

TRABAJO FINAL
DE GRADO DE
LOGOPEDIA

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN
DIRIGIDO A UN NIÑO CON TEA

TE HABLO Y ME ENTIENDES

ALUMNO: María Pérez Rodríguez
TUTOR: Elena Leal

2015-16

RESUMEN

Como ya sabemos el autismo es un trastorno del neurodesarrollo que afecta tanto a la comunicación, como a la interacción social, presentando conductas inflexibles y juegos repetitivos, entre otros. Es por ello, que he decidido realizar mi TFG sobre esta temática. Me he basado en un caso único. Niño de 6 años, el cual fue diagnosticado de TEA, en el Servicio de Psicomotricidad de la ULL, cuando tenía 2 años y 7 meses. Tras hacer un estudio de las necesidades que presenta a través de diferentes instrumentos de evaluación, se ha optado por realizar un programa de intervención acorde a los datos obtenidos, y la evaluación de dicho programa.

ABSTRACT

As we know autism is a neurodevelopmental disorder that affects both communication and social interaction, presenting inflexible conducts and repetitive games, amongst others. That is why I decided to make my End of Degree Projecton (EDP) this subject. I have relied on a single case. 6 year old boy, who was diagnosed with ASD, of the ULL (Univeristy of La Laguna) Fine Motor skills Service, when he was 2 years and 7 months old. After a study of the needs presented by the use of different assessment tools, an intervention program was chosen to be made according to the data obtained, and the evaluation of the program.

Palabras Claves: TEA, autismo, programas, intervención, evaluación.

1. MARCO TEÓRICO

1.1 Introducción

Cada día son más evidente los problemas o alteraciones que caracterizan al trastorno del espectro autista, por lo que es fundamental la detección precoz, puesto que marcará un antes y un después en la vida de aquellos que lo padezcan, ya que es el primer paso para favorecer el pronóstico y, por consiguiente, para la evolución posterior del niño (Millá y Mulas, 2009). Por lo tanto, es de máxima importancia la implicación de todos los profesionales con un enorme conocimiento en este campo, y que abarquen diferentes perspectivas, como neurobiológicas, educativas y psicológicas, así como las relacionadas con la comunicación. Por ello, es fundamental hacer un recorrido histórico por las diferentes descripciones que han ido surgiendo tras diversas investigaciones en el campo del autismo, hasta llegar a la definición y clasificaciones actuales (Alcantud, 2013), para posteriormente profundizar más en el tema: qué es, cómo se presenta, cuáles son las causas..., así cómo se aborda el TEA desde la psicomotricidad, y qué planes de intervención se han llevado a cabo para este trastorno.

1.2 Trastorno del Espectro Autista

1.2.1 Evolución y clasificación del autismo hasta la actualidad

El autismo es un trastorno neurológico que afecta a determinadas funciones del desarrollo de la persona, encontrándose dificultades en las áreas de la comunicación, interacción social y simbolismo, a las que se añaden las que nacen de la presencia de inflexibilidad conductual reflejada en variedad de comportamientos (Rivière, 1997).

Bleurer (1911) fue el primero en utilizar el término autismo para describir a un grupo de niños que definía como “encerrados en sí mismos”, lo consideró como una perturbación básica de la esquizofrenia. Sin embargo, los inicios de este trastorno fueron propulsados por Kanner (1943) que definió el autismo por primera vez, hace ya 73 años. En un primer momento lo describió como una “perturbación innata de las competencias para establecer contacto afectivo con los demás”, y para demostrarlo describe los comportamientos que observa en 11 casos, los cuales servirán de modelo para futuros estudios (Artigas-Pallarès y Paula, 2012).

A partir de ese momento, son numerosas las publicaciones de trabajos de algunos autores que confirman lo dicho anteriormente por Kanner, así como la aparición de muchas controversias entre lo que planteaban unos autores y otros. Por este motivo, es por lo que la American Psychiatric Association (APA) crea un manual en el que se explicitan los trastornos mentales con el objetivo de unificar los criterios a diagnosticar por numerosos profesionales, entre los que destacan psiquiatras y psicólogos. Todo ello recogido en lo que se llamó DSM, surgiendo la primera edición de éste en 1952 (Artigas-Pallarès y Paula, 2012).

Con el paso del tiempo, las actualizaciones de las diferentes ediciones del DSM, marcadas por nuevas investigaciones y hallazgos, han permitido conseguir una definición de este trastorno más completa y elaborada, estableciendo así diferentes categorías donde encasillar el autismo, y pasando de una definición de aspectos más generales a rasgos más específicos. Un ejemplo claro de esto, lo podemos ver en la clasificación que se hacía de este trastorno en las dos últimas ediciones del manual. En el DSM-IV (Pichot, 1995) se incluye el trastorno autista dentro de la categoría de

Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD), así como el de otros trastornos como el de Rett, el trastorno desintegrativo infantil, trastorno de Asperger y el trastorno generalizado del desarrollo no especificado (Pérez, 2013).

Sin embargo, en el DSM-V (APA, 2013), se introduce un cambio relevante y significativo, ya que la categoría TGD pasa a nombrarse Trastorno del Espectro Autista (TEA), y es aquí donde se incluye todos y cada uno de los trastornos nombrados en el DSM-IV, excepto el síndrome de Rett. Al igual que cambian las categorías, también han cambiado las características comunes de dichos trastornos, por lo que en la actualidad el TEA se caracteriza por una perturbación grave y generalizada en dos áreas específicas: Socio-comunicativa e Intereses fijos y conductas repetitivas (Pérez, 2013).

1.2.2 Cómo y cuándo aparece el autismo

Si nos remontamos en el embarazo y en los meses posteriores a éste, el niño que será diagnosticado como autista en un futuro, no suele manifestar las características propias del trastorno hasta aproximadamente los 18 meses. Esto se debe a que aparentemente parece un niño normal, ya que, en la mayoría de los casos, el parto se desarrolla de manera normal, la adquisición de los patrones motores están dentro de los parámetros de la normalidad, así como el desarrollo de la comunicación y de las relaciones afectivas con los demás. Según Martos y González (2005), es a partir del año, año y medio, cuando se describe una especie de parón en el desarrollo que curiosamente coincide con los datos más relevantes procedentes de otras investigaciones, describiéndose en la mayor parte de los casos de autismo, una presentación de tipo regresivo. Es decir, esas habilidades que se habían adquirido hasta entonces, poco a poco se van mermando. Es en este momento cuando el niño pierde el lenguaje que había adquirido, y se produce una “sordera paradójica”, ya que el niño no responde por su nombre ni cuando se le dan órdenes pero si responde ante otros estímulos auditivos, como podría ser algún anuncio de la tele. La interacción con los demás deja de ser algo de gran interés, además no es capaz de mantener el contacto ocular. Por otro lado, no soporta que lo saquen de sus rutinas, no es capaz de acceder al juego simbólico, y los juegos que realiza (sensoriomotores-presimbólicos) son muy repetitivos. (Martos y Morueco, 2007)

Estas son las principales características que, según numerosos estudios, se dan en este tipo de trastorno. Como en muchos otros, una detección precoz, facilita la evolución y el aprendizaje, de ahí la importancia del mismo.

1.2.3 Detección precoz y diagnóstico del autismo

Haciendo un análisis sobre las diferentes investigaciones sobre la detección precoz del autismo, Llorca, González y Tintero (2014) muestran que las principales signos para la posible aparición de un TEA, son: ausencia del contacto ocular, no hay respuesta al nombre, no señalar para pedir o señalar con ausencia de triangulación de la mirada a la hora de realizar la demanda a la figura referente, no mostrar objetos a los otros, intereses restringidos o peculiares, presencia de movimientos estereotipados, alteración de la capacidad para imitar, atención y acción compartida y ausencia de intereses por los iguales (González, 2015).

Teniendo en cuenta lo dicho por Llorca, González y Tendero (2014), el diagnóstico implica mucho más que recoger información y describirla. Supone concretar un conjunto de síntomas y observaciones, para así analizarlas, interpretarlas y tomar decisiones, de acuerdo a los patrones descritos (Sánchez-Raya, Martínez-Gual, Moriana, Luque y Alós, 2015).

El diagnóstico temprano es de máxima importancia, ya que es un elemento fundamental para el pronóstico posterior del niño con trastorno del espectro autista. Cuanto antes se realice, mayores probabilidades de cambio positivo habrá en las diversas dimensiones del cuadro del trastorno (Sánchez-Raya et al., 2015).

Dentro de las pruebas que se utilizan actualmente para evaluar la presencia y gravedad del trastorno del espectro autista, destacaremos la Escala para el diagnóstico de Autismo-ADOS, y la Entrevista para el diagnóstico del autismo revisada, ADIR-R .

Lord, Rutter, DiLavore y Risi (2004) desarrollaron *La escala de observación para el diagnóstico de autismo, ADOS*. Es una prueba estandarizada y semi-estructurada, la cual se pasa a sujetos que pueden presentar indicios de TEA. Está formado por un conjunto de actividades, donde el evaluador puede observar la presencia o ausencia de determinados comportamientos sociales y de la comunicación, importantes para el diagnóstico de TEA.

Está estructurada en 4 módulos, y cada uno de ellos corresponde a un rango de edad determinado, acorde con el nivel de comunicación verbal. El ADOS se puede pasar a sujetos de diversas edades (desde niños hasta adultos), y a niveles de desarrollo y comunicación verbal (desde aquellos no verbales hasta los que tienen un habla fluida).

Esta escala registra varios ámbitos, como el de la comunicación, comportamientos estereotipados, interacción social, intereses restringidos y otros comportamientos anormales, aunque cabe destacar que solo evalúa los ámbitos de la comunicación y la interacción social.

Actualmente se ha publicado una nueva versión, ADOS-2 (2015), el cual incluye nuevos algoritmos diagnósticos. Esto se ha hecho para ajustar la valoración a los criterios expuestos en el DSM-V. El ADOS (2004) se empezaba a aplicar a partir de los 2 años, pero ahora con esta nueva versión, se ha ampliado un módulo nuevo, el módulo T, el cual permite evaluar a niños entre los 12 y los 30 meses de edad (González, 2015).

El ADI-R de Rutter, LeCouteur y Lord (2003), es una versión revisada de la entrevista diagnóstica que se realiza a la familia para valorar y contrastar los comportamientos que muestra el niño y si se corresponden o no al espectro autista. Es una entrevista semi-estructurada Este instrumento complementa la información obtenida en el ADOS (González, 2015).

1.2.4 Etiología del autismo

Desde la primera definición del trastorno hecha por Kanner en 1943, hasta prácticamente los años 60, se ha pensado que la causa de éste, era de origen psicógeno. A partir de aquí se produjo un cambio, puesto que se observó que numerosos autistas presentaban crisis epilépticas al llegar a la adolescencia, por lo que los factores orgánicos tenían que desempeñar un papel fundamental en el origen del síndrome. Es en

este momento, cuando se empiezan a realizar numerosas investigaciones sobre el origen biológico del trastorno, y aunque hasta la fecha no se han podido demostrar con exactitud los procesos etiológicos y patógenos concretos, es importante tener en cuenta la posible relación con factores biológicos, víricos o metabólicos, que puedan provocar las manifestaciones propias del autismo. Las evidencias indican que no existe un único autismo, sino que los TEA son diferentes trastornos según el sujeto que lo presente, de etiología múltiple con fenotipos parecidos (Cuxart, 2000).

Por lo general, la teoría más sustentada es la de origen genético. Sin embargo, hay numerosos casos en donde no hay evidencia alguna de que los factores alterados sean de tipo biológicos, por lo que se han configurado dos grupos: el secundario o sindrómico (Hansen y Hagerman, 2003), el cual está vinculado a una causa específica, y el idiopático, donde la causa específica es desconocida. Si nos centramos en el grupo sindrómico, ya que las causas son conocidas y está presente la enfermedad como la primera causa del autismo secundario, podemos destacar como más interesantes las causadas por trastornos genéticos, ya que nos ofrece un diagnóstico específico. Aquí podemos destacar las enfermedades más “clásicas”, como el síndrome X frágil (SXF), el síndrome de Angelman y el síndrome de Rett (RTT) (Alcantud, 2013).

Otras causas se asocian a alteraciones cromosómicas raras, como puede ser el caso de la heredada duplicación maternal 15q11-q13, trisomía 21, 45X Síndrome de Turner, etc. Y otras se asocian a variaciones en el número de copias de partes del genoma, que se repiten más o menos veces (González, 2015).

No obstante, el 75% de las causas del autismo siguen siendo desconocidas (idiopáticas), y van dirigidas hacia factores ambientales presentes en los estilos de vida y sociedades actuales, modulando la expresión genética y factores como puede ser el caso de la edad paterna (Comin, 2001).

Actualmente, no se sabe a ciencia cierta, y tras numerosas investigaciones dirigidas hacia la etiología del trastorno, cuáles son las causas exactas del mismo. No es posible aún desarrollar un modelo neurobiológico del autismo (González, 2015).

1.2.5 Comunicación y lenguaje en los TEA

Como ya se dijo anteriormente, cada TEA presenta una sintomatología diferente al resto, y esto se ve reflejado también en la comunicación y en el lenguaje. La heterogeneidad de este trastorno permite que hayan usuarios que puedan desarrollar el lenguaje como método de comunicación, aunque sea tardíamente, y otros que no lo desarrollarán (Martos y Ayuda, 2002).

Según LLorca, González y Tendero (2014), el retraso en la aparición del lenguaje suele ser el primer síntoma de alarma que muestran las familias de los niños con autismo, acompañados en muchas de las ocasiones de alteraciones en la capacidad de interacción.

Son estas dos, la comunicación y la interacción social, las áreas más afectadas. Son niños y niñas que aunque puedan llegar a desarrollar el lenguaje, su discurso no es nada elaborado, a no ser que guarde relación con sus intereses propios. No presentan iniciativa a la hora de iniciar una conversación y muy rara vez tienen intencionalidad comunicativa para compartir intereses, sentimientos o comentarios con una implicación social. Según Rapin (2005), los niños con autismo que desarrollan lenguaje, tienen

alterado el sentido comunicativo de éste, o lo que es lo mismo, fallan en el área de la pragmática (González, 2015).

No es extraño observar en niños autistas de 2 a 4 años la presencia de una jerga, sustituyendo al lenguaje, así como la aparición de ecolalias, tanto de manera inmediata como retardada. También, es frecuente la presencia de un discurso carente de contenido acompañado de una falta de gesticulación o expresión facial. No obstante, aparte de estar afectada la capacidad expresiva, en numerosas ocasiones también se encuentra alterada la comprensión, aunque esta última a veces se confunde con una posible sordera (Artigas, 1999).

Según Llorca, González y Tendero, (2014) están menos atentos a las respuestas emocionales de las personas de su entorno, muestran dificultades para compartir sus propias experiencias, evitan el contacto ocular a la hora de pedir, no ofrecen consuelo como respuesta a una manifestación de malestar, muestran dificultades a la hora de mantener la atención conjunta, presentan alteración en la comprensión de las emociones, desarrollo de la imitación y del juego simbólico.

Por lo tanto, la adquisición o no del lenguaje y de los patrones propios para elaborar una buena comunicación, va a depender del nivel de gravedad del autismo que presente el niño, de si es verbal o no (Martos y Ayuda, 2002).

1.2.6 Intervención psicomotriz en el desarrollo comunicativo de los niños con TEA

La práctica psicomotriz relacional contribuye al proceso madurativo de los niños, colaborando en la construcción de su personalidad, en relación a su cuerpo y a los demás. A partir de las manifestaciones de su expresividad en la sala de psicomotricidad, los niños y niñas muestran su historia de vida a través del juego espontáneo y el uso que hacen de los materiales (Morillo, 2014)

En el caso de los niños diagnosticados de TEA, observamos patrones de conductas “cerrados”, escaso interés para relacionarse con el adulto, así como con sus iguales, poca o nula intencionalidad comunicativa con tendencia al aislamiento y el desarrollo de conductas estereotipadas, por lo que las posibilidades de relacionarse con el entorno son muy limitadas (Llorca y Sánchez, 2003)

Según Llorca y Sánchez (2003), a partir de la expresividad que presentan los niños y niñas con TEA, el psicomotricista deberá encontrar la posibilidad de conectar con el niño a través de las principales herramientas con las que cuenta, es decir, su cuerpo y las propuestas de juego que ofrece; de modo que pueda conseguir la empatía y la comunicación con el niño o la niña. De esta manera, se abre un camino de encuentro, a través de registros placenteros, que permitan el deseo por parte del niño o la niña de permanecer o repetir la interacción, ampliando sus posibilidades para relacionarse (González, 2015).

A través de la intervención psicomotriz, podemos interpretar la expresividad del niño como la manera en la que él se quiere dirigir hacia nosotros, a partir sobre todo, de las manifestaciones corporales (Camps, 2009). Tanto sus movimientos corporales, la aparición de estereotipias y el aumento en la tensión de sus vocalizaciones o verbalizaciones, nos hablan del grado de satisfacción del niño en ese espacio, y la posibilidad para mantenerse en él (Llorca y Sánchez, 2014)

1.2.7 Programas de intervención psicoeducativos para la intervención precoz en niños con TEA.

Tras la realización de una exhaustiva búsqueda de información acerca de los posibles programas de intervención en niños con TEA, he llegado a la conclusión de que es inmensa la producción hecha en este campo, en donde existen numerosos programas, los cuales han sido revisados, y donde se aporta información sobre los niveles de evidencia y grados de recomendación, según la eficacia demostrada.

Hay programas de intervención de todo tipo, tanto psicodinámicos, biomédicos, como psicoeducativos. En este último es en el que nos vamos a centrar, ya que es el que más nos interesa de cara al programa de intervención que yo, como logopeda, estoy planteando en mi trabajo.

Según Alessandri, Thorp, Mundy y Tuchman, (2005), en los programas de intervención psicoeducativos, se trata de aplicar los principios del escenario de enseñanza/aprendizaje, para mejorar numerosos aspectos, como conductas, competencias o aptitudes humanas significativas.

Se han desarrollado bastantes programas de intervención psicoeducativos para aplicarlos con niños que presentan el trastorno del espectro autista, pero aquí nos vamos a centrar brevemente en uno, el cual es bastante reconocido en atención temprana.

TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children). Fue elaborado por Eric Schopler, Ph. D (1966) y sus colegas en la Universidad de Carolina del Norte. El enfoque de la enseñanza TEACCH se llama “enseñanza estructurada”, y está diseñada para sacar provecho a las fortalezas relativas y a la preferencia por procesar la información por la ruta visual, mientras se toma consideración de las dificultades presentes. En la actualidad, además de ser un referente mundial, se ha convertido en más que un programa de intervención, ya que contiene un programa de formación para profesionales, padres, investigación..., y además incluye servicios clínicos y evaluación (Alcantud, 2013).

1.3 Breve justificación de la intervención

Planteamos este trabajo tras haber cursado la asignatura de Psicomotricidad, en el último año del Grado de Logopedia. Es en este momento, en donde al ver cómo trabajan con niños autistas y observar las numerosas dificultades que presentan en el ámbito de la comunicación, opto por sumergirme en el amplio mundo del TEA y realizar este Trabajo Final de Grado en esta línea.

Me he inclinado más por la realización de un trabajo de intervención, actuando profesionalmente de este modo con un niño diagnosticado de autismo, y aportando un programa de intervención en base a las necesidades encontradas.

Como ya sabemos, las personas con autismo carecen de numerosas herramientas para poder desarrollar una comunicación eficiente, por lo que es fundamental la figura de un logopeda a lo largo de su desarrollo vital, ya que suelen tener retraso en la adquisición del lenguaje o ausencia de éste. Además, se caracterizan por la utilización de un lenguaje estereotipado, así como una velocidad, entonación, ritmo y volumen inapropiado, problema para iniciar conversaciones, etc.

Por lo tanto, sería preciso realizar un programa de intervención sobre esta población, (aunque he focalizado este trabajo concretamente en un niño con TEA), ya que se propone el trabajo directo sobre los problemas, tanto a nivel de comprensión como de expresión, incluso algunos parámetros no verbales, como el contacto ocular, estereotipias, etc., que pueden mejorar la interacción con el entorno, por parte de estos niños.

