



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

**“Estudio sobre el desarrollo del
lenguaje, Intervención a un alumno
TEA y colaboración Familiar”**

Presentado por Sara Carmen Antoñanzas Lorente

Tutelado por Lorena Valdivieso León

Soria, 12/07/2017

ÍNDICE

Resumen	3
Abstract	3
Palabras clave.....	4
INTRODUCCIÓN	4
Objetivos generales	6
Objetivos específicos	6
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	7
1. TRASTORNO ESPECTRO AUTISTA	7
1.1. El autismo en la historia.....	7
1.2. DSM-IV Y DSM-V	8
1.3. Niveles del TEA.....	11
2. LENGUAJE Y EDUCACIÓN (TEA)	12
2.1. Etapas del lenguaje.....	12
2.2. Teorías del lenguaje	14
2.3. Educación y trastorno del espectro autista (TEA).....	19
3. FAMILIA Y SU RELACIÓN CON EL AUTISMO	21
3.1. Tipología familiar.....	23
3.2. Estilo educativos parentales	24
3.3. Parentalidad positiva	26
ESTUDIO EMPÍRICO.....	27
4. DISEÑO TFG	27
5. HIPÓTESIS	28
6. DESCRIPCIÓN DEL CASO	29
7. INSTRUMENTOS	29
7.1. Procedimiento.....	32
8. DISCURSIÓN Y ACTUACIÓN	33
8.1. Intervención.....	33
8.2. Análisis de resultados.....	38
9. CONCLUSIONES	42
10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	43
11. ANEXOS.....	47

Resumen

Este trabajo se centra principalmente en conocer que es el Trastorno del Espectro Autista y, más concretamente en el área del lenguaje, la cual se encuentra afectada, y todo esto en relación con la escuela y la familia, ya que son dos de los pilares más importantes para el desarrollo integral del individuo. Gracias a los programas de inclusión e integración, se están incluyendo en el aula niños con necesidades educativas especiales.

El objetivo principal es conocer las dificultades que presenta en torno al lenguaje y como mejorar este área. Por ello, se ha realizado una propuesta de intervención, formada por diferentes actividades didácticas que favorecen el desarrollo del lenguaje, área que se encuentra gravemente afectada en nuestro único participante con Trastorno del Espectro Autista. En cuanto a las conclusiones obtenidas se han obtenido mejoras en cuanto a la comunicación oral, lo cual ha favorecido las relaciones sociales, pero en lo referente a la lectoescritura no ha habido cambios significativos, por lo que se deberían revisar las actividades referidas a estos temas dentro de la intervención.

Abstract

This work mainly focuses on knowing what is Autism Spectrum Disorder and, more specifically, in the area of language, which is affected, and all this in relation to school and family, since they are two of the most important pillars. Important for the integral development of the individual. Thanks to inclusion and integration programs, children with special educational needs are being included in the classroom.

The main objective is to know the difficulties that it presents around the language and how to improve this area. Therefore, a proposal for intervention was made, consisting of different didactic activities that favor the development of language, an area that is seriously affected in our only participant with Autism Spectrum Disorder. As for the conclusions obtained, improvements have been made in terms of oral communication, which has favored social relations, but in relation to literacy there have been no significant changes, so the activities on these subjects should be reviewed Within the intervention.

Palabras clave

TDH, lenguaje, familia, educación, intervención y evaluación

Keywords

TDH, language, family, education, intervention and evaluation

INTRODUCCIÓN

Los estudiantes de grado en educación primaria con la realización de dichos estudios tenemos que adquirir una serie de competencias, estrategias, conocimientos y actitudes necesarias para desempeñar nuestra futura profesión como docentes. Como indica en la ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre donde se encuentran todas las características de título.

En cuanto a las competencias que se señalan en la Guía docente del trabajo de fin de Grado del año 2017/2018, según la Universidad de Valladolid. Se destacan las habilidades del estudiante a la hora de pensar un tema, el proceso de análisis y estudio necesario para la realización de este, la creación de unos objetivos así como, la presentación de los resultados obtenidos y sus conclusiones. Por lo que, esto nos permite desarrollar las capacidades de análisis, resolución de problemas, presentación de los resultados y comprensión del trabajo realizado.

En definitiva, para la realización de este TFG me he centrado en las competencias generales del grado que he cursado como: “La transmisión de información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado”, “la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.” “El desarrollo de un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres,

la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.”

Y más concretamente en la competencias específicas que tiene que ver con el desarrollo del lenguaje y su atención educativa a niños con necesidades especiales. Donde destaco las siguientes: “saber identificar y analizar los principales trastornos referidos al lenguaje”, “conocer las estrategias de intervención, métodos y técnicas de evaluación de los trastornos tanto de lenguaje oral como de lectoescritura”, “ser capaz de planificar la evaluación-intervención y aplicar los instrumentos y técnicas de evaluación-intervención en los trastornos de la lecto-escritura y desarrollo del lenguaje oral”, “saber aplicar y enseñar los diferentes sistemas alternativos y aumentativos de la comunicación”, “participar eficazmente en procesos de mejora escolar dirigidos a introducir innovaciones que promuevan una mejor respuesta educativa a la diversidad del alumnado”, “trabajar colaborativa y cooperativamente con el resto del profesorado, los servicios psicopedagógicos y de orientación familiar, promoviendo la mejor respuesta educativa”.

Además, también debemos plasmar los objetivos que se encuentran en el artículo 16 de la Ley Orgánica 2/2006 del 3 de mayo. Donde destaca que todos los docentes tiene que estar lo suficientemente preparados para enfrentarse a los retos del sistema educativo así como, adaptar sus enseñanzas a todas las necesidades del alumnado y realizar sus funciones de manera colaborativa fomentando el trabajo en equipo.

Centrándonos en el tema del TFG, la finalidad de este es conocer como se puede fomentar el desarrollo del lenguaje en niños con necesidades especiales, en este caso concreto un niño con Trastorno del Espectro Autista (TEA) moderado. Teniendo en cuenta para esto las características del autismo, la educación y la familia.

El punto principal en el que se centra este TFG es en la discapacidad intelectual de niños con estas características y como podemos mediante la utilización y la creación de recursos y actividades conseguir un gran desarrollo en estos niños.

Uno de los principales aspectos por lo que he elegido este tema, es por la gran importancia de la educación y la inclusión de todo el alumnado dentro del aula ordinaria que se está dando estos últimos tiempos. Por lo que me ha parecido un tema muy interesante a abordar para nuestro futuro como docentes.

Como he podido comprobar en la realización de mi intervención el trabajo cooperativo entre el profesorado es esencial para la realización de actividades y el fomento del desarrollo del niño.

Se debe favorecer el desarrollo integral de estos niños también teniendo en cuenta las implicaciones de la comunidad escolar, en cuanto al trabajo entre la escuela y la familia de este. Ya que esta implicación es esencial para su desarrollo, buscando que tengan una educación de calidad atendiendo a sus necesidades.

Objetivos generales

- Conocer las dificultades que existen en el desarrollo del lenguaje de un alumno que presenta Trastorno del Espectro Autista.
- Evaluar las competencias del lenguaje en un alumno que presenta dificultades lingüísticas como consecuencia de un Trastorno del Espectro Autista moderado.
- Desarrollar una intervención dedicada al lenguaje adecuada a las características del alumno.
- Comprobar si ha obtenido una mejora significativa tras la intervención.

Objetivos específicos

- Mejorar su propia autonomía personal en lo referente a la realización de actividades cotidianas.
- Potenciar sus sociabilización con familiares, profesorado y resto del alumnado mediante la adquisición del lenguaje comunicativo.
- Aumentar su seguridad y motivación, mediante el refuerzo positivo y ver su efecto en el desarrollo de la intervención

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1. TRASTORNO ESPECTRO AUTISTA

1.1. El autismo en la historia

La palabra autismo aparece con la narración de Eugen Bleuler (1857-1939) llamada *Dementia praecox older Gruppe der Schizophrenien*. Dicho autor relaciona el autismo con la esquizofrenia, este término creado por él proviene del griego. Según Bleuler (1911), el autismo se caracteriza por la visión por parte del sujeto de un mundo cerrado diferente a la realidad, lo que le imposibilita comunicarse con los demás.

Según los autores de esta época el autismo aparecía al final de la adolescencia, por lo que estaba relacionado con las patologías mentales adultas. Su posible existencia en niños no se tuvo en cuenta hasta el siglo XX.

Antes de la segunda guerra mundial el autismo aún seguía incluirse dentro de la psicosis esquizofrénica del adulto, seguían con los pasos dados por Bleuler. Esta clasificación no se encontraba dentro de un sistema internacional por lo que, había grandes diferencias en las clasificaciones de estas enfermedades en las diferentes regiones. Así que, no se podían realizar estudios comparativos entre los distintos países.

A finales de la segunda guerra mundial se comenzó a tener concepción del autismo en el niño, ya que en este momento aparecieron dos contribuciones importantes para el estudio de la psicopatología infantil a las cuales sus autores las incluyeron dentro del autismo.

La primera tiene que ver con Leo Kanner, médico ucraniano cuyo artículo más destacado *Early Infantile Autism?* (1943). Kanner (1943) hizo un estudio mediante la observación de distintos niños pequeños, indicó que este trastorno aparece desde el primer año de vida y que se caracteriza por la incapacidad para establecer relaciones, dificultades en el lenguaje, negación obsesiva ante cualquier cambio, buen potencial cognitivo pero limitado hacia lo que le interesa, aspecto físico como el de cualquier niño, gusto por la soledad...

Indicaba que el autismo era tan específico, que se tenía que diferenciar de cualquier otro trastorno aludiendo a aquellos que lo relacionaban con la esquizofrenia.

Kanner (1943)"Estas características conforman un único síndrome, no referido hasta el momento, que parece bastante excepcional, aunque probablemente sea más frecuente de lo que indica la escasez de casos observados. Es muy posible que algunos de ellos hayan sido considerados como débiles mentales o esquizofrénicos. De hecho, varios niños del grupo nos fueron presentados como idiotas o imbéciles, uno todavía reside en una escuela estatal para débiles mentales, y dos habían sido considerados anteriormente como esquizofrénicos".

Leo Kanner, intuyó que el autismo es un neurológico del desarrollo, donde su principal problema es la falta de desarrollo afectivo, estos niños han nacido con la incapacidad innata de transmitir sentimientos y de relacionarse.

Además de Kanner también hay que destacar a Hans Asperger y su contribución al autismo. Aunque los dos autores se refieran al mismo término, las características clínicas definidas por Asperger son muy diferentes al autismo infantil descrito por Kanner. El siguiente autor se refiere a niños de mayor edad sin ningún retraso en el desarrollo cognitivo y la adquisición del lenguaje, los define como niños a los que no les gusta la rutina y pueden tener algún episodio psicótico, al contrario del tipo de autismo descrito por Kanner, estas personas pueden destacar de manera extraordinaria en distintos ámbitos intelectuales.

