

Universidad Internacional de La Rioja
Máster Universitario en Educación Especial

El desarrollo del lenguaje y la comunicación a través del juego en niños con Trastorno del Espectro Autista

Trabajo fin de máster presentado por: Ana Asunción Ballesteros

Sepúlveda

Modalidad: Propuesta de Intervención

Director: Isabel Navarro Ruiz

Madrid

Julio, 2018

RESUMEN

La comunicación y el lenguaje permiten a los seres humanos desarrollarse en todas sus facetas, interactuar con sus iguales y llevar una vida autónoma. Estos beneficios que aporta el lenguaje se ven mermados en las personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) ya que presentan dificultades para comunicarse y expresarse oralmente. Para conseguir que estas dificultades se reduzcan y se mejoren las habilidades comunicativas de las personas con TEA se debe actuar lo antes posible, estimulando la comunicación y el desarrollo del lenguaje desde etapas tempranas. El presente trabajo tiene la finalidad de diseñar un programa de intervención para desarrollar la comunicación y el lenguaje en un alumno de siete años con TEA. El programa está adaptado a sus capacidades, necesidades e intereses y emplea el juego como principal herramienta metodológica, ya que de esta forma se aumenta la motivación del alumno y con ello la probabilidad de que sus habilidades comunicativas mejoren. Para diseñar la propuesta de intervención se ha llevado a cabo un estudio bibliográfico que ha servido para conocer en profundidad el TEA y como se interviene para estimular el lenguaje. Una vez realizado este estudio elaboró el programa de intervención y por último se incluyó una propuesta de evaluación para valorar la consecución de los objetivos del programa y los progresos del alumno.

Palabras clave: Trastorno del Espectro Autista, lenguaje, comunicación, habilidades comunicativas, juego.

ABSTRACT

Communication and language enable human beings to develop themselves in all the different areas. It also allows them to interact with others and to be independent. This benefits that language and communication brings to human beings are diminished in people with Autism Spectrum Disorder (ASD) because they have difficulties to communicate and express themselves using oral language. To reduce these difficulties in people with ASD and help them to improve their communicative skills is essential to act as soon as possible, stimulating communication and the development of language. This project aims to expose an intervention program to develop communication and language in a seven years old boy with ASD. This program is adapted to his capabilities, necessities and interests. The main methodology is the use of games because it increments the motivation of children and the probabilities to improve communicative skills. To design the intervention program it has been carried out a bibliographic study to know thoroughly the ASD and how to stimulate them in language and communicative skills. After that it has been design the intervention program and finally it has been include an assessment proposal to evaluate achievements of objectives and the pupil progress.

Key words: Autism Spectrum Disorder, language, communication, communicative skills, game.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	6
1.1. Justificación	6
1.2. Objetivos.....	7
2. MARCO TEÓRICO	8
2.1. Trastorno del Espectro Autista.....	8
2.1.1. Definición.....	8
2.1.2. Tipología.....	8
2.1.3. Características generales de niños con TEA	10
2.2. El lenguaje y la comunicación.....	13
2.2.1. Definición e importancia en el desarrollo humano.....	13
2.2.2. El desarrollo típico del habla y la comunicación.....	14
2.2.3. El lenguaje y la comunicación en alumnos con TEA	15
2.3. Intervención en el lenguaje y la comunicación en niños con TEA	16
2.3.1. El fomento del lenguaje y la comunicación en alumnos con TEA.....	16
2.3.2. El juego como herramienta para el desarrollo del lenguaje y la comunicación en alumnos con TEA	18
3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	22
3.1. Destinatario	22
3.1.1. Evaluación previa del alumno	22
3.2. Concreción de los objetivos de la propuesta de intervención.....	24
3.3. Metodología.....	24
3.4. Desarrollo del programa: bloques de juegos.....	26
3.5. Evaluación: procedimientos de recogida y análisis de datos.....	38
4. CONCLUSIONES	42
5. LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.....	44
6. BIBLIOGRAFÍA.....	45
7. ANEXOS.....	48
ANEXO I. Tabla de evaluación del vocabulario comprensivo del tablero de comunicación	48

ANEXO II. Pictogramas de los juegos a elegir por el alumno	52
ANEXO III. Juego partes de la cara	53
ANEXO IV. Letra de la canción “Mi carita”	53
ANEXO V. Dado de las praxias linguales.....	54
ANEXO VI. Pictogramas de las partes del cuerpo.....	55
ANEXO VII. Letra de la canción “¿Dónde están las partes del cuerpo?”	55
ANEXO VIII. Oca de las praxias labiales.....	56
ANEXO IX. Material para la actividad “Así son nuestros ojos”.....	57
ANEXO X. Tarjetas juego de memoria de animales.....	57
ANEXO XI. Circuito carrera de pelotas de ping pong	58
ANEXO XII. Juego “Vestimos al muñeco”	59
ANEXO XIII. Tarjetas del juego de memoria de las prendas de vestir.....	59
ANEXO XIV. Dado de las emociones.....	59
ANEXO XV. Imágenes reales y pictogramas de las emociones	61
ANEXO XVI. Pictogramas de los transportes	64
ANEXO XVII. El bingo de los transportes.....	64
ANEXO XVIII. El dominó de los alimentos	65
ANEXO XIX. Material para el juego “El monstruo tiene hambre”	66
ANEXO XX. La ruleta de los colores.....	67
ANEXO XXI. Pictogramas de los conceptos “grande” y “pequeño”	68
ANEXO XXII. Juego de los conceptos “arriba” y “abajo”	68

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Características interacciones sociales.....	11
Figura 2. Juego “Encuentra al caracol”.....	20

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Niveles de gravedad del Trastorno del Espectro Autista.....	9
Tabla 2. Vocabulario expresivo del alumno.....	23

Tabla 3. Lenguaje bimodal espontáneo.....	23
Tabla 4. Ejemplo distribución de los bloques.....	25
Tabla 5. Bloque 1.....	26
Tabla 6. Bloque 2.....	27
Tabla 7. Bloque 3.....	28
Tabla 8. Bloque 4.....	30
Tabla 9. Bloque 5.....	31
Tabla 10. Bloque 6.....	32
Tabla 11. Bloque 7.....	33
Tabla 12. Bloque 8.....	35
Tabla 13. Bloque 9.....	36
Tabla 14. Bloque 10.....	37
Tabla 15. Registro de evaluación continua.....	38
Tabla 16. Registro de evaluación final (objetivos 1 y 2).....	39
Tabla 17. Resgistro de evaluación final (objetivos 3,4 y 5).....	41

1. INTRODUCCIÓN

Las personas que presentan Trastorno del Espectro Autista (TEA) tienen características muy variadas, pero todos ellos presentan déficits en un grado de gravedad variable en torno a tres áreas: en el área social, en el área comunicativa y en el área conductual. Estas tres áreas tienen gran importancia para el desarrollo del ser humano. En el presente trabajo nos vamos a centrar en el área comunicativa, ya que como indica Castillo (2015) la comunicación permite a los seres humanos desarrollarse en todas sus facetas: emocional, social e intelectual. Además, la comunicación nos permite disfrutar de la vida y participar en la sociedad evitando de esta forma el aislamiento. Por último, la comunicación hace posible la capacidad de tomar decisiones propias y por tanto de ser autónomos.

Como se puede observar, para que los seres humanos puedan desarrollarse de forma integral es esencial que puedan comunicarse con los demás. Por este motivo, el objetivo de este proyecto es crear un programa que desarrolle la comunicación y el lenguaje. El programa va a estar dirigido a un alumno con TEA y la principal herramienta para desarrollar el lenguaje y la comunicación va a ser el juego.

1.1. Justificación

En el apartado anterior se ha señalado que las personas con TEA presentan dificultades en la comunicación, estas dificultades serán mayores o menores dependiendo del grado de autismo que posea la persona, pero todas las personas con TEA necesitan ayuda para mejorar su lenguaje y comunicación (Soto Calderón, 2007).

Cuando se trabaja con alumnos con TEA es muy importante que se haga de forma individualizada, basándonos en las capacidades, necesidades, dificultades e intereses de cada alumno. El presente trabajo tiene el objetivo de crear un programa para desarrollar las habilidades comunicativas y el lenguaje de un niño con TEA de siete años. Este programa está totalmente individualizado, ya que para su diseño se realizó previamente una evaluación inicial del alumno, lo cual permitió establecer objetivos y diseñar juegos adaptados a las características del sujeto.

A pesar de que el programa es individualizado puede servir de base para aplicarlo a otros niños con TEA siempre y cuando se realicen adaptaciones y modificaciones que se ajusten a las individualidades del alumno con el que se va a trabajar.

Por último, como ya se ha mencionado, la metodología empleada para el desarrollo del programa va a ser lúdica. Esto es debido a que el juego es básico para el desarrollo del niño, es una herramienta muy útil para el aprendizaje y en concreto para el desarrollo del lenguaje y la comunicación. Cuando empleamos juegos que son motivadores para los alumnos y están

basados en sus intereses hay una mayor probabilidad de que sus habilidades comunicativas mejoren (Córnao, 2013).

1.2. Objetivos

El objetivo general de este proyecto es diseñar un programa para fomentar el lenguaje y la comunicación de un alumno con TEA de siete años de un colegio de Educación Especial, usando el juego como herramienta metodológica.

Para poder cumplir este objetivo se han de alcanzar los siguientes objetivos específicos:

1. Conocer en profundidad el Trastorno del Espectro Autista y sus características, poniendo énfasis en las características relacionadas con el lenguaje y la comunicación.
2. Conocer como se fomenta el lenguaje y la comunicación en alumnos con TEA, así como los programas que se han llevado a cabo para desarrollar el lenguaje y la comunicación en niños con TEA a través del juego, de modo que sirva de fundamentación para el diseño del nuevo programa.
3. Conocer las características individuales del alumno para el que se va a diseñar el programa y especialmente las características relacionadas con el lenguaje y la comunicación. Para ello se realizará una evaluación inicial sobre sus habilidades lingüísticas.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Trastorno del Espectro Autista

2.1.1. Definición

El trastorno del espectro autista (TEA) está englobado dentro de los trastornos del neurodesarrollo y es definido por el DSM-V (2014) de la siguiente forma:

El Trastorno del espectro autista se caracteriza por déficits persistentes en la comunicación social y la interacción social en múltiples contextos, incluidos los déficits de la reciprocidad social, los comportamientos comunicativos no verbales usados para la interacción social y las habilidades para desarrollar, mantener y entender las relaciones. Además de los déficits de la comunicación social, el diagnóstico del trastorno del espectro autista requiere la presencia de patrones de comportamiento, intereses o actividades de tipo restrictivo o repetitivo. (p. 31).

Como puede observarse, se trata de un trastorno que afecta al desarrollo social, comunicativo, cognitivo y conductual de la persona, con una intensidad que puede variar desde síntomas leves a síntomas más graves.

2.1.2. Tipología

Una vez se ha delimitado el concepto de Trastorno del Espectro Autista y se han expuesto sus características, se va a dar paso a describir la tipología de este trastorno. En el transcurso de los años se han realizado diferentes tipologías. A continuación, se van a exponer las que se consideran más importantes: la tipología del DSM-IV (1994) y la que se encuentra en el DSM-V (2014).

En el manual DSM-IV, no se emplea el término TEA, sino que los diferentes trastornos se incluyen dentro del grupo “trastornos generales del desarrollo”. Los tipos que se incluyen dentro de este grupo son los siguientes:

- **Trastorno autista:** presentan alteraciones en la comunicación y el desarrollo social. Tienen intereses restringidos y presentan un repertorio limitado de comportamientos y actividades. Suelen presentar un retraso en la adquisición del lenguaje y suelen tener dificultades para iniciar y mantener conversaciones. En algunos casos la adquisición del lenguaje no es posible. Por último, son habituales los movimientos estereotipados y la necesidad de seguir rutinas o rituales. Dependiendo del nivel de desarrollo y la edad de cada sujeto, los síntomas del trastorno varían.

- **Trastorno desintegrativo infantil:** se caracteriza por la regresión en el desarrollo de numerosas áreas de actividad. De los dos años a los diez, el niño pierde las habilidades adquiridas en el lenguaje, las habilidades sociales o el comportamiento, el control vesical o intestinal, el juego o las habilidades motoras. También es propio de los niños que poseen este trastorno los patrones de comportamiento, intereses y actividades limitadas, repetitivas y estereotipadas.
- **Trastorno de Asperger:** alteración grave en la interacción social y patrones de comportamiento, intereses y actividades restringidas. Difiere del trastorno autista en que no existen retrasos del lenguaje ni en el desarrollo intelectual.
- **Trastorno generalizado del desarrollo no especificado:** esta categoría hacía referencia a los sujetos que poseían alteraciones graves en los rasgos de los trastornos generalizados del desarrollo pero no cumplían los criterios específicos de ninguno de los tipos descritos anteriormente.

La clasificación del DSM-V es bastante diferente porque no diferencia tipos sino niveles de gravedad del trastorno. Concretamente señala tres niveles o grados:

Tabla 1. *Niveles de gravedad del Trastorno del Espectro Autista*

Nivel de gravedad	Comunicación social	Comportamientos restringidos y repetitivos
Grado 3 "Necesita ayuda muy notable"	Déficits graves en la comunicación social, verbal y no verbal. Baja intención para iniciar interacciones sociales y/o responder a las interacciones de los demás.	Inflexibilidad comportamental y dificultad para hacer frente los cambios. Comportamientos restringidos y repetitivos.
Grado 2 "Necesita ayuda notable"	Déficits notables en la comunicación social, verbal y no verbal. Intención limitada para iniciar interacciones sociales y respuestas reducidas o anormales a las interacciones de los demás.	Frecuente inflexibilidad comportamental, dificultad para hacer frente a los cambios, y comportamientos restringidos y repetitivos frecuentes.

<p>Grado 1 "Necesita ayuda"</p>	<p>Capacidad para comunicarse con frases completas. Dificultad para iniciar interacciones sociales. Sus respuestas son insatisfactorias. Puede parecer que tienen poco interés en las interacciones sociales. Sus intentos por hacer amigos son excéntricos y frecuentemente sin éxito.</p>	<p>La inflexibilidad del comportamiento interfiere con el funcionamiento en uno o más contextos. Dificultad para cambiar de actividad. Problemas de organización y planificación que dificultan la autonomía.</p>
-------------------------------------	---	---

Adaptado del DSM-V, 2014, pp. 31-32

En estos tres grados queda reflejado todo el espectro autista. En comparación a los tipos de autismo que se diferenciaban en el DSM-IV, se puede deducir que el Síndrome de Asperger se encuadraría en el grado 1, ya que requieren menos ayuda y logran alcanzar un mayor desarrollo del lenguaje. El trastorno autista y trastorno generalizado del desarrollo podría situarse cualquiera de los tres grados dependiendo de la gravedad de los síntomas. Por último, el trastorno desintegrativo infantil se incluiría en el grado 3 ya que la gravedad aumenta hasta que el niño pierde las habilidades adquiridas en el lenguaje, las habilidades sociales y el comportamiento.

2.1.3. Características generales de niños con TEA

Tras presentar la definición de este trastorno, se van a exponer las características principales del mismo. Es importante tener en cuenta que las características pueden variar dependiendo de la edad de aparición del trastorno, el grado de afectación, el contexto en el que se desarrolla el niño, etc. (Murillo, 2012). Ahora bien, a pesar de la gran heterogeneidad en los síntomas del trastorno, el desarrollo de todos los niños con TEA presenta déficits en tres áreas que han sido denominadas tríada de Wing (Martos, 2012). Esta triada está constituida por las siguientes áreas:

- Capacidades de relación social

La necesidad de establecer relaciones sociales y vínculos afectivos con los demás es una característica innata del ser humano. Los niños con autismo su motivación por establecer interacción social es diferente y varía dependiendo del grado de autismo (Simarro, 2013). Según el DSM-V (2014) y las ideas de Rivière (2007) la motivación de los niños con TEA por las relaciones sociales puede variar desde un interés ausente hasta la presencia de muestras de motivación. En cambio, Simarro (2013), niega la posibilidad de que la motivación sea nula y apunta que ésta es menor o diferente.

En la misma línea Greenspan y Wieder (2008) afirman que los niños con TEA son capaces de establecer relaciones afectivas y por lo tanto de amar. Apoyan estos planteamientos con estudios que demuestran que los niños con TEA sienten muchas emociones a la vez, lo cual sumado a las dificultades que tienen para comunicarse, hace que no puedan expresar verbalmente sus emociones, desembocando en ocasiones, en la evitación del contacto con otros.

Otra característica de estos sujetos son las dificultades para comprender los pensamientos, creencias, deseos y emociones de los demás (Larbán, 2012). Esto es lo que Alan Leslie (1987-1994) denomina “Teoría de la mente” y es una habilidad que aparece de forma innata en sujetos de desarrollo típico. Los déficits en estas habilidades hacen más difícil la comprensión de los demás y por lo tanto la interacción social (Valdez, 2001).

Por último, es importante destacar las limitaciones de los niños con TEA en las habilidades de juego. La mayoría de niños con TEA no ponen en práctica el juego funcional, o lo que es lo mismo no utilizan los juguetes para la función con la que han sido creados. Así mismo, en su mayoría no desarrollan juego simbólico, el cual consiste en el uso de un determinado objeto como si fuera otro, como por ejemplo usar una caja como si fuera un teléfono. En general, los niños con TEA presentan un nivel de juego menor a los compañeros de su edad (Gallego, 2012).

Para concluir con este subapartado, se presenta a continuación una tabla en la que se expone la comparación de las características sociales de los niños con TEA y los niños de desarrollo típico.

