

Nombre y Apellidos:.....
F. N.:..... Fecha de la Entrevista: 8/3/2016 Edad: 5

A.- Habilidades de Disposición para el Aprendizaje.	SI	NO
A 1.- Establece contacto ocular espontáneo.....	X	
A 2.- Establece contacto ocular ante orden.....		X
A 3.- Responde cuando se le llama por su nombre.....		X
A 4.- Cooperar cuando se lo solicita verbalmente con palabras sencillas.	X	
A 5.- Se sienta a trabajar en alguna tarea (no importa la calidad).....	X	
A 6.- Se aproxima a los demás de manera espontánea.....	X	
A 7.- Sonríe a los demás en respuesta a la sonrisa de estos.....		X
A 8.- Reacciona adecuadamente a los elogios.....	X	
B.- Habilidades de mirar, escuchar y moverse.	SI	NO
<u>Habilidades Motoras Gruesas.</u>		
B 1.- Se inclina y se pone de pie, manteniendo el equilibrio.....	X	
B 2.- Mantiene el equilibrio al andar.....	X	
B 3.- Camina hacia atrás, manteniendo el equilibrio.....	X	
B 4.- Impulsa un balón con el pie.....	X	
B 5.- Arroja el balón con las manos.....	X	
B 6.- Salta, sin desplazarse del sitio.....	X	
B 7.- Mantiene el equilibrio a la pata coja.....		
B 8.- Realiza saltos de longitud.....		
B 9.- Salta a la pata coja.....		
B10.- Camina con la punta y el talón del pie.....	X	
B11.- Atrapa el balón cuando alguien se lo arroja.....		
B12.- Pedalea en triciclo.....		
B13.- Manifiesta habilidad en muchas actividades motoras gruesas y se entretiene mucho con ellas.....	X	
<u>Habilidades Motoras Finas.</u>		
B14.- Mira objetos, partes del cuerpo, la cara, la boca.....		X
B15.- Traslada objetos de una a otra mano.....	X	
B16.- Coge objetos agarrándolos con los dedos índice y pulgar (presión en pinza).....		
B17.- Realiza construcciones con bloques.....	X	
B18.- Resuelve rompecabezas sencillos.....	X	

Observaciones: tiene un buen desarrollo de las habilidades motoras gruesas porque su madre tiene en casa un gimnasio con diferentes materiales para trabajar este ámbito.

B19.- Imita el trazado de líneas sobre un papel.....		
B20.- Imita el trazado de círculos sobre un papel.....		
B21.- Manifiesta habilidad en muchas actividades motoras finas y se entretiene mucho con ellas.....		
B22.- Muestra buenos hábitos de trabajo como sentarse, escuchar y trabajar en una tarea.....		
B23.- Señala con el dedo o empareja objetos al nombrárselos.....		
<u>Habilidades Sociales.</u>		
B24.- Se sirve del contacto ocular para conseguir recompensas naturales (elogios).....		X
B25.- Juega con los demás.....		
B26.- Cooperación en una tarea.....		
B27.- Atiende y guarda su turno.....		
c.- <u>Habilidades de Imitación Motora.</u>	<u>SI</u>	<u>NO</u>
<u>Imitación de Movimientos.</u>		
C 1.- Imita modelos motores gruesos.....		X
C 2.- Imita modelos motores finos.....		X
C 3.- Imita la colocación de objetos.....		X
C 4.- Imita los movimientos y posiciones de la boca.....		X
C 5.- Juega a juegos de imitación.....		X
C 6.- Imita movimientos complejos.....		X
<u>Imitación generalizada.</u>		
C 7.- Imita algunos modelos aún sin ser recompensado por ello.....		
C 8.- Mueve el cuerpo como hacen los demás, por iniciativa propia.....		
C 9.- Imita la realización de encargos o de tareas, por iniciativa propia.....		
C10.- Imita modelos motores de muchas personas.....		
d.- <u>Habilidades de Imitación Verbal.</u>	<u>SI</u>	<u>NO</u>
<u>Introducción a la Imitación Verbal.</u>		
D 1.- Presta atención a los demás cuando hablan.....		X ^c
D 2.- Elaborar una lista de los sonidos que profiere el niño (aparte).		
D 3.- Emite frecuentemente muchos sonidos diferentes, por iniciativa propia.....		
D 4.- ¿Cómo profiere los sonidos el niño? (describir aparte).		
D 5.- Emite más sonidos cuando usted lo imita.....		
D 6.- Para conseguir cosas establece contacto ocular al mismo tiempo que emite un sonido.....		X

Observaciones: respecto a las habilidades de imitación, no es capaz de imitar nada.

