PROGRAMA DE INTERVENCIÓN COMUNICATIVA PARA TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA CON USUARIOS VERBALES DE BAJO RENDIMIENTO INTELECTUAL

Alumna: Lola Fernández – Montañés del Castillo

Tutora académica: Adelina Estévez Monzó

Trabajo de Fin de Grado de Logopedia

Facultad de Psicología y Logopedia

Universidad de La Laguna

Curso académico 2019 - 2020

RESUMEN:

El Trastorno del Espectro Autista lleva consigo numerosas dificultades comunicativas tanto pragmáticas como lingüísticas. Bajo las características prototípicas del lenguaje en usuarios verbales de bajo rendimiento intelectual se ha diseñado un programa de intervención de creación propia con el objetivo de trabajar déficits en habilidades lingüísticas y sociales mediante una intervención basada principalmente en la interacción, el juego y estrategias de reformulación conversacional, atención conjunta y el uso de apoyos visuales. Las intervenciones que emplean estas estrategias de manera individual han mostrado eficacia en el aprendizaje de niños y niñas con el trastorno. Por ello, este programa presenta dicha combinación con el propósito de ofrecer una mayor facilidad en el aprendizaje.

Palabras clave: Trastorno del Espectro Autista, usuarios verbales, intervención comunicativa, estrategias de intervención.

ABSTRACT:

Autistic Spectrum Disorder carries with it numerous communicative difficulties, both pragmatic and linguistic. Under the prototypical characteristics of language in low-performance verbal users, a self-created intervention program has been designed with the aim of working deficits in linguistic and social skills through an intervention based mainly on interaction, play and conversational reformulation strategies, joint attention and the use of visual aids. Interventions that employ these strategies individually have been shown to be effective in learning for boys and girls with the disorder. For this reason, this program presents this combination in order to offer greater ease in learning.

Key words: Autism Spectrum Disorder, verbal users, communicative intervention, intervention strategies.

INTRODUCCIÓN:

¿Qué es TEA?

Trastorno del Espectro autista (TEA) es un trastorno del desarrollo que presenta alteraciones del lenguaje y del comportamiento social, unido a conductas restrictivas y repetitivas o estereotipadas e intereses inusuales según las Asociación Americana de Psiquiatría (APA), 2013.

El diagnóstico más apoyado actualmente es el que reúne los criterios del DSM-V (Manual Diagnóstico de los Trastornos Mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría, 2013)

La comunicación y el lenguaje en el trastorno

Existe gran variabilidad en la comunicación entre las personas con Trastorno del Espectro Autista, las ausencias verbales y no verbales se aprecian de forma diferenciada dependiendo de la capacidad lingüística e intelectual. No obstante, hay características que están muy presentes como son el deterioro persistente de habilidades sociales y la falta de iniciativa por interactuar, presentando un interés social ausente o atípico. Además, destacan por la carencia o escasez de expresiones faciales y corporales, contacto ocular y entonación la voz.

Las habilidades comunicativas y sociales del uso del lenguaje estarán siempre alteradas en el espectro. Se evidencia en adultos que, sin discapacidad intelectual ni alteraciones lingüísticas, han aprendido a desenvolverse aprendiendo algunos gestos funcionales pero sin llegar a ser expresivos ni espontáneos. Por el contrario, son rígidos y forzados. De igual manera, aun habiendo desarrollado estrategias de adaptación social, se experimenta un gran esfuerzo y ansiedad (APA, 2013).

Sin embargo, mientras que los problemas en la comunicación social son fundamentales para un diagnóstico autista, la extensión de las dificultades en el lenguaje estructural (semántica, sintaxis, morfología y fonología) varían drásticamente de un paciente a otro, observándose evidencias claras a largo plazo. (Kjelgaard y Tager-Flushberg, 2001; Pickles, Anderson y Lord 2014). Hay tal variación que nos podemos encontrar con individuos con una ausencia total del habla debido a retrasos del lenguaje, con lenguaje literal y frecuentes ecolalias o con un lenguaje cuyas capacidades formales estén intactas.

Focalizándonos en niños y niñas con TEA verbales y de bajo rendimiento intelectual, observamos que entre las características prototípicas del lenguaje aparecen claras evidencias de déficits pragmáticos, frecuentes ecolalias e inversión o evitación del pronombre, hablando en segunda o tercera persona para referirse a uno mismo (inversión) y empleando sustantivos en lugar de pronombres (evitación). Asimismo, es común el uso de verbos en infinitivo en el lenguaje oral.

Las dificultades lingüísticas que pueden presentar este tipo de usuarios se muestran en distintos niveles como: en sintaxis elemental, manifestando alteraciones en la estructuración de oraciones simples y presentando dificultades en interiorizar los conceptos de palabra y oración (pensamiento abstracto), y estructuración espacial, (antes, después, principio, fin, último, primero…). Además, estos usuarios manifiestan complejidad en compresión y descripción narrativa, así como en la capacidad de negación e interrogación y la compresión del quién, qué, dónde, cuándo y cómo (Svetlana, 2019).

El lenguaje literal y la alteración prosódica son generalizados en el trastorno, reflejando carencias de desenvoltura social y de entendimiento afectivo. Estos fenómenos se han relacionado principalmente con deficiencias subyacentes en la Teoría de la Mente y con la flexibilidad cognitiva general (Baron – Cohen, 1995).

Por todo ello que los niños y niñas con TEA, se encuentran a diario con múltiples obstáculos relacionados con la comunicación que pueden llevar a dificultades académicas y de integración escolar, así como complicaciones en el núcleo familiar (Naranjo, Becerra, Díaz y Peralvo, 2018).

La intervención comunicativa en usuarios verbales de bajo rendimiento

Las intervenciones y las terapias han demostrado tener efectividad facilitadora para el desarrollo funcional del lenguaje en TEA (Cheneausky, Norton, Tager-Flusberg y Schlaug, 2017). Así pues, es aquí donde la figura de los profesionales de la logopedia, junto con la colaboración familiar y el trabajo interdisciplinar tiene lugar.

Autores como Kjellmer, Hedval, Fernell, Gillberg y Norrelger (2012), afirman que el lenguaje receptivo y expresivo en estos usuarios está relacionado con el nivel cognitivo, mientras que las habilidades de comunicación no verbales se relacionan con la gravedad de los síntomas del autismo y el funcionamiento adaptativo. Es por eso que

la terapia logopédica en niños con el trastorno está centrada principalmente en una enseñanza del uso social adecuado del lenguaje, desarrollándose en situaciones y contextos que sean fácilmente generalizables a ambientes reales, evitando intervenciones que se alejen de la utilidad social (González, 2001).

Tradicionalmente, se han llevado a cabo distintas terapias para los niños y niñas con el trastorno. Siguiendo la clasificación de Salvadó, Palau, Clofent, Montero y Hernández (2012), se presentan las diferentes formas de intervención más comunes: prácticas basadas en la intervención, modelos globales de tratamiento y tratamientos farmacológicos.

Las prácticas basadas en la intervención hacen referencia a los procedimientos y estrategias de intervención que emplean los profesionales para favorecer el aprendizaje de estos menores. Se trata de prácticas en las que el proceso de enseñanza del maestro o familiar que los lleva a cabo, están bien descritos y medidos (Odom, Collet-Klingenberg, Rogers y Hatton, 2010).

Algunas de las principales intervenciones comunicativas en alumnos con Trastorno del Espectro Autista son: en primer lugar, las intervenciones basadas en estrategias como el recast o reformulación conversacional. Estas han proporcionado datos empíricos sobre su uso y efectividad en niños con TEA, suponiendo una producción del adulto ante otra que proporciona el menor previamente. Bajo estas terapias, lo más importante en la intervención del habla y lenguaje es que es visto como una interacción continua entre las conductas del niño y las de los mayores, que son mutuamente apoyadas para que este avance (Camarata y Yoder, 2002).

