



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

**[Propuesta didáctica para la mejora de la  
comunicación en alumnado con Trastorno  
del Espectro Autista]**

**Trabajo fin de grado presentado por: Laia  
Sala Gorgas**

**Titulación: Grado Magisterio Educación  
Infantil**

**Línea de investigación: Teoría y métodos  
educativos**

**Director/a: María del Carmen Pegalajar**

Manresa

[11 Marzo de 2016]

Firmado por: LAIA SALA GORGAS

CATEGORÍA TESAURO: Psicología de la Educación

# ÍNDICE

## Contenido

RESUMEN .....	4
INTRODUCCIÓN .....	5
OBJETIVOS.....	7
OBJETIVO GENERAL .....	7
OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	7
MARCO TEÓRICO .....	8
1. UN POCO DE HISTORIA DEL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA .....	8
2. MANUAL DIAGNÓSTICO Y ESTADÍSTICO DE LOS TRASTORNOS MENTALES. DSM-IV VS DSM-V .....	8
2.1. Concepto de Trastorno del Espectro Autista según DSM-IV.....	8
2.2. Concepto de Trastorno del Espectro Autista según DSM-V.....	9
3. ETIOLOGÍA.....	10
4.SINTOMATOLOGÍA DEL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA .....	11
5. BASES COGNITIVAS Y BASES NEUROLÓGICAS .....	13
5.1 Base Cognitivas .....	13
5.2 Bases Neurológicas .....	13
6. LENGUAJE Y COMUNICACIÓN.....	15
7. SÍNDROMES QUE INCLUYEN TRASTORNOS PRAGMÁTICOS DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN.....	16
7.1. Trastorno Semántico-Pragmático (TSP) o Trastorno Pragmático del Lenguaje (TPL). .....	17
7.2 Dificultades pragmáticas .....	18
8. LEGISLACIÓN EN RELACIÓN AL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA .....	19
8.1. Atención a la diversidad. REAL DECRETO 1630/2006.....	19
8.2. Necesidades Educativas Especiales.....	21
LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa. ....	21
LEY ED-12/2009, de 10 de julio, de Educación. ....	21
9. EL ALUMNADO CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN EL AULA ORDINARIA	21
9.1. Método TEACCH.....	22
PROPUESTA DIDÁCTICA .....	23
ACTIVIDADES DE INTERVENCIÓN EN LA COMUNICACIÓN Y EL USO DE LA SEMÁNTICA Y PRAGMÁTICA DEL LENGUAJE DE NIÑOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN EL AULA ORDINARIA DE SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL. ....	23
Actividad 1 .....	23
Actividad 2.....	27

Actividad 3 .....	31
Actividad 4 .....	35
CONCLUSIONES .....	38
CONSIDERACIONES .....	40
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	42
BIBLIOGRAFIA .....	44
REFERENCIAS DE IMÁGENES .....	46
ANEXOS .....	48
ANEXO 1 .....	48
ANEXO 2 .....	49
ANEXO 3 .....	50
ANEXO 4 .....	51
ANEXO 5 .....	53
ANEXO 6 .....	56
ANEXO 7 .....	58
ANEXO 8 .....	59

## **RESUMEN**

El presente trabajo tiene como objetivo principal “la mejora de la comunicación en niños con Trastorno del Espectro Autista en el aula ordinaria concretamente en el segundo ciclo de la Educación Infantil, especialmente la semántica y la pragmática de la comunicación”. La propuesta de intervención está basada en la selección de actividades y materiales adecuados para desarrollar la semántica y la pragmática de los niños con Trastorno del Espectro Autista en las edades de 3 a 6 años.

En una primera parte se explica la justificación de la elección del tema para la elaboración del trabajo, indagación en la historia del Trastorno del Espectro Autista, el concepto según el DSM-V y la comparación con el DSM-IV, etiología, sintomatología, bases cognitivas y neurológicas, el lenguaje y la comunicación, síndromes que incluyen trastornos pragmáticos del lenguaje y la comunicación, legislación en relación al trastorno del espectro autista y por último el alumnado con trastorno del espectro autista en el aula ordinaria.

En una segunda parte se proponen un conjunto de propuestas didácticas en relación a la semántica y pragmática del lenguaje, teniendo presente la comunicación como principal elemento a trabajar. Como conclusión es destacar el cumplimiento de todos los objetivos planteados a priori, viendo qué aspectos se podrían mejorar.

Palabras clave: Trastorno del Espectro Autista, semántica, pragmática, aula ordinaria, educación infantil.

## INTRODUCCIÓN

El trabajo lleva por título: “Propuesta didáctica para la mejora de la comunicación en alumnado con Trastorno del Espectro Autista”. El objetivo principal del trabajo es la mejora de la comunicación en niños con Trastorno del Espectro Autista en el aula ordinaria concretamente en el segundo ciclo de la Educación Infantil, especialmente la semántica y la pragmática del lenguaje.

El hecho de escoger el tema del Trastorno del Espectro Autista es una motivación a nivel profesional. Hace ya 16 años que trabajo como logopeda y 4 como psicopedagoga en un centro donde acuden niños con distintas dificultades y/o trastornos, como pueden ser los trastornos de aprendizaje, síndromes, déficit cognitivo, sordera, daño cerebral, Trastorno del Lenguaje (TEL), retraso del habla o de lenguaje, Trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad (TDA-H),...

En los últimos años se ha notado un aumento de las consultas de familias y profesores sobre niños que les preocupan por su dificultad en el desarrollo de las habilidades sociales, la comunicación y el lenguaje, la interacción social, la conducta y el razonamiento. Cada vez más todos los profesionales, tanto a nivel de salud como de educación, se forman para poder dar una buena atención a los niños. Así pues es importante que todos los nuevos profesionales de la educación estén formados y conozcan todos los aspectos que repercuten en la evolución y desarrollo de los niños, además de conocer aspectos sobre el trastorno que nos ocupa para poder detectar signos de alerta y prevenir las posibles dificultades que puedan surgir.

Los maestros, que son los que pasan más horas con los alumnos, más que los especialistas o profesionales especializados (logopedas, pedagogos,...) tienen que formarse y hacer una formación continua de todos los aspectos relacionados con la educación, de esta manera obtendremos unos resultados mejores en la calidad de esta y un futuro mejor para todos los alumnos.

La detección temprana de los niños con Trastorno del Espectro Autista permitirá una intervención temprana para poder potenciar habilidades y disminuir dificultades, teniendo presente que es un trastorno que no se cura pero del que se pueden disminuir las dificultades que presenta.

Del Trastorno del Espectro Autista se conoce que es un trastorno profundo del neurodesarrollo que se caracteriza por alteraciones importantes en la comunicación social, que incluye por un lado los problemas sociales y de comunicación, y por el otro lado comportamientos restringidos y repetitivos. (APA, 2013). El Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña coordina y produce un conjunto de materiales didácticos; uno de estos hace referencia al Trastorno del Espectro Autista y sus autores Hortal, Miró y Querol en 2010 establecen que:

El autismo es un trastorno del desarrollo, el resultado de un daño neurológico que afecta las funciones cerebrales e interfiere en el desarrollo normal del cerebro en las áreas de razonamiento, habilidades de comunicación y la interacción social. El autismo es un síndrome que afecta la comunicación, la creatividad imaginativa y las relaciones sociales y afectivas del

individuo. El autismo es un síndrome, no es una enfermedad y, por lo tanto, no existe cura. Se puede mejorar la calidad de vida de quien la padece y enseñarle nuevas habilidades con la intención de hacer-lo más independiente.

El hecho que familia y escuela adopten una participación activa es esencial para la educación de estos niños. A lo largo de los años se ha podido observar que los niños con Trastorno del Espectro Autista mejoran su conducta, comunicación y socialización cuando reciben un tratamiento educativo adecuado, adaptado y personalizado a su grado de afectación y a sus propias habilidades. Es muy importante que haya un consenso entre todos los profesionales que intervienen (tutores, maestros, maestros de refuerzo, psicopedagogos, psicólogos, pedagogos, logopedas,...) para así poder clarificar los conceptos actuales del trastorno y adaptar los objetivos, contenidos, metodología y actividades a cada caso en particular y poder obtener una mejora de la calidad de enseñanza-aprendizaje.

A lo largo de los años, se puede observar en los diferentes trabajos relacionados con la educación (logopedia, pedagogía, psicología, psicopedagogía,..) muchos niños con Trastorno del Espectro Autista, en sus diferentes grados, con sus dificultades, sus capacidades y habilidades. El hecho que los maestros pregunten sobre cómo actuar en el aula con estos niños es lo que ha hecho dar comienzo a este trabajo. Es difícil establecer unas pautas unánimes e homogéneas para todos los casos, pero es vital tener una buena base para poder hacer las adaptaciones necesarias a cada caso particular. Así pues, el planteamiento del trabajo se basa en el hecho de proponer una propuesta didáctica de intervención en relación a la semántica y pragmática del lenguaje y la comunicación en el aula ordinaria de segundo ciclo de educación infantil con niños con Trastorno del Espectro Autista.

## **OBJETIVOS**

### **OBJETIVO GENERAL**

Mejorar la comunicación en alumnado con Trastorno del Espectro Autista en el aula ordinaria del segundo ciclo de Educación Infantil, especialmente la semántica y la pragmática del lenguaje.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Elaborar unas propuestas de intervención relacionadas al uso de la semántica y pragmática del lenguaje de niños con Trastorno del Espectro Autista en el segundo ciclo de Educación Infantil en el aula ordinaria.
- Tener presente la comunicación de los niños con Trastorno del Espectro Autista para elaborar las actividades de la propuesta didáctica.
- Empezar la propuesta didáctica con una actividad global que incluya expresión corporal, contacto con elementos, expresión plástica y relación expresión musical - corporal.
- Acercar al alumnado hacia el uso de la literatura infantil para mejorar la semántica y pragmática del lenguaje.
- Desarrollar un grupo de actividades a partir de las propuestas de literatura infantil planteadas.
- Valorar qué materiales ya existentes y/o recursos pueden ser válidos para la utilización en las actividades planteadas en relación a la semántica y pragmática del lenguaje de niños con Trastorno del Espectro Autista en el segundo ciclo de Educación Infantil en el aula ordinaria.

## MARCO TEÓRICO

### 1. UN POCO DE HISTORIA DEL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

El año 1943, Leo Kanner, puso el nombre de autismo a las dificultades que presentaban los niños con falta de relación social, embelesamiento y aislamiento emocional (Muñoz, 2011). Fue el primero en describirlos como un grupo especial. Anteriormente a Kanner había habido médicos como Itard, Pinel o Lightner Witmer quienes hablaban de casos concretos de niños que presentaban unos comportamientos como niños autistas (Wing, 1981).

En 1944, Hans Asperger, estudió a un pequeño grupo de niños que presentaban las mismas características que Leo Kanner había descrito, pero con la diferencia que éstos sí podían hablar. Este síndrome fue descrito con el nombre del médico que lo estudió “Síndrome de Asperger”. En la historia de lo que es el autismo, no podemos olvidarnos de lo que algunos llamaron “la teoría de las madres nevera”, promovida por Bruno Bettelheim y que Leo Kanner apoyó (Artigas, 2011). Con esta teoría se daba toda la culpa de las dificultades de los niños a la falta de vínculo y mala relación de las madres con sus hijos, unas madres frías, ausentes,... Esta teoría se mantuvo entre 1943 y 1963, hasta que científicamente empezó a asociarse el autismo a trastornos neurobiológicos (Muñoz, 2011).

Reviere (1997) tuvo en cuenta doce dimensiones con cuatro niveles de afectación cada una, a la hora de describir el Trastorno del Espectro Autista. Estas dimensiones se encuentran alteradas de manera sistemática en todos aquellos casos que implican el trastorno. Los cuatro niveles de afectación son: social, de la comunicación y el lenguaje, de la anticipación/flexibilidad y de la simbolización. Las dimensiones descritas en cada nivel son: Trastorno de la relación social, de la referencia conjunta, intersubjetivo y mentalista (dentro del primer nivel); Trastorno de las funciones comunicativas, del lenguaje expresivo, del lenguaje receptivo (dentro del segundo nivel); Trastorno de la anticipación, de la flexibilidad y del sentido de la actividad (dentro del tercer nivel) y Trastorno de la ficción, de la imitación y de la suspensión (dentro del cuarto nivel). La idea de considerar el Trastorno del Espectro Autista como un contínuum desde el punto de vista dimensional nos ayuda a comprender que aunque existan diferencias entre los distintos casos, todos ellos comparten dificultades en relación a las habilidades sociales, la comunicación, la imaginación y la función simbólica.

### 2. MANUAL DIAGNÓSTICO Y ESTADÍSTICO DE LOS TRASTORNOS MENTALES. DSM-IV VS DSM-V

#### 2.1. Concepto de Trastorno del Espectro Autista según DSM-IV

El Trastorno del Espectro Autista ha variado su clasificación, definición y criterios diagnósticos a lo largo de los años. En la versión del DSM-IV (American Psychiatric Association, 1994) se consideraba la siguiente clasificación:



Volkmar y Chawarska (2008) en su artículo “*Austism in infants: an update*”, describen que la definición de Autismo en el DSM-IV, fue basada en una extensa prueba de campo a nivel multinacional donde se incluyó información de alrededor de 1000 casos vistos en 20 ciudades alrededor del mundo. Se observó que la edad de inicio, con los casos estudiados, era más o menos de los tres años hasta la edad adulta.

Artigas (2011) describe que dadas las dimensionalidades del Trastorno Autista, del Trastorno de Asperger y del Trastorno Generalizado del Desarrollo No especificado y dificultad de marcar límites entre ellos, se propuso la denominación de Trastorno del Espectro Autista entendido como un continuo. El Trastorno del Espectro Autista está descrito por tres aspectos:

- Relación social.
- Comunicación (comprensión y expresión del lenguaje).
- Diversidad de intereses.

## **2.2. Concepto de Trastorno del Espectro Autista según DSM-V**

En mayo de 2013 la Asociación Americana de Psiquiatría sacó a la luz el quinto Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-V), en él se define el autismo siguiendo los siguientes criterios diagnósticos (Autism Speaks, 2015):

- Déficits persistentes en comunicación social e interacción social a lo largo de múltiples contextos, según se manifiestan en los siguientes síntomas, actuales o pasados
  - Déficits en reciprocidad socio-emocional
  - Déficits en conductas comunicativas no verbales usadas en la interacción social.
  - Déficits para desarrollar, mantener y comprender relaciones.
- Patrones repetitivos y restringidos de conductas, actividades e intereses, que se manifiestan en al menos dos de los siguientes síntomas, actuales o pasados:
  - Movimientos motores, uso de objetos o habla estereotipados o repetitivos (por ejemplo: movimientos motores estereotipados simples, alinear objetos, dar vueltas a objetos, ecolalia, frases idiosincráticas).
  - Insistencia en la igualdad, adherencia inflexible a rutinas o patrones de comportamiento verbal y no verbal ritualizado (por ejemplo: malestar extremo ante pequeños cambios, dificultades con las transiciones, patrones de pensamiento rígidos, rituales para saludar, necesidad de seguir siempre el mismo camino o comer siempre lo mismo).
  - Intereses altamente restringidos, obsesivos, que son anormales por su intensidad o su foco (por ejemplo: apego excesivo o preocupación excesiva con objetos inusuales, intereses excesivamente circunscritos o perseverantes).

- Hiper- o hipo-reactividad sensorial o interés inusual en aspectos sensoriales del entorno (por ejemplo: indiferencia aparente al dolor/temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicas, oler o tocar objetos en exceso, fascinación por las luces u objetos que giran).
- Los síntomas deben estar presentes en el período de desarrollo temprano.
- Los síntomas causan alteraciones clínicamente significativas a nivel social, ocupacional o en otras áreas importantes del funcionamiento actual.
- Estas alteraciones no se explican mejor por la presencia de una discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) o un retraso global del desarrollo.

Para el presente trabajo, es interesante el primer criterio diagnóstico de déficits persistentes en la comunicación social y la interacción social de los niños con Trastorno del Espectro Autista. Razón por la cual se cree necesario explicar a continuación qué es la comunicación y las dimensiones del lenguaje, para así poder entender cuáles son las dificultades específicas cuando se dice que los niños con Trastorno del Espectro Autista presentan déficits en la comunicación social.