<u>Imitación Verbal.</u>		
D 7.- Imita sonidos básicos.....		
D 8.- Imita sílabas.....	X	
D 9.- Imita palabras sencillas.....	X	
D10.- Imita frases y oraciones sencillas.....		
D11.- Imita modelos verbales de muchas personas.....		
<u>E.- Lenguaje funcional.</u>		
<u>Clases de Lenguaje Funcional.</u>		
E 1.- Nombra objetos o dibujos (representaciones) de los mismos.....	X	X
E 2.- Pide verbalmente las cosas que quiere.....		
E 3.- Identifica y describe lo que ve y oye.....	X	
E 4.- Contesta a preguntas simples.....	X	X
E 5.- Dice correctamente "hola" y "adiós".....		
E 6.- Emplea frases y oraciones simples para nombrar, preguntar, describir y contestar preguntas.....		X
E 7.- Identifica y describe uno y más de uno (plurales).....		X
E 8.- Entiende y emplea preposiciones.....		X
E 9.- Entiende y emplea pronombres.....		X
E10.- Entiende y emplea contrarios.....		X
E11.- Utiliza palabras relacionadas con el tiempo ("antes" / "después").....		X
<u>Manejo de problemas especiales.</u>		
E12.- Utiliza el lenguaje funcional que sabe como emplear.....		
E13.- Utiliza el lenguaje funcional en vez de repetir a la manera de un loro como el eco (ecolalia).....	X	
E14.- Utiliza el lenguaje funcional en muchos lugares y con muchas personas.....		X
<u>F.- Habilidades de trabajos domésticos y de autonomía.</u>		
<u>Encargos.</u>		
F 1.- Realiza tareas sencillas.....	X	
F 2.- Realiza frecuentemente, y por iniciativa propia, tareas y encargos más complejos.....	X	
<u>Tareas de Autonomía.</u>		
F 3.- Come por su cuenta, utilizando los utensilios apropiados.....		
F 4.- Se quita él solo la ropa.....	X	
F 5.- Se viste él solo.....	X	
F 6.- Se lava y seca las manos él solo.....		

con una frase puesta en las PECS la lee

también repite

Lo realiza si es una orden y es directa

F 7.- Se lava los dientes él solo.....		
F 8.- Hace sus necesidades en el lugar apropiado.....		
F 9.- Realiza a menudo, y por iniciativa propia, muchas tareas de autonomía personal.....		
G.- Conductas problemáticas.	SI	NO
<u>Comportamientos Destructivos.</u>		
G 1.- Golpea la cabeza contra los objetos.....		X
G 2.- Se muerde o se araña.....		X
G 3.- Es muy dado a rabietas.....		X
G 4.- Pega, muerde, da puntapiés a los demás.....		X
G 5.- Lista de conductas destructivas (aparte).		
<u>Revuelve las cosas.</u>		
G 6.- Revuelve las cosas o las enreda.....		
<u>Conductas insólitas.</u>		
G 7.- Se balancea con frecuencia.....		X
G 8.- Gira en redondo.....		X
G 9.- Hace girar los objetos.....		X
G10.- Clava la mirada en sus dedos o en los objetos.....		X
G11.- Agita las manos o los brazos.....		X
G12.- Hace muecas.....		
G13.- Adopta posturas extrañas.....		X
G14.- Exige o realiza actos rituales.....		
G15.- Lista de conductas insólitas (aparte).		
<u>Reacción ante determinadas consecuencias.</u>		
G16.- Castigo físico.....		
.....		
G17.- Castigo verbal.....		
.....		
G18.- Aislamiento.....		
.....		
G19.- Indiferencia.....		
.....		
G20.- Se sustituyen las conductas problemáticas por conductas apropiadas correspondientes a otros campos.....		
.....		
.....		
.....		

sino quiere hacer algo que le mandan ←

saca la lengua se toca los ojos →

Questionario sobre Comunicación pre-Verbal (P.V.C.).

(Chris Kiernan. Adaptación de J. Tamarit).

Nombre y Apellidos: F. N.:
 Fecha de la Entrevista: Edad actual: años, meses.

Hoja Resumen de la P. V. C.