En segundo lugar, se utilizan intervenciones centradas en la atención conjunta, posibilitando establecer un enfoque común entre conceptos, personas, situaciones, etc. Esto no sólo ofrece ayudas para establecer una mejor comunicación, sino que facilita la interacción social, desarrollando empatía y comprensión. Se considera que la atención conjunta está estrechamente relacionada con el desarrollo del lenguaje (Woods y Wetherby, 2003).

Por otra parte, tal y como señalan Hart y Risley (1968) y Pierce y Schreibman (1995), las terapias naturalistas, donde la intervención es implementada en el contexto cotidiano del menor, son recomendadas para promover la adquisición generalizada del lenguaje expresivo. Especialmente bajo estas terapias, se enfatiza en que padres y

madres de hijos e hijas con Trastorno del Espectro Autista son necesarios para ayudar a generalizar las habilidades aprendidas (Carter, Lane, Cooney, Moss, Machalicek, 2013).

Por ende, como terapia surgida de una perspectiva diferente a la tradicional, una de las intervenciones más conocidas es la musicoterapia, habiendo mostrado en varios estudios, cambios positivos para la mayoría, mejorando conductas indeseables, ayudando a mantener el foco de atención y el desarrollo de destrezas de comunicación pragmática (Simpson y Keen, 2011).

Los modelos globales de tratamiento son programas de intervención ya organizados, algunos de los más destacados son; el TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Childred), habiendo mostrado eficacia en mejorar habilidades sociales y de comunicación entre otras y siendo el método más usado el todo el mundo. Los elementos más destacables de este programa son la enseñanza estructurada, las actividades secuenciadas visualmente, la enseñanza uno a uno, la comunicación expresiva, el juego y la interpretación comunicativa (Jiménez, 2017).

El SCERTS (Social Communication/ Emotional Regulation/ Transactional Suport), considerado multidisciplinar y enfocado a mejorar las habilidades sociales, emocionales y comunicativas de los usuarios con TEA, trabaja las dimensiones de comunicación social, mediante la atención conjunta y el uso de símbolos, regulación emocional y apoyo transaccional (apoyos interpersonales y de aprendizaje). (Jiménez, 2017)

Y el programa UCLA Young Autism Project (The Lovaas Institute), basado principalmente en el desarrollo del lenguaje y habilidades cognitivas, así como en la regulación comportamental, incluyendo objetivos enfocados a trabajar el lenguaje, el juego, las habilidades sociales, cognitivas y de autonomía. Este se desarrolla de manera individual, adecuándose a la edad y el progreso del niño o niña y se suele aplicar en contextos diferentes (Salvadó, et al. 2012).

Actividades en el desarrollo de las terapias

Focalizándonos en el desarrollo de las terapias, según Monfort (2010) los principales contenidos para la intervención en población con déficits pragmáticos, como lo son los usuarios con TEA, son; en primer lugar, la comprensión abstracta y comprensión de preguntas. En segundo lugar, el entrenamiento en Teoría de la Mente a través de situaciones concretas teniendo en cuenta el contexto, la interpretación de intenciones y situaciones, la representación de sucesos mediante el juego y el análisis pragmático explícito de situaciones. En tercer lugar, ampliar el registro funcional y proporcionar información. Y, por último, el desarrollo de patrones conversacionales, incluyendo normas y juicios morales. Señala también la importancia de incluir el humor y la ironía en el aprendizaje.

Para mejorar los déficits pragmáticos se hace conveniente intervenir en identificación de emociones para el uso social del lenguaje mediante ejercicios de identificación de estados emocionales y sentimientos que se pueden producir en diferentes situaciones, escenificación de emociones y descripción de situaciones que puedan producir determinados sentimientos o emociones. Las actividades de comunicación referencial donde el usuario tiene que contar algo a alguien o describir una situación, también han demostrado ser muy útiles (González, 2001 y Tager-Flusberg, 2016).

Además, puesto que existen evidencias para afirmar que en el Trastorno del Espectro Autista está dañada la comunicación intencional, se proponen actividades en las que se muestra al pequeño la intención de un personaje, la acción que realiza y el efecto que causa.

Las habilidades en discurso descriptivo y la comprensión narrativa tienen formación mediante la descripción de imágenes con apoyo visual en gran parte de las intervenciones, construyendo historias a partir de la correcta secuenciación de viñetas de las cuales el alumno debe elaborar y relatar la historia (González 2001 y Svetlana 2016), siendo estas desencadenantes y oportunas para trabajar también otras habilidades de sintaxis elemental como la de preguntar y expresar desacuerdo.

Por otra parte, los niños y niñas con TEA tienden a usar el lenguaje en un contexto espacio – temporal “aquí y ahora”, de ahí que deriven dificultades en las conjugaciones verbales. González (2001), apunta por ello a implicar verbalmente a los

menores en las actividades durante la terapia del lenguaje ("¿qué está pasando?", "¿qué sucederá después?", "¿qué pasaría sí…?"). Autores como Svetlana (2019), apoyan de manera semejante estas intervenciones sugiriendo el desarrollo de habilidades en estructuración espacial (antes, después, principio, fin…).

Asimismo, herramientas como las *comic strip* conversations (conversaciones de historietas) desarrolladas por Carol Gray (1994), representan los distintos niveles de la comunicación en forma de historietas apoyadas por dibujos, figuras de palo, conversación y "bocadillos" de pensamientos, símbolos y colores que se emplean para que el usuario pueda percatarse de aspectos de los que no había sido consciente (González, 2001). También las conversaciones en forma de historietas basadas en el uso de claves visuales, han mostrado gran eficacia en la educación de estos niños y niñas.

Para trabajar la alteración prosódica, tan característica de estos individuos, se destaca el desarrollo de técnicas que consisten en cambios de tono, énfasis o acento a través de juegos de rol, interpretaciones y/o dramatizaciones. Esta es importante en cuanto a la manera que los seres humanos nos comunicamos para expresar intención y emoción.

Finalmente, el filósofo L. Wittgenstein hablaba del lenguaje como juego, en el que hay diversos campos, haciendo referencia al contexto. Extrapolándolo a las personas con autismo, quienes presentan múltiples déficits en la "normas del juego", se observa la necesidad de empezar a instruir a través del juego lingüístico mediante la descripción de acciones, el relato de acontecimientos, especular sobre una situación, dar órdenes, agradecer, rechazar, expresar emociones, plantear preguntas, etc. (González, 2001)

Justificación

El Trastorno del Espectro autista es siempre un obstáculo en el rendimiento académico y las relaciones sociales para niños y niñas. Pese a que muchos de ellos tengan lenguaje oral adquirido, este es, en la mayoría de ocasiones, insuficiente e inexperto para poder desenvolverse en la normalidad escolar y de ocio.

Tras una revisión de las intervenciones más utilizadas en terapia del habla y bajo la necesidad de potenciar el desarrollo funcional en estos menores, se ha diseñado un programa de intervención comunicativa, implicando tanto aspectos lingüísticos como

sociales, para usuarios verbales de bajo rendimiento, de manera que facilite la inclusión académica y social de estas personas desde bien entrada la infancia.

La intervención será principalmente orientada por la interacción, el juego y estrategias basadas en un enfoque social e interaccionista del aprendizaje del lenguaje, tal y como sugieren autores como Kaiser y Trent (2007).

Como se ha mencionado en apartado anterior, las intervenciones basadas en el recast o reformulación conversacional y atención conjunta, han mostrado eficacia en las intervenciones de niños y niñas con TEA. En este programa, se pretenden combinar dichas estrategias de intervención: el recast o reformulación conversacional, que se empleará cada vez que el profesional lo considere necesario para facilitar las producciones del menor, y la atención conjunta, a través de actividades que requieren la interacción evaluador – evaluado, con el objetivo de que exista una mayor facilidad en el aprendizaje y efectividad de la terapia.