1.2. DSM-IV Y DSM-V

Aunque estos dos síndromes sean distintos se encuentran dentro de la misma categoría en cuanto al diagnóstico. El diagnóstico de los trastornos mentales se encuentra recogido en el DSM que es el manual de diagnóstico de trastornos mentales de la asociación americana de psiquiatría. Ahí se pueden apreciar los síntomas de los distintos trastornos mentales para su diagnóstico precoz.

En 1952 apareció el DSM-I que internacionalmente corresponde al CIE-6. Posteriormente ya que no se llegaba a acuerdos según la clasificación de las enfermedades apareció el DSM-IV el cual corresponde al CIE-10. Según Pichot (1995) los criterios para el diagnóstico del trastorno autista se basan principalmente en la alteración de la interacción social, la alteración en la comunicación con los demás y los patrones y comportamientos, intereses y actividades repetitivas y estereotipadas. Además, nos indica que las dificultades en alguna de las áreas anteriores aparecen antes de los tres años de edad.

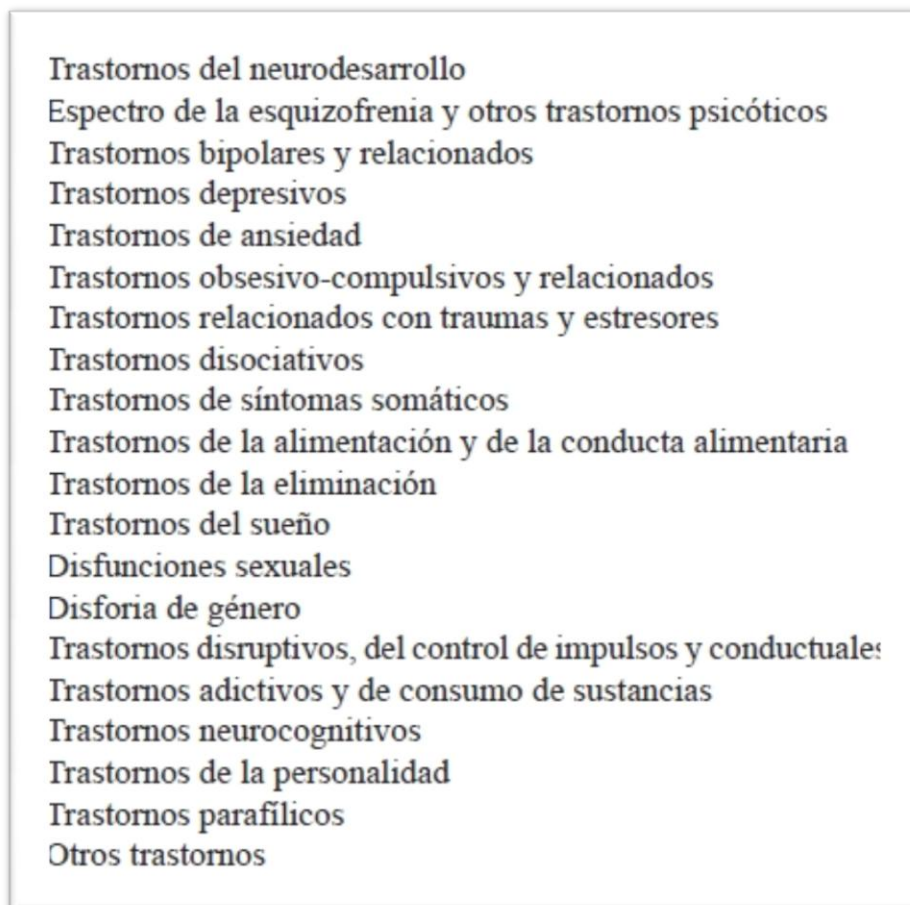
Figura 1: Clasificación de trastornos según Lara (2012) atendiendo a la clasificación del CIE-10 y DSM-IV.

CIE-10	DSM-IV
F84.0 Autismo infantil	299 Trastorno autístico
F84.1 Autismo atípico	299.10 Trastorno desintegrativo de la infancia
F84.2 Síndrome de Rett	299.80 Síndrome de Rett
F84.3 Otro trastorno desintegrativo de la infancia	
F84 Hiperactividad asociada a un retraso mental y a movimientos estereotipados	
F84.5 Síndrome de Asperger	299.80 Síndrome de Asperger
F84.8 Otros trastornos invasores del desarrollo	299.80 Otros trastornos invasores del desarrollo no especificados en otro lugar
F84.9 Otros trastornos invasores del desarrollo no precisados	

Esta concepción del autismo se incluía dentro del trastorno generalizado del desarrollo (TGD) algo erróneo ya que deja de lado características propias y diferentes de los niños autista, no todos se pueden diagnosticar de la misma manera. Por lo que, aparece un nuevo rango, la DSM-V la cual indica que el autismo se encuentra dentro de los trastornos del neurodesarrollo. Además, el autismo comienza a denominarse Trastorno del Espectro Autista (TEA) ya que incluye todos los subtipos antes indicados como en síndrome de Rett, el síndrome Asperger... Eso sí, sin dejar de lado sus características diferentes.

En cuanto a los criterios de diagnóstico del TEA según el DSM-V (APA, 2013) se puede observar que estos niños tienen deficiencias en la reciprocidad socioemocional, dificultades en las conductas comunicativas no verbales, en el desarrollo y en la comprensión a la hora de relacionarse, mantiene patrones repetitivos en cuanto a su comportamiento así como en sus movimientos, uso de objetos y habla estereotipada. Asimismo, buscan la monotonía en todo momento, las rutinas son inamovibles, intensidad anormal e intereses fijos, interés inusual de los aspectos sensoriales del entorno...

Figura 2: Clasificación trastornos DSM-V. Según Echeburúa, Salaberría y Cruz-Saez (2014)



Para todo diagnóstico hay que tener en cuenta el nivel de severidad y cuáles son las áreas más afectadas en el niño, tomando así unas medidas u otras.

1.3. Niveles del TEA

Dentro del autismo hay diferentes grados los cuales hay que diferenciar para comprender mejor cuales son las estrategias necesarias para potenciar el desarrollo del niño.

TEA leve, se caracteriza porque el niño puede ser autónomo. Tiene dificultades para relacionarse, tiene poco interés para sociabilizar con los demás pero si lo consigue puede comunicarse de manera optima. No tiene demasiados problemas con el lenguaje, destacan por su gran capacidad de memoria pero tienen problemas a la hora de interesarse por las cosas y alternar actividades, así como, a la hora de la organización.

En lo que al TEA Moderado se refiere, el niño presenta problemas en la comunicación social verbal y no verbal. Tienen un desarrollo del lenguaje muy limitado y problemas a la hora de relacionarse con los demás, generalmente tienen conductas repetitivas y suelen aislarse de la realidad, suelen manifestar resistencia a los cambios.

Y para finalizar el TEA profundo, son niños con problemas graves en el desarrollo de la comunicación social verbal y no verbal, lo que hace que no se relacionen con los demás. Solo se comunican con las personas más cercanas a ellos. Tiene un vocabulario muy reducido y pocas veces se les entiende lo que quieren decir, no expresan emociones y no toleran ningún cambio. No pueden ser independientes en ningún momento.

2. LENGUAJE Y EDUCACIÓN (TEA)

La intervención realizada tiene que ver con el desarrollo del lenguaje en niños con TEA, por lo que, primero hay que conocer las distintas teorías que lo han definido a lo largo de la historia.

2.1. Etapas del lenguaje

Antes de conocer las diferentes teorías sobre el lenguaje que se han dado en el tiempo, debemos diferenciar entre dos etapas, la etapa prelingüística y lingüística.

Comenzando con la etapa prelingüística, esta se refiere a la etapa oral no lingüística. Según Alarcos (1976), en este periodo se produce una gran actividad fónica y un aumento del desarrollo auditivo, estos dos conceptos permiten dar un paso inicial para la materialización del lenguaje y la captación de signos auditivos. En este momento en que la función fónica es presemiótica, lo que significa que no se diferencia bien de los ejercicios físicos o gestos, adquiere la posibilidad de comunicarse mediante gritos o muecas, esta forma de comunicación tiene carácter de llamada.

Esta etapa estudia dos aspectos principales, como principal se encuentra el desarrollo integral del niño y el segundo aspecto son los referentes a las emisiones fónicas dentro de este periodo.

El periodo al que corresponde esta etapa es de 0 a 10 meses, donde hasta los dos meses se produce la etapa del prebalbuceo donde se dan las primeras vocalizaciones reflejas y el grajeo, de los 3 a los 6 meses aparece el balbuceo con el juego vocal y a partir de ahí hasta los 10 meses que finaliza la etapa se producen las primeras imitaciones de sonidos.

La comunicación de este periodo además de ser de llamado, se comenzara a desarrollar la comunicación socioemocional.

Según Millán Chivite (1995) en este periodo se ejercita la articularia y auditiva, mediante la experiencia. Las identificaciones y diferenciaciones fónicas, la identificación se refiere a cuando el niño quiere producir un sonido o capta ese mismo sonido, diferenciación en cuando produce sonidos distintos a

los anteriores emitidos. Da respuesta al entrono fónico, que incluye sonidos que provienen de la naturaleza.

En resumen, esta etapa tiene que ver con los primeros momentos de vida del niño, donde comienza el descubrimiento y la experimentación, por lo que la forma de comunicación es gestual y mediante movimientos.

En lo que se refiere a la etapa lingüística:

El paso de una etapa a otra no se da a una edad determinada ni en un proceso exacto, sino que se cambia progresivamente. Según Alarcos (1976, p.14) “el período prelingüístico se prolonga más allá del momento en el que el niño lleva a cabo el descubrimiento del signo”. Durante esta etapa se siguen observando formas fónicas de la etapa anterior pero hay un aumento en su complejidad, hay emisiones más variadas y combinaciones entre vocales y consonantes.

Según Felix Castañeda (1999) el inicio de esta etapa se produce cuando el niño dice la primera palabra, algo que no es totalmente exacto ya que el momento en que se dice la primera palabra es dictaminado por los padres, ya que son ellos los que están en todo momento con el niño.

Por lo que, esta etapa comienza cuando el niño utiliza una expresión fónica, a la que llamamos significante, se refiere aquello que significa. Según Fernandez (1993) en lo que se refiere a la adquisición del lenguaje infantil, hay que indicar una serie de criterios para diferenciar entre los sonidos que se obtienen en la etapa lingüística y aquellos que se obtienen en la prelingüística.

La etapa lingüística se divide en dos periodos: la constitución del signo lingüístico oral de los diez a los doce meses y la evolución a la palabra de a partir de los trece meses.