Questionario VISUAL.	SI	NO	INCIERTO
<u>PRE-COMUNICATIVO.</u>			
• Necesidades y preferencias.			
• Visión y mirada.			
• Control de manos y brazos.			
• Reconocimiento de imágenes.			
• Relación social sin comunicación.			
<u>TÉCNICAS DE IMITACIÓN.</u>			
• Imitación motriz. Test de imitación.			
<u>COMUNICATIVO.</u>			
• Comunicación por imágenes y objetos.			
• Comunicación por gestos.			
• Comunicación por manipulación.			
• Comunicación por señalamiento			
• Dar.			
• Comunicación por miradas.			
Questionario AUDIO-VOCAL.	SI	NO	INCIERTO
<u>PRE-COMUNICATIVO.</u>			
• Necesidades y preferencias.			
• Oír y escuchar.			
• Desarrollo de sonidos.			
• Control de la musculatura del habla.			
• Ruidos acompañando a acciones.			
• Expresión de emociones (no comunicativa)			
• Música y canto.			
<u>TÉCNICAS DE IMITACIÓN.</u>			
• Imitación verbal. B A B.			
<u>COMUNICATIVO.</u>			
• Empleo comunicativo de sonidos.			
• Expresión de emociones (comunicativa).			

1.-Necesidades y preferencias.	SI	NO	INCIERTO
• ¿Hay algunos alimentos o bebidas que le gustan especialmente al niño?. (Anotar aparte).	_____	_____	_____
• ¿Le gusta que se juegue con él; que se le hagan cosquillas?.	_____	_____	_____
• ¿Le gusta la música?.	X	_____	_____
• ¿Le gustan las situaciones con adultos, como ojear libros, mirar imágenes, etc.?.	_____	X	_____
• ¿Le gustan los acontecimientos especiales como ir de excursión en coche, ir a bañarse, columpiarse?.	_____	_____	_____
• ¿Tiene juguetes especiales que son sus preferidos o que le guste especialmente jugar?. (Anotar aparte).	X	_____	_____
<u>Otras fuentes.</u> Sección del B A B sobre reforzamiento y preferencias.			
2.-Visión y mirada.	SI	NO	INCIERTO
• ¿Parpadea si se le pasa una mano frente a los ojos? (B A B).	X	_____	_____
• ¿Mira fijamente a un objeto que está quieto? (B A B).	_____	_____	_____
• ¿Se vuelve y mira cuando se introduce un objeto dentro de su campo visual? (B A B).	_____	_____	_____
• ¿Examina el rostro de su madre o de otro adulto moviendo la mirada de un rasgo a otro?.	_____	X	_____
• ¿Sigue con la vista objetos en movimiento?.	X	_____	_____
<u>Otras fuentes.</u> Evaluación de la miopía o posibles déficits de visión. Subtests B A B de Inspección y Seguimiento de objetos.			
3.-Control de manos y brazos.	SI	NO	INCIERTO
• ¿Puede coger y retener objetos con los 5 dedos, sin que el pulgar se oponga a los demás?.	_____	_____	_____
• ¿Puede coger y retener objetos con los 5 dedos, con el pulgar en oposición a los demás.	X	_____	_____
• ¿Puede coger un objeto con oposición de índice - pulgar?.	_____	_____	_____
• ¿Puede usar juguetes que le obligan a utilizar el dedo índice para pulsar teclas, etc.?.	X	_____	_____
<u>Otras fuentes.</u> Evaluación neurológica o pediátrica del control de manos y brazos.			

Realizando pruebas en la tablet ←

4.-Reconocimiento de imágenes.	SI	NO	INCIERTO
• ¿Demuestra interés por las imágenes de los libros, catálogos, etc.?	_____	_____	_____
• ¿Empareja imágenes semejantes, p. ej., agrupando las de gente por una parte y las de coches por otra?	X	_____	_____
• ¿Empareja imágenes con los objetos correspondientes?	X	_____	_____
• ¿Reconoce a las personas a partir de las fotografías?	X	_____	_____
Otras fuentes. Sección 16 del P I P.			
5.-Relación social sin Comunicación.	SI	NO	INCIERTO
• ¿Observa a los adultos con interés?	_____	X	_____
• ¿Reacciona ante los conocidos de modo diferente a como lo hace ante los extraños, p. ej., sonriendo, avanzando hacia ellos, etc.?	X	_____	_____
• ¿Se sienta junto a los conocidos, se arrima a ellos, los toca?	X	_____	_____
• ¿Inicia contactos visuales con los adultos cuando éstos están cerca de él un rato (2 o 3 mns.)?	_____	_____	_____
• ¿Se acerca a los adultos y busca su atención?	_____	X	_____
• ¿Se acerca y toca a los adultos buscando su atención?	_____	X	_____
• ¿Se acerca y entra en contacto visual con los adultos para ganarse su atención?	_____	X	_____
• ¿Se acerca, entra en contacto físico y visual, y cambia de expresión cuando el adulto le presta su atención?	_____	X	_____
N B.- Puede ser que la acción iniciada a este nivel no sea seguida por una acción ulterior, es decir, el niño puede no pedir ni llamar la atención del adulto sobre una cosa determinada.			
6.-Imitación motriz.	SI	NO	INCIERTO
Reacciones dirigidas al cuerpo del niño.			
• ¿Imita el acto de sacar la lengua?	_____	X	_____
• ¿Imita la acción de decir adiós con la mano?	_____	X	_____
• ¿Imita las palmadas?	_____	X	_____
• ¿Imita la acción de poner las manos en la cabeza?	_____	X	_____
• ¿Imita la acción de golpear la mesa con la mano?	_____	X	_____
• ¿Sacude el sonajero o una pandereta imitando?	_____	X	_____