Asimismo, se ha querido innovar fusionando la implicación verbal en el transcurso de las sesiones, la descripción de imágenes, conversaciones basadas en historietas apoyadas con dibujos, la identificación de emociones a través de situaciones y la correcta secuenciación de viñetas, entre otras actividades y estrategias ya empleadas en otras intervenciones, pero a través de un material diseñado exclusivamente para el programa en donde las actividades están enfocadas a el uso social del lenguaje, la comprensión de emociones y la interacción, mediante historias, situaciones y juegos apoyados por soportes visuales. De igual manera, dichas actividades y juegos, tienen en cuenta el perfil autista, procurando mostrar lo positivo de las relaciones interpersonales a través de los relatos y láminas que se ofrecen, evitando las concepciones irónicas y fantasías y ofreciendo material visual fácilmente interpretable.

El programa que se presenta no se centra únicamente en un tipo de estrategia de intervención ni en actividades cerradas, pretende ofrecer la posibilidad de intervenir por diversas vías estratégicas y distintas actividades de trabajo para alcanzar un mismo objetivo. Está diseñado en 4 temáticas a través de las cuales se abarcan distintos objetivos, pero dichos objetivos no se trabajan exclusivamente en una temática o actividad, si no que se ofrece la opción de alcanzarlo o mejorarlo por distintos procedimientos.

La intervención se distribuye en secciones temáticas para que exista una generalización contextual del aprendizaje y se lleve a cabo por distintas vías, sin monopolizar las actividades, promoviendo así que el menor sea capaz de exteriorizar los conocimientos aprendidos a la mayor cantidad de situaciones posibles.

Además, se presenta una intervención que puede ser gradual en dificultad. A medida que el usuario avanza y se familiariza con el programa, se podrá ir aumentando el desarrollo de las actividades de cada temática.

Finalmente, sin llegar a ser una intervención naturalista, la terapia será organizada con la posibilidad de que exista una inclusión de la misma en el ámbito familiar y escolar, instruyendo a padres, madres y/o personal de apoyo.

Objetivos

Objetivo general

Mejorar la comunicación social y el uso adecuado del lenguaje en niños con Trastorno del Espectro Autista verbales de bajo rendimiento para facilitar la inclusión académica y social.

Objetivos específicos

- Fomentar la interacción y el desarrollo de habilidades sociales.
- Mejorar la descripción, compresión narrativa y estructuración espacial mediante el uso de partículas antes, después, al principio, al final…
- Aprender a emplear adecuadamente los pronombres personales (trabajando la identificación de uno mismo) y las conjugaciones verbales.
- Mejorar la alteración prosódica afectiva y lingüística (interrogación, negación, afirmación)
- Conocer las diferencias entre quién, qué, cómo, dónde, cuándo y por qué.
- Mejorar las dificultades en pensamiento abstracto e identificación de emociones.

MÉTODO:

Participantes

El siguiente programa de intervención ha sido diseñado para niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista con discapacidad intelectual y lenguaje oral con dificultades funcionales y estructurales. Asimismo, estos destinatarios presentan problemas de integración académica y social, con déficit atencional y alteraciones en la comprensión.

Está creado para menores de entre 5 y 6 años sin dificultades perceptivas que estén escolarizados tanto en centros educativos ordinarios, cursando bien sea en aulas corrientes o en aula en clave, como en centros de educación especial o de día.

El perfil al que va enfocada la intervención presenta dificultades de inversión u omisión pronominal y alteraciones en la conjugación verbal, así como en la diferenciación interrogativa (quién, cómo, qué, cuándo, dónde, por qué...).

Se evidencia también aprosodia y déficit en comunicación social.

Además, manifiesta dificultades en descripción, comprensión, pensamiento abstracto, especialmente en la concepción emocional, y estructuración espacial.

Sin embargo, han de ser menores con preservación en la comprensión de argumentos básicos, al igual que de órdenes sencillas y una relativa fluidez del lenguaje expresivo.

Para determinar la adecuación del perfil al programa de intervención que se plantea, se utilizarán pruebas estandarizadas evaluativas. Por un lado, la Prueba de Lenguaje Oral de Navarra Revisada (PLON – R) (Aguinaga, Armentia, Fraile, Olangua y Uriz, 2004) que servirá para establecer las dificultades en los aspectos generales del lenguaje (fonología, morfología, sintaxis, contenido y uso del lenguaje) y, por otro lado, la Escala de Weschler (Weschler, 1949), que evalúa las capacidades cognitivas. De esta manera, se establecerá si el evaluado es apto o no para ser candidato a la intervención en función de las dificultades que muestre en lenguaje y del nivel cognitivo, siendo únicamente apto presentando bajo CI.

No se descarta la participación de usuarios con conductas disruptivas y/o agresivas, siempre y cuando puedan ser controlables en el proceso.

El programa es apto mismamente para pacientes que reciban tratamiento farmacológico si este no es un impedimento para que se realicen las sesiones.

No es incompatible para usuarios que estén bajo terapias de otras disciplinas, pudiendo ser estas un beneficio para la intervención.

Finalmente, podrán participar niños y niñas con discapacidad física del programa excepto si la afectación motora es a nivel bucofacial y dificulta gravemente la correcta articulación del lenguaje, de manera que no sea inteligible.

Instrumentos y materiales

Los instrumentos y materiales necesarios para llevar a cabo el programa de intervención han sido diseñados exclusivamente para el programa *ParlaTea*. Este consta de 4 temáticas o escenarios (parque, playa, ruleta y granja) en las que, a través de distintas actividades se llevarán a cabo los objetivos planteados:

- Para la primera temática *"¡Vamos al Parque!"* habrá 9 láminas ilustradas *(ver anexo 1)* con presentación de una secuencia. Además, vendrá incluida la narración de la secuencia, con los diálogos de los personajes *(ver anexo 2).* Con ello trabajaremos los objetivos de fomentar la interacción y el desarrollo de habilidades sociales, mejorar la comprensión y descripción narrativa y la estructuración espacial.
- En la siguiente sección *"Un día de playa",* encontraremos 6 láminas individuales *(ver anexo 3 y 4)* con representación de distintas escenas que transcurren en la playa y 6 caras de cartulina/cartón *(ver anexo 5)* preparadas con velcro para cambiar las expresiones, cada una de las caras corresponderá al personaje de una lámina. Estos materiales serán necesarios principalmente para los objetivos de mejorar la identificación y comprensión de emociones, pero también se podrá trabajar la comprensión, descripción narrativa y estructuración espacial.
- A continuación, *"¡Gira la ruleta!",* constará de 3 ruletas diferentes *(ver anexo 6);* una que señala las opciones de "afirmación", "negación" e "interrogación", otra de "presente", "pasado" y "futuro" y una última que señala los pronombres "yo", "tú", "él o ella", "nosotros", "ustedes" y "ellos o ellas". Por otro lado, incluye 6 pequeñas barajas *(ver anexo 7)* de distintos colores correspondientes con cada uno de los pronombres, en cada una de las cartas habrá escrita una frase con la forma personal acorde al pronombre que representa dicha baraja. Estas herramientas están centradas en abordar los objetivos de mejorar la alteración prosódica lingüística y mejorar el uso de las conjugaciones verbales y pronombres personales.

- Por último, la temática de "*La vida en la granja*" podrá ejecutarse con muñecos de personajes y animales de la granja como Playmovil, Pinipon, etc. Será necesario para esta modalidad la presencia de dispositivos electrónicos para reproducir canciones de "*La Granja de Zenón".* A través de dichos materiales trabajaremos la alteración prosódica afectiva y lingüística, mejorar el uso de pronombres personales y la comprensión interrogativa.

Descripción del programa de intervención

El programa "*ParlaTEA",* presentado a continuación, tiene como principal objetivo mejorar la comunicación social y el uso adecuado del lenguaje en usuarios con Trastorno del Espectro Autista.

Está creado para una terapia individual y estructurado en diferentes secciones temáticas donde se abordarán los objetivos específicos planteados para la intervención.

Cada una de estas temáticas ha sido diseñada para abarcar diferentes aspectos de la comunicación y del lenguaje utilizando entornos de la vida diaria como la playa o el parque para una mayor inclusión contextual del aprendizaje. A su vez, está centrado en el juego y la interacción con el propósito de que haya un aprendizaje holista sobre el correcto funcionamiento del lenguaje.

