

**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación**

HABILIDADES COMUNICATIVAS EN TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA

Trabajo fin de grado presentado por: ANE ALBERDI FERNANDEZ
Titulación: GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL
Línea de investigación: ESTADO DE LA CUESTION
Director/a: AITOR BOLAÑOS DE MIGUEL

Bilbao
19 de junio de 2015
Firmado por: Ane Alberdi Fernandez

CATEGORÍA TESAURO: Métodos Pedagógicos 1.1.8.

RESUMEN

Las investigaciones referentes al trastorno del espectro autista han avanzado mucho en los últimos años. Desde las aportaciones sobre autismo de Leo Kanner (1943) y Hans Asperger (1944,) el autismo ha estado sumergido en un eterno debate hasta que, finalmente, en los años 80 fue incorporado a los manuales diagnósticos. Por lo tanto, hasta hace pocas décadas, poco se sabía sobre este trastorno; aún menos cómo desarrollar el proceso educativo de estos niños. Actualmente, se investigan las numerosas casuísticas y rasgos particulares de cada uno de los niños con este trastorno, pero la naturaleza del mismo hace que sea difícil concretar los resultados así como la fiabilidad de los estudios.

En este trabajo haremos una pequeña recopilación de los resultados más importantes de las principales investigaciones sobre el trastorno del espectro autista, indagando en sus características más esenciales. Después, desarrollaremos las mejores estrategias que favorecen el desarrollo integral de estos niños, poniendo especial énfasis en la adquisición y desarrollo de habilidades comunicativas. Y todo ello con el objetivo de que estos niños logren desarrollar al máximo sus herramientas de comunicación interpersonal y socialización.

Palabras clave: Trastorno del Espectro Autista, Habilidades Comunicativas, conductas desafiantes, Sistema de Comunicación, Enseñanza Estructurada.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	4
OBJETIVOS	5
MARCO TEÓRICO	6
1. TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA.....	6
➤ Historia.....	6
➤ Definición	7
➤ Signos y síntomas.....	9
➤ Alteraciones de conducta.....	10
➤ Necesidades educativas.....	11
2. HABILIDADES COMUNICATIVAS.....	14
➤ Currículum De Educación Infantil Del País Vasco.....	14
➤ Habilidades Comunicativas en los TEA	17
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS.....	19
⇒ Intervención temprana.....	20
⇒ Educación inclusiva	21
a. Enseñanza cooperativa	22
b. Aprendizaje cooperativo.....	22
c. Resolución de problemas colaborativa	23
d. Agrupamiento heterogéneo	24
e. Enseñanza eficaz.....	24
⇒ Intervención para familias	24
⇒ Adaptación Curricular Individual	26
⇒ Análisis Aplicado de la Conducta	27
⇒ Sistemas de Comunicación Aumentativa y Alternativa	30
⇒ El Método TEACCH	33
CONCLUSIONES	37
Limitaciones	38
Prospectiva	38
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	39
BIBLIOGRAFÍA.....	40

INTRODUCCIÓN

El principal motivo por el que he decidido realizar mi TFG sobre las habilidades comunicativas en niños con trastorno del espectro autista (TEA) es la importancia que tiene dar una buena respuesta educativa a todo alumno presente en nuestras aulas; independientemente de las cualidades de cada uno. Asimismo, creo que se debe priorizar el ofrecer la mayor atención posible a la diversidad, consiguiendo un beneficio mutuo a partir de la heterogeneidad de nuestros alumnos.

Para ello, abordaremos diferentes aspectos con el propósito de realizar una posible reflexión sobre la importancia que tiene satisfacer las necesidades educativas especiales de niños con TEA, así como ofrecer una enseñanza de calidad y la mejor respuesta educativa posible; aspectos que muchas familias de estos niños critican. También debemos fomentar que los compañeros de estos niños se beneficien de la diversidad que aporta cada uno y se conciencien de la necesidad que tenemos de ayudarnos unos a otros, aceptando en todo momento las individualidades diferenciales de cada uno.

Primero, nos centraremos en el marco teórico de los trastornos del espectro autista (TEA): el origen, clasificaciones, síntomas, alteraciones, las necesidades educativas que encontramos en el ámbito educativo y el tipo de escolarización que se ofrece a estos alumnos.

Posteriormente nos centraremos en las habilidades comunicativas: qué son, la importancia que tienen para un desarrollo integral y la legislación vigente en el País Vasco en cuanto a la adquisición y desarrollo de estas destrezas en educación infantil. Una vez analizados estos aspectos, nos centraremos en estas habilidades en los niños con TEA, en cómo les afecta la falta de herramientas de comunicación y, por lo tanto, de socialización.

En un segundo apartado, para responder a las necesidades de cada uno de los alumnos con trastorno del espectro autista, desarrollaremos y expondremos distintas prácticas pedagógicas que se han venido aplicando, que se aplican y que, por tanto, se pueden aplicar. Sería recomendable hacer uso de ellas en familias y, sobre todo, en centros educativos. Comenzaremos con las prácticas más generales, aplicadas hoy en día en muchos centros para dar atención a multitud de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo. Después, nos centraremos en las prácticas pedagógicas aplicables, específicamente, a alumnos con TEA. No significa que estas prácticas no puedan llevarse a cabo con otro tipo de alumnos pero la aplicación, en estos casos, nos ofrecerá unos resultados muy positivos. Así lo asegura tanto la teoría como la práctica educativa.

Las prácticas pedagógicas han sido escogidas, en concreto, para el correcto desarrollo de las habilidades comunicativas, teniendo en cuenta que para trabajar éstas, hay que trabajar otros muchos aspectos con estos niños. Por ello, son prácticas que permiten y favorecen la inclusión de los niños con TEA en nuestros centros y aulas, apostando por ofrecer una atención de calidad a sus necesidades; pero debemos tener en cuenta que, para conseguir la adquisición de estas destrezas y herramientas para comunicarse, deberemos tener en cuenta otros muchos aspectos del currículo.

OBJETIVOS

Por un lado, los **objetivos generales** que se plasman en este trabajo son:

- Analizar las limitaciones en el desarrollo de habilidades comunicativas en niños con trastorno del espectro autista.
- Mejorar el proceso en el que los niños con trastorno del espectro autista potencien al máximo sus habilidades comunicativas.

Por otro lado, los **objetivos específicos** que trabajaremos para conseguir los objetivos establecidos anteriormente serán:

- Capacidad para la comprensión de las peculiaridades y características de los niños con trastorno del espectro autista.
- Capacidad para la selección de información.
- Capacidad para el reconocimiento de las mejores prácticas pedagógicas que ofrezcan herramientas para favorecer el sistema comunicativo.
- Capacidad para la comprensión y selección de información obtenida en la red: foros, blogs, asociaciones...

MARCO TEÓRICO

1. TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

➤ **HISTORIA**

La palabra autismo fue introducida en la literatura médica en 1911, cuando el psiquiatra suizo Paul Eugen Bleuler utilizó este término para referirse a una alteración, propia de la esquizofrenia, que implicaba un alejamiento de la realidad externa. A partir de entonces se empezó a hablar de esquizofrenia de inicio precoz, cuadros regresivos en la infancia, síndromes parecidos a la esquizofrenia, etc.

En 1943, el médico y experto en Psiquiatría Leo Kanner publicó el artículo "*Autistic disturbances of affective contact*"; hoy en día definido como el artículo fundacional de los estudios contemporáneos sobre el autismo. Kanner fue el primero en intuir que el autismo era un trastorno del neuro-desarrollo. También compartió que los rasgos del autismo se podían diferenciar claramente con los de otro trastorno; como podía ser, de hecho, la propia esquizofrenia.

"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." (Kanner, 1943, p. 573)

Hans Asperger, pediatra vienés, también publicó observaciones muy similares a las de Kanner sobre el autismo. Los trabajos de Asperger fueron redactados en alemán y, debido a eso, no tuvieron difusión hasta 1981 cuando se tradujeron al inglés; de aquí surge la denominación Síndrome de Asperger. Según se dice, uno no sabía del trabajo del otro y viceversa. Aunque los dos nacieron en Austria, Kanner publicó su artículo tras emigrar a Estados Unidos y Asperger publicó su teoría en Viena. Los dos coincidían en sus teorías en el enfoque humanista del tratamiento a los pacientes.

En 1952, con el fin de homogeneizar la conceptualización de los trastornos mentales y unificar los criterios diagnósticos, se empezaron a elaborar los manuales diagnósticos hoy día presentes: CIE (Clasificación Internacional de Enfermedades) y DSM (*Manual de psiquiatría norteamericano*, de referencia mundial en la clasificación y definición de las enfermedades mentales). Hasta 1980, que se publicó la tercera edición del DSM, el autismo no figuraba como un diagnóstico específico, sino como una característica de la esquizofrenia infantil. A partir de entonces, el autismo figuraba como diagnóstico específico: "*autismo infantil*". En 1987, se cambió el término por "trastorno autista" y fue en la cuarta edición del DSM, entre 1994 y 2000, cuando se incorporaron las cinco categorías del

autismo: trastorno autista, trastorno de Asperger, trastorno de Rett, trastorno desintegrativo infantil y trastorno generalizado del desarrollo no especificado, usando el término Trastornos Generalizados Del Desarrollo (TGD) como denominación genérica para todo el grupo.

El DSM V, publicado en 2013, ha sustituido la denominación genérica Trastornos Generalizados Del Desarrollo por el término Trastornos del Espectro Autista (TEA). Un cambio que han realizado ha sido eliminar el *Trastorno de Rett* de este grupo; considerándola una enfermedad genética que se relaciona con el autismo simplemente por la coincidencia de algunos síntomas. Otro cambio realizado en esta quinta edición ha sido la modificación de las características principales de los TEA; de las tres características del DSM-IV (dificultades de sociabilidad, problemas de comunicación y comportamientos repetitivos con áreas de interés restringidas) optan por unir las dificultades de sociabilidad y problemas de comunicación y ponerlos como una: los déficits en la comunicación y la interacción social.

➤ **DEFINICIÓN**

Los trastornos de espectro autista (TEA) los encontramos dentro del grupo de las discapacidades psíquicas y conllevan la reducción de la capacidad cognitiva o intelectual del sujeto, debida a una alteración estructural y funcional neurológica. Contamos con la definición que nos ofrece el Consorcio de Autismo (integrado por la Federación Española de Padres de personas con autismo, FESPAU, la Confederación Autismo España, CAE y la Federación Asperger España, FAE):

“Son trastornos complejos que afectan al desarrollo del sistema nervioso y al funcionamiento cerebral, especialmente en los aspectos relacionados con el procesamiento de la información que proviene de los estímulos sociales. Son trastornos crónicos, que permanecen durante toda la vida, aunque sus manifestaciones clínicas y las necesidades de las personas que los presentan varían a lo largo de las diferentes etapas del desarrollo.” (Consorcio de Autismo, 2010, p.5)

Por lo tanto, los trastornos de espectro autista son discapacidades del desarrollo, que pueden causar problemas significativos de socialización, comunicación y conducta. Particularmente, las personas con TEA procesan la información en su cerebro de manera distinta a los demás.

Dentro de los trastornos de espectro autista (TEA) encontramos los siguientes subtipos:

• **Trastorno autista:**

El autismo (a veces llamado “autismo clásico”) es la enfermedad más común dentro del grupo de trastornos del desarrollo, conocido como trastornos del espectro autista (TEA), como ya hemos dicho. El autismo se caracteriza por una escasa interacción social, problemas en la comunicación verbal y no verbal, actividades e intereses gravemente limitados, inusuales y repetitivos. (Chaves 2008, p. 1).

La investigadora Francesca Happé, encargada del grupo sobre autismo en el DSM-V menciona que el autismo es “una forma diferente de pensar” en la que los individuos afectados muestran dificultades para la realización de tareas cotidianas y para las relaciones sociales. Sin embargo, están especialmente dotados para otros aspectos como la música, la pintura o la memoria.