a su profesora o
a su familia

sobre todo en
la familia

se tira encima
de sus compañeros

<ul style="list-style-type: none"> • ¿Imita la acción de estrujar un juguete?. • ¿Imita la acción de meter un objeto en una caja?. • ¿Imita la acción de tamborilear con un lápiz?. • ¿Imita una sola acción de las tareas domésticas, como barrer o quitar el polvo (P I P)?. • ¿Imita correctamente una <u>secuencia</u> de acciones del mismo tipo, como barrer y meter lo barrido en el recogedor y luego vaciarlo (P I P)?. 	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Imita la acción de meter un objeto en una caja?. 	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Imita la acción de tamborilear con un lápiz?. 	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Imita una sola acción de las tareas domésticas, como barrer o quitar el polvo (P I P)?. 	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Imita correctamente una <u>secuencia</u> de acciones del mismo tipo, como barrer y meter lo barrido en el recogedor y luego vaciarlo (P I P)?. 	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>Otras fuentes. Imitación (B A B). Test de Imitación (Kiernan y Reid).</p>			
7.-Comunicación por imágenes y objetos.	SI	NO	INCIERTO
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Da un objeto a un adulto para representar una necesidad, p. ej., le da una taza si quiere beber, o una llave si quiere abrir el armario?. 	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Enseña al adulto un objeto representativo del tipo de objeto que quiere, con el fin de conseguirlo, p. ej., <u>un disco</u> cuando quiere un disco <u>en particular</u>?. 	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Muestra una imagen de un objeto para expresar una necesidad, p. ej., la imagen de un alimento para significar hambre, o señala la imagen de un helado concreto para decir cual quiere?. 	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Muestra trazos de líneas para representar una necesidad?. 	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Le gustan los acontecimientos especiales como ir de excursión en coche, ir a bañarse, columpiarse?. 	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Muestra una imagen para llamar la atención sobre la presencia de un objeto?. 	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.-Comunicación por gestos.	SI	NO	INCIERTO
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Tiende las manos a los adultos para que le cojan?. 	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Repite parte de una acción deseada para indicar que el adulto repita la experiencia que le ha resultado placentera?. 	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Dice adiós con la mano?. 	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Usa gestos sencillos para indicar necesidades, p. ej., simula beber; señala los pantalones si quiere ir al servicio, etc. ?. 	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Usa gestos más complejos, p. ej., cuando quiere beber simula estar echando líquido de una botella y 	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

en su casa a través de los PECS por ejemplo para pedir un yogur.

cuando baja la escalera.

b dice hablando

luego hace como si bebiera?.	___	<input checked="" type="checkbox"/>	___
• ¿Hace comentarios o llama la atención con gestos?.	___	<input checked="" type="checkbox"/>	___
• ¿Dice 'SI' con la cabeza?.	___	<input checked="" type="checkbox"/>	___
• ¿Sacude la cabeza para decir 'NO'?.	___	<input checked="" type="checkbox"/>	___
9.-Comunicación por manipulación.	SI	NO	INCIERTO
• ¿Empuja o tira de un adulto o niño para obligarles a que hagan lo que él desea, p. ej., alcanzarle un juguete de una estantería?. (Hacer).	<input checked="" type="checkbox"/>	___	___
• ¿Empuja o tira de un adulto o niño para enseñarle algo o a alguien?. (Mostrar).	<input checked="" type="checkbox"/>	___	___
• ¿Lleva objetos a los mayores o a otros niños, o lleva a éstos hacia los objetos, para indicarle luego que hagan esto o lo otro, p. ej., girar el pestillo de la puerta que está demasiado duro, o da una libro a un mayor cuando quiere ojearlo, etc.?.	___	___	___
10.-Comunicación por señalamiento.	SI	NO	INCIERTO
• ¿Toca el objeto que quiere, pero sin mirar al adulto?.	<input checked="" type="checkbox"/>	___	___
• ¿Toca el objeto que quiere y luego mira alternativamente al adulto y al objeto hasta que el adulto responde?. (Dame).	___	<input checked="" type="checkbox"/>	___
• ¿Extiende las manos hacia los objetos que desea y que están fuera de su alcance, pero sin hacer esfuerzo y mirando alternativamente al adulto y al objeto?. (Dame).	___	___	___
• ¿Señala un objeto distante que desea mirando alternativamente al adulto y al objeto?.	___	<input checked="" type="checkbox"/>	___
• ¿Señala los objetos aunque no los quiera, con el fin de llamar la atención sobre ellos?. (Mostrar).	___	<input checked="" type="checkbox"/>	___
• ¿Señala objetos distantes con el fin de llamar la atención sobre ellos?. (Señalar).	___	___	___
11.-Dar.	SI	NO	INCIERTO
• ¿Ofrece un objeto (juguete, comida) a un adulto, le mira y se lo da?. (Dar).	___	___	___
• ¿Enseña un objeto a un adulto sin soltarlo?.(Mostrar).	<input checked="" type="checkbox"/>	___	___
• ¿Enseña un objeto a un adulto y se lo da si éste se lo pide?.	<input checked="" type="checkbox"/>	___	___