La intervención constará de una interacción logopeda – paciente, en la que el profesional, mediante estrategias como el rescast, la atención conjunta y la implicación verbal, instruye sobre las actividades a realizar. Sin embargo, podrá también llevarse a cabo desde casa una vez se haya instruido a los familiares sobre el procedimiento.

A pesar de que estos usuarios requieren de una intervención continuada, se plantea una intervención de 9 meses, coincidiendo con el curso escolar.

Se adjuntará a modo de ejemplo una intervención orientativa de un mes de duración *(ver anexo 8).* Estará distribuido en 4 semanas a 3 sesiones por semana, de entre 30 y 40 minutos cada una, y se podrán hacer modificaciones y/o adaptaciones en función a las demandas de cada sujeto.

Sin embargo, cabe mencionar que *ParlaTea* ofrece herramientas de apoyo para la mejora comunicativa sin la necesidad de que exista una estructura temporal previamente planificada por temáticas o sesiones, pues se desarrolla bajo un mismo nivel de base y será a partir de la evolución del pequeño cuando se tomen decisiones sobre el aumento de complejidad en las actividades, ya que cada una de estas tiene opciones de desenvolverse de manera sencilla a más compleja.

Procedimiento

La terapia procederá realizándose en consulta o aula logopédica, donde profesional y usuario podrán encontrarse sentados tanto en una silla con su respectiva mesa, ya sea uno frente a otro o al lado, o en sillones, colchonetas,… dependiendo de la comodidad y preferencias del niño o niña, teniendo en cuenta que hay que adaptarse a las necesidades de cada paciente.

Las diferentes temáticas presentadas en *ParlaTEA*, no requieren un orden cronológico en la intervención, es decir, las temáticas pueden ser presentadas indiferentemente sin tener en cuenta la ordinalidad de cada una de ellas. Aún así, como se mencionaba en la descripción del programa, se ofrece un cronograma de un mes de duración para una intervención orientativa que deberá de ser moldeada bajo las necesidades del menor.

Las actividades propuestas podrán realizarse de manera conjunta o por separado, dependiendo de cómo se vaya desarrollando la sesión. Es conveniente que estas sesiones sean de un tiempo máximo de 40 minutos, ya que el niño o niña comenzará a distraerse si nos excedemos con el tiempo de intervención.

Es oportuno comenzar la terapia centrándonos en algunos objetivos específicos y no intentar abordarlos todos inicialmente, podremos ir incluyendo metas a medida que haya una evolución y familiarización del usuario con el programa.

Por último, las estrategias procedimentales que se desarrollarán durante la intervención serán: el recast, reformulando las producciones del niño, la atención conjunta, compartiendo la ejecución de las actividades mediante la interacción, y la implicación verbal, haciéndole ser partícipe de lo que estamos haciendo.

A continuación, se presenta el programa de intervención con las respectivas pautas procedimentales.

Parlatea: Programa De Intervención Comunicativa Para Trastorno Del Espectro Autista

1. ¡VAMOS AL PARQUE!

"¡Vamos al parque!" consta de 9 láminas que narran de manera visual una breve historia sobre Juan y Carla, un niño y una niña que se conocen en el parque y que, a medida que evoluciona la historia, logran hacer más amigos.

En esta sección se abordarán los objetivos de estimulación del desarrollo de habilidades sociales, mejorar la comprensión y descripción narrativa y la estructuración espacial, potenciando el pensamiento abstracto de secuenciación principio, fin, antes, después, etc.

En primer lugar, el o la logopeda, procederá a ir contando detenidamente lo que va transcurriendo en cada lámina, señalando la imagen y haciendo referencia a cada persona u objeto que se va mencionando, ayudando así a la comprensión del relato y a que el usuario mantenga la atención en la actividad. Al mismo tiempo, si se observan confusiones o pérdidas durante la ejecución repetiremos las cosas o haremos comentarios de referencia personal, como por ejemplo: "¿A ti también te gusta ir al parque?, yo me lo paso genial en los columpios…".

A medida que va avanzando la historia, se hará hincapié en la estructuración espacial, "después de haber conocido a Carla…", "antes de ir a comprarse el helado…" .Y, al finalizar la narración, se reordenarán las imágenes resumiendo lo que pasó en primer lugar, en segundo lugar… y al final ("Al principio Juan estaba sólo jugando en el parque…", "Al final hizo amigos y pudieron jugar todos juntos…").

Para una mayor veracidad sobre si el usuario ha comprendido o no el relato y mejorar la descripción narrativa, se plantea sugerirle, con las láminas ordenadas delante, que nos cuente lo sucedido, aprovechando también para hacerle preguntas. De esta manera, estaremos dando pie a que razone sobre ello, haciendo un recorrido de estructura espacial de la historia y evitando que divague sobre otros temas en sus respuestas.

En cuanto a las habilidades sociales, este breve relato muestra lo feliz que estaban Juan y Carla tras haber hecho amigos, mostrando también diálogos de interacción con otros niños, toma de iniciativa… por lo que destacaremos estas acciones cuando vayan sucediendo ("¡Qué bien que hizo una amiga!", "¡Qué divertido! ¡Cuántos niños y niñas para jugar!" "¡Así podrán jugar al balón!")

2. UN DÍA DE PLAYA

Esta segunda sección llamada “Un día de playa” está destinada principalmente a los objetivos de trabajar la identificación y comprensión de emociones y la prosodia, tanto lingüística (diferenciando los tipos de enunciado como interrogativos o negativos), como afectiva, aportando afectividad y contenido emocional al lenguaje. Además, se abordarán los objetivos de mejorar la comprensión y descripción narrativa y la estructuración espacial de “principio, fin, antes, después, etc”.

Trabajaremos sobre caras de cartulina cuyas expresiones faciales de boca y ojos estarán pegadas con velcro, de manera que se puedan quitar, poner e intercambiar entre las distintas caras, pertenecientes a diferentes personajes.

Por otro lado, se presentarán láminas que representan distintas situaciones con emociones vinculadas a cada una de ellas. Cada una de estas viñetas, tendrá un personaje principal que tendrá correspondencia con una de las caras mencionadas anteriormente.

La intervención en este caso, consistirá, en primer lugar, en mostrarle al niño o niña una de las láminas, solicitando la descripción de las mismas. En esta descripción le ayudaremos cuando lo creamos conveniente mediante pistas semánticas y fonológicas. A continuación, tras habernos percatado de que el usuario ha comprendido la situación ilustrada, nos centraremos en el personaje y le preguntaremos al menor sobre cómo cree que se siente, dándole diferentes alternativas al principio para facilitar la participación (“¿Cómo está ahora Lamin después de que se destruyera el castillo de arena?, ¿está contento?, ¿o está disgustado?”)

Con las caras de cartulina de identificación con el personaje, construiremos la nueva expresión que corresponda a la emoción. Separemos ojos y boca e iremos dándole distintas opciones (en función a la toma de iniciativa y/o dificultades que presente le ayudaremos más o menos), podemos hacer uso de pistas visuales señalándonos nosotros nuestra cara, haciendo la expresión de manera exagerada para apoyar la comprensión y la relación con la cara de cartulina que ha de construir.

Como se comentó anteriormente, está temática es también una opción para la comprensión narrativa e interrogativa, así como para trabajar la estructuración espacial de antes y después, utilizando las emociones y

situaciones de las láminas para una mejor integración de la información, pudiendo hacerlo tanto al final de la ejecución, como a lo largo de ella (¿Entonces, está Lamin contento después de que el mar destruyera su castillo de arena?).

3. ¡GIRA LA RULETA!

"Gira la ruleta" es un juego dinámico en el que trabajaremos, por un lado, los objetivos que abarcan mejorar la alteración prosódica lingüística, mediante la formulación de frases interrogativas, afirmativas y negativas, por otro lado, aprender a emplear adecuadamente conjugaciones verbales de presente, pasado y futuro en la formulación de oraciones, y, por último, fomentar el uso de pronombres personales.

