



## EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA EN EL AUTISMO: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA

Alejandra Lence Tallón. Universidad de Navarra. España.  
ale\_0826@msn.com

Clara Isabel Fernández Rodicio. Universidad Internacional de La Rioja. España.  
clara.fernandez@unir.es

### Resumen

---

Este trabajo se centra en el estudio de un caso de un niño con Trastorno del Espectro Autista y el diseño de un programa mediante el que poder enseñar adecuadamente la lectoescritura.

La mayoría de los estudios acerca de este trastorno se preocupan por las emociones o relaciones sociales, ámbitos que hay que trabajar dado que son aspectos que se ven muy afectados. Pero no se debe obviar que también tienen problemas en comunicación, lo que repercute en su aprendizaje futuro, un ejemplo es en la lectoescritura, queriendo buscar la mejor metodología para ello.

En un principio se ha realizado una revisión bibliográfica acerca del trastorno y de su relación con el campo de la lectoescritura. Más tarde, en la intervención se partirá de una evaluación inicial del alumno, recogiendo datos cuantitativos y cualitativos. Las actividades se dirigen tanto al alumno como a su relación con sus compañeros, buscando además del conocimiento, la inclusión en el aula a través de la metodología de aprendizaje basada en proyectos.

Los resultados que se espera obtener a largo plazo es que aumente su interés hacia las palabras, se interese por la lectura y consiga posteriormente adquirirla junto a la escritura correctamente.

**Palabras clave:** Autismo, lectoescritura, inclusión, escuela, intervención.



## 1. Introducción.

En primer lugar se explicará un poco mejor el caso de N, un niño de 5 años que ha ayudado a la corrección de la metodología y la posible implantación de una nueva forma de enseñanza para los niños con autismo, los cuales no deberían aprender de la forma tradicional sino adecuándose mejor a sus intereses. Para empezar con todo esto se ha llevado a cabo una revisión bibliográfica del tema. A continuación en el apartado de la propuesta de intervención se explicarán todos los componentes de la misma, para finalmente exponer la evaluación final, cómo se obtendrían los resultados y la justificación y análisis que podemos sustraer de ellos.

### 1.1. Justificación y planteamiento del problema.

El autismo entra dentro de los denominados trastornos generalizados del desarrollo junto a otros como pueden ser el síndrome de Asperger, el trastorno de Rett, el trastorno disgregativo infantil y el trastorno generalizado del desarrollo no especificado. Así ha sido clasificado en el manual DSM-V, creado por la Asociación Americana de Psiquiatría (APA).

La definición del autismo ha llevado a un gran debate a una gran cantidad de personas durante muchos años, pensaban en un primer momento que se trataban de trastornos esquizofrénicos, afectando principalmente a la interacción social y a la comunicación (Cuxart y Jané, 1998). Kanner en 1943 también creyó que este trastorno se daba desde el nacimiento pero finalmente descubriría que hasta el año o como mucho los dos los niños disfrutaban de un desarrollo totalmente normal (Wing, 1998). A la vez también se ha descrito tradicionalmente al autismo junto a términos como personas con problemas de interacción, lenguaje, comunicación y juego, aunque actualmente es más visualizado como un desorden envuelto en disfunciones psicológicas, entre otras alteraciones cerebrales según nos comenta Fosnot y Jun (1999). Toda esta línea nos ha llevados a multitud de investigaciones acerca del autismo, creando estrategias con las que ofrecerles la mejor educación posible, esto es muy importante debido a que tal y como declara el centro de control de enfermedades y prevención el autismo está aumentando, siendo en 2013 diagnosticado en 1 de cada 50 niños (Senokosoff, 2016).

Por otra parte este trabajo va a centrarse en el aprendizaje de la lectura y la escritura, siendo ambas beneficiosas para el ser humano en su vida diaria. Tal y como comenta Solé (2002), leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, dándole cada uno su propia interpretación. Aunque es un proceso que cada vez se lleve a cabo antes, van a ser factores como el desarrollo psicomotriz, factores psicológicos o relaciones afectivas las que nos indiquen si un niño se encuentra preparado para este aprendizaje (Valle y Rodríguez, 2001). Para las personas que sufren autismo les va a ser más complicado este proceso, entre otras causas por sus problemas de conducta social y de lenguaje que suelen padecer, no teniéndose que dar en todos pero es común que padezcan un retraso en este campo. Aunque existe la creencia de que los niños y niñas autistas siempre aprenden a hablar, leer y escribir no tiene porque, lo cierto es que estas personas no aprenden como las demás las destrezas académicas que le facilitan el acceso a la lectura y escritura, teniendo especialmente problemas en la comunicación y expresión de sus pensamientos y sentimientos (Cabezas y Fonseca, 2007). Es objetivo pensar que tanto enseñar cómo aprender con una persona con autismo en nuestro sistema es duro, de hecho es una de las razones por las que estos niños encuentran tantas dificultades en una enseñanza ordinaria. A pesar de todo ello creemos que con una buena intervención puede ser superado sin problema alguno.