• **Trastorno de Asperger:**

Síndrome de Asperger o trastorno del espectro autista de Asperger: a menudo se considera una forma de autismo de alto funcionamiento. Las personas con este síndrome tienen dificultad para interactuar socialmente, repiten comportamientos y, con frecuencia, son torpes. Puede haber retardo en los hitos del desarrollo motriz (Shah, Dalton y Boris, 2007, s.p).

Las personas con este síndrome se suelen centrar y obsesionar en un solo objeto o tema, ignorando todo lo demás. Se centran en este objeto/tema y les cuesta hablar de otra cosa. También observamos que no se aíslan del mundo tanto como las personas con autismo; tienden a acercarse a los demás pero sus limitaciones en habla y lenguaje a menudo les arrastran al aislamiento.

Muchos niños con síndrome de Asperger son muy activos, por lo que se les suele diagnosticar el trastorno de hiperactividad con déficit de atención (THDA). Estos niños, a veces, desarrollan ansiedad o depresión en la adolescencia y comienzo de la edad adulta. Por último, también es frecuente observar síntomas del trastorno obsesivo-compulsivo y un trastorno de “tic”, como el síndrome de Tourette.

• **Trastorno desintegrativo de la infancia**

Trastorno disociativo de la infancia, psicosis disociativa o síndrome de Heller: es una afección en la cual los niños se desarrollan normalmente entre los 3 ó 4 años de edad. Luego,

durante unos pocos meses, los niños pierden las destrezas lingüísticas, motoras, sociales y otras destrezas que ya sabían (Shah, Dalton y Boris, 2007,s.p)

Este trastorno es muy poco común y la mayoría de los niños con este trastorno hacia los 10 años tienen un deterioro similar al de los niños con autismo severo.

• **Trastorno generalizado del desarrollo no especificado**

Trastorno generalizado del desarrollo no especificado o autismo atípico. Por lo general, estos niños tienen menos síntomas o son más leves que los presentes en el trastorno autista, por lo que no reúnen algunos criterios para ser diagnosticados niños con trastorno autista o Trastorno de Asperger. Los síntomas más comunes son los problemas en socialización y comunicación.

➤ **SIGNOS Y SÍNTOMAS**

Los signos de las personas con trastorno del espectro autista comienzan en los tres primeros años del niño/a y duran toda la vida, aunque los síntomas pueden ser disminuidos con un buen tratamiento y desarrollo. En algunos niños, los síntomas comienzan desde los primeros meses de vida, mientras que otros podrían manifestarse meses después. En algunos casos, no es hasta los 18/24 meses cuando empiezan a perder las destrezas que ya tenían o dejan de adquirir nuevas.

Como ya hemos expuesto, existen distintos tipos de trastornos del espectro autista, con diferencias desde leves hasta graves, distintos déficits, funcionamiento... por lo que los signos y síntomas variarán según estas características. En posteriores apartados, observaremos otros síntomas relacionados con la conducta, comunicación y socialización (en este caso, veremos los más generales).

Tabla 1- Signos y síntomas en niños con TEA

SIGNOS DE ALERTA	SÍNTOMAS
- No reaccione cuando lo llaman por su nombre, hacia los 12 meses de edad	- Hiperactividad (muy activos) y conductas impulsivas (actuar sin pensar)
- Evite el contacto visual y prefiera estar solo/a	- Prestar poca atención

- Tenga dificultad para comprender los sentimientos de otras personas o para expresar sus propios sentimientos	- Reaccionar de manera extraña a la forma en que las cosas huelen, saben, se ven, se sienten o suenan.
- Tenga retrasos en el desarrollo del habla y el lenguaje	- No tener miedo o temer más de lo normal
- Tenga intereses obsesivos	- Agresividad, autolesiones, rabietas
- Repita palabras o frases una y otra vez (ecolalia)	- Estados de ánimo o reacciones emocionales inusuales

➤ **ALTERACIONES DE CONDUCTA**

Los niños con TEA suelen sufrir alteraciones de conducta debido a sus limitaciones o ausencia de herramientas para comunicarse. Algunas de estas alteraciones de conducta podrían ser las denominadas **conductas desafiantes**. Estas se pueden definir como comportamientos que, por su intensidad, duración o frecuencia, afectan negativamente al desarrollo personal del individuo, así como a sus oportunidades de participación en la comunidad.

Estas conductas están presentes en niños con discapacidad intelectual 3 o 4 veces superior a la media, siendo todavía superiores en niños con TEA. Por ello, es importante conocer a qué se deben estas conductas desafiantes, qué significan para estos niños y el beneficio que conseguiremos eliminando o modificando estas conductas en la comunicación con ellos. Podremos modificar, o incluso eliminar estas conductas, por ejemplo, mediante el Análisis Aplicado de la Conducta (que desarrollaremos en el siguiente apartado).

Es importante conocer que estas conductas tienen una función para los niños que las muestran, no son simples rabietas, ni tienen como fin el mal comportamiento, sino que con ello intentan mostrar lo que sienten. Veamos las funciones más comunes de estas conductas desafiantes y en qué situaciones es común que aparezcan:

Funciones de estas conductas desafiantes:

Hay veces que los niños con TEA compensan sus limitaciones en habilidades verbales y no verbales con gritos, rabietas o agresiones. Es la manera que tienen de hacer saber a su entorno

cómo se sienten, qué desean o qué tareas, actividades, comidas, etc. no les gustan. Es la forma que tienen de comunicarse teniendo en cuenta sus limitaciones.

La segunda función que debemos tener en cuenta es que los niños con TEA presentan alteraciones cualitativas en sus habilidades de interacción; por ello, aunque estos niños quieran relacionarse y jugar, no tienen las herramientas suficientes y optan por utilizar comportamientos desajustados.

También suelen tener la dificultad de expresar sus sentimientos, esto se debe a la dificultad de autocontrol, que hace que presenten reacciones exageradas ante determinadas situaciones.

Por último, son comunes en niños con TEA los pensamientos repetitivos, el uso repetitivo de objetos y los comportamientos repetitivos para lograr su auto-estimulación.

Situaciones:

Hay una serie de situaciones que suelen desconcertar y afectar negativamente a los niños con TEA. Por nuestra parte, como docentes, deberíamos evitar que estas situaciones se den así como informar a las familias sobre las situaciones que deberían evitar ellos también.

- Situaciones libres y desestructuradas
- Falta de información y anticipación de las rutinas del día
- Lenguaje complejo y poco adaptado
- Situaciones de espera sin información
- Tareas no adaptadas y poco funcionales
- Entorno y actividades no adaptados
- Demanda de finalización de actividades gratificantes sin anticipación
- Negación ante una petición
- Situaciones o actividades que le provoquen miedo o frustración
- Exposición a estímulos que no sea capaz de tolerar

➤ NECESIDADES EDUCATIVAS

Una vez analizados los diferentes trastornos que se encuentran en este amplio grupo, sus características más comunes así como las principales alteraciones que sufren, veremos las posibles necesidades educativas que tienen estos alumnos. En el apartado de las prácticas pedagógicas

daremos respuesta a estas necesidades educativas especiales; explicaremos las posibles modificaciones o posibles refuerzos educativos mediante la adaptación curricular individual.

Antes de ello, debemos tener claro que las características de los TEA no se presentan de igual manera en todas las personas, con grandes diferencias en el funcionamiento. Por lo tanto, las necesidades educativas podrán variar dependiendo de la persona. Tal y como nos muestra el Consorcio de Autismo (2010) “las personas con TEA presentan una serie de necesidades comunes derivadas de la propia naturaleza de los TEA, pero requieren respuestas diferentes en base a la propia individualidad de cada persona” (p. 9).

Las necesidades educativas comunes derivadas de la propia naturaleza de los TEA podrían ser las siguientes:

- Asegurarse que su atención está dirigida a la tarea o explicación, evitando distracciones.
Buscar estrategias
- Motivar al alumno. Las actividades deben encontrarse dentro de los baremos del nivel cognitivo del alumno. Las actividades deben ser diversas, variadas, interesantes.
- Estructuración de tareas y entornos. *Mantener rutinas*
- Fomentar la interiorización de normas y reglas.
- Incrementar la capacidad lingüística para potenciar sus habilidades comunicativas
- Estimular las relaciones familiares y sociales para ayudar en su desarrollo
- Modificación de conducta (aplicación sistemática de los principios y las técnicas de aprendizaje para mejorar los comportamientos de las personas) y control emocional.
- Intervención temprana.
- Reducir conductas agresivas y estereotipias (conductas repetitivas con un modelo fijo sin objetivo aparente).

➤ **ESCOLARIZACIÓN**

La experiencia con los casos de trastorno del espectro autista nos han demostrado la heterogeneidad que existen entre estos, debido a diferentes factores. Por ello, se debe tener mucho cuidado con los criterios que se escogen para su escolarización, de los que dependerá el futuro de estos niños. Hemos mencionado que debemos optar por la educación más inclusiva posible; en un centro ordinario sería la mejor opción, y en un centro ordinario con aula específica en tiempos variables sería lo más adecuado. Sin embargo, cierto es que las necesidades de todos los niños con TEA no se pueden atender desde los centros o aulas ordinarias; debido a los recursos y materiales

disponibles. Por eso, en algunos casos especialmente graves, se aconseja su escolarización en centros educativos especiales.

Los principales factores a tener en cuenta para la escolarización de los niños con TEA son: la capacidad intelectual del niño, su nivel comunicativo y lingüístico, las alteraciones de conducta, la capacidad cognitiva y comportamental y el nivel de desarrollo social. Por otra parte, el centro escolar también debe tener unas características para que pueda integrar con garantía a los alumnos con TEA: son preferibles los centros de pequeño tamaño, para que el bullicio no altere a estos niños; el compromiso de los profesionales que atiendan a los niños con TEA es uno de los factores más importantes y por último, el colegio debe de contar con recursos complementarios como maestros especializados, profesores de apoyo, psicopedagogo, logopeda, etc.

El trabajo de muchos profesionales durante años ha dado sus frutos para que la escolarización de los niños con TEA en centros ordinarios sea posible. La siguiente tabla nos muestra estadísticas de la escolarización de los alumnos con TEA en el curso 2013/2014 en la Comunidad Autónoma del País Vasco:

Tabla 2. Alumnado con diagnóstico TEA, escolarización curso 2013/2014

ABSOLUTOS	Araba	Bizkaia	Gipuzkoa	CAPV
Centro ordinario	171	859	347	1377
Aula estable	32	71	13	116
Centro de educación especial	5	78	62	145
TOTAL	208	1008	422	1638

%	Araba	Bizkaia	Gipuzkoa	CAPV
Centro ordinario	82,2	85,2	82,2	84,1
Aula estable	15,4	7	3,1	7,1
Centro de educación especial	2,4	7,7	14,7	8,9
TOTAL	100	100	100	100

Fuente: Departamento de Educación País Vasco

2. HABILIDADES COMUNICATIVAS

Hemos observado las características, limitaciones y alteraciones comunes en las personas que sufren el trastorno del espectro autista. En este apartado, descubriremos la importancia de adquirir las habilidades comunicativas para todo miembro de esta sociedad. Posteriormente, nos centraremos en la comunicación con y entre personas con espectro autista; pero primero, analizaremos el currículo oficial de educación infantil del País Vasco, el que incluye el bloque de “Lenguaje, comunicación y representación”, optando por favorecer la adquisición de las habilidades comunicativas.