1.4 Objetivos

El propósito de este estudio es analizar las competencias comunicativas de un niño diagnosticado de TEA, en la sala de psicomotricidad de “Andre Lapierre” de la ULL, y los objetivos que se plantearon fueron:

- ✓ **Observar las características comunicativas que presenta un niño diagnosticado de TEA, en la sala de psicomotricidad, durante el juego**
- ✓ **Analizar las características comunicativas de un niño diagnosticado con TEA durante una situación de interacción.**
 - Analizar determinadas características comunicativas como son la mirada a la cara, las estereotipias que presenta, la comprensión de gestos y la comprensión de emociones, de un niño diagnosticado con TEA, verbal
- ✓ **Elaborar un plan de intervención logopédico, tras las necesidades detectadas.**
 - Elaborar un plan de intervención que atienda a las diferentes necesidades que presenta el niño, tanto a nivel comunicativo como del propio lenguaje.
- ✓ **Elaborar la evaluación del programa que vamos a llevar a cabo.**

2. MÉTODO

2.1 Participantes

El niño elegido para realizar este trabajo, se llama R., tiene 6 años y presenta un diagnóstico de TEA. Fue derivado por el centro infantil en el que se encontraba, al Servicio de Psicomotricidad de la ULL, cuando tenía 2 años y 6 meses, para ser evaluado.

En el momento de la evaluación, el niño fue acompañado por sus padres, quienes aportaron todo tipo de información acerca de éste, y además se pudo realizar un análisis de su expresividad psicomotriz en función de los aspectos relacionados con el desarrollo comunicativo y del lenguaje de R., haciéndole así una evaluación fin. (Véase tabla 1)

Tabla 1

Alteraciones a nivel comunicativo observadas en la evaluación.

INFORMACIÓN OBTENIDA POR LOS PADRES	INFORMACIÓN RECOGIDA DURANTE LA EVALUACIÓN
Empezó a decir sus primeras palabras en torno al año.	Repite las frases del evaluador.
En sus producciones en el ámbito del hogar aparecen ecolalias	No responde a su nombre cuando se le llama
No se dirige a los iguales o a los adultos de referencia	No triangula con la mirada para solicitar su deseo
Le cuesta aceptar los turnos	Hace un uso instrumental del adulto para conseguir sus intereses
No mira a la cara a la hora de dirigirse a los demás	Presenta una entonación característica
No muestra interés por comunicarse con otras personas	En sus producciones aparecen inversiones pronominales
No emite declarativos espontáneos	Presenta poca expresividad facial
Tiende a repetir los juegos	Presenta intereses peculiares en el desarrollo de los juegos, desarrollo juegos funcionales pero no ha accedido a los simbólicos.

En la expresividad psicomotriz de R., se observan indicios de que pudiera formar parte del espectro autista, por lo que se decidió pasarle una prueba diagnóstica que permitiera confirmar esos datos. Se pasó la *Escala de Observación para el Diagnóstico de Autismo, ADOS (2004)*, cuyos resultados determinaron la presencia de un TEA.

2.2 Instrumentos y materiales

Tras la realización de un primer análisis documental y de acuerdo con los objetivos planteados al inicio, hemos optado por un estudio de corte cualitativo, en donde el método empleado para la recogida y análisis de la información será **la observación**, ya que podemos considerar que es el procedimiento más adecuado para dicho proceso dentro de la sala de psicomotricidad, puesto que podemos recoger lo sucedido durante la sesión de una manera más sistemática (Llorca y Sánchez, 2008)

Además, se ha elegido una observación no participante, ya que como logopeda no intervengo directamente en el contexto en el que se observa. Se trata de una observación sistemática, puesto que lo que se observan son conductas prefijadas de antemano y mutuamente excluyentes, para posteriormente pasarlas a datos cuantitativos.

Las categorías que he elegido han sido a raíz de tres observaciones previas, en donde pude ver qué conductas a nivel comunicativo se estaban trabajando en las sesiones y cuáles eran interesantes, para así recoger en una tabla de frecuencias, y comprobar al final del proceso si ha habido mejoría o no.

Las categorías elegidas se exponen a continuación. (Véase tabla 2)

Tabla 2
Categorías a observar

MIRADA A LA CARA
- Cuando el niño verbaliza/vocaliza, fuera del juego
- Cuando verbaliza el psicomotricista y el niño mira
- Verbalizaciones/vocalizaciones del niño durante el juego
ESTEREOTIPIAS
- Aleteos
- Taparse los oídos
- Ladear la cabeza
- Correteo
- Rozarse la/s oreja/s
- Tocarse la cara con las manos
COMPRENSIÓN DE GESTOS COMUNICATIVOS
- Convencionales
- Descriptivos
COMPRENSIÓN DE EMOCIONES
- Alegría
- Tristeza
- Miedo
- Rabia
- Sorpresa

Las sesiones a observar serán cinco, de una duración de 45 minutos aproximadamente, cada una de ellas. En todas ellas se registró la aparición o no de las conductas que a su misma vez, forman parte de las categorías analizadas, para, de este modo, recolectar la información suficiente para la elaboración del programa de intervención.

Los instrumentos utilizados durante el procedimiento de recogida de información fueron:

- ✓ Una cámara de vídeo para grabar las sesiones
- ✓ Análisis de la información extraída de las grabaciones, de acuerdo con las categorías prefijadas anteriormente
- ✓ Registro observacional de las categorías, a través de una plantilla (Véase en anexo 3.1)

Al ser un estudio de corte cualitativo, otro instrumento a utilizar en este trabajo, y de gran importancia para la recogida y análisis de la información, fue **la entrevista**.

Se llevó a cabo el empleo de una entrevista semi-estructurada, la cual iba dirigida tanto a la psicomotricista como a la logopeda del niño. En ella se pretendía conseguir información a cerca de estos puntos que se muestran a continuación:

- Datos sobre el diagnóstico
- Datos del historial del niño
- Datos familiares
- Datos de escolarización
- Sociabilización del niño
- Juego
- Desarrollo evolutivo del niño
- Aspectos previos al lenguaje
- Lenguaje y comunicación
- Áreas del lenguaje
- A nivel emocional
- Ocio y tiempo libre
- Plan de intervención

No obstante, cabe destacar que esta misma entrevista se adaptó, y se le pasó a la madre del niño, en tipo **Cuestionario**, además de pasarle una entrevista más informal, en donde se le preguntaban aspectos a cerca de las conductas observadas en la sala, para de este modo ver si las posibles mejoras se generalizaban en el contexto más familiar.

Los instrumentos utilizados durante el procedimiento de recogida de información a través de la entrevista fueron:

- ✓ Una grabadora de voz
- ✓ Análisis de la información extraída de las grabaciones de voz, de acuerdo con los temas expuestos

2.3 Desarrollo del programa de intervención

Abordando todas las necesidades del niño, a nivel logopédico, se ha optado por la realización de un programa de intervención psicoeducativo, cuyos objetivos a trabajar han sido los siguientes:

- 1. Potenciar una comunicación funcional, que puedan generalizar en todos los contextos**
 - 1.1 Lograr expresarse de manera adecuada y que se le entienda
 - 1.2 Ser capaz de diferenciar sus propias necesidades y poder comunicarlas
- 2. Desarrollar habilidades de autorregulación**
 - 2.1 Ser capaz de reconocer y controlar sus propias emociones y las emociones de los demás
 - 2.2 Aprender a aceptar los fracasos o errores como algo natural y buscar soluciones
 - 2.3 Aprender a auto-planificarse. Priorizar las distintas tareas que hay que realizar a lo largo del día
- 3. Mejorar algunas habilidades comunicativas**
 - 3.1 Ser capaz de pedir el turno de palabra, tanto en el aula de psicomotricidad como en logopedia, con sus iguales. (estrategias: a través de una asamblea, en círculo)

- 3.2 Mejorar sus habilidades comunicativas a la hora de iniciar una conversación
- 3.3 Mirar a la cara

4. Desarrollar los procesos cognitivos básicos, como la atención y la memoria

ATENCIÓN:

- 4.1 Ser capaz de asociar visualmente
- 4.2 Ser capaz de desarrollar la percepción de diferencias
- 4.3 Trabajar la integración visual
- 4.4 Ejercitar el seguimiento visual
- 4.5 Ejercitar la agudeza visual

MEMORIA:

- 4.6 Ser capaz de recordar secuencias visuales
- 4.7 Cumplir con un número de instrucciones dadas
- 4.8 Reconocer con los ojos cerrados objetos por su forma o por el sonido que emiten

5. Mejorar las habilidades sociales del niño

- 5.1 Ser capaz de hacer uso de la empatía, es decir, que sea capaz de ponerse en el lugar del otro
- 5.2 Adquirir la habilidad de cooperación, de manera que sea capaz de colaborar con los demás para lograr un objetivo común
- 5.3 Ser capaz de llevar a cabo la escucha activa tanto con su logopeda y psicomotricista, así como con sus iguales.
- 5.4 Aprender a interpretar un conflicto y resolución de problemas del mismo

Para llegar a conseguir los objetivos establecidos, se han ido elaborando actividades para cada uno de ellos. Para el primer objetivo, potenciar una comunicación funcional, que puedan generalizar en todos los contextos, se han llevado a cabo actividades en las que sea el niño el encargado de elaborar el discurso, haciendo uso de láminas como apoyo visual, o de revivir experiencias cotidianas. Además, se han realizado ejercicios de asociación a través de pictogramas.

Para el segundo, desarrollar habilidades de autorregulación, se han elaborado actividades para trabajar las emociones, la auto-planificación del niño, así como la aceptación de fracasos.

El tercer objetivo, mejorar algunas habilidades comunicativas. Para trabajar este punto se han hecho actividades para aprender a pedir el turno de palabra, para favorecer el contacto ocular, así como para poder iniciar cualquier tipo de conversación.

En el cuarto, las actividades han ido orientadas hacia trabajar aquellos procesos cognitivos básicos, como son la atención y la memoria a través de actividades de concentración, sobretodo.

Y por último, y no menos importante, mejorar las habilidades sociales del niño. Para este objetivo se han hecho actividades en las que se trabaja la resolución de conflictos, la empatía, así como la escucha activa y la cooperación en grupo.

Ahora bien, en total se han hecho alrededor de unas 45 actividades, entre 3 o 4 por objetivo específico, por lo que el programa consta de unas 15 sesiones.

No obstante, pienso que para que el programa resulte efectivo y se puedan llegar a conseguir los objetivos marcados, es necesario duplicarlo, es decir, hacer las 15 sesiones y una vez finalizadas volver a empezar de nuevo, y pasarlo una segunda vez, ya que muchas de las actividades marcadas constan de varias láminas diferentes para realizar, por lo que se estaría trabajando los mismos objetivos y las mismas actividades pero con tareas no iguales a las del primer ciclo, en muchas ocasiones. De este modo, las necesidades encontradas inicialmente, se verán cubiertas.

Por lo tanto, la duración del programa de intervención será de 7 meses y medio, ya que se realizará una sesión por semana, con una duración de media hora cada una de ellas, excepto la última sesión de cada ciclo, que se llevará a cabo con el grupo de niños que trabaja R. los viernes, en logopedia.

2.4 Diseño de la evaluación de la intervención

Tras el desarrollo del programa de intervención, yo como Logopeda y creadora de éste, he decidido realizar el diseño de evaluación del mismo, con el objetivo de planificar, recoger y obtener información, la cual será utilizada para la toma de decisiones que se vaya haciendo a medida que se haga la búsqueda de necesidades (Stufflebeam, 1971).

Es por ello, por lo que he optado en utilizar un modelo de evaluación procesual, concretamente el Modelo de Toma de Decisiones de Stufflebeam (modelo CIPP), ya que la principal característica es “utilizar la evaluación continua y sistemática para planificar y llevar a cabo los servicios que satisfacen las necesidades del cliente” (Stufflebeam y Shinkfield, 1995, p. 73). Por lo tanto, lo que se pretende es verificar si las necesidades percibidas a nivel logopédico que presenta el niño y una vez analizadas y transformadas, mejoran los objetivos planteados en el programa, y cubren las necesidades.

Por lo tanto, la evaluación del programa se irá haciendo a lo largo de éste, de manera procesual, ya que se ha elegido un modelo abierto, el cual nos permitirá evaluar el proceso como tal, obteniendo un “feedback” continuamente, cada vez que evaluemos la intervención que se está llevando a cabo, pues nos interesa ir valorando la consecución de los objetivos del programa a lo largo del proceso de su aplicación.

Las personas que participan en el programa de manera directa será la logopeda que lleva el caso del niño. A parte, se le entregará el programa a la psicomotricista también, por si ella en las sesiones individuales quiere llevar a cabo algunos objetivos establecidos en el programa, siempre y cuando la dinámica de la sesión se lo permita, por lo que tanto la logopeda como la psicomotricista, son las encargadas de recoger la información, analizarla e interpretarla; ya que son ellas las que van a llevar a cabo el programa de intervención de manera más directa con el niño, por lo que irán haciendo informes cada dos semanas, a lo largo de todo el proceso.

También serán los padres de R., los encargados de darnos información acerca de si hay mejorías o no en casa, ya que de este modo también estamos evaluando la

generalización de lo aprendido en el aula de logopedia o sala de psicomotricidad, fuera de estos ámbitos más educativos.

Por lo tanto, los principales objetivos de la evaluación son:

1. Revisar el propio uso del programa
2. Valorar si la justificación de nuestro programa está realmente explicada
3. Analizar el grado en el que el programa responde a las necesidades del usuario (indicadores)
4. Comprobar si el grado de consecución de los objetivos del programa se cumplen
5. Valorar si los instrumentos empleados en la recogida y análisis de la información son los adecuados
6. Valorar el grado de coherencia y cohesión que hay entre los objetivos planteados y las actividades establecidas para cada objetivo
7. Comprobar si las actividades están claramente explicadas
8. Reflexionar acerca de la utilidad del programa
9. Comprobar a lo largo del proceso, si el programa es eficiente
10. Reflexionar acerca de los criterios que se han llevado a cabo para la elaboración del programa: Conveniencia y Pertinencia
11. Comprobar la viabilidad del programa
12. Valorar si el programa responde a las necesidades por las cuales fue creado
13. Valorar el grado de satisfacción de los implicados en el programa con el mismo
14. Valorar el impacto que puede llegar a tener la implantación del programa de intervención sobre el usuario u otros miembros de la sala

Para comprobar si los objetivos marcados se han cumplido o no, haremos un análisis del contenido de dicha evaluación. Para ello, hemos elaborado un cuadro en donde se exponen los ámbitos, las dimensiones y los indicadores que van a ir siendo evaluados. (Véase en el anexo 2)

Una vez hecho todo el análisis, y tras toda la información aportada, seré yo, como logopeda y creadora del programa, la que valore y tome decisiones acerca de los datos que se han ido obteniendo durante todo el proceso.

3. RESULTADOS PREVISTOS

De acuerdo a los datos cuantitativos obtenidos en cada una de las 5 sesiones observadas y analizadas, siendo la primera de ellas el 1/03/2016, y la última el 19/04/2016, hemos podido comprobar la mejoría en algunos parámetros, como puede ser en el de “Mirada a la cara”, en donde en la primera sesión hace muy poco uso del contacto ocular, tanto a la psicomotricista, como cuando ésta le está hablando o durante el juego, y sin embargo, en la última sesión son numerosas las veces que hace uso de la mirada, sin tener que buscársela.

Otro parámetro en el que, desde un primer momento, se pudo ver que R. tenía menos dificultades fue el de, “Comprensión de gestos”, tanto los convencionales, como el <<Hola>>, <<Adiós>>, <<Ven>>, <<Dame>>, <<Bien>>, <<Mal>>, como los

descriptivos, en los que a través de “mímica”, se describe algún tipo de acción, haciendo aquí bastante uso del juego simbólico.

Por otro lado, la aparición de estereotipias, que era otra categoría a registrar, han ido variando de unas sesiones a otras, ya que normalmente suelen aparecer en mayor cantidad cuando el niño se frustra, puesto que su tolerancia a la frustración no es muy alta aún, aunque se está trabajando en ello. Las que más salen a la luz en estos casos son, rozarse las orejas con las manos y tocarse la cara. No obstante, durante el juego también se manifiesta una muy habitual en él, que es la del “correteo”, la cual aparece en todas las sesiones más de 5 veces.

Y finalmente, en la categoría de “Comprensión de emociones”, es en la que se ha visto menos evolución, comparando la primera y la última sesión observada. R. es capaz de entender alguna que otra emoción, como puede ser el dolor o la tristeza, ya que se manifiesta a través del llanto, pero aún no es capaz de hacer un buen uso de la empatía y ponerse en el lugar de la otra persona.

Ahora bien, esto es lo que ocurría en un contexto cerrado, con una dinámica de trabajo determinada; pero realmente lo interesante era comprobar si las mejorías observadas en la sala de psicomotricidad se generalizaban a un contexto más abierto, como podía ser el contexto más familiar del niño. Para ello, se le hizo una pequeña entrevista a la madre del niño, en donde se fueron abordando cada uno de los parámetros analizados en las sesiones.

Las conclusiones que se sacaron de dicha entrevista fueron que, todos los avances observados se han generalizado fuera de la sala. La madre nos comenta que ya mira mucho más a la cara, y sobre todo en distancias largas, algo que también ocurría en las sesiones, y es por ello que a la hora del juego, se registran un nº mucho mayor de veces dicha conducta. Por otro lado, nos hace saber que las estereotipias van desapareciendo poco a poco y que como bien observamos, suelen aparecer más durante los enfados. La comprensión de gestos está totalmente consolidada, de hecho, la trabajan mucho en casa, y el aspecto donde hay mayores problemas es en la comprensión de emociones, en donde nos dice que, algunas veces sí que las reconoce, pero son escasas.

Por otro lado, se realizaron dos entrevistas semi-estructuradas, una a la logopeda y otra a la psicomotricista, de donde se pudo extraer muchísima información para la posterior realización del estudio de necesidades del niño.

La información extraída más importante la expondré a continuación, de manera esquemática. (Véase tabla 3)

Tabla 3*Resumen de la información extraída de las entrevistas*

	LOGOPEDA	PSICOMOTRICISTA
<u>Sociabilización del niño</u>	Presenta problemas en esta área. Muchas veces adopta un papel activo cuando no se le atiende, interrumpiendo, haciendo ruidos, en definitiva, llamando la atención, aunque cabe destacar que también sabe esperar. En el trato con sus iguales es donde presenta más dificultad, ya que no sabe relacionarse y sus conductas están totalmente desajustadas.	
<u>Juego</u>	<p>El juego de Diego es muy elaborado. Siempre centrado en sus fantasías. Es por ello por lo que muchas veces tiene problemas para tratar con sus iguales, tanto en la sala de psicomotricidad como en logopedia. Tiene un deseo muy grande de encontrarse con el otro, pero sus conductas totalmente desajustadas hacen que no sea capaz de engancharse con otro niño.</p> <p>En el juego es capaz de utilizar los juegos de manera funcional, y dándole un uso simbólico en muchas ocasiones.</p> <p>Tiene preferencia por los juegos tecnológicos, sobre todo por la Tablet y la Play Station</p>	
<u>Aspectos previos al lenguaje</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Presenta problemas para mantener el contacto ocular, al no ser que sean cosas de su interés que entonces sí que mira de manera directa. - Escucha intencionalmente en muchas ocasiones, pero en otras no. - Es capaz de imitar tanto gestos, palabras, frases, acciones, etc. - Tiene una buena discriminación auditiva 	
<u>Áreas del lenguaje</u>	<p>Fonética y fonología: no omite ni sustituye ningún fonema</p> <p>Morfología y sintaxis: no presenta problemas en esta área.</p> <p>Semántica: no presenta problemas en esta área</p> <p>Pragmática: en esta área es donde presenta más dificultades. Toma la iniciativa, pero no respeta los turnos</p>	

	<p>de palabra. Tiene problemas para la elaboración del discurso. Le cuesta expresar los diferentes estados de ánimo y entenderlo en los demás. Es capaz de comunicar con la mirada y con gestos. Verbalmente expresa lo que quiere, pero a veces esa información que quiere transmitir está totalmente descontextualizada.</p>
<p><u>Nivel emocional</u></p>	<p>El estado de ánimo de Rubén suele ser bastante cansado, por todas las actividades que hace a lo largo del día. No obstante, es un niño alegre y risueño.</p> <p>Como ya se ha dicho anteriormente, tiene problemas con todo lo referido a las emociones. Y lleva muy mal la tolerancia a la frustración, aunque cabe destacar, que se le pasa rápido</p>
<p><u>Plan de intervención</u></p>	<p>Se trabajan las emociones, la elaboración del discurso, que el niño sea capaz de hacer inferencias y el respetar las normas</p> <p>Desarrollar las capacidades de interacción, desarrollar todas las estrategias para mantenerse en el juego y entrar en relación con el otro. Trabajar sobre la aceptación de la frustración, pero fundamentalmente trabajar con las emociones. Que sus intereses cada vez estén más acordes a los intereses de los niños de su edad. Potenciar la capacidad de escucha y respetar los turnos</p>

4. VALORACIÓN DEL PROGRAMA

Como conclusión al desarrollo de este trabajo, podría valorar tanto el desarrollo del programa como la evaluación del mismo, de manera que, aunque vaya dirigido a un único niño, podría generalizarse en un futuro y servir para otros usuarios, diagnosticados también de TEA, y que presenten características similares, ya que los objetivos que se trabajan, hacen hincapié en problemas de la comunicación que la mayoría de este colectivo presenta, puesto que su manifestación son propias de dicho trastorno.