Con la nueva clasificación del DSM-V (2013) las cuatro subcategorías del Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD) descritas en el DSM-IV-TR, pasan a una misma categoría del Trastorno del Espectro Autista. Con esta nueva clasificación se considera el trastorno como un continuo de severidad que se organiza de menor a mayor severidad. Balmaña (2014) en su tesis doctoral describe la existencia en la nueva clasificación y criterios diagnósticos del DSM-V, de lo que se denominan modificadores y especificadores. Los modificadores son los factores que describirán el grado de dificultad del niño en relación al lenguaje, comunicación, capacidad intelectual, desarrollo motor,...y los especificadores están relacionados con la causa genética, como es el caso del Síndrome de X Frágil, Síndrome de Rett,... Además, con la nueva clasificación y categorización del DSM-V se incluye una nueva categoría diagnóstica, el Trastorno de la Comunicación Social, en ella se incluyen aquellas personas que tienen alteraciones en el área de comunicación social pero sin presentar otra sintomatología. Éste trastorno presenta dificultades a nivel pragmático del lenguaje, en el uso tanto verbal como no-verbal de la comunicación en contextos que son naturales; por lo cual las personas afectadas tendrán dificultades en relacionarse socialmente y comprender el lenguaje de los demás.

### **3. ETIOLOGÍA**

Para explicar la etiología de los Trastornos del Espectro Autista, se debe de tener claro que actualmente aún no se conoce de donde proviene exactamente, aunque se está avanzando mucho a nivel científico. Lo que sí está claro es que existe una gran implicación a nivel de los genes, pero aún no se ha determinado cuales pueden ser los culpables. La Autism Society (2015) reconoce que mientras no hay ningún gen identificado como causante del Trastorno del Espectro Autista, los científicos están investigando acerca de una alteración en algún segmento del código genético. Artigas (2011) enumeró las causas no genéticas que se han relacionado a lo largo de los años con el

autismo. Entre otros muchos factores se ha hablado de problemas de inmunidad, malnutrición y carencias de vitaminas, alergias alimentarias, intolerancias al gluten, problemas intestinales malabsortivos, infecciones maternas durante el embarazo, aislamiento, uso de fármacos durante el embarazo, teléfonos móviles, epilepsia, administración de vacunas, radiaciones electromagnéticas, disfunción vestibular...

Leo Kanner en el año 1943 ya definía el autismo como un trastorno biológico innato del contacto afectivo. Además afirmaba que hoy en día se están acumulando muchos datos que confirman que el autismo es un Trastorno del neurodesarrollo de la formación del cerebro (Cit. en Balmaña, 2014).

Actualmente la etiopatogenia del Trastorno del Espectro Autista sigue siendo de causa desconocida, aunque se avanza en estudios genéticos llevados a cabo en familiares de niños con Trastorno del Espectro Autista y en estudios de gemelos monocigóticos y dicigóticos, Bayley en 2003 y Rutter en 2005 (Cit. en Balmaña, 2014). En la actualidad no se cree que haya una sola causa para este trastorno sino que puede haber varios factores relacionados como son los genéticos, víricos, ambientales y metabólicos. Estos factores pueden provocar una alteración en la cadena genética y se tiene la creencia que estos aparecen, en la gran mayoría de casos, en el momento de la concepción de manera que el feto queda afectado según Schmidt et al. 2011 (Cit. en Balmaña, 2014).

En el artículo de Toma et al. (2012) *“Neurotransmitter systems and neurotrophic factors in autism: association study of 37 genes suggests involvement of DDC”* se concluye que las variables alélicas comunes en el gen DDC estén seguramente relacionadas con la susceptibilidad de sufrir autismo.

Autism Speaks (2010) en la publicación de datos sobre estudios del Trastorno del Espectro Autista, detecta que de 1975 a 2009 ha habido un incremento del 600% en el diagnóstico de estos casos. En 1975 había 1/5000, en 2009 había 1/110.

#### **4.SINTOMATOLOGÍA DEL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA**

Los niños con Trastorno del Espectro Autista presentan un trastorno de la comunicación y de la relación con el entorno que les rodea. Además, presentan comportamientos estereotipados y obsesivos, con dificultades para conectar con la realidad y para relacionarse con los demás y con sí mismos. Estas dificultades hacen que su desarrollo, tanto a nivel emocional como cognitivo se vea afectado.

El hecho de no comprender las exigencias del entorno y las dificultades para comunicarse con los demás, produce a estos niños un estado de ansiedad, malestar y dificultades de aprendizaje. Comprender a los niños con Trastorno del Espectro Autista es difícil por la anormalidad de sus conductas y por la ansiedad que despiertan a los que están a su alrededor (padres, abuelos, hermanos, profesores,...). A medida que se pueda ir comprendiendo que es lo que les causa los

problemas y tratemos de ver el mundo como ellos lo ven, seremos capaces de poder ayudarlos a eliminar los obstáculos y las barreras cognitivas y emocionales.

Concretando la sintomatología que se puede encontrar en los niños con Trastorno del Espectro Autista en mayor o menor grado dependiendo de la severidad del trastorno son, entre otras (Busqué, Olea, Sala y Selva, 2015):

- Relación Social:
  - No presentan interés por las personas de su entorno.
  - Poca adquisición de hábitos de autonomía.
  - Presentan movimientos extraños como aleteos de manos, caminar de puntillas,...
  - Dificultad por comprender el peligro.
  - Conductas inadecuadas como risas sin motivo aparente, rabietas, autolesiones,...
  - Se meten en conversaciones de repente de manera totalmente inapropiada.
- Lenguaje y Comunicación
  - No uso del pronombre YO. Se refieren a ellos mismos en 3ª persona del singular.
  - Dificultad por comprender los gestos y palabras, mostrándose indiferentes. Dificultad por detectar los signos no verbales de la comunicación como el aburrimiento, la sorpresa, interés,...)
  - Entre el año y medio y los dos años no siguen con la mirada, cuando quieren algo cogen la mano del adulto y le llevan hacia lo deseado.
  - El lenguaje es poco comunicativo con dificultad por expresarse oralmente. En ocasiones pueden presentar ecolalia. No imitan ni entienden el lenguaje no verbal.
  - Muchas dificultades por mostrar y comprender emociones; a veces labilidad emocional.
  - Dificultad por iniciar, mantener y finalizar una conversación.
- Restricción de intereses
  - Hiper o hiposensibilidad sensorial (pueden molestarles mucho los ruidos o casi ni notarlos; pueden no notar el dolor,...)
  - Muy selectivos con la comida. Dificultades para dormir.
  - A veces no responden a su propio nombre.
  - No hacen juego simbólico. Poca creatividad con el juego. Pueden hacer muchas alineaciones de juguetes o centrarse en partes de objetos como ruedas, interruptores,... Ensimismamiento con objetos que giran, luces de colores,...
  - Pueden presentar capacidades especiales en temáticas concretas (música, matemáticas,...) y interés por temas concretos (los planetas, los aviones,...)
  - Poca aceptación de los cambios de sus rutinas.

- No muestran interés por compartir lo que hacen o lo que sienten.

## 5. BASES COGNITIVAS Y BASES NEUROLÓGICAS

### 5.1 Base Cognitivas

La sintomatología del autismo hace pensar en un gran abanico de posibles orígenes de los síntomas. Hay diferentes teorías cognitivas que intentan dar luz a estos posibles orígenes (Artigas, 2011):

#### 5.1.1 *Teoría de la mente*

Es la capacidad de entender que las otras personas pueden entender el mundo de otra forma, tener unas creencias, deseos y sentimientos diferentes a los de uno mismo. Premack y Woodruff en 1978 son los precursores de la Teoría de la mente (Gómez, 2010). Un estudio que se hizo basado en una historia de ficción de Sally y Anne ilustra a la perfección el concepto de la teoría de la mente. [ANEXO 1](#)

#### 5.1.2 *Teoría de la disfunción ejecutiva*

Relacionada con pacientes que han sufrido un accidente vascular isquémico cerebral, se observó una gran similitud entre estos pacientes y los pacientes con Trastorno del Espectro Autista. Las funciones ejecutivas implican diferentes habilidades y en el Trastorno del Espectro Autista éstas están alteradas. Algunas características de las funciones ejecutivas son: autocontrol de la acción y el pensamiento, planificación, inhibición, memoria de trabajo, flexibilidad cognitiva, generalización,... (Artigas, 2011).

#### 5.1.3 *Falta de coherencia central*

Propuesto por Uta Frith (Artigas, 2011), la teoría de la Falta de la Coherencia central hace referencia a la capacidad de integrar las partes de la información en una comprensión coherente y significativa de la globalidad. El contexto social nos obliga a captar el sentido de las palabras, interpretar la comunicación no verbal del interlocutor, captar la intencionalidad del mensaje del emisor, reconocer las propias emociones y las de los demás teniendo en cuenta las experiencias propias.

### 5.2 Bases Neurológicas

En el Trastorno del Espectro Autista coinciden tres síntomas principales: las dificultades en la relación social, el trastorno del lenguaje y la comunicación y la restricción de intereses.

Aunque el trastorno del lenguaje no es un factor positivo en el desarrollo y la interacción social, puede ser que la ausencia de lenguaje no afecte a la sociabilidad. Un buen nivel de lenguaje ayudará al desarrollo y cognición social.

Además de esta sintomatología, los niños con Trastorno del Espectro Autista, en un 70% de los casos, presentan retraso mental y convulsiones en una proporción mayor a la población general. A nivel de estructura cerebral, los niños con Trastorno del Espectro Autista, presentan una aceleración en el crecimiento del perímetro craneal durante el primer año de vida. A los 4-5 años presentan una macrocefalia que persiste en la infancia pero no en la adolescencia (Artigas, 2011).

### *5.2.1 Sistema de las neuronas espejo.*

La circunvolución frontal inferior del cerebro, concretamente la zona opercular, se pone en funcionamiento durante la observación, imitación y comprensión de las acciones que los demás llevan a cabo. Así pues facilita la comprensión de las emociones y las intenciones de las acciones de los demás. Cuando la zona opercular actúa conjuntamente con el sistema límbico, podemos comprender las emociones y el cómo se sienten los demás ante diferentes situaciones (teoría de la mente). En el primer estudio hecho en el que se comparaban neuronas espejo de niños con autismo y niños sin autismo, se comparó la actividad y se pudo ver que en los niños autistas la zona opercular no se activaba. (Artigas, 2011).

Leberton et al. en 2012 (citado por Ruggieri, 2013) demostró a través de estudios de Resonancia Magnética Funcional que la interacción entre el sistema de neuronas espejo y el sistema de valoración del cerebro, red estriado prefrontal, es esencial para entender el comportamiento no verbal, en cómo este da a conocer deseos, intenciones, emociones y sentimientos sin tener la necesidad de una comunicación intencional. Una disfunción en la interacción de estos dos sistemas podría afectar al intercambio de deseos y conducir al aislamiento social, de manera que demuestra que las neuronas espejo son las encargadas de: hacer propias las acciones, emociones, sensaciones, deseos,... de los demás; que nos pongamos en el lugar de los demás; anticipar e inferir lo que los demás quieren, sienten,...

### *5.2.2 Teoría de la infraconectividad*

Artigas (2001) afirma: “Las alteraciones en las minicolumnas, la elevada densidad de espinas dendríticas en el córtex y el patrón migratorio anómalo, dan soporte estructural a la teoría de la infraconectividad” (p.328). En el primer estudio que se hizo en relación a la conectividad se pudo observar a través de resonancia magnética que los niños autistas presentaban una menor conectividad en tareas relacionadas con la memoria de trabajo, la resolución de problemas y la cognición social, junto con la presencia de síntomas sensoriales y motores (Artigas, 2011). La Teoría de la Infraconectividad estaría relacionada con las dificultades en el proceso en el que se integra la información recibida, de manera que carecen de la habilidad para interpretar y percibir los propios pensamientos y los de los demás, lo que estaría totalmente relacionado con la falta de reciprocidad social y el uso social del lenguaje y la comunicación (Jurado y Bernal, 2011).

## 6. LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

En el Diccionario de la Real Academia Española (2014) se define la palabra Lenguaje como “Manera de expresarse; conjunto de sonidos articulados con que el hombre manifiesta lo que piensa o siente; conjunto de señales que dan a entender algo,...”. También se define la palabra Comunicación como: “Transmisión de señales mediante un código común al emisor y al receptor.”

El lenguaje es una herramienta que puede ser oral o escrita, se puede transmitir en palabras, por imágenes y por grafías. El lenguaje nos permite relacionarnos a nivel social y desarrollarnos a nivel cognitivo. Cuando usamos el lenguaje para relacionarnos socialmente hay comunicación; esta puede ser verbal o no verbal. La comunicación verbal hace uso del lenguaje oral y la comunicación no verbal hace uso de los gestos, las miradas y todas aquellas conductas que acompañan al que está comunicando. Para que exista la comunicación debe haber un emisor y un receptor, el emisor debe emitir un mensaje para el receptor y que este lo comprenda, por lo que tienen que utilizar un mismo código a través de un canal, todo ello comprendido en un contexto concreto.

Rondal (1980) considera el lenguaje como una amplia gama de palabras organizadas en enunciados que se basan en una asociación entre ellos. Lahley (1988) concibe el lenguaje como el conocimiento de un código que permite representar ideas de todo lo que nos rodea a través de un sistema convencional de señales arbitrarias de comunicación. Owens (1992) entiende el lenguaje como un código que se comparte socialmente o un sistema convencional para la representación de conceptos a través de símbolos arbitrarios que se combinan y comparten.

Belinchón, Riviere e Igoa en 1992 describen tres grandes dimensiones del lenguaje: estructural, funcional y comportamental. En primer lugar, la dimensión estructural está formada por unos signos arbitrarios con cierta organización interna y que se rigen por unas reglas de combinación. Estos signos permiten representar la realidad. En segundo lugar, la dimensión funcional está relacionada con la intencionalidad comunicativa, el lenguaje lo utilizamos para comunicarnos e interaccionar con las personas que nos rodean. Entre otras, las funciones del lenguaje son las de regular la conducta de los demás, pedir información, preguntar, responder, describir situaciones, explicar, imaginar, conversar, expresar emociones y sentimientos,...A través del lenguaje podemos representar nuestra realidad. En tercer lugar, la dimensión comportamental hace referencia a las funciones del emisor y del receptor, del mensaje que se transmiten a través de un código común, donde el emisor codifica un mensaje y el receptor lo descodifica (Acosta y Moreno, 2001).

Acosta y Moreno (2001) en su libro “Dificultades del lenguaje en ambientes educativos”, explican que el lenguaje está formado por varios componentes: fonética y fonología, morfología, sintaxis, semántica y pragmática. Los dos componentes que nos interesa conocer por nuestro trabajo son la semántica y la pragmática. El primero consiste en el estudio del significado de las palabras, qué quieren decir las palabras, el léxico; el segundo hace referencia al funcionamiento del lenguaje en los contextos sociales, analizando las reglas que dan explicación, a la intención del uso del lenguaje.



En el año 1984, autores como Bateson, Birdwhistell, Hall et al (Cit.en Acosta y Moreno, 2001) contemplaban el hecho de que la comunicación no es lineal sino un proceso social donde se integran distintas formas de comportamiento relacionadas con el lenguaje no verbal y el lenguaje verbal-oral. En este proceso lineal es donde los niños con Trastorno del Espectro Autista fallan.

El lenguaje es entendido como una actividad humana que se desarrolla por un proceso de enseñanza-aprendizaje, por la interacción de un humano con otro humano. La adquisición del lenguaje se da en un entorno concreto, con unos participantes concretos en un espacio social compartido en el que intervienen los dominantes del lenguaje y los que lo tienen que aprender. El niño, por supuesto, forma parte de su proceso de aprendizaje, es un miembro activo de este. El adulto tiene el papel de guía y facilitador de la adquisición que debe hacer el niño partiendo siempre de la utilización de estrategias adaptadas a su intervención y personalizadas a cada caso concreto.