12.-Comunicación por miradas.	SI	NO	INCIERTO
• ¿Mira algo que desea pero sin darse cuenta de que, para comunicarse, ha de lograr que también el adulto lo mire?.	_____	_____	_____
• ¿Mira algo que desea y luego mira alternativamente al objeto y al adulto, hasta que éste responde?.	_____	X	_____
13.-Oír y escuchar.	SI	NO	INCIERTO
• ¿Cambia el movimiento del cuerpo en respuesta a la voz de un adulto?.	_____	X	_____
• ¿Para de llorar en respuesta a la voz de un adulto?.	_____	_____	_____
• ¿Para de llorar al oír música?. (P I P).	_____	_____	_____
• ¿Vuelve la cabeza para mirar en la dirección de un ruido?.	_____	X	_____
• ¿Vuelve la cabeza para mirar en la dirección de una persona que habla o canta?.	_____	_____	_____
• ¿Busca con la mirada la procedencia de un ruido?.	_____	_____	_____
• ¿Mira a una persona tratando de llamar su atención hablando?.	_____	_____	_____
• ¿Reacciona de modo diferente ante los diferentes tonos de voz?.	_____	_____	_____
• ¿Golpea las cosas con intención de hacer ruido al jugar?.	_____	_____	_____
<u>Otras fuentes.</u> Examen audiológico. Subtest auditivo B A B. Sección P I P.			
14.-Desarrollo de sonidos.	SI	NO	INCIERTO
• ¿Hace ruidos guturales?.	_____	X	_____
• ¿Gruñe?.	_____	X	_____
• ¿Gime?.	_____	X	_____
• ¿Tose?.	_____	X	_____
• ¿Emite sonidos vocálicos abiertos?.	_____	_____	_____
• ¿Emite sonidos de /m/?.	_____	_____	_____
• ¿Produce alguno de los sonidos (de 1 a 6)?.	_____	_____	_____
• ¿Emite sonidos consonánticos (que pueden combinarse con una vocal: 'bu' 'mu')?.	_____	_____	_____
• ¿Repite 2 o 3 veces la misma sílaba ('ma-ma-ma')?.	X	_____	_____
• ¿Combina 2 sílabas diferentes en sus vocalizaciones?.	_____	_____	_____

Canta en
numerosas
ocasiones

<ul style="list-style-type: none"> • ¿Balbucea con sonidos semejantes a los del lenguaje normal y, quizá, con una o dos palabras reconocibles? <p>Otras fuentes. Examen fonológico. A M C N. B.: Este Cuestionario no presupone que los sonidos contengan sentido alguno.</p>			
15.-Control de la musculatura del habla.	SI	NO	INCIERTO
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Come normalmente, es decir, con pleno control de los labios, la lengua, la masticación y la deglución?. Si es así, podemos suponer que los órganos están preparados para el habla. • ¿Tiene una respiración normal, es decir, sin espasticidad motriz, etc.?. Si es así, podemos suponer que estos aspectos son adecuados para el habla. <p>Otras fuentes. Examen neurológico del funcionamiento de los nervios craneales.</p>	X		
16.-Ruidos acompañando a acciones.	SI	NO	INCIERTO
<ul style="list-style-type: none"> • El niño emite sonidos que pueden ser lenguaje, pero de los que no puede deducirse sentido alguno ni por el contexto en que se emiten ni por los gestos que los acompañan. Los ruidos no parecen ser sociales, pues no se ven afectados de modo claro por las respuestas de los adultos. • El niño hace ruidos al jugar que forman parte de la acción, p. ej., empuja un coche e imita el ruido del motor; da un golpe a una muñeca e imita el sonido del llanto. Pero, de nuevo, no puede deducirse una intención de comunicarse. 			
17.-Expresión de emociones (no comunicativa).	SI	NO	INCIERTO
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Llora cuando le duele algo o está triste? • ¿Sonríe cuando se siente tranquilo y contento? • ¿Ríe cuando se siente tranquilo y contento? • ¿Expresa la rabia y la frustración con chillidos y gritos? • ¿Frunce el ceño con expresión de perplejidad? 	X		
	X		
	X		
	X		
		X	