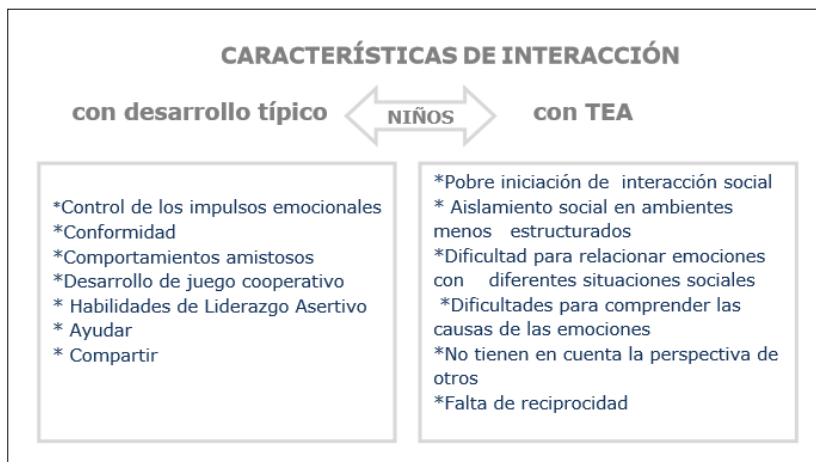


Figura 1: Características interacciones sociales (Gallego, 2012, p.34)

- La comunicación y el lenguaje

La comunicación y el lenguaje se ve afectada en todas las personas con TEA. A mayor grado de afectación del trastorno mayor grado de afectación de la comunicación y el lenguaje (Murillo, 2012).

El grado de afectación es muy variable, hay personas con TEA que no llegan a adquirir el lenguaje o lo adquieren pero es muy limitado. También puede darse el caso de niños que sufren una regresión en su desarrollo lingüístico dejando de usar palabras que habían adquirido anteriormente. Los niños que consiguen adquirir el lenguaje, presentan un retraso en su desarrollo y diferentes alteraciones (Murillo, 2012). Generalmente, tienen dificultades para hablar de sus necesidades, emociones, frustraciones, dificultades, etc. (Martos Pérez et al., 2012).

Debido a que el lenguaje y la comunicación es el área de los alumnos con TEA que más nos interesa en la realización del presente trabajo, en el apartado 4.2.3. se presenta ampliamente las características de los alumnos con TEA en relación al lenguaje y la comunicación.

- Inflexibilidad mental y comportamental, de acuerdo con Espíndola y González (2008).

Los alumnos con TEA presentan comportamientos repetitivos y estereotipias motoras que son movimientos repetitivos realizados con alguna parte del cuerpo como los aleteos o balanceos. Cuanto mayor es el grado de autismo, mayor es la presencia de estas conductas.

También es característica la presencia de rituales, es decir una serie de acciones que siempre repiten de la misma forma ante situaciones concretas. Un ritual habitual de estos niños es la alineación de juguetes o objetos, si alguien los mueve pueden sentirse muy molestos. Además estos niños tienen dificultad para anticipar lo que va a pasar y eso les hace mostrarse resistentes a los cambios del entorno y a las rutinas diarias. El grado de esta resistencia varía, algunos niños simplemente muestran preferencia por un entorno previsible, y otros en cambio expresan rabietas, ansiedad y frustración.

Es también muy común que las personas con TEA tengan intereses y preocupaciones restringidas. Suelen desarrollar un gran interés por temas concretos, los temas científicos son los que les suelen atraer más. Es más probable que estos intereses los desarrollen niños con mayor coeficiente intelectual, ya que es necesario contar con buenas habilidades cognitivas. Los niños de menor coeficiente intelectual suelen presentar fijaciones por determinados objetos o partes de estos (Instituto Nacional de la Salud Mental, 2014).

Para concluir, es importante señalar dos cuestiones. Cuanto más alto sea el grado de intensidad de estas conductas repetitivas, mayor será su influencia en el aprendizaje y en la participación social de la persona con TEA. Ahora bien, estas conductas suelen evolucionar con la edad. Los niños pequeños desarrollan estereotipias motoras, las cuales suelen ir disminuyendo en la adolescencia y en la edad adulta, desarrollando en cambio, intereses restringidos (Murillo, 2012).

2.2. El lenguaje y la comunicación

2.2.1. Definición e importancia en el desarrollo humano

A menudo se hace referencia al lenguaje y la comunicación como dos procesos sinónimos, pero en realidad no es así. La comunicación es un concepto más general que se puede definir como todo proceso en el que un emisor y un receptor intercambian información empleando un mismo código o lengua. Este código puede ser gestual, corporal, oral, etc., pero el más empleado en la comunicación humana es el lenguaje oral (Sánchez Hípola, 2007).

El lenguaje oral es una capacidad que poseen únicamente los humanos y que les permite expresar mediante la voz ideas, recuerdos, pensamientos, conocimientos, deseos, etc. En definitiva, es la capacidad que nos permite estar en contacto y comunicarnos con otros seres humanos. Todo lenguaje está compuesto por un código de símbolos. Para poder adquirir el lenguaje y emplear estos símbolos correctamente los seres humanos necesitan tener un sistema nervioso y un aparato fonador maduro, así como una buena audición y un nivel mínimo de inteligencia. Pero todo esto no es suficiente, para que la adquisición del lenguaje sea posible el individuo debe ser estimulado por el medio y por las personas que lo conforman (Sánchez Gutiérrez et al., 1996).

Según Sánchez Gutiérrez et al. (1996), la adquisición del lenguaje oral es de gran importancia para el desarrollo humano pues se ha comprobado que es esencial tanto para el desarrollo social y de la personalidad como para el desarrollo mental.

En cuanto al desarrollo social, el lenguaje permite a los seres humanos adaptarse e integrarse al medio en el que viven mediante la adquisición de valores, opiniones, creencias, normas, costumbres y en definitiva pautas culturales que le permiten saber cómo ha de comportarse en cada situación. El primer agente social donde se desarrolla el niño es la familia y esta a través del lenguaje transmite las primeras normas y formas en las que el niño debe comportarse lo cual va conformando la personalidad del niño. Cuando el niño se escolariza se da un paso más en su socialización ya que mediante el lenguaje interacciona con otros niños y con sus profesores, los cuales transmiten valores y conocimientos.

En relación al desarrollo mental, el lenguaje ayuda a interiorizar el mundo externo, categorizar conceptos, hacer generalizaciones y ejercitar la capacidad de síntesis y análisis. También influye en procesos como la atención, la percepción y la memoria, ya que permiten acumular recuerdos e información.

2.2.2. El desarrollo típico del habla y la comunicación

En el desarrollo del lenguaje encontramos dos etapas, una prelingüística y otra lingüística verbal. En la etapa prelingüística que va desde el nacimiento hasta los dos meses, el bebé se comunica mediante movimientos y gestos con los que logra atraer la atención de los adultos (Díaz Quintero, 2009). De esta forma el niño va desarrollando la reciprocidad, algo esencial para el posterior desarrollo del lenguaje y la comunicación. Es en este momento cuando aparecen las protoconversaciones que consisten en una serie de acciones en las que el bebé interactúa con el adulto en forma de diálogo pero sin lenguaje (Universidad Internacional de la Rioja, 2017).

Hasta los 2 meses de edad el niño realiza prebalbuceos, es decir vocalizaciones reflejas como el llanto, a través de las cuales comunica sus necesidades, al ser estas satisfechas por los adultos, el bebé empieza a utilizar el llanto de forma intencional. A los dos meses de edad se producen las primeras articulaciones espontáneas que son similares en todas las lenguas y que tienen una función exploratoria. Estas articulaciones están compuestas en primer lugar por sonidos guturales como “g” y “k” y posteriormente por consonantes oclusivas como “b”, “p” y “d”. En torno a los tres meses aparece un balbuceo más claro e intencional con sonidos guturales acompañados de vocales como “ga” y “pa”. Es entonces cuando comienza a emitir gritos para escucharse, estos gritos con el tiempo los comienza a emplear para protestar o expresar alegría. A los seis meses de edad las emisiones fónicas aumentan considerablemente, pero ahora muchas de estas emisiones las realiza mediante la imitación de los adultos (Navarro Pablo, 2003).

A los diez meses comienza la etapa lingüística, es en este momento cuando el bebé descubre que las emisiones fónicas tienen significado (Navarro Pablo, 2003). En torno a los doce meses aparecen las primeras palabras, las denominadas holofrases, es decir palabras que significan una frase. Por ejemplo el niño dice “guay-guay” para pedir que le lean el cuento en el que aparece un perro. Aunque a esta edad la producción de palabras es muy limitada (de 3 a 5 palabras) su comprensión del lenguaje es mucho mayor. Poco a poco el bebé va aumentando la producción de palabras. A los veinte meses surgen las primeras combinaciones de palabras mediante las cuales los niños expresan acciones (papa correr), localizaciones (mama silla), negaciones (no dormir), preguntas (¿dónde mama?), etc. A los dos años y medio, los niños han adquirido en torno a 500 palabras y a los tres años unas 1000. A los cinco años el niño ha interiorizado las reglas que rigen el lenguaje y su habla se va pareciendo más al de los adultos. A los diez años su vocabulario está compuesto por unas 40.000 palabras. En años posteriores el

vocabulario continúa aumentando y se siguen perfeccionando aspectos gramaticales y pragmáticos (Universidad Internacional de la Rioja, 2017).

2.2.3. El lenguaje y la comunicación en alumnos con TEA

Como se ha mencionado anteriormente una de las áreas de afectación de los alumnos con TEA es el lenguaje y la comunicación. Ahora bien, es necesario aclarar que cada niño con TEA es diferente y por ello sus características respecto al lenguaje también lo serán. Los problemas de comunicación varían dependiendo del desarrollo intelectual y social de la persona, por ello puede haber personas incapaces de hablar y otros que llegan a desarrollar vocabularios muy ricos y conversar sobre temas profundos (Martos Pérez et al., 2012). Por esta razón, a la hora de trabajar la comunicación y el lenguaje con un alumno con TEA hay que tener en cuenta sus características individuales.

Una de las características comunes en alumnos con TEA, es la falta de interés por comunicarse y por dar respuesta a actos comunicativos iniciados por otras personas (Barbarro et al., 1996) Además, en general, presentan dificultades para entender y expresar pautas de comunicación no verbal tales como el contacto visual, el cual normalmente está ausente, el uso de gestos, las pautas de atención conjunta, la sonrisa, etc. (Larbán, 2012).

Haciendo referencia a la comprensión del lenguaje verbal, las personas con TEA pueden tener dificultades cuya intensidad varía desde niños o adultos que ignoran el lenguaje y no atienden a órdenes o indicaciones hasta personas que son capaces de comprender el lenguaje y mantener conversaciones, aunque con dificultades relativas a la comprensión de ironías, bromas o dobles sentidos, ya que interpretan lo que escuchan de forma literal (Murillo, 2012).

Aquellos niños que adquieren lenguaje oral presentan un retraso en su desarrollo. Además en su lenguaje se observan déficits en los aspectos pragmáticos, o lo que es lo mismo la capacidad para usar el lenguaje adaptándolo a la situación social del momento y a los conocimientos y necesidades del interlocutor. Esto da lugar a conversaciones poco significativas, a la carencia de información relevante que ayude a entender al interlocutor de lo que está hablando y a la ausencia de contacto visual (Soto Calderón, 2007).

En cuanto la entonación del habla, ésta puede resultar extraña, pues sus tonos pueden ser demasiado altos o exagerados, y la entonación monótona o similar a la de un robot. También es común que presenten ecolalia, es decir, que repitan las últimas sílabas o palabras que escuchan o la inversión pronominal, consistente en cambiar el pronombre personal “yo” por “tu” cuando hablan de ellos mismos (Murillo, 2012).

Para terminar con las características en la comunicación y lenguaje, es necesario señalar que las dificultades en la comprensión y la comunicación de lo que sienten o necesitan produce en estos alumnos gran frustración y están relacionadas con las conductas desajustadas que algunos presentan (Martos Pérez et al., 2012).

2.3. Intervención en el lenguaje y la comunicación en niños con TEA

2.3.1. El fomento del lenguaje y la comunicación en alumnos con TEA

Para promover el lenguaje y la comunicación de los alumnos se deben trabajar diferentes aspectos como son la atención, la imitación, la activación de la motricidad orofacial, la comprensión y la producción de lenguaje. Todos estos aspectos son muy importantes para la adquisición del lenguaje. Se requiere que el niño preste atención a los movimientos de la boca que hacen los adultos al hablar y a los sonidos que emiten para así poder imitarlos. Así mismo necesitan realizar ejercicios orofaciales que activen la musculatura implicada en la producción del lenguaje. Estos ejercicios se basan en la gesticulación, la vocalización, ejercicios en los que el alumno tiene que soplar, absorber o realizar movimientos con los labios y la lengua. Al mismo tiempo que se trabajan estos aspectos se ha de trabajar la comprensión del lenguaje y la producción. En un principio se trabajará la producción de fonemas, después de sílabas y palabras para finalmente pasar a la construcción de frases. También es importante trabajar los elementos prosódicos del habla como son la entonación, el ritmo y las pausas. Por último, cuando se pueda considerar que el alumno ha adquirido el lenguaje, se ha de trabajar el componente pragmático, es decir el uso social del lenguaje (Soto Calderón, 2007).

Una vez se han expuesto los aspectos a trabajar para promover el desarrollo del lenguaje y la comunicación, se van a presentar algunas claves y estrategias a tener en cuenta para fomentar la adquisición del lenguaje. En primer lugar, es importante conocer el nivel de desarrollo global del niño y sobre todo de los aspectos comunicativos y lingüísticos para poder planificar el aprendizaje de forma individualizada y partiendo de los conocimientos previos del alumno, sus gustos e intereses. De esta manera las experiencias de aprendizaje serán accesibles al alumno, atractivas y motivantes. En segundo lugar, se debe proporcionar al alumno experiencias lúdicas de aprendizaje basadas en la acción práctica y la exploración del mundo que le rodea. Es también muy importante, organizar el espacio del aula con claves visuales como pictogramas que indiquen los espacios del aula y donde se encuentran determinados materiales. Es también muy beneficioso el uso de agendas visuales en las que se exprese mediante pictogramas lo que va a ocurrir a lo largo de la intervención. Esto ayuda al niño a anticipar y le proporciona tranquilidad. Además, el ambiente debe ser tranquilo y ordenado para disminuir la posible ansiedad y estrés que el alumno puede sentir (Babarro et al., 1996).

En cuanto al trabajo con el alumno hay que tener en cuenta diferentes aspectos. Se le deben proporcionar apoyos en las tareas que se le piden para que no aparezca la frustración y el rechazo a la actividad. Estos apoyos se irán retirando progresivamente a medida que el alumno vaya mostrando avances. Estos avances deben ser recompensados mediante el refuerzo positivo para motivar al niño a continuar realizando logros. Los periodos de trabajo han de ser cortos para evitar que el alumno se sienta agobiado. Es recomendable repetir las actividades varias veces para dar tiempo al niño de adquirir las habilidades de cada actividad. Además, a medida que el alumno repite las actividades se siente más seguro en ellas, las disfruta más y por lo tanto aprende más. Las instrucciones de las actividades deben ser claras y cortas y si es necesario se deben apoyar con claves visuales como pueden ser los pictogramas (Yáñez López y Iparrazar López, 2014).

Una forma de desarrollar el lenguaje de los alumnos con TEA y aumentar su capacidad para comunicarse, es el uso de los sistemas alternativos y/o aumentativos de comunicación (SAAC). Los SAAC son sistemas empleados para comunicarse que aumentan y/o complementan al lenguaje oral (Basil, 2018). Por un lado encontramos los sistemas aumentativos que complementan el lenguaje oral de las personas cuando éste no es suficiente para comunicarse de forma efectiva con el entorno. En cambio llamamos sistemas alternativos de comunicación, a aquellos que sustituyen al lenguaje oral cuando no es comprensible o está ausente. La mayoría de los sistemas pueden usarse tanto para aumentar el lenguaje como para sustituirle (Seron y Aguilar, 1992).

Dos de los SAAC más utilizados con los alumnos con TEA son el Sistema Pictográfico de Comunicación (SPC) y la comunicación bimodal. El SPC consta 3000 pictogramas, es decir imágenes que representan la realidad. Este sistema no emplea nexos, preposiciones, ni conjunciones y representa cada categoría de palabras con un color diferente, lo cual facilita la comprensión y adquisición del lenguaje. Es muy útil para niños con TEA ya que procesan mucho mejor la información visual. Con los pictogramas se pueden crear tableros de comunicación, es decir superficies en las que se colocan diferentes pictogramas ordenados por categorías que sirven para que el alumno y los adultos se comuniquen. El SPC permite comunicarse tanto a un nivel muy básico como a niveles muy avanzados (Basil, 2018).

La comunicación bimodal consiste en emplear simultáneamente el lenguaje oral y el lenguaje de signos, pero signando las palabras en el orden que se sigue en el lenguaje oral. El objetivo del uso de la comunicación bimodal es ofrecer al alumno una alternativa para comunicarse más sencilla que la palabra, ya que es más fácil de imitar. Mediante el uso de los signos se favorece la comprensión del lenguaje, ya que el signo guarda una relación con el

significado. Además con el uso del lenguaje bimodal se potencia la aparición del lenguaje oral en el alumno (Monfort, 2006).

Una vez se han expuesto los aspectos a trabajar para el desarrollo del lenguaje y la comunicación, algunas estrategias para promover ese desarrollo y los dos SAAC más empleados para trabajar con niños con TEA, se va a dar paso al último apartado del marco teórico, en el que se va a explicar cómo se puede utilizar el juego para desarrollar el lenguaje y la comunicación en los alumnos con TEA.