Artigas (2011) describe diferentes características del lenguaje del trastorno pragmático que se presenta en todos los casos de Trastorno de Asperger (según la antigua clasificación del DSM-IV), ahora entendido dentro del Trastorno del Espectro Autista (según la nueva clasificación del DSM-V):

- Dificultad para mantener el turno de la palabra. Se sobreponen a la expresión oral de su interlocutor, hablan sin cesar, sin que les interese lo que se les está explicando si no va relacionado con su tema favorito. También presentan dificultad para detectar los marcadores conversacionales que son los encargados de guiar el rumbo de la conversación (una mirada, un gesto, un suspiro, una pausa, un bostezo,...)
- Dificultad en los inicios de la conversación. Al no saber detectar los marcadores no verbales de la conversación con el interlocutor, el niño con Trastorno del Espectro Autista tiene dificultades para cambiar de tema y cuando lo hace es de forma radical.
- Dificultad en el lenguaje figurado. El lenguaje que utilizamos en el momento de comunicarnos está lleno de dobles sentidos, chistes, sentido figurado, inferencias, significados implícitos, ironías,...El niño con Trastorno del Espectro Autista interpreta el lenguaje de forma totalmente literal, lo que le puede llevar a una comprensión errónea de lo que está interpretando.
- Clarificaciones. Es importante asegurarnos que el niño con Trastorno del Espectro Autista está entendiendo lo que se le está explicando, por lo que debemos utilizar el lenguaje de distintas formas para que pueda captar la idea de lo que se le quiere transmitir.

## **7. SÍNDROMES QUE INCLUYEN TRASTORNOS PRAGMÁTICOS DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN.**

Montfort, Juárez y Montfort (2004) describen en su libro *“Niños con Trastornos pragmáticos del Lenguaje y de la Comunicación”*, los diferentes trastornos que incluyen trastornos pragmáticos del



lenguaje y la comunicación. En este punto interesa explicar el Trastorno Semántico- Pragmático, teniendo presente que existen otros trastornos relacionados con la pragmática, tanto sea a nivel primario como secundario. Estos trastornos son: Trastornos pragmáticos en las alteraciones cognitivas, Trastornos pragmáticos en la sordera pre-locutiva, Trastornos Pragmáticos en los Trastornos del Espectro Autista y Trastorno Semántico-Pragmático.

Tordera (2007) en la descripción del lenguaje autista señala los niños con Trastorno del Espectro Autista que pueden adquirir lenguaje, los que no y los que lo hacen de manera muy restringida y limitada. Teniendo en cuenta los componentes del lenguaje, los niños de los que hablamos pueden acceder con más facilidad a la forma (fonética/fonología y morfosintaxis) que no al contenido (semántica) y uso (pragmática).

En cuanto a la forma, Tordera (2007) señala que en el plano suprasegmental o aspectos prosódicos, los niños con Trastorno del Espectro Autista tienen dificultades en producir y también interpretar los cambios de tono, intensidad, ritmo, entonación,... En su producción verbal-oral hay monotonía, falta de ritmo, poco control del volumen de la voz (pueden hablar muy flojito o gritar) y falta de relación entre la entonación de lo que se está diciendo y sentido de lo que se quiere decir.

El Instituto de Evaluación Tecnológica en Salud de Colombia este año 2015 ha elaborado un *Protocolo clínico para el diagnóstico, tratamiento y ruta de atención integral de niños y niñas con Trastornos del Espectro Autista*. En él se explica que cerca del 40% de los niños con dicho trastorno no hablan y alrededor de un 30% dicen solo algunas palabras llegados los 18 meses aunque más adelante pierden esta habilidad. Las características definitorias de la comunicación de los niños con Trastorno del Espectro Autista son la inversión de pronombres, la no reacción a la interacción con el otro, el no uso de comunicación no verbal (gestos, mímica, mirada,..), un tono monótono con arritmicidad, la no comprensión de las ironías, sarcasmos, chistes, dobles sentidos, bromas,...

### **7.1. Trastorno Semántico-Pragmático (TSP) o Trastorno Pragmático del Lenguaje (TPL).**

En los años 80, en Estados Unidos, Gran Bretaña y Francia aparecieron varios intentos por revisar las clasificaciones de los trastornos del desarrollo del lenguaje. Basándose siempre en la clasificación de los componentes del lenguaje. Vieron que la semántica y la pragmática eran dos aspectos que destacaban en un grupo de niños estudiados. A estos niños les costaba discriminar lo que los demás niños pretendían hacer con el código utilizado, al mismo tiempo que saber cómo utilizar este código (Montfort, Juárez y Montfort, 2004).

Rapin y Allen en 1983 hicieron una agrupación de síntomas, que en 1996, Rapin volvió a revisar pero poco pudo cambiar, sobre la “síndrome semántico-pragmática” como ellos denominaron (Montfort, Juárez et al, 2004):

- Uso excesivo del lenguaje
- Dificultad para interpretar el lenguaje dependiendo del contexto.
- Dificultad para evocar léxico
- Lenguaje pedante
- La forma del lenguaje no alterada
- Habilidades conversacionales inadecuadas
- Uso de lenguaje sin interlocutor
- Dificultades para mantener una conversación con un tema concreto
- Preguntas fuera contexto

Bishop y Rosenbloom en 1987 utilizaron la denominación de “trastorno semántico-pragmático” considerándolo solo un subtipo de Trastorno Específico del Lenguaje. Alrededor de 2004, Bishop cambió esta denominación a Trastorno Pragmático del Lenguaje.

Comti-Ramsden en el año 2000 propone una nueva revisión donde diferencia dos tipos de niños con dificultades a nivel pragmático (Montfort, Juárez et al, 2004):

- Trastorno pragmático “puro” del lenguaje (de naturaleza cognitiva y lingüística).
- Trastorno pragmático “plus” del lenguaje (de naturaleza cognitiva, lingüística y alteraciones mentalistas y sociales de los niños con Trastorno del Espectro Autista).

A todo esto hay que añadir que cada niño en particular es diferente a los otros y que su entorno y sus habilidades de desarrollo general afectaran a la evolución este.

## 7.2 Dificultades pragmáticas

Las dificultades pragmáticas las encontraremos en niños con Trastorno del Espectro Autista, Trastorno Pragmático del Lenguaje, Déficit semántico-pragmático o Trastorno de la Comunicación Social (Montfort y Montfort, 2013).

Las dificultades pragmáticas en los trastornos específicos son aquellas en las que el niño hace uso de gestos y conductas no verbales para mantener la interacción con el interlocutor, uso del lenguaje oral para funciones comunicativas muy primarias (beber, comer, dormir,...), ausencia de espontaneidad en las conversaciones con otros y competencia conversacional muy limitada (Acosta y Moreno, 2001). La pragmática es imprescindible para comprender el mensaje que nos envía el emisor. Muchas veces se dan cosas por sabidas, por el contexto, por la experiencia, por lo cultural,... Adams, Clark y Haynes en 2010 (Cit.en Montfort et al, 2013) en su estudio *“Inference and sentence comprehension in children with specific or pragmatic language impairment”* concluyeron que no falla el proceso de inferencias, lo que falla es el lenguaje; el déficit en el lenguaje limita el proceso de comprensión de las inferencias.

## **8. LEGISLACIÓN EN RELACIÓN AL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA**

### **8.1. Atención a la diversidad. REAL DECRETO 1630/2006**

Según el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, en el Artículo 8 (Atención a la Diversidad) concreta que:

- La intervención educativa debe contemplar como principio la diversidad del alumnado adaptando la práctica educativa a las características personales, necesidades, intereses y estilo cognitivo de los niños y niñas, dada la importancia que en estas edades adquieren el ritmo y el proceso de maduración.
- Las administraciones educativas establecerán procedimientos que permitan identificar aquellas características que puedan tener incidencia en la evolución escolar de los niños y niñas. Asimismo facilitarán la coordinación de cuantos sectores intervengan en la atención de este alumnado.
- Los centros adoptarán las medidas oportunas dirigidas al alumnado que presente necesidad específica de apoyo educativo.
- Los centros atenderán a los niños y niñas que presenten necesidades educativas especiales buscando la respuesta educativa que mejor se adapte a sus características y necesidades personales.

Siguiendo con el mismo decreto, tener presente que las áreas del segundo ciclo de Educación Infantil son tres:

- Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.
- Conocimiento del Entorno.
- Lenguajes: Comunicación y Representación.

Para el trabajo que nos ocupa es importante conocer los aspectos a destacar del área de Lenguajes: Comunicación y Representación. Como relevante para el tema que nos ocupa encontramos:

- La mejora de la relación entre el niño y el medio.
- Las distintas formas de comunicación sirven de nexo entre mundo exterior e interior ya que son instrumentos que sirven para la representación de la realidad, la expresión de sentimientos, pensamientos, vivencias y las interacciones con los demás.
- Potenciar la producción de mensajes para mejorar la comprensión del mundo, la expresión original, creativa e imaginativa.
- El lenguaje oral es el instrumento de aprendizaje más importante en esta etapa, de regulación de la conducta, de expresión de vivencias, sentimientos, ideas, emociones,... La expresión verbal – oral de lo que sienten, piensan, interpretan, aprenden es imprescindible

para la construcción de la identidad personal de cada niño, para aprender a ser y aprender a hacer.

De los objetivos de área nos interesa conocer:

- Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia.
- Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.
- Comprender las intenciones y mensajes de otros niños y adultos (Real Decreto 1630/2006).

De los contenidos del Bloque 1, Lenguaje verbal: Escuchar, hablar y conversar se destaca:

Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos para expresar y comunicar ideas y sentimientos y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás. Uso progresivo, acorde con la edad, de léxico variado y con creciente precisión, estructuración apropiada de frases, entonación adecuada y pronunciación clara. Participación y escucha activa en situaciones habituales de comunicación. Acomodación progresiva de sus enunciados a los formatos convencionales, así como acercamiento a la interpretación de mensajes, textos y relatos orales producidos por medios audiovisuales. Utilización adecuada de las normas que rigen el intercambio lingüístico, respetando el turno de palabra, escuchando con atención y respeto. (Real Decreto 1630/2006)

En relación a los criterios de evaluación es relevante conocer:

Utilizar la lengua oral del modo más conveniente para una comunicación positiva con sus iguales y con las personas adultas, según las intenciones comunicativas, y comprender mensajes orales diversos, mostrando una actitud de escucha atenta y respetuosa. Mediante este criterio se evalúa el desarrollo de la capacidad para expresarse y comunicarse oralmente, con claridad y corrección suficientes, para llevar a cabo diversas intenciones comunicativas (pedir ayuda, informar de algún hecho, dar sencillas instrucciones, participar en conversaciones en grupo). Se valorará el interés y el gusto por la utilización pertinente y creativa de la expresión oral para regular la propia conducta, para relatar vivencias, razonar, resolver situaciones conflictivas, comunicar sus estados anímicos y compartirlos con los demás. Igualmente este criterio se refiere a la capacidad para escuchar y comprender mensajes, relatos, producciones literarias, descripciones, explicaciones, informaciones que les permitan participar en la vida del aula. El respeto a los demás se ha de manifestar en el interés y la atención hacia lo que dicen y en el uso de las convenciones sociales (guardar el

turno de palabra, escuchar, mirar al interlocutor, mantener el tema), así como en la aceptación de las diferencias. (Real Decreto 1630/2006)

## **8.2. Necesidades Educativas Especiales.**

### **LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa.**

La LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013 contempla a los alumnos que presentan una necesidad específica de apoyo educativo:

La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad.

### **LEY ED-12/2009, de 10 de julio, de Educación.**

El concepto de necesidades educativas especiales, según la LEY-ED-12/2009 de 10 de Julio, de derecho a la educación y sistema educativo de Catalunya. El Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya nº. 5422, de 16 de julio de 2009, insta a las escuelas a normalizar e incluir a todos los niños aunque presenten necesidades educativas especiales. Introduciendo medidas de flexibilidad, no discriminando y fomentando la permanencia en el sistema educativo hasta que no sea posible atender sus necesidades. Además establece la importancia de hacer una detección temprana y evaluar según los objetivos planteados por cada caso concreto.

## **9. EL ALUMNADO CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN EL AULA ORDINARIA**

Martos (2012) explica que en la escuela es necesario un marco de referencia estable, una continuidad, unos puntos de referencia que sean claros y unos límites flexibles. En la escuela puede haber muchos momentos conflictivos, algunos de ellos son:

- Cambios.
- Entradas y salidas.
- Vuelta de vacaciones, fiestas o puentes.
- Sustituciones o manca de personal.
- Eventos especiales (la Castañada, el día de Santa Cecilia, el Carnaval,...)
- El patio.
- El comedor.
- Ratos libres.
- Excursiones,...

Ante todo esto es importante y fundamental que haya un trabajo en equipo, un asesoramiento externo del centro y la colaboración con otros servicios. Además, la intervención con el alumno

debe ser personalizada, adaptada a él y a su entorno de manera que debemos conocer y comprender al alumno concreto, relacionarnos con sus familiares , adaptar el contexto y potenciar sus habilidades específicas, no centrándonos solo en sus dificultades.

En el aula será imprescindible hacer adaptaciones a nivel de estructura física, organizando el entorno de manera que el alumno pueda: comprender donde se llevan a cabo las diferentes actividades (zona de juego, zona de trabajo, zona de higiene,...); el uso de agendas y horarios visuales favoreciendo la predictibilidad necesaria para encontrar un orden en el mundo que les rodea y poder así anticipar los cambios; el uso de una estructura visual (un soporte visual facilita el saber dónde empieza y termina una tarea, el comprender una secuencia de pasos y unas instrucciones); promover un estilo comunicativo asertivo y funcional; usar recompensas; usar la economía de fichas; intervenir a partir de sus intereses particulares; hacer uso de un lenguaje claro y concreto para que pueda comprenderse fácilmente.

### **9.1. Método TEACCH**

Es un método desarrollado por Schoper y Mesibov (Cit.en McPartland, Klin, y Volkmar, 2014) en 1966 en la Universidad de Carolina del Norte para personas con Trastorno del Espectro Autista. Puede ser utilizado por todas las edades y niveles funcionales, des de niños de bajo funcionamiento a niños de alto funcionamiento. Se centra en la adaptación del entorno, organización del espacio y el contenido que se quiere trabajar, no está centrado en el niño.

Es un método que da tranquilidad al maestro porque sabe que mientras los otros niños terminan de hacer las tareas, el niño con Trastorno del Espectro Autista también estará trabajando o haciendo una actividad de manera más o menos autónoma y no dando vueltas por la clase.

Bases de una enseñanza estructurada:

- Da mucha importancia a las habilidades visuoespaciales (son puntos fuertes de los niños con Trastorno del Espectro Autista).
- Minimiza el uso del lenguaje oral y del modelaje como técnica de aprendizaje.
- Fomenta la autonomía e independencia gracias a la estructuración del método.
- Favorece la adquisición de dimensiones temporales básicas como empezar-terminar.

En el método TEACCH es muy importante organizar el entorno de manera que el niño pueda entender donde se van a llevar a cabo las actividades y dónde se guardan los materiales, que van a estar bien clasificados y de fácil accesibilidad. Se adapta a las edades de los niños y a sus capacidades y habilidades. Este método ayuda a disminuir los problemas a nivel de conducta, dar seguridad en sí mismos fomentando la autonomía y generalizar lo aprendido en diferentes contextos.

## **PROPUESTA DIDÁCTICA**

### **ACTIVIDADES DE INTERVENCIÓN EN LA COMUNICACIÓN Y EL USO DE LA SEMÁNTICA Y PRAGMÁTICA DEL LENGUAJE DE NIÑOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN EL AULA ORDINARIA DE SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL.**

Se sabe que los niños con Trastorno del Espectro Autista presentan dificultades en el lenguaje y la comunicación, en restricción de intereses, interacción social y trastornos de conducta. Se ha descrito en el trabajo el lenguaje de los niños con Trastorno del Espectro Autista y sus dificultades en la comunicación verbal y no verbal. Antes de empezar con la propuesta de actividades es importante tener presentes algunos aspectos en la intervención en el lenguaje y la comunicación:

- Horarios, normas, cambios de rutina, situaciones nuevas, instrucciones,...deben darse a nivel visual o escrito.
- Utilizar la economía de fichas para recompensar.
- Utilizar un lenguaje claro y concreto.
- Intervenir a partir de los intereses.
- Promover un estilo comunicativo asertivo y funcional.