N B.- La intención puede suponerse si, p. ej., el niño mira al adulto cuando llora, aumenta los ruidos de rabia cuando el adulto se aleja, etc.

La expresión de las emociones puede ser no social o social, es decir, hecha con la intención de comunicarse con un adulto o con otro niño. En este estadio solo nos interesa la expresión **no comunicativa**. Por ello entendemos que el niño no pretende decir nada al adulto con su reacción concreta.

Grita porque no le gusta que canten

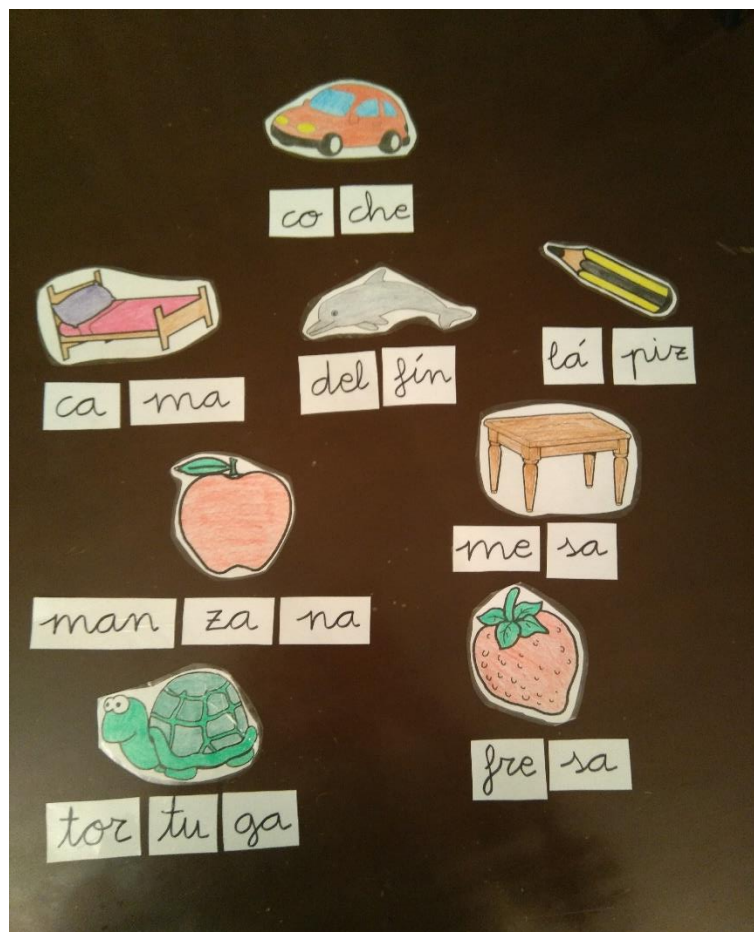
18.-Música y canto.	SI	NO	INCIERTO
• ¿Escucha música con signos claros de satisfacción, p. ej., pone la radio para oír música, va a ver la T.V. cuando hay música, se tranquiliza y sonríe cuando oye música?	X		
• ¿Canta o tararea una o dos canciones sencillas, p. ej., tonadillas con las notas sol y fa, sin letra?	X		
• ¿Canta canciones sencillas con su "letra", a pesar de no saber hablar?	X		
• ¿Canta canciones de música compleja, pero sin letra?	X		
• ¿Canta canciones de música compleja, y con la letra bien pronunciada?	X		
• ¿Su canto es claro, es decir, las melodías se reconocen con facilidad?	X		
• ¿Canta melodías completas y no solo trocitos?	X		
• ¿Canta cuando un mayor inicia las primeras notas de una de las canciones que sabe?		X	
• ¿Se une a otros niños cuando estos cantan?		X	
• ¿Sabe tocar el tambor con ritmo?			
• ¿Baila al son de la música, p. ej., dando saltos rítmicos?		X	
• ¿Baila al ritmo de la música?		X	
19.-Imitación verbal.	SI	NO	INCIERTO
• ¿Emite ruidos no articulados en respuesta al lenguaje de otra persona?		X	
• ¿Emite sonidos articulados cuando se le habla?	X		
• ¿Imita la tos?		X	
• ¿Sopla por imitación?		X	
• ¿Imita ruidos animales?	X		
• ¿Imita la entonación de la voz de los adultos y otros niños?		X	
• ¿Repite sus propios sonidos?	X		