2.3.2. El juego como herramienta para el desarrollo del lenguaje y la comunicación en alumnos con TEA

El juego es una actividad innata en el ser humano que surge en la infancia y se convierte en la actividad principal de la vida del niño. Se ha demostrado que el juego favorece el óptimo desarrollo de los niños ya que contribuye a las capacidades físicas, mentales, afectivas, favorece la creatividad, las habilidades sociales y promueve el conocimiento de sí mismo y del entorno (Benítez Murillo, 2009). Además, el juego ofrece un ambiente especial para el aprendizaje, pues tiene una gran carga motivacional que atrae al alumno hacia la actividad lúdica que le proponemos y que tiene como objetivo el aprendizaje (Moyles, 1920).

En cuanto al lenguaje, se ha demostrado que el juego es una herramienta de gran utilidad para el desarrollo de la comunicación y el lenguaje. El adulto es el primer juguete del niño y por medio de juegos, rutinas y gestos establecen las primeras pautas de interacción y comunicación. Puesto que los niños con autismo tienen más dificultades a la hora de interactuar es muy útil que los adultos jueguen a imitar al niño para así sentar las bases de la interacción y fomentar que el niño imite a los adultos, algo esencial para la adquisición del lenguaje (Córnao, 2013).

Córnao (2013) en su manual del juego para niños con autismo nos ofrece algunas estrategias a tener en cuenta para trabajar con los alumnos de forma lúdica. En primer lugar aconseja que los juegos se presenten de forma atractiva y divertida y siempre explicándolos con órdenes cortas y sencillas y empleando apoyos visuales para facilitar la comprensión. En segundo lugar, es importante establecer una rutina de juego, es decir que la sesión de juego siempre se estructure de la misma forma. Así el niño podrá prever que va a pasar y se sentirá más seguro. Con el mismo objetivo, es también necesario que antes de comenzar la sesión se informe al alumno de lo que va a ocurrir a lo largo de la misma. En tercer lugar, se deben conocer los intereses y gustos de los niños para incluirlos en los juegos y nunca se debe forzar al niño a realizar una actividad si esta no genera interés en él. Por último, se ha de crear un ambiente tranquilo, sin ruidos de fondo y excesivos estímulos que interfieran en la atención del alumno.

Teniendo en cuenta estas estrategias se van a exponer algunos juegos que se podrían realizar con alumnos con TEA para el fomento y desarrollo de la comunicación y el lenguaje. Los juegos que se pueden realizar los podemos clasificar en los siguientes grupos:

- **Juegos de interacción.** Se trata de juegos que favorecen la interacción adulto-niño y por lo tanto sientan las bases para la comunicación. Uno de estos juegos son las cosquillas, se pueden crear múltiples juegos, uno de ellos es “El Bichoquepica” y consiste en ir dando “picotacitos” por el brazo del niño e ir diciendo “viene el bicho que pica”. Si el niño indica que quiere más es un buen momento para fomentar el lenguaje animándole a decir “Quiero más” y apoyarlo con los gestos del lenguaje bimodal. También se puede decir al niño “Ahora eres tú el bichoquepica” y animarle a repetir la frase. De esta manera se trabajan los turnos algo esencial en toda comunicación. Otro de los juegos de interacción es el clásico “Cu-cu ¡tras!”. Este juego favorece la coordinación óculo-manual, la atención compartida y el contacto visual (Córnao, 2013).
- **Juegos para aprender vocabulario.** Se trata de juegos cuyo objetivo principal es que el alumno adquiera o afiance nuevo vocabulario. Se trabaja tanto la comprensión del vocabulario como la producción. Un juego para aprender el vocabulario de las prendas de la ropa consiste en ofrecer al alumno un dibujo de un niño o niña sin ropa junto con diferentes dibujos de prendas de vestir. Se puede jugar de diversas formas, el adulto puede ir nombrando las prendas que el niño ha de poner al niño o bien el alumno lo viste como desee y después nombra con el adulto el nombre de cada prenda. Se puede realizar este mismo juego pero con el vocabulario de las partes de la cara o del cuerpo. Para trabajar los conceptos de grande y pequeño se puede realizar un juego en el que se da al alumno coches grandes y coches pequeños, en una caja aparecerá el pictograma que representa el adjetivo “grande” y en la otra el de “pequeño”. El alumno tiene que clasificar los coches dependiendo de su tamaño. Siguiendo el modelo de este juego se pueden realizar otros para trabajar los conceptos de “Arriba-abajo”, “dentro-fuera”, etc. (Rodríguez y Miravalls, 2017).

Otro juego para fomentar el aprendizaje de vocabulario es el juego de los bolos. Se pega a cada bolo una imagen del vocabulario que se quiera trabajar. Lanzando una pelota se intentan tirar los bolos, después de cada partida se mira que bolos se han caído y se nombrará la imagen que tenga pegada (Cornago, 2013).

Una vez se ha trabajado varias categorías de vocabulario se puede realizar juegos en los que el niño tiene que clasificar el vocabulario en diferentes categorías. Al principio se comenzará con dos categorías. Un juego puede consistir en dividir el vocabulario de los

alimentos y de las prendas de vestir. El vocabulario estará preparado con imágenes reales y el niño tendrá que colocar los dibujos de los alimentos en una caja que simulará una nevera y los dibujos de las prendas de vestir en una caja que simulará una lavadora (Cornago, 2013).

- **Juegos para trabajar la formación de frases.** Se trata de juegos que promuevan el aprendizaje de la formación de frases. Uno de estos juegos consiste en describir imágenes en las que aparece el alumno haciendo las cosas que más le gustan. Previamente se preparan los pictogramas necesarios para construir la frase, al principio se debe comenzar con frases muy cortas de tres palabras, como por ejemplo “Lucas come pizza”. Para ayudar al alumno a completar la frase se le hacen preguntas: ¿Quién aparece en la foto?, ¿qué hace?, etc. El alumno al responder la pregunta ha de coger el pictograma correcto. Otro juego para trabajar la formación de frases tiene por nombre “Encuentra al caracol”. El juego consiste en un panel en el que está dibujado un escenario en el que se puede abrir y cerrar ventanas y muebles para encontrar el dibujo de un caracol que estará escondido. Una vez que el niño encuentra el caracol, se le pregunta ¿Dónde está el caracol? Y el niño tiene que formar la frase “El caracol está en la ventana” con los pictogramas. Por último se le anima a repetir la frase (Rodgla y Miravalls, 2017).



Figura 2. Juego “Encuentra al caracol”. (Rodgla y Miravalls, 2017, p.124)

- **Juegos para la estimulación orofacial.** Este sistema está formado por la boca, los labios, las mejillas, la lengua, los dientes, el paladar, las glándulas salivales y la faringe. Estos órganos participan en la respiración, la alimentación, la articulación y la fonación. Mediante juegos se puede fortalecer los músculos de la cavidad bucal y entrenar los movimientos y acciones que son necesarias para producir el lenguaje. Uno de estos ejercicios son las praxias, es decir movimientos que permiten ejercitar los órganos de la boca. Algunos ejemplos son aquellos ejercicios en los que hay que realizar movimientos con la lengua en todas las direcciones, bostezar, toser, abrir mucho la boca y cerrarla,

inflar y desinflar las mejillas, vibrar los labios, ect. (García Gijón, 2015). Es también muy importante trabajar la respiración ya que de esta manera se evita la fatiga al hablar, se logra la potencia adecuada en la voz y se evitan problemas en la producción del habla. Así mismo, se ha de trabajar el soplo porque es esencial para ejercitar la musculatura bucal, para mejorar la pronunciación y para adquirir el control del aire al hablar. Para trabajar el soplo se pueden jugar con velas que hay que apagar, pomperos o con instrumentos en los que haya que soplar como flautas, armónicas o trompetas (Córnao, 2013).

- **Juegos de roles.** Se trata de juegos en los que cada jugador tiene que ejercer un papel determinado. Un ejemplo de estos juegos puede ser jugar a las tiendas. Se puede simular una tienda en la que haya diferentes alimentos de juguete, una cesta, una caja registradora, etc. para que el adulto y el niño jueguen a comprar y vender alimentos. Con este juego se favorece la imaginación y se trabaja la comprensión y producción del lenguaje, en concreto del vocabulario de los alimentos. (Rodríguez y Miravalls, 2017). Por último, otro juego de roles consiste en jugar con marionetas e intentar establecer un pequeño diálogo con el niño. En un principio serán diálogos muy sencillos, a medida que el lenguaje del niño va aumentando los diálogos irán siendo más complejos, incluso se puede preparar un guión previamente con una historia para representarla con las marionetas (Córnao, 2013).

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

La propuesta de intervención que se ha diseñado consiste en un programa para desarrollar las habilidades comunicativas y lingüísticas de un alumno con TEA de siete años. Se trata de un programa totalmente individualizado y flexible que permite al profesional que lo lleva a cabo realizar todo tipo de cambios para ajustarlo a la evolución del alumno. En este apartado se presentará en primer lugar las características del destinatario del programa junto con los resultados de la evaluación inicial que se llevó a cabo. En segundo lugar, se exponen los objetivos que se pretenden alcanzar con la puesta en práctica del programa. En tercer lugar se explica la metodología del programa y por último se expone el desarrollo del programa.

3.1. Destinatario

El destinatario del programa es un alumno de siete años de la clase de EVO A de un Colegio de Educación Especial de Madrid. En base a su informe psicopedagógico podemos decir que fue diagnosticado de Trastorno del Espectro Autista a la edad de cinco años. Tiene intereses restringidos y resistencia a los cambios. Le fascinan los mecanismos de apertura, la luz y los giros. Muestra hipersensibilidad sensorial (visual y táctil) e inquietud motora. Se muestra receptivo a la interacción con sus hermanos y se deja abrazar aunque no inicia la interacción espontáneamente. Realiza juego sensoriomotor (mete y saca piezas, entrechoca los cubos, hace rodar objetos, los tira al suelo), pero en muy pocas ocasiones realiza juego funcional. Anda sin dificultad y es capaz de subir y bajar escaleras. Respecto a la comunicación a penas realiza contacto visual con el adulto y muestra poco interés por la comunicación. Usa a los adultos para indiciar lo que quiere llevándoles la mano. Su lenguaje comprensivo es notablemente inferior al de su edad cronológica, pero es mayor al lenguaje expresivo. La logopeda del centro y la tutora de aula se dirigen al alumno apoyando el lenguaje oral con lenguaje bimodal.

El alumno tiene un tablero de comunicación que se emplea para anticipar rutinas y actividades, así como para trabajar el vocabulario con la logopeda y la tutora de aula. En este curso escolar (2017/2018) se ha ampliado el vocabulario del tablero del niño incluyendo vocabulario de contenidos curriculares objeto de estudio como los transportes, la comida, los animales, etc. En cursos anteriores el tablero se empleaba únicamente para anticipar rutinas. En este curso el alumno ha empezado a introducirse en el lenguaje oral y su comprensión de vocabulario está aumentando notablemente.

3.1.1. Evaluación previa del alumno

Para realizar la evaluación previa del alumno se contó con la ayuda de la logopeda del centro y durante dos sesiones se pasó al alumno el test Peabody de vocabulario en imágenes (Dunn, Dunn y Arriba, 2006). La actitud del niño durante la evaluación fue positiva pues se mostró tranquilo, participativo y atento. Una vez concluido el test los resultados muestran que el

vocabulario comprensivo del niño tiene un nivel de dos años y medio. Ahora bien, se observó que este test no contiene mucho vocabulario del que el alumno posee, y por ello se decidió complementar la información del test con una evaluación de la comprensión del vocabulario del tablero de comunicación del alumno, el cual contiene 144 palabras. Para ello se emplearon cinco sesiones en las que se iban cogiendo los pictogramas del tablero de cuatro en cuatro y se iba pidiendo al alumno que fuera cogiendo cada pictograma diciéndole por ejemplo “Dame perro”. Para registrar los resultados de la evaluación se realizó una tabla (ver anexo I) en la que se iba anotando las palabras que el alumno comprendía. Una vez realizada la evaluación se observó que de las 144 palabras del tablero el alumno comprende 109 pues sólo cometió errores en 35 palabras. Esto quiere decir que el alumno comprende el 75’69% del vocabulario de su tablero.

Para conocer el vocabulario expresivo se observó al alumno durante la jornada diaria del colegio y se solicitó información a su tutora ya que es quien pasa más tiempo con él. Las palabras que el alumno produce de forma espontánea son las siguientes:

Tabla 2. *Vocabulario expresivo del alumno*

Mama/Papa	Chocolate	Casa	Coche
Plastilina	Morat (hermano)	Parque	Pupa
Llave	Galleta	Boca	Palo

También es importante señalar que el alumno realiza los siguientes signos del lenguaje bimodal de forma espontánea:

Tabla 3. *Lenguaje bimodal espontáneo*

Beber	Casa	Trabajar
Parque	Comer	Los signos de los colores

Para concluir con este apartado es necesario añadir que aunque el alumno sólo produce de forma espontánea 13 palabras y 6 signos, repite todas las palabras que se le piden aunque con una pronunciación deficiente, ya que no articula correctamente la boca y la lengua por falta de fuerza. Como se ha podido observar el alumno posee mucho más vocabulario comprensivo que expresivo, por este motivo los juegos se van a centrar intentar que el vocabulario que el alumno ya comprende logre expresarlo. Además, también se buscará que adquiera la comprensión del vocabulario comprensivo que aún no posee.

3.2. Concreción de los objetivos de la propuesta de intervención

1. Aumentar el vocabulario comprensivo del alumno (tomando como vocabulario objeto de aprendizaje el que el alumno tiene en su tablero de comunicación).
2. Convertir el vocabulario pasivo del alumno en vocabulario activo, es decir conseguir que el vocabulario que comprende también logre producirlo.
3. Aumentar la intención comunicativa del alumno
4. Estimular el sistema orofacial del alumno para mejorar su pronunciación
5. Fomentar las habilidades comunicativas del alumno (contacto visual, respeto de turnos y la escucha activa).

3.3. Metodología

Para alcanzar los objetivos descritos en el apartado anterior se llevarán a cabo sesiones diarias de juego con el alumno que tendrán una duración aproximada de 20 minutos. Si se observa que el alumno está cansado, nervioso y no responde a ninguna actividad la sesión se terminará antes de lo previsto. De igual manera si se observa que el alumno está disfrutando con un juego, el tiempo se podrá prolongar. Estas sesiones serán puestas en práctica de forma diaria durante un curso escolar.

La metodología que se llevará a cabo durante estas sesiones será lúdica ya que los objetivos se trabajan a partir de juegos. Para diseñar los juegos se ha partido de los conocimientos previos del alumno, de sus dificultades y de sus intereses. Durante las sesiones de juego se usará el refuerzo positivo, sobre todo de tipo verbal es decir felicitando al niño por sus logros. Se empleará también el aprendizaje sin error que consiste en evitar que el alumno cometa errores para así eliminar la posibilidad de que se sienta frustrado y rechace el juego. Para ello, los juegos están ajustados a las posibilidades del alumno. Además, el uso del moldeamiento ayudará a evitar los errores del alumno. Las primeras veces que se lleve a cabo un juego el profesional moldeará al alumno, es decir le guiará cogiendo su mano y realizando los movimientos necesarios de forma conjunta de tal forma que el alumno comprenda perfectamente lo que debe hacer. En otras ocasiones se usará el modelado, es decir, será el profesional el que haga primero el juego para mostrar al alumno lo que debe hacer. Por último, para la realización de la mayoría de los juegos se emplearán pictogramas y se apoyará el lenguaje oral con el lenguaje bimodal.

El programa que proponemos consta de 10 bloques de juegos. En cada sesión se llevarán a cabo todos los juegos de un mismo bloque siguiendo el mismo orden que está establecido en el bloque. Cada bloque contiene los siguientes juegos:

- ✓ Uno o dos juegos para trabajar vocabulario
- ✓ Un juego para fomentar la estimulación orofacial
- ✓ Un juego para trabajar la intención comunicativa y las habilidades comunicativas
- ✓ Un juego a elección del alumno.

Los juegos están organizados según la atención requerida por el alumno, siendo los primeros aquellos que más atención requieren. Los juegos son variados y de corta duración para intentar mantener la atención del alumno durante la sesión.

Los juegos para trabajar vocabulario contienen un máximo de seis palabras para facilitar la adquisición de las mismas. Cuando el profesional considere oportuno podrá realizar el mismo juego pero con palabras diferentes de la misma categoría.

Este programa da la oportunidad al profesional de elegir que bloque quiere trabajar con el niño en cada sesión, basándose en su evolución. Es importante aclarar, que un mismo bloque se trabajará en diferentes sesiones ya que es positivo que el niño realice los mismos juegos en diferentes ocasiones para que interiorice la dinámica de los juegos y el vocabulario que se trabaja. Además se está respondiendo a la necesidad de los alumnos con TEA de vivir en un ambiente predecible ya que el hecho de saber cómo se juega le hará sentirse seguro y tranquilo. Si el profesional lo desea puede alternar los bloques de tal manera que no repita el mismo bloque dos sesiones seguidas. En la siguiente tabla se muestra un ejemplo de cómo se podrían distribuir los bloques en las distintas sesiones:

Tabla 4. *Ejemplo distribución de bloques*

SESIÓN 1	SESIÓN 2	SESIÓN 3	SESIÓN 4
Bloque 1	Bloque 2	Bloque 1	Bloque 2

Si el profesional considera que el niño está preparado, puede introducir un nuevo bloque. De la misma manera, cuando el profesional observe que el niño ha adquirido los objetivos de un bloque puede dejar de usar este bloque y añadir uno nuevo. Ahora bien, siempre es positivo repetir esporádicamente aquellos bloques cuyos objetivos ya han sido adquiridos, para evitar que se olviden. Los juegos de los bloques pueden irse renovando cuando se considere oportuno. El programa se ha diseñado de forma flexible para que el profesional pueda ir adaptándolo dependiendo de cómo el niño responda a los juegos y según como vaya evolucionando a lo largo del curso.