Para ello, esta actividad consta de 3 ruletas de cartón, donde, cada una de ellas, está dividida en las diferentes posibilidades en función al área que queramos trabajar.

La primera ruleta está repartida en 3 opciones de 3 colores: verde, rojo y naranja. El verde representa afirmación, el rojo negación, y el naranja interrogación. Encima de cada color vendrá escrita la opción, pero se precisa la explicación del significado de cada uno de los colores al usuario para aquellos que puedan tener dificultades en lectura, ya sea por su corta edad o por tener muy bajo rendimiento. Además, habrá adjuntado pictogramas de afirmación, negación e interrogación en cada una de las posibilidades.

La segunda ruleta seguirá la distribución de la anterior, pero esta vez representando pasado, presente y futuro con flechas que indiquen hacia atrás (pasado - izquierda), abajo (ahora - centro) y hacia delante (futuro - derecha), con los colores gris, azul y violeta respectivamente. Al igual que la primera ruleta, vendrán indicados los conceptos de manera escrita.

La tercera y última ruleta, vendrá seccionada en las distintas formas personales: yo, tú, él o ella, nosotros, ustedes y ellos o ellas. En esta ocasión también cada pronombre tendrá su color y estará representado por pictograma para mejor compresión, así como la palabra escrita.

Por consiguiente, tendremos a disposición 6 pequeñas barajas de cartas, cada una de ellas será de un color diferente y representará a un pronombre personal, coincidiendo cada color con el de la ruleta. Estas cartas tendrán

reflejadas distintas frases, que variarán en complejidad, con pictogramas que faciliten la comprensión de las mismas. Como es de esperar, cada baraja de cartas, tendrá frases que correspondan a la forma personal del color de dicha baraja. Por ejemplo: la baraja del pronombre personal "yo", es de color amarillo, tal y como está también plasmado en la ruleta, y por tanto, todas las cartas de la baraja amarilla tendrán frases en primera persona "Tengo una camiseta de rayas". Las frases están escritas todas en presente y compuestas por verbos de la primera, segunda o tercera conjugación de alta frecuencia en el uso diario.

La intervención en esta sección se puede llevar a cabo tanto englobando las distintas modalidades de ruleta como practicando cada una individualmente. El procedimiento será adaptado según las demandas y capacidades del niño o niña.

Para realizar la actividad con las tres ruletas, comenzaremos, tras haber explicado el significado de los apartados de las ruletas, pidiéndole al pequeño que haga girar la primera ruleta. Comentaremos con él o ella, la opción que salga y nos aseguraremos de que la haya comprendido (afirmación, negación o interrogación).

A continuación, hará girar la segunda ruleta (presente, pasado o futuro), percatándose también de la sección elegida.

Y, por último, giraremos la ruleta de los pronombres. Ahora sí, en función al pronombre que señale la ruleta, escogeremos la baraja de cartas del color (que podrá ser bien escogida al azar por el menor o seleccionada por nosotros) del pronombre y leeremos conjuntamente la frase (dependiendo de la capacidad de lectoescritura, procederemos de una forma u otra).

Haremos un recordatorio general sobre las opciones que han salido en cada una de las ruletas y será entonces cuando el paciente tendrá que decir la frase de la manera indicada. Siguiendo con el ejemplo de "Tengo una camiseta de rayas", dando por hecho que el pronombre seleccionado fue "yo", si en la primera ruleta la opción fue "interrogativa" y en la segunda ruleta salió "futuro", la frase correcta sería entonces: "¿Tendré (yo) una camiseta de rayas?".

Daremos por válidas respuestas con sujeto o sujeto omitido, antes o después del verbo, siempre y cuando sea inteligible y sintácticamente apropiado. La formulación de los tiempos verbales serán del pasado simple, presente o futuro simple, pero se aceptarán otras formas verbales si son correctas en

función del tiempo verbal. Igualmente, la intervención del logopeda será de constante feeback, dando apoyo y/o pistas fonológicas cuando sea necesario.

La actividad podrá desenvolverse también con cada ruleta por separado si hay muchas dificultades de retención, comprensión y/o atención, puede ser un proceso progresivo en el que vayamos poco a poco incorporando las distintas ruletas.

4. LA VIDA EN LA GRANJA

"La vida en la granja" se desenvuelve, a través del juego con muñecos de personajes y animales de la granja. Esta sección está destinada a trabajar los objetivos de estimular la prosodia afectiva y lingüística, fomentar el uso de pronombres personales y mejorar la comprensión interrogativa de "quién, cómo, cuándo…".

Para ello, contaremos pequeñas secuencias jugando con los muñecos conjuntamente. Aprovechando para trabajar la prosodia, haremos distintos tonos, entonaciones y/o acentos a los personajes. Será entonces cuando comenzaremos a hacer preguntas tales como "¿Quién está escondido con el cerdito?", "¿Cómo consiguió Luisa subirse al tejado de la granja?", "¿Cuándo se le cayó a Pedro la naranja?", "¿Dónde encontraron a los patitos?", "¿Por qué se habían escapado?"…

Por otro lado, sacaremos oportunidades para hacer preguntas que requieran la contestación de pronombres personales, frases negativas y diferentes conjugaciones verbales, fomentando el aprendizaje desde la interacción social.

Finalmente, y acorde con la temática, si disponemos de dispositivos electrónicos, pondremos canciones de "La granja de Zenón", ya que vienen acompañadas de contenido visual, contando breves historietas que podremos aprovechar posteriormente para solicitar que nos cuente de qué iba la canción, y hacer preguntas, pretendiendo seguir potenciando la prosodia y comprensión interrogativa.

Evaluación de la intervención

La evaluación del programa se realizará de forma cualitativa mediante la observación del/la logopeda, que irá anotando la evolución del niño o niña en el transcurso de las sesiones. Se ha de tener en cuenta tanto la iniciativa en la participación e interacción, como la correcta ejecución de las actividades.

Ya que el proceso no es evaluativo sino terapéutico y está enfocado a una intervención a través de la interacción, no se evaluará de manera numérica. Sin embargo, el profesional habrá de estar atento a los logros y objetivos que se van alcanzando.

Por otro lado, para comprobar la efectividad del programa es necesario evaluar si en el contexto familiar y escolar se consignan los avances producidos tras la intervención. Para ello, se le pasará un breve cuestionario *(anexo 9),* creado específicamente para la evaluación del programa *ParlaTea,* a los familiares que conviven con el usuario y a los profesores, pedagogos, monitores y demás profesionales del centro educativo que mantengan un contacto frecuente con el o la menor.

RESULTADOS ESPERADOS

Tras la intervención a través del programa de intervención propuesto por *ParlaTea,* se espera que haya una evolución notable del usuario tanto en la interacción, mejorando sus habilidades sociales, como en los aspectos funcionales del lenguaje que se plantearon como objetivos al inicio.

Se prevé que exista una mejora significativa en uso adecuado de pronombres, conjugaciones verbales de presente, pasado y futuro, prosodia, descripción y comprensión narrativa, comprensión interrogativa, pensamiento abstracto, estructuración espacial e identificación de emociones.

Evidentemente, debido a las diferencias individuales, existirá variabilidad evolutiva de un usuario a otro. En función de las características específicas, es probable que hay mayor evolución en determinados aspectos en comparación a otros. Es por ello que se insiste en la adaptabilidad del programa a cada paciente (actividades, tiempos…) y una intervención continuada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

American Psychiatric Association (2013). Trastornos del Espectro Autista. En APA (Ed.), *DSM-5, Manual diagnóstico y estadísticos de los trastornos mentales* (pp. 51-59). Madrid: Panamericana.

Baron-Cohen, S. (1995). *Learning, development, and conceptual change.Mindblindness: An essay on autism and theory of mind*. Cambridge, Mass: The Mit Press

Carter, E. W., Lane, K. L., Cooney, M., Weir, K., Moss, C. K., & Machalicek, W. (2013). Parent assessments of selfdetermination importance and performance for students with autism or intellectual disability. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 118(1), 16-31.