Para resumir estas dos fases, este periodo se caracteriza por la utilización del lenguaje como fin comunicativo, la adquisición de elementos lingüísticos y la forma en que se pueden combinar para dotarles de significado.

2.2. Teorías del lenguaje

2.2.1. Teoría conductista de Skinner

La teoría conductista, fue el marco principal en el que se basó Skinner como psicólogo. Por lo que, según Skinner, esta teoría mostraba que la mejor forma de aprendizaje recaía en el condicionamiento operante o instrumental, es decir a partir de las acciones que realizábamos y las consecuencias que obteníamos de estas. En este término se incluían tanto a los seres humanos como a los animales.

Aunque los principios del condicionamiento operante sean iguales para las dos especies, hay grandes diferencias en la forma de llevarlos a cabo. Los seres humanos podemos crear conceptos abstractos y tenemos la capacidad de la memoria autobiográfica, algo que los animales no han llegado a alcanzar.

La teoría de Skinner está basada en el proceso estímulo-respuesta, quiere decir, que a un estímulo le sigue una respuesta, siendo la respuesta el resultado de la interacción entre un organismo o varios que reciben el estímulo y el medio.

En lo pertinente al lenguaje, indica que la imitación la capacidad infantil principal que nos lleva al lenguaje. Según el entorno, los niños ampliarán sus procesos verbales haciendo que este se parezca más al de los adultos según vayan desarrollándose

En el libro conducta verbal (Skinner, 1957) presenta el término “mand”, el cual se refiere a una conducta verbal controlada por privación, es decir, por operaciones de motivación. Tiene que ver con la pérdida de algo que necesitas o estas exento de ello, tanto de forma oral como no. También en dicha publicación desarrolla el término “tact, se refiere a la conducta controlada por el refuerzo, es un estímulo no verbal y puede formar parte del proceso de abstracción.

En el conductismo radical se tienen en cuenta sensaciones, emociones, pensamientos y todo aquello que tenga que ver con el aprendizaje. Sus principales objetivos son la descripción y explicación de los comportamientos, su principal objeto de estudio es la conducta. (Skinner, 1957)

2.2.2 Teoría innatista de Chomsky

Chomsky, es un lingüista procedente de Estados Unidos, cuyos principios sobre el lenguaje afirmaban que estos son innatos y no aprendidos, son adquiridos de forma biológica. Afirmó, que todos los seres humanos son capaces de adquirir una lengua ya que están capacitados para ello.

Esta teoría fundamenta que el aprendizaje del lenguaje es propio del ser humano y que la imitación no tiene ningún efecto a la hora de aprender una lengua distinta a la propia.

Para comprender mejor esta teoría, Chomsky propuso el Dispositivo de adquisición del lenguaje (DAL). En el que presenta los principios de la lengua generativa y transformacional, que es en la cual se baso, indicando que estos son innatos, el niño no tiene que aprenderlos. El desarrollo de este dispositivo permite al niño analizar el lenguaje escuchado y extraer reglas, permitiendo así que forme oraciones nuevas y bien estructuradas.

Por lo que los niños no necesitan aprender su lengua, esta la adquieren y desarrollan mediante un mecanismo de adquisición del lenguaje universal específico para los humanos. Argumentó esta teoría teniendo en cuenta el gran parecido lingüístico entre los niños de la misma edad a pesar de que la lengua propia sea diferente y la gran facilidad con la que adquieren el lenguaje.

Chomsky (1983) “El lenguaje humano es el producto de descifrar un programa determinado por nuestros genes”. Con esta percepción, deja de lado las teorías ambientalistas que indican que el entorno y el contexto social son esenciales para el desarrollo del niño. Asimismo, afirma que los niños tienen habilidades innatas para comprender la gramática y el lenguaje, sin la participación del contexto familiar o cultural. A este proceso innato Chomsky lo denomina “Gramática Universal”, se trata de una gramática común de todos los sistemas de lenguaje

2.2.3, Teoría cognitiva Piaget

Esta teoría fue creada por el psicólogo Jean Piaget, cuya base principal es la idea de que el lenguaje está sometido al pensamiento y se encuentra dentro de las teorías innatistas, las cuales demuestran que la adquisición del lenguaje se debe a factores biológicos y no culturales ni sociales.

La base de la teoría cognitiva es el desarrollo de la inteligencia, ya que sin esta no es posible el lenguaje, además mediante las distintas etapas que la forman, representa como se desarrolla el conocimiento cognitivo en las personas desde los primeros años de su vida hasta llegar a la madurez intelectual.

Pero Piaget mantiene que el lenguaje y el pensamiento se producen por separado, ya que la inteligencia se da desde que el niño nace y es anterior al habla de este, así que finalmente constituyó que el niño va aprendiendo a hablar según el progreso de su desarrollo cognitivo.

Dentro del proceso de adquisición del lenguaje se pueden distinguir dos momentos:

- El habla egocéntrica: que es el momento en el que el niño aun no ha aprendido el lenguaje por lo que no puede transmitir sus pensamientos. En este momento el niño solo expresa sus sentimientos, poca comunicación social, se da en niños menores de 7 años.
- El habla social: es el momento en que la inteligencia del niño se está desarrollando notable y ya puede transmitir todos aquellos esquemas que ha creado sobre la realidad.

Para la consolidación de estas estructuras mentales, Piaget propuso una serie de etapas que tienen que ver con todo el ciclo de la vida. Estas etapas fueron divididas según categorías, las cuales son sensoriomotrices, preoperacionales, operaciones concretas y abstractas, pero para su correcto desarrollo es necesario tener un ambiente social óptimo (Piaget, 1958).

La etapa sensoriomotora corresponde a los dos primeros años de los niños, es el momento en que comienza a adaptarse al entorno, se enriquece de los elementos innatos y comienza a desarrollar la representación simbólica. De los 4 a los 9 meses comienza con la experimentación vocálica, el balbuceo y el laleo, a los 9 meses

desarrolla las primeras vocales /a/ y /e/ a partir de aquí comienza con algunas consonantes y a lo largo del segundo año aborda la entonación.

La etapa preoperatoria, se divide en preconceptual e intuitiva. Aborda el desarrollo de los dos a los siete años.

En cuanto al proceso preconceptual, los niños ya tienen más arraigado el juego simbólico, su pensamiento se caracteriza por el sincretismo y egocentrismo, mayor progreso con las consonantes y gran repertorio fonético. Además, se va a enfrentar a nuevos interlocutores, más allá del núcleo familiar.

En el proceso intuitivo, destaca la interacción con iguales lo que le proporciona al niño estímulos para un mejor desarrollo cognitivo, se produce un acercamiento a la lógica operativa y durante estos años se supera el egocentrismo cognitivo, el aumento de los contextos en los que se encuentra el niño proporciona que este mejore su claridad y comprensibilidad, hay un gran aumento del vocabulario tanto de forma directa como indirecta.

Operaciones concretas, va de los 7 a los 12 años, aumenta su autonomía, inicia el pensamiento realista y el razonamiento, la sintaxis que empela es mucho más compleja y las experiencias fuera del contexto familiar le proporcionan más conocimientos y nuevos usos del lenguaje.

Para finalizar las operaciones formales, se centra en las etapas de la adolescencia y la edad adulta, momento de mayor plenitud y manejo de sus pensamientos. Este pensamiento deja de ser únicamente concreto para dejar paso a lo abstracto y semántico, aparece la deducción, a medida que avanza este desarrollo individual el lenguaje es más variado y complejo, propiciando así el uso correcto de este.

Osorio (2002) indica:

Según Piaget: “El lenguaje, como sistema simbólico conceptual, está fuera del alcance del niño a esa edad. La aparición del lenguaje, en los primeros años de los niños como se vio anteriormente podría decir que el lenguaje se da de la interacción del niño con el medio ambiente social.”

Por lo que, para Piaget el lenguaje está relacionado con el desarrollo de operaciones lógico-matemáticas, por lo que el desarrollo del pensamiento es anterior al del lenguaje.

2.2.4. Teoría sociocultural de Vygotsky

Lev Vigotsky fundó la psicología histórico-cultural, en cuanto a su aporte a las teorías del lenguaje, su pensamiento aparece en su libro “Pensamiento y Lenguaje” 1934. En el indica que el desarrollo humano se da gracias a la transmisión de la cultura y esta transmisión se produce a partir del lenguaje y este influye en el desarrollo de la mente.

Las funciones de la mente se ven como normas sociales, que aparecen a partir de la conciencia. Así que, el lenguaje y el pensamiento son dos cosas diferentes cuyos orígenes son distintos pero que a lo largo del desarrollo de estos se comienza a verbalizar el pensamiento, por lo que el habla se racionaliza. Por lo que, el pensamiento no depende del lenguaje, sino que está influido por él.

El lenguaje infantil según dicho autor es inicialmente social y exterior en forma y función. Poco a poco los niños van interiorizando el lenguaje, este pasa por un periodo egocéntrico con forma externa y función interna, para acabar transformándose en pensamiento verbal el cual tiene forma interna.

Por lo que la adquisición del lenguaje se desarrolla según el concepto de internalización, que significa que todos los procesos sociales se convierte en procesos individuales, pasa de la función interpsicológica que se encuentra en el exterior a la intrapsicológica que se da en el individuo, es decir en el interior. Algunas de las características del proceso de internalización son las siguientes:

-El comportamiento es creado

-La inclusión comunicativa del comportamiento no se da hasta que se produce la interacción entre el niño y el adulto, interacción social. Este significado comunicativo es creado gracias a esta interacción con el adulto.

Los procesos comunicativos que se dan en el mundo exterior, es decir, la comunicación social, dan lugar al dominio de los signos externos por parte del sujeto así como al desarrollo de la interpretación propia en los procesos comunicativos que se lleven a cabo.

2.2.5. Teoría Pragmática de Bruner

Para finalizar con las teorías sobre el lenguaje, está la teoría de del psicólogo educativo Jerome Bruner. Con esta teoría busca que dentro del aprendizaje lingüístico se tenga en cuenta el enfoque constructivista e interaccionista.

Indica que es esencial que el niño aprenda a comunicarse, así que, el uso del lenguaje es esencial para su desarrollo integral.

El niño gracias a los agentes externos, donde el más importante es la familia, puede llegar a desarrollar su lenguaje de forma óptima y en todo momento gracias a las oportunidades lingüísticas con las que cuenta.

Según Bruner (1983) dice que la adquisición del lenguaje se produce antes de la comunicación mediante palabras. Se inicia en el momento que comienza a relacionarse con los adultos. La estructura de estas relaciones forman un input, mediante el cual el niño comienza a conocer la gramática, el significado, la forma de dirigirse y como debe desarrollar sus intenciones comunicativas.