#### **Actividad 1**

**TÍTULO:**“Otras maneras de comunicar”

#### **BREVE DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD**

En primer lugar, vamos a poner a los niños una canción de Enya para que su mente y su cuerpo entre en contacto con la melodía. Los niños tumbados en el suelo van a escuchar la música, más tarde haremos lo mismo de pie. Una vez hechos estos primeros pasos, se tratará de que el grupo de alumnos haga un acercamiento a pelotas de distintos tamaños (pelotas de tenis, pelotas de plástico medianas y pelotas grandes de Pilates) a través del contacto con todo el cuerpo. A través del movimiento y el reconocimiento de las diferentes partes del cuerpo, los niños irán sentando las bases para lo que tendrán que hacer más tarde. Una vez han experimentado con las pelotas tienen que coger una de las tres y dejarse llevar encima de un mural en el suelo con ceras o lápices de colores. La experimentación con pelotas de tenis consiste en ponérsela bajo la muñeca de la mano con la que cojan la cera, y a través de la música que escuchan ir expresando plásticamente lo que sienten y les transmite la música y el movimiento de la pelota. La experimentación con las pelotas de plástico medianas consiste en ponérsela bajo el codo del brazo con el que han cogido la cera y a través de la música que escuchan ir expresando plásticamente lo que sienten y les transmite la música y el movimiento de la pelota. La experimentación con las pelotas de Pilates consiste en ponerse encima de ella y con una cera en la mano ir expresando plásticamente lo que sienten y les transmite la música que escuchan y el movimiento con la pelota.

## **A QUIÉN VA DIRIGIDA:**

Va dirigida a niños y niñas de 3 a 6 años, del 2º ciclo de Educación Infantil en aula ordinaria.

## **OBJETIVOS:**

- Progresar en el control del cuerpo y sus posibilidades de movimiento y de acción desarrollando la percepción sensorial y ajustándose a las características del contexto a partir del espacio, la música y los materiales.
- Expresar el movimiento del cuerpo en sintonía con la melodía que se escucha.
- Interactuar con las pelotas de diferentes tamaños y la melodía.
- Fomentar la experiencia creativa con pelotas y ceras o lápices de colores.
- Desarrollo de la coordinación y el movimiento con las diferentes partes del cuerpo.
- Aprender a canalizar la energía de la música a través del cuerpo.
- Relacionar la expresión plástica con la expresión corporal y musical.
- Tomar conciencia del propio cuerpo y sus posibilidades.
- Respeto de las normas, los materiales, el entorno y los demás.
- Expresar con el cuerpo y a través de la música que escuchamos.

## **CONTENIDOS**

### Conceptuales:

- La comunicación.
- Expresión a través de la música y el cuerpo.
- La comunicación a través de los cinco sentidos.

### Procedimentales

- Interactuar con los compañeros en las diferentes actividades propuestas.
- Poner atención a las sensaciones que transmite la música en el propio cuerpo.
- Colaboración y participación en el trabajo en parejas o pequeño grupo.
- Aprendizaje del control de emociones y sentimientos a partir de propio cuerpo en relación con la música.
- Desarrollo de la motricidad fina y gruesa y control del propio cuerpo.
- Afianzamiento en el desarrollo del trazo sobre el papel.

### Actitudinales

- Escucha y participación activa con las actividades que se proponen en la sesión.
- Seguimiento de las normas establecidas y respeto por el entorno.
- Actitud positiva de aprendizaje y respeto por los demás.
- Disfrutar con la participación de las actividades propuestas.
- Respeto por uno mismo y los demás.
- Respeto por las normas, materiales y espacios en los que se trabaja.



## METODOLOGÍA

En la propuesta didáctica llevaremos a cabo una metodología activa, participativa, de experimentación y expresión a través de la música y cuerpo, lúdica y respetuosa. Se utilizará una metodología participativa que posibilite un aprendizaje autónomo del alumno. Se fomentará la motivación intrínseca y la extrínseca. El protagonista único y activo de nuestra metodología será el niño, con la guía del maestro. El alumno será el encargado de llevar a cabo la actividad a desarrollar encima de las pelotas, con la música y los colores. Un aspecto a tener en cuenta será que lo importante será lo que haga el niño en el desarrollo de la actividad y no el resultado final.

## RECURSOS MATERIALES

Los materiales que vamos a necesitar para llevar a cabo esta propuesta didáctica van a ser: papel, ceras y/o lápices de colores, pelotas de tenis, pelotas de plástico medianas, pelotas de Pilates, MP3 o MP4, conexión a ordenador o altavoces, música de Enya “Only Time”, James Blunt “You are beautiful”, Helen Jane Long “The Aviators”.

## ADAPTACIONES A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

En el caso de los niños con necesidades educativas especiales, en concreto los niños con Trastorno del Espectro Autista (pensado para niños de alto funcionamiento), vamos a poner especial atención a sus demandas y sus rechazos para ir adaptando la actividad al curso de su desarrollo. El alumno irá acompañado de un maestro de refuerzo o del mismo maestro-tutor. Ellos, junto con los otros alumnos del aula van a servir de guía de este alumno. Para ver el apoyo visual ir a [ANEXO 2](#)

## CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Lo importante del tipo de actividades planteadas será lo que haga el niño en el desarrollo de ellas y no el resultado final. Los criterios de evaluación se pueden ir marcando a lo largo de la actividad o bien al final de ella, para tener una visión más global del funcionamiento del alumno. El instrumento que vamos a utilizar será la siguiente rúbrica.

Nombre	Fecha:	Actividad 1 “Otras maneras de comunicar”				
Indicadores(*)		0	1	2	3	4
Sabe diferenciar los momentos de tranquilidad y de actividad						
Tiene coordinación y control dinámico del cuerpo encima de la pelota de tenis.						
Tiene coordinación y control dinámico del cuerpo encima de la pelota de plástico mediana.						
Tiene coordinación y control dinámico del cuerpo encima de la pelota de Pilates.						
Disfruta de forma activa y alegre en el desarrollo de la						

propuesta didáctica.					
Sabe desplazar las partes del cuerpo adecuadas encima de las pelotas en relación con la música que escucha					
Respetar los materiales, espacios y compañeros.					
Escucha las indicaciones de la maestra.					
Tiene una actitud positiva en el desarrollo de la propuesta didáctica.					
Sabe relación la música que escucha con el dibujo en el papel.					

(\*)Los indicadores tienen los valores siguientes:0: Nunca/1: Pocas veces/2: A menudo/3: Prácticamente siempre/4: Siempre.

## Actividad 2

**TÍTULO:** “La Cabra Pometa”

### BREVE DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

Esta actividad trata de trabajar la semántica del lenguaje para mejorar la comunicación. Se ha hecho una selección de libros adecuados para la edad de 3 a 6 años (segundo ciclo de Educación Infantil) donde se recogen libros de imágenes o abecedarios, poemarios, libros informativos y álbumes ilustrados. En todos y cada uno de ellos se puede trabajar un vocabulario concreto. Evidentemente, ante cualquier caso que requiera otro tipo de libros se haría una nueva selección. Estos pueden formar una buena base para la pequeña biblioteca de clase. A modo de ejemplo se ha escogido el libro La cabra Pometa de Caroline Jayne Church de la editorial Simbol Editors del año 2008. Con este libro se plantean un abanico de actividades las cuales se pueden coger de modelo para la elaboración de las actividades de los otros libros que se pueden ver en [ANEXO 5](#)

ACTIVIDADES RELACIONADAS CON EL LIBRO “LA CABRA POMETA”	
<b>Actividad 1</b> <b>The animals on the farm</b>	Previo a la lectura del cuento vamos a escuchar y ver, en la pizarra digital interactiva, una canción en inglés relacionada con los animales de granja. Se puede ver y escuchar en el siguiente link <a href="#">The Animals on the farm</a> . Esta actividad nos servirá para descubrir qué animales encontramos en la granja, los sonidos que hacen,...
<b>Actividad 2</b> <b>La Cabra Pometa</b>	Vamos a dar comienzo a la lectura del cuento “La Cabra Pometa”. La persona que cuenta el cuento tiene que promover la interacción con los alumnos, procurando mantener el contacto visual, una buena modulación de la voz para narrar lo que pasa y mostrar las imágenes ilustradas para que puedan seguir la historia. Nos vamos a sentar en círculo para que todos puedan ver las imágenes del cuento.
<b>Actividad 3</b> <b>Hacemos memoria</b>	En esta actividad se trata de hacer preguntas a los niños sobre la historia. ¿Quién es la Cabra Pometa?, ¿Por qué se llama así?, ¿Qué le gusta comer?, ¿Qué comen las obras cabritas?, ¿Dónde vive?, ¿Con quién vive?, ¿Qué hacía en otoño la Cabra Pometa?, ¿Qué hacía cada día Pometa cuando volvía al prado de su casa?, ¿Qué pasó un día de otoño?, ¿Dónde se escondieron todos los animales?, ¿Qué animales hacían compañía a Pometa dentro del establo? ¿Qué pasó la mañana siguiente, dónde fue Pometa?, ¿Qué vio cuando llegó al huerto?, ¿Cómo se quedó al ver lo que había pasado?, ¿Llegados a la primavera qué pasó? , El otoño siguiente los árboles ya habían crecido mucho y los primeros frutos colgaban de sus ramas, ¿quién los había plantado?
<b>Actividad 4</b> <b>Repetimos pero... ¡Diferente!</b>	A los niños les gusta sentirse seguros, por lo que muchas veces cuando ya conocen una cosa, piden hacerla una y otra vez. Vamos a leer el cuento por segunda vez, pero ahora introduciremos cambios en la historia, de manera que tendrán que estar atentos para poder detectar las diferencias. Cuando detecten una diferencia

	tienen que alzar la mano y decir: ¡Diferente!. De esta manera estaremos trabajando la atención y memoria. Por ejemplo: “A la Cabra Pometa le gustaba mucho comer avellanas, fresas y naranjas”. Aquí tienen que detectar que estas cosas no le gustan a la Cabra Pometa, lo que le gusta son las manzanas, cerezas y peras.
<b>Actividad 5</b> <b>Creamos títeres</b>	Vamos a coger depresores de madera para crear nuestros propios títeres de los animales que han salido en el cuento. Utilizaremos las imágenes del <a href="#">Catálogo de Pictogramas en Blanco y Negro</a> para que los niños puedan pintarlas a su gusto y luego pegarlas con cola en el depresor de madera.
<b>Actividad 6</b> <b>¡Jugamos!</b>	Una vez hechos los títeres lo que haremos es la representación por grupos del cuento. Cada niño representará un personaje y en la pizarra de la clase dibujaremos los árboles frutales, el viento,...de esta manera los niños podrán moverse por delante de la pizarra para teatralizar la historia.
<b>Actividad 7</b> <b>Visitamos la granja</b>	Visitaremos una granja, la <a href="#">Granja escola Les Pedreres</a> de Sant Fruitós de Bages (Barcelona) donde podremos ver a los animales que viven en ella, qué comen, donde duermen, por donde pasturan,... Además podremos dar de comer a todos los animales, tocarlos y disfrutar de su compañía. Será el punto culminante de todas las actividades hechas a partir del cuento “La Cabra Pometa”.

**A QUIÉN VA DIRIGIDA:**

A todos los alumnos, pero en especial atención a los alumnos con Trastorno del Espectro Autista.

**OBJETIVOS DIDÁCTICOS:**

- Mejorar la semántica del lenguaje.
- Mejorar la comunicación de los niños con Trastorno del Espectro Autista.
- Fomentar la escucha atenta y en silencio del que cuenta el cuento.
- Desarrollar la imaginación i la creatividad a través de la expresión plástica.
- Trabajar la memoria.
- Promover la expresión verbal oral ante los compañeros.
- Experimentar y ver donde viven los animales, qué comen, donde duermen, donde pasturan, y qué podemos obtenemos de cada animal.
- Relacionarnos de manera correcta con los animales, partiendo del respeto y el cariño.

**CONTENIDOS**Conceptuales:

- La granja. Animales de granja.
- Las estaciones del año.

- Fenómenos meteorológicos.
- Árboles frutales.

#### Procedimentales

- Interacción con los compañeros y la persona que cuenta el cuento.
- Ejercitación de la semántica del lenguaje a través del cuento.
- Elaboración de títeres para la teatralización del cuento.
- Observar los animales en sus hábitats.
- Conocer los animales de la granja con sus características principales.
- Expresar experiencias a nivel personal en relación con los animales.
- Distinguir los diferentes fenómenos meteorológicos básicos.
- Conocer los nombres de los árboles frutales a partir de las frutas trabajadas.


#### Actitudinales

- Escucha y participación activa en la lectura del cuento.
- Actitud positiva de aprendizaje y respeto por los demás.
- Interés y colaboración con las actividades propuestas.
- Respeto por uno mismo, los demás y la naturaleza.
- Respeto por las normas, materiales y espacios en los que se trabaja.

### **METODOLOGÍA**

En la propuesta didáctica llevaremos a cabo una metodología activa, participativa, de experimentación, de búsqueda y selección de libros. Se utilizará una metodología participativa que posibilite un aprendizaje autónomo del alumno. Se fomentará la motivación intrínseca y la extrínseca, intentando buscar libros adecuados para los alumnos en particular. El protagonista único y activo de nuestra metodología será el niño, con la guía del maestro, que será el que leerá el cuento. Lo importante de las actividades propuestas será lo que haga el niño en el desarrollo de la actividad y no el resultado final. Las actividades van a repartirse en días diferentes a lo largo de una o dos semanas.

### **RECURSOS MATERIALES**

 <p>6</p>	<p>Título: La Cabra Pometa. Autora: Caroline Jayne Church. Editorial: Símbol editors (2008)</p> <p>La Cabra Pometa (la traducción sería “La Cabra Manzanita”) es la dulce historia de una cabra a la que le gusta mucho comer manzanas, peras y cerezas. Un día ventoso de otoño los árboles de donde Pometa comía las frutas se derrumban por el viento y la tormenta. Deberá dejar pasar las estaciones para volver a ver crecer los árboles fruteros, ¿pero quién los ha plantado? En el libro trabaja vocabulario meteorológico, de las estaciones del año, de las frutas y sus partes,...</p>
--	--

También necesitaremos: papel, impresora, tijeras, cola, lápices de colores, palitos de madera, pizarra, tizas, pantalla digital interactiva

### ADAPTACIONES A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

En el caso de alumnos con necesidades educativas especiales, en concreto del Trastorno del Espectro Autista (pensado para niños de alto funcionamiento), será necesario adaptar la zona de biblioteca con pictogramas, donde las acciones a realizar queden claras ([ANEXO 3](#))

### CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Lo importante del tipo de actividades planteadas será lo que haga el niño en el desarrollo de ellas, las dudas que surjan, los comentarios que haga y no el resultado final. Los criterios de evaluación se pueden ir marcando a lo largo de la actividad o bien al final de ella, para tener una visión más global del funcionamiento del alumno. El instrumento que utilizaremos será la siguiente rúbrica.

Nombre	Fecha:	Actividad 2 “La Cabra Pometa”				
Indicadores (*)		0	1	2	3	4
Hace uso del apoyo visual						
Escucha atenta a la lectura						
Sabe mantener el silencio en la lectura y en las actividades propuestas						
Sabe expresar experiencias propias con animales						
Disfruta de forma activa y alegre en el desarrollo de las actividades propuestas.						
Respeto los materiales, espacios y compañeros.						
Escucha las indicaciones de la maestra.						
Tiene una actitud positiva en el desarrollo de las actividades.						
Interactúa con los compañeros y la maestra en todas las actividades propuestas						
Introduce el nuevo vocabulario en su lenguaje habitual						
Disfruta de la visita a la granja						

(\*) Los indicadores tienen los valores siguientes: 0: Nunca/1: Pocas veces/2: A menudo/3: Prácticamente siempre/4: Siempre.