En Educación Infantil se sientan las bases para el desarrollo personal y social del individuo y se integran aprendizajes que están en la base del logro de las competencias que se consideran básicas para la ciudadanía. Entre otros muchos aspectos, cobran especial importancia las habilidades comunicativas en estos primeros años, precisamente porque son los años en los que se da la iniciación en múltiples formas de expresión, especialmente el lenguaje oral. Cabe decir, que al analizar la situación del País Vasco, debemos tener en cuenta la existencia de dos lenguas oficiales en nuestra Comunidad Autónoma, por lo que los aprendizajes lingüísticos adquieren una gran relevancia durante la Educación Infantil.

➤ ***CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN INFANTIL DEL PAIS VASCO***

Para empezar a comprender la situación y por lo tanto la legislación en Educación del País Vasco, debemos saber que el Estatuto de Autonomía del País Vasco atribuye la competencia propia sobre la enseñanza en toda su extensión, niveles, grados, modalidades y especialidades a la Comunidad Autónoma del País Vasco. En uso de dicha competencia, el Departamento de Educación, Universidades e Investigación aprobó el currículo correspondiente a los dos Ciclos de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma del País Vasco y publicó el Decreto 12/2009, de 20 de enero, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil y se implantan estas enseñanzas en la Comunidad Autónoma del País Vasco (*BOPV* de 30 de enero, p. 1). Un año después, se analiza la necesidad de introducir cambios en este Decreto apostando firmemente por el bilingüismo integrador. Desde el respeto a la libertad de elección de las familias, se establece el necesario aprendizaje de las dos lenguas oficiales, que son el castellano y el euskera.

Partimos entonces de los artículos desarrollados en el Decreto 12/2009 (con aspectos modificados en el Decreto 121/2010), que establece el currículo para Educación Infantil. Si observamos los artículos 18 y 19 de este decreto, ambos hacen mención a la atención a la diversidad;

garantizando tanto el desarrollo de todos alumnos y alumnas, como la atención personalizada en función de sus procesos madurativos, intereses, ritmos y estilos de aprendizaje. Los centros también pondrán medidas de apoyo en el grupo ordinario como agrupamientos flexibles, adaptaciones del currículo y refuerzos específicos. Las Escuelas Públicas vascas se comprometen a dar una educación con atención a alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales, promoviendo que los centros educativos lleven a cabo medidas de apoyo y de atención educativa a estos alumnos.

Se aprobará el currículo oficial de Educación Infantil donde los contenidos educativos se organizarán de acuerdo con tres ámbitos de experiencia: conocimiento de sí mismo y autonomía personal, conocimiento del entorno y Lenguajes: comunicación y representación. Este último bloque será el que analicemos para comprender la importancia del desarrollo de las habilidades comunicativas en todos los niños y personas.

LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN:

Los diferentes lenguajes que se integran en este ámbito son: el verbal, el artístico, el corporal, el audiovisual y el de las tecnologías de la información y de la comunicación.

Veamos un resumen de los objetivos y contenidos que se marcan en este currículo de referencia en los centros de Educación Infantil del País Vasco desde 2010. Los contenidos que se han seleccionando son los que trabajaríamos para desarrollar las habilidades socio-comunicativas.

Tabla 3. Resumen currículo de Educación Infantil en el País Vasco

OBJETIVOS	CONTENIDOS
<p>1. Apropiarse progresivamente de los diferentes lenguajes para expresar sus necesidades, preferencias, sentimientos, experiencias y representaciones de la realidad.</p>	<p>PRIMER CICLO: Bloque 1: Comunicación verbal</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de la comprensión y expresión de la lengua oral para comunicar necesidades, sentimientos... - Progresivo ajuste a las intenciones comunicativas propias y de los demás. - Utilización de señales extralingüísticas (entonación, gesticulación, expresión facial) para reforzar el significado de la comunicación. - Interés e iniciativa por la expresión oral y la mejora de vocabulario, frases... - Iniciación en el uso de las normas básicas que rigen el intercambio comunicativo (<i>mirar a quien habla, esperar turno, escuchar con atención...</i>). - Interpretación de imágenes e inicio en la diferenciación entre las distintas formas de expresión gráfica (dibujos, números, lengua escrita...) <p>Bloque 2: Otras formas de comunicación: plástica, musical y corporal.</p>
<p>2. Experimentar, mostrar interés y utilizar los lenguajes corporal, plástico, musical y tecnológico, para representar situaciones, vivencias, necesidades y elementos del entorno, así como para provocar efectos estéticos y disfrutar.</p>	
<p>3. Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, representación, aprendizaje y disfrute, para expresar ideas y sentimientos.</p>	

<p>4. Utilizar y valorar progresivamente la lengua oral para regular la conducta personal y la convivencia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Interés por la expresión plástica y respeto por las producciones propias y de los demás. - Descubrimiento y experimentación de las posibilidades expresivas y comunicativas del propio cuerpo.
<p>5. Comprender los mensajes de otros niños, niñas y personas adultas en los diferentes contextos lingüísticos, así como familiarizarse con las normas que rigen estos intercambios para interpretar las intenciones comunicativas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos cotidianos y de instrumentos musicales. - Interés por participar en actividades de dramatización, imitación, danza y otros juegos de expresión corporal. - Participación en la elaboración de proyectos colectivos e interés por las diferentes producciones artísticas presentes en el entorno.
<p>6. Adoptar una actitud favorable hacia la comunicación, tanto en las lenguas oficiales como en lenguas extranjeras para descubrir otras realidades y culturas</p>	<p>SEGUNDO CICLO: Bloque 1: Lenguaje verbal. Escuchar, hablar y conversar.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Comprensión de las intenciones comunicativas de las personas adultas y de otros niños y niñas en situaciones de la vida cotidiana.
<p>7. Comprender, recitar, contar y recrear algunos textos literarios de tradición cultural diversa para desarrollar actitudes de interés, valoración y disfrute hacia ellos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Producción de mensajes orales referidos a informaciones, necesidades, emociones y deseos en los contextos cotidianos. -Utilización de señales extralingüísticas (gestos, tono...) para reforzar el significado de los mensajes que se emiten
<p>8. Participar de manera creativa en producciones plásticas, audiovisuales, tecnológicas, teatrales, musicales y corporales mediante el empleo de técnicas diversas para aumentar sus posibilidades comunicativas e iniciarse en la comprensión del hecho cultural.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Participación y escucha activa en situaciones habituales de comunicación. -Utilización de estrategias adecuadas (apelaciones, alternancia en las intervenciones, contacto visual...) para iniciar y mantener conversaciones y diálogos. -Reconocimiento y valoración de la lengua oral como instrumento de comunicación y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás. -Manipulación e interpretación de imágenes que acompañan a textos escritos, estableciendo relaciones de significado entre estas y el texto.
<p>9. Iniciarse en los usos sociales del lenguaje escrito para explorar su funcionamiento y valorarlo como instrumento de comunicación, información y disfrute.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Uso, gradualmente autónomo, de diferentes soportes de la lengua escrita como libros, revistas, periódicos, ordenadores, carteles, etiquetas... -Participación creativa en juegos lingüísticos para divertirse y para aprender.
<p>10. Iniciarse en el uso oral de una lengua extranjera con intención comunicativa para participar en situaciones habituales del aula.</p>	<p>Bloque 2: Lenguaje audiovisual y tecnologías de la información y la comunicación.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Toma progresiva de conciencia de la necesidad de un uso ajustado y significativo de las tecnologías de la información y la comunicación.
<p>11. Iniciarse en el uso de instrumentos tecnológicos y valorar su capacidad comunicativa, para utilizarlos progresivamente como fuente de información y aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Distinción progresiva entre realidad y representación audiovisual. <p>Bloque 3: Lenguaje artístico.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias, o fantasías a través del dibujo y de producciones plásticas.

- Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de materiales y objetos cotidianos y de instrumentos musicales.
- Coordinación de movimiento-sonido, palabra-sonido, a partir de juegos, canciones, rimas y cuentos
- Iniciativa e interés por participar en proyectos colectivos de producción artística.

Bloque 4 : lenguaje corporal

- Exploración, descubrimiento y utilización de las posibilidades comunicativas del propio cuerpo como recurso expresivo.
- Utilización de los objetos como instrumentos mediadores de relación y expresión.
- Ajuste corporal y motor ante otras personas, espacios, tiempos y objetos de diferentes características con finalidad expresiva o comunicativa.
- Representación de situaciones reales o imaginarias y personajes a través del juego simbólico.
- Participación en actividades de dramatización, imitación, danza y otros juegos de expresión corporal.
- Interés y respeto ante las expresiones, representaciones, dramatizaciones de los demás.

Fuente: Gobierno Vasco, departamento de educación, universidades e investigación

➤ **HABILIDADES COMUNICATIVAS EN LOS TEA**

Analizada la importancia del área de la comunicación en el desarrollo de cualquier alumno, es obvio que debemos enfocarlo también en los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo. Dentro de este amplio grupo de alumnos, los niños/as con trastornos de espectro autista son un grupo que como hemos mencionado, tienen como rasgo fundamental el déficit en comunicación e interacción social. Como en todos los casos, deberemos analizar las individualidades y particularidades de cada alumno para ver sus necesidades en concreto, pero ya somos conscientes de que estos alumnos probablemente requieran apoyo en la adquisición y desarrollo de destrezas comunicativas.

El aprendizaje de las habilidades comunicativas implica potenciar y mejorar las capacidades relacionadas con la recepción e interpretación de mensajes (orales, escritos, emocionales, simbólicos, etc.); como las dirigidas a emitirlos o producirlos, mejorando la comprensión del mundo y la expresión original, imaginativa, creativa y funcional. Este aspecto es muy importante tratarlo en los niños con trastornos del espectro autista, puesto que una característica común en estos es la dificultad para interpretar los mensajes de los terceros y la confusión a la hora de expresarse.

Tal y como nos muestran los Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades (CDC) en su apartado sobre los Trastornos de Espectro Autista, todas las personas con TEA son distintas en su capacidad para comunicarse. Algunas pueden hablar bien, otras hablan muy poco o no pueden hablar nada, este es el caso del 40% de los niños con TEA. Entre el 25 y 30% de los niños con TEA dicen algunas palabras hacia los 12 y 18 meses de edad y luego las pierden; otros solo hablarán hasta que tengan más edad. Hemos comentado que algunos niños que sufren TEA sí, hablan, pero puede que no sean capaces de formar frases completas con palabras. Es usual que sufran un trastorno llamado ecolalia, que se refiere a la repetición de las frases que escuchan. También es común que las personas con TEA tengan dificultad para utilizar y comprender los gestos, el lenguaje corporal o el tono de voz.

Podemos afirmar que la manera de comunicarse en los niños, sobre todo en los primeros años de vida, influye significativamente en la socialización de estos; tanto con profesores, familiares, adultos y con sus iguales. Por ello, debemos analizar cuál es la mejor manera para que estos niños consigan comunicarse y en consecuencia socializarse de la manera más eficiente posible, informando e involucrando a toda la comunidad educativa para poder lograrlo. Esto lo veremos en el siguiente apartado. Veamos ahora cuales son los problemas de comunicación y socialización más frecuentes en los TEA:

Tabla 4- Problemas de comunicación y socialización en niños TEA

PROBLEMAS DE COMUNICACIÓN	PROBLEMAS DE SOCIALIZACIÓN
- Presenta retrasos en el desarrollo del habla y el lenguaje.	- Evita el contacto visual.
- Repite palabras o frases una y otra vez (ecolalia).	- Prefiere jugar solo.
- Invierte los pronombres (p. ej., dice “tú” en lugar de “yo”).	- No tiene los mismos intereses que los demás.
- Contesta cosas que no tienen que ver con las preguntas.	- Solo interactúa para lograr una meta que desea.
- No señala ni reacciona cuando se le señala algo.	- Es inexpresivo o tiene expresiones faciales inapropiadas.
- No usa ningún gesto o utiliza muy pocos (p. ej., no dice adiós con la mano).	- No entiende los límites en el espacio personal.
- Habla en un tono monótono, como robot, o como cantando.	- Evita o rechaza el contacto físico.
- No juega con su imaginación (p. ej., no juega a	- No se le puede confortar si está

que "alimenta" a su muñeca o a que "vuela" su avión).	angustiado.
- No entiende los chistes, el sarcasmo o las bromas que le hacen.	- Tiene dificultad para comprender los sentimientos de otras personas o para hablar de sus propios sentimientos.