3.4. Desarrollo del programa: bloques de juegos

En este subapartado se van a presentar los bloques de juegos que conforman el programa de intervención. Al final de cada sesión se dejarán unos minutos para que el niño elija un juego, para ello se mostrará al alumno dos pictogramas y se le preguntará a qué quiere jugar. Cuando el niño elige, se le pide que repita “Quiero pompas/pelota” apoyando la frase con lenguaje bimodal e intentando que el alumno lo repita. Los juegos que se le dan a elegir están basados en sus intereses y son los siguientes: jugar a las pompas, a la pelota, con coches, jugar con herramientas, plastilina, puzles, instrumentos musicales, lego y animales de juguete (véase los pictogramas en anexo II). El hecho de dar al alumno la oportunidad de elegir un juego nos permite fomentar la intención comunicativa y la toma de decisiones. Durante estos minutos de juego el adulto interactuará con el niño fomentando la comunicación entre ambos.

Para llevar a cabo el programa, se requiere la figura de un profesional que guíe los juegos. Además, en algunos juegos se necesitará la ayuda de otro adulto que sirva de apoyo. En cada bloque se especifica si es necesaria la presencia de ese ayudante y también se incluye un apartado con los recursos materiales que se necesitan para llevar a la práctica cada bloque. A continuación, se exponen los 10 bloques de juegos:

Tabla 5. *Bloque 1*

BLOQUE 1
Juego “Las partes de la cara”
<u>Objetivo</u> : estimular la adquisición del vocabulario expresivo de las partes de la cara (objetivo 2).
<u>Desarrollo</u> : para comenzar el juego se ofrece al alumno una cara en la que los ojos, la boca, la nariz y las orejas están pegadas con velcro (véase anexo III). Se muestra al alumno la cara y se nombran todas las partes señalándolas e invitando al alumno a repetirlas. Después se quitan y se anima al alumno a que las ponga, cada vez que ponga una se le pregunta “¿Qué es?”, si el alumno no responde, lo dice el adulto e invita al niño a repetir la palabra.
Canción “Mi carita”
<u>Objetivo</u> : se persigue el mismo objetivo que en el juego anterior (objetivo 2).
<u>Desarrollo</u> : se cantará la canción “Mi carita” (véase anexo IV) y cada vez que la canción mencione una parte de la cara el adulto la señalará en su propia cara e invitará al alumno a que lo haga, si es necesario moldeará al alumno para que las señale.

El dado de las praxias linguales
<u>Objetivo:</u> fortalecer los músculos de la lengua y promover su movilidad para mejorar la pronunciación del alumno (objetivo 4).
<u>Desarrollo:</u> para este juego es necesario diseñar un dado que tenga una imagen en cada una de sus caras de una praxia lingual (véase anexo V). Cuando el alumno tira el dado tiene que imitar la imagen del dado con su lengua. Si es necesario el adulto realizará el movimiento para que el alumno lo imite. Se establecerán turnos para tirar el dado.
Juego de la hormiguita
<u>Objetivo:</u> aumentar la intención comunicativa del alumno (objetivo 3), favorecer el contacto visual (objetivo 5) y establecer un vínculo positivo con el alumno.
<u>Desarrollo:</u> mientras se va subiendo con los dedos por el brazo del niño se va diciendo “soy una hormiguita que subo subo subo por el bracito hasta llegar al sobaquito”. A medida que va subiendo se va aumentando la velocidad hasta hacerle cosquillas. Sí el niño indica que quiere más, es un buen momento para fomentar el lenguaje animándole a decir “Quiero más” o a decir “Quiero hormiga” apoyándolo con los gestos del lenguaje bimodal. También se puede decir al niño “Ahora eres tú la hormiguita” y animarle a que haga lo mismo en el brazo del adulto.
Elección de un juego
Se da al alumno a elegir entre jugar a las pompas o jugar a la pelota. En ambos juegos se debe intentar establecer contacto visual con el alumno y se fomenta la comunicación realizando comentarios mientras se juega.
RECURSOS MATERIALES NECESARIOS: juego de las partes de la cara, dado con las praxias linguales, pompero y pelota.

Tabla 6. *Bloque 2*

BLOQUE 2
Las partes del cuerpo
<u>Objetivo:</u> promover la adquisición del vocabulario expresivo de las partes el cuerpo (cabeza, brazos, tripa, piernas y pies (objetivo 2).
<u>Desarrollo:</u> para este juego se necesitan tarjetas con los pictogramas de las partes del cuerpo (véase anexo VI). Las tarjetas se colocan boca abajo y una a una se van levantando. Cuando se levanta una tarjeta se nombra la parte del cuerpo y se señala en el propio cuerpo. Se establecen turnos y se moldea al alumno si es necesario.

Canción: “¿Dónde están las partes del cuerpo?”
<u>Objetivo:</u> se persigue el mismo objetivo que el juego anterior (objetivo 2).
<u>Desarrollo:</u> se cantará la canción (véase anexo VII) realizando los gestos que la misma propone y animando al alumno a repetir cada parte que la canción nombre.
La oca de las praxias labiales
<u>Objetivo:</u> fortalecer los músculos de los labios y promover su movilidad para así mejorar la pronunciación (objetivo 4).
<u>Desarrollo:</u> para este juego se necesita una oca con imágenes de praxias labiales en cada casilla (véase anexo VIII). Comenzará el adulto tirando el dado y moviendo su ficha para mostrar al alumno como se juega. El adulto imitará el gesto que le haya tocado y animará al alumno a imitarlo. Después ayudará al alumno a tirar su dado, mover su ficha e imitar el gesto. Estableciendo turnos se seguirá este proceso hasta que algún jugador llegue a la meta.
Así son nuestros ojos
<u>Objetivo:</u> fomentar el contacto visual (objetivo 5)
<u>Desarrollo:</u> para este juego se dibujará en un folio ojos de diferentes colores y se recortará unos agujeros en los que se puedan colar los ojos del niño y el adulto (véase anexo IX). Para jugar el adulto puede colocarse el folio y preguntar al niño “¿Dónde están mis ojos?”, “¿Dónde están los ojos azules?”, “¿Y los verdes?”, “¿Qué ojos se mueven”, ect. También el niño se colocará el folio y se intentará establecer contacto visual.
Elección de un juego
Se le dará a elegir entre jugar con las herramientas o con los animales.
RECURSOS MATERIALES NECESARIOS: tarjetas de las partes del cuerpo, oca de las praxias labiales, folio con los dibujos de los ojos, herramientas y animales.

Tabla 7. *Bloque 3*

BLOQUE 3
Juego de la memoria con animales
<u>Objetivo:</u> fomentar la adquirir del vocabulario comprensivo de los siguientes animales: mono, pato, león, cerdo, caballo y vaca (objetivo 1) y promover la adquisición de el vocabulario expresivo (objetivo 2).
<u>Desarrollo:</u> para este juego se prepararán tarjetas con los pictogramas de estos animales, en concreto se necesitarán dos tarjetas por cada animal (véase anexo X). Para comenzar se mostrarán las tarjetas de cada animal al alumno, se dirá el nombre y se pedirá al alumno que lo repita. Una vez se hayan mostrado las tarjetas de cada

animal se colocarán boca abajo. Estableciendo turnos cada jugador irá levantando dos tarjetas y nombrando el animal de las mismas, si esas dos tarjetas son el mismo animal se las llevará, en caso contrario las volverá a colocar boca abajo y le tocará al otro jugador. Al finalizar, el jugador con más tarjetas será el ganador. La primera vez que se realice el juego se deberá moldear al alumno para que comprenda la dinámica del juego. Si el alumno está receptivo se repetirá el juego.

El escondite de los animales

Objetivo: Se persiguen los mismos objetivos que en el juego anterior (objetivo 1 y 2).

Desarrollo: para este juego se necesitan las tarjetas de los animales del juego anterior y animales de juguete. Se dirán al alumno que vamos a jugar a esconder los animales y que se tiene que tapar los ojos. Con la ayuda de otro adulto se intentará que el alumno no vea como se esconden los animales. Los animales no se deben esconder mucho para que no sea difícil encontrarlos. Cuando estén escondidos diremos al alumno “¿Dónde está la vaca?” y se le enseñará la tarjeta. Después se ayudará a buscar al animal. Se repetirá lo mismo con todos los animales. Cuando se encuentren todos los animales se nombrarán y el alumno los repetirá. Para comprobar si el alumno está memorizando el vocabulario se irá pidiendo uno a uno cada animal para guardarlos.

Carrera de pelotas

Objetivo: estimular el sistema orofacial del alumno, aprendiendo a controlar bien el soplo (objetivo 4).

Desarrollo: para realizar el juego se necesitan dos pelotas pequeñas de plástico y un circuito dibujado en una cartulina en el que aparezcan dos recorridos (véase anexo XI). Al final de estos recorridos se dibujará la meta. En cada uno de los recorridos se pondrá una pelota. El adulto y el niño han de soplar la pelota hasta llegar a la meta sin salirse del recorrido. El juego se repetirá varias veces.

Retahíla de los dedos

Objetivo: aumentar la intención comunicativa del alumno (objetivo 3), promover el contacto visual y la escucha activa (objetivo 5).

Desarrollo: cogiendo uno a uno los dedos del niño se dice la siguiente retahíla “Este puso un huevo, este le echó, este lo puso a asar, este lo probó y este gordito se lo comió” y se simula que se come el dedo del niño para hacerle reír. Si el niño indica que quiere más, es un buen momento para fomentar el lenguaje animándole a decir “Quiero más” apoyándolo con los gestos del lenguaje bimodal.

Elección de un juego
Se dará a elegir al alumno entre jugar con coches o con las herramientas.
RECURSOS MATERIALES NECESARIOS: tarjetas para el juego de la memoria, animales de juguete, pelotas y circuito, coches y juego de las herramientas.

Tabla 8. *Bloque 4*

BLOQUE 4
Vestimos al muñeco
<u>Objetivo:</u> estimular la adquisición del vocabulario expresivo de las siguientes prendas de vestir: camiseta, pantalón, zapatos, jersey, abrigo y bufanda (objetivo 2).
<u>Desarrollo:</u> para este juego se necesita el dibujo de un muñeco plastificado y las diferentes prendas de vestir hechas de la misma medida del muñeco (véase anexo XII). El muñeco y las diferentes prendas tendrán velcro para que se puedan pegar. Para comenzar se pedirá al niño que ponga la ropa al muñeco y según va eligiendo las prendas y pegándolas se le va preguntado qué es y pidiéndole que repita el nombre de la prenda de vestir.
Juego de la memoria con prendas de vestir
<u>Objetivo:</u> se persigue el mismo objetivo que en el juego anterior (objetivo 2).
<u>Desarrollo:</u> Para comenzar se mostrarán las tarjetas de cada prenda de vestir (véase anexo XIII) al alumno, se dirá el nombre y se le pedirá que lo repita. Después se colocarán las tarjetas boca abajo. Estableciendo turnos cada jugador irá levantando dos tarjetas y nombrando la prenda de vestir que aparezca, si esas dos tarjetas son la misma prenda se las llevará, en caso contrario las volverá a colocar boca abajo y le tocará al otro jugador. Al finalizar, el jugador con más tarjetas será el ganador. La primera vez que se realice el juego se deberá moldear al alumno para que comprenda la dinámica del juego. Si el alumno está receptivo se repetirá el juego.
Olemos la flor... soplamos la vela...
<u>Objetivo:</u> estimular el sistema orofacial, aprendiendo a inspirar por la nariz y expirar por la boca (objetivo 4).
<u>Desarrollo:</u> Para este juego necesitaremos una flor con olor y una vela que se pueda encender. El juego consiste en oler la flor (inspirar) y soplar la vela (expirar) repitiéndolo varias veces. Al principio será el adulto quien lo haga para mostrarle al niño como se hace. Se debe intentar que la inspiración y la expiración sean lentas.
Cuento “La pequeña oruga glotona” de Eric Carle (2002).
<u>Objetivo:</u> fomentar la escucha activa, el contacto visual (objetivo 5).
<u>Desarrollo:</u> Se trata de un cuento que narra el ciclo vital de una oruga, desde su

<p>nacimiento de un huevo hasta convertirse en mariposa. Para ello tiene que comer gran cantidad de comida. El Lunes atraviesa una manzana, el Martes dos peras, el Miércoles tres ciruelas, etc. Para contar el cuento se acompañará de gestos (imitando como se come cada comida, lo grande que se ha convertido, como vuela la mariposa, etc.), y se animará al alumno que los imite.</p> <p>*En las diferentes sesiones en las que se ponga en práctica este bloque se puede contar cuentos diferentes.</p>
Elección de un juego
Se le dará a elegir entre jugar con las construcciones o con la pelota.
RECURSOS MATERIALES NECESARIOS: juego del muñeco, tarjetas para el juego de la memoria de las prendas de vestir, flor y vela, juego de las construcciones y pelota.

Tabla 9. *Bloque 5*

BLOQUE 5
El dado de las emociones
<p><u>Objetivo:</u> fomentar la adquisición del vocabulario comprensivo de las siguientes emociones: triste, enfadado, cansado, contento y asustado (objetivo 1) y promover la adquisición del vocabulario expresivo (objetivo 2).</p>
<p><u>Desarrollo:</u> para este juego se jugará con un dado con los pictogramas de las emociones (véase anexo XIV). En la última cara del dado se pondrá el pictograma de un dado para indicar que se debe tirar el dado de nuevo. Antes de comenzar el juego se mostrará al alumno todos los lados del dado, se nombrará la emoción y se imitará la expresión facial animando también al alumno a imitarla. Una vez se hayan presentado las diferentes emociones se establecerán turnos para tirar el dado. Cuando sea el turno del alumno, con la ayuda del adulto tendrá que nombrar la emoción que salga e imitar la expresión facial.</p>
¡Adivina cómo se sienten!
<p><u>Objetivo:</u> se persiguen los mismos objetivos de la actividad anterior (objetivo 1 y 2).</p>
<p><u>Desarrollo:</u> se necesitarán las imágenes de niños expresando las emociones y los pictogramas de dichas emociones (véase anexo XV). En primer lugar se enseñará al alumno la imagen de un niño, esta imagen tendrá un apartado para pegar en ella el pictograma correspondiente. Una vez se muestre la imagen al niño se le preguntará cómo se siente el niño, y se le dará a elegir entre dos pictogramas para que lo pegue en el apartado reservado en la foto. Se ayudará al alumno a elegir, si lo necesita.</p>

El dado de las praxias linguales
<u>Objetivo:</u> fortalecer los músculos de la lengua y promover su movilidad para mejorar la pronunciación del alumno (objetivo 4).
<u>Desarrollo:</u> Explicado en el bloque 1
Juego del “Cucu-tras” y “a la buena aventura”
<u>Objetivo:</u> aumentar la intención comunicativa del alumno (objetivo 3), favorecer el contacto visual, la atención compartida, la escucha activa y el cambio de turnos (objetivo 5). Además se establecer un vínculo positivo con el alumno.
<u>Desarrollo:</u> en primer lugar se jugará a el juego de “cucu-tras”. El adulto tapaná sus ojos con las manos y dirá “cucu-tras”. Cuando el adulto dice “tras” destapa sus ojos y intenta establecer contacto ocular con el alumno. El tiempo que el adulto tarda en destapar sus ojos debe variar para que el alumno espere con atención a que esto suceda. Una vez que el adulto lo ha hecho se anima al alumno a hacerlo él y si es necesario se le moldea. Después se jugará a la “buena ventura”. Este juego consiste en hacer cosquillas en la palma de la mano del alumno mientras se dice “A la buena ventura que Dios te la da, si te pica una mosca, ráscatela, ráscatela, ráscatela”. En la última parte se hace más cosquillas en la mano del alumno. Se intenta establecer contacto visual durante la retahíla y al terminar se pide al alumno que haga lo mismo en la mano del adulto. El tiempo restante se interaccionará con el alumno de manera espontánea.
Elección de un juego
Se dará a elegir al niño entre jugar con las construcciones o jugar con los animales.
RECURSOS MATERIALES NECESARIOS: dado de las emociones, pictogramas de las emociones, imágenes reales de niños expresando las emociones, el dado de las praxias linguales, juego de las construcciones y juguetes de los animales.