### Actividad 3

**TÍTULO:** ¡Atrapemos al monstruo!

#### BREVE DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

Esta actividad trata de trabajar la pragmática del lenguaje para mejorar la comunicación. Se ha hecho una selección de libros adecuados para la edad de 3 a 6 años (segundo ciclo de Educación Infantil) donde se recogen álbumes ilustrados. En todos y cada uno de ellos se puede trabajar la pragmática del lenguaje haciendo uso de inferencias, dobles sentidos, bromas, engaños, chistes, absurdos,... Evidentemente, ante cualquier caso que requiera otro tipo de libros se haría una nueva selección. Estos pueden formar una buena base para la pequeña biblioteca de clase. A modo de ejemplo se ha escogido el libro ¡Atrapemos el monstruo! de Norbert Landa y Tim Warnes de Ediciones Elfos del año 2011. Con este libro se plantean un abanico de actividades, las cuales se pueden coger de modelo para la elaboración de las actividades de los otros libros seleccionados, que se pueden ver en [ANEXO 6](#).

ACTIVIDADES RELACIONADAS CON EL LIBRO “ATRAPEMOS AL MONSTRUO”	
<b>Actividad 1</b> <b>English songs</b>	Previo a la lectura del cuento vamos a escuchar y ver, en la pizarra digital interactiva, una canción en inglés relacionada con los animales del bosque. Se puede ver y escuchar en el siguiente link <a href="#">Goodnigh song</a> Esta actividad nos servirá para descubrir qué animales encontramos en el bosque, los sonidos que hacen,... <a href="#">What do you hear?</a>
<b>Actividad 2</b> <b>Atrapemos al monstruo</b>	Vamos a dar comienzo a la lectura del cuento “Atrapemos al monstruo”. La persona que cuenta el cuento tiene que promover la interacción con los alumnos, procurando mantener el contacto visual, una buena modulación de la voz para narrar lo que pasa y mostrar las imágenes ilustradas para que puedan seguir la historia. Nos vamos a sentar en círculo para que todos puedan ver las imágenes del cuento.
<b>Actividad 3</b> <b>Hacemos memoria</b>	Vamos a preguntar a los alumnos sobre aspectos del cuento que hemos leído. ¿Qué le asusta a la Sra. Pata?, ¿A quién avisa la Sra. Pata?, ¿Qué está haciendo el Sr. Cerdo cuando la Sra. Pata lo avisa?, ¿A quién va a buscar el Sr. Cerdo?, ¿Qué animal que grita mucho, piensa el Sr. Oso que, puede ayudarles?, ¿El Sr. Lobo piensa en alguien muy listo para ayudarles, quién es?, ¿Qué piensa el Sr. Búho sobre lo que le pasa a la Sra. Pata?, ¿Qué objetos cogen para asustar a “la cosa” que está en casa de la Sra. Pata?, ¿Qué orden siguen al ir caminando hacia casa la Sra. Pata?, ¿Qué hacen cuando llegan a casa la Sra. Pata?, ¿Qué le dicen a la Sra. Pata cuando les abre la puerta? ¿Qué hacen cuando descubren quién se esconde bajo la cama de la Sra. Pata?
<b>Actividad 4</b> <b>Expresión oral</b>	En esta actividad se trata de repartir las diferentes escenas del cuento impresas en blanco y negro en unas cartulinas, de manera que los alumnos

<b>y plástica y reconocimiento de emociones</b>	puedan pintar con colores, ceras, rotuladores o acuarelas. Se repartirán en grupos de dos y al terminar tendrán que ordenar el cuento con las diferentes escenas repartidas. Una vez ordenadas tendrán que explicar cada uno la parte del cuento que le ha tocado pintar. Tendrán también que identificar las emociones vistas en las escenas y explicar si ellos han vivido también estas emociones alguna vez.
<b>Actividad 5</b> <b>Juego sensorial</b>	Vamos a pedir a los alumnos que traigan de sus casas algunos de los objetos que los protagonistas del cuento han utilizado para atrapar el monstruo (cucharas y tenedores de madera, redes, palos, cuerdas, cacerolas, linternas de mano,...) y lo pondrán todo dentro de una caja. Por turnos y con los ojos tapados los alumnos tendrán que coger un objeto de dentro la caja e identificar de qué se trata y quién lo llevaba en el cuento.
<b>Actividad 6</b> <b>Juego de descripción</b>	Cogeremos una bolsa y dentro de ella pondremos la imagen de cada uno de los animales que salen en el cuento, los alumnos cogerán una imagen sin que sus compañeros la vean y tendrán que explicar, sin decir el nombre, de qué animal se trata.
<b>Actividad 7</b> <b>Vamos al bosque</b>	Vamos a organizar una excursión a <a href="#">La Fageda d'en Jordà</a> , situada en el Parc Natural del Montseny. En ella van a poder observar animales, árboles, piedras, hojas,...y disfrutar de un día cerca de la naturaleza.

**A QUIÉN VA DIRIGIDA:**

A alumnos del segundo ciclo de Educación Infantil, en especial para alumnos con Trastorno del Espectro Autista.

**OBJETIVOS DIDÁCTICOS:**

- Conocer el vocabulario básico de todas las actividades.
- Escuchar y comprender mensajes sencillos y responder de manera adecuada.
- Conocer la importancia de los animales del bosque.
- Diferenciar las distintas emociones y expresar experiencias vividas.
- Mostrar respeto por los animales y su entorno.
- Mejorar la pragmática del lenguaje.
- Mejorar la comunicación de los niños con Trastorno del Espectro Autista.
- Fomentar la escucha atenta y en silencio del que cuenta el cuento.
- Desarrollar y cultivar la imaginación y creatividad a partir de actividades plásticas y de expresión oral.



## CONTENIDOS

### Conceptuales:

- Características y elementos que integran el bosque.
- Animales del bosque.
- Herramientas
- Las emociones: El miedo, la intriga, la amistad y la búsqueda de soluciones.

### Procedimentales

- Identificar y expresar experiencias y emociones personales vividas.
- Distinguir qué animales viven o no en el bosque.
- Observar el entorno de la Fageda d'en Jordà.
- Desarrollar la expresión plástica.
- Ejercitación de la semántica del lenguaje a través del cuento.


### Actitudinales

- Escucha atenta a las explicaciones de quién cuenta el cuento.
- Escucha y participación activa en la lectura del cuento.
- Seguimiento de las normas establecidas y respeto por los espacios y el entorno en el que se trabaja.
- Interés y actitud positiva de aprendizaje y respeto por los demás.
- Colaboración con las actividades propuestas.
- Respeto por uno mismo y los demás.
- Valorar los diferentes animales que viven en el bosque.
- Valorar las diferentes emociones que las personas pueden tener.

## METODOLOGÍA

En la actividad descrita llevaremos a cabo una metodología activa, participativa, de experimentación, de búsqueda y selección de libros. Se utilizará una metodología participativa que posibilite un aprendizaje autónomo del alumno. Se fomentará la motivación intrínseca y la extrínseca, intentando buscar libros adecuados para los alumnos en particular. El protagonista único y activo de nuestra metodología será el niño, con la guía del maestro, que será el que leerá el cuento... Las actividades van a repartirse en días diferentes a lo largo de una o dos semanas.

## RECURSOS MATERIALES

<div data-bbox="181 1760 331 1926"></div> <div data-bbox="145 1899 181 1926">18</div>	<p>Título: ¡Atrapemos al monstruo! Autor: Norbert Landa y Tim Warnes Ediciones Elfos (2011)</p> <p>¡Atrapemos al monstruo! es un álbum divertido, de colaboración entre amigos, entrañable y de intriga. Trata la colaboración y la amistad entre unos personajes muy distintos, donde se resalta de cada uno sus máximas virtudes. La señora</p>
--	---

	pata tiene un problema, alguien ha entrado en su humilde casita, pide ayuda al cerdo, que va corriendo a pedir ayuda al oso,...hasta llegar al búho, entre todos encontraran una solución para ayudar a la señora pata.
--	---

También necesitaremos: papel, impresora, tijeras, cola, lápices de colores, pantalla digital interactiva, imágenes impresas de los animales, una bolsita, una caja, cucharas y tenedores de madera, redes, palos, cuerdas, cacerolas, linternas de mano,...

### ADAPTACIONES A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

En el caso de alumnos con necesidades educativas especiales, en concreto del Trastorno del Espectro Autista (pensado para niños de alto funcionamiento), será necesario adaptar la zona de biblioteca con pictogramas, donde las acciones a realizar queden claras ([ANEXO 3](#)). Si es necesario adaptaremos las explicaciones de los libros con pictogramas. ([ANEXO 4](#))

### CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Lo importante del tipo de actividades planteadas será lo que haga el niño en el desarrollo de ellas, las dudas que surjan, los comentarios que haga y no el resultado final. Los criterios de evaluación se pueden ir marcando a lo largo de la actividad o bien al final de ella, para tener una visión más global del funcionamiento del alumno. El instrumento que utilizaremos será la siguiente rúbrica.

Nombre	Fecha:	Actividad 3 “Atrapemos el monstruo”				
Indicadores(*)		0	1	2	3	4
Hace uso del apoyo visual						
Escucha atento a la lectura						
Sabe mantener el silencio en la lectura						
Sabe escoger un libro diferente cada vez						
Disfruta de forma activa y alegre en el desarrollo de la propuesta didáctica.						
Respeto los materiales, espacios y compañeros.						
Escucha las indicaciones de la maestra.						
Tiene una actitud positiva en el desarrollo de la propuesta didáctica.						
Sabe mantener el orden en la pequeña biblioteca						
Hace preguntas sobre lo que no comprende						
Comprende las bromas, absurdos, engaños, inferencias, dobles sentidos, chistes, sentimientos y emociones.						

(\*)Los indicadores tienen los valores siguientes: 0: Nunca/1: Pocas veces/2: A menudo/3: Prácticamente siempre/4: Siempre.

## Actividad 4

**TÍTULO:** “¡A jugar!”

### **BREVE DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD**

Esta propuesta está formada por diferentes juegos y materiales, a través de los cuales podremos utilizar para trabajar tanto la semántica como la pragmática del lenguaje en la comunicación de los niños con Trastorno del Espectro Autista.

### **A QUIÉN VA DIRIGIDA:**

A alumnos del segundo ciclo de Educación Infantil, en especial para alumnos con Trastorno del Espectro Autista.

### **OBJETIVOS:**

- Potenciar a través del juego, con diferentes materiales, la semántica del lenguaje en la comunicación.
- Potenciar a través del juego, con diferentes materiales, la pragmática del lenguaje en la comunicación.

### **CONTENIDOS**

#### Conceptuales:

- Saber ponerse en el lugar del otro.
- Interpretar sentimientos y emociones.
- Introducir el nuevo vocabulario en su lenguaje habitual.
- Aprender a categorizar semánticamente.
- Comprender las normas del juego simbólico.

#### Procedimentales

- Saber seguir las instrucciones del juego.
- Jugar respetando las normas.


#### Actitudinales

- Actitud positiva i participativa en el juego.
- Respeto a los demás y los materiales.

### **METODOLOGÍA**

Por rincones vamos a establecer diferentes grupos con distintos materiales y juegos. Vamos a promover el juego en pequeño grupo, teniendo en cuenta el desarrollo y no el resultado final. Además de todos los materiales propuestos en el [ANEXO 7](#), también hemos de tener presente en todo momento el juego simbólico de médicos, cocinitas, papás y mamás, supermercado, peluquería, maestra y alumnos, veterinario, camarero, mecánico, bombero, policía,...que con disfraces, máscaras o simplemente con su propia ropa pueden crear y dejar ir la imaginación. A modo de ejemplo se ha escogido para esta actividad el juego TOPANIMO de la Editorial DJECO.

**RECURSOS MATERIALES**

31 	TOPANIMO. Editorial DJECO. Este juego está formado por 6 cubos de cartón manipulables de diferentes tamaños. Se deben ir colocando uno encima de otro de mayor a menor, siendo el último un cubo con un tejado simulando un bloque de pisos. Asimismo, el juego cuenta con unos animales de plástico de colores, los cuales se deben colocar dentro de las aperturas de sus respectivos cubos, teniendo éstos dibujados en la parte trasera, el animal correspondiente.
<b>Variante del juego 1</b>	Trabajar las formas geométricas que se encuentran encima de los cubos.
<b>Variante del juego 2</b>	Meter el animal que tenga el mismo color que la caja.
<b>Variante del juego 3</b>	Trabajar las estaciones del año mirando los marcos de las aberturas, los cuales tienen dibujados hojas, flores, soles y copos de nieve.
<b>Variante del juego 4</b>	Colocar las cajas todas en el suelo o encima de la mesa con la apertura mirando hacia el maestro de manera que ponemos un animal dentro de un cubo y los alumnos deben preguntar para averiguar en qué lugar está escondido. De esta manera trabajaremos el ensayo-error.
<b>Variante del juego 5</b>	Hacer historietas con los animales haciendo que los alumnos se inventen situaciones y diálogos, trabajando a su vez los turnos de palabra, la semántica y la pragmática. Desarrollar secuencias lógicas.
<b>Variante del juego 6</b>	Identificar onomatopeyas.

**ADAPTACIONES A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

Se tendrá en cuenta el hecho de adaptar según qué juegos y materiales para los alumnos con necesidades educativas especiales, en concreto para los alumnos con Trastorno del Espectro Autista, pensado para niños de alto funcionamiento. Se tendrá presente de hacer por cada actividad un apoyo visual de las normas del juego, cómo se ha hecho con las anteriores actividades (ver [ANEXO 2](#), [ANEXO 3](#) y [ANEXO 4](#)). Para este juego ver [ANEXO 8](#).

**CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

Lo importante del tipo de actividades planteadas será lo que haga el niño en el desarrollo de ellas, las dudas que surjan, los comentarios que haga y no el resultado final. Los criterios de evaluación se pueden ir marcando a lo largo de la actividad o bien al final de ella, para tener una visión más global del funcionamiento del alumno. El instrumento que utilizaremos será la siguiente rúbrica.

Nombre	Fecha:	Actividad 4 “¡A jugar!”				
Indicadores(*)		0	1	2	3	4
Hace uso del apoyo visual						
Participa de manera activa en el desarrollo de los juegos						
Hace preguntas sobre lo que no comprende						
Disfruta de forma activa y alegre en el desarrollo de las actividades						
Respeto los materiales, espacios y compañeros.						
Escucha las indicaciones de la maestra.						
Tiene una actitud positiva en el desarrollo de las actividades.						
Sabe mantener el orden de los juegos						
Respeto los turnos en el desarrollo del juego						

(\*) Los indicadores tienen los valores siguientes: 0: Nunca/1: Pocas veces/2: A menudo/3: Prácticamente siempre/4: Siempre.

## CONCLUSIONES

Llegados a este punto, es necesario hacer una reflexión del proceso seguido en todo el trabajo. Se debe tener en cuenta que se partía de un objetivo general que era la mejora de la comunicación en alumnado con Trastorno del Espectro Autista en el aula ordinaria del segundo ciclo de Educación Infantil, especialmente la semántica y la pragmática del lenguaje. Para poder abordar este objetivo principal era necesario detallar unos objetivos específicos que ayudasen a lograrlo. Ahora es el momento de hacer una autoevaluación del proceso del trabajo, como de crítica constructiva y de mejora.

En cuanto a los objetivos específicos tener presente que el primero de ellos hacía referencia a elaborar unas propuestas de intervención relacionadas al uso de la semántica y pragmática del lenguaje de niños con Trastorno del Espectro Autista en el segundo ciclo de Educación Infantil en el aula ordinaria. Este objetivo se ha cumplido proponiendo cuatro propuestas didácticas, las cuales integran diferentes posibilidades y distinto material.

El segundo de los objetivos específicos era tener presente la comunicación de los niños con Trastorno del Espectro Autista a la hora de elaborar las actividades de la propuesta didáctica. En el marco teórico se ha detallado el tipo de lenguaje y comunicación que desarrollan los niños con Trastorno del Espectro Autista, intentando dar una amplia visión de cómo se comunican y qué tipo de lenguaje utilizan en relación a la semántica y pragmática.

El tercero de los objetivos específicos era empezar las propuestas didácticas con una actividad global que incluyera expresión corporal, contacto con elementos, expresión plástica y relación expresión musical - corporal. La primera de las cuatro propuestas didácticas es la más general de todas en relación a la comunicación, acoge en su desarrollo diferentes disciplinas como son la expresión musical, plástica, corporal y la comunicación, dando por consolidado el objetivo planteado a priori. Viendo ahora el trabajo, me gustaría haber añadido al marco teórico una parte de música y Trastorno del Espectro Autista. La música ha demostrado a lo largo de los años unos beneficios importantes a nivel de lenguaje y comunicación en personas con Alzheimer, Afasia de Broca, Trastorno del Espectro Autista,...