La metodología de enseñanza de la lectura es diversa, existiendo el método tradicional, que empieza desde lo más simple que son las letras hasta lo complejo que son las palabras y a



partir de estas se amplía el vocabulario (integra el fonético, alfabético y silábico) y el método global el cual se diferencia más de estos, partiendo de estructuras complejas como son las palabras o las frases y a partir de ahí se pasarían a las sílabas y terminarían con las letras. Esta vía tiene factores positivos para las personas con autismo por el hecho de partir de imágenes la mayoría de las veces, siendo llamativas y atractivas para los niños de corta edad. Otra es que al ser un método más libre que los demás facilita que se pueda partir de los intereses de los alumnos (González, y Juan, 2008). Esto unido a los Sistema Alternativo y Aumentativo de Comunicación (SAAC) buscan una solución para aquellas personas con problemas de comunicación o gran discapacidad, tratándose de imágenes en vez de palabras para entablar conversaciones (ARASAAC, 2013). Para los niños con TEA este tipo de apoyo visual lo adquiere con mayor sencillez, existiendo diferentes soportes como la distribución ambiental, basándose en los espacios en los que se desenvuelve el niño, también están los objetos reales que para empezar serán de gran ayuda o las fotografías cuyos fondos será importante que sean blancos para que la figura resalte (Martos, et al. 2014). Será importante para el aprendizaje de la lectura que antes el alumno haya recibido cierta instrucción en conciencia fonológica; en fluidez; y el método utilizado debe ser adaptado a la edad y habilidad del niño o niña sobre el que se va a aplicar, es decir, cuanto mayor vocabulario más comprensión (González, y Juan, 2008).

La lectura y más en niños con algún trastorno como son los autistas pueden aportarles múltiples beneficios, como ser un medio para mejorar su sociabilidad, su comunicación verbal y su imaginación, pretendiendo que desde una vertiente social y emocional de la lectura literaria, se ayude al proceso de apropiación del lenguaje, construyendo sus identidades narrativas, de socialización y visibilidad dentro de la sociedad (Valios, y Sala, 2015).

## 2. Propuesta de intervención.

---

### 2.1. Objetivos.

- Objetivos generales
  - o Determinar la mejor vía para el aprendizaje de la lectoescritura en niños con TEA.
- Objetivos específicos
  - o Conocer y aplicar diferentes programas, metodologías y actividades que fomenten el aprendizaje de la lectoescritura.
  - o Desarrollar una propuesta de intervención mediante la que se exponga el uso de los cuentos como ayuda para el aprendizaje de la lectoescritura.
  - o Investigar y analizar el uso de la metodología global como vía de aprendizaje de la lectoescritura.
  - o Identificar, analizar y fomentar hábitos correctos en las competencias que influyan en la lectura.
  - o Fomentar el trabajo inclusivo en el aula.
  - o Mejorar las relaciones de N con sus compañeros.
  - o Partir de los intereses del alumno para fomenta el aprendizaje de la lectura.



## 2.2. Metodología.

Partiendo de una metodología basada en proyectos se incluye a N en el aula, aunque se trabajará específicamente como método de aprendizaje de lectura el método global.

Para llevar a cabo la metodología basada en proyectos se puede utilizar como guía la aportación de González y Chacón (2007), que recoge las ideas básicas para comprender los pasos a llevar a cabo. La metodología por proyectos está basada en el aprendizaje de los niños y niñas partiendo de sus intereses, teniendo estos un rol activo, en el que a partir del juego y la experimentación, se potencia la creatividad, y se construye el propio conocimiento, lo que dará lugar a una comprensión de lo aprendido, es decir, al aprendizaje significativo. Añadir que la enseñanza que se realiza a través del proyecto suele llevarse a cabo con actividades de carácter globalizador trabajándose así todas las áreas, no encontrándonos ninguna de forma aislada, que rompa la continuidad del proyecto.