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

En este apartado vamos a intentar dar respuesta a esas necesidades educativas especiales que hemos mencionado en uno de los apartados previos; para ello, desarrollaremos aquellas prácticas pedagógicas que mejoran la adquisición de las habilidades comunicativas, centradas en niños con trastorno del espectro autista. Sin embargo, no podemos centrarnos únicamente en las prácticas que favorezcan únicamente el aspecto comunicativo, puesto que la intervención en niños TEA debe interrelacionarse con el desarrollo de otras habilidades y destrezas. Los alumnos con TEA precisan una atención educativa muy individualizada. Los refuerzos y apoyos especializados deben dirigirse a desarrollar los aprendizajes, las habilidades sociales, fomentando las habilidades de comunicación y de autonomía personal; para así, favorecer la inclusión y participación de las personas con TEA en la sociedad.

Por un lado, analizaremos algunas de estas prácticas más generales, y aplicables a distintos alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, como son; la intervención temprana y la educación inclusiva donde incluimos: la enseñanza cooperativa, aprendizaje cooperativo, agrupamientos heterogéneos, resolución colaborativa de problemas y la enseñanza eficaz. Por otro lado, nos centraremos en las prácticas pedagógicas para niños con TEA (se utilizan y son eficientes para otro tipo de intervenciones): intervención para familias, adaptación curricular, análisis aplicado de la conducta, sistema de comunicación aumentativa y/o alternativa y el método TEACCH.

Antes de comenzar a profundizar en ellas, debemos saber que, además de los tratamientos pedagógicos, también se recomienda utilizar otro tipo de intervenciones, como pueden ser los medicamentos, la fisioterapia, etc. Los medicamentos que se suelen utilizar para tratar problemas de comportamiento o problemas emocionales pero se debe tener claro que no existe ningún medicamento que trate el problema subyacente del autismo. También debemos tener claro que la familia es uno de los factores más importantes en la intervención de cualquier alumno y sobre todo para facilitar el desarrollo integral de cualquier niño. Por ello, una de las prácticas pedagógicas la dedicaremos a la intervención con los padres, es decir, el proceso para facilitar a las familias que sean una parte muy positiva en el proceso de aprendizaje y desarrollo global de sus hijos.

Hoy en día, el autismo sigue siendo una incógnita para muchos educadores e investigadores, pero cierto es, que se ha avanzado mucho desde hace una generación. Actualmente, con la terapia adecuada, muchos síntomas del autismo pueden mejorar, aunque probablemente el niño autista mantenga algunos síntomas durante toda su vida; esto no significa que la mayoría de las personas con autismo no sean capaces de vivir con sus familias o en comunidad.

⇒ INTERVENCIÓN TEMPRANA

Son numerosas las investigaciones que nos demuestran que una intervención temprana en cualquier alumno con necesidades específicas de apoyo educativo es importante y siempre beneficiosa. Muchos trastornos o enfermedades son difíciles de diagnosticar en los primeros años de vida; por ello, realizar la intervención temprana suele ser complicado. Hemos observado que los niños con trastorno del espectro autista suelen dar sus primeros signos de alerta en los primeros tres años de vida; por lo que, cuanto antes hagamos la detección, antes comenzaremos con la intervención. Amaral (2013) afirma que la intervención mejora la capacidad intelectual, reduce la sintomatología y mejora la calidad de vida en general. Sus resultados se mostraron en un estudio sobre el ESDM “*Modelo Denver de Intervención Precoz*”, sobre la capacidad de reorganizar el cerebro cuando todavía está en proceso de formación. Una estimulación temprana no da garantías de que las funciones cerebrales vayan a cambiar, pero puede hacer que el cerebro se recupere y se creen conexiones neuronales.

Previamente hemos observado la consecuencia que tiene la ausencia de mecanismos de comunicación especialmente en los niños con TEA para su vida socio-emocional. Debemos tener en cuenta que se debe realizar una intervención multidimensional, poniendo énfasis en muchos y variados aspectos transversales. El psicólogo Aguado (2011) afirma: “sobre todo al principio, no basta una intervención en el lenguaje, hace falta también trabajar la comunicación y las habilidades intersubjetivas. No se puede dar sólo la herramienta (el lenguaje). Es como al que se le da el martillo pero le faltan los clavos y el cuadro que colgar”.

Para dar respuesta a una intervención temprana, los programas deben ser globales, diseñados tras analizar las peculiaridades de cada alumno. Se dará prioridad a posibilitar al máximo el desarrollo de las capacidades personales (comunicativas, socioemocionales, para relacionarse, jugar...) como también a la autonomía e independencia. En estos programas de intervención temprana, uno de los principales objetivos es proporcionar a las familias la información y los apoyos que requieran, con el objetivo de que participen al máximo en el desarrollo integral de sus hijos.

⇒ EDUCACIÓN INCLUSIVA

El término Educación Inclusiva surgió hace ya muchos años, para dar respuesta al principio de “atención a la diversidad”. En este contexto, “inclusión” supone remover las barreras que impiden el aprendizaje y la participación como paso necesario para lograr una educación para todos. A finales del siglo XX empezó a sonar el Principio de Normalización, apostando por una integración escolar, presentando un nuevo enfoque para la educación especial en el que el alumno con discapacidad se adapta al contexto escolar pero el contexto escolar también se adapta a las peculiaridades del alumno con discapacidad. A partir de la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales (Salamanca 1994) se empieza a cambiar el término integración por inclusión. Los objetivos de esta educación inclusiva serán: la defensa de la equidad y calidad educativa para todos/as y la lucha contra la exclusión y segregación en la educación. Los autores de la investigación “Actuaciones de éxito en Escuelas Europeas”, publicada por el Ministerio de Educación (2011), sostienen que el éxito en educación está relacionado con la inclusión social y con el acceso a todos los ámbitos sociales y los recursos.

La educación inclusiva, por lo tanto, no reconoce solo el derecho a ser diferente como algo legítimo, sino que valora el beneficio que nos puede ofrecer esa diversidad, viéndolo como un valor positivo. Save the Children (2013) apuesta por un modelo educativo en el que todos los niños y las niñas aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales; pudiendo optar a las mismas oportunidades de aprendizaje y desarrollo.

Uno de los recursos más utilizados para poner en práctica la inclusión educativa son los programas de Entrenamiento en Habilidades Sociales, tanto con actividades en el aula como en distintos ámbitos de la educación forma y no formal. Estos programas nos ofrecen herramientas para incrementar la competencia de actuación en algunas situaciones, las cuales podemos considerar como *críticas* en la vida diaria, como pueden ser: iniciar y mantener conversaciones, pedir favores, disculparse, afrontamiento de críticas, etc.

Contamos con un grupo de factores determinantes de prácticas inclusivas:

- a. Enseñanza cooperativa**
- b. Aprendizaje cooperativo**
- c. Resolución de problemas colaborativa**
- d. Agrupaciones heterogéneas**
- e. Enseñanza eficaz**

a. ENSEÑANZA COOPERATIVA

La enseñanza cooperativa, también llamada coeducación, se refiere a la necesidad de los profesores de tener un apoyo de otros profesionales o compañeros de dentro y fuera del centro. Esta se interpreta como dos profesionales que trabajan juntos para ofrecer servicio a un grupo heterogéneo de alumnos, especialmente a aquellos con TEA.

La enseñanza cooperativa entre los profesionales es esencial para planificar mejor las estrategias y ofrecer una educación de calidad atendiendo a la diversidad. En muchos casos de niños con TEA será esencial la cooperación del docente con un ayudante que entre a nuestra aulas. La relación deberá ser constante entre estos dos trabajadores y otros muchos; para entre todos buscar la estrategia que mejor se adapte a nuestro alumno.

b. APRENDIZAJE COOPERATIVO

El aprendizaje cooperativo es el empleo de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan conjuntamente para potenciar al máximo su aprendizaje y el de los demás. Al igual que los alpinistas, los alumnos escalan más fácilmente las cimas del aprendizaje cuando lo hacen formando parte de un equipo cooperativo (Johnson, Johnson y Holubec, 1999, p. 1)

El aprendizaje cooperativo le permite al docente alcanzar varias metas; entre otras: el rendimiento de todos sus alumnos, el establecimiento de relaciones positivas entre sus alumnos, proporcionar a sus alumnos experiencias que favorezcan su desarrollo social, psicológico y cognitivo, etc. Johnson et al. (1999) recomiendan utilizar el aprendizaje cooperativo entre el 60 y 80 por cien del tiempo lectivo para la mayoría de las clases.

Partiendo de la primera investigación realizada en 1898 y tras 600 estudios experimentales, podemos obtener algunas consecuencias globales del aprendizaje cooperativo como pueden ser: manifestación de un rendimiento escolar más elevado por parte de los alumnos, mayor motivación para un alto rendimiento, mejor dedicación a las tareas, mayor eficacia en el razonamiento y pensamiento crítico. En el ámbito social, podemos afirmar que estos estudios concluyen que la cooperación favorece unas relaciones más positivas entre los compañeros, con mayor compromiso; también la cooperación fomenta una mayor integración social, incluso la mejora de la autoestima individual, reforzando la capacidad para enfrentarse a la adversidad y las tensiones.

Para que una cooperación sea eficiente, los **elementos esenciales** son los siguientes:

1. Interdependencia positiva: Los participantes del grupo tienen que tener claro que los esfuerzos de cada uno beneficiará tanto a uno mismo como a los demás miembros. En consecuencia, se deberá tener compromiso con el éxito de los demás además del suyo propio.
2. Responsabilidad individual: Cada miembro se responsabilizará de cumplir con su parte correspondiente.
3. La interacción: Preferentemente, la interacción será cara a cara. Los participantes del grupo compartirán los recursos existentes para realizar juntos una labor.
4. Habilidades interpersonales y grupales: El aprendizaje cooperativo requiere que los alumnos aprendan tanto las materias escolares como las prácticas interpersonales necesarias. Así, los alumnos deben saber cómo ejercer la dirección, crear buen clima, tomar decisiones, resolver conflictos, comunicarse correctamente, etc.
5. Evaluación grupal: Los participantes del grupo deben saber identificar que acciones de estos son positivas o negativas. También deben saber cuantificar en qué medida están alcanzando sus metas y manteniendo relaciones de trabajo eficaces.

c. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS COLABORATIVA

La resolución de problemas colaborativa será especialmente relevante cuando tengamos problemas de comportamiento. Si las normas y límites son acordados por todos los alumnos, facilitará nuestro día a día; por ello, los profesores deben desarrollar habilidades que faciliten la negociación, establecer acuerdos...

El modelo de resolución colaborativa de problemas propuesto por Windle y Warren (2009) contiene los siguientes pasos: compartir perspectivas (mediante las habilidades comunicativas para entender la percepción de la situación por parte de los otros, sus necesidades y deseos), definir los temas (clarificar los temas objetos de discusión), identificar los intereses, generar opciones (hacer lluvia de ideas, teniendo todas en cuenta), desarrollar un estándar justo o criterios objetivos para decidir (criterios acordados previamente, reduciendo opciones y creando acuerdos para un beneficio mutuo).