Tabla 10. *Bloque 6*

BLOQUE 6
El juego del matamoscas (vocabulario de los transportes)
<u>Objetivo:</u> estimular la adquisición del vocabulario comprensivo y expresivo de los siguientes transportes: bici, ambulancia y moto (objetivo 1 y 2).
<u>Desarrollo:</u> para este juego se necesita imágenes de los pictogramas de estos transportes a tamaño DIN A4 (véase anexo XVI) y un matamoscas. Antes de comenzar el juego presentaremos al alumno el vocabulario uno a uno pidiéndole que repita cada palabra (se hace varias veces). Después se pegan estas fotos en la pared y el adulto se coloca con el niño a un metro y medio de distancia aproximadamente. Cuando el

<p>adulto dice el nombre de un transporte el alumno tiene que ir corriendo hacía esa imagen y darla con el matamoscas. En las primeras sesiones el adulto lo hará con él, moldeándole. Cuando el niño controle el juego el profesional puede jugar también con otro matamoscas y hacer una carrera entre ambos.</p>
<p>El bingo de los transportes</p>
<p><u>Objetivo:</u> promover la adquisición del vocabulario expresivo de los siguientes transportes: avión, coche, barco, moto, bici y ambulancia (objetivo 2) y fomentar la comprensión de aquellos que el alumno no reconoce (objetivo 1).</p>
<p><u>Desarrollo:</u> para este juego se necesita un tablero de bingo con pictogramas de los transportes que queremos trabajar (véase anexo XVII). También se necesitarán fichas para colocarlas sobre las palabras. Para comenzar el profesional comenzará nombrando uno de los transportes, preguntará al niño dónde está, le pedirá que ponga la ficha y que repita el nombre del transporte. Se sigue este proceso con el resto de palabras y al terminar se refuerza positivamente al alumno.</p>
<p>La oca de las praxias labiales</p>
<p><u>Objetivo:</u> fortalecer los músculos de los labios y promover su movilidad para así mejorar la pronunciación (objetivo 4).</p>
<p><u>Desarrollo:</u> Explicado en el bloque 2</p>
<p>Nos miramos a través de unos prismáticos</p>
<p><u>Objetivo:</u> fomentar el contacto visual (objetivo 5)</p>
<p><u>Desarrollo:</u> para este juego se necesitan unos prismáticos realizados con rollo de papel de cocina. El juego consiste en mirarse el uno al otro con los prismáticos intentando establecer contacto visual, para ello se le puede decir “¡mírame!” apoyándolo con el gesto del lenguaje bimodal. Se van estableciendo turnos para pasar los prismáticos del adulto al niño (Córnao, 2013).</p>
<p>Elección de un juego</p>
<p>Se dará a elegir entre jugar a las pompas o jugar a la plastilina.</p>
<p>RECURSOS MATERIALES NECESARIOS: El tablero del bingo, fichas, pictogramas tamaño DIN A4, matamoscas, tablero oca, prismáticos, pompero y plastilina.</p>

Tabla 11. *Bloque 7*

<p>SESIÓN 7</p>
<p>El dominó de los alimentos</p>
<p><u>Objetivo:</u> promover la producción del vocabulario de los siguientes alimentos: leche, manzana, zumo, yogur y patatas (objetivo 2).</p>
<p><u>Desarrollo:</u> para este ejercicio se necesita unas tarjetas de dominó con los alimentos que queremos trabajar (véase anexo XVIII). En las primeras sesiones el niño</p>

<p>necesitará que el adulto le moldee para entender la dinámica del juego. Las tarjetas se repartirán entre el niño y el adulto y las colocarán sobre la mesa de forma que se vean todas. El adulto colocará una pieza en el centro, dirá al niño que alimentos son (por ejemplo yogur y zumo) y le pedirá que lo repita. Después señalará las fichas del niño y le preguntará si él tiene el yogur. El niño lo cogerá y lo colocará junto a la otra imagen del yogur. Cada vez que el niño coloque una pieza tiene que repetir el nombre de los alimentos.</p>
<p>El monstruo tiene hambre</p>
<p><u>Objetivo:</u> se persigue el mismo objetivo que en el juego anterior</p>
<p><u>Desarrollo:</u> para este juego se usará una caja de cartón para hacer un monstruo. En la boca se hará una rendija (véase anexo XIX). También se necesitarán tarjetas con los pictogramas de los alimentos a trabajar (véase anexo XIX). El juego consiste en simular que se da de comer al monstruo metiendo las tarjetas por la rendija, cada vez que se meta una tarjeta se ha de decir el nombre del alimento. Para hacer más divertida el juego el profesional puede imitar la voz del monstruo pidiendo comida y montándose agradecido por recibirla (Córnao, 2013).</p>
<p>El juego de la hormiguita</p>
<p><u>Objetivo:</u> aumentar la intención comunicativa del alumno (objetivo 3), favorecer el contacto visual (objetivo 5) y establecer un vínculo positivo con el alumno</p>
<p><u>Desarrollo:</u> explicado en el bloque 1</p>
<p>Instrumentos de sople</p>
<p><u>Objetivo:</u> estimular el sistema orofacial del alumno, aprendiendo a controlar bien el soplo (objetivo 4).</p>
<p><u>Desarrollo:</u> para este ejercicio se necesitan diferentes instrumentos de soplo: flauta, silbato, trompeta y un matasuegras. Uno a uno se irá dando al alumno cada instrumento para que sople y observe el sonido que realiza. Cuando ya haya probado todos se le dará a elegir cuál quiere para que siga experimentando y practicando el soplo.</p>
<p>Elección de un juego</p>
<p>Se dará a elegir entre jugar a la pelota o a los puzzles.</p>
<p>RECURSOS MATERIALES NECESARIOS: fichas de domino, monstruo, flauta, silbato, trompeta, matasuegras, pelota y puzle.</p>

Tabla 12. *Bloque 8*

Bloque 8
La ruleta de los colores
<u>Objetivo:</u> fomentar la adquisición del vocabulario expresivo de los siguientes colores: verde, rojo, amarillo, azul, rosa, negro, naranja y marrón (objetivo 2).
<u>Desarrollo:</u> para este juego se necesita un círculo dividido en ocho secciones, en cada sección aparecerá uno de los colores que queremos trabajar (véase anexo XX). También se necesitan ocho pinzas de la ropa pintadas de la ropa cada una pintada de uno de estos ocho colores. Para jugar se da al niño todas las pinzas de colores y las tendrá que ir colocando en la sección correspondiente mientras el profesional pronuncia el nombre del color y le anima a repetirlo.
Los bolos de colores
<u>Objetivo:</u> se persigue el mismo objetivo que en el juego anterior.
<u>Desarrollo:</u> en primer lugar el alumno ayudará al adulto a colocar los bolos, los cuales serán de los ocho colores a trabajar. Según se vayan colocando se irá nombrando los colores y el niño lo repetirá. Después se establecerán turnos para lanzar rodando una pelota e intentar derribar los bolos. Cada jugador tendrá dos oportunidades para intentar derribar todos los bolos. Al final de estas dos oportunidades se hará recuento de los bolos que ha tirado nombrando los colores.
Olemos la flor... soplamos la vela...
<u>Objetivo:</u> estimular el sistema orofacial aprendiendo a inspirar por la nariz y espirar por la boca (objetivo 4).
<u>Desarrollo:</u> Explicado en el bloque 4
El cuento de los tres cerditos
<u>Objetivo:</u> fomentar la escucha activa, el contacto visual y la comunicación (objetivo 5).
<u>Desarrollo:</u> Se relatará al alumno un cuento ilustrado de los tres cerditos. Para captar su atención se modulará mucho la voz y se pondrán diferentes registros de voz dependiendo del personaje. También se harán muchos gestos (llamar a la puerta, construir, soplar, correr, esconderse) que ayuden al alumno a entender el cuento y se pedirá al alumno que los imite haciéndole preguntas para establecer comunicación con el alumno (por ejemplo: "¿Cómo sopla el lobo?" "¡A ver qué rápido corrían los cerditos!", etc.)
*En las diferentes sesiones en las que se ponga en práctica este bloque se puede contar cuentos diferentes.

Elección de un juego
Se dará a elegir entre jugar con los coches o plastilina.
RECURSOS MATERIALES NECESARIOS: la ruleta de los colores, bolos, flor y vela, coches o plastilina.

Tabla 13. *Bloque 9*

BLOQUE 9
Juego conceptos pequeño/grande
<u>Objetivo:</u> estimular la adquisición del vocabulario comprensivo y expresivo de los conceptos grande y pequeño (objetivo 1 y 2).
<u>Desarrollo:</u> para comenzar se pondrán sobre la mesa dos cajas, en una de ellas se pegará el pictograma de “pequeño” y en otra el de “grande” (véase anexo XXI). También pondremos bolas de plastilina del mismo color grandes y pequeñas. Cogemos una bola y diremos al niño “Esta bola es pequeña” y la pondremos en la caja correspondiente. Después haremos lo mismo con una bola grande. A continuación, pediremos al alumno que haga lo mismo animándole a repetir la palabra “pequeña” y “grande”.
“Nos hacemos grandes y pequeños”
<u>Objetivo:</u> consolidar la comprensión de los conceptos grande y pequeño (objetivo 1).
<u>Desarrollo:</u> para este juego se necesitan dos pictogramas grandes de los conceptos y la ayuda de otro adulto. Para comenzar se pondrá música y se bailará con el alumno, cuando la música se pare también se tendrán que parar el adulto y el alumno, en ese momento el otro adulto dirá “grande” o “pequeño” y enseñará el pictograma correspondiente. El adulto imitará el concepto alargando los brazos o encogiéndose agachado en el suelo y animará al alumno a imitar el gesto. Con este juego además de trabajar los conceptos “grande” y “pequeño” se fomenta la imitación, algo muy importante para que el niño consiga mejorar su lenguaje.
La oca de las praxias lingüales
<u>Objetivo:</u> fortalecer los músculos de la lengua y promover su movilidad para mejorar la pronunciación del alumno (objetivo 4).
<u>Desarrollo:</u> explicado en el bloque 1.
Juego del “Cucu-tras” y “a la buena aventura”
<u>Objetivo:</u> aumentar la intención comunicativa del alumno (objetivo 3), favorecer el contacto visual, la atención compartida, la escucha activa y el cambio de turnos (objetivo 5).

<u>Desarrollo:</u> explicado en el bloque 5.
Elección de un juego
Se dará a elegir al alumno entre realizar un puzle o jugar con la plastilina. Mientras se juega se intenta fomentar la comunicación.
RECURSOS MATERIALES NECESARIOS: bolas de plastilina, cajas con los pictogramas grande y pequeño, tablero oca de las praxias lingüales, puzle y plastilina.

Tabla 14. *Bloque 10*

BLOQUE 10
Los animales en el árbol
<u>Objetivo:</u> fomentar la adquisición del vocabulario expresivo de los conceptos arriba y abajo (objetivo 2). El vocabulario comprensivo de estos conceptos ya lo tiene adquirido.
<u>Desarrollo:</u> para comenzar se dará el dibujo de un árbol, en la parte de arriba habrá un pictograma que represente la palabra “arriba” y en la parte de abajo otro pictograma que represente la palabra “abajo”. También se le dará al alumno dibujos de varios animales: un pájaro, un gusano, un mono, un perro, un gato y un conejo (véase anexo XXII). El juego consiste en ir dando órdenes al alumno para que coloque los animales arriba o abajo, por ejemplo se le dirá “pon al gato abajo”. La primera vez lo hará el adulto a modo de ejemplo. Cada vez que el alumno pone un animal se le pregunta dónde está para que verbalice los conceptos que queremos que aprenda. Si no los verbaliza lo dice el adulto y el alumno lo repite.
Abajo y arriba
<u>Objetivo:</u> se persigue el mismo objetivo que el juego anterior (objetivo 2).
<u>Desarrollo:</u> Para este juego se necesitan dos pictogramas grandes de los conceptos y cuatro ladrillos de psicomotricidad. Se colocarán los ladrillos en círculo y se pondrá música. Cuando se pare la música se dirá “Arriba” y el niño y el adulto se tendrán que subir a un ladrillo hasta que se diga “abajo” y la música vuelva a comenzar. Para este juego se necesita la ayuda de otro adulto para que muestre los pictogramas y controle la música. Cuando el ayudante diga arriba y abajo el adulto y el niño lo repetirán.
La oca de las praxias labiales
<u>Objetivo:</u> fortalecer los músculos de los labios y promover su movilidad para así mejorar la pronunciación (objetivo 4).
<u>Desarrollo:</u> Explicado en el bloque 2
La retahíla de los dedos
<u>Objetivo:</u> aumentar la intención comunicativa del alumno (objetivo 3), promover el

contacto visual y la escucha activa (objetivo 5).
<u>Desarrollo:</u> explicado en el bloque 3.
Elección de un juego
Se da a elegir al niño entre jugar con los instrumentos musicales y jugar con la pelota.
RECURSOS MATERIALES NECESARIOS: Juego de los conceptos arriba y abajo, cuatro ladrillos de psicomotricidad, pictogramas de abajo y arriba, tablero oca, instrumentos musicales y pelota.

3.5. Evaluación: procedimientos de recogida y análisis de datos

Para evaluar el programa que se ha presentado y el grado de consecución de los objetivos, se propone realizar dos tipos de evaluación: una evaluación continua y una evaluación final. El objetivo de la evaluación continua es realizar un seguimiento de la aplicación del programa, de tal modo que se pueda ir reflexionando sobre la evolución del sujeto, la atención durante la sesión, la motivación frente a los juegos y la adecuación de las actividades a las capacidades del sujeto. Este tipo de evaluación permite realizar cambios en el programa para adaptarle más aún a sus individualidades y su evolución. Para realizar la evaluación continua se rellenará al final de cada sesión la siguiente tabla:

Tabla 15. Registro de evaluación continua

Evaluación de la sesión nº _____. (Bloque de juegos nº ____)	
Atención del alumno	Baja – Media - Alta
Motivación del alumno	Baja-Media-Alta
Dificultades que el alumno muestra durante la sesión	
Logros alcanzados durante la sesión	
¿Hay algún juego que no está adaptado a las capacidades del niño?	Si/no ¿Cuál? _____ _____
<u>Observaciones:</u> 	

Además de la evaluación continua, al finalizar cada trimestre se llevará a cabo una evaluación final para evaluar la consecución de cada uno de los objetivos planteados. Para ello se tendrán que rellenar dos tablas de evaluación las cuáles se explican a continuación.

Una de las tablas sirve para evaluar la comprensión y expresión del vocabulario trabajado durante el trimestre (objetivo 1 y 2). Para ello será necesario realizar sesiones de evaluación, tantas como se consideren necesarias dependiendo de la atención y disposición del alumno para colaborar en la evaluación. En estas sesiones se usarán los pictogramas del tablero de comunicación del alumno. Para evaluar la comprensión del vocabulario se colocarán un máximo de cinco pictogramas en la mesa y se le irán pidiendo uno a uno al alumno. Para evaluar la expresión se señalará una imagen y se preguntará al alumno qué es. Si el alumno comprende o expresa una palabra se escribirá "A" en la casilla correspondiente para expresar que el vocabulario comprensivo o expresivo está adquirido. En el caso contrario se escribirá una "X". Es importante recordar que en la evaluación inicial se observó que el alumno comprendía el 75'69 % del vocabulario objeto de aprendizaje (109 palabras), por tanto no será necesario evaluar de nuevo la comprensión de este vocabulario, pero sí su expresión. En las casillas del vocabulario comprensivo o expresivo que no es necesario evaluar de nuevo se ha escrito un guión. A continuación se muestra la tabla de evaluación, en este caso se han incluido el vocabulario trabajado en los 10 bloques que se han presentado:

Tabla 16. *Registro de valuación final (objetivo 1 y 2)*

EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN DEL VOCABULARIO			
	Vocabulario	Comprensión	Expresión
Partes del cuerpo	Ojos	-	
	Orejas	-	
	Boca	-	
	Nariz	-	
	Cabeza	-	
	Brazos	-	
	Piernas	-	
	Pies	-	
	Tripa	-	
	Mano	-	
Animales	Mono	-	
	Pato	-	

	León		
	Cerdo		
	Caballo		
	Vaca		
Ropa	Camiseta	-	
	Pantalón	-	
	Jersey	-	
	Abrigo	-	
	Zapatos	-	
Emociones	Triste		
	Enfadado		
	Cansado		
	Contento		
	Asustado		
Transportes	Bici		
	Ambulancia		
	Moto		
	Avión	-	
	Coche	-	-
	Barco	-	
Alimentos	Leche	-	
	Manzana	-	
	Patatas	-	
	Yogur	-	
	Zumo	-	
Colores	Verde	-	
	Rojo	-	
	Amarillo	-	
	Azul	-	
	Rosa	-	
	Negro	-	
	Naranja	-	
	Marrón	-	
Conceptos espaciales	Pequeño		
	Grande		
	Arriba	-	
	Abajo	-	

Para evaluar el resto de objetivos (3, 4 y 5) se rellenará la siguiente tabla. Para ello el profesional observará al alumno durante la última semana del trimestre y valorará el grado de mejora en estos objetivos, marcando con una “x” la casilla que considere que se corresponde con la evolución del alumno:

Tabla 17. Registro de evaluación final (objetivos 3, 4 y 5)

ESCALA DE VALORACIÓN (Objetivos 3,4 y 5)					
	Mucho	Bastante	Algo	Muy poco	Nada
El alumno ha aumentado la intención comunicativa (Objetivo 3).					
La pronunciación del alumno se ha perfeccionado (objetivo 4).					
El contacto visual ha aumentado (objetivo 5)					
El tiempo de escucha activa ha aumentado (objetivo 5)					

Una vez realizada la evaluación continua y final el profesional que ha llevado a cabo el programa con el alumno durante el trimestre redactará un pequeño informe en el que se exprese la información de las tablas de manera resumida y por tanto se explique cómo ha sido la evolución del niño y que progresos ha conseguido.

4. CONCLUSIONES

Como se ha reflejado a lo largo de todo el trabajo los alumnos con TEA tienen grandes dificultades para comunicarse y expresarse de forma oral. Estas dificultades sumadas a los problemas en el área conductual y social influyen negativamente en el desarrollo del niño. Es por ello que este trabajo tenía como objetivo general diseñar un programa en el que se estimulase la comunicación y el lenguaje de un alumno con TEA de un colegio de Educación Especial. A continuación vamos a presentar un análisis de la consecución de cada uno de los objetivos de este trabajo.