En el ámbito de la lectoescritura, aunque incluido en el proyecto, se imitaría el método global de lectura basándonos en la metodología llevada a cabo en la Asociación Navarra de Autismo (Aríz, 2012) en la que predomina el método global como fuente de enseñanza. El Zein, Solis, Lang, y Kim (2016) exponen en un estudio acerca de la atención a la hora de leer a un niño con autismo, comprobando que si se parte de los intereses del niño este mejora rápidamente sus habilidades lectoras. Igualmente sabemos que a lo largo del aprendizaje de la lectura ordinaria los niños y niñas aprenden mediante un código que puede ser fonético o silábico, y esto para un niño con TEA (con problemas de comunicación, interacciones sociales y déficits cognitivos) se ha demostrado que muestran un mejor desarrollo de reconocimiento cuando se trata de palabras, aunque algunos sufran de hiperlexia, lo que supondría replantearse el proceso (Randi, Newman, y Grigorenko, 2010). Por ello, el método global parte desde los intereses del alumno y va a hacer que este se involucre más que los otros que empiezan desde elementos más abstractos como son las letras, aunque se centre en lo visual, no utilizando lo auditivo ni lo motriz lo que dificulta el aprendizaje en algunas ocasiones (Guzmán, 1997).

En un principio no se perseguirá que lleve a cabo el proceso de lectura en sí, sino tan sólo que sea capaz de reconocer palabras escritas y adquirir conciencia de que la escritura sirve para representar el lenguaje oral. Se desarrolla, por tanto, la habilidad para reconocer palabras de un modo global, percibiéndolas como un todo y relacionándolas con su significado. Cuando esta fase ya ha sido finalizada, se trabajará la lectura en sí. El método global les proporcionará no solo a N sino a toda la clase la capacidad de identificar la palabra cuando la vea y de relacionarla con su objeto y significado. Los verbos y demás elementos de la oración los reconocerán por deducción a través de las diferentes relaciones que existen entre los componentes de la frase. Más tarde se incluirá la escritura.

## 2.3. Actividades.

Partiendo de las palabras seleccionadas previamente en el ordenador y junto a sus compañeros, utilizaremos dentro de la unidad seleccionada aquellas que le gusten y motiven. Se llevarán a cabo para cada unidad una serie de actividades troncales a partir de las cuales se desarrollará el proyecto de lectura. N siempre tendría a alguna PT o profesora a su disposición para orientarle y evitar que se distraiga, fomentando la atención. Hemos preferido hacer una aproximación del tipo de actividades que haríamos al día, esto es totalmente flexible, dado que un alumno no podrá pasar a la siguiente actividad si la actual no le sale con las palabras que estemos trabajando. Estos ejercicios serían:



- **Actividad 1: Bits de lectura.** Desarrollo: Cada mañana la docente los colocará en asamblea e irá pasando una serie de imágenes que los alumnos tendrán que identificar primero solo por el dibujo, lo nombrará la docente y después todos repetirán. Más tarde hará lo mismo pero solo con su nombre y los alumnos repetirán. Finalmente comentaran cual les gusta más, la razón y alguna anécdota, dejando que sean ellos quienes lleven la conversación.
- **Actividad 2: Encontramos el dibujo.** Desarrollo: Pondríamos todos los dibujos de las palabras juntos en una hoja, de forma que tendrían que decir oralmente lo que son cada uno y nosotros les entregaríamos una pegatina con la palabra para que lo pongan encima de la imagen correspondiente. Esta tiene como finalidad que reconozcan a lo que nos estamos refiriendo y lo identifiquen entre varios.
- **Actividad 3: Relación global.** Desarrollo: Como primera parte del método global vamos a tener que trabajar a partir de la palabra. En esta el alumno deberá pegar la palabra encima de la palabra expuesta debajo del dibujo, haciendo esto mismo con todas las palabras de la unidad. Primero la profesora lo explicará delante de todos y leerá y después ellos lo harán solos.
- **Actividad 4: Pasamos a las sílabas.** Desarrollo: La ficha será muy similar a la anterior y no será realizada hasta estar seguros de que conocen la palabra junto a su significado, pudiendo leerla en cuanto la vean. Los siguiente será dividir la palabra en sílabas y con el bluetack colocar cada sílaba en su sitio teniendo debajo siempre la palabra escrita.
- **Actividad 5: De letrita en letrita.** Desarrollo: Esta vez pondremos letra por letra de izquierda a derecha la palabra seleccionada. Debajo estará primera la palabra entera dividida por letras y después dejaremos solamente el dibujo y la palabra, para finalmente acabar solo con el dibujo.
- **Actividad 6: Seguimos los puntitos.** Desarrollo: En esta parte tendremos la misma ficha pero con el dibujo, el nombre y la etiqueta con el nombre con puntitos para que empiecen a reseguir mejorando la motricidad fina.
- **Actividad 7: Podemos escribir solos.** Desarrollo: Para finalizar este fase deberemos tener ya todas las demás aprendidas, en esta estará el dibujo con su nombre y en la etiqueta de abajo será blanca para que el alumno pueda escribir basándose en el nombre. Cuando ya lo haga bien suprimiremos el nombre y tendrá que partir de la fotografía para escribir lo que es.