<ul style="list-style-type: none"> • ¿Imita con claridad sonidos articulados emitidos por los adultos, p. ej., 'ma' 'ba'? • ¿Imita palabras, pero sin usarlas para la comunicación, es decir, actúa como un eco? 	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p><u>Otras fuentes.</u> Imitación verbal B A B.</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.-Empleo comunicativo de sonidos.	SI	NO	INCIERTO
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuando está lejos de un adulto, vocaliza para llamar su atención (imperativo)? • ¿Se acerca al adulto y luego vocaliza para llamar su atención (imperativo)? • ¿Vocaliza con el fin de conseguir un objeto determinado?. La entonación es signo de la intención de comunicarse (imperativo). • ¿Vocaliza para llamar la atención sobre un objeto, como diciendo "mira, ahí está" (declarativo)? 	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.-Expresión de emociones (comunicativa).	SI	NO	INCIERTO
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Llora, dirigiendo su llanto hacia un adulto o hacia otro niño, p. ej., deja de llorar cuando el adulto le presta atención, aunque no haya iniciado aún ninguna acción? • ¿Sonríe cuando quiere algo, como diciendo "puedo cogerlo"? • ¿Chilla o grita por rabia o frustración, dirigiéndose a un adulto, como en el caso del llanto? • ¿Frunce el ceño frente a un adulto para expresar desagrado o perplejidad? 	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