La relación con los agentes externos es fundamental desde el nacimiento, para así desarrollar la comunicación prelingüística, que es el momento en que la comunicación del niño de inicia.

2.3. Educación y trastorno del espectro autista (TEA)

Respecto al área de lenguaje en primaria, según el Boletín Oficial de Castilla y León (2014). La competencia a la que principalmente se refiere es a la de la comunicación lingüística, la cual permite adquisición de conocimientos tanto dentro como fuera del aula. Por lo que, indica que la lectura es esencial para desarrollar este ámbito, ampliando así la comunicación lingüística y el aprendizaje. El centro debe fomentar el desarrollo de esta competencia mediante la utilización de todas sus instalaciones y estrategias plantadas. Así como, el alumno debe superar aquellos objetivos propuestos según la etapa en la que se encuentre, ya sean de comunicación escrita, oral...

Además el profesorado para el correcto desarrollo de dicha competencia debe comprender los principios básicos del lenguaje y la comunicación, estar al tanto de la literatura infantil y hablar, leer y escribir de forma correcta la lengua castellana.

Centrándome en el tema de la educación especial más concretamente en el TEA, en concreto del autismo, los procesos lingüísticos son muy distintos. El profesorado debe conocer las capacidades con las que cuentan dichos alumnos y fomentar su desarrollo según estrategias individualizadas. Para fomentar el desarrollo del lenguaje de estos alumnos el profesorado debe conocer estrategias de intervención y métodos de evaluación tanto para trastornos de lectoescritura como orales, conocer los elementos tecnológicos que potencien su aprendizaje y generar intervenciones efectivas que permitan su desarrollo en este ámbito, sin olvidar la colaboración con el resto de profesorado y sobre todo con las familias.

Para desarrollar estrategias educativas adecuadas para una persona con TEA, tenemos que conocer como piensa y como siente, así según Grandin (1940) los niños autistas tienen una forma de pensamiento visual, por lo que las estrategias utilizadas deben tener en cuenta este proceso.

Por lo que algunas características, que debemos tener en cuenta a la hora de enseñar el lenguaje a un niño con TEA son las siguientes:

- Frasas no demasiado extensas
- Inclusión de dibujos o pictogramas en los textos para emparejarlos con sus sonidos fonéticos.
- Uso de canciones para facilitar el aprendizaje.
- Inclusión de las tics en los procesos de aprendizaje
- Utilización de elementos visuales o auditivos para la inclusión del habla y la comprensión

3. FAMILIA Y SU RELACIÓN CON EL AUTISMO

La familia es uno de los puntos clave a analizar para conocer el desarrollo generacional de los niños con este síndrome. Generalmente, en primera instancia se analiza a la madre que es la que habitualmente esta con el niño. El nacimiento de un niño con estas características puede ocasionar dificultades en la unidad familiar así como problemas a nivel de apoyo social y nivel educativo. Todas estas circunstancias afectan a la persona con TEA.

Uno de los principales momentos de inquietud de los padres es el diagnóstico, ya que este puede ser costoso y largo, puede conocerse mucho después de aparecer los primeros síntomas.

Posteriormente, por las características del síndrome llegan las dudas, tienen dificultades a la hora de comunicarse con su hijo, sensación de rechazo de los demás, problemas en la conducta, problemas en la motricidad y el aspecto físico. Y por último, cabe destacar que otro de los problemas a lo que las familias se enfrentan es a la incertidumbre sobre las causas de dicho trastorno, las búsqueda de programas de intervención aptos y la posible evolución futura.

También hay otros factores destacables que tienen que ver con el progreso del niño y la actitud de las familias ante el problema. Estos son, las capacidades de las familias en cuanto a recursos económicos, psicológicos y apoyo social, las relaciones entre el matrimonio y la salud mental de este además de las características propias del niño.

Los padres y madres de niños con síndrome de Kanner en el momento que conocen las dificultades que tienen sus hijos suelen padecer cuatro fases: el shock en un primer momento, la negación, depresión y una vez pasado esto llega el momento de reacción. Por lo que, es indudable que necesitan asesoramiento profesional para un mejor desarrollo de la vida familiar y del niño en cuestión.

Según el estudio de la Revista síndrome de Down (2006) en lo que se refiere al espectro autista, se realizó una discusión con una muestra de padres y se dictaminó que tener un niño con discapacidad da lugar a un cambio de actitud y pensamientos dentro del núcleo familiar, aunque lo padres en un inicio piensan

que sus sueños están perdidos con el tiempo comienzan a adaptarse y a modificar su visión sobre la discapacidad. Ven como puede contribuir su hijo de manera positiva a la vida familiar, la esperanza, los valores y la visión positiva del mundo por parte de los padres es esencial para adaptarse a la situación en la que se encuentran sus hijos.

En cuanto a los hermanos de niños con autismo, se les debe hablar y explicar el término ya que éstos ante la posible discriminación o curiosidad de otros niños hacia su hermano se pueden sentir indefensos y sin poder para protegerle. Esta ignorancia hacia el problema de su hermano puede dar lugar a una peor relación con él, por celos o temor a hacerle daño ya que no se comportará igual que con los demás niños.

Para que los hermanos de niños con autismo, se sientan cómodos con su hermano y en paz consigo mismos hay que explicarles el trastorno de forma significativa. Pero esta información debe ser concreta y simple, no se le deben proporcionar demasiados datos al mismo tiempo, un ejemplo de cómo hacerlo según explica Harris (2001, p. 36), si tu hijo te pregunta porque su hermano repite lo que dicen las demás personas (ecolalia) una respuesta sencilla sería “Repite lo que digo porque no sabe la respuesta a mi pregunta. Cuando sea mayor repetirá menos cosas porque sabrá mas palabras para responder”

La comprensión de los hermanos sobre el síndrome es distinta según la etapa en la que se encuentren, los niños más pequeños no comprenden bien las actitudes de su hermano autista por lo que hay que prepararle para esto, animarle a que juegue con él, a que se relacione, en definitiva darle seguridad y apoyo. Los niños de edades más altas comprenden mejor las características de su hermano y su relación con él es más dinámica.

En la familia como en el centro educativo en el que se encuentre el niño, tienen que realizarse una serie de procesos que favorezcan el desarrollo del niño. Lo principal es observarle, ver cuáles son sus dificultades y realizar lo pertinente para favorecer este desarrollo. Las principales habilidades que no tiene desarrolladas son aquellas que tienen que ver con el lenguaje, la interacción social y el pensamiento. Para esto hay que proponerse metas a corto plazo, teniendo en cuenta los objetivos que se quieren conseguir, las actividades

cotidianas son un gran campo de aprendizaje para estos niños y es esencial observar sus logros ya que la motivación es muy importante para un desarrollo eficaz.

Para conocer las características propias de familias con niños autistas, debemos en primera instancia conocer las características generales de la familia atendiendo a su tipología y estilo.

.3.1. Tipología familiar

La organización familiar, no es algo exclusivo del hombre, ya que todas las formas de convivencia dan lugar a un agrupamiento familiar (Lorenz, 1965).

Tanto los animales como las personas nos reagrupamos en familias, teniendo en cuenta distintas variables. En este caso las variables de las que depende la organización familiar de los hombres serían por ejemplo: la cultura, los recursos disponibles, el desarrollo de la sociedad...

Teniendo en cuenta estas variables, según Jiménez (1998) los tipos de familias serían los siguientes:

- Extensa o patriarcal: se da cuando más de dos generaciones se encuentran en el mismo hogar. Según Novel y Sabater (1991) este tipo de convivencia se da en sociedades preindustriales. Las características de este tipo de familia son: la convivencia con los padres de uno de los cónyuges, la familia completa forma una unidad de producción mediante la división del trabajo entre sus miembros, predominando también la jerarquía de los padres antes sus hijos, los viejos ante los jóvenes...
- Nuclear: es aquella que está formada por los padres y sus hijos, pero pueden tener distintas características como la proximidad de los parientes, la lejanía de estos y estas familias pueden ser numerosas, que son aquellas formadas por los padres y más de dos hijos y también pueden ser ampliadas, si en hogar hay además otras personas ya sean parientes o agregados.
- Binuclear: se da cuando se produce un divorcio, pero uno de los progenitores se vuelve a casar entonces conviven en el mismo hogar hijos de distintos padres.
- Monoparental: formada por un solo padre o madre y sus hijos.

- Personas sin familia: adulto soltero, viudo, jóvenes que viven fuera de la casa de sus padres.
- Equivalente familiar: personas que viven en un hogar pero no forman una familia tradicional como: grupos de amigos, religiosos, parejas tanto homosexuales como heterosexuales son hijos.

Según el Instituto Nacional de Estadística (INE, 2003) cada vez hay más parejas tanto casadas como no que no tienen hijos o que estos se han independizado por lo cual no se encuentran en el hogar familiar.

Según Lluís Flaquer (1998).

“La pérdida de peso de la familia en la organización social ha acompañado su importancia cada vez mayor como fuente de identificación emocional. A medida que se ve privada de entidad como institución, más la valoramos. Uno de los principios que rigen la ciencia económica es que lo que valoramos es justamente la escasez y no la abundancia. En el plano de los afectos sucede exactamente lo mismo. Si en los años sesenta la familia sobraba, ahora falta”.

La familia ha dejado de tener la importancia de la antigüedad, donde esta era el núcleo más importante de la sociedad. Por lo que, como dice el autor anterior todo aquello que no tenemos lo queremos, por lo que, esta escasez de entidad familiar ha hecho que actualmente comience a valorarse más.

3.2. Estilo educativos parentales

Los estilos educativos parentales se forman a partir de una serie de estrategias socializadoras, estas tienen que ver con aquello que los padres aceptan como correcto o incorrecto ante la conducta de sus hijos, lo que desean que a sus hijos les ocurra y los medios para alcanzar esos deseos (Goodnow, 1985).

Por lo que, las estrategias socializadoras son esenciales para la creación de los estilos a los que nos vamos a referir a continuación. Estos estilos según Coloma (1993) se conocen como una serie de esquemas prácticos que reducen las

múltiples prácticas educativas parentales a unas pocas dimensiones que entrelazadas dan lugar a diversos tipos habituales de educación familiar.

Diana Baumrind (1967-1971) en su estudio habla sobre la relación entre tres variables como son: el control, comunicación y la afectividad. Así, presentó dos estilos el estilo autoritario y el no autoritario o permisivo, basándose en la educación recibida por niños de 3 a 15 años. Con esto indicó que los niños de padres autoritarios eran más maduros y competentes que los de padres permisivos.

Craig (1997) propuso cuatro estilos educativos parentales basados en el control y calidez que desarrollan los padres y las consecuencias de estos en la conducta del niño.

Estilos educativos según Craig (1996).