El objetivo general del trabajo consistía en crear un programa para fomentar la comunicación y el lenguaje de un alumno de siete años con TEA, usando el juego como herramienta metodológica. Concretamente el programa tenía cinco objetivos: aumentar el vocabulario comprensivo del alumno, convertir el vocabulario pasivo del alumno en vocabulario activo, aumentar la intención comunicativa del alumno, estimular el sistema orofacial del alumno para mejorar su pronunciación y por último fomentar las habilidades comunicativas del alumno. El objetivo general se ha alcanzado pues se ha diseñado un programa individualizado y por tanto adaptado a las características, capacidades e intereses del alumno, en el que se ha incluido juegos variados para trabajar todos los objetivos del programa.

El trabajo también contaba con tres objetivos específicos cuya consecución ha ayudado a alcanzar el objetivo general, descrito anteriormente. En primer lugar, se pretendía conocer en profundidad el Trastorno del Espectro Autista, sus tipos y sus características. Este objetivo se ha logrado pues se ha realizado un estudio bibliográfico investigando en diversas fuentes del cual se obtuvo información de calidad acerca del concepto de TEA, sus tipos y sus características, poniendo especial énfasis en las relacionadas con el lenguaje y la comunicación.

En segundo lugar se buscaba conocer información sobre el fomento del lenguaje y la comunicación en alumnos con TEA, así como programas específicos que se han llevado a cabo para niños con TEA que empleen el juego. Este objetivo también se ha alcanzado puesto que en el estudio bibliográfico se obtuvo información acerca de los aspectos que se deben trabajar para mejorar el lenguaje y la comunicación y las claves y estrategias metodológicas que son útiles para hacerlo. También se obtuvo información acerca de cómo emplear el juego para estimular el lenguaje y la comunicación, así como algunas estrategias y ejemplos de juegos útiles para estimular el lenguaje y la comunicación.

Por último, el tercer objetivo específico consistía en conocer las características individuales del alumno para el que se iba a diseñar el programa. Este objetivo se ha logrado ya que se obtuvo información muy valiosa del alumno de diferentes medios: su informe psicopedagógico, la observación del alumno en el día a día del aula y mediante conversaciones con la logopeda y la tutora del aula en las que se le solicitaba información acerca de las características del alumno.

Además de obtener esta información, se realizó una evaluación inicial para conocer el punto de partida del alumno en cuanto al lenguaje. Con el objetivo de conocer el vocabulario expresivo y comprensivo del alumno se realizó el Test de vocabulario receptivo Peabody, se realizó una evaluación del vocabulario comprensivo del tablero de comunicación del alumno y por último se observó al alumno y se preguntó a la tutora acerca de su vocabulario expresivo, el cual era muy escaso. Toda esta información sirvió para plantear los objetivos del programa y diseñar el programa adaptándolo a las características y capacidades del alumno.

En definitiva, se puede afirmar que los objetivos del trabajo se han cumplido, pues como resultado final se ha obtenido un marco teórico con información relevante acerca del TEA y sus características y se ha diseñado un programa de intervención individualizado para desarrollar el lenguaje y la comunicación a través del juego. Un punto fuerte de este programa es su flexibilidad, pues permite al profesional que lo lleva a cabo realizar los cambios que necesite para ajustarlo a la evolución del alumno. El hecho de ser flexible también facilita que el programa pueda ser adaptado a otros niños que presenten TEA y con ello dificultades en el lenguaje y comunicación.

5. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

Como se ha afirmado en el apartado anterior los objetivos del presente trabajo se han alcanzado, pero esto no quiere decir que no se haya encontrado alguna limitación o aspectos que se podrían mejorar. En este apartado vamos a describir las limitaciones que se han encontrado a lo largo del proceso de realización de este trabajo y también se van a proponer futuras líneas de investigación.

La principal limitación que se ha encontrado en este trabajo es que no se ha podido aplicar el programa con el niño para el que ha sido creado debido a la falta de tiempo para hacerlo. Hubiera sido muy enriquecedor poder aplicar el programa y poder evaluarlo, ya que se hubieran observado si los juegos están adaptados a las capacidades del niño, si los comprende y si son de su interés y por lo tanto se hubieran detectado aspectos a mejorar. Del mismo modo, poder utilizar las tablas de evaluación que se han creado hubiera servido para valorar si son útiles y factibles para evaluar al alumno.

En conclusión, a pesar de esta limitación los objetivos del programa se han cumplido ya que se ha creado un programa con juegos muy útiles para estimular el lenguaje y la comunicación. En investigaciones futuras se podría realizar un estudio práctico en el que se analizase la puesta en práctica de este programa con el alumno para el que ha sido creado. En este estudio se detallaría la evaluación continua y final del alumno, así como un análisis crítico sobre la utilidad del programa, puntos fuertes y puntos a mejorar. De esta forma se podría obtener una versión mejorada del programa que hemos presentado. Por último, otra línea sobre la que se podría investigar podría ser la estimulación del lenguaje y la comunicación en alumnos con TEA en la etapa de la adolescencia, ya que los objetivos, la forma de trabajar con ellos y el tipo de juegos serán muy diferentes a los de este programa, el cual está dirigido a un niño de 7 años.

6. BIBLIOGRAFÍA

American Psychiatric Association (1994). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. DSM-IV*. Barcelona: Masson. Recuperado de <https://catedraedipica.files.wordpress.com/2010/02/h-vi-dsm-iv-trastornos-generalizados-del-desarrollo-dsm-iv.pdf>

American Psychiatric Association (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. DSM-V*. España: Panamericana. Recuperado de <http://www.saludpsicologia.com/app/webroot/useruploads/imageManager/DSM%205.pdf>

Babarro, C. et al. (1996). El autismo en la edad infantil. Los problemas de la comunicación. Recuperado de <http://www.equipoautismotgdmurcia.es/autismo%20etapa%20infantil.pdf>

Basil, C. *¿Qué son los SAAC?*. Material no publicado. Recuperado de <http://aulaabierta.arasaac.org/wp-content/uploads/2017/04/que-son-los-saac.pdf>

Bénitez Murillo, M. I. (2009). El juego como herramienta de aprendizaje. *Revista digital Innovación y experiencias educativas*, 16. Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/MARIA%20ISABEL_BENITEZ_1.pdf

Cornago, A. (2013). *Manual del juego para niños con autismo. Del cucutrás al juego simbólico*. Valencia: Psylicom Ediciones.

Díaz Quintero, M. (2009). El lenguaje oral en el desarrollo infantil. *Revista digital de innovación y experiencias educativas*, 14. Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/MARIA%20DEL%20MAR_DIAZ_2.pdf

Dunn, L. M., Dunn, L. M., & Arribas, D. (2006). *Peabody, test de vocabulario en imágenes*. Madrid: tea.

Espíndola, J., y González, E. (2008). *Guía de apoyo técnico-pedagógico. Necesidades educativas especiales en el nivel de Educación paravularia. Necesidades educativas especiales asociadas al autismo*. Santiago de Chile: Atenas Ltda. Recuperado de http://www.upla.cl/inclusion/wp-content/uploads/2014/08/2014_0814_inclusion_textos_guia_autismo_preescolar.pdf

Gallego, M. (2012). *Guía para la integración del alumnado con TEA en Educación Primaria*. Salamanca: Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO). Recuperado de https://autismodiario.org/wp-content/uploads/2013/12/Guia_integracion_alumnadoTEA_GALLEGO2012-1.pdf

García Gijón, E. (2015). Como trabajar las praxias bucofaciales en Educación Infantil y Primaria. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 2 (1), 67-84. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/0B-arbJS45PixeFpwQ2JHaF9wOTQ/view>

Greenspan, S. I., y Wieder, S (2008). *Comprender el autismo*. Barcelona: Integral.

Instituto Nacional de la Salud Mental (2014). *Guía para padres sobre el Trastorno del Espectro Autista*. Recuperado de <http://www.neuropediatria.com/descargas/guias/Guia-para-padres-sobre-el-Trastorno-del-Espectro-Autista.pdf>

Larbán, J. (2012). *Vivir con el autismo, una experiencia relacional. Guía para cuidadores*. Barcelona: octaedro.

Martos Pérez, J. (2012). *Trastornos del espectro autista de alto funcionamiento: Otra forma de aprender*. Madrid: CEPE

Monfort, M. (2006). La comunicación bimodal: una ayuda para el desarrollo del lenguaje y de la comunicación. Recuperado de http://www.asociacionalanda.org/pdf/articulos/LA%20COMUNICACION_BIMODAL_MONFORT.pdf

Murillo, E. (2012). Actualización conceptual de los Trastornos del Espectro del Autismo (TEA). En Martínez Martín, M. Á., y Cuesta Gómez, J. L. *Todo sobre el autismo. Los Trastornos del Espectro del Autismo (TEA). Guía completa basada en la ciencia y en la experiencia* (pp. 23-57). Tarragona: Altaria.

Moyles, J.R. (1920). *El juego en la educación infantil y primaria*. Madrid: Ediciones Morata.

Navarro Pablo, M. (2003) Adquisición del lenguaje. El principio de la comunicación. *Revista de Filología y su Didáctica*, 26, 231-347.

Palao, S. (2018). Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa (ARASAAC). Recuperado de http://www.arasaac.org/pictogramas_color.php

Rivière, A. (2007). *Autismo: Orientaciones para la intervención educativa*. Madrid: Trotta.

Rodrigla Borja, E. M. y Miravalls Cogollos, M. (2017). Guía para la práctica educativa con niños con Autismo y Trastornos Generalizados del Desarrollo: currículum y materiales didácticos. Recuperado de <http://www.apega.org/attachments/article/693/guia-trastorno-autista-para-educadores.pdf>

Romero, E. (s.f.). Ejercicios de praxias. Recuperado de [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/EJERCICIOS_PRAXIAS%20\(6\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/EJERCICIOS_PRAXIAS%20(6).pdf)

Sánchez Gutiérrez E., Castillo Moraza, M., Artega Goñi G., Garibay Garcí, B., Palomar Vázquez, A. y Villar Mata, M. (1996) Estimulación del lenguaje oral en educación infantil. Recuperado de https://www.berrigasteiz.com/site_argitalpenak/docs/110_nee/1101993001c_Doc_EJ_estimulacion_leng_oral_inf_c.pdf

Sánchez Hípola, M. (2007). Aspectos evolutivos del pensamiento y del lenguaje. Publidista.

Seron Muñoz, J.M. y Aguilar Villagran, M. A. (1992). Capítulo 14: El tratamiento del lenguaje con otros sistemas de comunicación. En Seron Muñoz, J.M. y Aguilar Villagran, M. A. (1ª ed.), *Psicopedagogía de la comunicación y el lenguaje* (pp. 401-425). Madrid: Editorial EOS.

Simarro, L. (2013). *Calidad de vida y educación en personas con autismo*. Madrid: Editorial síntesis.

Soto Calderón, R. (2007). Comunicación y lenguaje en personas que se ubican dentro del espectro autista. *Revista electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 7 (2), 1-16. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44770212.pdf>

Universidad Internacional de la Rioja (2017). Tema 8: Desarrollo evolutivo del lenguaje. Material no publicado.

Valdez, D, (2001). *Teoría de la Mente y espectro autista*. Santiago de Chile: Instituto de Terapia Cognitiva INTECO. Recuperado de [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Teoria de la Mente y espectro autista - Daniel Valdez%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Teoria de la Mente y espectro autista - Daniel Valdez%20(1).pdf)

Yáñez López, C. y Iparra López, D.Y. (2014). Taller para reforzar la comunicación en niños con trastorno del espectro autista a través del método TEACCH. (Tesis doctoral). Universidad Pedagógica Nacional, México. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/30602.pdf>

7. ANEXOS

ANEXO I. Tabla de evaluación del vocabulario comprensivo del tablero de comunicación

EVALUACIÓN VOCABULARIO COMPRENSIVO		
Partes del cuerpo	Pie	✓
	Cara	✓
	Boca	✓
	Pierna	X
	Brazo	✓
	Pelo	✓
	Tripa	✓
	Manos	✓
	Nariz	✓
	Dientes	✓
	Ojos	✓
	Oreja	✓
Animales	Jirafa	✓
	Pájaro	✓
	Mono	X
	Gato	✓
	Gallina	✓
	Pato	X
	León	X
	Cerdo	X
	Pollito	✓
	Elefante	✓
	Perro	✓
	Caballo	X
	Vaca	X
Prendas de vestir	Jersey	✓
	Guantes	✓
	Zapatos	✓
	Pantalón	✓
	Calcetines	✓

	Camiseta	✓
	Abrigo	✓
	Bufanda	✓
	Baby	✓
	Mochila	✓
Emociones	Triste	X
	Enfadado	X
	Cansado	X
	Contento	X
	Asustado	X
	Enfermo	X
Transportes	Ambulancia	X
	Tren	✓
	Coche	✓
	Bomberos	✓
	Bici	X
	Camión	✓
	Barco	✓
	Moto	X
	Avión	✓
	Ruta	✓
Alimentos	Gusanitos	✓
	Manzana	✓
	Salchichas	✓
	Arroz	✓
	Leche	✓
	Fresa	X
	Zumo	✓
	Pera	✓
	Verduras	X
	Patatas fritas	✓
	Bollos	✓
	Hamburguesa	✓
	Cereales	X
	Sopa	✓
	Plátano	X
Carne	✓	

	Macarrones	✓
	Pizza	✓
	Yogur	✓
	Empanadillas	✓
	Pescado	X
	Tortilla	✓
	Agua	✓
	Legumbres	✓
	Pan	✓
	Naranja	X
	Cerezas	X
	Sandía	X
	Colores	Verde
Rojo		✓
Amarillo		✓
Rosa		✓
Negro		✓
Azul		✓
Naranja		✓
Morado		✓
Gris		✓
Marrón		✓
Blanco		✓
Conceptos espaciales	Arriba	✓
	Abajo	✓
	Pequeño	X
	Grande	X
	Fuera	X
	Dentro	X
Material colegio	Ordenador	✓
	Lápiz	✓
	Tablet	✓
	Pintura de dedos	✓
	Rotuladores	✓
	Tijeras	✓
	Cuento	✓
	Pizarra digital	✓

	Televisión	✓
	Pegamento	✓
Utensilios para comer	Vaso	✓
	Plato	✓
	Tenedor	X
	Cuchara	✓
	Cuchillo	✓
Objetos de higiene	Peine	X
	Lavabo	✓
	Pasta de dientes	✓
	Cepillo de dientes	✓
	Toalla	✓
	Papel del baño	✓
Lugares	Casa	✓
	Parque	✓
	Baño	✓
	Clase	✓
	Logopedia	✓
	Fisio	✓
	Piscina	X
	Habitación	✓
	Colegio	✓
Acciones	Trabajar	✓
	Lavarse los dientes	✓
	Ir al baño	✓
	Escuchar música	X
	Pensar	✓
	Ir	✓
	Comer	✓
	Beber	✓
	Vestirse	✓
	Morder	X
	Pegar	✓
	Ducharse	X
	Descansar	✓
	Dormir	✓
	Lavarse las manos	✓

	Dar patadas	✓
	Romper	✓
	Leer cuento	✓

ANEXO II. Pictogramas de los juegos a elegir por el alumno



Fuente: Pictogramas adaptados de ARASAAC (Palao, 2018)

ANEXO III. Juego partes de la cara

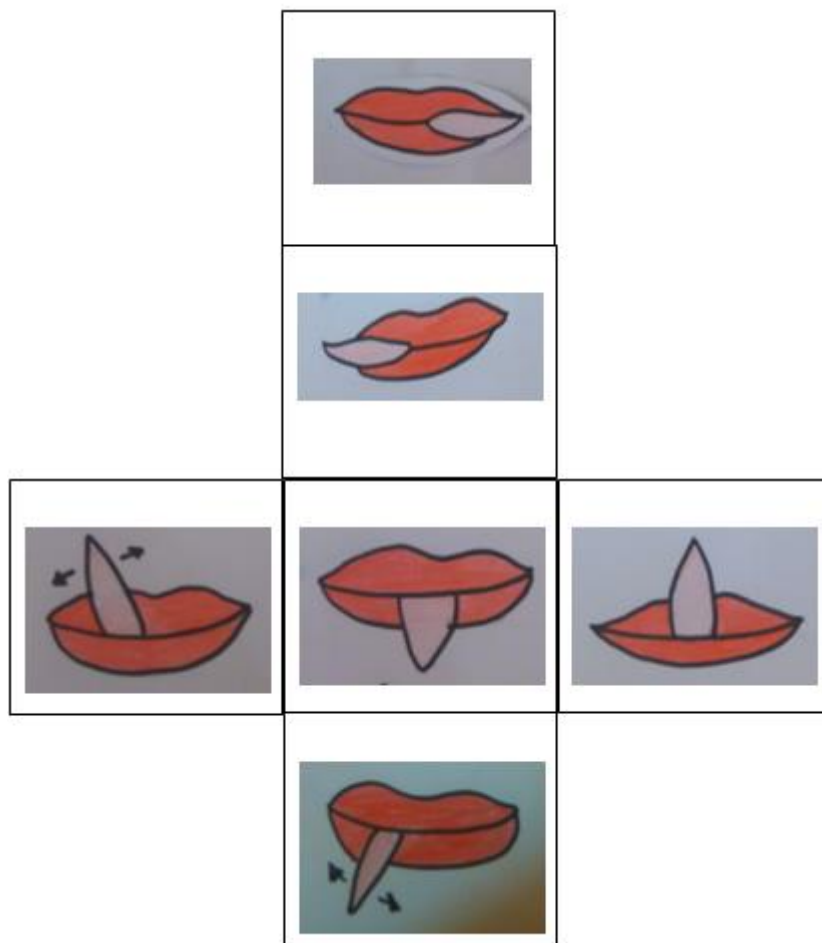


Fuente: elaboración propia

ANEXO IV. Letra de la canción “Mi carita”

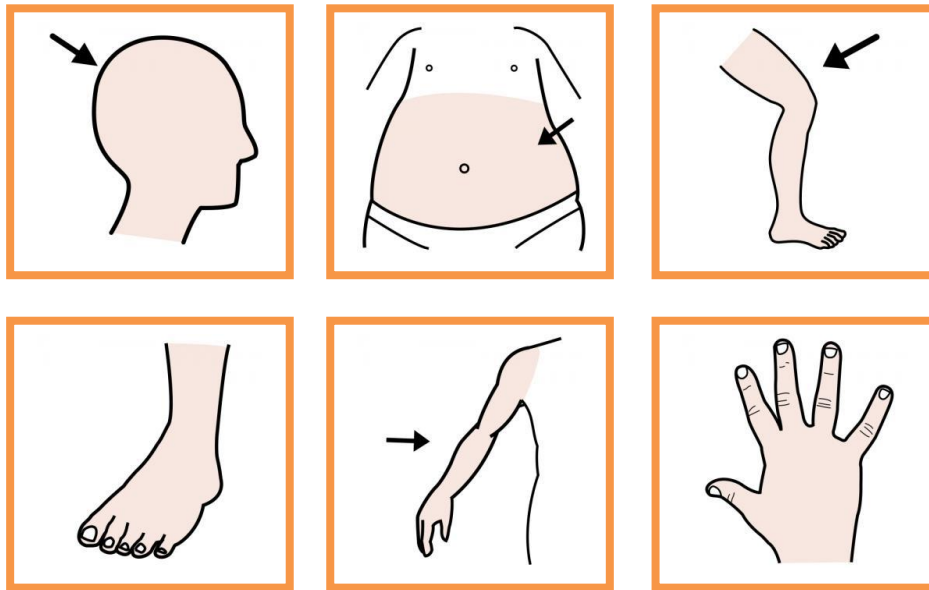
Mi carita, redondita
tiene ojos y nariz
y también una boquita
para cantar y reír.
Con mis ojos veo todo
con mi nariz hago achís
con mi boca como, como
ricos copos de maíz (bis).