Es un programa dinámico y bastante lúdico, por lo que pienso que su aplicación podría ser factible, además de acompañarlo con la propia evaluación del mismo.

5. REFERENCIAS

- Alcantud, M. y Alonso, Y. (2013). Modelos y programas de intervención precoz en niños con trastornos del espectro autista y sus familias. En F. Alcantud Marín (coord.), *Trastorno del espectro autista. Detección, diagnóstico e interpretación temprana* (pp. 211-213). Madrid: Pirámides.
- Alessandri, M., Thorp, D., Mundy, P. y Tuchman, R. F. (2005). ¿Podemos curar el autismo? Del desenlace clínico a la intervención. *Revista de Neurología*, 40(1), 131-136.
- Álvarez, L. (1996). El autismo: evaluación e intervención educativa. *Aula Abierta*, 67.
- APA, American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-5)*. Arlington, VA (USA): American Psychiatric Publishing.
- Artigas Pallares, J. y Díaz Borja, P. (2013). Bases biológicas de los trastornos del espectro autista. En F. Alcantud Marín (coord.), *Trastorno del espectro autista. Detección, diagnóstico e interpretación temprana* (pp. 36-38). Madrid: Pirámides.
- Artigas, J. (1999). El lenguaje en los trastornos autistas. *Rev. Neurol*, 28 (2), 118-123
- Artigas-Pallarès, J. y Paula, I. (2012). El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger. *Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq*, 32 (115), 567-587.
- Asperger, H. (1944). Psicópatas autistas en la infancia. *Kindesalter*.
- Camps, C. (2009). La Especificidad de la psicomotricidad: un arte para la estructuración de la persona. *Revista iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, 33, 5-20.
- Comin, D. (2011). Causas del autismo: Despejando incógnitas. *Autismo diario*. Recuperado de: <http://autismodiario.org>
- Cuxart, F. (2000). On-line Trainautism: Causas del autismo. Barcelona. Recuperado el 23 de abril de: [http:// www.autisme.com](http://www.autisme.com)
- González, R. (2015). *Intervención psicomotriz en el desarrollo comunicativo del trastorno del espectro autista: estudio de caso*. (Trabajo fin de máster inédito). Departamento de Didáctica y Organización escolar + Métodos de investigación y diagnóstico en educación. Universidad de La Laguna.
- Hansen, R. L. y Hagerman, R. J. (2003). Contributions of Pediatrics. En S. Ozonof, S. J. Rogers y R. L. Hendren (eds.), *Autism. Spectrum. Disorders*, pp. 87-109. Washington: American Psychiatric Publishing, Inc.

- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nerv Child*, 2, 217-50.
- Llorca, M. y Sánchez, J. (2003). Creciendo juntos: Un acercamiento desde la educación psicomotriz a las personas con espectro autista. *Revista Iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, ISSN-e 1577-0788, Nº. 10, 2003, págs. 11-24.
- Llorca, M., González, R. y Tendero, R. (2014). Detección precoz de signos de alarma en tea. Comunicación en Congreso de Psicomotricidad. Universidad de La Laguna. Tenerife.
- Llorca, M. y Sánchez, J. (2014). La Psicomotricidad como recurso en el tratamiento de las necesidades asociadas a TEA. *Revista de Psicomotricidad.com*. Recuperado de: <http://www.revistadepsicomotricidad.com>
- Lord C. (Comp) (2005). *Evaluación de los Trastornos de Espectro Autista*. Madrid: APNA
- Lord C., Rutter M., DiLavore P. y Risi S. (2004). ADOS. *Escala de Observación para el Diagnóstico del Autismo*. Barcelona: TEA.
- Martos, J. & Ayuda, R. (2002). Comunicación y lenguaje en el espectro autista: el autismo y la disfagia. *Rev. Neurol*, 34 (1), 58-63
- Martos, J. y González, P. M. (2005). Manifestaciones tempranas de los trastornos del espectro autista. En J. Martos, P. M. González. M. Llorente & C. Nieto (Eds.), *Nuevos desarrollos en autismo: El futuro es hoy* (pp. 45-67). Madrid: APNA.
- Martos, J., y Burgos, M. A. (2013). Del autismo infantil precoz al trastorno de espectro autista. En F. Alcantud Marín (coord.), *Trastorno del espectro autista. Detección, diagnóstico e interpretación temprana* (pp. 17-18). Madrid: Pirámides.
- Martos, J. y Morueco. I. (2007). Espectro autista: un modelo multidimensional del desarrollo en autismo. *Infancia y Aprendizaje*, 30 (3), 381-395.
- Millá, M.G. y Mulas. F. (2009). Atención temprana y programas de intervención específica en el trastorno del espectro autista. *Revista de neurología*, 48 (2), 47-52.
- Morillo, T. (2014). *La expresividad psicomotriz en los trastornos del vínculo: Estudio de caso de una niña con dificultades en la construcción de la identidad personal*. (Tesis Doctoral). Universidad de La Laguna
- Pérez Sánchez, A. M. (2013). TEA. Trastorno del Espectro Autista.
- Pichot, P. (Coord.) (1995). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. (DSMIV). Barcelona: Masson. (Diagnostic and Statistical Manual of Mental

Disorders: DSM-IV (1994), publicado por la American Psychiatric Association, Washington, D.C.).

Rivière, A. (1997). IDEA. Inventario del espectro autista. Madrid: Fundec

Rutter, M., LeCouteur, A. y Lord, C. (2003). *Autism Diagnostic Interview- Revised manual*. Los Ángeles: Western Psychological Services.

Sánchez-Rayas, M. A., Martínez-Gual, E., Moriana Elvira, J.A., Luque Salas, B., y Alós Cívico, F. (2015). La atención temprana en los trastornos del espectro autista (TEA). *Psicología educativa*, 21, 55-63.

Stufflebeam, D. L. y Shinkfield, A. (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Paidós/ MEC, Barcelona

6. ANEXOS

Índice del ANEXO

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

ANEXO 1: Programa de intervención.....**Pág. 23-46**

ANEXO 1.1: Fichas y láminas del programa de intervención

ANEXO 1.1.1-1.1.19: Material del programa de
intervención.....**Pág. 47-77**

PROPUESTA DE EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

ANEXO 2: Evaluación del programa de
intervención.....**Pág. 78-89**

RECOGIDA DE INFORMACIÓN

ANEXO 3: Plantilla de la tabla del registro
observacional.....**Pág. 90**

ANEXO 3.1: Tabla de registro observacional
rellena.....**Pág. 91-96**

ANEXO 4: Plantilla de la entrevista.....**Pág. 97-101**

ANEXO 4.1: Transcripción de la entrevista de la
Logopeda.....**Pág. 102-120**

ANEXO 4.2: Transcripción de la entrevista a la
Psicomotricista.....**Pág. 121-129**

ANEXO 4.3: Transcripción de la entrevista de la madre del
niño.....**Pág. 130-133**

ANEXO 5: Cuestionario resuelto de la madre del niño.....**Pág. 134-144**

ANEXO 6: Referencias webs de las imágenes utilizadas en los
anexos.....**Pág. 145-146**

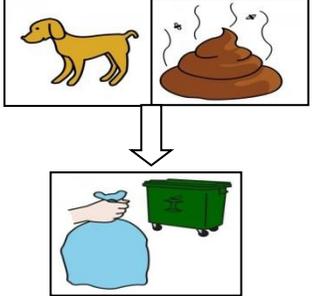
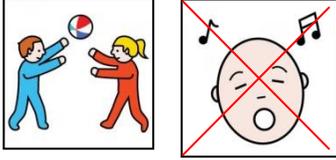
ANEXO 1: Programa de intervención

<u>SESIÓN 1</u>		
<u>Objetivos</u>	<u>Actividades</u>	<u>Temporalización</u>
	<p style="text-align: center;">Actividad 1: Hoy toca...</p> <p>En esta actividad lo que vamos a realizar es un mini cronograma con las actividades que vamos hacer a lo largo de toda la sesión, de manera que el niño sepa en todo momento las actividades que hay que realizar. Será él, el encargado de colocar los pictos que le dará la logopeda en la tabla de velcro.</p>	<p><u>5 minutos</u></p>
	<p style="text-align: center;">Actividad 2: El emociómetro</p> <p>En una cartulina se realizará un Emociómetro, donde se expondrán las 6 emociones básicas que queremos trabajar con el niño. El juego consiste en, escribir en un papel las cosas que más le han causado alegría, tristeza, enfado, etc., a lo largo del día, para posteriormente pegarlo en el Emociómetro, el cual se irá modificando cada vez que se use. Siempre estará presente en el aula, para que el niño se vaya familiarizando con él, y lo vaya integrando la actividad.</p>	<p><u>10 minutos</u></p>

	<p><u>O.G:</u> Potenciar una comunicación funcional, que puedan generalizar en todos los contextos</p>	<p align="center"><u>Actividad 3: ¡Cuéntame!</u></p> <p>El niño deberá ser capaz de contar “algo” a través de una secuencia lógica, ayudándose de pictogramas, por ejemplo, lo que hizo en el colegio, a lo que le gustaría jugar en la sesión, que organice su día, etc.</p>	<p align="center"><u>5 minutos</u></p>
<p align="center">ANEXO 1.1.1</p> 	<p><u>O.E:</u> Lograr expresarse de manera adecuada y que se le entienda</p>	<p align="center"><u>Actividad 4: ¡Cuéntame un cuento!</u></p> <p>Se le pondrá al niño una secuencia de cuentos (varias piezas), y él deberá de relatar lo que está sucediendo. Ponerle a redactar como máximo dos cuentos</p>	<p align="center"><u>10 minutos</u></p>
<p align="center"><u>Estrategias A1 y A2</u></p>		<p>Es el niño el encargado de colocar tanto los pictos en la pizarra, como los papeles en el emociómetro, de manera que lo hacemos partícipe desde el inicio de la sesión</p>	

 En las sesiones siguientes de todo el programa, se repetirá la primera actividad 1: Hoy toca..., de esta sesión, por lo que no la expondré en los siguientes cuadros, por lo que a cada sesión hay que descontarle los 5 minutos que ocupa dicha actividad

SESIÓN 2		
<u>Objetivos</u>	<u>Actividades</u>	<u>Temporalización</u>
 <p>O.G: Desarrollar habilidades de autorregulación</p> <p>O.E: Aprender a autoplanificarse. Priorizar las distintas tareas que hay que realizar a lo largo del día</p>	<p style="text-align: center;"><u>Actividad 1: ¡A construir!</u></p> <p>En esta actividad elaboraremos con ayuda de la madre o el padre de Rubén, y del propio niño, una agenda personalizada, en donde sea el niño el encargado de organizar sus días y de esta manera auto-planificarse. Trabajaremos previamente los pictogramas que más vamos a utilizar, acorde a las necesidades del niño. Sabemos que él entre semana va a natación, a psicomotricidad, al colegio, a logopedia, a casa de los abuelos, etc., por lo que serán estos pictos los primeros que iremos trabajando, así como el de las rutinas de bañarse, comer, dormir...</p>	<p><u>30 minutos</u></p>
<u>Estrategias A1</u>	Intervención de los padres en la creación de su agenda personalizada	

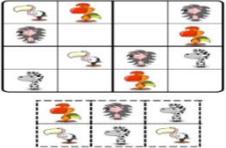
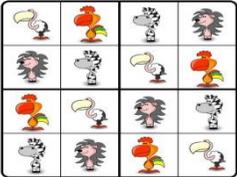
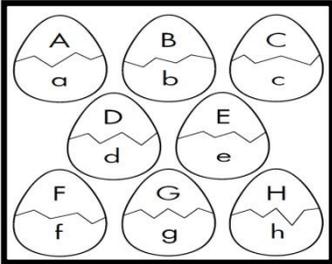
SESIÓN 3		
<u>Objetivos</u>	<u>Actividades</u>	<u>Temporalización</u>
<p style="text-align: center;">ANEXO 1.1.3</p> <div style="text-align: center;">  </div>	<p style="text-align: center;"><u>Actividad 1: Asociar</u></p> <p>A través de asociaciones le enseñaremos al niño una serie de situaciones cotidianas, que se pueden dar en el día a día y le enseñaremos cómo se debe actuar ante ellas, para que poco a poco las vaya automatizando. Nos ayudaremos de pictogramas, para que de este modo se vea mejor reflejada la acción.</p>	<p><u>10 minutos</u></p>
<p style="text-align: center;">ANEXO 1.1.4</p> <p style="text-align: center;">- Al parque se va a</p> <div style="text-align: center;">  </div>	<p style="text-align: center;"><u>Actividad 2: ¡Elige la correcta!</u></p> <p>En esta actividad se le dirá al niño una frase la cual tiene dos opciones y solo una de ellas es la correcta, y él deberá acertarla. Por cada acierto se le entregará un gomet. Cuando reúna 4 gomet se le dará una golosina. Las frases tienen que ver con las propias necesidades/intereses del niño.</p>	<p><u>10 minutos</u></p>

	<p>O.G: Desarrollar habilidades de autorregulación</p> <p>O.E: Ser capaz de reconocer y controlar sus propias emociones y las emociones de los demás</p>	<p align="center"><u>Actividad 3: ¿Cómo me siento?</u></p> <p>En esta actividad, la terapeuta le dirá al niño como se siente en determinadas situaciones, por ejemplo, “Yo me siento feliz cuando Rubén viene a jugar conmigo”, y entonces el niño deberá de identificar la emoción de feliz entre varias, las cuales se encuentran expuestas en varios muñequitos hechos a mano, que previamente han sido construidos.</p>	<p align="center"><u>5 minutos</u></p>
<p align="center"><u>Estrategias A1 y A2</u></p>		<p align="center">Utilización de pictos como apoyo visual.</p>	

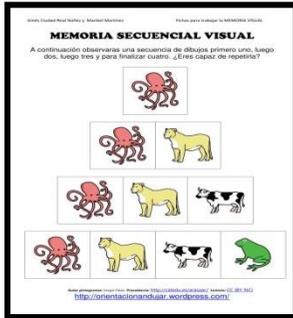
<p align="center"><u>SESIÓN 4</u></p>			
<p align="center"><u>Objetivos</u></p>	<p align="center"><u>Actividades</u></p>	<p align="center"><u>Temporalización</u></p>	
	<p>O.G: Mejorar las habilidades comunicativas</p> <p>O.E: Mirar a la cara</p>	<p align="center"><u>Actividad 1: ¡Mírame y construimos!</u></p> <p>En esta actividad el niño deberá de realizar una construcción con los legos. Para ello, el logopeda colocará los legos dentro de un recipiente transparente, el cual le tape la nariz, la boca y la barbilla. Cada vez que Rubén quiera coger un elemento deberá de mirar a la logopeda y posteriormente coger la pieza. El procedimiento se repetirá hasta que el niño termine de hacer su construcción</p>	<p align="center"><u>10 minutos</u></p>

	<p><u>O.G:</u> Mejorar las habilidades comunicativas</p> <p><u>O.E:</u> Mirar a la cara</p>	<p align="center"><u>Actividad 2: Ojito, ojito</u></p> <p>En esta actividad, tanto el niño como la logopeda trabajarán con objetos los cuales puedan adoptar el papel de cualquier personaje, por ejemplo, un bolígrafo azul es el chico y uno rojo es la chica. De esta manera se iniciará un juego, en donde la logopeda deberá de acompañarlo con el habla, trabajando así con los “ojos” en el propio juego: “Este hombre está mirando a la chica cuando habla con ella. Mira como sonrío. Ella lo mira cuando habla él”. De esta manera, estamos utilizando un cuadro de diálogo cuando jugamos con el niño, por lo que éste lo estará escuchando e interiorizando, aunque su respuesta no sea inmediata .</p>	<p align="center"><u>10 minutos</u></p>
<p align="center">ANEXO 1.1.7</p> 	<p><u>O.G:</u> Desarrollar los procesos psicológicos básicos, como la atención y la memoria</p> <p><u>O.E.1:</u> Ser capaz de asociar visualmente</p> <p><u>O.E.2:</u> Ejercitar la agudeza visual</p>	<p align="center"><u>Actividad 3: ¡Encuentra la pareja!</u></p> <p>Esta actividad consiste en asociar o unir con flechas dentro de una lámina unos dibujos con otros, los cuales están relacionados entre sí. Este ejercicio requiere mucha concentración e implicación por parte del niño, así que las láminas deben de ser atractivas.</p>	<p align="center"><u>5 minutos</u></p>
<p align="center"><u>Estrategias A1</u></p>		<p>Poner las maderas a la altura de la nariz, la boca y la barbilla. De esta manera el niño deberá de mirarnos para obtener el material y realizar su construcción</p>	

SESIÓN 5

SESIÓN 5			
<u>Objetivos</u>	<u>Actividades</u>	<u>Temporalización</u>	
<p style="text-align: center;">ANEXO 1.1.8</p> <div style="text-align: center;">  <p style="font-size: small;">A 4x4 grid with some cells containing images of flowers and birds. Below it are several small images of these items to be used as pieces.</p> </div> <div style="text-align: center; margin-top: 10px;">  <p style="font-size: small;">A 4x4 grid where the images from the previous step are placed in their correct positions to complete the pattern.</p> </div>	<p><u>O.G:</u> Desarrollar los procesos psicológicos básicos, como la atención y la memoria</p>	<p style="text-align: center;"><u>Actividad 1: El Sudoku</u></p> <p>Al niño se le presentarán varias láminas, varios Sudokus, donde tendrá que completar con las imágenes que correspondan en el lugar correcto, para así formarlos. Se le ofrecerá en un primer momento un ejemplo, y posteriormente será él el encargado de hacer el siguiente. Esta actividad requiere de mucha atención y el niño deberá de ser capaz de asociar visualmente, para colocar las piezas donde van.</p>	<p><u>10 minutos</u></p>
<p style="text-align: center;">ANEXO 1.1.9</p> <div style="text-align: center;">  <p style="font-size: small;">Eight pieces of an egg-shaped puzzle, labeled A through H. Each piece has a unique pattern of lines and a letter on its top half, and a corresponding letter on its bottom half.</p> </div>	<p><u>O.E.1:</u> Ser capaz de asociar visualmente</p> <p><u>O.E.2:</u> Ejercitar la agudeza visual</p>	<p style="text-align: center;"><u>Actividad 2: El puzle</u></p> <p>Se le presentarán al niño Puzles de dos piezas, en forma de huevo. Cada parte del puzle se le colocará de manera separada, mezclado con las demás piezas, y es el niño el encargado de buscar dichas piezas y encajarlas para formar el huevo, por lo que deberá ser capaz de asociar unas partes y otras, entre sí.</p>	<p><u>5 minutos</u></p>

ANEXO 1.1.20



O.G: Desarrollar los procesos psicológicos básicos, como la atención y la memoria

O.E: Ser capaz de recordar secuencias visuales

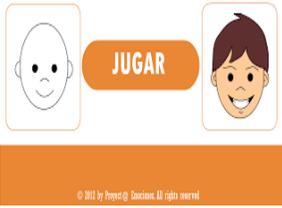
Actividad 3: ¿Recordamos?