El estilo autoritativo destaca por el exceso de control y calidez, desarrollan la autonomía de sus hijos, potencian la comunicación abierta y estos niños destacan por tener mucha confianza personal, autocontrol competencia social, mejor rendimiento escolar y gran autoestima.

El estilo autoritario destaca por su gran control y poca calidez. Destaca por su gran cantidad de ordenes además están deben ser obedecidas, poca independencia. Las características de estos niños son su temerosidad, irritabilidad y exclusión del grupo. En la adolescencia las niñas son pasivas y dependientes mientras que los niños se vuelven rebeldes.

Permisivo, poco control, no hay restricciones, amor en todo momento. Estos padres tienden a tener mucha comunicación con el niño y no imponen normas. Los niños tienden a ser agresivos y socialmente impulsivos. En algunos casos son creativos y sociables.

Y para finalizar el estilo indiferente, en el cual hay poco control pero también poca calidez. Son padres que se centran en sus problemas personales y no les queda tiempo para sus hijos, son padres hostiles, también tratados como

negligentes, estilos íntimamente relacionados. Estos hijos tienden a mostrar impulsos destructivos y conducta delictiva.

3.3. Parentalidad positiva

Los niños socialmente son reconocidos como ciudadanos activos y sociales, por lo que según el Rec (2006) “la parentalidad positiva debe destacar los derechos de los niños y prestar atención a los derechos de los padres”.

Asimismo destaca que estos derechos tienen que darse tanto en los niños como en sus padres y la importancia de la implicación de ambos progenitores en el cuidado de los hijos, sin que prevalezca siempre la figura de la madre.

Por lo que indica que los padres tienen que velar por el bienestar de sus hijos así como su desarrollo. Deben educar a los niños para la vida en sociedad, los niños se sienten más seguros y hacen todo mejor cuando sus padres son les muestran amor y comprensión, se interesan por ellos y les apoyan, tratando las malas conductas de manera adecuada en vez de con castigos severos.

Los padres tienen que ser capaces de proporcionarles a sus hijos seguridad, afecto, estabilidad, cobijo, alimentos... en resumen atender a sus necesidades básica para que el desarrollo de este así como su inclusión en la sociedad sean efectivas.

El Convenio de Naciones Unidas sobre los Derechos de los niños (CDN), dictamina que se deben desarrollar las capacidades del niño en todos los ámbitos para esto, el niño tiene que encontrarse en un entorno seguro donde se satisfagan sus necesidades, proporcionándoles un hogar, alimentos, agua, atención médica... por lo que la economía también es muy importante.

También deben responder a las necesidades de los niños en cuanto afecto, seguridad, aceptación, sensibilidad y preocupación por ellos.

Deben establecer reglas de comportamiento y hacer que se respeten, indicarles lo que es correcto y lo que no. Todos los niños necesitan orientación y límites para saber comportarse en sociedad y desarrollar sus valores.

Fomentar su motivación para así potenciar su optimismo, estimularles en su educación y reconocer sus logros personales, así como respetar su opinión fomentando así su desarrollo integral.

Y por último, potenciar el desarrollo de su autonomía, teniendo en cuenta sus capacidades y respetándolas, teniendo en cuenta su desarrollo evolutivo adaptándose a su comportamiento e ideas, mediante una actitud activa y participativa.

ESTUDIO EMPÍRICO

He realizado la siguiente intervención en el centro donde he desarrollado las últimas prácticas del grado que curso, el de Educación Primaria. Este centro cuenta con dos aulas de educación especial una dirigida a los alumnos de educación primaria y otra dirigida al alumnado de educación infantil. Dicho centro, fomenta la inclusión e integración de todo el alumnado por lo que algunos alumnos de educación especial están en el aula ordinaria algunas horas, el alumno con el que he trabajado iba al aula de tercero de primaria donde yo realizaba mis prácticas.

Asistía al aula de tercero en las áreas de plástica y educación física. También asistía a música con los alumnos de segundo. El desarrollo de la intervención la realizábamos los viernes a última hora, ya que era el momento en que yo no tenía ninguna clase y él se encontraba en su aula.

4. DISEÑO TFG

Este TFG está basado en el enfoque cualitativo, más concretamente se trata de un estudio de casos. Según Ying (1989) se basa en la descripción y el análisis de la sociedad en relación con la educación y es necesario cuando es difícil separar las variables de un fenómeno. Este tipo de estudio se encarga de observar las características de un sujeto, grupo, clase...En este caso, vamos a estudiar a un sujeto único profundizando en todas sus características y particularidades.

Según Yin (1993), en el estudio de casos podemos encontrar aquel que se centra en un solo caso, como el realizado en este TFG.

El estudio de un caso único, caracteriza por centrarse en las causas del estudio, por ser crítico y único, además de su carácter revelador característica esencial ya que muestra el desarrollo de un estudio que no hubiera sido posible conocer de otra manera.

Los rasgos que definen este tipo de investigación según Merriam (1990) se resumen:

Primero en su carácter particularista, ya que se centra en un caso único. En este caso en particular en el estudio de un niño con TEA moderado.

Es un estudio descriptivo y heurístico, ya que se pretenden describir todas las variables e instrumentos realizados mejorando así la comprensión del estudio y la capacidad de ampliar la experiencia de la investigación.

Y para finalizar, su carácter inductivo que se refiere a la hipótesis formulada y a las conclusiones en relación al hecho estudiado que hemos obteniendo, teniendo en cuenta las experiencias y resultado reales que hemos conseguido a partir de los instrumentos en este caso, los resultados obtenidos en las evaluaciones de cada una de las actividades realizadas.

5. HIPÓTESIS

Lo que busco conseguir con este TFG es conocer las dificultades lingüísticas que tienen los alumnos con TEA y sus mejoras a partir del desarrollo de una intervención.

Para esto, he realizado una intervención a un niño con estas características, para la cual he diseñado una serie de actividades relacionadas con el lenguaje principalmente verbal, observando así su vocabulario, soltura y capacidad de expresión principalmente.

6. DESCRIPCIÓN DEL CASO

Como he indicado anteriormente, este estudio consta de un solo sujeto. Este sujeto tiene TEA moderado. En relación con este estudio tendré en cuenta como principales variables la familia y en autismo aunque también la incidencia de los procesos educativos centrándome más en el desarrollo del lenguaje ya que es la especialidad en la que he cursado mis estudios.

Este sujeto tiene doce años y vive fuera de la ciudad donde se encuentra el centro en el cual estudia. Su familia está formada por tres miembros sin incluirle a es su madre, su padre y su hermana. Se trata de una familia nuclear, ya que todos los miembros de esta se encuentran unidos y además viven en el mismo domicilio. En cuanto al estilo familiar en el que se encuentra, es permisivo, no potencian su aprendizaje ni le imponen restricciones, algo que complica su desarrollo tanto intelectual como social.

7. INSTRUMENTOS

Dentro de los instrumentos utilizados para la realización de dicha intervención se debe diferenciar entre estas dos variables según la influencia de una en la otra. La variable independiente es aquella que influye en las demás variables, es decir, la causa por la que se investiga. En este caso las variables independientes serían la familia y la intervención realizada ya que dada su influencia en el niño y en su desarrollo, provocan que este se incluya dentro de la variable dependiente, por la

Para operativizar estas variables he utilizado el instrumento de la evaluación. Mediante la evaluación de las actividades propuestas y realizadas en el aula con un alumno con TEA. A partir de esta intervención, busco conocer cuáles son las dificultades que tienen en el lenguaje niños con estas características y que métodos son los idóneos para su mejor desarrollo.

- Estudio de las evaluaciones de forma individual:

Actividad 1: Abecedario

	Todas	Generalmente	Pocas	Ninguna	Observaciones
Diferenciación de unas letras de otras		X			Tiene problemas con la K,V,J,Y y G, C y S no conoce sus nombres y confunde con otras
Confusión de unas letras con otras			X		La G con la J llama a las dos G; la S con la C.
Facilidad a la hora de formar palabras, en relación a las imágenes presentadas		X			Siempre y cuando se ponga en la imagen el nombre de esta escrito. Sino alguna como por ejemplo la del Oso la reconoce, pero por ejemplo la del Xilófono le es más complicada

Actividad 2: Ítems

	Siempre	A veces	Nunca	Observaciones
Reconoce las imágenes que se le presentan	X			La simbología de las imágenes presentada la conocía sin casi problema excepto con la imagen del xilófono o el walkman.
Sabe cuáles son las letras que forman la palabra presentada		X		Diferencia la mayoría de las letras que forman las palabras pero tiene duda en algunas como hemos indicado en la actividad del abecedario. En cuanto a su pronunciación como a su diferenciación.
Escribe legiblemente las letras del abecedario			X	A la hora de la escritura esta no es legible, no se entiende lo que quiere poner y no hace frases largas. Además, en una misma palabra alterna entre letras mayúsculas y minúsculas.

Actividad 3: *Diario de un melocotón*

	Bien	Regular	A mejorar	Observaciones
Comprensión lectora		X		La mayoría de las veces tiene que leer dos o más veces las frases para responder a las preguntas que se le realizan sobre el texto.
Facilidad a la hora de relacionar la imagen con lo leído			X	En escasas ocasiones relaciona la imagen con el texto que está leyendo, salvo que sean imágenes muy cotidianas y que acompañen a una frase corta.
Habilidad en la pronunciación		X		Le cuesta expresarse y pronunciar palabras que lleven algunas letras como X,G,C... ya que le cuesta reconocerlas.
Atención y motivación con el texto		X		Se suele cansar cuando ya ha leído más de dos páginas, ya que la mayoría de las palabras las lee sílaba por sílaba.

Actividad 4: *Mi agenda diaria*

La utilización de la agenda fue satisfactoria, es un recurso que le ha proporcionado una mejora en cuanto a la actitud a la hora de realizar actividades, dado su carácter preparatorio y anticipador. Lo que permitía que en todo momento supiera que es lo que tenía que hacer tanto en casa como en el centro, provocando más seguridad en el gracias a la rutina. Este aspecto ha sido muy enriquecedor para el ya que, antes llegaba en ocasiones al centro y no hacía caso a las primeras actividades del día o se negaba a realizarlas.

Actividad 5: *Popurrí de actividades*

Los días que el alumno estaba más cansado hacíamos actividades más dinámicas y juegos relacionados con el lenguaje. Estas actividades eran por ejemplo el juego de las “palabras”, la cual consistía en memoria, rapidez de respuesta y vocabulario. Esta actividad fue muy motivadora para él y la realizó de manera óptima. El tema que mas difícil se le hizo fue el que tenía que ver con las prendas de ropa.

La actividad de orientación la realizó satisfactoriamente, diferenciando si casi problema entre delante, detrás, derecha e izquierda.