Tenemos que tener en cuenta, que los alumnos con TEA probablemente tengan falta de iniciativa en esta resolución de problemas; en muchos casos debido al déficit en la Función Ejecutiva.

d. AGRUPAMIENTO HETEROGÉNEO

Los agrupamientos heterogéneos nos permiten beneficiarnos de la diversidad que tenemos en el aula., así como atenderla con previsión y calidad. Esta heterogeneidad puede depender de los objetivos que queramos conseguir: de las capacidades académicas, rendimiento escolar, género, raza, motivación, actitud hacia la tarea, etc.

e. ENSEÑANZA EFICAZ

Debemos emplear una enseñanza basada en la programación y en la evaluación. Para que la enseñanza sea eficaz, se tendrá que valorar la programación, el seguimiento, expectativas, evaluación del trabajo...

⇒ INTERVENCIÓN PARA FAMILIAS

Hemos mencionado, y es importante recalcar, la importancia que tiene la participación de la familia en el desarrollo de cualquier niño. Toda familia debe saber que la observación es muy importante a la hora de detectar anomalías, por lo que su participación será necesaria desde el primer momento. Cuanto antes se detecte el problema y antes comencemos la intervención, mejores resultados obtendremos.

Debemos tener en cuenta que las familias serán pilares básicos en cualquier propuesta pedagógica que planteemos. Cuanto más eficaces sean las relaciones de las familias con los centros o profesionales, mejores resultados obtendremos de nuestra intervención. Sin embargo, son muchos los problemas que hay en este ámbito; ya sea por falta de entendimiento, falta de aceptación por parte de las familias, falta de información... Por ello, podemos y debemos ofrecer a las familias toda la información y ayuda que esté a nuestro alcance para que estas barreras desaparezcan y no haya ningún obstáculo en este aspecto que entorpezca el proceso completo.

Por otro lado, el proceso de aceptación de la necesidad educativa especial no es el mismo para todas las familias. Es interesante conocer que las familias suelen pasar por unas fases comunes antes de volver a la normalidad de la estabilidad familiar. Primero, tenemos la etapa de desconocimiento y generalmente es cuando se despierta la sospecha y empieza la preocupación. La segunda etapa, se trata de la fase de crisis en la que tras confirmar el diagnóstico, empieza el shock para la familia con sentimientos de culpabilidad, negación, miedo, abandono... En la tercera fase viene la aceptación, en la que tras aceptar la situación se empieza a reorganizar los roles y funciones de cada miembro de la familia.

Por último, tenemos la fase de movimiento, la que llamaremos fase de acción porque es cuando empieza la intervención, la participación, la cooperación...

Para estrechar esta alianza de las familias con la escuela podemos realizar, por un lado, sesiones individuales, que comenzarán con una entrevista inicial y se establecerán las bases para las siguientes relaciones. En próximas reuniones se recogerán datos y se detectarán las necesidades del núcleo familiar en concreto. En estas reuniones se debe lograr un clima de confianza y entendimiento. Por otro lado, las familias pueden participar en sesiones colectivas que les ayudarán a conseguir estrategias que puedan emplear en la educación de sus hijos; estas pueden ser charlas, talleres, escuela de padres, asambleas, etc. Por nuestra parte, desde el centro educativo, deberíamos tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Desarrollar habilidades de comunicación y escucha activa.
- Estimularlos para que formulen todas sus dudas.
- Respetar tiempos de aceptación de la situación, concederles espacio para que puedan expresar sus sentimientos y sus temores.
- Detectar en qué estadio se encuentran para poderles ofrecer recursos más ajustados a las posibilidades y expectativas.
- Derivarlos a los servicios o instituciones.
- Incrementar la confianza y autoestima de las familias.
- Facilitar el conocimiento de otros padres que comparten situaciones similares.
- Ser partícipes de los programas que se inicien con el niño.

Siguiendo con el criterio de analizar la situación del País Vasco, en esta Comunidad Autónoma contamos con tres asociaciones para familias de niños con trastorno del espectro autista. En este caso tenemos una en cada provincia:

❖ **Asociación de Padres de Afectados de Autismo y otros Trastornos del Espectro Autista de Bizkaia:**

APNABI es la asociación de referencia en materia TEA en Bizkaia. Nació en la década de los 70 y actualmente da servicio a casi 700 familias de personas con TEA en Bizkaia. Cuenta con 150 profesionales repartidos en 14 centros de trabajo. Cuentan con numerosos servicios tanto para los propios TEA: el área educativa, área de ocio y tiempo libre, área de promoción sociolaboral; como para las familias. Disponen de un área de consultas en la que un equipo multidisciplinar atiende a las familias y también de un área de apoyo familiar, en la que el servicio de apoyo acompaña a las familias con TEA durante el ciclo vital de la persona con espectro autista para mejorar su calidad de vida y bienestar.

❖ **Asociación Guipuzcoana de Autismo:**

GAUTENA es la asociación que nació en 1978 y se encarga de la atención a los TEA en Gipuzkoa. En la actualidad, GAUTENA da servicio a 430 familias con 180 profesionales. Sus servicios están divididos en diferentes sectores: diagnóstico y tratamiento educativo, atención de día, vivienda, ocio y tiempo libre y apoyo a las familias. Este último nos ofrece el apoyo a la familia a lo largo de todo el ciclo vital de la persona con TEA: apoyo emocional, ayuda y formación, orientación, etc.

❖ **Asociación alavesa de Autismo y otros Trastornos Generalizados del Desarrollo**

ARAZOAK es la asociación referente al trastorno con espectro autista en Álava. Cuenta con diferentes servicios distribuidos en: ocio, asesoría, respiro y apoyo familiar, centro especial de empleo y terapia individual.

⇒ ADAPTACIÓN CURRICULAR INDIVIDUAL

Como hemos señalado, existen varios tipos de TEA y las capacidades intelectuales y el potencial de aprendizaje en estos son muy variables, existiendo casos (comunes sobre todo en síndrome de Asperger) donde no hay ningún déficit o incluso el coeficiente intelectual puede ser superior a la media.

Debemos saber que el currículo del que parten las personas con cualquier necesidad educativa especial en un centro ordinario es el currículo ordinario de la enseñanza obligatoria, realizando las adaptaciones necesarias para dar respuesta a las necesidades especiales (pueden ser adaptaciones individuales o colectivas). Dependiendo de las necesidades individuales de cada alumno, se realizará la adaptación curricular individual en los casos que se precise.

La adaptación curricular individual, en los temarios o los criterios de evaluación, no debe seguir un criterio general para todos estos alumnos con TEA de nuestra aula; sino que hay que estudiar cada caso individualmente. Primero, debemos optar por las adaptaciones curriculares no significativas; éstas, implican cambios metodológicos o de acceso a los materiales curriculares, sin que por ello se vean afectados los objetivos y criterios de evaluación. Viendo su resultado, si es preciso, se realizarán adaptaciones curriculares individuales significativas, que se realizan mediante la modificación de contenidos mínimos del área, de modo que no se alcanzan los objetivos previstos en el currículo oficial

y no se pueden aplicar los criterios de evaluación ordinarios. Estas últimas modificaciones, siempre deben quedar reflejadas en los documentos de evaluación y en el expediente académico del alumno.

Hemos observado y analizado las alteraciones que sufren los niños con TEA en sus habilidades o herramientas de comunicación. En consecuencia, los objetivos y contenidos prioritarios en muchos casos serán los que hacen referencia a los aspectos comunicativos, ya sean verbales o no verbales. También a veces tendremos que introducir objetivos y contenidos referidos al aprendizaje de un sistema alternativo de comunicación, como contenidos referidos a la imaginación, estabilidad emocional...

En cuanto a la metodología, se debe hacer hincapié en el estilo directivo; las limitaciones deben estar muy marcadas e intentaremos que las actividades sean lo más rutinarias posibles, para así no desconcertar al alumno con TEA. Si nos centramos en los elementos de acceso materiales al currículum, deberemos de tener en cuenta las rutinas en especial; la organización de espacio y el tiempo debe estar muy estructurado. También tendremos que eliminar las barreras que puedan causar daño, ofreciendo un mobiliario seguro. En cuanto al material didáctico, este debe estar orientado a buscar un sistema de comunicación accesible; palabras comunes que después se puedan generalizar a otros ámbitos.

No debemos olvidar que debemos estudiar y analizar cada caso con detenimiento para proponer las adaptaciones que precise; sin excederse pero ofreciendo siempre una atención y educación de calidad al alumno con necesidades educativas especiales. Por ello, los aspectos mencionados son genéricos teniendo en cuenta las características comunes de los niños con TEA.

⇒ ANÁLISIS APLICADO DE LA CONDUCTA

El Análisis Aplicado de la Conducta (*ABA Applied Behavioral Analysis*) es la aplicación de la ciencia del Análisis de la Conducta al estudio de las variables que controlan la conducta significativa de las personas (Dounavi, 2011). Los tratamientos basados en el Análisis Aplicado de la Conducta están teniendo cada vez más relevancia a la hora de trabajar con niños con trastorno del espectro autista (TEA). Cada vez son más las investigaciones que demuestran resultados muy positivos. Estos tratamientos o métodos tienen como objetivo principal implantar conductas o habilidades positivas para conseguir la adquisición y desarrollo de distintas destrezas, entre ellas muchas son destrezas comunicativas. La Psicóloga Dounavi (2011) nos indica: “así, los procedimientos que han demostrado ser eficaces y han sido publicados en revistas científicas (p.ej., JABA) se aplican en la enseñanza de conductas nuevas o en la modificación de las conductas no deseadas de las personas”.

Como hemos observado, las conductas disruptivas tienen su función para los niños que las muestran; normalmente por falta de herramientas y limitaciones en el control y el uso de las distintas habilidades. De ahí deducimos que si el niño aprende una nueva habilidad, no necesitará hacer uso de esa conducta negativa para mostrar lo que piensa. Son muchos profesionales los que defienden que la adquisición de las habilidades funcionales hace desaparecer estas conductas.

El proceso de este método comenzará por un primer análisis funcional muy minucioso; con ello, se diseñará un currículo de enseñanza, mostrando la secuencia de habilidades que aprende una persona en su desarrollo. A cada niño, individualmente, se le realizará una evaluación inicial de cada habilidad concreta y analizando las carencias, se comenzará la enseñanza de cada habilidad. Primero, se comienza a enseñar el lenguaje (si el niño no lo posee de antes), enseñándole a articular y a imitar sonidos simples, sílabas y palabras. Una vez logremos esto, se enseña el uso funcional de este lenguaje para pedir lo que necesita, responder, nombrar, etc., y así sucesivamente, se irán incluyendo distintas habilidades en nuestra atención educativa diaria.

En este proceso, podemos contar con dos tipos de enfoques. Por un lado, el enfoque proactivo, que tiene como finalidad prevenir la aparición de estas conductas no deseables. Veamos los aspectos que podemos trabajar:

- **Adaptación del entorno social:** Es necesaria una actitud cercana, positiva y empática para crear una relación de confianza que asegure el estado emocional del niño. Debemos emplear más tiempo en valorar que en castigar. Es importante adaptar la forma de comunicarse para compensar las dificultades (utilización de signos, apoyos visuales...)
- **Adaptación del entorno físico:** Eliminación de barreras arquitectónicas, adaptar las tareas y actividades para que sean funcionales y centradas en sus intereses, organización del tiempo y de las tareas abiertas, utilización de relojes adaptados para controlar el paso del tiempo, control de estímulos para limitar el acceso a objetos por los que tiene un interés obsesivo o una utilización estereotipada.
- **Enseñanza de habilidades:** Dotar al sujeto de herramientas sociales, comunicativas, de autocontrol, de juego, de flexibilidad, de organización... que le ayuden a enfrentarse a las exigencias del día a día. En el aspecto de la comunicación habrá que enseñarles las funciones de petición, rechazo y expresión de sentimientos. También se deben desarrollar las habilidades de interacción y juego, para que puedan compartir con sus compañeros estas situaciones y reforzar los buenos comportamientos. En cuanto al uso funcional de los objetos, hay que enseñarles nuevas formas de entretenerse y en utilizar los objetos de forma adecuada; como aspectos de negociación y tolerancia a la frustración.