Se le pondrán láminas al niño con secuencias tanto de animales como de objetos, así como comida e instrumentos musicales. El deberá de memorizarlas para posteriormente, en otra lámina, coloque los dibujos en su lugar correspondiente.

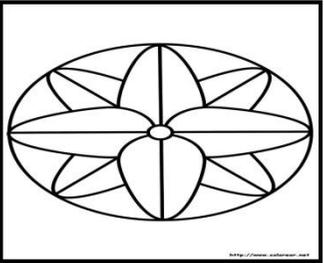
10 minutos

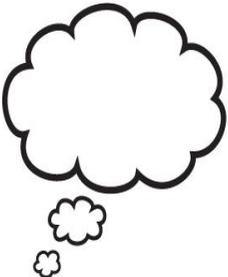
Estrategia A1

Darle primero el modelo ya resuelto

SESIÓN 6			
Objetivos	Actividades	Temporalización	
	<p>O.G: Mejorar las habilidades sociales del niño</p> <p>O.E: Ser capaz de hacer uso de la empatía, es decir, que sea capaz de ponerse en el lugar del otro</p>	<p>Actividad 1: ¿Nos disfrazamos?</p> <p>Para este <u>juego</u> se preparan tarjetas en las que habrá diferentes pictogramas (papá, mamá, abuelo, profe, policía, médico, dentista, conductor, etc.) y también preparamos material para disfrazarnos. Repartimos una tarjeta a cada uno de los niños y les explicamos que tenemos que transformarnos en aquello que nos ha tocado, tenemos que pensar bien como va vestido, como se mueve, como actúa normalmente.</p>	<p>15 minutos</p>
<p>proyect@ emociones</p> 		<p>Actividad 2: Proyecto Emociones</p> <p>Para esta actividad haremos uso de una aplicación llamada Proyecto Emociones Software. Es una aplicación que ayuda a la mejora de la empatía en los niños con TEA.</p>	<p>10 minutos</p>
	<p>Estrategias A1</p>	<p>Utilización de pictogramas como apoyo visual</p>	
	<p>Estrategias A2</p>	<p>Utilización de un aparato tecnológico como pueda ser una tablet, y cambiar así la dinámica de la sesión.</p>	

SESIÓN 7			
	<u>Objetivos</u>	<u>Actividades</u>	<u>Temporalización</u>
	<p><u>O.G:</u> Mejorar las habilidades sociales del niño</p> <p><u>O.E:</u> Adquirir la habilidad de cooperación, de manera que sea capaz de colaborar con los demás para lograr un objetivo común</p>	<p><u>Actividad 1:</u> ¡Ordenamos los lápices de colores!</p> <p>En esta actividad, deberemos de colocar los lápices según su color. Habrán amontonados muchos creyones de colores repetidos, y se harán diferentes montones. En cada uno de ellos irán los creyones de un determinado color y así en cada montañita. Para desarrollar la actividad necesitamos que Rubén y la logopeda cooperen juntos para la elaboración del ejercicio.</p>	<p><u>10 minutos</u></p>
<p>VETE A LA PUERTA, ÁBRELA Y TOCATE DESPUÉS LA NARIZ</p>	<p><u>O.G:</u> Desarrollar los procesos psicológicos básicos, como la atención y la memoria</p> <p><u>O.E:</u> Cumplir con un número de instrucciones dadas</p>	<p><u>Actividad 2:</u> ¡A la orden!</p> <p>En esta actividad el niño deberá de realizar unas ciertas órdenes que le marque la logopedia. Empezaremos dando dos órdenes como por ejemplo: “Tócate la nariz y abre la boca”, para posteriormente ir las complicando poco a poco, añadiéndole más de dos órdenes: “Coge el boli azul, llévalo a la mesa, da un salto y vuelve a la silla”</p>	<p><u>5 minutos</u></p>

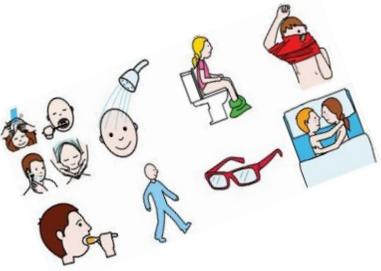
<p>ANEXO 1.1.18</p> 	<p><u>O.G:</u> Desarrollar los procesos psicológicos básicos, como la atención y la memoria</p> <p><u>O.E:</u> Trabajar la agudeza visual</p>	<p><u>Actividad 3: Mandalas</u></p> <p>En esta actividad se le dará al niño una lámina con dibujos de diferentes Mandalas. El trabajo con estos dibujos consiste en colorearlos de forma simétrica o creativa manteniendo un diseño coherente y respetando los espacios. Por la complejidad que presentan los mandalas, se utilizan mucho para trabajar la atención.</p>	<p><u>10 minutos</u></p>
	<p><u>Estrategias A1</u></p>	<p>Interacción directa con la logopeda</p>	

SESIÓN 8		
<u>Objetivos</u>	<u>Actividades</u>	<u>Temporalización</u>
 <p><u>O.G.1:</u> Mejorar las habilidades de comunicación <u>O.G.2:</u> Mejorar las habilidades sociales del niño</p>	<p><u>Actividad 1: El reloj de arena</u></p> <p>Esta actividad consiste en que tanto el niño como la logopeda tendrán un tiempo limitado para hablar al principio de la sesión sobre algo que les interese a los dos. El tiempo lo marcará un reloj de arena, por lo que la persona que lo tiene deberá de dejar de hablar cuando se quede sin arena, y pasárselo al compañero, respetando así los turnos de palabra.</p>	<p><u>10 minutos</u></p>
 <p><u>O.E.1:</u> Ser capaz de pedir el turno de palabra. <u>O.E.2:</u> Ser capaz de llevar a cabo la escucha activa tanto con su logopeda y psicomotricista, así como con sus iguales.</p>	<p><u>Actividad 2: ¡RECORDATORIO!</u></p> <p>En esta actividad lo que vamos hacer es darle a Rubén algunas pautas sobre cómo tiene que iniciar una conversación. Realizaremos las típicas “nubes de pensar”, y en cada una de ellas pondremos un recordatorio, el cual colocaremos por el aula de manera bastante visible, para que de este modo el lo tenga presente durante actividades posteriores.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¡Recuerda que no se puede chillar en la cara a los compañeros! ✓ ¡No te olvides que para hablar tienes que mirarme! ✓ Si hablas despacio te entiendo mejor 	<p><u>10 minutos</u></p>

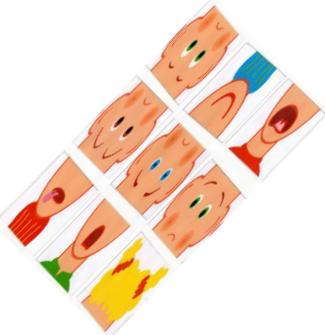
	<p><u>O.G:</u> Mejorar las habilidades de comunicación</p> <p><u>O.E:</u> Mejorar sus habilidades comunicativas a la hora de iniciar una conversación</p>	<p align="center"><u>Actividad 3: Hablamos como Títeres</u></p> <p>En esta actividad, haremos uso de marionetas. La logopeda tendrá una y el niño tendrá otra. De este modo deberán interactuar, dando pie siempre a que Rubén comience la conversación, para luego seguir el hilo de la historia.</p>	<p align="center"><u>10 minutos</u></p>
	<p align="center"><u>Estrategias A1</u></p>	<p align="center">Utilización de un reloj de arena para controlar el tiempo</p>	
	<p align="center"><u>Estrategias A2</u></p>	<p align="center">Colocar las “nubes de pensar” por el aula, siempre visibles y al alcance del niño</p>	
	<p align="center"><u>Estrategias A3</u></p>	<p align="center">Interacción directa con la logopeda</p>	

SESIÓN 9

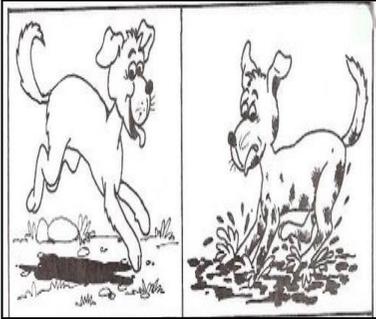
	<u>Objetivos</u>	<u>Actividades</u>	<u>Temporalización</u>
<p>ANEXO 1.1.10</p> 	<p><u>O.G:</u> Desarrollar los procesos psicológicos básicos, como la atención y la memoria</p> <p><u>O.E.1:</u> Ser capaz de asociar visualmente</p> <p><u>O.E.2:</u> Ejercitar la agudeza visual</p>	<p style="text-align: center;"><u>Actividad 1: ¿Quién es?</u></p> <p>En esta actividad el niño deberá de relacionar imágenes con su silueta correspondiente.</p> <p>Le pondremos varias láminas para que las realice en este periodo de tiempo</p>	<p><u>10 minutos</u></p>
	<p><u>O.G:</u> Mejorar las habilidades de comunicación</p> <p><u>O.E:</u> Mirar a la cara</p>	<p style="text-align: center;"><u>Actividad 2: El puzle de la mirada</u></p> <p>En esta actividad el niño deberá de elaborar un puzle, pero las piezas NO van a estar a su alcance. Será la logopeda la encargada de írselas dando a medida que él las vaya reclamando. Para darle una pieza tenemos que colocarla delante de nuestros ojos o nuestra nariz para que el niño se vea obligado a mirarnos para cogerla.</p>	<p><u>10 minutos</u></p>

	<p><u>O.G:</u> Potenciar una comunicación funcional, que puedan generalizar en todos los contextos</p> <p><u>O.E:</u> Lograr expresarse de manera adecuada y que se le entienda</p>	<p align="center"><u>Actividad 3: ¡A pensar!</u></p> <p>Se le presenta al niño una tarea cotidiana, de la vida diaria, como por ejemplo ir al supermercado, bañarse, comer, etc., y él nos tendrá que elaborar la parte más cognitiva de la acción, es decir, si por ejemplo le decimos: “Esta tarde vamos a ir al supermercado con mamá”, el niño deberá decirnos que para qué se va al súper, qué se va a comprar...</p>	<p align="center"><u>5 minutos</u></p>
<p align="center"><u>Estrategias A2</u></p>	<p>No poner las piezas del puzle al alcance del niño</p>		

SESIÓN 10

	<u>Objetivos</u>	<u>Actividades</u>	<u>Temporalización</u>
ANEXO 1.1.2 	<p><u>O.G:</u> Potenciar una comunicación funcional, que puedan generalizar en todos los contextos</p> <p><u>O.E:</u> Lograr expresarse de manera adecuada y que se le entienda</p>	<p><u>Actividad 1: Veo veo</u></p> <p>Se le presentan al niño las láminas del “Enséñame a hablar”, y tendrá que describirnos lo que está sucediendo en ellas. Se les puede dar pistas para que él sea capaz de construir el discurso.</p>	<p><u>10 minutos</u></p>
ANEXO 1.1.5 	<p><u>O.G:</u> Desarrollar habilidades de autorregulación</p> <p><u>O.E:</u> Ser capaz de reconocer y controlar sus propias emociones y las emociones de los demás</p>	<p><u>Actividad 2: Puzle de las emociones</u></p> <p>Se le coloca al niño diferentes caricaturas a la mitad, y el deberá de completar la expresión con las piezas que le faltan</p>	<p><u>5 minutos</u></p>

ANEXO 1.1.1



O.G.1: Desarrollar habilidades de autorregulación

O.E.1: Aprender a aceptar los fracasos o errores como algo natural y buscar soluciones.

O.G.2: Mejorar las habilidades sociales del niño

O.E.1: Aprender a interpretar un conflicto y resolución de problemas del mismo

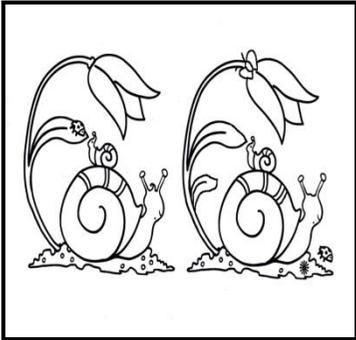
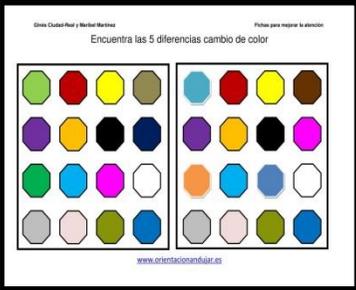
Actividad 3: ¡A resolver!

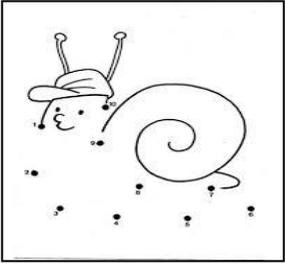
Se le muestra al niño una serie de historias ya montadas, las cuales son secuencias lógicas ya resueltas, por lo que muchas de ellas van a contar un problema y el niño deberá buscar una solución, o en otras, no habrá ningún problema, pero nosotros somos los encargados de reformular el cuento y plantearle alguna dificultad para que él la resuelva.

Por ejemplo, tenemos una lámina en la que salen dos imágenes, la primera es de un perro corriendo sobre un charco y la segunda es del perro ya manchado. Pues nosotros, deberíamos de decirle al niño: “A ver Rubén, el perrito saltó un charco y se manchó. ¿Qué podríamos hacer ahora para quitarle esas manchas?”, es decir, le ofrecemos el problema y el tiene que buscar la solución. Y la otra opción es que, se le presenta una secuencia en donde una niña, por ejemplo, está construyendo su cometa y la hace volar. En este caso deberíamos darle al niño la siguiente instrucción: “Mira Rubén, la niña hizo su propia cometa y ahora vuela. ¿Qué podríamos hacer si la cometa se rompe?”. Aquí somos nosotros los encargados de imponerle una dificultad a la situación expuesta.

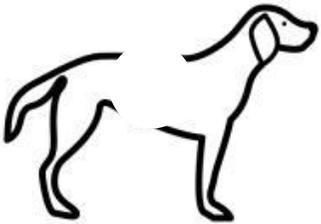
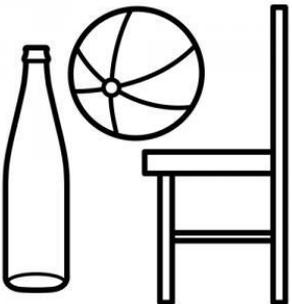
10 minutos

SESIÓN 11

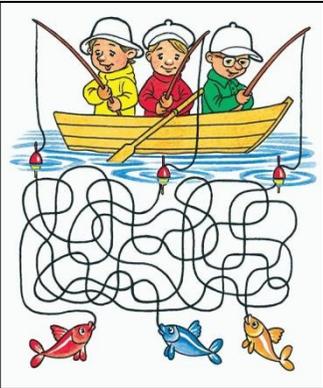
	<u>Objetivos</u>	<u>Actividades</u>	<u>Temporalización</u>
ANEXO 1.1.11 	<p><u>O.G:</u> Desarrollar los procesos psicológicos básicos, como la atención y la memoria</p>	<p style="text-align: center;"><u>Actividad 1: Diferencias entre imágenes</u></p> <p>En esta actividad le daremos al niño una lámina con dos dibujos muy similares aparentemente. Las imágenes no son iguales al 100% por lo que el niño deberá de encontrar las diferencias y marcarlas. Para facilitarle el trabajo se le dirán de cuántas diferencias se trata en cada una de las láminas. (5 minutos por lámina)</p>	<p><u>10 minutos</u></p>
ANEXO 1.1.12 	<p><u>O.E.1:</u> Ser capaz de desarrollar la percepción de diferencias</p> <p><u>O.E.2:</u> Ejercitar la agudeza visual</p>	<p style="text-align: center;"><u>Actividad 2: ¿En qué se parecen y en qué se diferencian?</u></p> <p>Se le presentará al niño una lámina con dibujos similares, pero no iguales, y él deberá decirnos en qué se parecen y en qué se diferencian dichas imágenes, tanto en el tamaño de la forma como en el color. (Solo una lámina)</p>	<p><u>10 minutos</u></p>

<p>ANEXO 1.1.15</p> 	<p>O.G: Desarrollar los procesos psicológicos básicos, como la atención y la memoria</p> <p>O.E: Trabajar la integración visual</p>	<p><u>Actividad 3: De número en número</u></p> <p>En esta actividad se le entregará al niño una lámina llena de números en chiquititos y la unión de esos números en orden darán lugar al dibujo.</p>	<p><u>10 minutos</u></p>
	<p><u>Estrategias A1, A2 y A3</u></p>	<p>Estar el aula en el mayor silencio posible, para favorecer así la concentración del niño</p>	

SESIÓN 12

	<u>Objetivos</u>	<u>Actividades</u>	<u>Temporalización</u>
ANEXO 1.1.14 	<p>O.G: Desarrollar los procesos cognitivos básicos, como la atención.</p> <p>O.E: Trabajar la integración visual</p>	<p><u>Actividad 1: Adivina qué es</u></p> <p>Se le pondrán al niño ciertas láminas delante, de animales, objetos de la casa, objetos de clase, las cuales están incompletas y él deberá en un primer instante, adivinar qué dibujo es el que se le ha presentado, completar dicho dibujo y posteriormente escribir de qué se trata.</p>	<p><u>15 minutos</u></p>
	<p><u>O.G:</u> Desarrollar los procesos cognitivos básicos, como la memoria.</p> <p><u>O.E:</u> Reconocer con los ojos cerrados objetos por su forma.</p>	<p><u>Actividad 2: ¡Al tacto!</u></p> <p>En esta actividad se le pondrán al niño previamente 4 objetos delante, los cuales tiene que observarlos y tocarlos bastante bien, ya que posteriormente, le taparemos los ojos y él a partir de la forma del objeto deberá adivinar cuál de los presentados con anterioridad, es.</p>	<p><u>10 minutos</u></p>
	<p><u>Estrategias A1 Y A2</u></p>	<p>Estar el aula en el mayor silencio posible, para favorecer así la concentración del niño</p>	

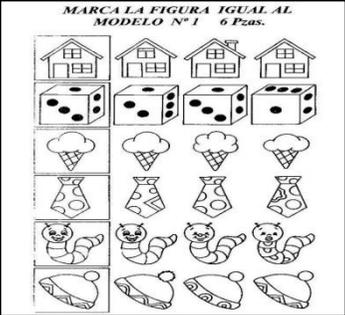
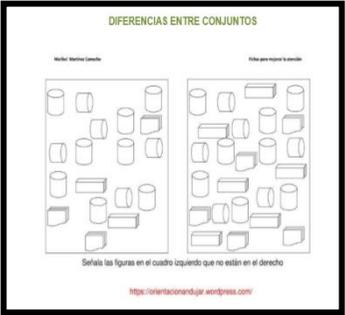
SESIÓN 12

	<u>Objetivos</u>	<u>Actividades</u>	<u>Temporalización</u>
ANEXO 1.1.16 	<p><u>O.G:</u> Desarrollar los procesos cognitivos básicos, como la atención.</p> <p><u>O.E.1:</u> Ejercitar el seguimiento visual</p> <p><u>O.E.2:</u> Trabajar la agudeza visual</p>	<p style="text-align: center;"><u>Actividad 1: ¡Sigue la línea!</u></p> <p>Lo que queremos con esta actividad es que el niño sea capaz de seguir la dirección de las líneas que se encuentran entrelazadas unas con otras y que conducen desde un punto a otro. Para ello le ofreceremos diversas láminas con estas características, donde el niño deberá ser capaz de seguir el trazo correspondiente.</p> <p>Esta actividad se puede trabajar en diferentes sesiones, ya que las láminas son diferentes y diversas. Una día se pueden trabajar los números, otro día los animales, etc.</p>	<p><u>10 minutos</u></p>
ANEXO 1.1.17 		<p style="text-align: center;"><u>Actividad 2: ¡Entrelazados!</u></p> <p>Se le ofrecerá al niño una lámina con varios dibujos entrelazados. Él deberá de ser capaz de seguir las diferentes líneas que conforman cada dibujo por separado y colorearlos.</p>	<p><u>15 minutos</u></p>
<u>Estrategias A1 y A2</u>		<p>Estar el aula en el mayor silencio posible, para favorecer así la concentración del niño</p>	