7.1. Procedimiento

Esta intervención la realice durante mis últimas prácticas del Grado que he cursado, el referido a Educación Primaria. Para esto, pedí al centro y más concretamente a la profesora del aula de educación especial si podría realizar una serie de actividades referidas al desarrollo del lenguaje en este caso en un niño con TEA moderado. Por lo que, todos los viernes al última hora iba a el aula de educación especial y realizaba con él las actividades que había creado.

Para la preparación de estas actividades me serví de páginas web como Arasaac, donde aparece multitud de pictogramas para la realización de actividades. Además, me informe sobre diferentes métodos para la realización de actividades óptimas y eficientes en concreto el método TEACCH.

Como he indicado anteriormente, para conocer los resultados de mi intervención me serví de una serie de tablas de evaluación donde he recogido todas las observaciones obtenidas. Para esto, en un inicio me informe de cuál era su conocimiento del lenguaje hablando con su profesora y comprobando alguna actividad realizada en el aula.

Para conocer los resultados de este proceso cada viernes, una vez finalizada la actividad correspondiente anotaba en una hoja todas las observaciones para posteriormente realizar las tablas de evaluación. Estas tablas buscan conocerlos resultados obtenidos en las actividades sobre el lenguaje y en que aspectos ha mejorado respecto al inicio de la intervención, así como, la actitud ante estas actividades, su participación y su desarrollo social.

En cuanto a la participación de la familia también es un tema ha tener en cuenta, ya que según el estudio realizado en el marco teórico son un pilar muy importante para el desarrollo del niño con TEA. En este caso se trata como he indicado anteriormente de una familia nuclear, pero no nos ha facilitado su participación a la hora de hacer esta intervención. Además, todas las actividades que se le indicaban al niño para que realizara en casa con la ayuda de sus familiares, eran realizadas por ellos mismo sin ayudar al alumno y potenciar su desarrollo.

8. DISCURSIÓN Y ACTUACIÓN

Teniendo en cuenta la base teórica en cuanto a las características de los niños con TEA, el lenguaje y su relación con la familia y la educación de estos niños he realizado una serie de actividades para conocer como estos factores pueden afectar en este tipo de alumnos.

Mi principal objetivo era conocer como se producía en desarrollo del lenguaje en niños con TEA y los métodos de actuación más idóneos para su desarrollo. Para eso, realice la siguiente intervención, la cual consta de cinco actividades realizadas en sesiones de una hora todos los viernes durante tres meses y medio. Esta intervención se centra en un solo caso, el de un niño con TEA moderado, cuya edad ronda entre los últimos cursos de primaria. Es la primera vez que he estado en un aula con un niño de estas características y buscaba conocer el desarrollo de un área tan importante como es el lenguaje y la comunicación.

Para dicha intervención me propuse en un inicio una serie de objetivos que buscaba conseguir así como los contenidos que se iban a tratar en las actividades para el desarrollo óptimo de estos objetivos.

8.1. Intervención

Esta intervención está dirigida a un alumno con TEA moderado, con ella busco conocer cuales son sus dificultades en el lenguaje y la comunicación, así como los métodos más óptimos para el desarrollo de este área de la manera más eficiente.

Dentro de esta intervención se encuentran los objetivos que queremos conseguir, así como los contenidos que tienen que ver con esta área en concreto incluyendo también las sesiones realizadas y su descripción.

- **Objetivos**

- Conocer todas las letras del abecedario y su relación con las palabras.

- Lograr mejoras notables en lectura.

- Ser capaz de formar palabras a partir de imágenes.

-Relacionar la lectura expuesta con las imágenes a las que se refiere.

-Mejorar la comunicación verbal, desembocando así en el fomento de las relaciones sociales.

- **Contenidos**

Según el Real Decreto 126/2014, el 28 de febrero en el que se establece el currículo básico dirigido a la etapa de educación primaria, en lo que concierne a los contenidos que tienen que ver con el lenguaje en educación primaria nos encontramos con cinco bloques diferenciados, en este caso me centrare en los dos primeros ya que son aquellos en los que me he basado para la realización de las actividades de mi intervención.

Bloque 1: Comunicación oral. Hablar y escuchar

- Saber enfrentarse a situaciones comunicativas cotidianas, utilizando un discurso coherente.
- Comprensión de mensajes no verbales y verbales.
- Valoración de los contenidos que proporcionan los textos.
- Reproducción de textos breves y sencillos.
- Desarrollo de la audición.
- Ampliación de vocabulario y comprensión de textos teniendo en cuenta su tipología.
- Habilidades para la utilización del lenguaje como un instrumento de comunicación oral, fomentando así su sociabilización.

Bloque 2: Comunicación escrita. Leer.

- Entendimiento de los textos leídos tanto en voz alta como en silencio.
- Capacidad de lectura de texto de diferentes tipología, ya sean descriptivos, argumentativos, expositivos...
- Gusto por la lectura.
- Exposición crítica y comprensión de lo leído.

- **Actividades**

La primera actividad que le propuse, era un ejercicio de reconocimiento, para ver cuáles eran sus capacidades y a partir de ésta fuimos realizando diferentes actividades.

Actividad 1: *El abecedario* (anexo1.Figura 1)

➤ Desarrollo

Confeccioné un abecedario grande dividido por casillas según la letra a la que se refería, además en cada casilla estaba la foto y el nombre de algún objeto que comenzara por dicha letra. Asimismo, esas mismas letras estaban recortadas y desordenadas en una caja. Y él debía de colocar cada letra en la casilla que correspondiera, además de decir el nombre de esta.

➤ Materiales y recursos

El alumno no necesita ningún material, pero para la confección del abecedario, primero lo hice por ordenador, lo imprimí en tamaño grande, puse imágenes en cada una de las casillas y plastifique todo, además de las letras que tenía que pegar en el lugar correspondiente con velcro.

➤ Temporalización

Esta actividad la hicimos en dos viernes, el primer viernes le explique en qué consistía y pego cada letra en su lugar correspondiente, al siguiente viernes hicimos una variación, en la cual yo le presente una serie de imágenes, un barco, un xilófono, un oso... y él tenía que coger las letras pegadas con velcro en el abecedario para formar cada una de las palabras de la imagen. Por lo que, la realización de esta actividad fue de dos horas en dos días.

Actividad 2: Ítems (anexo1.Figura 2)

➤ Desarrollo

Esta actividad era la continuación de la anterior actividad del *abecedario*. Consistía en que a partir de la presentación de una serie de imágenes y tenía que formar la palabra a las que estas se referían mediante las letras del abecedario. Además de copiar cada una de estas letras en una hoja para conocer su grado de imitación y de motricidad fina.

➤ Materiales y recursos

Fotocopias de imágenes sencillas y cuaderno del abecedario.

➤ Temporalización

El segundo viernes después de realizar la actividad del abecedario.

Actividad 3: Diario de un melocotón (anexo 1.Figura 3)

➤ Desarrollo

Esta actividad consiste en leer un cuento inventado por mí, sobre el proceso desde que un melocotón crece en el melocotonero, llega al supermercado y de allí a nuestro estómago. Me centre en esta temática, para que comprendan el ciclo de la vida de los productos en este caso de las frutas. Además de la lectura del texto, tiene una serie de imágenes que relacionadas con el texto las cuales debe poner en su lugar correspondiente.

➤ Materiales y recursos

El alumno no necesita ningún material. Es un cuento fotocopiado y cuyas tapas son de cartulina, el título es grande y con un dibujo, buscando ser atractivo para el alumno.

➤ Temporalización

Para la realización de esta actividad tuvimos dos viernes, ya que por cuestiones de fiestas tanto del propio centro como de la ciudad o comunidad no pudimos realizar completamente esta actividad.

Actividad 4: *Mi agenda diaria* (anexo 1.Figura 4)

En su aula, el alumno con el que trabajé tenía un panel con todas las actividades que tenía en el centro durante el día. Este panel era rellenado por el mismo a primera hora de la mañana, para que así anticiparle lo que tenía que hacer con el objetivo tanto de ejercitar su memoria como prepararle para el resto del día y que estas actividades no fueran algo extraño y agobiante para él.

➤ Desarrollo

Como he indicado anteriormente, el alumno con el que trabajé tenía en el aula un panel donde se indicaban las actividades que tenía que hacer en el centro mediante imágenes. Entonces yo le hice un panel en el que se recogieran tanto las actividades del centro como las que realizaba fuera de este. Mediante imágenes proporcionadas por sus padres para que le fuera más fácil de reconocer y recordar.

➤ Materiales y recursos

El alumno tenía que poner las imágenes que se le indicaban verbalmente en el horario correspondiente, y la agenda constaba de una cartulina plastificada, donde se indicaba el día y número de este, el horario del centro y de las cosas que hacían fuera de este en “casa” y dividido en apartados con velcro para poner las imágenes.

➤ Temporalización

Esta actividad la desarrollaba diariamente en el aula a primera hora de la mañana.

Actividad 5: Popurrí de actividades

➤ Desarrollo

Algunos viernes, se encontraba más cansado por lo que realizábamos actividades más dinámicas, como el juego de las “palabras”, donde junto con su profesora cada uno decía una palabra distinta y debía repetir las anteriores dichas ejercitando así la memoria y el vocabulario.

Otro día con estuvimos bailando jotas, mediante un video en la pizarra digital debía imitar los pasos ejercitando así la psicomotricidad y observando si diferenciaba entre izquierda y derecha.

Posteriormente, en una de las horas también realizamos orientación, le escondíamos un objeto y mediante nuestras pistas relacionadas con la derecha o la izquierda debía encontrar dicho objeto.

8.2. Análisis de resultados

Una vez presentada la intervención y la evaluación de esta, se deben analizar los resultados obtenidos según se hayan conseguido o no los objetivos propuestos.

Para un análisis de datos más exhaustivo, hable con la tutora de educación especial y con la auxiliar educativa a su cargo para conocer de antemano las características lingüísticas de este alumno.

Este análisis principalmente se centrara en los siguientes aspectos:

- Autonomía personal a la hora de realizar las actividades.
- Mejora en la comunicación en cualquier contexto.
- Fluidez lectora y aumento del vocabulario como consecuencia.
- Participación familiar.