ANEXO V. Dado de las praxias linguales



Fuente: elaboración propia

ANEXO VI. Pictogramas de las partes del cuerpo



Fuente: Pictogramas adaptados de ARASAAC (Palao, 2018)

ANEXO VII. Letra de la canción “¿Dónde están las partes del cuerpo?”

¿Dónde está?, ¿Dónde está?, ¿Dónde está mi cabeza?

¡Aquí está! ¡Aquí está!

¡Y la muevo así! ¡Así! ¡Así!, ¡Así!

¿Dónde están?, ¿Dónde están?, ¿Dónde están mis brazos?

¡Aquí están! ¡Aquí están!

¡Y los muevo así! ¡Así! ¡Así!, ¡Así!

¿Dónde están?, ¿Dónde están?, ¿Dónde están mis manos?

¡Aquí están! ¡Aquí están!

¡Y los muevo así! ¡Así! ¡Así!, ¡Así!

¿Dónde está?, ¿Dónde está?, ¿Dónde está mi tripa?

¡Aquí está! ¡Aquí está!

¡Y la muevo así! ¡Así! ¡Así!, ¡Así!

¿Dónde están?, ¿Dónde están?, ¿Dónde están mis piernas?

¡Aquí están! ¡Aquí están!

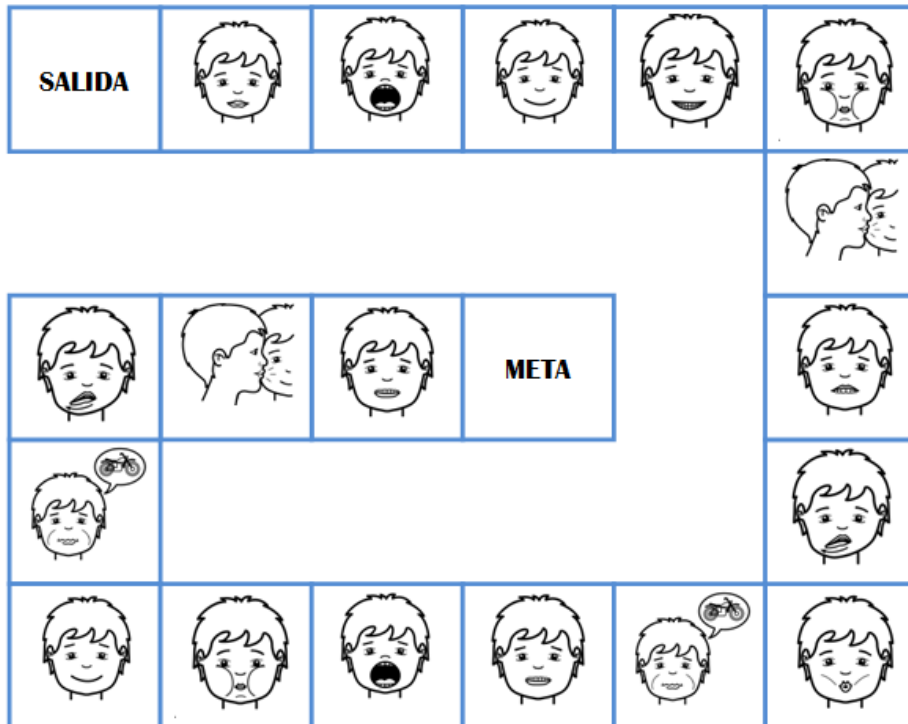
¡Y los muevo así! ¡Así! ¡Así!, ¡Así!

¿Dónde están?, ¿Dónde están?, ¿Dónde están mis pies?

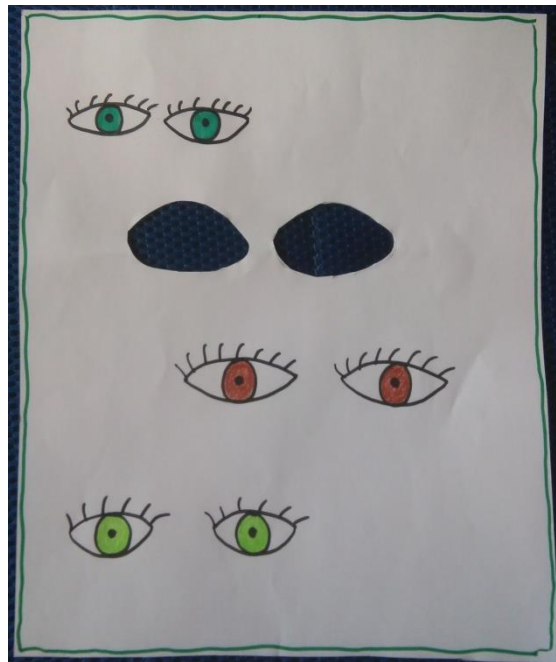
¡Aquí están! ¡Aquí están!

¡Y los muevo así! ¡Así! ¡Así!, ¡Así!

ANEXO VIII. Oca de las praxias labiales

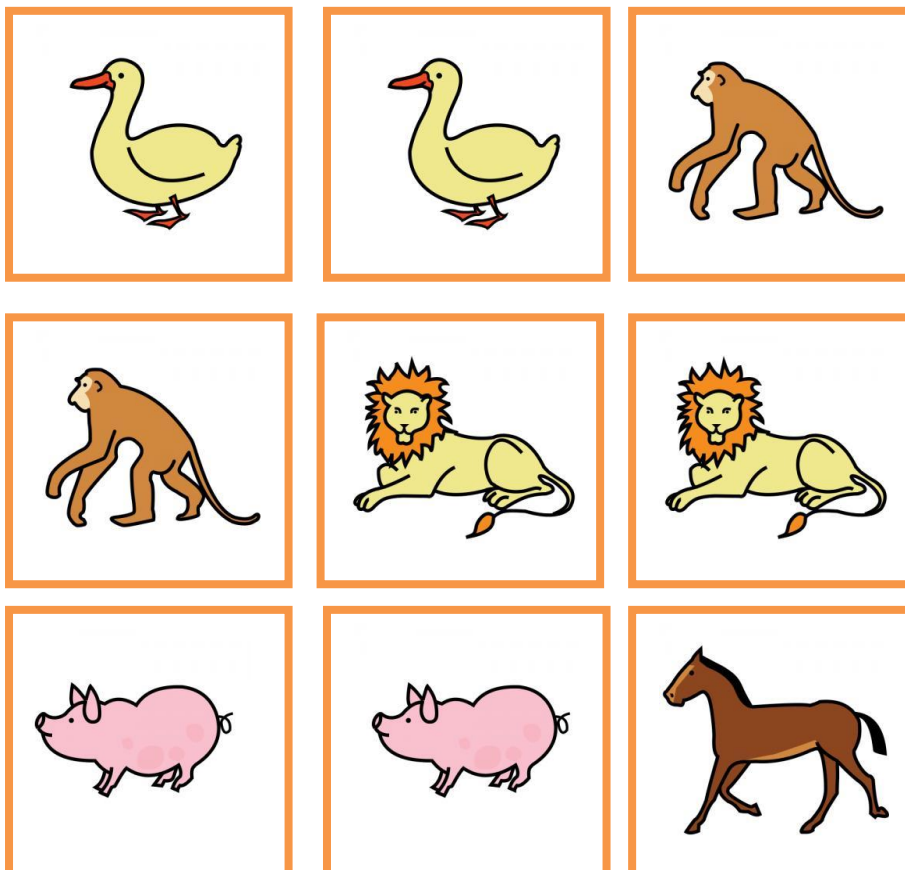


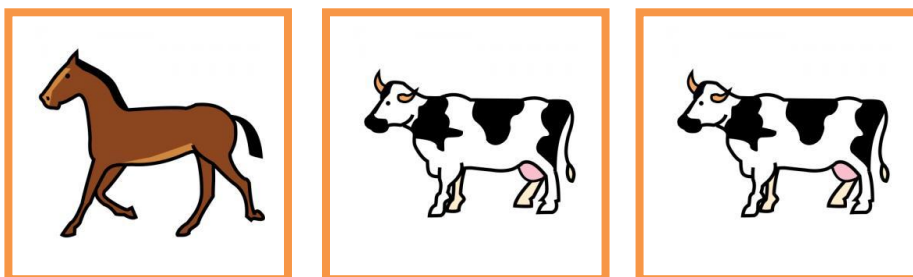
ANEXO IX. Material para la actividad “Así son nuestros ojos”



Fuente: elaboración propia

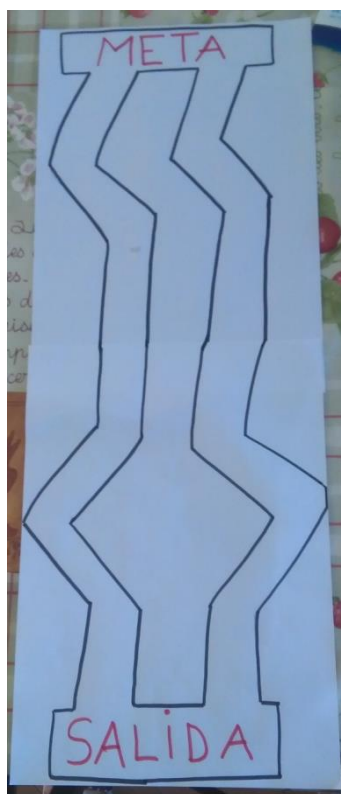
ANEXO X. Tarjetas juego de memoria de animales





Fuente: Pictogramas adaptados de ARASAAC (Palao, 2018)

ANEXO XI. Circuito carrera de pelotas



Fuente: elaboración propia

ANEXO XII. Juego “Vestimos al muñeco”



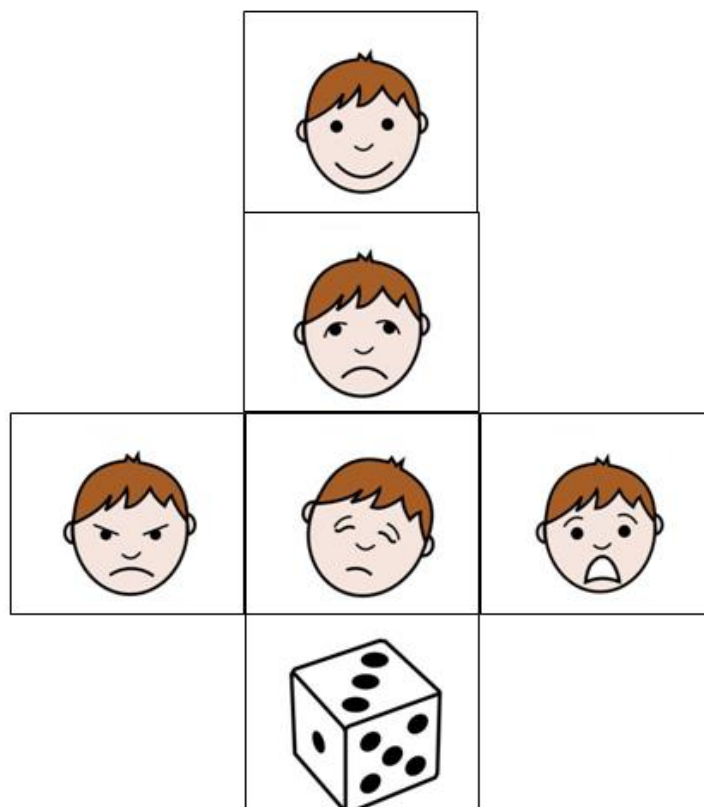
Fuente: elaboración propia

ANEXO XIII. Tarjetas del juego de memoria de las prendas de vestir



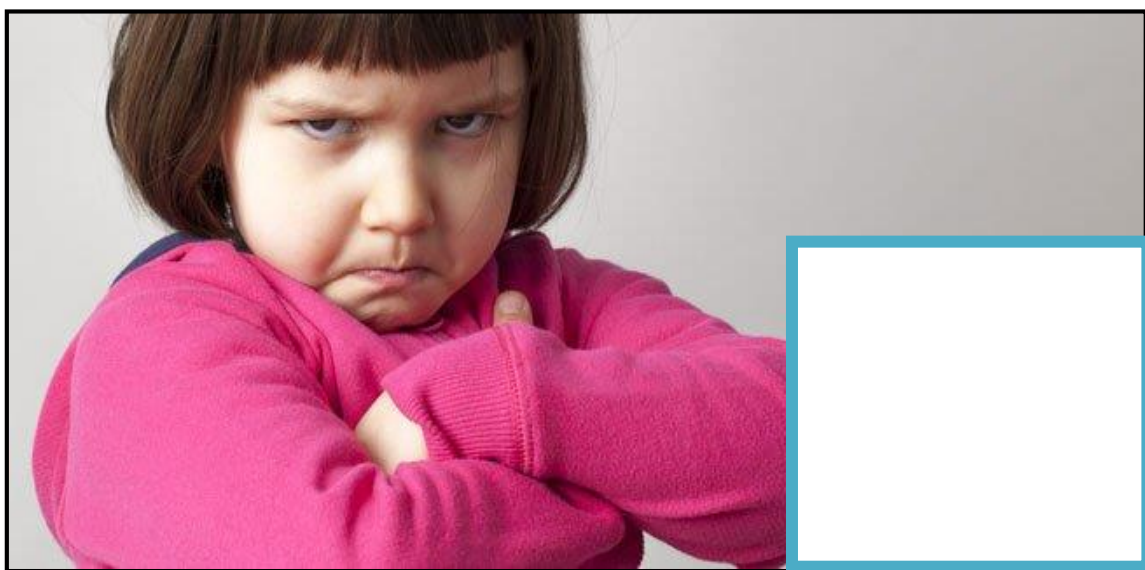
Fuente: Pictogramas adaptados de ARASAAC (Palao, 2018)