Camarata, S.M. , Nelson, K.E. , & Camarata, M.N. (1994). Comparison of conversational-recasting and imitative procedures for training grammatical structures in children with specific language impairment. *Journal of Speech and Hearing Research*, 37(6), 1414-1423.

Camarata, S. , & Yoder, P. (2002). Language transactions during development and intervention: Theoretical implications for developmental neuroscience. *International Journal of Developmental Neuroscience*, 20(3-5), 459-465.

Chenausky, K. V., Norton, A. C., & Schlaug, G. (2017). Auditory-motor mapping training in a more verbal child with autism. *Frontiers in human neuroscience, 11*, 426.

Chenausky, K., Norton, A., Tager-Flusberg, H., & Schlaug, G. (2016). Auditory-motor mapping training: comparing the effects of a novel speech treatment to a control treatment for minimally verbal children with autism. *PLoS One*, *11*(11).

González Carbajal, A. (2001). Comunicación y lenguaje en autismo: claves para el buen trabajo de un logopeda. En *Autismo. Un enfoque orientado a la formación en Logopedia*. (pp. 67 – 84). Valencia, España: Nau Libres.

González-Moreno, C. X. (2018). El juego como estrategia para el desarrollo del lenguaje en un niño con trastorno del espectro autista desde el ámbito de la educación inclusiva. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, *9*(17), 9-31.

Hart, B. M., Risley, T. R. (1968). Establishing use of descriptive adjectives in the spontaneous speech of disadvantaged preschool children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 2, 109–120.

Jiménez Samper, B., (2017). *Análisis de los elementos teóricos y prácticos más relevantes en el ámbito de la intervención con alumnado TEA*. (Trabajo fin de grado, Universidad de Alicante). Recuperado de: https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/67625

Johnson, N.L., Burkett, K., Reinhold, J., & Bultas, M.W. (2015). Translating research to practise for children with autism spectrum disorder: part i: definition, associates behaviours, prevalence, diagnostic process, and interventions. *Journal of pediatric health care*, 30 (1) 0891-5245.

Kjelgaard, M. M., & Tager-Flusberg, H. (2001). An investigation of language impairment in autism: Implications for genetic subgroups. *Language and Cognitive Processes*, *16*, 287–308.

Kjellmer, L., Hedvall, Å., Fernell, E., Gillberg, C., & Norrelgen, F. (2012). Language and communication skills in preschool children with autism spectrum disorders: Contribution of cognition, severity of autism symptoms, and adaptive functioning to the variability. *Research in developmental disabilities*, *33*(1), 172-180.

Lane, J. D., Lieberman-Betz, R., & Gast, D. L. (2016). An analysis of naturalistic interventions for increasing spontaneous expressive language in children with autism spectrum disorder. *The Journal of Special Education*, *50*(1), 49-61.

Monfort I. y Monfort M (2010). La comprensión de preguntas: una dificultad específica en niños con trastornos pragmáticos de la comunicación y el lenguaje. *Revista de Neurología*, 50 (3), 107-111.

Naranjo, M.E., Becerra, E.B., Días García, R.I., Peralvo Quinteros, Q.X., (2018). Modelo comunicacional para la etapa inicial de desarrollo del lenguaje en niños autistas. *Retos de la Ciencia*, 2 (2), 35 – 46.

Odom, S. L., Collet-Klingenberg, L., Rogers, S. J., & Hatton, D. D. (2010). Evidence-based practices in interventions for children and youth with autism spectrum disorders. *Preventing school failure: Alternative education for children and youth*, *54*(4), 275-282.

Pickles, A., Anderson, D., & Lord, C. (2014). Heterogeneity and plasticity in the development of language: A 17-year follow-up of children referred early for possible autism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 55,* 1354–1362.

Pierce, K., Schreibman, L. (1995). Increasing complex social behaviors in children with autism: Effects of peer-implemented pivotal response training. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 28, 285–295.

Salvadó, B., Palau, M., Clofent, M., Montero, M., & Hernández, M., (2012). Modelos de intervención global en personas con trastorno del espectro autista. *Revista de Neurología* 54 (1), 63-71.

Simpson, K., & Keen, D. (2011). Teaching young children with autism graphic symbols embedded within an interactive song. *Journal of Developmental and Physical Deshabilites*,10 (2), 5-16.

Sterponi, L., & de Kirby, K. (2016). A multidimensional reappraisal of language in autism: Insights from a discourse analytic study. *Journal of autism and developmental disorders*, *46*(2), 394-405.

Svetlana, A. (2019). Syntax Transformations in Speech Therapy Work on the Development of Phrasal Speech in Students with ASD. *Autism and Developmental Disorders*, *17*(3), 36-46.

Woods, J. J., & Wetherby, A. M. (2003). Early identification of and intervention for infants and toddlers who are at risk for autism spectrum disorder. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*.

.

.

ANEXOS

Anexo 1. ParlaTea. Láminas "¡Vamos al Parque!"

ParlaTea
3

HELADOS
ParlaTea
4

HELADOS
ParlaTea
5

ParlaTea
6

¡HOLAAAAA!
ParlaTea

ParlaTea

ParlaTea
9

Anexo 2. ParlaTea. Narración "¡Vamos al Parque!"

¡VAMOS AL PARQUE!

Hace un día muy soleado hoy, y Juan, de 5 años, ha decidido aprovechar que hace un día tan bueno para ir al parque que está al lado de su casa con su madre, Carmen.

Pasean felices viendo los árboles y el césped, se escuchan pajaritos de fondo – "¡Escucha mamá!" dice Juan.

Mientras continúan caminando, Carmen, la mamá de Juan, ve a lo lejos a una niña sentada en un banco:

- Oye Juan, ¿ves a aquella niña rubia que está sola en el banco?, ¿por qué no vas a jugar con ella? A lo mejor no tiene con quién jugar, ¡y así haces una amiga!

- ¡Vale!, tengo ganas de jugar y hacer una nueva amiga, además, si está en este parque… ¡Seguro que vive cerca de nuestra casa!

- ¡Ve con ella entonces! Yo te esperaré en la cafetería.

Juan camina hasta donde está la niña y la ve triste, entonces decide presentarse:

- ¡Hola! Me llamo Juan. ¿Por qué estás aquí sola?

- Hola, me llamo Carla, encantada Juan. No tengo con quién jugar y mi padre está trabajando, es el jardinero del parque.

- ¡Oh vaya! ¿Te gustaría ir a los columpios para divertirnos?

- ¡Vale!

Carla y Juan están ahora pasándolo bien, ¡gracias a que Juan fue a hablar con ella!

- ¡Qué divertidos son los columpios! - dice Carla

- ¡Sii! ¡Mira qué alto llego! - grita Juan

- ¡A que yo llego más alto!

- ¡Imposible! Jajajajaja

Los niños están ahora disfrutando mucho, se ríen y gritan de emoción por ver quién es capaz de llegar más alto con el columpio.

De repente, empiezan a escuchar una música muy familiar…

- ¿Escuchas eso Carla? - comenta Juan

- Sí… ¿de dónde viene esa música? Me suena mucho esa cancioncita

- ¡Carla! ¡Es el camión de los helados!

- ¡Es verdad! ¡Míra! ¡Está ahí a lo lejos!

- ¡Vamos a por uno! Me apetece mucho uno helado, ¿a ti?
- ¡A mí también! ¡Vamos!

Carla y Juan corren hacia el camión de los helados. Una vez han llegado se encuentran a un amable trabajador de pelo naranja.

- ¡Hola chicos! dice el joven desde dentro del camión.
- ¡Hola! Queremos un helado – gritan los dos a la vez
- Muy bien, ¿de qué lo queréis?
- Yo quiero uno de vainilla y chocolate – dice Carla
- Yo lo quiero de chocolate y fresa – continúa Juan
- Genial, pues aquí tenéis, ¡disfrutadlo!
- ¡Gracias!