A partir de este análisis, podemos observar que ha habido mejora en algunos aspectos como las relaciones sociales y una mejora en la comunicación verbal y adquisición de vocabulario. Al encontrarse en el aula de educación especial, se

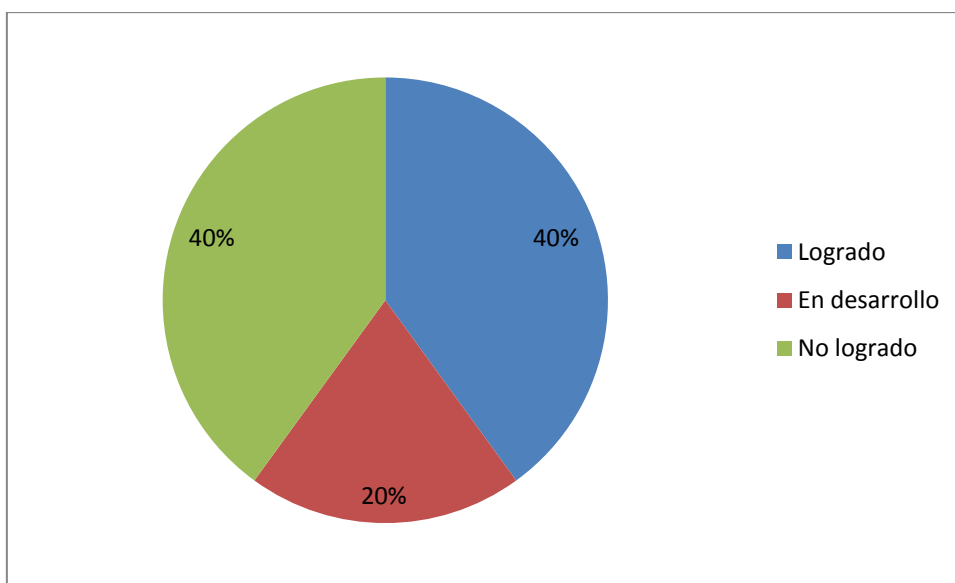
le hacen evaluaciones periódicas para conocer su mejora y si las adaptaciones curriculares son las idóneas.

Es importante hacer evaluaciones periódicas, ya que puede que las adaptaciones curriculares no sean las adecuadas. Los alumnos pueden evolucionar más de lo que se pensaban, o por el contrario retroceder en sus aprendizajes, dependiendo de la discapacidad a la que nos enfrentemos.

Como conclusión, gracias a las actividades realizadas en el aula con su tutora y dicha intervención, ha mejorado en sus relaciones sociales gracias a su mejora comunicativa en cuanto a fluidez y seguridad. En cuanto a los objetivos propuestos no se han cumplido completamente ya que debido al tiempo no se pudieron realizar todas las actividades necesarias para que la intervención fuese más efectiva, pero cabe desatacar la gran mejora en la relación de imágenes con el texto, llegando así a una gran mejora en comprensión y mejoras en la comunicación social.

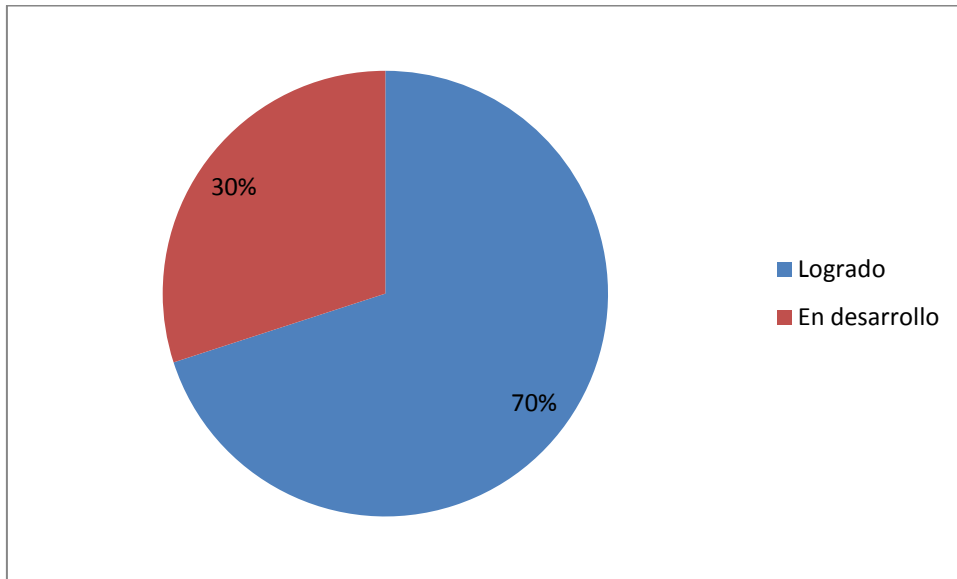
Resultados:

- Autonomía personal a la hora de realizar las actividades.



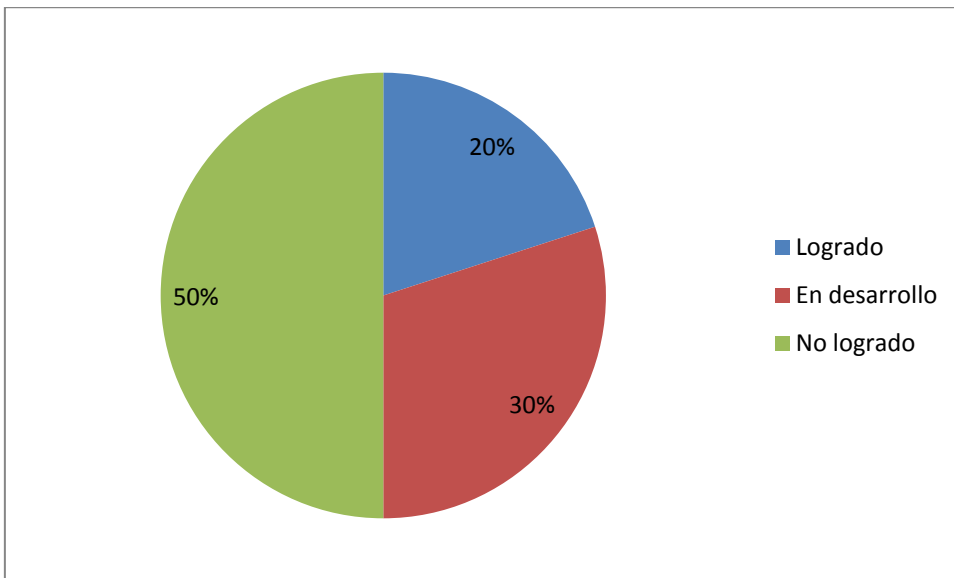
Ha mejorado levemente en cuanto a su autonomía a la hora de realizar las actividades (40%), necesita de la atención del tutor, la mayoría de las veces para ponerse a desarrollar su aprendizaje, pero en las últimas sesiones comenzó a verse un pequeño progreso en este ámbito (20%).

- Mejora en la comunicación en cualquier contexto.



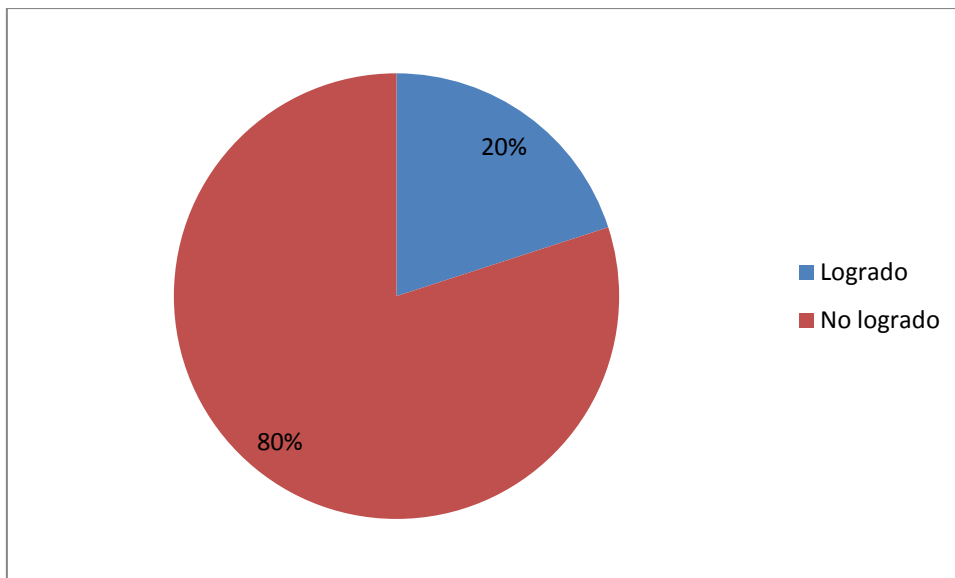
Ha mejorado notablemente en la comunicación verbal (70%) y por consiguiente se ha producido una notable mejora en sus relaciones sociales e integración.

- Fluidez lectora y aumento del vocabulario como consecuencia de la intervención.



La mejora en la fluidez lectora ha sido muy leve (20%) por lo tanto el aumento del vocabulario no se ha producido. A pesar de esto, estas pequeñas mejoras y su motivación, han producido un gran interés en el por lo que está en vías de desarrollo (30%), si este ámbito es potenciado pueden llegar a adquirirse grandes logros.

- Participación familiar.



En cuanto a la participación de la familia en el aprendizaje y la educación de este niño, esta es casi nula (20%). Además, no se ha producido ningún aumento de esta participación en el momento de la realización de la intervención. La familia no potencia su aprendizaje y desarrollo, en lo referente a las actividades que se le mandan realizar en casa.

9. CONCLUSIONES

La realización de este TFG ha sido muy enriquecedora para mí, ya que me gustaría poder formarme y en un futuro dedicarme a la educación especial. Mediante esta intervención he podido ratificar mis pensamientos y dame cuenta que este es mi camino a seguir.

Gracias a las fuentes que he consultado para la realización de este trabajo he conocido características de estos alumnos para mí antes desconocidas, así como de sus familias y aquellas referentes al ámbito educativo.

La realización de la propuesta de intervención me ha ayudado a visualizar mejor este campo y conocer más acerca de los métodos de trabajo que se utilizan para el desarrollo integral de estos alumnos. Aunque las prácticas las hice en un aula ordinaria, a la cual el alumno asistía a algunas horas lectivas, el tiempo que pase en su aula realizando mi intervención me ha ayudado a entender mejor las capacidades y dificultades de estos niños, ya que nunca había trabajado con un niño con necesidades especiales.

He realizado actividades donde el principal objetivo era mejorar su comunicación oral y sus relaciones sociales. Para ello he utilizado recursos confeccionados por mí, atractivos y dinámicos buscando llamar su atención y motivarle. Para ello, he consultado varias fuentes lo que me ha permitido conocer los diferentes métodos que se utilizan con estos alumnos y todos los recursos que se pueden confeccionar para potenciar su desarrollo y paliar sus dificultades.

Además, quiero destacar que el niño desde el primer momento me vio como una profesora más, le transmití confianza y en general realizaba las actividades en el momento que se le pedía. Es un niño cariñoso y agradecido algo que hizo muy fácil la realización de la intervención en el aula. Dicha intervención consta de cinco actividades confeccionadas por mí, como he indicado anteriormente.