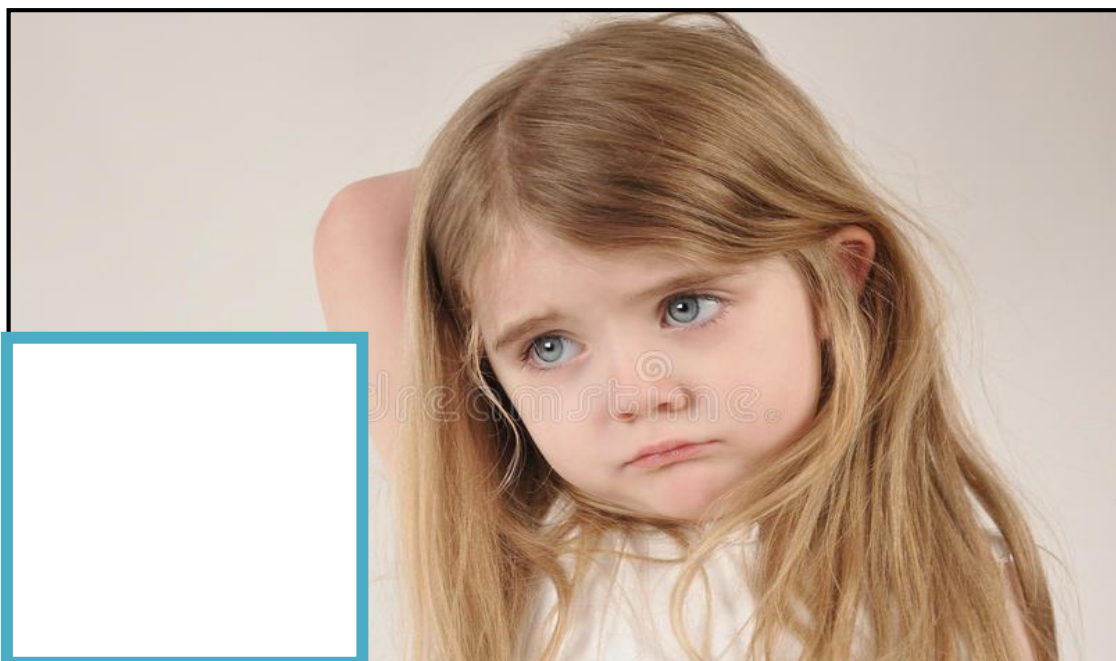
ANEXO XIV. Dado de las emociones

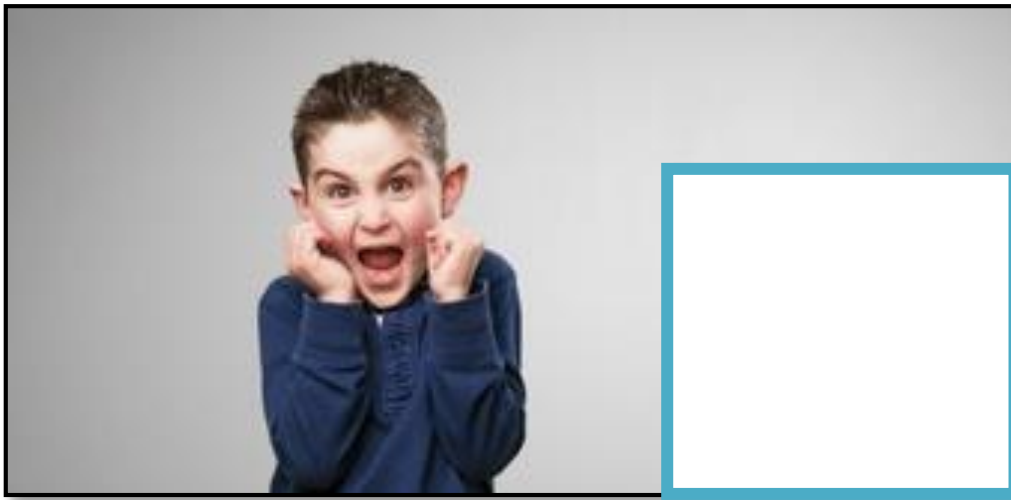


Fuente: Elaboración propia a partir de los pictogramas de ARASAAC (Palao, 2018)

ANEXO XV. Imágenes reales y pictogramas de las emociones







Fuente: elaboración propia a partir de imágenes extraídas de Google imágenes



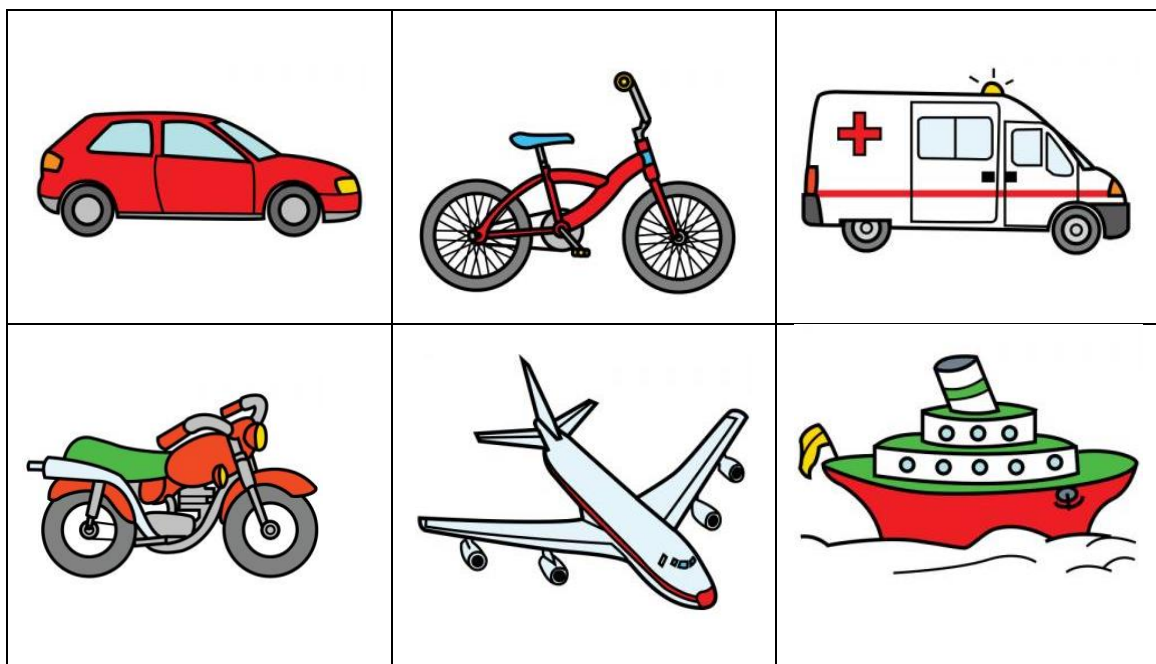
Fuente: Pictogramas adaptados de ARASAAC (Palao, 2018)

ANEXO VI. Pictogramas de los transportes



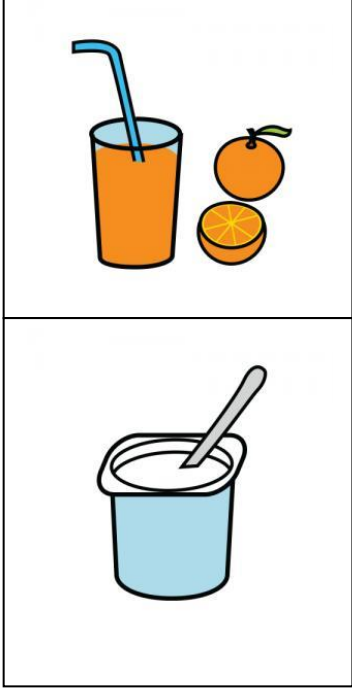
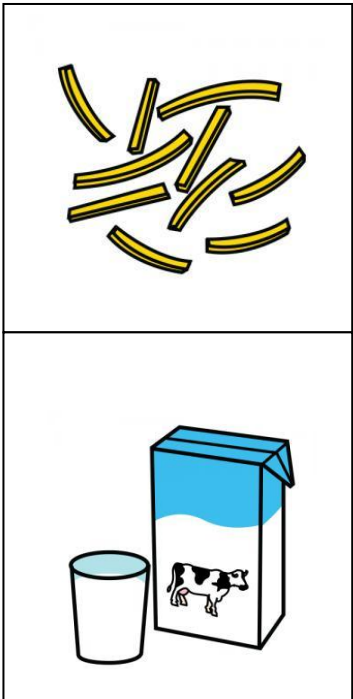
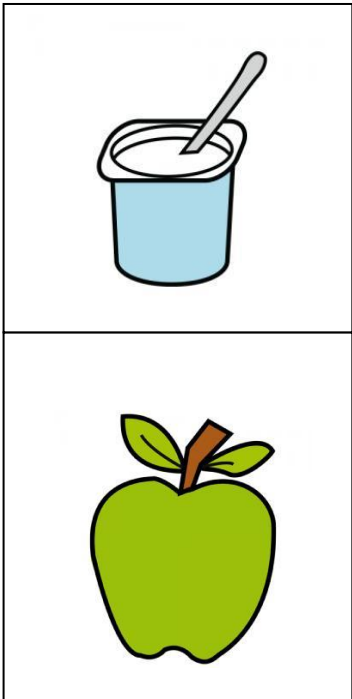
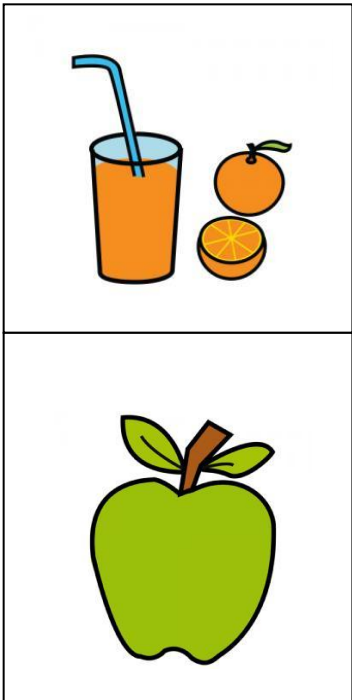
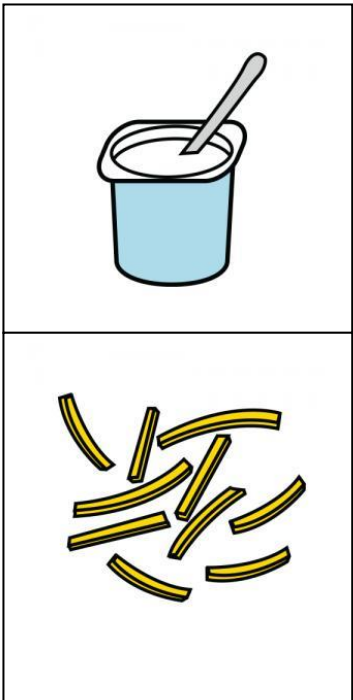
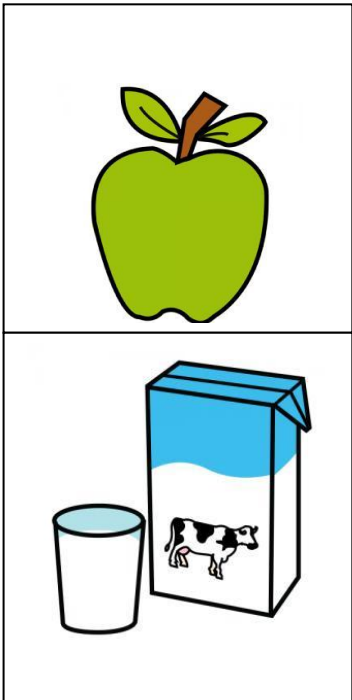
Fuente: Pictogramas adaptados de ARASAAC (Palao, 2018)

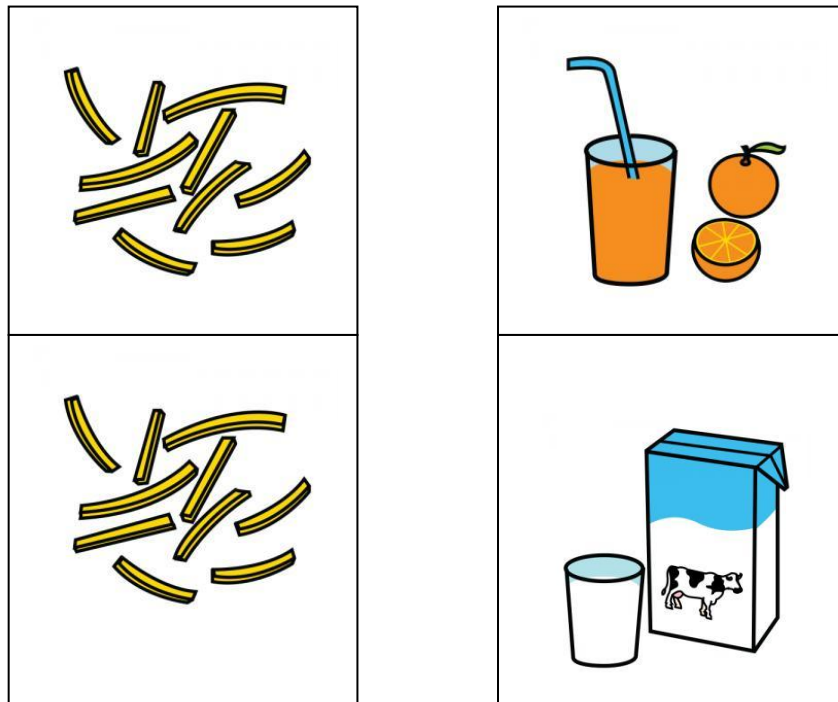
ANEXO XVII. El bingo de los transportes



Fuente: Elaboración propia a partir de los pictogramas de ARASAAC (Palao, 2018)

ANEXO XVIII. El dominó de los alimentos



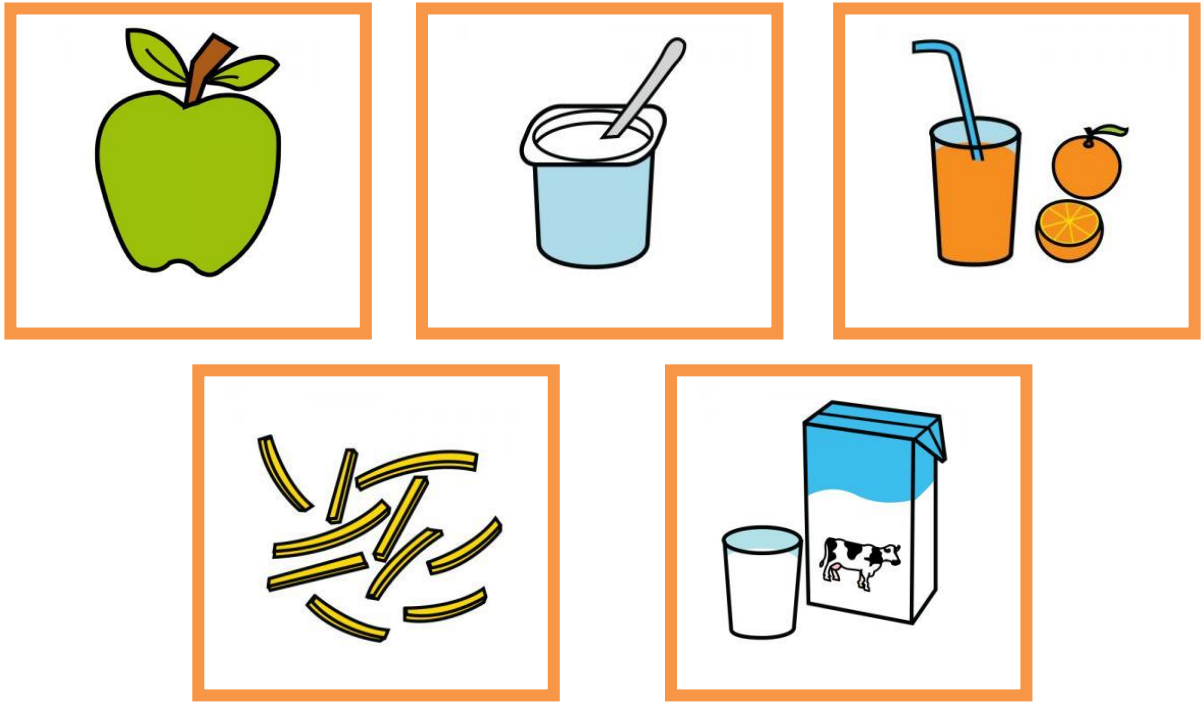


Fuente: Elaboración propia a partir de los pictogramas de ARASAAC (Palao, 2018)

ANEXO XIX. Material para el juego “El monstruo tiene hambre”

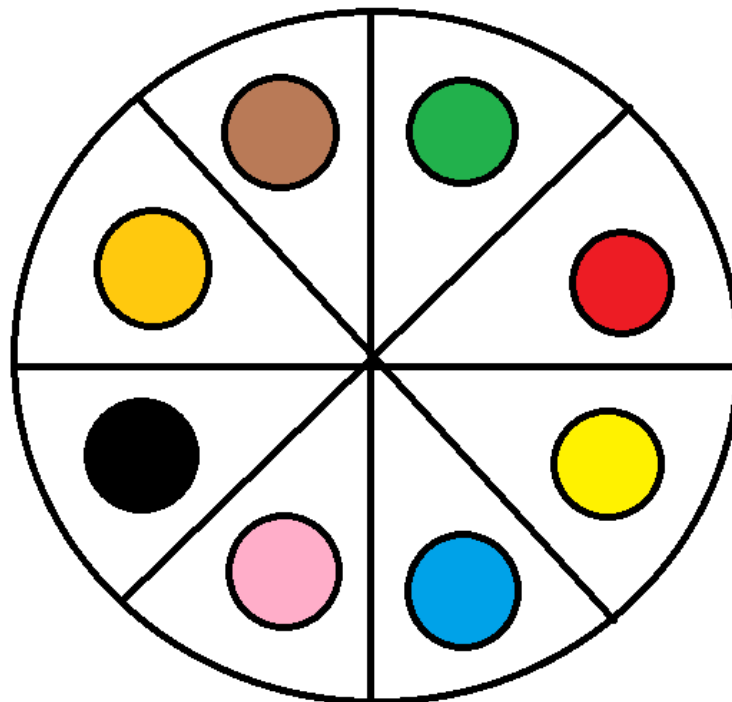


Fuente: Elaboración propia



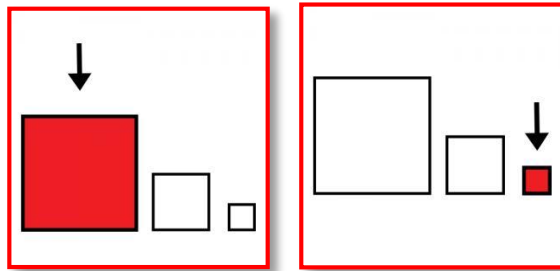
Fuente: Pictogramas adaptados de ARASAAC (Palao, 2018)

ANEXO XX. La ruleta de los colores



Fuente: Elaboración propia

ANEXO XXI. Pictogramas de los conceptos “grande” y “pequeño”



Fuente: Pictogramas adaptados de ARASAAC (Palao, 2018)

ANEXO XXII. Juego de los conceptos “arriba” y “abajo”



Fuente: elaboración propia