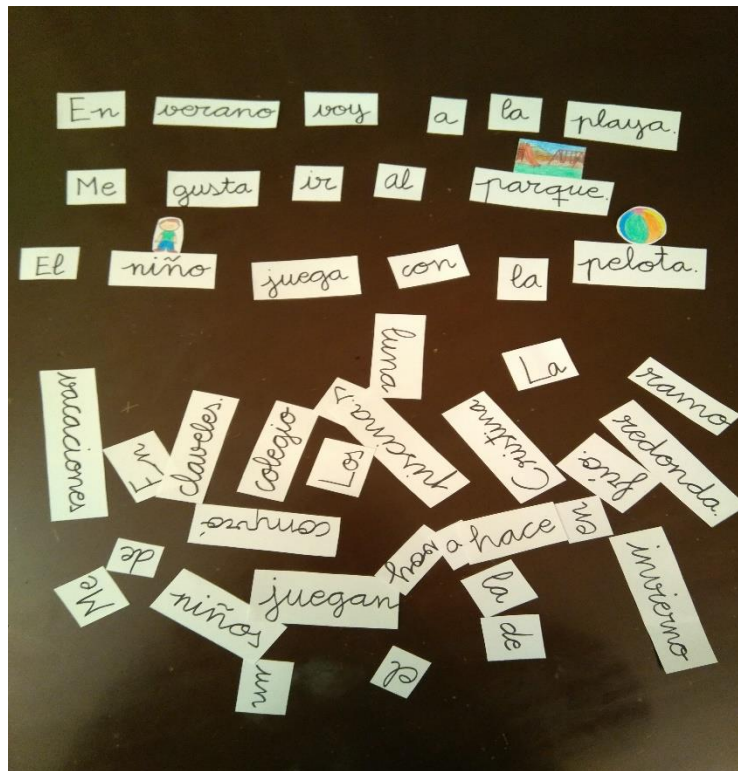
ANEXO 3



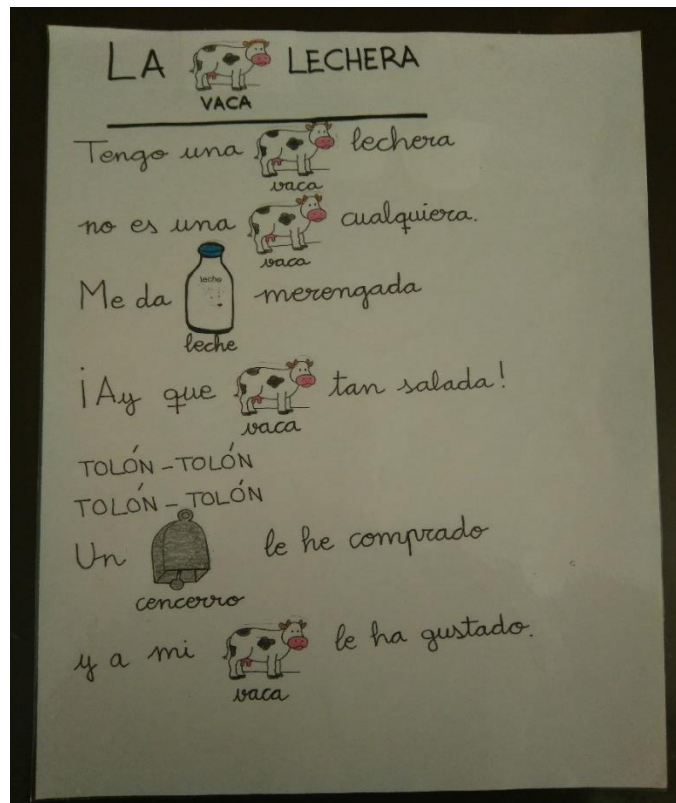
ANEXO 4



ANEXO 5



ANEXO 6



ANEXO 7



ANEXO 8



ANEXO 9

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SI	EN PROCESO	NO
¿Es capaz de representar con diferentes gestos corporales?			
¿Ha mejorado su nivel atencional?			
¿Es capaz de iniciar, mantener y terminar una conversación?			
¿Ha aumentado su vocabulario?			
¿Es capaz de relacionarse con sus iguales y con los adultos de una manera satisfactoria?			
¿Se ha familiarizado con los diferentes pictogramas?			
¿Es capaz de mantener pequeñas conversaciones?			
¿Es capaz de trabajar de manera cooperativa?			

¿Utiliza de manera espontánea sus habilidades comunicativas?			
¿Expresa verbalmente peticiones?			
¿Es capaz de responder a órdenes sencillas?			
¿Es capaz de tomar la iniciativa en el momento de comunicarse?			
¿Es capaz de expresar y comunicar sus necesidades, preferencias y sentimientos a los demás?			
¿Es capaz de respetar el turno de palabra y escuchar con atención y respeto?			
¿Muestra interés por participar en interacciones sociales o situaciones en las que prevalezca la comunicación?			

¿Es capaz de escuchar y comprender lo que se le dice?			
---	--	--	--

Figura 3: Evaluación del alumno (Elaboración propia).

ANEXO 10

CRITERIOS DE REFLEXIÓN DOCENTE	SI	NO	PROPUESTA DE MEJORA
¿Los objetivos propuestos han permitido el desarrollo competencial del niño?			
¿Se han trabajado las tres áreas del currículo de forma equilibrada y globalizada?			
¿Se han respetado los ritmos de aprendizaje del alumnado en relación a las diferentes metodologías utilizadas para aumentar la comunicación?			
¿Los recursos utilizados han sido			

motivadores y suficientes?			
¿La organización espacial ha facilitado la comunicación y el trabajo cooperativo?			
¿Los tipos de agrupamientos han permitido la interacción entre iguales y han propiciado la comunicación?			
¿Mi ayuda ha sido la suficiente y ha estado ajustada a las necesidades comunicativas del alumno?			
¿Las actividades han hecho que se relacione con sus iguales con iniciativa y satisfacción?			
¿Las actividades eran las adecuadas para estimular el lenguaje oral?			
¿El uso de los pictogramas le ha			

hecho comprender mejor el desarrollo de las actividades?			
¿Mi lenguaje ha sido claro?			
¿He resuelto de la mejor forma posible las dificultades en el lenguaje que el alumno ha presentado ante las actividades?			

Figura 4: Evaluación del propio trabajo como profesor (Elaboración propia).

ANEXO 11

CRITERIOS	SI	NO
¿Las actividades eran motivadoras y atractivas para el niño?		
¿Los objetivos están adecuados al desarrollo del lenguaje de éste?		
¿Están ordenadas por los diferentes grados de dificultad?		
¿Está marcado el número de días y horas que se trabaja esta propuesta de una manera correcta?		
¿Son útiles, atractivos, motivadores y aumentan la		

comunicación los recursos y materiales utilizados?		
¿Las actividades propician la comunicación desde diferentes formas?		
¿A través de estas actividades se han propiciado pequeñas conversaciones y relaciones con sus iguales?		
¿Las actividades ayudan a iniciar, mantener y finalizar una conversación y comprender lo que otros dicen?		
¿Las actividades propician que se relacione con sus iguales y se comunique de manera satisfactoria?		
¿Gracias a las actividades utiliza de manera espontánea sus habilidades comunicativas?		

Figura 5: Evaluación del diseño (Elaboración propia).