Y con ello, quería conocer si el cumplimiento de los objetivos indicados en la discusión, para esto he utilizado las tablas de evaluación como recurso valorativo. Ya que es el método que más vamos a utilizar en el aula como

procesos evaluativo, en nuestro futuro como docentes. Además he realizado un análisis de los puntos clave de dichas tablas mediante gráficos.

Dos de los temas más importantes de dicha intervención ha sido el centro y la familia y mis opiniones son las siguientes:

- En cuanto al plano familiar, este no se preocupaba demasiado por desarrollar sus dificultades y no hacía por el fomento de su aprendizaje.
- En cuanto al centro, este está formado por dos aulas de educación especial. Pero algunos niños de estas aulas van algunas horas (que corresponden a las áreas de plástica, música o educación física) al aula ordinaria, fomentando así su sociabilización. Mi alumno iba al aula en la que yo me encontraba realizando las prácticas, la que corresponde a tercero de primaria. Según la Unesco (1994) “Las personas con necesidades educativas especiales debe tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades”. Dicha iniciativa me pareció muy buena, ya que fomentan la integración y socialización de todo el alumnado, siendo esto lo más importante pues todos tenemos los mismos derechos.

Asimismo y para finalizar, el aprendizaje tanto personal como conceptual que he tenido con la realización de esta intervención, me lleva a reiterar mi elección de dedicarme a la educación en un futuro.

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alarcos, E. (1976). *La adquisición del lenguaje por el niño*. Buenos Aires: Nueva visión.

Bleuler, E. (1911). *Dementia praecox oder Gruppe der Schizophrenien*. Nueva York: International Universities press

Ballesteros, D., Peña, J., Bedia, R., Cilleros, M^a, Primo, P., Fernández, Z.,... y Gacía, L. Un niño con autismo en la familia. *Universidad de Salamanca*. Recuperado de http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO20581/familia_autismo.pdf

Baumrind, D. (1971). Principles of ethical conduct in the treatment of subjects, reaction to the draft report of the committee on ethical standards in pichological. *American Psychologist*, 26(10), 887-896.

Boletín oficial de Castilla y León (2014). *Bocyl Junta de Castilla y León*. Recuperado en <http://bocyl.jcyl.es/boletines/2014/06/20/pdf/BOCYL-D-20062014-2.pdf>

Boletín oficial de Estado (2007). *BOE*. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2007/12/29/pdfs/A53747-53750.pdf>

Boletín oficial de Castilla y León (2012). *Reglamento sobre la elaboración y evaluación del trabajo de fin de grado*. Recuperado de http://centros.uva.es/export/sites/centros/educacionsoria/_documentos/GUIA-DEL-TRABAJO-DE-FIN-DE-GRADO.pdf

Bruner, J. (1983). *Child's Talk: Learning to use language*. Nueva York: Norton.

Castañeda, F. (1999). *El lenguaje verbal del niño*. Lima: fondo editorial de la UNMSM.

Chomsky, N. (1983). Mental Representations. *Syracuse Scholar*, 4(2), 1-17.

Coloma, J. (1993). La familia como ámbito de socialización de los hijos. En Quintana, J.M. (Ed.) *Pedagogía familiar (31-44)*. Madrid: Narcea.

Craig, G. J. (1996). *Human Development*. Prentice hall.

Craig, G.J. (1997). *Desarrollo psicológico*. México: Prentice-Hall interamericana.

Criterios del diagnóstico del autismo y es trastorno del espectro autista (TEA) (s.f.). *autismo.com*, Recuperado en <http://www.autismo.com.es/autismo/criterios-diagnosticos-del-autismo.html>

Echeburúa, E., Salaberría, K., Saez-Cruz, M. (2014). Aportaciones y limitaciones del DSM-5 desde la Psicología Clínica. *Terapia psicológica*. 32(1).

Fernandez Ballesteros, R. (1993). *Evaluación conductual hoy. Un enfoque para el cambio en psicología clínica y de la salud*. Madrid: Pirámide.

Flaquer, L. (1998). *El destino de la familia. Familia novas formas de convivencia*. Barcelona: Institut d' estadística de Catalunya.

Goodnow, J. (1985). *Children's drawing (the developing child)*. Fontana press.

Harris, S (2001). *Los hermanos de niños con autismo*. Madrid: Narcea

Itzigsohn, J. (1995). Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. *Pensamiento y lenguaje, Ediciones Fausto*. Recuperado de <http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf>

Jiménez, C. (1998). La relación del profesional de enfermería con la familia del paciente. En Jiménez, C. (Ed.) *Ciencias psicosociales aplicadas a la salud II (183-201)*. Córdoba: Universidad de Córdoba.

Kanner, L. (1943). Early infantile autism. *The Journal of pediatrics*, 26(3), 217-250.

King, GA., Zwaigenbaum, L., King, S., Baxter, D., Rosebaum, P., Bates, A. (2006). Cambios en los sistemas de convicciones/valores de las familias de niños con autismo y síndrome de Down. *Revista síndrome de Down*, 23, 51-58.

Lara, J. (2012). El autismo. Historia y clasificaciones. *Salud mental*, 35(3)

Lingüística cognitiva y adquisición del lenguaje (2009). En *Redes Institucionales*. Recuperado el 17 de mayo de 2009 en <http://redesinstitucionales.blogspot.com.es/2009/05/linguistica-cognitiva-y-adquisicion-del.html>

Lopez, S., Calvo, J., Caro, M. (2008). Estilos de educación familiar. *Psicothema*, 20(1), 62-70.

Montilío, C., Leonhardt, P. (2012). Los estilos educativos parentales desde los modelos interactivo y de construcción conjunta: revisión de las investigaciones. *Teorias educativas*. 24, 149-179.

Novel, G., Sabater, P. (1991). Familia y formas familiares .En Novel, G., Lluch, L. (Ed.) *Enfermería Psicosocial II* (69-79). Barcelona: Salvat.

Osorio Reynoso E. (2002). *El lenguaje. Contrastes entre el conductismo, Vigotsky y Piaget*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Pablo, M. (2003). Adquisición del lenguaje. El principio de la comunicación. Cauce, *Revista de filología y su didáctica*. 26, 321-347. Recuperado en https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/13138/file_1.pdf?sequence=1.

Pensamiento y lenguaje (2008). En *Blog diario.com*. Recuperado en 17 de marzo de 2008 en <http://urjcvicalvaro.blogspot.es/1205781660/>.

Perez, J. (s.f.). *Investiga-conoce-innova-mejora, métodos de investigación e innovación en educación*. Universidad de Valladolid.

Pérez-Martó, J. (2005). Intervención educativa en autismo desde una perspectiva psicológica. *Revista de neurología*. 40(1), 177-180.

Perspectiva política y educativa (s.f.). *Diversidad funcional y sociocultural*. Recuperado en <https://sites.google.com/site/diversidadfuncionalysociocult/tema-2-perspectiva-politica-y-educativa>.

Piaget, J. (1958). *The growth of logical thinking from childhood to adolescence*. AMC. 10,12.

Pichot, P. (1995). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. (DSM-IV)*. Barcelona: Masson.

REC. (2006). Recomendaciones REC. *Parentalidad positiva*.

Regader, B. (s.f.). La teoría del desarrollo del lenguaje de Noam Chomsky. *Psicología y mente*, Recuperado en <https://psicologiaymente.net/desarrollo/teoria-desarrollo-lenguaje-noam-chomsky>.

Skinner, B.F. (1957). *Verbal Behavior*. Massachusetts: Copley Publishing Group

Unesco. (1994). *Conferencia mundial sobre las necesidades educativas especiales: Acceso y Calidad*. Declaración de Salamanca.

Vielma, E., Salas, M., (2000). Aportes de las teorías de Vigotsky, Piaget, Bandura y Bruner. *Edurece*, 3(9), 30-37.

11. ANEXOS

Anexo 1: Actividades intervención.

Figura 1: Actividad 1, *El abecedario* **Figura 2:** Actividad 2, *Ítems*

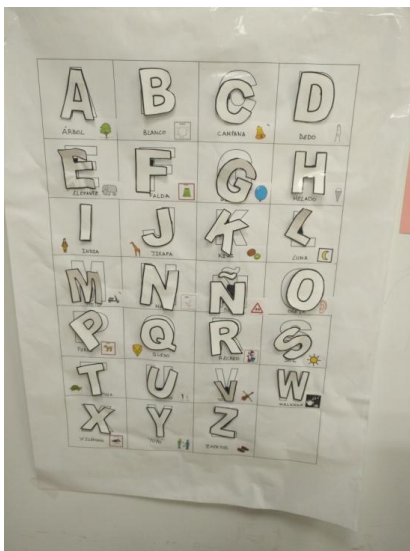


Figura 3: Actividad 3, *Diario de un melocotón*

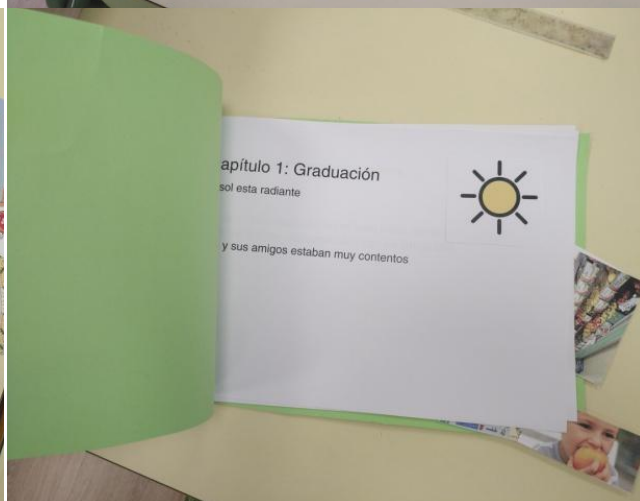
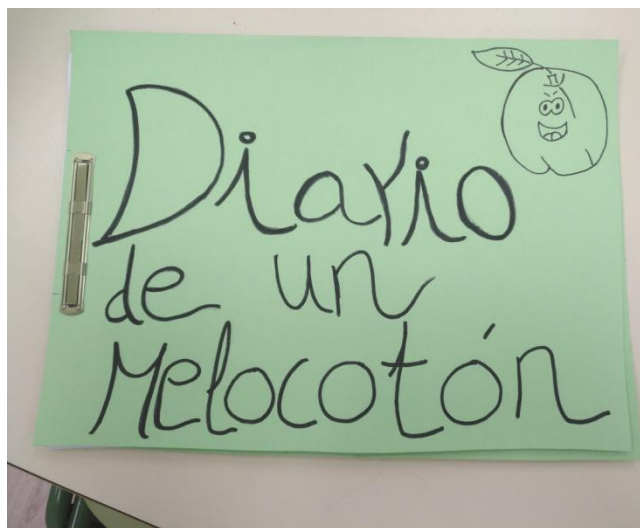


Figura 4: Actividad 4, *Mi agenda diaria*