El cuarto y quinto de los objetivos específicos era acercar al alumnado hacia el uso de la literatura infantil para mejorar la semántica y pragmática del lenguaje y desarrollar un grupo de actividades a partir de las propuestas de literatura infantil planteadas. En la segunda y tercera actividad de la propuesta didáctica se ha abordado la semántica y la pragmática respectivamente, haciendo una búsqueda, recogida, lectura y selección de varios álbumes ilustrados, libros de imágenes o abecedarios, libros informativos y poemarios (ver [ANEXO 5](#) y [ANEXO 6](#)). De todos ellos se ha seleccionado un libro para la actividad dos y otro para la actividad tres, a modo de ejemplo, para crear un abanico de actividades basadas en los libros. Estos dos objetivos también se han podido

llevar a cabo con la gratitud de haber conocido editoriales y libros para niños que antes de empezar el trabajo se desconocían.

El sexto y último de los objetivos específicos era valorar qué materiales ya existentes y/o recursos podían ser válidos para la utilización en las actividades planteadas en relación a la semántica y pragmática del lenguaje de niños con Trastorno del Espectro Autista en el segundo ciclo de Educación Infantil en el aula ordinaria. La búsqueda de información por Internet, en tiendas de juguetes, librerías, bibliotecas,...ha ayudado y mucho a la elaboración y consolidación del trabajo. Editoriales como Kókinos, Nathan, Djeco, Estrella polar, Flamboyant, Blackielittlebooks, Calibroscopia, Maeva,...forman parte del trabajo dando un amplio abanico de posibilidades a la hora de escoger materiales, ya sean de lectura como de juego, para trabajar la semántica y pragmática de los alumnos con Trastorno del Espectro Autista.

A nivel de marco teórico creo que haría falta elaborar más a fondo la parte del Alumnado con Trastorno del Espectro Autista en el aula ordinaria y el Método TEACCH, pudiendo relacionarlo mejor con las actividades de la propuesta didáctica.

## CONSIDERACIONES

El 30 de Julio de 2015, mi primer día de vacaciones, fui a hacerme una mamografía de control. Mi sorpresa fue cuando el médico me dijo que quería hacerme una ecografía porque había visto alguna cosa que no le gustaba demasiado. Después de hacer la ecografía le pedí por favor que me diera su opinión y me dijo: Laia, se tiene que operar, no tiene buena pinta. El día siguiente me hacían una biopsia y una semana más tarde, justo el día de mi cumpleaños me dieron los resultados, era un tumor maligno. Ahí empezó una odisea de pruebas y más pruebas para ver valorar en que fase estaba el tumor y si había metástasis. Por suerte el tumor era localizado solo en el pecho, pero con la operación del ganglio centinela que me tuvieron que practicar a finales de agosto, supimos que los ganglios estaban afectados, con lo cual, podía ser que alguna célula maligna se hubiera escapado por alguna parte de cuerpo y empezado a trabajar. Empecé la quimioterapia el día 2 de Setiembre y cada tres semanas durante tres meses estaba enchufada a la máquina para suministrarme el “veneno”, porque realmente lo que te meten en el cuerpo no es otra cosa que veneno, para poder así eliminar todo lo malo. Lo que tiene la quimioterapia es que te deja hecha polvo, además de la caída del pelo, náuseas, vómitos, cansancio extremo,...Después de estos tres meses vinieron dos meses más de otra quimioterapia diferente, con menores efectos secundarios, aunque también los tuve, el cansancio y la falta de concentración por encima de todo. Estás como en una nube permanente, te cuesta pensar las cosas, a la hora de hablar te cuesta encontrar las palabras, como una anomia. ¿Por qué cuento esta parte tan y tan personal? Pues porque forma parte de mi Trabajo de Final de Grado. Todo el trabajo ha estado elaborado en un proceso de enfermedad y al mismo tiempo de recuperación con tratamiento de quimioterapia, lo que ha dificultado mi pensar, mi crear, mi imaginación, mi rápido hacer, mi fuerza, mi entereza,.... Sé que un trabajo no se valora por lo que la persona está pasando en su vida personal, pero quería dejar huella en el trabajo de mi situación, hay un antes y un después del Cáncer, en mi caso, de Mama.

El hecho de llevar a cabo el trabajo ha sido una prueba de difícil alcance, pero que al final he conseguido. En muchos momentos pensé que tendría que tirar la toalla pero al final he llegado a la meta. Las consideraciones del trabajo van más allá de lo que puramente a nivel profesional puedo haber aprendido, que es mucho, también a nivel personal. A nivel profesional decir que el hecho de hacer una búsqueda de artículos, libros, material,...me ayudará en mí futuro profesional a saber seleccionar información adecuada y novedosa. El contenido del trabajo creo que como maestra me ayudará a conocer mejor los niños con Trastorno del Espectro Autista, conociendo así sus dificultades y posibles ayudas que podemos darles. Las habilidades o capacidades de los niños con Trastorno del Espectro Autista las conoceremos cuando tengamos un alumno delante nuestro, porque cada uno es diferente e irrepetible.

Un agradecimiento enorme a mi directora de Trabajo de Final de Grado, María del Carmen Pegalajar, que en todo momento que he necesitado aclarar dudas o posponer las entregas unos días por cuestiones de mi salud, lo ha comprendido y me ha acompañado en el proceso.



SALA GORGAS, LAIA

Agradecimientos también a mi tutora del trabajo Ana Juez y a mi tutora de la Unir Alba San Vicente por su seguimiento y comprensión en estos meses de trabajo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta,V y Moreno, A.M. (2001). *Dificultades del lenguaje en ambientes educativos. Del retraso al trastorno específico del lenguaje*. Barcelona: Masson.
- Alcaraz, A & García, M<sup>a</sup>.L. (2010). *Comunicación y TICs: su efecto en la distribución comercial*. Madrid: Visión Libros. Recuperado de <https://books.google.es/books?id=nLXarnyXwN4C&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- American Psychiatric Association. (2014). *DSM-5. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- American Psychiatric Association (2013). *DSM-5: Autism Spectrum Disorder*. Recuperado el 17 de noviembre de 2015 de <http://www.dsm5.org/Documents/Autism%20Spectrum%20Disorder%20Fact%20Sheet.pdf>
- Artigas, J. (2011). *Capítulo 15: Trastornos del Espectro Autista*. En Artigas, J y Narbona, J (1<sup>a</sup> Ed.). *Trastornos del neurodesarrollo* (pp.309-364).Barcelona: Viguera Editores, S.L.
- Autism Society. (2015). Autism Society. Recuperado el 14 de diciembre de 2015 de <http://www.autism-society.org/what-is/causes>
- Autism Speaks. (2015). *What is Autism.DSM 5 DiagnosticCriteria*.Mensaje publicado en<https://www.autismspeaks.org/what-autism/diagnosis/dsm-5-diagnostic-criteria>
- Balmaña, N. (2014). *Diferencias y similitudes del perfil de capacidad intelectual dentro del espectro del autismo de alto funcionamiento. Implicaciones educativas*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), Barcelona. Recuperado de [http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Psicologia-Nbalmana/Balmana\\_Gelpi\\_Noemi\\_Tesis.pdf](http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Psicologia-Nbalmana/Balmana_Gelpi_Noemi_Tesis.pdf)
- Busqué, M.; Olea, N.; Sala, E y Selva, M. (2015). *El alumnado con Trastorno del Espectro Autista*. Material no publicado.
- Cascales-Martínez, A. & Alcaraz-Quiles, S. (2014) Integración de los alumnos autistas en las aulas ordinarias: manual para el equipo docente. En: Navarro, J.; Gracia, M<sup>a</sup>.D.; Lineros, R.; y Soto, F.J. (Coords.) *Claves para una educación diversa*. Murcia: Consejería de Educación, Cultura y Universidades.
- Gómez, I. (2010) Ciencia cognitiva, Teoría de la Mente y autismo. *Pensamiento Psicológico*, v. 8, n 15, 113-124. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/801/80115648010.pdf>
- Hortal, C.; Miró, R.M<sup>a</sup>. y Querol, C. (2010). *DTGD - Estratègies per a la inclusió de l'alumnat amb trastorns de l'espectre autista*. Material no publicado. Recuperado el 24 de noviembre de 2015 de [http://apliedu.xtec.cat/wikiform/wikiexport/cursos/escola\\_inclusiva/dtgd/modul\\_2/practica\\_1](http://apliedu.xtec.cat/wikiform/wikiexport/cursos/escola_inclusiva/dtgd/modul_2/practica_1)

- Jurado, P. y Bernal, D. (2011). El alumno afectado con síndrome de Asperger en el aula ordinaria. Estudio de caso. *Revista Educación Inclusiva vol.4*, n2, 29-46. Recuperado de <http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/13-3.pdf>
- LEY ED 12/2009, de 10 de julio, de *Educación*. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya nº. 5422, de 16 de julio de 2009.
- LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013.
- Martos, J. (2012). *Master en Trastornos del Espectro Autista. Tema 17: Fundamentos para la intervención psicoeducativa*. Unir: Viguera Editores.
- McPartland, J; Klin, A y Volkmar, F. (2014). *Asperger Syndrome. Assessing and Treating High-Functioning Autism Spectrum Disorders*. New York: Guilford Publications. Recuperado de <https://books.google.es/books?id=c5E5AwAAQBAJ&pg=PA206&dq=Schoper+i+Mesibov+1998&hl=es&sa=X&ved=oahUKEwi-mJSgiqTKAhXHoxoKHWrMBLoQ6AEILjAC#v=onepage&q=Schoper%20i%20Mesibov%201998&f=false>
- Montfort, I. (2009). Comunicación y lenguaje: bidireccionalidad en la intervención en niños con trastorno de espectro autista. *Revista neurología*, v. 48, Supl 2: 53-56. Recuperado de [http://faros.hsjdbcn.org/adjuntos/293.1-comunicacion\\_lenguaje.pdf](http://faros.hsjdbcn.org/adjuntos/293.1-comunicacion_lenguaje.pdf)
- Montfort, M; Juárez, A y Montfort, I. (2004). Niños con Trastornos Pragmáticos del Lenguaje y de la Comunicación. Descripción e intervención. Madrid: Entha Ediciones.
- Montfort, I y Montfort, M. (2013). *Inferencias y comprensión verbal en niños con trastornos del desarrollo del lenguaje*. *Revista Neurología*, v.56, 141-146. Recuperado de <http://www.neurologia.com/pdf/Web/56So1/bjSo1S141.pdf>
- Muñoz, P. (2011). Leo Kanner, el padre del autismo y de las “madres nevera”. *Revista electrónica Conrado: Principales tendencias en la educación psicoeducativa de niños (as), adolescentes y jóvenes con autismo*, v.15, n.17. Recuperado de <http://autismodiario.org/2011/04/19/leo-kanner-el-padre-del-autismo-y-de-las-madres-nevera/>
- Palomo, R. (2015). *Trastorno del Espectro Autista. DSM V criterios diagnósticos*. Autismo Andalucía. Mensaje publicado en [http://www.autismoandalucia.org/images/stories/pdf/DSM5\\_traducidos.pdf](http://www.autismoandalucia.org/images/stories/pdf/DSM5_traducidos.pdf)
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, de *Educación*. Boletín Oficial del Estado, n.4, p.474-482 de 4 de enero de 2007.
- Ruggieri, VL. (2013). Empatía, cognición social y trastornos del espectro autista. *Revista Neurología*, v.56, 13-21.

- Schmidt, R., Hansen, R., Hartiala, J., Allayee, H., Schmidt, L., Tancredi, D., Tassone, F. y Hertz-Picciotto, I. (2011). Prenatal Vitamins, One – carbon metabolism Gene Variants, and Risk for Autism. *Epidemiology*, 22, 476-485.
- Toma et al. (2012) Neurotransmitter systems and neurotrophic factors in autism: association study of 37 genes suggests involvement of DDC. *The World Journal of Biological Psychiatry*, v.14, i.7 516-527. Recuperado de <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.3109/15622975.2011.602719>
- Tordera, J.C. (2007) *Trastorno de Espectro Autista: Delimitación Lingüística*. ELUA, v.21, 1-21. Recuperado de <http://docplayer.es/4616591-Trastorno-de-espectro-autista-delimitacion-linguistica.html>
- Universidad Internacional de la Rioja. (2014) *Tema 1: Importancia de la Educación Temprana*. Material no publicado.
- Universidad Internacional de la Rioja. (2015). Relación del lenguaje plástico con distintos lenguajes en Educación Infantil. Didáctica de la expresión plástica. Recuperado de [http://gradoinfantil.unir.net/cursos/lecciones/ARCHIVOS\\_COMUNES/versiones\\_para\\_imprimir/GMEI18nuevo/TEMA7.pdf](http://gradoinfantil.unir.net/cursos/lecciones/ARCHIVOS_COMUNES/versiones_para_imprimir/GMEI18nuevo/TEMA7.pdf)
- Universidad Internacional de la Rioja. (2015). Unidad didáctica ¡Ya llegó la Navidad! Didáctica de la Música en Educación Infantil. Material no publicado. Recuperado de [http://gradoinfantil.unir.net/cursos/GMI2AS18PER52\\_94\\_8/uploads/bibliografia/27042015\\_103659Ejemplo\\_Unidad\\_Didactica.pdf](http://gradoinfantil.unir.net/cursos/GMI2AS18PER52_94_8/uploads/bibliografia/27042015_103659Ejemplo_Unidad_Didactica.pdf)
- Vivanti, G y Tennison, O. (2013) New criteria for diagnosing autism under the DSM-5. *Bink. Autism – Europe*. N.60, 8-10. Recuperado de <http://www.autismeurope.org/files/files/link-autism-60-3.pdf>
- Volkmar, F y Chawarska, K. (2008). *Autism in infants: an update*. World Psychiatry. Official Journal of the world psychiatry association, v.7, i.1, 19-21. Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/j.2051-5545.2008.tb00141.x/epdf>
- Wing, L. (1981). *La educación del niño autista. Guía para padres y maestros*. p.17-22. Barcelona: Ediciones Paidós.

## BIBLIOGRAFIA

- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Manual de Referencia CIE 10 PCS. (2013). Recuperado el 17 de noviembre de 2015 de [http://www.msssi.gob.es/estadEstudios/estadisticas/docs/CIE\\_10\\_PCS\\_M\\_Referencia\\_2013.pdf](http://www.msssi.gob.es/estadEstudios/estadisticas/docs/CIE_10_PCS_M_Referencia_2013.pdf)
- Confederación Autismo España. (2014). *Sobre los TEA. Etiología*. Recuperado el 14 de noviembre de 2015 de <http://www.autismo.org.es/sobre-los-TEA/etimologia>

SALA GORGAS, LAIA

- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que *se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil*. Boletín Oficial del Estado, de jueves 4 enero 2007.