Pero, por otro lado, y en segundo lugar, el enfoque reactivo nos permite afrontar las conductas desafiantes. Cuando lo que pretendemos es eliminar alguna conducta que se esté produciendo, el tono y la actitud del educador debe ser menos exagerada, más neutra, que cuando lo que se pretende es mantener una conducta. Las estrategias reactivas son:

- Conseguir objetos/actividades: Las conductas desafiantes no pueden conseguir que se acceda a sus deseos.
- Evitar actividades/tareas: La adaptación de las tareas es la mejor manera de evitar conductas desajustadas.
- Cuando aparece agresividad o rabietas para no realizar una tarea hay que responder de tal manera que al final realice la tarea.
- Hay que enseñarle que después de comportamientos desajustados no consigue evitar las tareas.
- Conseguir interacción/jugar o entretenerse: Hay que priorizar el moldeado, el recuerdo de consignas y buen comportamiento que pretenden priorizar la creación de buenos hábitos más que el castigo que consiste en la reducción de los comportamientos no deseados.
- Llamadas de atención/provocaciones: Es importante controlar la respuesta de las personas de alrededor a los comportamientos desajustados.
- Comportamientos repetitivos: Es menos importante nuestra respuesta. Hay que ofrecerles alternativas.

Se han estudiado algunos aspectos que influyen en la efectividad de estos programas. En primer lugar, la edad de comienzo de la intervención es importante; cuanto antes comience el niño el tratamiento la efectividad será mayor. En segundo lugar, cuanto más intensiva sea la instrucción, más eficaz será. En tercer lugar, si la duración del programa es larga, mejores resultados nos aportará (2 años como mínimo). En cuarto lugar, el tratamiento será conductual. En quinto lugar, la preparación de los instructores del programa será un factor determinante; estos deberán estar muy entrenados mantenerse actualizados en todo momento. En sexto lugar, las familias tendrán un papel importante, cuanto más se impliquen las familias, mejores resultados se obtendrán.

La terapia ABA sigue siendo en muchos países un privilegio para las familias que se pueden permitir pagarla, mientras los derechos fundamentales de los niños dictarían que este tratamiento se ofreciera a cualquiera que lo necesitara libremente (Dounavi, 2011)

⇒ SISTEMAS DE COMUNICACIÓN AUMENTATIVA Y ALTERNATIVA

Hemos analizado la importante consecuencia que tiene el desarrollo de las habilidades comunicativas en alumnos con trastorno del espectro autista y, normalmente, los problemas que les crea este aspecto. Para compensar las dificultades de comunicación y lenguaje, contamos con distintos sistemas de comunicación aumentativa y alternativa (SAAC) que permiten expresarnos de forma distinta al lenguaje hablado. Estos sistemas pueden usarse también para casos de Parálisis Cerebral, discapacidad intelectual, esclerosis múltiple, párkinson, entre otros.

Entre los sistemas de comunicación aumentativa y alternativa, podemos diferenciar tres grupos. En primer lugar, tenemos el programa Benson Schaeffer, en este caso la comunicación se canaliza mediante un signo para que resulte más fácil. No sólo se enseñan signos, sino que también se enseñan estrategias para ayudar a los niños a dirigirse al adulto con el fin de conseguir algo deseado. En segundo lugar, tenemos el método PECS (The Picture Exchange Communication System), traducido como: Sistema de Comunicación por Intercambio de Imágenes. Este sistema permite que personas con grandes dificultades usen el lenguaje expresivo y puedan comunicarse de forma espontánea por medio de símbolos o actividades. En tercer lugar tenemos los Pictogramas, que se trata de un dibujo convencional que representa una forma esquemática un símbolo, objeto, actividades...Aquí contamos con SPC (que requerirá tener intencionalidad comunicativa, tener una buena agudeza visual y perceptiva y tener unas mínimas habilidades cognitivas), ARASAAC (*Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa*) que requiere las mismas condiciones que el SPC y por último el BLISS (el alumno deberá disponer de habilidades cognitivas, tener una aceptable discriminación visual, tener posibilidades de indicar el símbolo elegido y disponer de una buena comprensión visual y auditiva (ver Anexo).

Los problemas de conducta en el aula de los estudiantes con TEA muchas veces vienen causados por la no anticipación de las actividades que va a hacer el niño durante una jornada escolar. Esta no anticipación supone un contexto adverso para los niños con TEA, ya que no son capaces de interpretar el contexto y necesitan conocer de antemano cuál va a ser la secuencia de actividades que va a realizar durante un día. Así, podrán responderse a la pregunta *¿Qué voy a hacer yo?*

Los apoyos visuales son herramientas que captan la atención de cualquier alumno, especialmente la de los alumnos con TEA. Uno de los medios para evitar las situaciones que resultan desconcertantes para los alumnos con trastorno del espectro autista; también útiles para personas adultas, son los paneles de anticipación, que son documentos escritos en los que aparece la secuencia de algún acontecimiento. De esta manera, mediante la captación visual, el niño relaciona el dibujo con la realidad; de la misma forma que anticipamos que va pasar durante un periodo de tiempo. Por ejemplo, un ejemplo claro es el panel de lo que sucederá durante la jornada escolar, a modo de

horario en el que se indica: la hora, la actividad y en algunos casos el adulto responsable de dicha actividad. En el contexto educativo, podemos conseguir una mejora con estos planes pero también será importante ampliarlo a otros contextos.

Otros recursos que se apoyan en el uso de pictogramas son las agendas individuales, que proporcionan a los niños con TEA cierta tranquilidad y bienestar. Al igual que los paneles de anticipación, éstos también contribuyen a facilitar organizar las secuencias de acción siguiendo un plan concreto; dificultad presente en muchos niños con TEA que analizaremos en el método TEACCH como una de las partes fundamentales en el proceso educativo de un alumno con TEA.

Veamos un plan de anticipación para la primera jornada escolar de la semana, teniendo en cuenta que este plan sería dirigido a alumnos de primaria.

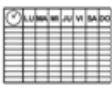
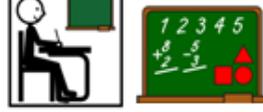
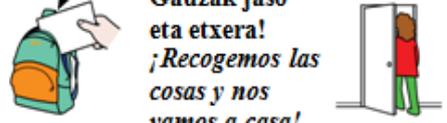
	 ASTELEHENA / LUNES		
 09:00	 Erdera / Castellano	 12:00	 Bazkaltzera! ;A comer!
 10:00	 Ingurune C. Naturales	 14:00	 Matematika Matemáticas
 10:30	 Jolas-ordua Recreo	 15:00	 Gorputz hezkuntza Educación física
 11:00	 Tutoretza Tutoría	 16:00	 Gauzak jaso eta etxera! ;Recogemos las cosas y nos vamos a casa!

Ilustración 1. Plan de anticipación para primera jornada escolar de la semana

Elaborado con pictogramas ARASAAC (<http://catedu.es/arsaac/>).
 Licencia: Creative Commons (BY-NC-SA)

De esta forma, mejoraremos la forma de comunicarse el profesor con el alumno y favorecerá el entendimiento de ambos. El alumno con TEA aprenderá a mostrar de esta manera lo que siente favoreciendo la comunicación. No debemos olvidar, que el resto de los compañeros deberá saber interpretar estos pictogramas y favorecer en lo posible a que el/los compañero(s) con TEA se pueda comunicar con ellos de forma más eficaz y con menos presión. Para ello, se podrían realizar actividades con pictogramas para todo el aula, haciendo participe al niño con TEA en este tipo de actividad,

fomentando que muestre a sus compañeros lo bien que se sabe comunicar de esta forma (en el caso que así fuese). De esta forma, sería una buena propuesta hacer actividades grupales que favorecerán la comunicación no verbal, beneficiando a todos nuestros alumnos en su desarrollo; de la misma manera que reforzará el autoestima de nuestro/s alumno/s con TEA.

No debemos olvidar que hay que tener cuidado con la edad del niño para utilizar y adecuar este sistema. El psicólogo Aguado (2011) afirma: “a veces, se empiezan a trabajar los pictogramas con un niño de 2 años, cuando aún no tiene capacidad de abstraer. Por eso, sería más adecuado comenzar con objetos, luego fotografías y, al final, pictogramas”.

Para las primeras edades, podemos usar los cuentos con pictogramas para que se vayan familiarizando y empiecen a establecer relaciones. Pueden ser útiles para empezar a trabajar con las rutinas, autocuidado y emociones; como también para disfrutar y entretener a los niños. Contamos con el proyecto “cuentos para aprendices visuales”; es un proyecto sin ánimo de lucro que se encarga de crear, producir y difundir cuentos con estos propósitos.

Nos hemos centrado sobre todo en el contexto educativo, pero es importante conocer que este trabajo hay que ampliarlo a otros contextos. Los fin de semana, las vacaciones, navidades, etc. resultan mucho más imprevisibles para los niños con TEA, ya que están menos estructurados. Por ello, en estos ámbitos se debería hacer más uso de los sistemas de anticipación.

Estos apoyos visuales también son muy útiles en las **terapias ocupacionales**, entre otras. Las terapias ocupacionales tienen como finalidad apoyar a la persona para que logren la mayor independencia y autonomía personal y social posible. Dentro de las Áreas Ocupacionales, encontramos las Actividades de la Vida Diaria Básica; actividades necesarias para mantener una independencia básica. En estas terapias, se hace uso de los pictogramas para realizar una secuencia de las actividades que mencionábamos, por ejemplo: secuencia de cómo nos duchamos (*quitarse la ropa, doblarla, abrir grifo, enjabonarse, aclararse...*). Veamos un ejemplo de cómo “José hace pipí”:

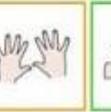
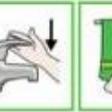
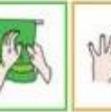
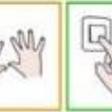
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
									
enciendo la luz	hago pis	me echo agua	me echo jabón	por delante y por detrás	me enjuago	cierro el grifo	me seco las manos	por delante y por detrás	apago la luz

Ilustración 2. Ejemplo de Actividad de la Vida Diaria Básica

Autor pictogramas: Sergio Palao. ARASAAC (<http://catedu.es/arasaac/>).
 Licencia: Creative Commons (BY-NC-SA)

⇒ EL MÉTODO TEACCH

El método TEACCH (*Treatment and Education of Autistic related Communication Handicapped Children*) es un programa estatal de Carolina del Norte que surgió en 1966, puesta al servicio de las personas con TEA y sus familias. Eric Schopler fue fundador y primer director de la división TEACCH; fueron los primeros en defender que el autismo era un trastorno del desarrollo y que la causa no eran los padres, como hasta entonces se pensaba. El estado de Carolina Del Norte dedica parte de sus fondos estatales a este programa desde 1972.

El método TEACCH tiene como objetivo principal la atención integral de la persona con trastorno del espectro autista y su familia, para que se pueda desenvolver en su casa, en la escuela o en la comunidad con normalidad, haciendo hincapié en el trabajo autónomo. Desarrolla muchos aspectos de la vida del niño con TEA, realizando intervenciones según las necesidades del niño. Para todas las edades, el énfasis se pone en las habilidades comunicativas, sociales y en el fomento de la independencia y preparación para la vida adulta. Las clases normalmente están formadas por seis alumnos con un maestro y un auxiliar y normalmente las aulas TEACCH se encuentran localizadas en escuelas ordinarias para favorecer la integración. Al comienzo del programa, los familiares observan las sesiones de tratamiento, y desarrollan imitando este trabajo en casa, informando de cómo ha ido al equipo de profesionales.

Este programa, también ofrece sus servicios a adolescentes y adultos; como también ofrece grupos de padres y otras muchas actividades para familias de personas con TEA. Mediante estas actividades, se entrena a los padres en cómo trabajar con sus hijos para manejar los problemas de comportamiento y mejorar las habilidades comunicativas, sociales y de aprendizaje.