Estas actividades se realizarán en cada unidad, y cuando observemos que el alumno domina múltiples palabras podremos empezar con el mismo proceso pero esta vez en frases. N para todas ellas requerirá de la supervisión y ayuda de un adulto, puesto que aunque para sus compañeros sea más sencillo, N tardará más tiempo en responder adecuadamente y entender lo que hace.

#### 2.4. Organización del espacio.

A partir de las actividades se han utilizado un agrupamiento u otro, siendo de tres formas diferentes: Por un lado para asambleas y actividades que han requerido de la total participación del aula, esto por ejemplo nos ha servido de ayuda cuando hemos repasado las palabras trabajadas en tarjetas en gran grupo, mayoritariamente para hacer sentir a N parte de la clase. Para algunos ejercicios e investigaciones se ha preferido en pequeño grupo, entre 5 o 6 alumnos/as, porque se promueven por un lado las actividades en pequeño grupo, mejorando la relación entre compañeros. También han trabajado de forma individual, sobre todo para



aquellas actividades en las que es ya N el que debe aprender a relacionar palabra con su dibujo, aprender a colocar sílabas y en general a leer y en un futuro a escribirlas.

Con la finalidad de integrar a los alumnos/as, entre ellos N, se crear un rincón exclusivamente de cuentos y escritura, perfectamente decorado y teniendo al lado los libros de la biblioteca, con dos mesas en las que sentarse para leer, contando tanto con los cuentos del proyecto como algunos nuevos. Este sería asignado como el lugar en el que trabajaríamos con N cada día para que no fuera una simple mesa alejada de sus compañeros, viendo como un premio el hecho de poder sentarse allí y trabajar la lectura y la escritura. La clase por otro lado sería decorada diferente con cada unidad trabajada.

### 2.5. Organización temporal.

Este proyecto de intervención sería llevado a cabo durante un curso o más teniendo en cuenta los avances de N y de su ritmo de aprendizaje. El tiempo empleado para cada unidad es algo totalmente relativo, dependerá del alumno, de su capacidad, del tiempo que emplee, del interés que muestre con cada una y si son pequeños como N, que la familia y el colegio tengan la capacidad de trabajar unidas para seguir hasta que N aprenda de leer y a escribir de forma autónoma. Se ha organizado para que cada unidad se trabajase durante menos de 40 minutos al día, durante 1 mes cada unidad, siendo flexible, no podemos emplear mucho tiempo en las actividades a realizar, puesto que perderíamos rápidamente la atención del alumno y con ella todo el trabajo realizado. Con un cronograma más específico, las unidades quedarían planteadas cada día de 9,00 a 10,15 de la mañana, siendo las actividades seleccionadas previamente.

### 2.6. Recursos.

Los recursos materiales serían: cuaderno de palabras de cada unidad; ordenador; lápiz; goma; blue-tack; objetos reales de cada actividad; colores; cartulinas de colores y folios. Los recursos humanos: profesora encargada; PT; Psicopedagoga; Familia y Profesoras de apoyo. Finalmente los recursos económicos no serían necesarios ya que el material (fotocopias, papel y recursos) ya se encuentran en el aula.