## REFERENCIAS DE IMÁGENES

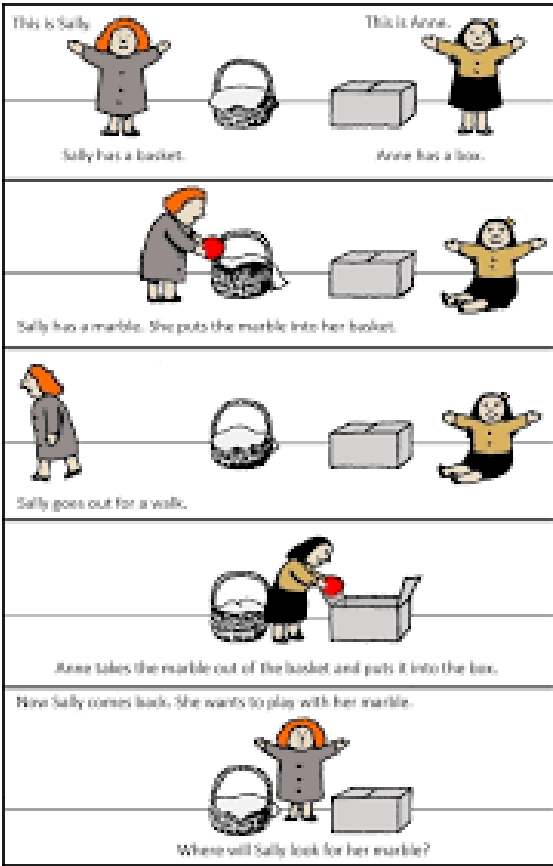
- Imagen 1. Recuperado de <http://www.casadellibro.com/libro-mini-album-larousse-de-los-coches/9788415785507/2257790>
- Imagen 2. Recuperado de <http://www.casadellibro.com/libro-cuantos-vehiculos/9788467555417/2080121>
- Imagen 3. Recuperado de <http://editorialkokinos.com/el-gran-libro-de-las-palabras/?sec=titulo&ref=E>
- Imagen 4. Recuperado de <http://www.editorialjuventud.es/3424.html>
- Imagen 5. Recuperado de <http://www.casadellibro.com/libro-otto-el-perro-cartero-un-libro-para-buscar-cosas/9788494258046/2486174>
- Imagen 6. Recuperado de [https://www.google.es/search?q=la+cabra+pometa&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=oahUKEwj7t76lk7PKAhUHNhoKHcZLCIUQ\\_AUIBygB&biw=1280&bih=855](https://www.google.es/search?q=la+cabra+pometa&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=oahUKEwj7t76lk7PKAhUHNhoKHcZLCIUQ_AUIBygB&biw=1280&bih=855)
- Imagen 7. Recuperado de <https://machadolens.wordpress.com/ver-llover/>
- Imagen 8. Recuperado de <http://edicioneslaterraza.com.ar/wp-content/uploads/2014/08/tapa-tijeras.jpg>
- Imagen 9. Recuperado de [http://www.canallector.com/22351/Peque%C3%B1o\\_peat%C3%B3n](http://www.canallector.com/22351/Peque%C3%B1o_peat%C3%B3n)
- Imagen 10. Recuperado de [http://www.todosuslibros.com/libros/increibles-colores\\_978-84-392-1702-2](http://www.todosuslibros.com/libros/increibles-colores_978-84-392-1702-2)
- Imagen 11. Recuperado de <http://www.libreriarayuela.com/libros-de/informativos-0915/>
- Imagen 12. Recuperado de <http://editorialkokinos.com/mi-papa/?sec=titulo&ref=M>
- Imagen 13. Recuperado de <http://editorialkokinos.com/el-cuento-de-la-hormiguita-que-queria-mover-las-montanas/?sec=titulo&ref=E>
- Imagen 14. Recuperado de <http://www.annallenas.com/ilustracion-editorial/el-monstruo-de-colores.html#.Vqsz99LhDcs>
- Imagen 15. Recuperado de <http://www.dideco.es/producto/te-quiero-casi-siempre/>
- Imagen 16. Recuperado de <http://www.oqo.es/editora/es/content/si-yo-fuera-un-gato>
- Imagen 17. Recuperado de <http://libros.fnac.es/a365522/Thierry-Robberecht-Soy-un-dragon>
- Imagen 18. Recuperado de <http://www.casadellibro.com/libro-atrapemos-al-monstruo/9788484233459/1854913>
- Imagen 19. Recuperado de <http://online.abacus.coop/es/quadrिमemo-3d-vehicules.html>
- Imagen 20. Recuperado de <http://www.eurekakids.es/juguete/djeco/pouet-pouet-juego-de-mimos-y-adivinanzas>
- Imagen 21. Recuperado de <http://www.eurekakids.es/juguete/djeco/juego-cartas-esperando-a-albert-pagina-204-1>

- Imagen 22. Recuperado de [http://trastadasdemama.blogspot.com.es/2014\\_06\\_01\\_archive.html](http://trastadasdemama.blogspot.com.es/2014_06_01_archive.html)
- Imagen 23. Recuperado de <http://www.bilboquet.com/domino-puzzle-animals-djeco.um82..p19344.html?LANG=en>
- Imagen 24. Recuperado de <http://materiel-educatif.nathan.fr/dme/jeux-educatifs-materiel-d-apprentissage/jeux-de-societe-et-educatifs/jeux-des-expressions.html>
- Imagen 25. Recuperado de <http://editorialcepe.es/reeducacion-logopedica/388-ique-le-falta-ique-esta-equivocado-9788478690190.html>
- Imagen 26. Recuperado de <http://www.mot-a-mot.com/maitre-jacot-p2241.html>
- Imagen 27. Recuperado de <https://bb.ca/fr/b2b/catalogue/prescolaire-2/langage-33/p/jeu-des-familles-mots-2192482/>
- Imagen 28. Recuperado de <https://plus.google.com/102669525147961154187/posts>
- Imagen 29. Recuperado de <http://www.stoksdidactic.com/es/juegos/lenguaje/asociacion>
- Imagen 30. Recuperado de <http://www.playmobil.es/salon-de-beleza/5487.html>
- Imagen 31. Recuperado de [http://www.pequeplay.com/topanimo-85#.VtbIl\\_nhDIU](http://www.pequeplay.com/topanimo-85#.VtbIl_nhDIU)
- Imagen Anexo 1. Recuperado de <http://wheredidthebirdgo.com/2013/11/sally-anne-false-belief-test/>
- Imágenes Anexo 2, 3, 4 y 8. Recuperado de <http://www.pictotraductor.com/>

ANEXOS

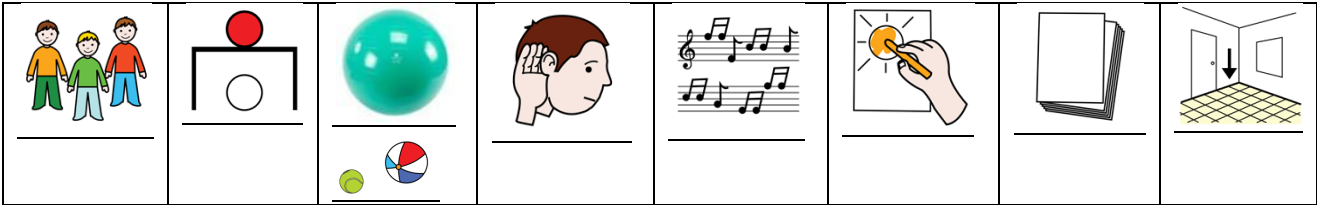
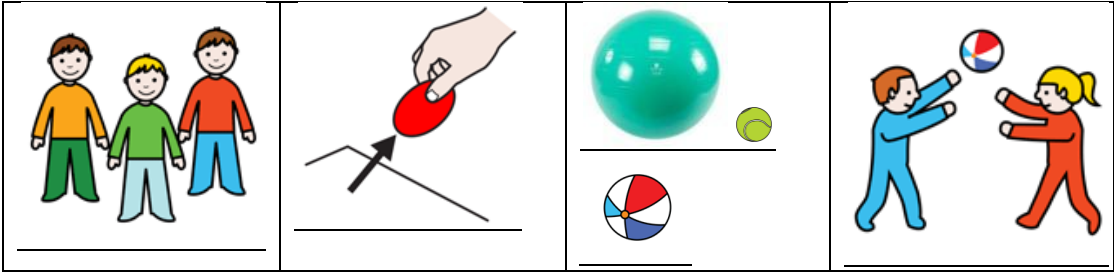
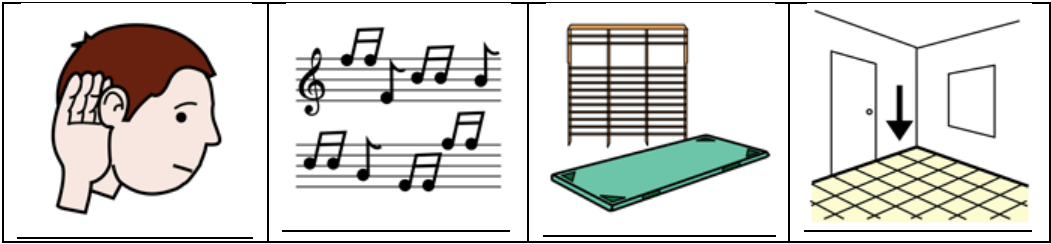
ANEXO 1

Imagen de Sally y Anne





ANEXO 2

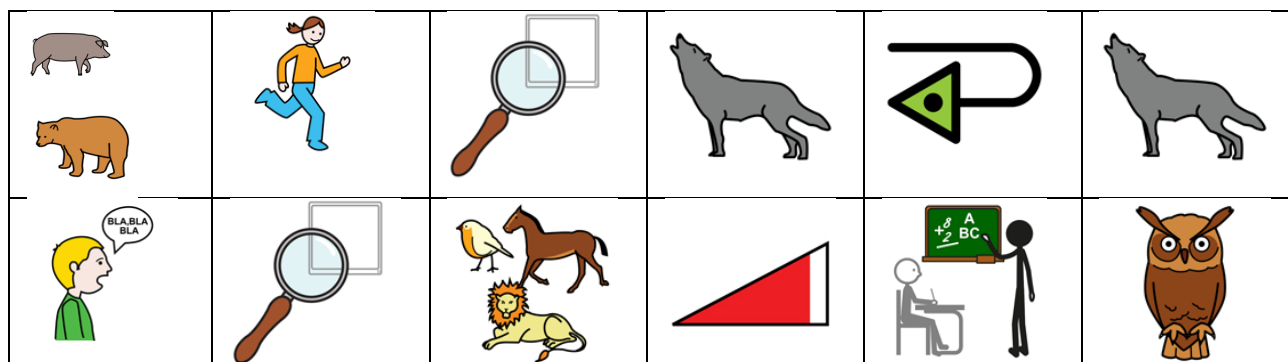
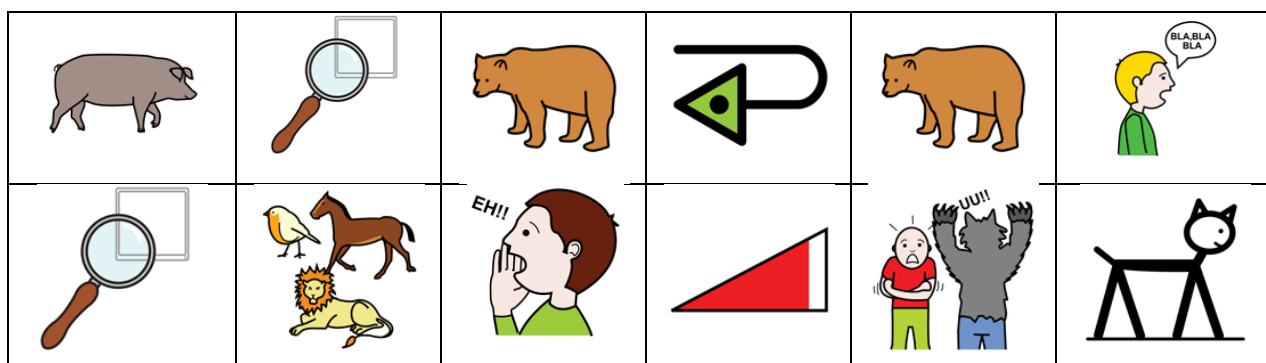
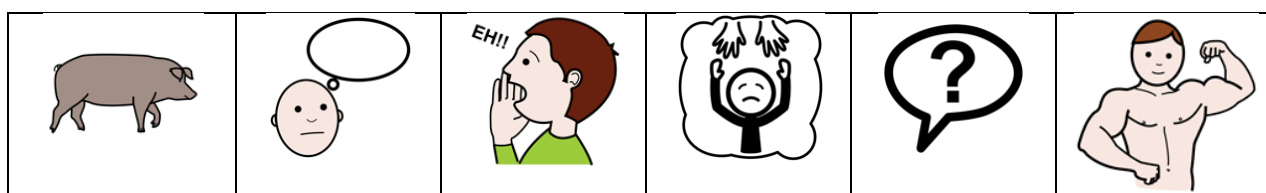
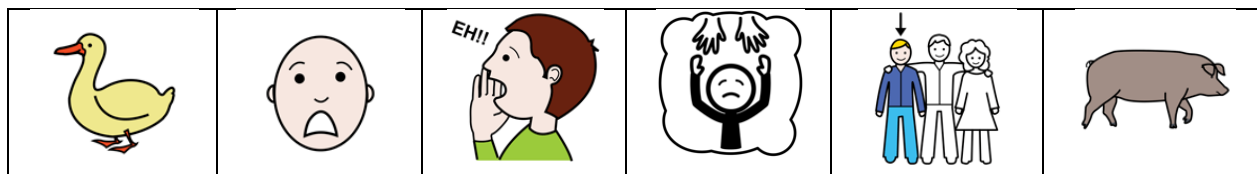
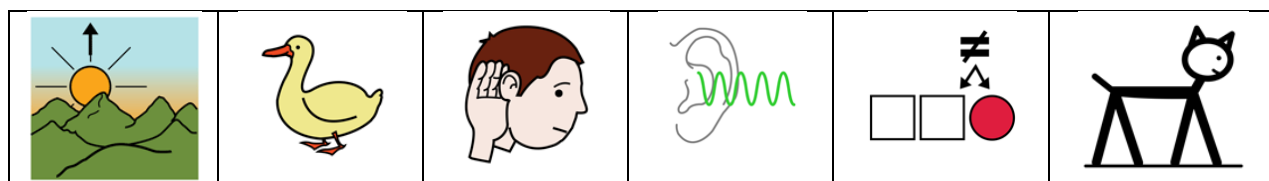