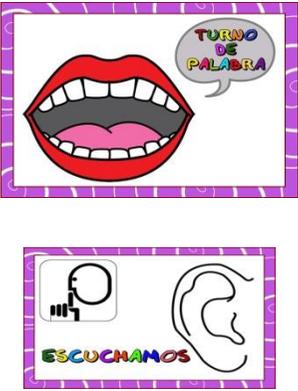
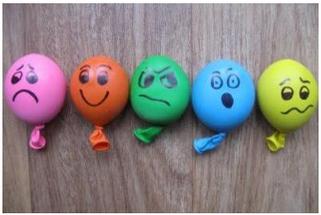
SESIÓN 13

	<u>Objetivos</u>	<u>Actividades</u>	<u>Temporalización</u>
	<p><u>O.G.1:</u> Desarrollar habilidades de autorregulación</p> <p><u>O.E.1:</u> Aprender a aceptar los fracasos o errores como algo natural y buscar soluciones.</p>	<p style="text-align: center;"><u>Actividad 1: ¿Qué pasó?</u></p> <p>En esta actividad se le pondrán fragmentos de dibujos animados o películas en donde se plantee un problema. Posteriormente entre la logopeda y el niño deberán buscar herramientas para poder solucionar el conflicto propuesto.</p>	<p><u>10 minutos</u></p>
	<p><u>O.G.2:</u> Mejorar las habilidades sociales del niño</p> <p><u>O.E.2:</u> Aprender a interpretar un conflicto y resolución de problemas del mismo</p>	<p style="text-align: center;"><u>Actividad 2: ¡Entrelazados!</u></p> <p>En esta actividad, tanto la logopeda como el niño interactuarán entre ellos mediante un “teatrillo”, en el que cada uno asumirá un papel, y se pondrá en juego la manera en la que Rubén es capaz de afrontar un problema y poner solución ante él, además de poder trabajar a la vez otros objetivos como el de respetar el turno de palabra, la elaboración del discurso, etc.</p>	<p><u>15 minutos</u></p>
	<u>Estrategias A1</u>	Interacción directa con la logopeda	
	<u>Estrategias A2</u>	Modificación del espacio	

SESIÓN 14

	<u>Objetivos</u>	<u>Actividades</u>	<u>Temporalización</u>
<p style="text-align: center;">ANEXO 1.1.19</p> 	<p><u>O.G:</u> Desarrollar los procesos cognitivos básicos, como la atención.</p> <p><u>O.E.1:</u> Ejercitar el seguimiento visual</p>	<p><u>Actividad 1: Busca las figuras iguales o diferentes</u></p> <p>Se le dará al niño una lámina con varias figuras dibujadas, las cuales servirán de modelo. Al lado, saldrán otras parecidas. Él tendrá que buscar las que son iguales o diferentes, según la lámina que se esté trabajando, y colorear el dibujo que marque.</p>	<p><u>15 minutos</u></p>
<p style="text-align: center;">ANEXO 1.1.14</p> 	<p><u>O.E.2:</u> Trabajar la agudeza visual</p>	<p><u>Actividad 2: Diferencias de conjuntos</u></p> <p>En esta actividad se le pondrá al niño una lámina con dos imágenes. Una de ellas está completa y a la otra le faltan cosas. El niño deberá de señalar en el cuadro derecho las figuras que faltan en el izquierdo.</p>	<p><u>15 minutos</u></p>

SESIÓN 15: Sesión Grupal

	<u>Objetivos</u>	<u>Actividades</u>	<u>Temporalización</u>
ANEXO 1.1.6 	<p><u>O.G.1:</u> Mejorar las habilidades de comunicación</p> <p><u>O.G.2:</u> Mejorar las habilidades sociales del niño</p> <p><u>O.E.1:</u> Ser capaz de pedir el turno de palabra.</p> <p><u>O.E.2:</u> Ser capaz de llevar a cabo la escucha activa tanto con su logopeda y psicomotricista, así como con sus iguales.</p>	<p style="text-align: center;"><u>Actividad 1: ¡Jugamos al turno de palabra!</u></p> <p>Para el desarrollo de esta actividad es conveniente que se haga en las sesiones grupales de Rubén con otros niños, en el aula de logopedia. Previamente a la realización de este juego, la logopeda debe de haber realizado un cartel grande que ponga “Turno de Palabra”, y varios chiquititos que pongan “Escuchamos”. El niño que tenga la tarjeta grande de Turno de palabra es la que puede hablar, mientras los otros con las tarjetas de Escuchamos deberán de permanecer callados. Posteriormente, el alumno que tiene el cartel grande se lo debe de dar al compañero que quiera y se repite de nuevo la dinámica.</p>	<p><u>5 minutos</u></p>
	<p><u>O.G:</u> Desarrollar habilidades de autorregulación</p> <p><u>O.E:</u> Ser capaz de reconocer y controlar sus propias emociones y las emociones de los demás</p>	<p style="text-align: center;"><u>Actividad 2: ¡A bailar con los globos y las emociones!</u></p> <p>Se llenará la sala de globos con caritas. Varios globos con cara de felicidad, otros tristes, otros asombrados... A continuación, se pondrá música y todas las personas que estén en la sala deberán de bailar al son de esta. Cuando se pare la canción, cada componente deberá de coger un globo y decir que emoción le ha tocado, y además deberá de representarla.</p>	<p><u>12 minutos</u></p>

	<p><u>O.G.1:</u> Mejorar las habilidades de comunicación</p> <p><u>O.G.2:</u> Mejorar las habilidades sociales del niño</p> <p><u>O.E.1:</u> Ser capaz de pedir el turno de palabra.</p> <p><u>O.E.2:</u> Ser capaz de llevar a cabo la escucha activa tanto con su logopeda y psicomotricista, así como con sus iguales.</p>	<p style="text-align: center;"><u>Actividad 3: ¡La gorra que habla!</u></p> <p>Esta actividad también la realizaremos con el grupo. Se le repartirá a cada niño una tarjeta con un tema diferente a cada uno, pero siempre buscando el interés propio de ellos, y posteriormente se le colocará una gorra al que vaya a tener el turno de palabra, y solo él deberá de hablar. El resto debe de permanecer atento y sin interrumpir.</p>	<p><u>10 minutos</u></p>
<p style="text-align: center;"><u>Estrategias A1 Y A3</u></p>	<p>Los niños estarán colocados en círculo, tipo asamblea.</p>		<p style="text-align: center;"><u>Estrategias A2</u></p>
	<p>Se modificará el espacio, para poder desarrollar bien la actividad.</p>		

ANEXO 1.1: Fichas y láminas del programa de intervención

ANEXO 1.1.1.

CUENTOS/HISTORIAS





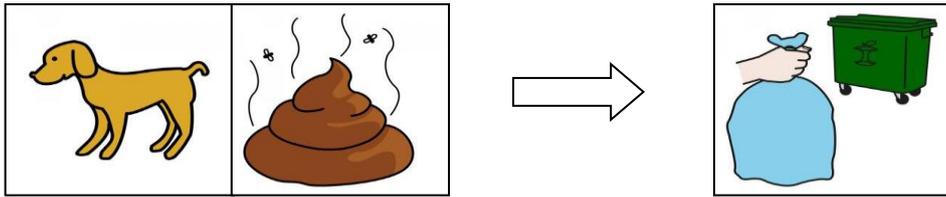
ANEXOS 1.1.2

LÁMINAS DEL “ENSEÑAME A HABLAR”

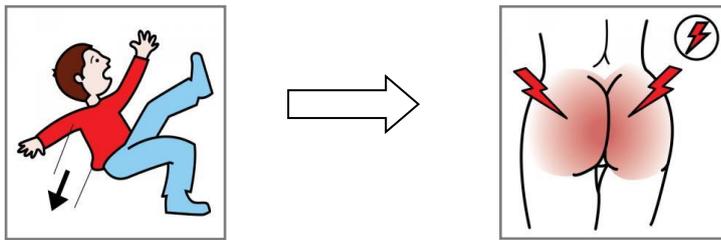




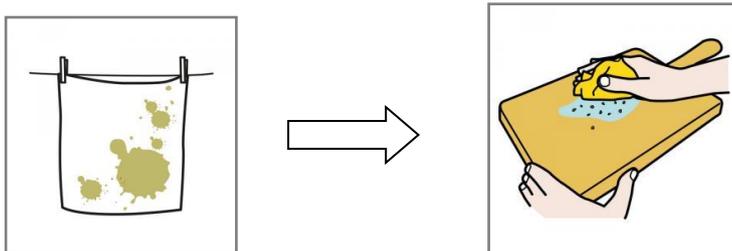
ANEXO 1.1.3



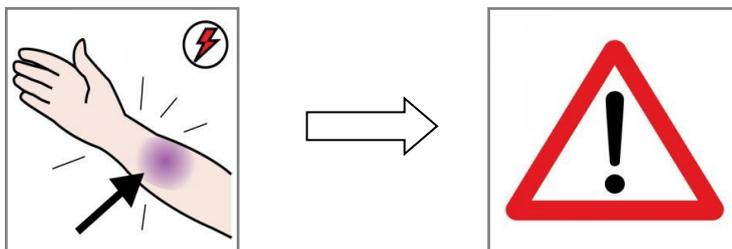
Cuando el perro hace caca, hay que tirarla a la basura



Cuando tú te caes, te duele



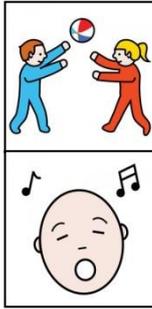
Cuando algo se mancha, hay que limpiarlo



Cuando te duele algo, tienes que avisar

ANEXO 1.1.4

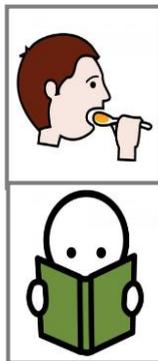
Al parque se va a...



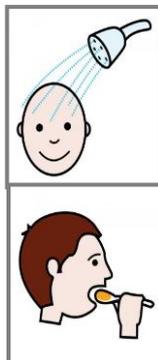
Por la noche, en la cama se...



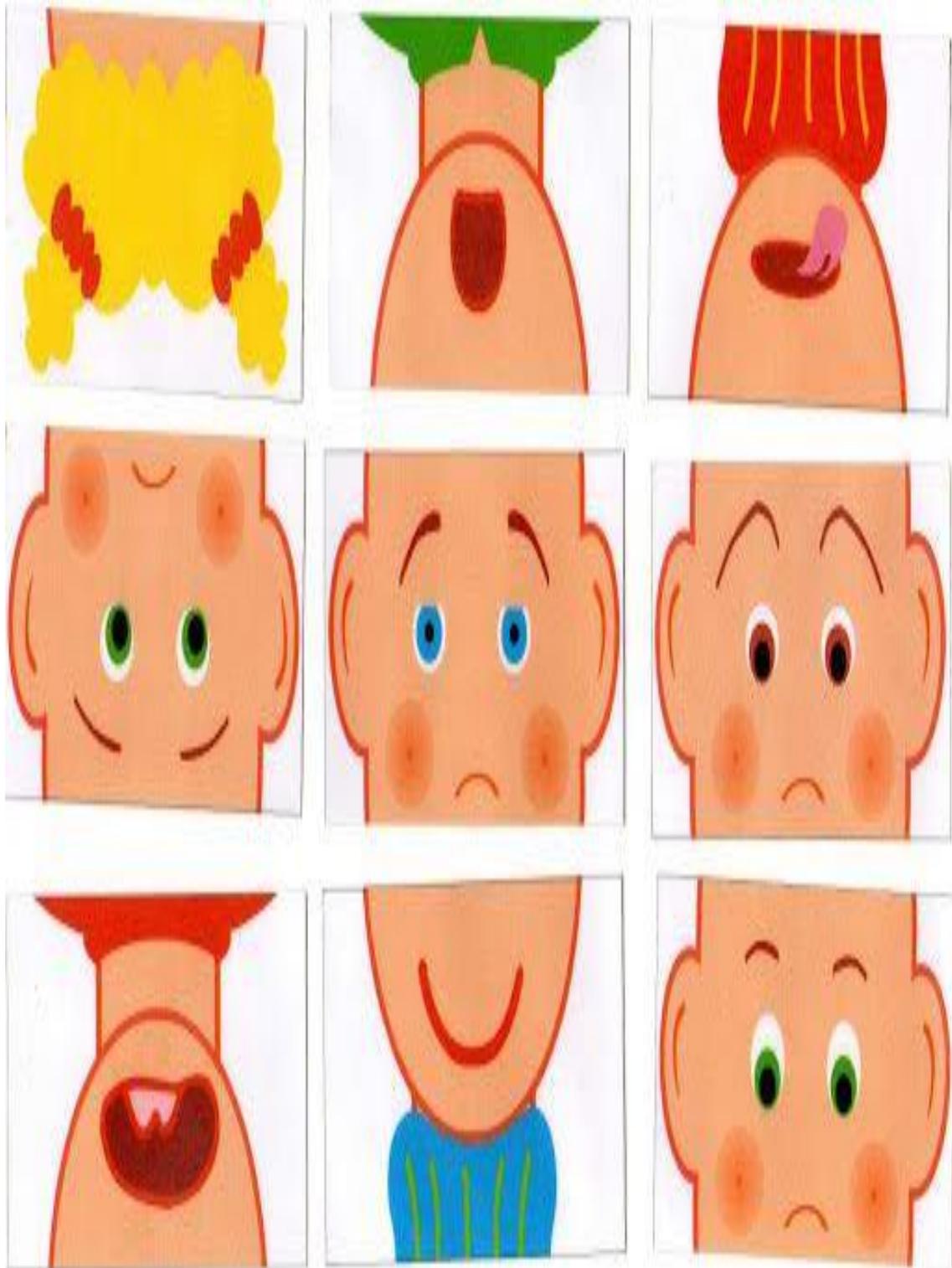
En el almuerzo se...



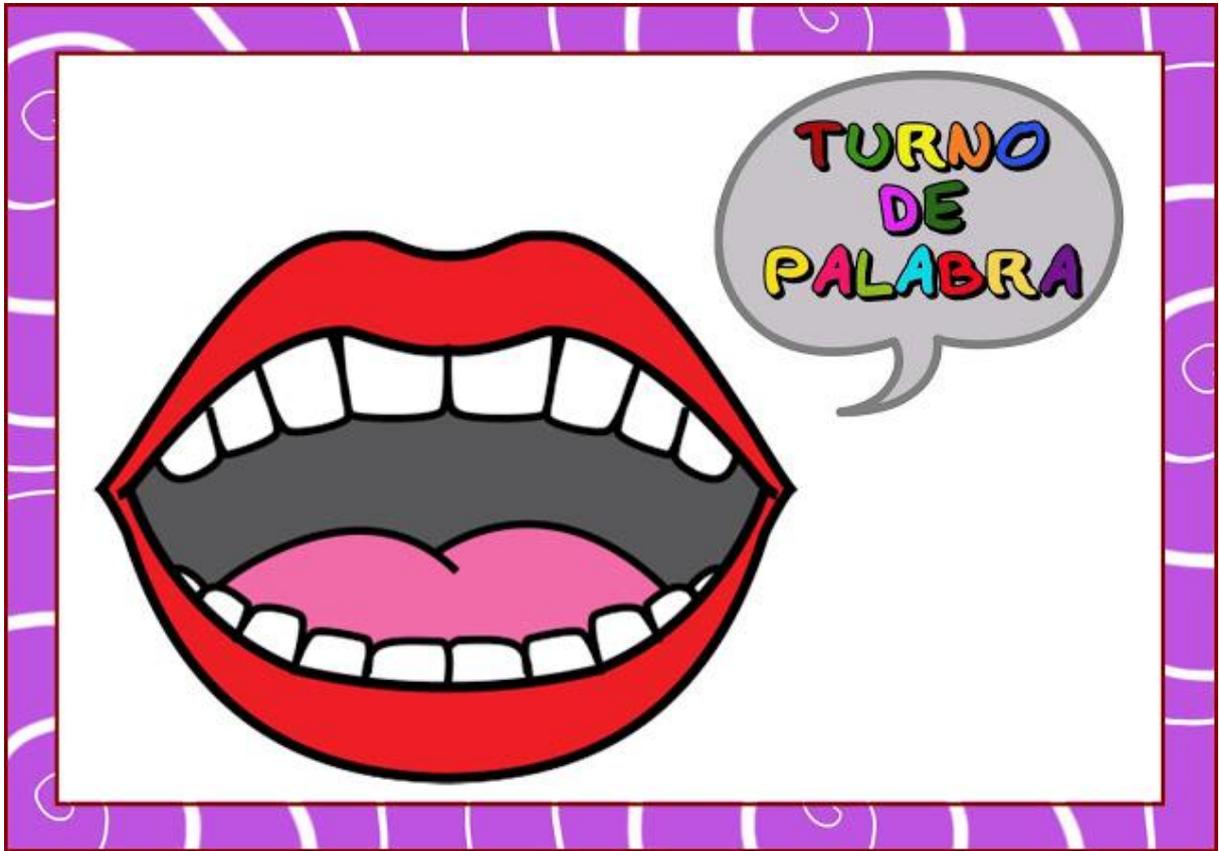
En el baño...



ANEXO 1.1.5



ANEXO 1.1.6



ANEXO 1.1.7

ENCUENTRA LA PAREJA

Maribel Martínez Comacho y Ginés Ciudad-Real Fichas Atención

RELACIONAR

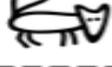
Une las dos imágenes que tienen algo en común e indica porque las has unido.