### 2.7. Seguimiento y evaluación.

Se ha realizado una evaluación continua que ha servido para poder medir todo el proceso de aprendizaje, y no sólo el resultado final, para ello se ha valido de:

- Asamblea inicial y final justo al empezar y al terminar el proyecto, viendo las ideas iniciales de los niños/as y mediante un pequeño coloquio y conversación con cada uno determinando cuáles unidades querían trabajar, realizando una lista. Al finalizar se le realizarían preguntas valorando el nivel de aprendizaje de los menores respecto a los contenidos.
- Observación directa por parte de la docente y la psicopedagoga, durante y al finalizar cada actividad, lo que ha servido para saber cómo ha sido el recorrido de todo el proceso de aprendizaje.
- Diarios en los que se ha ido apuntando las experiencias relevantes de los niños/as y los comentarios sobre lo observado durante las sesiones.



- Las fichas realizadas siendo evaluadas tras su realización. Si se observa que alguno de sus alumnos no ha asimilado correctamente se reforzaría en la siguiente actividad.
- Múltiples tablas y gráficos que han servido para comprobar el desarrollo de los alumnos/as respecto al aprendizaje tanto de la unidad en general como cada ejercicio en particular, estas eran realizadas antes y después para una posible comparación.
- Libro final, donde se recogerán todas sus producciones, trabajos, información encontrada, de forma que los niños/as puedan incluirlo a su propia biblioteca personal donde buscarán información y además, permitirá ver sus avances y progresos a lo largo de todo el proceso, siendo a la vez un bonito recuerdo para su clase.
- Evaluación final consistió en una actividad a realizar con los niños y niñas, la cual a partir del trabajo por rincones se pudo recoger gran parte de las modalidades de actividad trabajadas.

Todos estos instrumentos han sido explicados de forma general, dado que uno de los objetivos del proyecto era incluir a N en el grupo-clase. A estos debemos añadir los que hemos realizado exclusivamente para N, ya que a pesar de no poder realizar ninguna prueba de lectoescritura por la edad que tiene y que en Educación Infantil no es obligatorio salir leyendo, se ha llevado a cabo por la logopeda y la psicopedagoga del centro una serie de pruebas al principio y al final, observando de esta forma su evolución:

- El PLON-R de 3, 4 y 5 años, esta prueba ayuda a valorar el lenguaje del alumno de estas tres edades en los aspectos de Fonología, Morfología-Sintaxis, Contenido y Uso del lenguaje. Esta es idónea para N por su corta duración (entre 10 y 12 minutos) (Aguinaga et al. 2016).
- Registro fonológico inducido Monfort (Monfort, y Sanchez, 2014).
- EPP. Escala de Evaluación de la Psicomotricidad en Preescolar. En la que N haría ejercicios de Locomoción, Equilibrio, Coordinación de piernas, brazos y manos y Esquema corporal de no más de 20 minutos para estar concentrado (De la Cruz y Mazaira, 2009).

La evaluación del psicopedagogo es tan importante como la del alumnado, por ello, a lo largo del proyecto también se han utilizado una serie de instrumentos con el objetivo de mejorar la práctica: El diario. Evaluación crítica sobre la actuación psicopedagógica, con lo cual se iban viendo si las actividades propuestas servían para desarrollarlos objetivos, competencias y contenidos que se había planteado al principio. Así mismo, ayudaba a pensar formas de mejorar las actividades y la propia actuación, porque como bien sabemos, nuestra profesión se encuentra en continuo cambio. Y una evaluación final. Esta constaba de un cuestionario tipo likert (1-5), la cual mostraba una serie de ítems que recogían indicadores de todo el proceso, sobre los que se pudo reflexionar. Esta tabla tendría una parte denominada propuesta de mejoras, donde se explicaba si se debía cambiar en algún aspecto.

Para el proyecto y especialmente N sería llevada a cabo una evaluación inicial en la que se le aplicarían una observación sistemática realizada durante dos semanas; objetivos de la última evaluación referidos al ámbito de la lectoescritura en el centro; entrevistas del entorno del alumno (de la familia, la tutora de la clase de N la psicopedagoga, la PT encargada de N y la presidenta de la Asociación Navarra de Autismo); tabla con los objetivos específicos que nos habíamos planteado en un principio, una serie de pruebas en las que incluimos el PLON-R, Un



Registro fonológico inducido Monfort y un EPP, es decir, una Escala de Evaluación de la Psicomotricidad en Preescolar y prueba con la primera unidad que se trabajaría.