TÉCNICAS EDUCATIVAS

De todas las técnicas educativas que utiliza este programa, la más importante es la dependencia de la presentación visual de la información. Como hemos visto, los niños con TEA sufren alteraciones en la forma de comprender y exponer los mensajes; el empleo de las explicaciones únicamente de forma verbal no resulta efectiva en estos. Por ello, los materiales que guían visualmente al niño hacia la comprensión son más efectivos. Al fin y al cabo, esto está íntimamente ligado con el sistema de comunicación alternativa y aumentativa que hemos analizado en la práctica educativa anterior.

Este método también da mucha importancia al concepto de “terminado”. Los niños con TEA, debido a sus alteraciones, suelen tener dificultades de saber cuándo va acabar una tarea; esto puede llevarles a responder con esas conductas negativas que no queremos que surjan. Mediante formas

visuales, se muestra qué queremos que se haga hasta que la tarea finalice. Por ejemplo, cuando la caja de piezas está vacía, el trabajo ha terminado.

Otra técnica educativa utilizada es la de enseñar rutinas con flexibilidad incorporada. Darse cuenta que el mundo es variable es una de las dificultades de los niños con TEA, por ello, se deben realizar rutinas que sean siempre flexibles. “La estructura esencial debe permanecer predecible, más los detalles deben variar, para que el estudiante sea conducido a concentrarse en la estructura en lugar de hacerlo en los detalles” (Resumen Autismo diario método TEACCH).

ENSEÑANZA ESTRUCTURADA

La división TEACCH ha desarrollado su propia estrategia de intervención y propuesta de trabajo para personas con trastorno del espectro autista y sus familias, llamada Enseñanza Estructurada. Está diseñada para el tratamiento de las principales diferencias neurológicas del autismo y aborda las necesidades relativas a la comunicación y el lenguaje, además de la atención, memoria y habilidades sociales.

Se basa en un sistema de organizar el aula, facilitando a las personas con TEA procesos y estilos de enseñanza más confortables. El concepto *individualización* y por lo tanto, las *necesidades individuales* son la clave en la Enseñanza Estructurada. Muchas personas con TEA tienen más desarrolladas las habilidades visuales que las auditivas; este método permite beneficiarse de este aspecto ofreciendo la información, explicaciones, instrucciones etc. visualmente.

Existen cuatro componentes de la Enseñanza Estructurada que se incorporan en cada programa educativo:

- La estructura física del entorno:

Dependiendo de la estructura que tenga el aula, mejor o peor se maneja el niño con TEA en ella. El objetivo será minimizar distracciones, y para ello, principalmente tendremos en cuenta la distribución del mobiliario. Cada alumno necesita un nivel de estructuración diferente.

Nos puede resultar muy útil que los alumnos con TEA cuenten con un sitio tranquilo en el aula; donde acudir si algo les incomoda (2). No debemos olvidar la edad de los alumnos para estructurar nuestra aula: con alumnos más pequeños, más

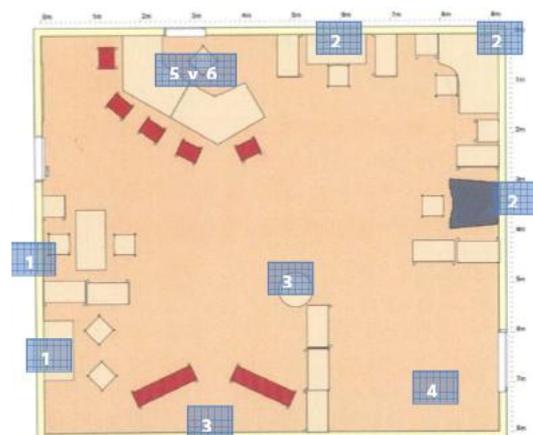


Ilustración 3. La Estructura física del entorno
Fuente: Resumen TEACCH "Autismo Diario"

zonas de ocio/juego (4) tendremos que tener; cuanto más mayores, más zonas para trabajo autónomo (2), trabajo en grupo (5,6)...También debemos tener en cuenta los materiales. Estos deben estar colocados consecuentemente (juguetes en zona de ocio, material de trabajo en zona académica...).

El objetivo de esta estructuración es facilitar al niño dónde hacer cada actividad y dónde guardar cada material; estableciendo límites físicos y/o visuales claros y minimizando las distracciones visuales y auditivas.

- **Agendas diarias**

Las agendas son parte del sistema escolar actual, todo alumno cuenta con su agenda personal y estas proporcionan orden, predictibilidad y organización. El método TEACCH incorpora unas agendas diarias individualizadas para niños con TEA que si son correctamente elaboradas y usadas, permitirán a los alumnos beneficiarse también de este recurso. Así anticiparemos y planificaremos lo que va suceder, consiguiendo un comportamiento más tranquilo y colaborador. También les permitirán ser más independientes reduciendo las instrucciones, fomentando a la vez la comprensión de las rutinas.

Estas agendas contendrán dibujos o fotografías de las actividades diarias, para contrarrestar las dificultades de la comprensión de la palabra escrita. El objetivo final de estas será que el niño con TEA consiga ser capaz de planificar sus propias actividades y crear sus propias agendas. En principio, las agendas las elaborará el docente en presencia del niño, pidiéndoles que nos transmitan lo que hemos puesto; para comprobar que lo entienden. A lo largo del día, se consulta la agenda al finalizar cada actividad (si no se recuerda) y así cuando finaliza la jornada escolar se pide al niño que mediante esta agenda les cuente a los padres lo que ha hecho.

- **Los sistemas de trabajo**

Los sistemas de trabajo nos facilitan el aprendizaje sin la supervisión de un adulto. Ayudan a los alumnos a organizarse por sí mismos, permitiéndoles saber que se espera que hagan en las distintas actividades. También pueden valer para facilitar el trabajo en grupo o en parejas. La información se basa en cuatro preguntas: *¿Cuál es el trabajo que tengo que hacer?, ¿Qué cantidad de trabajo (cuantas actividades) tengo que hacer en un periodo de tiempo?, ¿Cómo puedo saber cuándo he terminado? y ¿Qué ocurrirá cuando haya terminado la actividad?*

Los sistemas de trabajo también se pueden presentar visualmente. Si el alumno puede comprender con facilidad el lenguaje escrito, se usarán sistemas de trabajo escritos; si el alumno no

sabe leer, se utilizarán fotografías, símbolos, números... *Por ejemplo: una lista de colores nos muestra las actividades (relacionando color con actividad del mismo color). La cantidad de actividades las mostrará el número de círculos que haya. El alumno percibirá cuándo ha terminado cuando no le queden círculos en la lista.*

Este sistema nos permitirá que los alumnos entiendan la noción de "acabado o terminado". Para los alumnos con TEA, este concepto es clave porque les ofrece organización y motivación.

Por ejemplo, en el espacio del aula donde se realice el trabajo independiente, el alumno tendrá cubos a los dos lados de la mesa. Los cubos de la izquierda contendrán las tareas a realizar. Cuando finalice cada tarea, lo moverá a la derecha y así sucesivamente. Cuando ya no queden tareas en los cubos de la izquierda relacionará que ha acabado.

- La estructura e información visual

En este punto tenemos en cuenta la organización y estructuración visual de cada tarea. Para conseguir resultados positivos, son tres los componentes esenciales en las actividades:

- Claridad visual (recaltar los elementos importantes de la tarea)
- Organización visual (organización atractiva y ordenada de los materiales, dividir espacios grandes en más pequeños)
- Instrucciones visuales (información visual que le informa de qué se requiere para terminar la tarea, cómo desarrollar la tarea...).



Ilustración 4. Claridad visual

Fuente: Resumen TEACCH "Autismo Diario"



Ilustración 5. Organización visual

Fuente: Resumen TEACCH "Autismo Diario"



Ilustración 6. Instrucciones visuales

Fuente: Resumen TEACCH "Autismo Diario"

CONCLUSIONES

Todo lo que hemos visto en este TFG nos permite plasmar la inquietud que planteábamos al comienzo del trabajo: la importancia que tiene satisfacer correcta y adecuadamente las necesidades educativas especiales de estos niños con TEA así como ofrecer una enseñanza de calidad y la mejor respuesta educativa posible. Para ello, ha quedado claro que son muchos los parámetros a tener en cuenta; y nos queda claro que, sin considerar estos aspectos, un niño con trastorno del espectro autista no se beneficiará de poder desarrollar al máximo sus habilidades; como comunicarse y socializarse con sus iguales, con sus familias, con los adultos, etc. como con el resto de los niños.

Las prácticas pedagógicas nos dan unas pautas y unas claves muy importantes para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños con TEA. También ofrecen puntos interesantes para sus familias. Lo hemos mencionado varias veces, y cabe repetir: una de las características de estos niños y de sus necesidades educativas es la necesidad de la individualización pedagógica. Toda educación de cualquier alumno debería ser personalizada, claro está, pero, en estos niños, este factor influirá de manera especial.

Si volvemos a leer los objetivos establecidos al comienzo del trabajo; por un lado, toda la información mostrada permite hacer una reflexión de las alteraciones que sufren los niños con TEA en sus procesos de comunicación y socialización. Asimismo, con todas las prácticas pedagógicas analizadas, tenemos unas pautas generales aplicables a niños con trastorno del espectro autista para mejorar sus habilidades comunicativas; así como su desarrollo integral.

LIMITACIONES

A la hora de realizar este trabajo, he podido comprobar la cantidad de información que hay sobre los trastornos de espectro autista. Cierto es que hoy en día cualquier cosa que queremos buscar, por falsa o inconcreta que sea la fuente, la encontramos en la red. Sin embargo, el material encontrado ha resultado muy ambigua; las numerosas casuísticas que encontramos, el cambio de clasificaciones en los últimos años, la falta de concreción en muchos aspectos etc. hacen que exista documentación muy variada pero confusa sobre los trastornos de espectro autista.

El Consorcio de Autismo (2010) afirma que las investigaciones sobre los TEA en España presenta un desarrollo muy limitado, los equipos y proyectos de investigación se encuentran atomizados, y no disfrutan de estabilidad ni sostenibilidad en el tiempo. No existe una red de investigación consolidada, ni tampoco mecanismos que garanticen la colaboración entre todas las partes interesadas: Administración Pública, organismos investigadores y entidades de personas con TEA y familiares.

PROSPECTIVA

Este trabajo nos permite varias líneas de investigación futuras. Por un lado, la más clara sería una propuesta de intervención para un niño con trastorno de espectro autista con todas las propuestas pedagógicas mencionadas. Sí, sería un trabajo muy intenso y largo pero seguro que llevaría a unos resultados muy positivos. Por otro lado, sería interesante investigar el aspecto de la escolarización de los niños con TEA. El objetivo final de una educación de calidad para todo niño/a sería una inclusión total en nuestras aulas ordinarias, por lo tanto, se podría investigar acerca de cómo lograr esto, qué recursos tanto personales, materiales, específicos, etc., necesitaríamos para lograrlo. Podría ir relacionada con los centros de recursos o centros de educación especial que actúan como tal, investigar si con la ayuda de estos se podría facilitar la inclusión educativa para todo alumno en las aulas ordinarias.