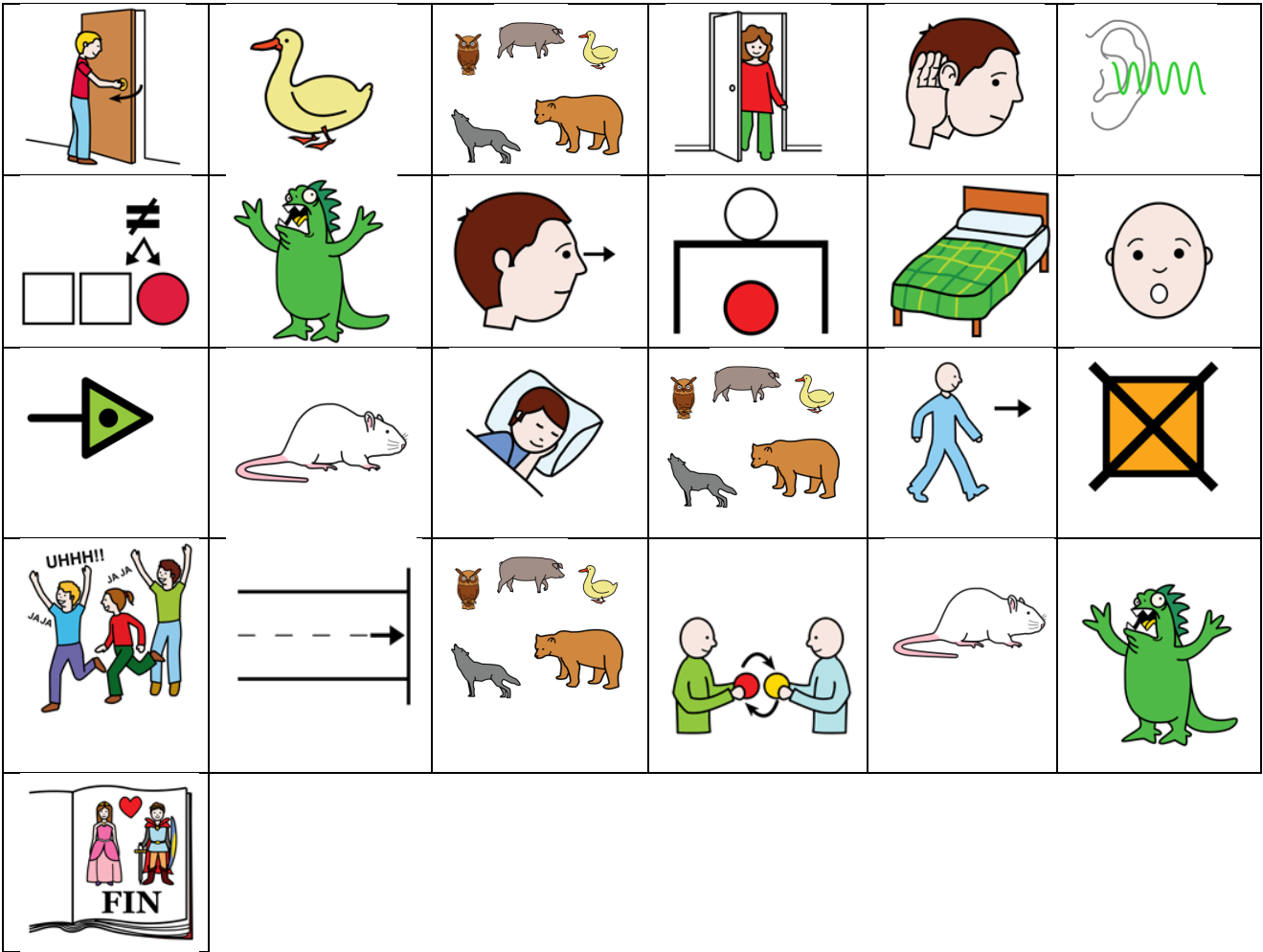
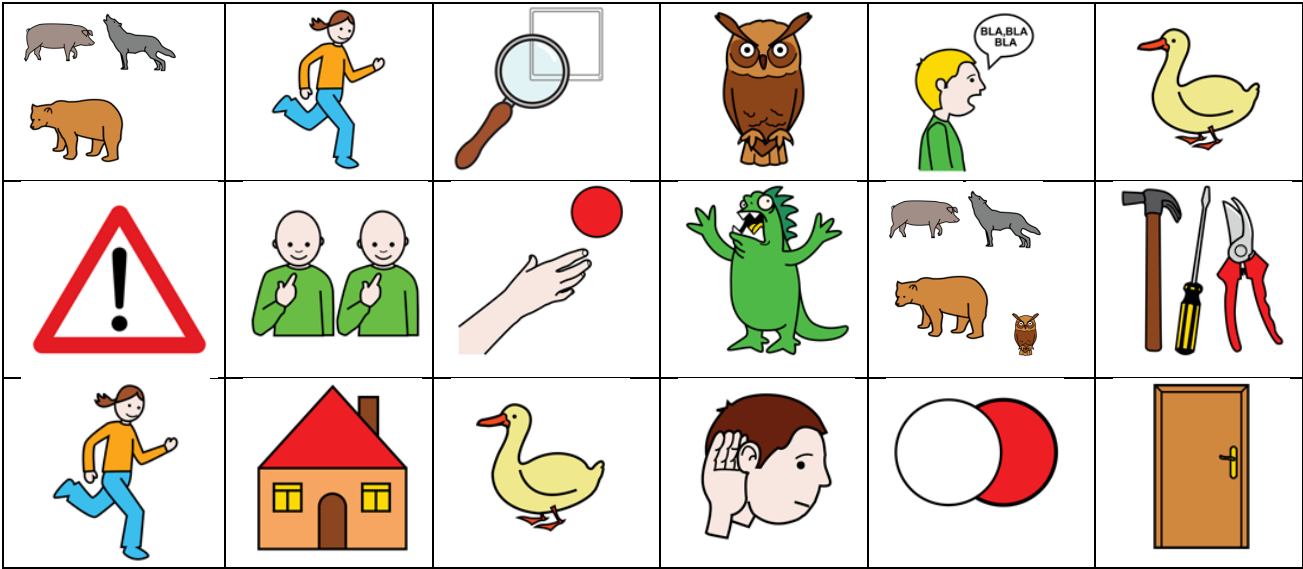
ANEXO 3





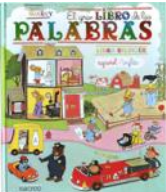
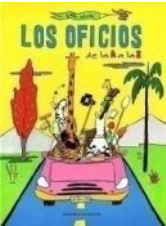
## ANEXO 4

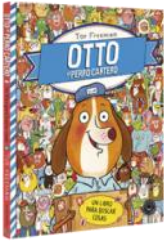


### ¡Atrapamos al monstruo!








## ANEXO 5

LIBRO DE IMAGENES O ABECEDARIO	
 <p>1</p>	<p>Título: <i>Mini álbum de los coches</i>. Editorial: Larousse (2014)</p> <p>Libro de tapa blanda, con más de 300 imágenes sobre el mundo del motor. Ameno para los niños les gustan los vehículos. Adecuado para infantil porque es totalmente visual, con un montón de fotografías sobre el tema en cuestión, ideal para profundizar sobre el tema del mundo del motor.</p>
 <p>2</p>	<p>Título: <i>¡ Cuántos vehículos!</i>. Ilustradora: Yayo Kawamura. Editorial: EDICIONES SM (2013)</p> <p>Libro de cartón para niños a partir de 2 años. Lleno de imágenes de vehículos organizados por: los de ciudad, de obra y campo, los que ayudan, los que van sobre raíles y por aire y por último los que van por el agua. Es adecuado para Educación Infantil porque sus imágenes son claras y nos organizan e identifican los diferentes vehículos que podemos encontrar por tierra, aire y agua, teniendo en cuenta si son vehículos de campo, de la obra, de los que ayudan...</p>
 <p>3</p>	<p>Título: <i>El gran libro de las palabras</i>. Autor: Richard Scarry. Editorial: Kókinos (2011)</p> <p>Libro de imágenes, agrupadas por temas o por situaciones. Dibujos divertidos y amenos para identificar y ampliar vocabulario del lector.</p>
ALBUM ILUSTRADO	
 <p>4</p>	<p>Título: <i>Los oficios de la A a la Z</i>. Autor: Gilles Eduar. Editorial Juventud (2004)</p> <p>Los oficios de la A a la Z, explica la historia de la jirafa Adela, la cebra Zorba y sus hijos Bizantina y Zazú. A través de cada página se pueden observar distintos oficios que se pueden relacionar con su palabra escrita. Una manera de aprender nuevo vocabulario</p>

<p>5</p> 	<p>Título: <i>Otto el perro cartero</i>. Autor: Tor Freeman Editorial Blackielittlebooks (2014)</p> <p>Otto el perro cartero es un álbum ilustrado que cuenta la historia de un perro que es cartero y tiene que repartir el correo por toda la ciudad, desde el invernáculo, pasando por el mercado, el museo de dinosaurios, el laboratorio y la orquesta. En cada uno de estos sitios te invita a buscar distintos elementos que vienen dados en el pie de página. Muy adecuado para ampliar y trabajar la semántica del lenguaje, por el gran abanico de vocabulario que aparece en él.</p>
<p style="text-align: center;"><b>POEMARIO</b></p>	
<p>7</p> 	<p>Título: <i>Ver llover</i>. Autor: Germán Machado. Ilustraciones: Fernando de la Iglesia. Colección: Líneas de Arena. Editorial: Calibrosco (2010)</p> <p>Ver llover es un poemario con ilustraciones adecuado a partir de 3 años. Habla de la lluvia, cómo su nombre indica, pero incluye la llovizna, el diluvio, el huracán, la lluvia fuerte, la lluvia débil,... Es una manera de acercar la poesía a través de la lluvia a los niños y a los no tan niños. Ver la parte positiva de un día lluvioso. A través del color de las ilustraciones transmite parte de lo que los poemas nos van contando. Es adecuado para Educación Infantil porque trata la meteorología, en especial la lluvia, que tanto les gusta a los niños porque es cuando se pueden poner las botas, el chubasquero y su paraguas de color para ir a saltar charcos.</p>
<p>8</p> 	<p>Título: <i>Tijeras</i>. Autor: Germán Machado. Ilustraciones: El Esperpento Colección Acordeón. Ediciones de la Terraza (2014)</p> <p>Tijeras es un poemario que habla sobre los distintos tipos de tijeras, desde las escolares a las de podar. Poesía muy clara para los niños que con la ayuda de los adultos pueden comprender el significado de los poemas de Germán Machado. Adecuado para Educación Infantil, a partir de 3 años, porque trata un tema palpable y no abstracto como son las tijeras, que tan utilizan para cortar papel y hacer manualidades.</p>
<p style="text-align: center;"><b>LIBRO INFORMATIVO</b></p>	
<p>9</p>	<p>Título: <i>Pequeño Peatón</i>. Autora: Patricia Geis Editorial: Combel (2014)</p> <p>Peatón es un libro con un lenguaje claro y sencillo, adaptado totalmente a los niños para que puedan comprender la circulación de los vehículos y la seguridad vial. La historia se basa en un papá gato y su hijo que salen a la</p>




	<p>compra. Es adecuado para Educación infantil ya que trata un tema tan importante como es el de la seguridad vial, como tenemos que comportarnos por la calle con todas las señales y elementos de circulación.</p>
<p>10</p> 	<p>Título: <i>Increíbles colores</i>. Autora: Dra. Miriam Stoppard Ediciones la Gaviota (2006)</p> <p>Libro con imágenes organizados por colores. El objetivo del libro es el aprendizaje de los colores, qué cosas hay de color azul, de color verde, de color marrón,...Es un libro adecuado para Educación infantil porque los niños pueden ver qué cosas son del mismo color.</p>
<p>11</p> 	<p>Título: <i>Atlas del Mundo</i>. Autores: Rocio Isasa Moreno, Aleksandra Mizielinska y Daniel Mizielinski. Editorial MAEVA (2015)</p> <p>El Atlas del Mundo es un libro informativo de formato grande donde los adultos pueden compartir conocimientos con los niños. Son 55 mapas de doble página de 46 países y 6 continentes, pasando por Finlandia, México, Estados Unidos, el desierto del Sáhara,...Cada mapa va acompañado de las comidas, los animales, gente destacada, deportes, lenguas, árboles, tradiciones, monumentos,...</p>



## ANEXO 6

<p>12</p> 	<p>Título: <i>Mi papá</i>. Autores: Coraline Saudo/Kris Di Giacomo. Editorial Kókinos (2012)</p> <p>El protagonista de la historia es un niño que tiene un padre muy grande y muy fuerte. Su padre tiene mucho miedo por la noche y no quiere ir a dormir e inventa mil y una excusas para no quedarse solo en su habitación como correr por la casa, que le expliquen cuetos,...Es una historia divertida, amena, original, moderna y con chispa para los niños a partir de 3 años. Es adecuado para Educación Infantil porque habla de una de las cosas que más les cuesta a los niños, irse a dormir solos, de manera que a través del álbum se puede trabajar el tema en cuestión, al mismo tiempo que interpretar el ponerse en el lugar de los demás.</p>
<p>13</p> 	<p>Título: <i>El cuento de la hormiguita que quería mover montañas</i>. Autores: Michael Escoffier/Kris Di Giacomo. Editorial: Kókinos (2012)</p> <p>Esta es la historia de una niña que le pide a su mamá que le cuente un cuento antes de irse a dormir, pero su mamá está muy cansada y le empieza a explicar un cuento de una hormiguita que quería mover las montañas, pero la niña se queja porque dice que su mamá siempre le cuenta cuentos de hormigas. Esta vez será diferente, porque le cuenta que un dragón siempre sacaba fuego por la boca y de tanto sacar fuego tuvo que ir al médico. A partir de ir al médico empieza una historia divertida y delirante que la niña va elaborando a partir de lo que su mamá le va intentando contar. Al final la niña es la que cuenta el cuento y su mamá se queda dormida. Un cuento adecuado para Educación Infantil porque despierta la imaginación de los niños y ayuda a la creación de historias fantásticas con un fondo muy real, el que mamá está muy cansada y al final se queda dormida explicando el cuento.</p>
<p>14</p> 	<p>Título: <i>El Monstruo de colores</i>. Autora: Anna Llenas. Editorial: Flamboyant (2012)</p> <p>El Monstruo de colores es un libro donde se tratan las emociones de manera muy sencilla, simple, amena y divertida que sirve para introducir a los niños al mundo de las emociones, de lo que sienten ellos y de indagar que sienten los demás. Se relaciona cada emoción con un color y lo importante que es saber identificarlas para no hacernos un lío. Es un cuento adecuado para Educación Infantil porque a partir de un monstruo, los niños descubren las emociones que sienten ellos mismos y pueden llegar a identificar las emociones y sentimientos de los demás.</p>



<p>15</p> 	<p>Título: <i>Te quiero (casi siempre)</i>. Autora: Anna Llenas. Editorial: Estrella Polar (2015)</p> <p>Te quiero (casi siempre) está protagonizado por Lolo y Rita y trata de la iniciación a la educación emocional, el entender que todos somos diferentes y hay cosas de los demás que pueden ponernos nervioso, pero que tenemos que ser comprensivos y respetuosos. Es un álbum adecuado para Educación Infantil porque trata sobre la educación emocional, tan importante en nuestros alumnos, el comprender emociones, sentimientos, relaciones, el porqué de algunas actitudes,...</p>
<p>16</p> 	<p>Título: <i>Si yo fuera un gato</i>. Autoras: Paloma Sánchez Ibarzábal &amp; Anna Llenas. Editorial: OQO editora. Colección O. (2012)</p> <p>Si yo fuera un gato es un álbum que trata el hecho de ponerse en la piel de los demás con el objetivo de entenderlos mejor. Es importante conocer a los demás para saber que no a todos nos gusta, ni divierte, ni interesa lo mismo, de manera que no hemos de juzgar sin saber a los demás. Es un libro adecuado para Educación Infantil porque acerca a los niños a no criticar, a conocer y acercarse a los demás comprendiendo sus comportamientos.</p>
<p>17</p> 	<p>Título: <i>Soy un dragón</i>. Autor: Thierry Robberecht y Philippe Goossens. Editorial Edelvives (2010)</p> <p>Soy un dragón es un libro adecuado para trabajar la ira o la rabia. El protagonista del libro es un niño que cuando su madre le dice NO!, se enfada y mucho, convirtiéndose en un dragón.</p>

## ANEXO 7

Semántica		Pragmática	
19	 <p><u>Quadrímemo.</u> <u>Editorial Nathan</u> Se trata de material en el que se tienen que buscar las parejas (animales, vehículos,...), pudiendo trabajar los diferentes campos semánticos.</p>	20	 <p><u>Pouet-Pouet</u> <u>Editorial Djeco</u> Juego de cartas para trabajar la imitación haciendo mímica, mímica y sonidos o solo sonidos.</p>
21	 <p><u>Oudordodo</u> <u>Editorial DJECO</u> El juego consiste en esconder una carta “osito” debajo de una de las cartas “casita”. El compañero debe ir haciendo preguntas para adivinar dónde está escondido el osito Dodo.</p>	22	 <p><u>Tip Top Clap</u> <u>Editorial DJECO</u> Juego de cartas que consiste en memorizar los ruidos o gestos que muestran las cartas. Se debe de crear una secuencia para seguirla.</p>
23	 <p><u>Domino Puzzle Animals</u> <u>Editorial DJECO</u> Domino de dos partes del animal (cabeza del gallo, cuerpo del gallo,...)</p>	24	 <p><u>Jeux des expressions</u> <u>Editorial Nathan</u> Cuatro juegos en uno, de manera que se trabajan las expresiones faciales con las emociones.</p>
25	 <p><u>¿Qué le falta o qué está equivocado?</u> <u>Editorial Cepe</u> Consiste en buscar los errores en las cartas y expresarlo verbalmente.</p>	26	 <p><u>Cartas Papa Moll</u> <u>Editorial Schubi</u> Se trata de ordenar las cartas para formar una historieta. Está lleno de bromas, inferencias,...</p>
27	 <p><u>Jeu des language mots</u> <u>Nathan ediciones</u> Juego para trabajar léxico: dentro, debajo, encima, detrás, comer, coger,.....</p>	28	 <p><u>En la Mente 1 i 2</u> <u>Entha ediciones</u> Libros con cuadros de imágenes con los que puedes trabajar inferencias, dobles sentidos, bromas, engaños, interpretar sentimientos y emociones,...</p>
29	 <p><u>Who's hiding?</u> <u>Galt ediciones</u> Relacionar las imágenes de quién está escondido.</p>	30	 <p><u>Playmobil</u> Con los muñequitos de Playmobil se pueden trabajar un sinnúmero de situaciones.</p>

ANEXO 8