A lo largo del proyecto se ha ido evaluando de forma continua, intentando de ese modo que cumplieran los objetivos propuestos y teniendo tiempo de cambiar algo si lo creía conveniente. Esta constaba de diversas partes: una tabla de cada unidad didáctica en general, con los objetivos que nos habíamos planteado en un primer momento; una tabla con las palabras de cada unidad, para saber en cuales falla N gracias a las actividades llevadas a cabo con ellas en general; un diario de la psicopedagoga para poder evaluar nuestra acción cada día; reuniones periódicas con la docente y los padres, con la docente podremos tener más flexibilidad dado que la podemos ver en el centro y con los padres sería hablar con ellos cada trimestre; y una tabla de observación por unidades del comportamiento del alumno en variables sociales, comunicativas y conductas.

Para finalizar el proyecto llevaríamos a cabo una evaluación final en la que se incluirían: una tabla en la que se expresan los objetivos específicos al principio y al final del proyecto; las anotaciones de las reuniones tanto con la docente como con los padres, también podríamos realizar una tabla comparativa con las opiniones objetivas que han aportado en las preguntas cerradas para saber qué opina cada uno y si estas son muy dispares; la realización de las pruebas llevadas a cabo en la evaluación inicial para comparar resultados (PLON-R de 3, 4, y 5 años, un Registro fonológico inducido Monfort y una EPP).

## 2.8. Resultados Esperados y Conclusiones.

A través de este proyecto pretendemos que N aprenda tanto a leer como a escribir, aunque este sería llevado a cabo durante el curso de 2º de Educación Infantil, podría prolongarse también en 3º de Educación Infantil aportando mayores conocimientos para que después de las palabras aprenda a leer frases con pictogramas, el cual sería el resultado óptimo del proyecto.

A partir de las pruebas realizadas y los gráficos comparativos llegamos a varias conclusiones: en la prueba PLON-R los tres años fueron casi superados durante la evaluación inicial, faltando las partes del cuerpo que serían conocimientos adquiridos a lo largo del año. En 4 años supuso en un principio más problemas especialmente en léxico, relaciones espaciales, conocimiento de opuestos y necesidades básicas. Finalmente todas fueron adquiridas excepto el conocimiento de opuestos. En cambio en 5 años no superó ni ha adquirido más que dos de las cinco que englobaban esta edad, teniéndole que ayudar especialmente en categorías. Esto concluye que a lo largo del año N ha ido adquiriendo diversas habilidades lingüísticas a pesar de que en la evaluación final siga en un nivel de 4 años, lo que se deberá seguir potenciando. En el Registro fonológico inducido Monfort no se detectó ningún error al final, cierto es que en un principio el alumno hablaba en susurros lo que nos podría haber llevado a interpretarlo erróneamente, como conclusión añadiremos que el registro fonológico de N ha sido superado de acuerdo a su edad. La EPP en cambio nos dictaminó ciertos problemas de psicomotricidad que van a irse trabajando en su centro de atención temprana, entre ellos especialmente la coordinación de piernas, brazos y manos y el equilibrio.

Después del dibujo deberíamos seguir trabajando para que N llegara a pictogramas, algo que le daría una gran ventaja, por ejemplo ANA nos comenta en la entrevista que cada día consigue más asociaciones y establecimientos que siguen su propuesta de poner pictogramas en sus centros para que aquellas personas que como N tengan autismo entiendan que se hace



ahí, favoreciendo su inclusión en la sociedad. A pesar de ello los resultados del proyecto serían:

- Lograr que N reconozca y sepa leer y escribir todas las palabras trabajadas en cada unidad.
- Conseguir que N trabaje colaborativamente con sus compañeros mejorando en sus habilidades sociales tanto en el aula como en casa.
- Ofrecer a la familia la información que necesite, apoyo y una vía de trabajo con el alumno.
- Mejorar la atención del alumno y el comportamiento en el aula respecto a su aprendizaje y la relación con sus compañeros.
- Lograr que N pudiera describir cómo se siente sin ponerse nervioso y pegar a los demás.
- Conseguir que N aprendiera acerca de los sentimientos de los demás y suyos propios.
- Adquirir que N tuviera la capacidad de distinguir las distintas sílabas de las palabras.
- Lograr que N contextualice las palabras aprendidas correctamente.