¡Ya los dos tienen sus helados!

Juan y Carla se están comiendo cada uno su helado cuando de pronto, escuchan de nuevo algo, pero esta vez no es música… ¡Son dos niños y una niña que les saludan de lejos!

-¡Holaaaaa! – les gritan los tres

Carla y Juan están sorprendidos porque no conocen a esos niños. Sin embargo, los tres niños llegan corriendo a donde están Carla y Juan y se presentan:

- ¡Hola! Me llamo Lamin – se presenta el niño negro
- ¡Hola! Yo soy Cristina – añade la niña de largas trenzas
- ¡Hola! Y yo me llamo Federico – dice el niño rubio - os hemos visto y hemos pensado que sería una genial idea si quisierais que jugáramos juntos a la pelota, ¿cómo os llamáis?

Carla es muy tímida, pero se anima a hablar, le ha gustado hacerse amiga de Juan y se lo ha pasado muy bien con él, seguro que tener más amigos es aún más divertido.

- ¡Hola! Yo soy Carla, y él es Juan, mi amigo
- ¡Hola Carla y Juan! – dicen los otros tres a la vez
- ¡Hola! – interviene Juan – a mí me encantaría jugar a la pelota, yo no tengo ninguna en mi casa, y si la tuviera, tampoco tendría con quién jugar
- ¡Lo mismo digo! – dice Carla

Y comienzan todos a reírse

-Entonces ¿a qué esperamos? ¡Vamos a jugar! – anima Cristina

Empiezan a correr y en cuestión de segundos están todos jugando, riendo y gritando ¡qué divertido!

- ¡Eh Lamin! ¡Pásame la pelota! – grita Carla
- ¡Y a mí! – grita Juan
- ¡Y a miiiiiii! – gritan Federico y Cristina a la vez

Todos ríen, se sienten muy felices, ¡qué bien sienta tener buenos amigos!

FIN.

Anexo 3. Parlatea. Láminas "Un día de playa"

ParlaTea
3

ParlaTea
4

ParlaTea
5

ParlaTea
6

Anexo 4. Parlatea. Descripción láminas "Un día de playa"

Lámina 1.

Hoy Carla está en la playa con su hermano Vicente, ha llevado su nuevo flotador naranja de lunares blancos.

Cuando ha querido ir a bañarse se ha dado cuenta de que su hermano pequeño había cogido su flotador sin permiso ¡Y es nuevo! Carla está muy enfadada porque ahora no puede bañarse ella con su flotador - ¡Devuélveme mi flotador Vicente! – le grita desde la orilla

Sin embargo, el niño no la escucha y está muy contento disfrutando del baño. Eso hace que Carla se enfade mucho más.

Lámina 2.

Carla está en la orilla de la playa viendo cómo su hermano pequeño se baña cuando de repente… ¡ve una aleta de tiburón!

A Carla le dan mucho miedo, y tiene más miedo aún de que le pase algo a su hermano ¡está aterrorizada!

Lámina 3.

La madre de Juan le ha dado una sorpresa en la playa y le ha llevado una pelota nueva para que jugara, Juan nunca ha tenido una pelota y siempre ha querido una ¡está contentísimo! Además, esta es chulísima, de sus colores preferidos, azul y naranja ¡Más contento no puede estar! ¡Qué alegría!

Lámina 4.

Juan jugaba con la pelota nueva que le ha regalado su madre cuando ha llegado una ráfaga muy fuerte de viento y se la ha llevado tan lejos que ha acabado en el mar, las olas se le han llevado muy lejos y no le ha dado tiempo a rescatarla… Ahora Juan está muy triste y empieza a llorar. Era su primera pelota ¡qué triste está Juan ahora!

Lámina 5.

Lamin pasea por la playa tan tranquilo y de pronto se ve a una niña de pelo naranja haciendo… ¡un castillo de arena enorme! "¡Qué grande!", piensa Lamin. Se ha

quedado con la boca abierta ¡nunca había visto un castillo de arena tan grande! Está muy sorprendido, no se lo puede creer.

Lámina 6.

Lamin ha hecho un castillo de arena el sólo, le ha quedado muy guay, pero la marea ha subido muy rápido y lo ha destrozado entero… ni siquiera le ha dado tiempo a enseñárselo a nadie, había trabajado mucho en él. Está decepcionado, tanto esfuerzo para nada.

Anexo 5. Parlatea. Las emociones: caras de cartulinas y expresiones con velcro

Anexo 6. Parlatea. Ruletas "¡Gira la Ruleta!"

Anexo 7. Parlatea. Barajas de cartas "¡Gira la ruleta!"

Baraja pronombre "yo"

YO TENGO UNA CAMISETA DE RAYAS	YO VOY AL COLEGIO EN COCHE POR LA MAÑANA
YO DESAYUNO LECHE CON COLA CAO TODOS LOS DÍAS	YO SACO A PASEAR A MI PERRO POR EL PARQUE DE LA GRANJA
YO VOY A LA PISCINA EN VERANO	YO VISITO A MI ABUELA TODOS LOS VIERNES
YO JUEGO A BÁDMINTON EN EDUCACIÓN FÍSICA	YO COMO PALOMITAS CUANDO VOY AL CINE
YO CANTO CANCIONES CUANDO VOY EN EL COCHE	YO ME LO PASO BIEN CUANDO ESTOY CON MIS AMIGOS

Baraja pronombre “tú”

TÚ VAS A LA PLAYA SIEMPLE QUE HACE CALOR	TÚ CANTAS MUY BIEN
TÚ TIENES DOS HERMANAS Y UN HERMANO	TÚ PINTAS CUADROS DE PAISAJES
TÚ VIVES CERCA DE MI CASA	TÚ COMES MUCHAS PAPAS FRITAS
TÚ CORRES MUY RÁPIDO	TÚ ERES MUY INTELIGENTE EN MATEMÁTICAS
TÚ ESTUDIAS TODAS LAS TARDES DESPUÉS DE CLASE	TÚ TE DIVIERTES JUGANDO A VIDEOJUEGOS

Baraja pronombres “él o ella”

ÉL/ELLA SIEMPRE VISTE DE NEGRO	ÉL/ELLA COME MUY DESPACIO CUANDO HAY PESCADO PARA ALMORZAR
ÉL/ELLA HACE MUCHO DEPORTE	ÉL/ELLA DUERME SIESTA TODOS LOS DÍAS
ÉL/ELLA JUEGA MUCHO AL ORDENADOR	ÉL/ELLA DISFRUTA MUCHO EN EL MONTE
ÉL/ELLA PASEA POR EL PARQUE CON SU MADRE TODOS LOS SÁBADOS	ÉL/ELLA COME MUCHO CHOCOLATE CON AVELLANAS
ÉL/ELLA VE MUCHAS PELICULAS DE LA PATRULLA CANINA	ÉL/ELLA SIEMPRE PIDE HELADO DE VAINILLA EN LA HELADERÍA

Baraja pronombres “nosotros o nosotras”

NOSOTROS/AS ESTAMOS JUNTOS/AS EN CLASE	NOSOTROS/AS JUGAMOS JUNTOS/AS EN EL PARQUE A LOS COLUMPIOS
NOSOTROS/AS COMEMOS PIZZA ALGUNOS VIERNES	NOSOTROS/AS TENEMOS LA MISMA CAMISETA
NOSOTROS/AS BAILAMOS EN MI HABITACIÓN	NOSOTROS/AS VIVIMOS EN LUGARES DIFERENTES
NOSOTROS/AS HACEMOS TERAPIA EN LA CONSULTA DE LOGOPEDIA	NOSOTROS/AS NOS LAVAMOS LAS MANOS SIEMPRE QUE VOLVEMOS A CASA
NOSOTROS/AS JUGAMOS A PARLATEA TODOS LOS MARTES	NOSOTROS/AS NOS DIVERTIMOS CANTANDO CANCIONES DE LA GRANJA DE ZENÓN