ANEXO 1.1.8

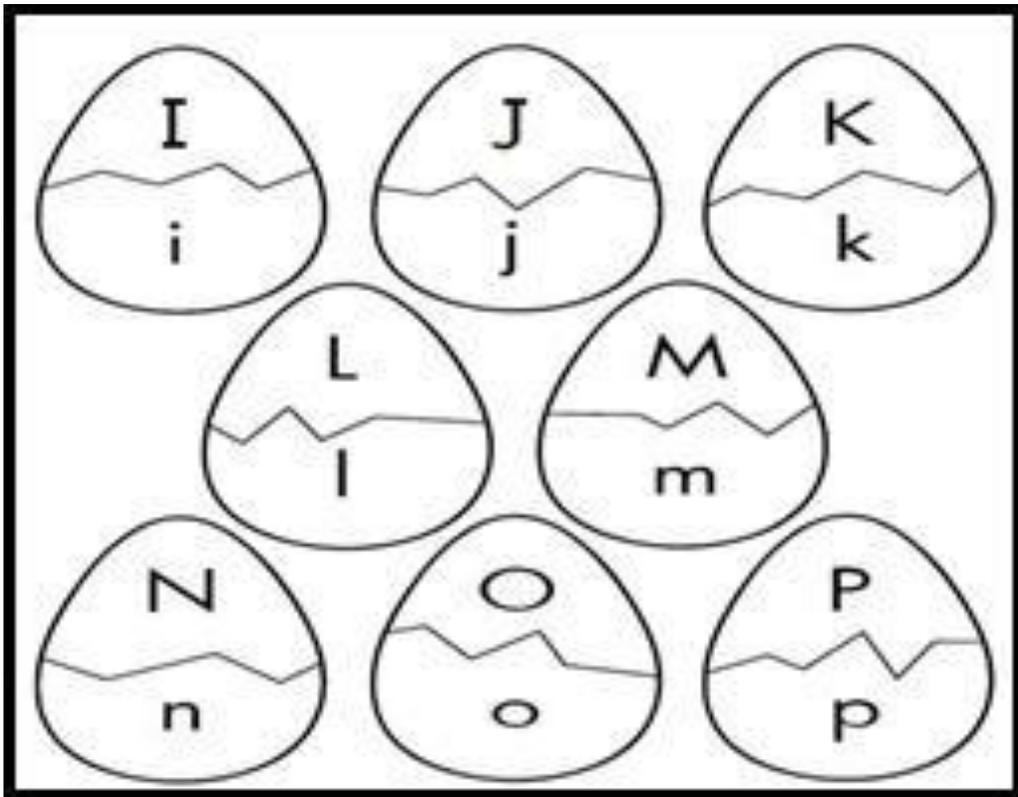
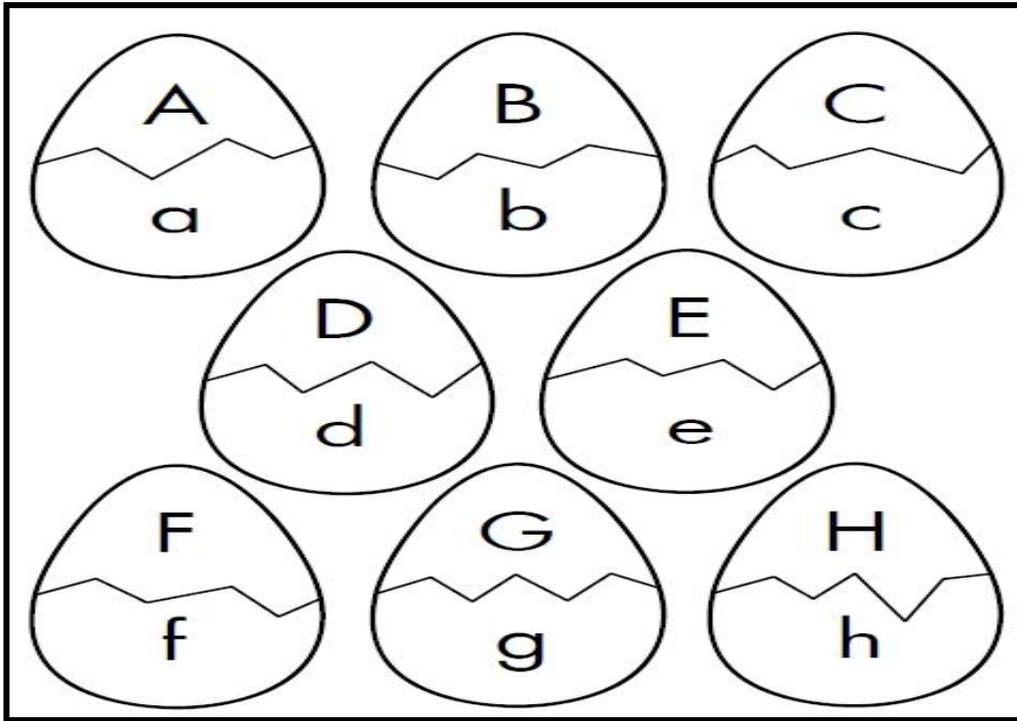
			
			
			

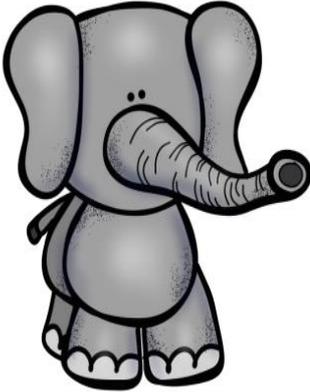
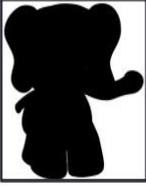
				
				

ANEXO 1.1.9



ANEXO 1.1.10

A que dibujo pertenece esta silueta



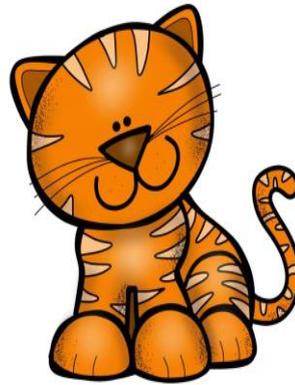
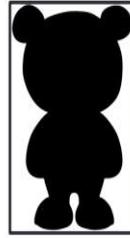
frente imágenes: www.edu-clips.com

A que dibujo pertenece esta silueta



frente imágenes: www.edu-clips.com

A que dibujo pertenece esta silueta



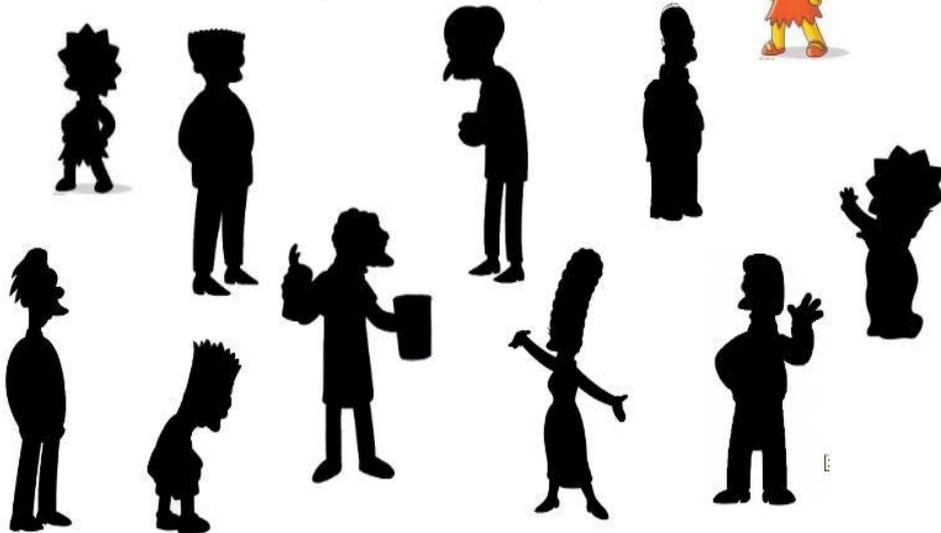
fuelle imágenes: www.edu-clips.com

Maribel Martínez Camacho y Ginés Ciudad-Real

Fichas para trabajar la atención

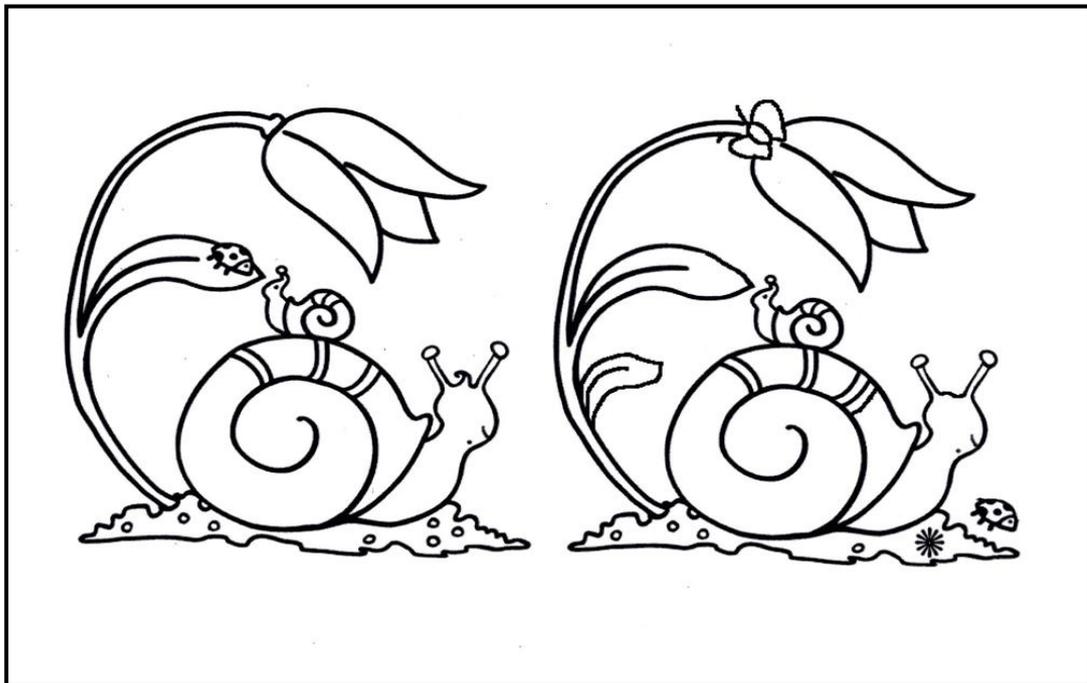
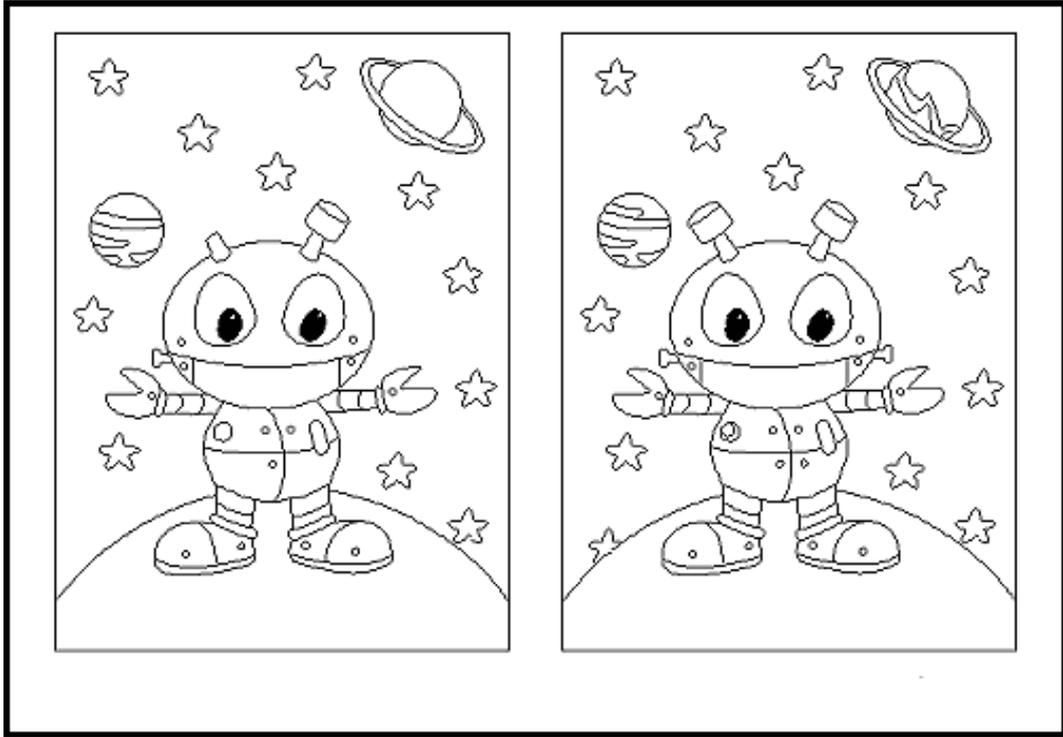
Atención con siluetas

Que silueta representa al personaje Lisa Simpson



<http://orientacionandujar.wordpress.com/>

ANEXO 1.1.11



ANEXO 1.1.12

Ginés Ciudad-Real y Maribel Martínez

Fichas para mejorar la atención

Encuentra las 5 diferencias cambio de color

www.orientacionandujar.es

ANEXO 1.1.13

DIFERENCIAS ENTRE CONJUNTOS

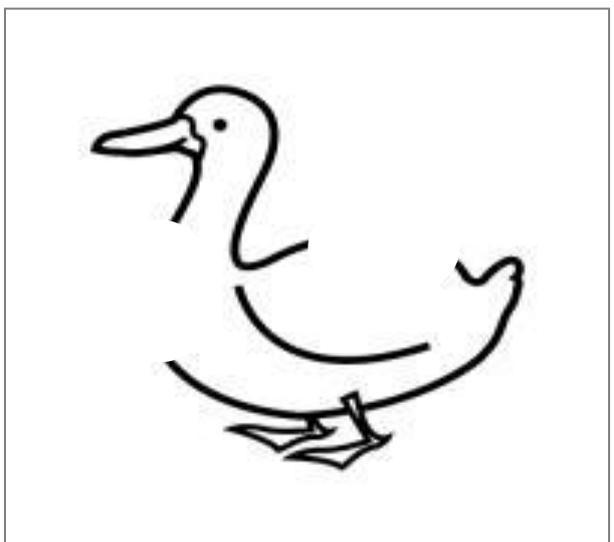
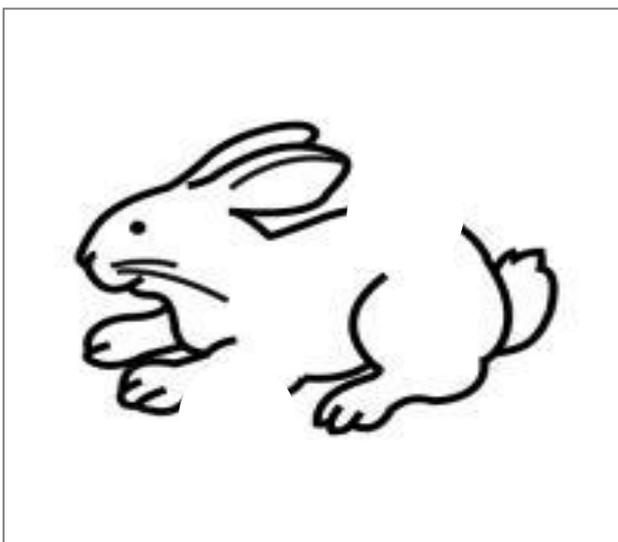
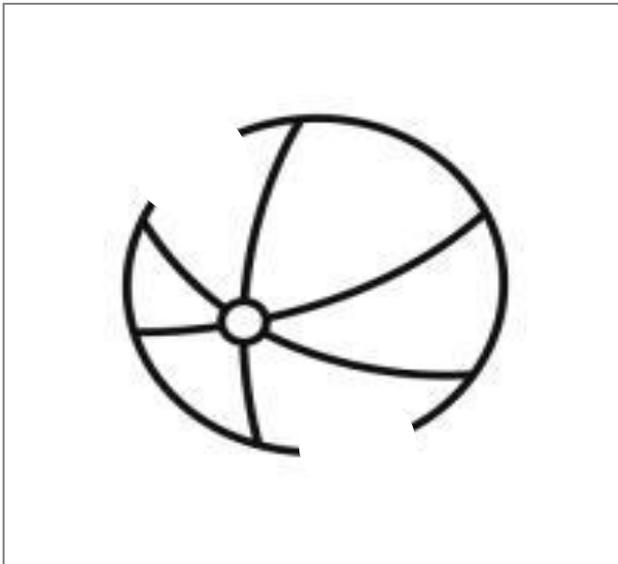
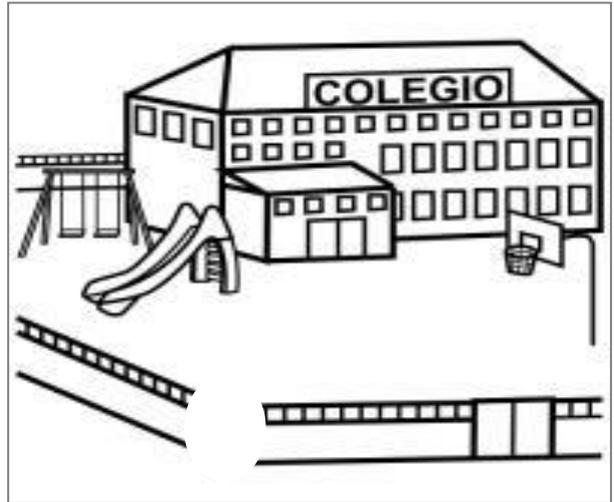
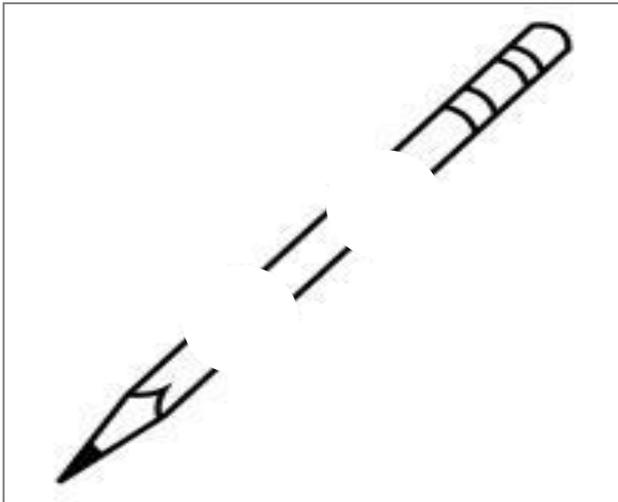
Maribel Martínez Camacho

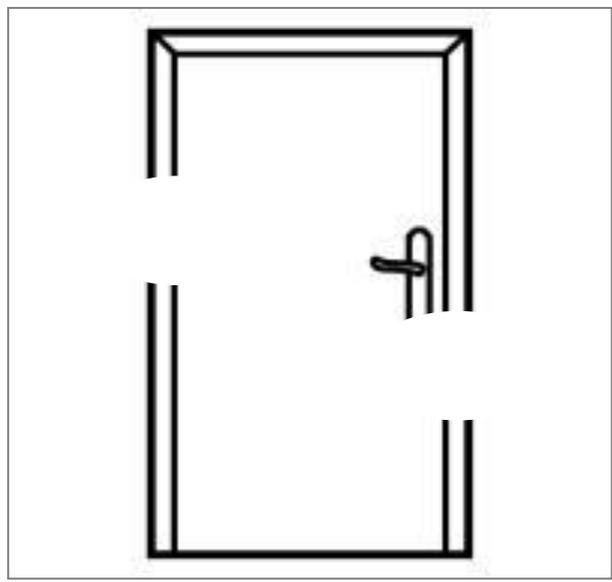
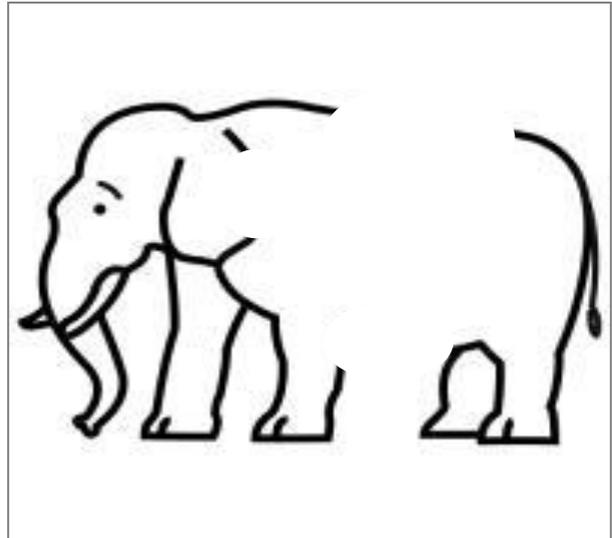
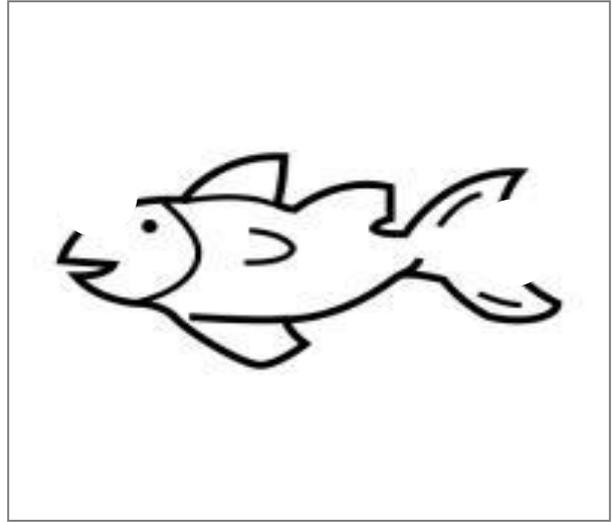
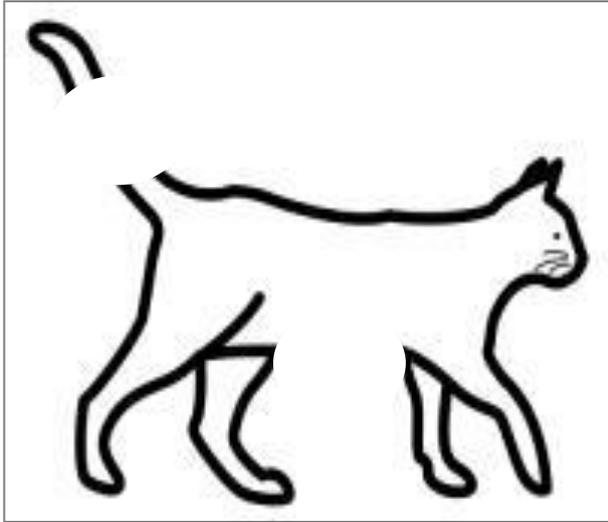
Fichas para mejorar la atención