Otra línea, totalmente diferente, sería un proyecto para trabajar con la comunidad en general para favorecer la inclusión social de estos niños. Se podría llevar la investigación hacia el análisis de algunos casos de niños con trastorno del espectro autista durante la infancia y adolescencia y los obstáculos que encuentran para integrarse con normalidad en la sociedad (además de en la escuela, en los servicios públicos, transportes públicos, biblioteca del municipio, polideportivo, etc.).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APACAF. *Autismo: Una forma diferente de pensar*. Recuperado el 20 de mayo de 2015 de <http://www.apacaf.org/es/memoria-anual-2013/13-memorias/filosofia/23-manera-diferente-de-pensar>
- Artigas, J., Paula, I. (2012). "El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger". *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, vol.32, no.115. Recuperado de <http://scielo.isciii.es/pdf/neuropsiq/v32n115/08.pdf>
- Autismo Diario (2011). *Entrevista a Gerardo Aguado, especialista en psicología del lenguaje infantil*. Recuperado el 6 de mayo de 2015 de <http://autismodiario.org/2011/03/31/autismo-diario-entrevista-a-gerardo-aguado-especialista-en-psicologia-del-lenguaje-infantil/>
- Autismo Diario (2011). *Entrevista a Katerina Dounavi Psicóloga Educativa y Analista de Conducta*. Recuperado el 21 de mayo de 2015 de <http://autismodiario.org/2011/04/13/autismo-diario-entrevista-a-katerina-dounavi-psicologa-educativa-y-analista-de-conducta/>
- Autismo Diario (2013). *Nuevos hallazgos en la investigación de los TEA modifican la comprensión de su origen*. Recuperado el 20 de abril de 2015 de <http://autismodiario.org/2013/05/20/nuevos-hallazgos-en-la-investigacion-de-los-tea-modifican-la-comprension-de-su-origen/>
- Celaá. I. Consejera de educación, Universidades e investigación. Vitoria- Gasteiz (2010). Recuperado el 17 de marzo de 2015 de http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43-5473/es/contenidos/informacion/dia2/es_2023/adjuntos/decretos_curriculares/dc_educ_inf_c.pdf y de <http://www.euskadi.eus/bopv2/datos/2010/05/1002355a.pdf>
- Centro Nacional de Defectos Congénitos y Discapacidades del Desarrollo (CDC). Centros para el Control y la Prevención de enfermedades. *Trastornos de espectro autista (TEA)*. Recuperado el 21 de abril de 2015 de <http://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/autism/facts.html>
- Chaves, R (2008). *Autismo: definición y sintomatología*. Recuperado el 12 de mayo de 2015 de <http://psicopedagogias.blogspot.com.es/2008/05/autismo-definicion-y-sintomatologia.html>
- Consorcio de Autismo (FESPAU, CAE y FAE) (2010). *Propuesta de plan estratégico para las personas con trastornos del espectro autista y sus familias*. Recuperado el 15 de mayo de 2015 de <http://autismodiario.org/wp-content/uploads/2011/05/propuesta-plan-estrategico.pdf>
- Jonhson, W., Johson, R., Holubec, E.J. (1994). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Recuperado el día 8 de mayo de 2015 de http://educativa.catedu.es/50009129/sitio/upload/Profesores._El_AC_en_el_aula._D._y_R._Johnson.pdf
- Save the Children (Solla, C.) (2013) *Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva*. Recuperado el 12 de mayo de 2015 de <http://autismodiario.org/2014/02/09/guia-de-buenas-practicas-en-educacion-inclusiva/>

- Shah PE, Dalton R, Boris NW (2007). *Pervasive developmental disorders and childhood psychosis*. Recuperado el 18 de mayo de 2015 de <http://www.funsepa.net/medlineplus/spanish/ency/article/001549.htm>

BIBLIOGRAFÍA

- APACAF. *Autismo: Una forma diferente de pensar*. Recuperado el 20 de mayo de 2015 de <http://www.apacaf.org/es/memoria-anual-2013/13-memorias/filosofia/23-manera-diferente-de-pensar>
- Aprendices visuales (s.f). *Cuentos para aprendices visuales*. Recuperado el 20 de mayo de 2015 de <http://www.aprendicesvisuales.com/cuentos/>
- Artigas, J., Paula, I. (2012). "El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger". *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, vol.32, no.115. Recuperado de <http://scielo.isciii.es/pdf/neuropsiq/v32n115/08.pdf>
- Autismo Diario (s.f.). *El Método TEACCH*. Recuperado el 21 de mayo de 2015 de <http://autismodiario.org/wp-content/uploads/2011/03/resumenTEACCH.pdf>
- Autismo Diario (2008). *Agendas personales para niños con autismo*. Recuperado el 21 de mayo de 2015 de <http://autismodiario.org/2008/10/21/agendas-personales-para-ninos-con-autismo/>
- Autismo Diario (2011). *Entrevista a Gerardo Aguado, especialista en psicología del lenguaje infantil*. Recuperado el 6 de mayo de 2015 de <http://autismodiario.org/2011/03/31/autismo-diario-entrevista-a-gerardo-aguado-especialista-en-psicologia-del-lenguaje-infantil/>
- Autismo Diario (2011). *Entrevista a Katerina Dounavi Psicóloga Educativa y Analista de Conducta*. Recuperado el 21 de mayo de 2015 de <http://autismodiario.org/2011/04/13/autismo-diario-entrevista-a-katerina-dounavi-psicologa-educativa-y-analista-de-conducta/>
- Autismo Diario (2013). *Nuevos hallazgos en la investigación de los TEA modifican la comprensión de su origen*. Recuperado el 20 de abril de 2015 de <http://autismodiario.org/2013/05/20/nuevos-hallazgos-en-la-investigacion-de-los-tea-modifican-la-comprension-de-su-origen/>
- Asociación De Padres de Afectados de Autismo y otros Trastornos del Espectro Autista de Bizkaia. APNABI (s.f.). Recuperado el 15 de mayo 2015 de <http://www.apnabi.org/>
- Basil, C. *¿Qué son los SAAC?* Recuperado el 27 de mayo de 2015 de <http://www.catedu.es/arasaac/aac.php>
- Celaá. I. Consejera de educación, Universidades e investigación. Vitoria- Gasteiz (2010). Recuperado el 17 de marzo de 2015 de <http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43->

5473/es/contenidos/informacion/dia2/es_2023/adjuntos/decretos_curriculares/dc_educ_inf_c.pdf
y de: <http://www.euskadi.eus/bopv2/datos/2010/05/1002355a.pdf>

- Centro Nacional de Defectos Congénitos y Discapacidades del Desarrollo (CDC). Centros para el Control y la Prevención de enfermedades. *Trastornos de espectro autista (TEA)*. Recuperado el 21 de abril de 2015 de <http://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/autism/facts.html>
- Chaves, R (2008). *Autismo: definición y sintomatología*. Recuperado el 12 de mayo de 2015 de <http://psicopedagogias.blogspot.com.es/2008/05/autismo-definicion-y-sintomatologia.html>
- Clínica DAM. Servicios médicos. *Psiquiatría y Psicología. Autismo*. Recuperado el 6 de mayo de 2015 de: <https://www.clinicadam.com/salud/5/001526.html>
- Consorcio del Autismo (FESPAU, CAE y FAE) (2010). *Propuesta de plan estratégico para las personas con trastornos del espectro autista y sus familias*. Recuperado el 15 de mayo de 2015 de <http://autismodiario.org/wp-content/uploads/2011/05/propuesta-plan-estrategico.pdf>
- GAUTENA (s.f.). Asociación Guipuzcoana de Autismo Recuperado el 15 de mayo de 2015 de <http://www.gautena.org/autismo/autismo.php?accion=definicion>
- Iris Project (s.f). *Estrategia y prácticas en las aulas inclusivas*. Recuperado el 12 de mayo de 2015 de http://www.irisproject.eu/teachersweb/ES/docs/TT_Estrategias_y_Practicas_en_Las_Aulas_Inclusivas_WD_ES.pdf
- Lozano Pascual, J.M. *Habilidades Sociales como herramienta para una Inclusión Educativa: Una reflexión crítica*. Recuperado el 17 de mayo de 2015 de <http://elibrary.pks.mpg.de/Search/Results?type=Author&lookfor=Juan%20Manuel%20Lozano%20Pascual>
- Pérez Gonzalez, L.A (2006). *El tratamiento eficaz del autismo*. Recuperado el 17 de mayo de 2015 de http://www.infocop.es/view_article.asp?id=1096
- PICTOGRAMAS: Sergio Palao. Recuperado de: <http://catedu.es/arasaac/>
- Save the Children (Solla, C.) (2013) *Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva*. Recuperado el 12 de mayo de 2015 de: <http://autismodiario.org/2014/02/09/guia-de-buenas-practicas-en-educacion-inclusiva/>
- Shah PE, Dalton R, Boris NW (2007). *Pervasive developmental disorders and childhood psychosis*. Recuperado el 18 de mayo de 2015 de <http://www.funsepa.net/medlineplus/spanish/ency/article/001549.htm>
- SIS Centro de documentación y Estudios (2013). *Servicios sociales y educativos para la población infantil y juvenil con TEA en la CAPV*. Recuperado el 10 de mayo 2015 de <http://www.sis.net/documentos/informes/autismoinforme.pdf>

- Universidad de la Rioja. Trastornos de la Conducta y del Aprendizaje en la Educación Infantil (2014) Tema 5: *Alteraciones de conducta en los trastornos del desarrollo*. Material no publicado.
- Universidad de la Rioja. Historia, situación actual y perspectivas de futuro de la educación especial (2013). Tema 8: *Alumnos con necesidades educativas especiales*. Material no publicado.
- Jonhson, W., Johson, R., Holubec, E.J. (1994). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Recuperado el 8 de mayo de 2015 de http://educativa.catedu.es/50009129/sitio/upload/Profesores._El_AC_en_el_aula._D._y_R._Johnson.pdf
- Universidad Internacional de Valencia. *Recursos para la enseñanza y la educación inclusiva* (2014). Recuperado el 9 de mayo de 2015 de <http://www.viu.es/blog/las-adaptaciones-curriculares-de-escolares-con-trastorno-de-espectro-autista/>

ANEXO

SISTEMAS DE COMUNICACIÓN AUMENTATIVA Y/O ALTERNATIVA

⇒ ARASAAC

- Creación y elaboración de materiales adaptados
- Ejemplos de uso

GOBIERNO DE ARAGON

ARASAAC
Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa

Inicio | ¿Qué son los SAAC? | **Catálogos** | Materiales | Herramientas Online | Descargas | Software | Ejemplos de Uso | Noticias | Premios | Condiciones

Pictogramas Color | Pictogramas ByN | Fotografías | Videos LSE | LSE Color

CATÁLOGOS

Buscar en catálogos: cadena de texto a buscar Castellano **Buscar** [Ayuda]

Pictogramas Color Pictogramas ByN Fotografías Videos LSE LSE Color

Mi Selección
Tengo **0** elementos

Actualmente disponemos de 5 catálogos: pictogramas en color y blanco y negro, fotografías, vídeos y fotografías en color en LSE.

PICTOGRAMAS COLOR PICTOGRAMAS BYN FOTOGRAFÍAS VIDEOS LSE LSE COLOR

Fuente: <http://www.catedu.es/arasaac/>

Portal Aragonés ARASAAC

MATERIALES - ARASAAC
Portal Aragonés ARASAAC

742

LIBROS DE COMUNICACIÓN...
Portal Aragonés ARASAAC

36

TABLEROS DE COMUNICACIÓN...
Portal Aragonés ARASAAC

95



Fuente: <https://es.pinterest.com/arsaac/>

⇒ **SPC (Sistema Pictográfico de Comunicación)**

- Seis categorías
- + 3000 iconos



Fuente: <http://www.guiametabolica.org>

⇒ **Tableros de comunicación no electrónicos.**



Fuente: <http://www.guiametabolica.org>

⇒ **Comunicadores:**

- Dispositivos electrónicos
- Mensajes -> Transformación a voz



Fuente: <http://www.guiametabolica.org>

⇒ **Tableros de comunicación con soporte informático**

- **Board Maker**
(Tableros de comunicación)



Fuente: <http://www.guiametabolica.org>

- **Sicla 2.0**
(Edición de pictogramas,
elaboración tableros virtuales,
comunicación a distancia...)



Fuente: <http://www.guiametabolica.org>