Baraja de cartas pronombre “ustedes”

USTEDES SUELEN IR A LA PLAYA DE LAS TERESITAS	USTEDES AVECES LLEGAN TARDE
USTEDES COMEN MUY RÁPIDO CUANDO LES GUSTA LA COMIDA	USTEDES TIENEN MASCOTAS
USTEDES HACEN MUCHO DEPORTE	USTEDES VAN AL MC DONALD´S CADA DOMINGO
USTEDES SON MUY MORENOS PORQUE COGEN MUCHO SOL	USTEDES SE VAN A DORMIR A LAS 10 TODAS LAS NOCHES
A USTEDES LES GUSTA EL ZUMO DE NARANJA Y FRESA	USTEDES ESCUCHAN MÚSICA CLÁSICA

Baraja pronombres “ellos o ellas”

ELLOS/AS SON RUBIOS/AS Y TIENEN LOS OJOS AZULES	ELLOS/AS BAILAN BIEN HIP HOP
ELLOS/AS ESTUDIAN EN EL MISMO COLEGIO	ELLOS/AS VIVEN CERCA DE MI CASA
ELLOS/AS JUEGAN LOS MIÉRCOLES A FÚTBOL	ELLOS/AS SON HERMANOS/AS
ELLOS/AS PLANEAN IRSE A LONDRES DE VACACIONES	ELLOS/AS ESTUDIAN MUCHO Y SACAN BUENAS NOTAS
ELLOS/AS COMEN COMIDA SALUDABLE	ELLOS/AS PRACTICAN EL MISMO DEPORTE

Anexo 8.

Tabla 1. Cronograma Mensual Orientativo de Intervención

	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3
Semana 1	*"¡Vamos al Parque!"* Objetivos: 1. Fomentar la interacción y el desarrollo de habilidades sociales *2.* Mejorar la descripción y comprensión narrativa	*"Un día de playa"* Objetivos: 1. Mejorar la identificación y comprensión de emociones 2. Mejorar la estructuración espacial	*"¡Gira la ruleta!"* Objetivos: 1. Mejorar el uso de pronombres personales *2.* Mejorar la alteración prosódica lingüística
Semana 2	*"¡Gira la ruleta!"* Objetivos: 1. Mejorar el uso de pronombres personales *2.* Aprender a emplear adecuadamente las conjugaciones verbales	*"La vida en la granja"* Objetivos: 1. Mejorar la prosodia afectiva y lingüística *2.* Mejorar la comprensión interrogativa (quién, qué,…)	*"Un día de playa"* Objetivos: 1. Potenciar la comprensión y descripción narrativa 2. Mejorar la identificación y comprensión de emociones
Semana 3	*"¡Vamos al Parque!"* Objetivos: 1. Fomentar la interacción y desarrollo de habilidades sociales 2. Mejorar el pensamiento abstracto	*"¡Gira la ruleta!"* Objetivos: 1. Mejorar la alteración prosódica lingüística 2. Aprender a emplear conjugaciones verbales 3. Mejorar el uso de pronombres personales	*"La vida en la granja"* Objetivos: 1. Conocer las diferencias entre quién, qué,etc. 2. Mejorar prosodia afectiva

Semana 4	*"La vida en la granja"* Objetivos: 1. Mejorar la prosodia afectiva y lingüística 2. Mejorar la comprensión interrogativa (quién, qué,…)	*"¡Vamos al Parque!"* Objetivos: 1. Fomentar interacción y desarrollo de habilidades sociales *2.* Mejorar la descripción y comprensión narrativa	*"Un día de playa"* Objetivos 3. Mejorar la identificación y comprensión de emociones 4. Mejorar la estructuración espacial

Anexo 9. Cuestionario de evaluación para familiares, docentes, cuidadores y personal de apoyo.

PARLATEA: CUESTIONARIO EVALUATIVO PARA FAMILIARES, DOCENTES, CUIDADORES Y PERSONAL DE APOYO

- **Datos del menor**
  - Nombre:
  - Edad:
  - Centro educativo:
  - Centro/lugar donde recibe la intervención:
  - Tiempo que recibió la intervención
- **Datos del entrevistado**
  - Nombre:
  - Relación con el paciente (padre/ madre/ tutor académico…):
- **Evaluación**

  (En caso de que el entrevistado no comprenda textualmente la pregunta se amoldará a un vocabulario más sencillo o se dará la explicación oportuna)

  - **Interacción y habilidades sociales**

  1. ¿Ha observado de manera general alguna mejora en la relación que tiene con el niño o niña?
  2. ¿Ha observado mejoras en la comunicación expresiva? (mayor iniciativa en las conversaciones, mayor número de respuestas…)
  3. ¿Ha observado mayor iniciativa en el menor por la interacción con otras personas? Si fuera así, ¿aprecia mayor inquietud por la interacción con sus iguales en relación con la de los adultos?
  4. ¿Podría considerar que existe una mejoría en cuanto a la adecuación del uso del lenguaje? (no se va por las ramas al hablar de algún tema, ha disminuido el lenguaje ecolálico…)

  - **Descripción, compresión narrativa y estructuración espacial**

  5. ¿Aprecia mejoría en cuanto a la descripción de situaciones, sucesos y/o narraciones?
  6. Cuando cuenta los hechos de alguna situación, suceso… ¿estructura temporalmente la secuencia? (antes, después, al principio…)

7. ¿Considera que ha habido una mejoría en la estructuración espacial del niño o niña? Es decir, ¿es más capaz de diferenciar qué ha ocurrido primero y qué ha ocurrido después?
8. ¿Observa una mejor compresión en el paciente cuando se le comunica mediante oraciones más complejas? ¿O únicamente mantiene una buena compresión a través de oraciones simples?
9. ¿Si le cuenta una historia o un suceso, considera que lo comprende? ¿Igual o más que antes de la intervención?

- **Pronombres personales y conjugaciones verbales**

10. ¿Ha observado alguna mejoría en el uso de pronombres? ¿Hay alguna reversión u omisión pronominal que sea muy característica? (explicarle al entrevistado en qué consiste cada una de ellas en caso de que no comprenda)
11. Cuando habla de sí mismo o sí misma, ¿continúa haciéndolo en segunda o tercera persona?
12. ¿Se refiere a las demás personas por su nombre siempre o es capaz de hacer uso de la tercera persona "él", "ella", "ellos, "ellas"?
13. Cuando se dirige a usted, ¿emplea la segunda persona "tú", "tuyo", "de ti"…?
14. ¿Considera que ha habido mejoría en cuanto al reconocimiento de sí mismo y de otras personas a través del uso de pronombres?
15. ¿Considera que ha habido mejoría en las conjugaciones verbales de pasado, presente y futuro?
16. ¿Emplea adecuadamente los verbos en función al tiempo al que se refiere al habla?
17. ¿Continúa verbalizando mayoritariamente en infinitivo?
18. ¿Observa alguna mejora de las conjugaciones verbales en sus producciones?

- **Alteración prosódica**

19. ¿Observa mejoras en la tonalidad expresiva del habla?
20. ¿Observa variaciones expresivas en sus producciones?
21. ¿Es capaz de diferenciar cuándo está más contesto/a, triste o enfadado/a en función a su expresividad del habla?

22. En relación a la negatividad, ¿considera que ha habido mejorías en la formulación de la negación?
23. ¿Y de la interrogación?
24. ¿Considera que ha habido un aumento en las producciones interrogativas y negativas?
25. ¿Considera que el menor es capaz de hacer distinción en la expresividad oral en función de si quiere preguntar, afirmar o negar?

- **Comprensión interrogativa**

26. ¿Ha observado mejoras cuando le preguntan algo?
27. ¿Ha observado mejorías en la distinción del quién, qué, cómo…?
28. ¿Contesta acorde a lo que se le pregunta?
29. ¿Considera que comprende cuando le plantean una pregunta?

- **Comentarios del entrevistado, aclaraciones y/o anotaciones**

Gracias por su colaboración.