Señala las figuras en el cuadro izquierdo que no están en el derecho

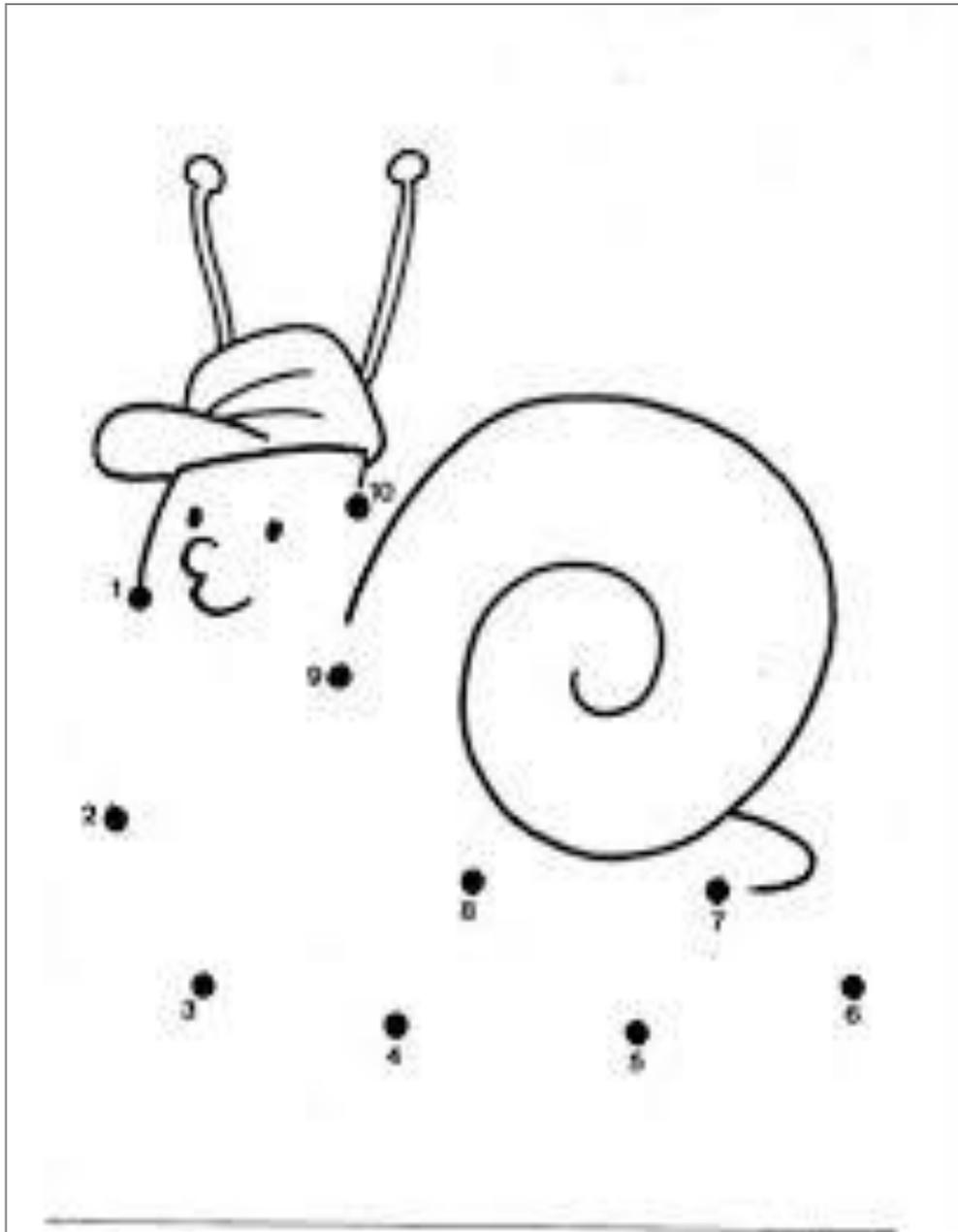
<https://orientacionandujar.wordpress.com/>

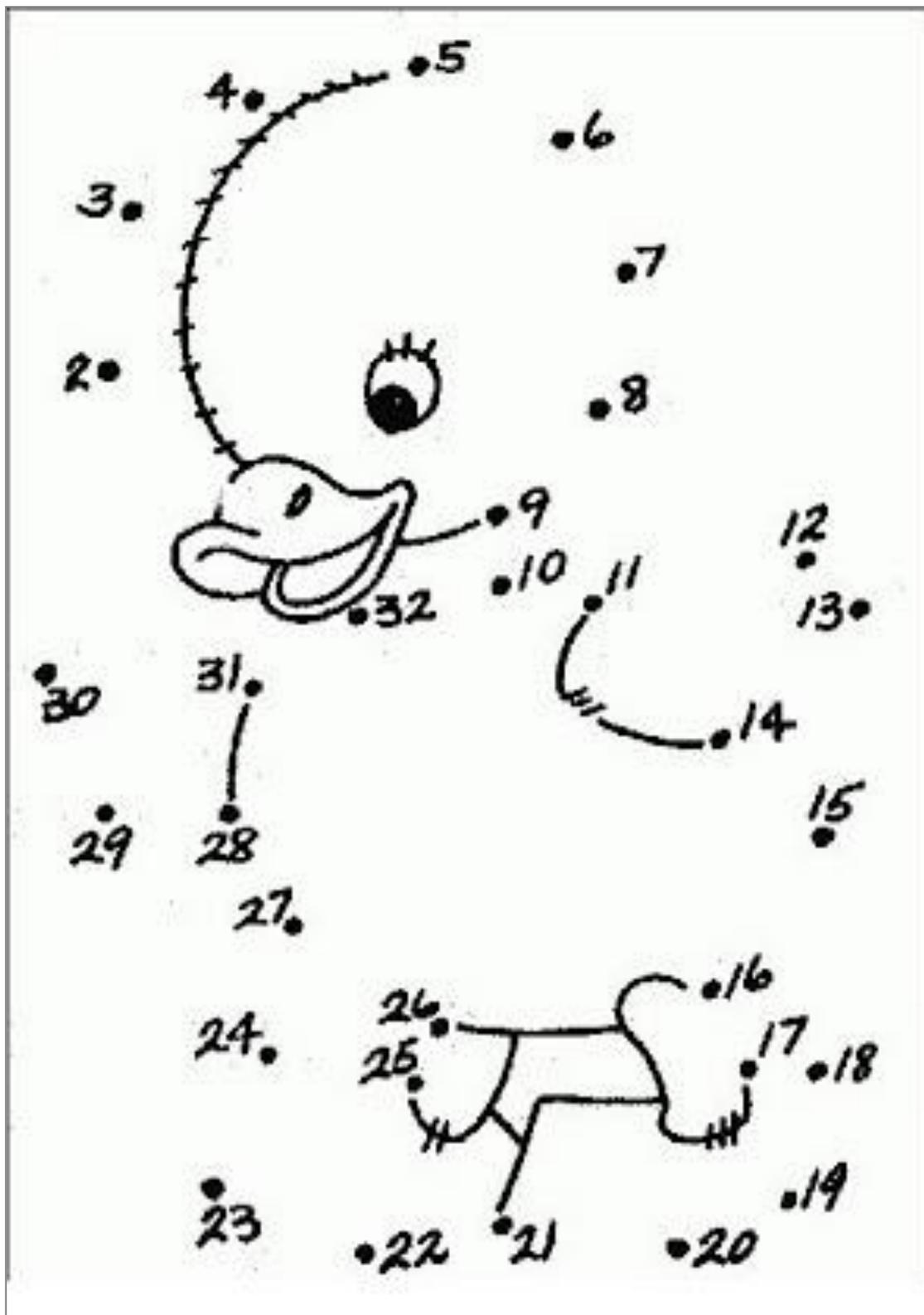
ANEXO 1.1.14



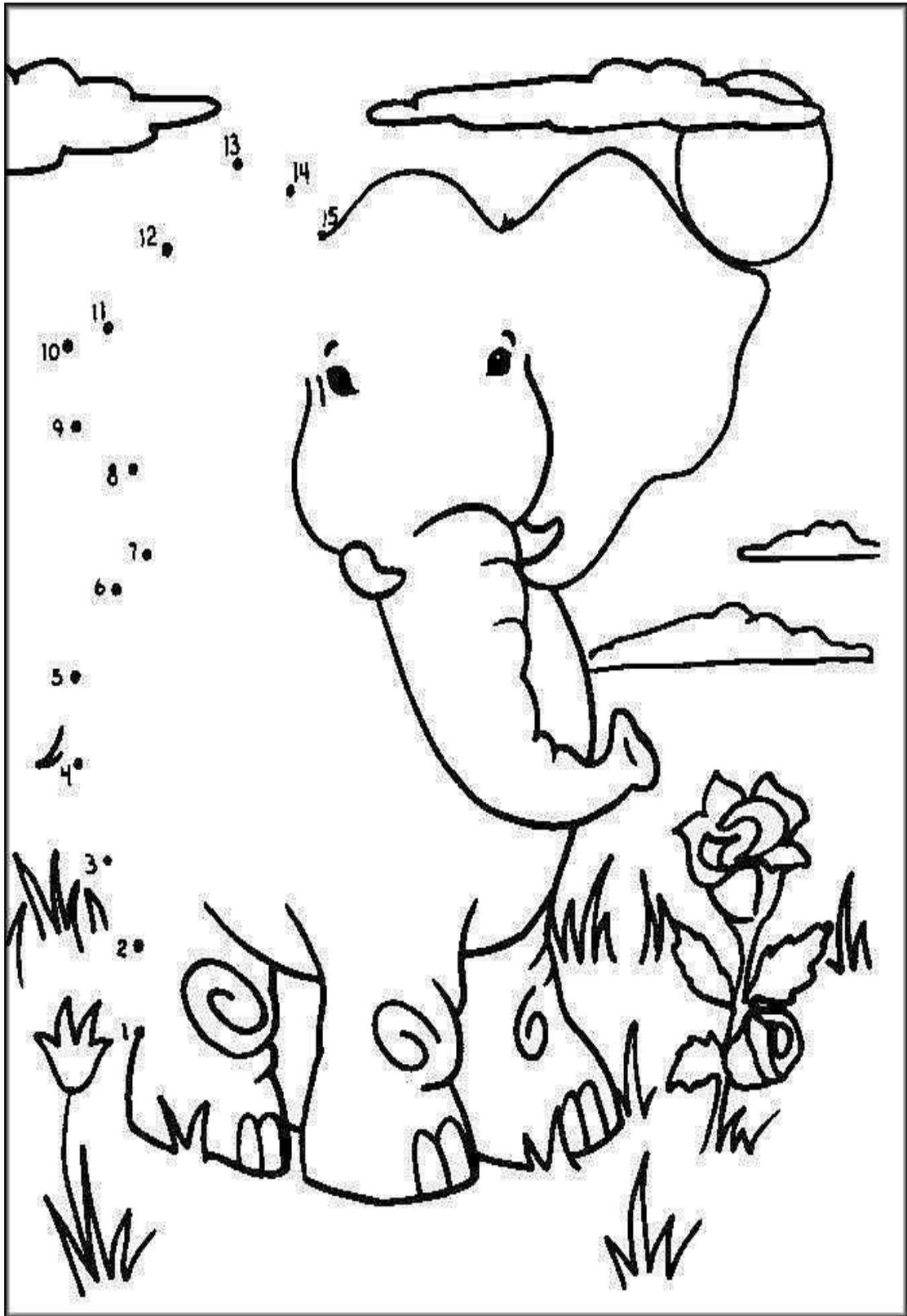


ANEXO 1.1.15

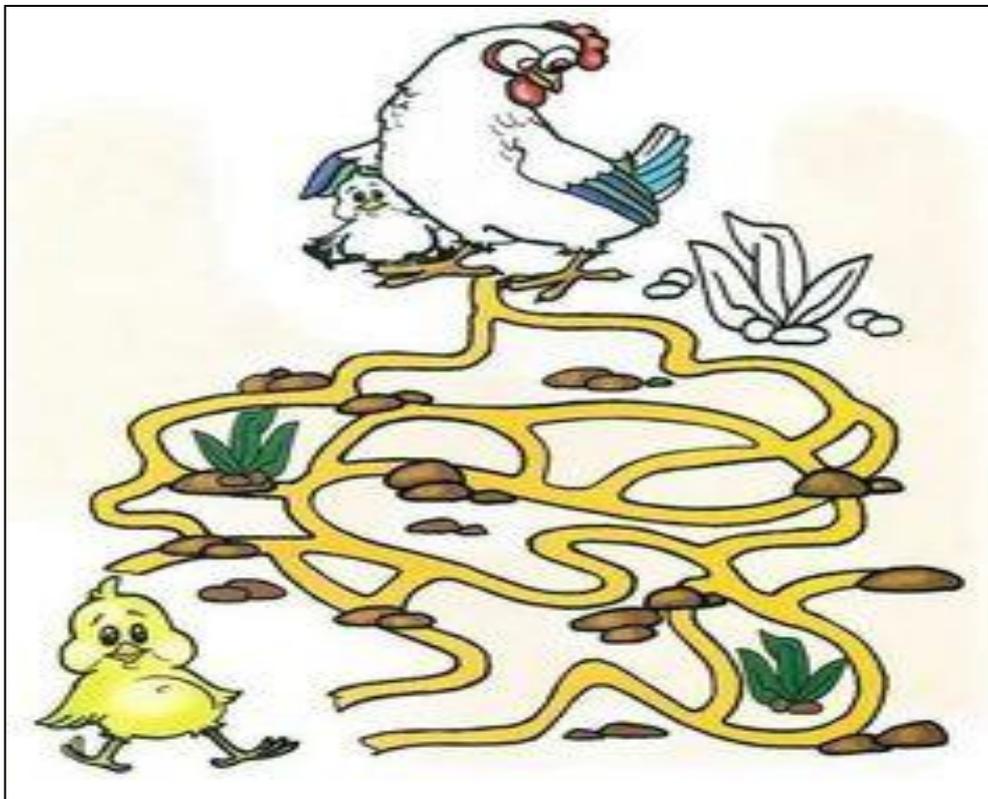


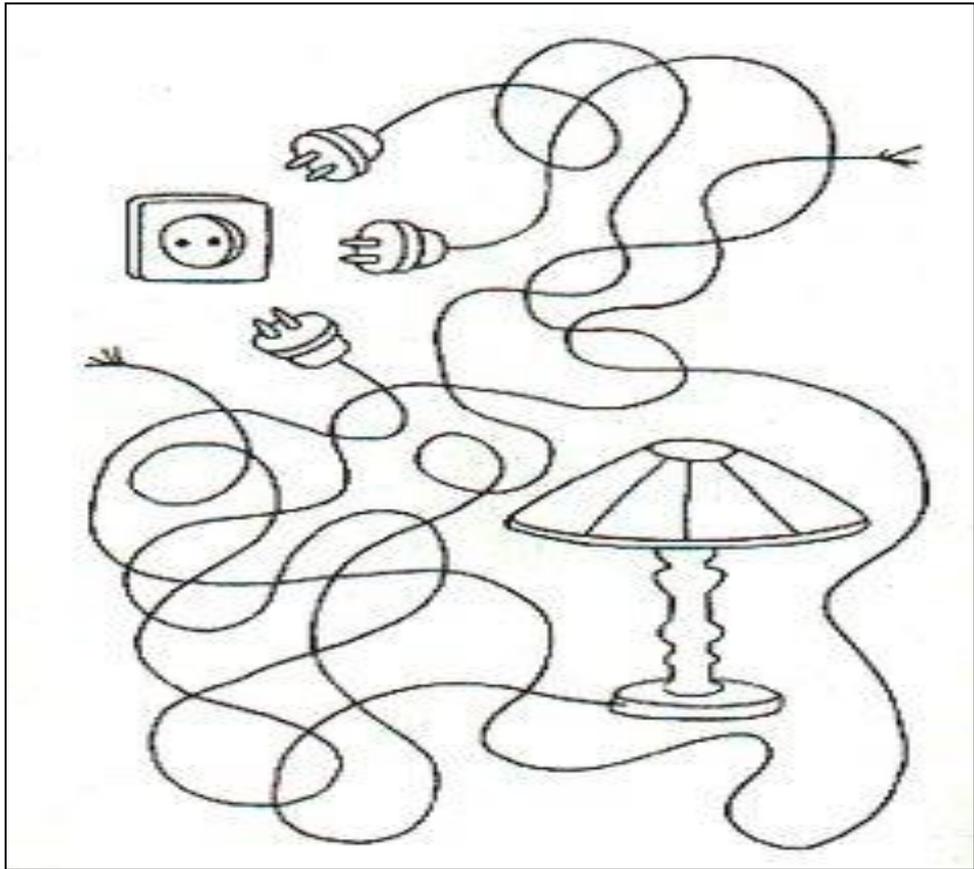
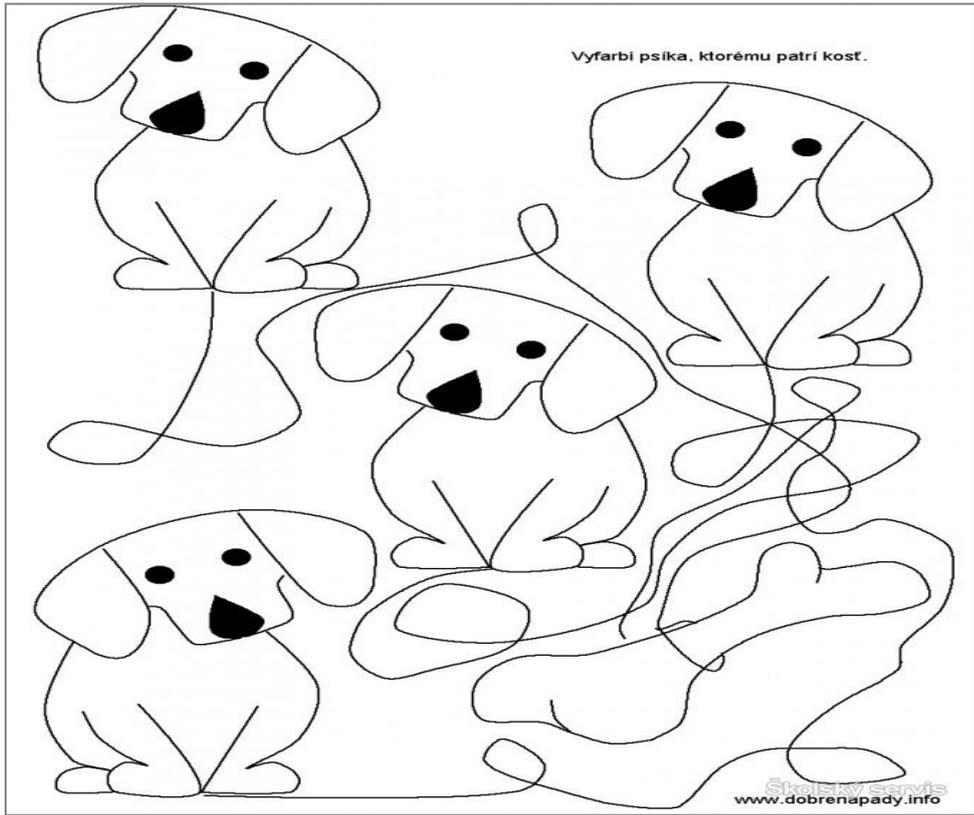