### 2.9. Limitaciones y futuras líneas de investigación.

El proyecto de intervención se concibe a largo plazo, ya que el autismo es un trastorno que puede ocasionar que el aprendizaje de la lectura y escritura se alargue por lo que aunque no se puede concretar una temporalización, todo dependerá de N, de la ayuda y la estimulación que se le aporte y la colaboración de la familia, el centro y demás profesionales. Esta sería la máxima limitación con la que se podría topar el proyecto. Otra limitación a tener en cuenta ante esta metodología serían los padres de los demás alumnos, dado que aunque se pretende una mayor inclusión gracias a esta de N con sus compañeros, no todos los padres verían bien que sus hijos se adaptasen a esta metodología por su lentitud.

Es cierto que hay muchos estudios acerca de los ámbitos sociales y conductuales de los niños con autismo, pero como profesionales dentro de la educación debemos centrarnos también a conseguir la mejor vía de aprendizaje para ellos.

### Referencias bibliográficas

- Aguinaga G., Armentia, M., Fraile, A., Olangua, P. Y Uriz, N. (2016). *Prueba de lenguaje oral de navarra revisada*. N.D, Madrid: TEA ediciones.
- ARASAAC (2013). ¿Qué son los Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación? (SAAC) ARASAAC: Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa. Recuperado el 9 de mayo de 2016 en: <http://arasaac.org/aac.php>
- Aríz, A. (2012). ANA. Asociación Navarra de Autismo. Recuperado el 29 de junio de 2016 de <http://www.autismonavarra.com/>
- Cabezas, H. Y Fonseca, G. (2007). Mitos que manejan padres y madres acerca del autismo en Costa Rica. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 8, 1-18.
- Cuxart, F. Y Jané, M. C. (1998). Evolución conceptual del término "Autismo": una perspectiva histórica. *Revista de Historia de la Psicología*, 19 (2-3), 369-388. Recuperado de: [https://ddd.uab.cat/pub/artpub/1998/132911/revhis\\_a1998v19n2p369.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/artpub/1998/132911/revhis_a1998v19n2p369.pdf)



- De La Cruz, M. V. Y Mazaira, M. C. (2009). *EPP. Escala de Evaluación de la Psicomotricidad en Preescolar*. N.D. Madrid: TEA Ediciones.
- El Zein, F., Solis, M., Lang, R. Y Kim, M. K. (2016). Embedding perseverative interest of a child with autism in text may result in improved reading comprehension: A pilot study. *Developmental neurore habilitation, 19 (3)*, 141-145.
- Fosnot, S. M. Y Jun, S. (1999). Prosodic characteristics in children with stuttering or autism during reading and imitation. In Proceedings of the 14th international congress of phonetic sciences (pp. 1925-1928). Berkeley, CA: University of California.
- González, D. A. Y Chacón, G. G. (2007). Metodología para la planificación de proyectos pedagógicos de aula en la educación inicial. *Revista Electrónica" Actualidades Investigativas en Educación"*, 7 (1), 1-37.
- González, J. E. J. Y Juan, I. O. S. (2008). Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa. *Revista Iberoamericana de Educación, 45 (5)*, 5.
- Guzmán, R. (1997). *Métodos de lectura y acceso al léxico*. (Tesis doctoral). Universidad de La Laguna.
- Martos, J.; Llorente, M.; González, A.; Ayuda, R. Y Freire, S. (2014). *Los niños pequeños con autismo. Soluciones prácticas para problemas cotidianos*. Madrid: Ciencias de la educación preescolar y especial.
- Monfort, M. Y Sanchez, A. J. (2014). *Registro Fonológico Inducido*. N.D. Madrid: CEPE. Ciencias de la educación preescolar y especial.
- Randi, J., Newman, T. Y Grigorenko, E. L. (2010). Teaching children with autism to read for meaning: Challenges and possibilities. *Journal of autism and developmental disorders, 40 (7)*, 890-902.
- Senokossoff, G. W. (2016). Developing Reading Comprehension Skills in High-Functioning Children With Autism Spectrum Disorder: A Review of the Research, 1990–2012. *Reading & Writing Quarterly, 32 (3)*, 223-246.
- Solé, I. (2002). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Valios, V. C. Y Sala, R. T. (2015). El álbum ilustrado en contextos inclusivos. Estudio de caso en niños con trastorno del espectro autista. *Revista de Educación Inclusiva, 8 (3)*, 47-66.
- Valle, T. Y Rodríguez, R. (2001). *El cuento, iniciación a la lectoescritura*. Madrid. FUNDEI.
- Wing, L. (1998). El autismo en niños y adultos. *Una guía para la familia*. Barcelona: Paidós.