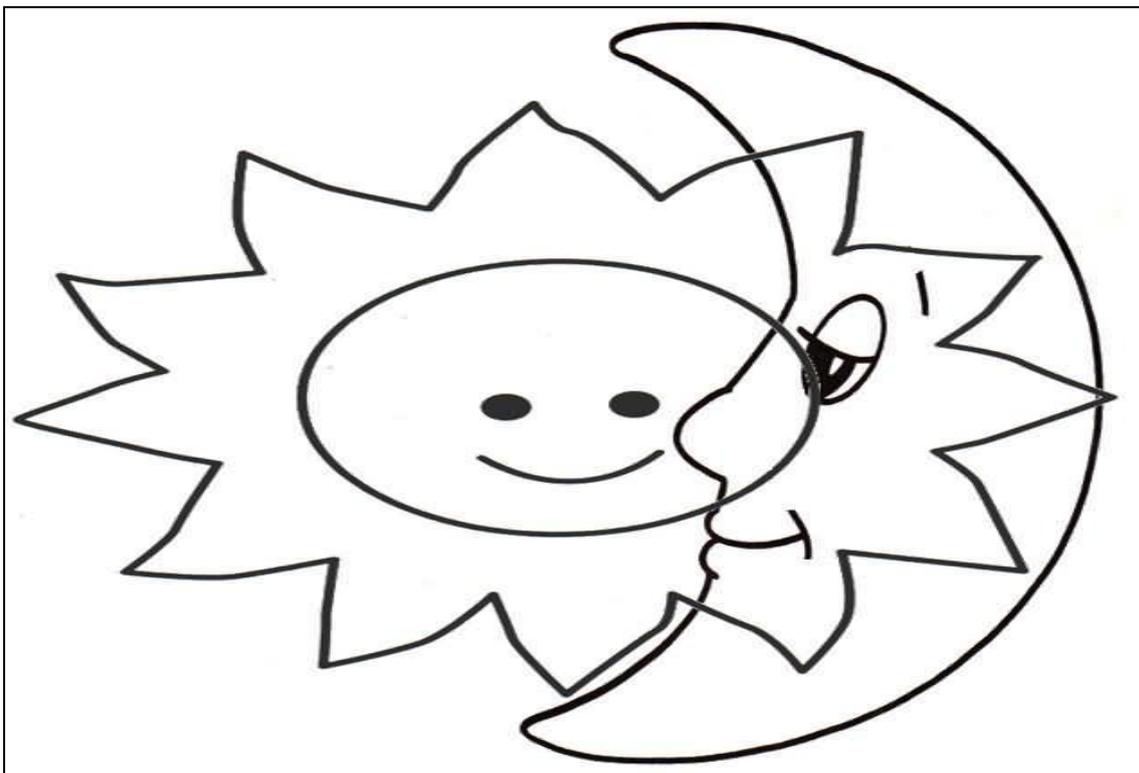


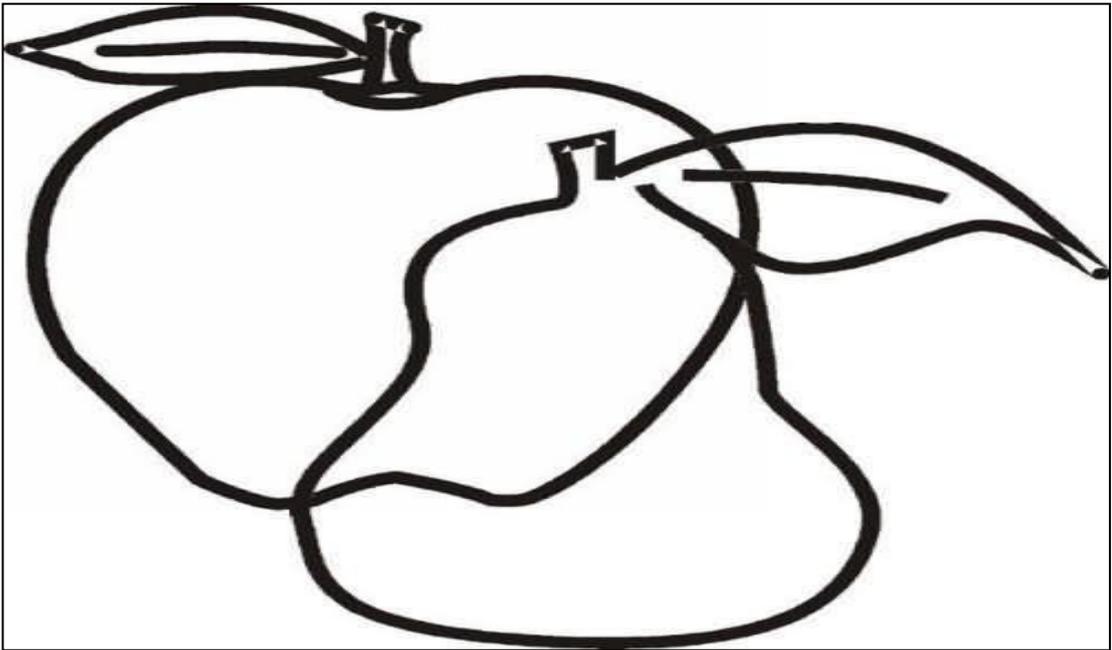
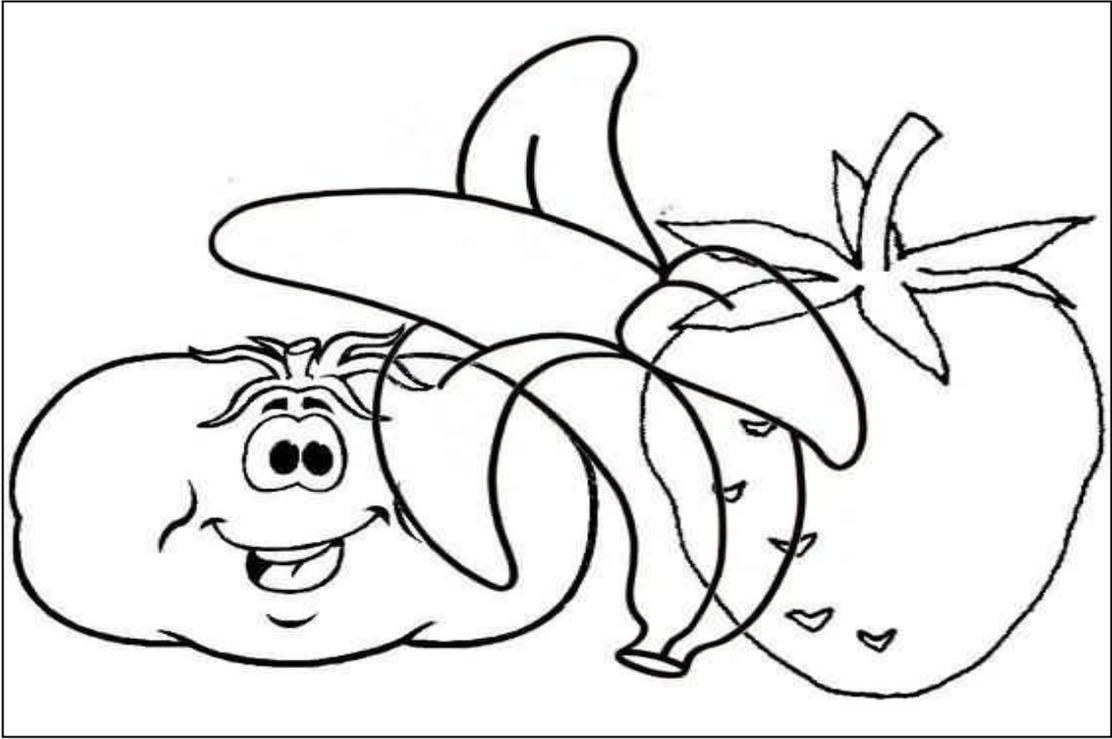
ANEXO 1.1.16



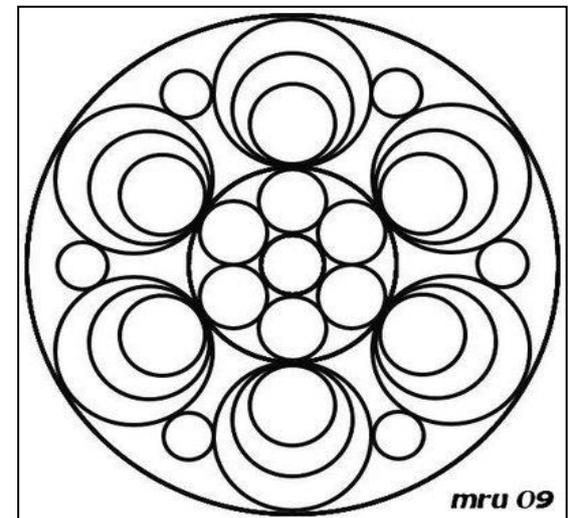
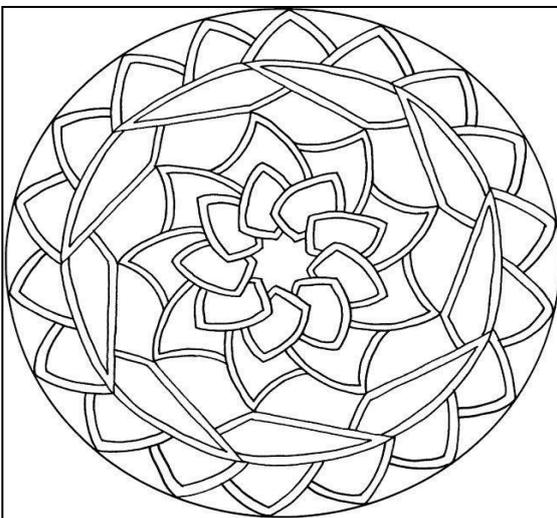
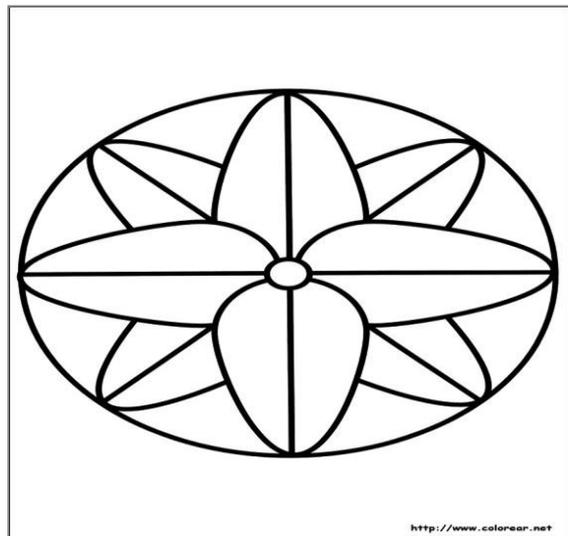
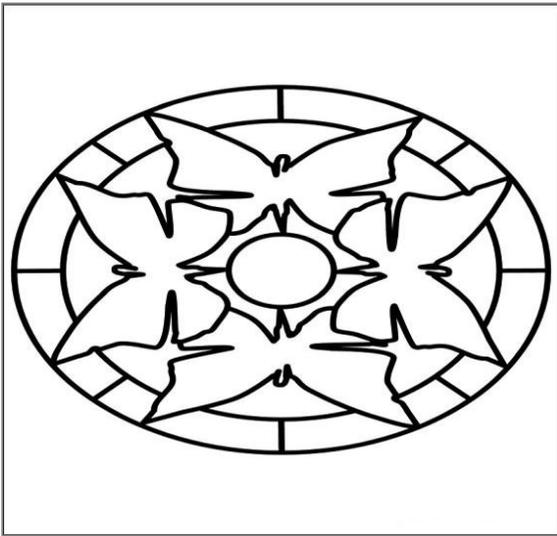
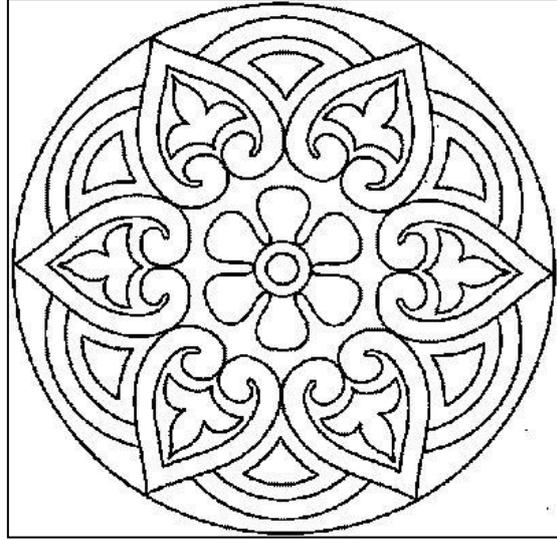
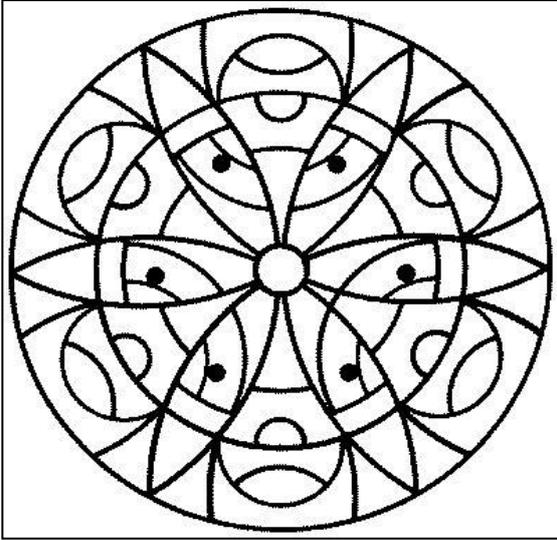


ANEXO 1.1.17





ANEXO 1.1.18



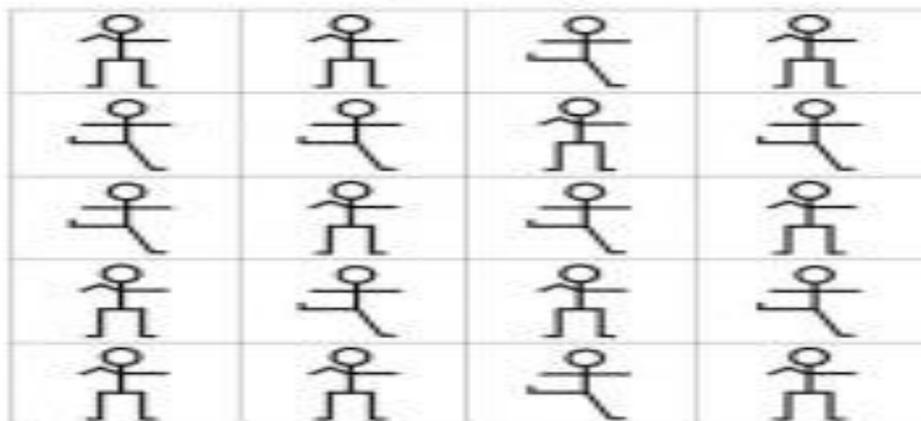
ANEXO 1.1.19

MARCA LA FIGURA IGUAL AL MODELO N° 1 6 Pzas.

Pinta las figuras que no son iguales

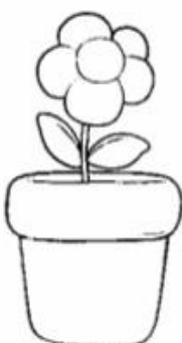
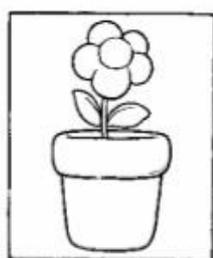
63

Tacha lo más rápido posible, las imágenes que son iguales que el modelo



<http://www.orientacionandujar.es>

Rodea las figuras iguales al modelo. Tacha las diferentes.



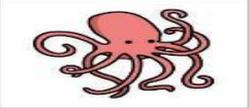
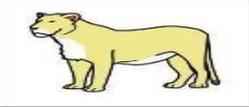
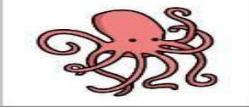
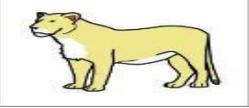
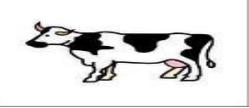
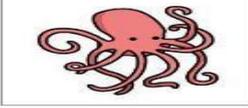
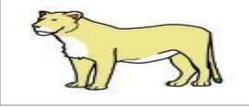
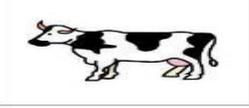
ANEXO 1.1.20

Ginés Ciudad-Real Núñez y Maribel Martínez

Fichas para trabajar la MEMORIA VISUAL

MEMORIA SECUENCIAL VISUAL

A continuación observarás una secuencia de dibujos primero uno, luego dos, luego tres y para finalizar cuatro. ¿Eres capaz de repetirla?

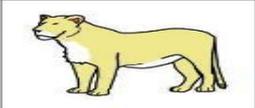
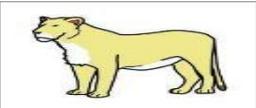
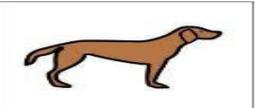
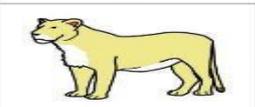
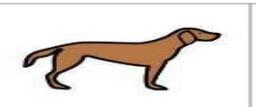
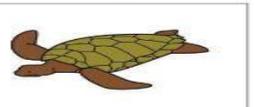
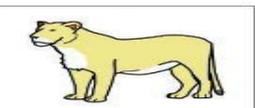
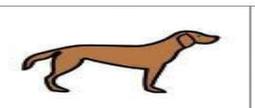
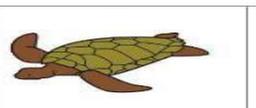
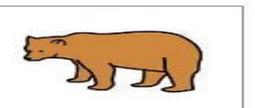
Autor pictogramas: Sergio Palao Procedencia: <http://catedu.es/arasaac/> Licencia: CC (BY-NC) <http://orientacionandujar.wordpress.com/>

Ginés Ciudad-Real Núñez y Maribel Martínez

Fichas para trabajar la MEMORIA VISUAL

MEMORIA SECUENCIAL VISUAL

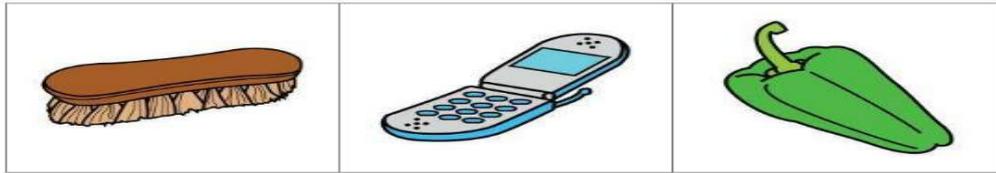
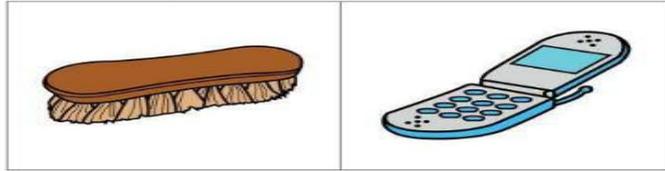
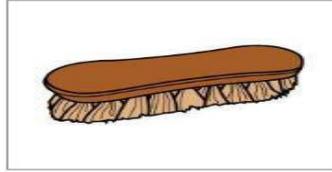
A continuación observarás una secuencia de dibujos primero uno, luego dos, luego tres y para finalizar cuatro. ¿Eres capaz de repetirla?

Autor pictogramas: Sergio Palao Procedencia: <http://catedu.es/arasaac/> Licencia: CC (BY-NC) <http://orientacionandujar.wordpress.com/>

MEMORIA SECUENCIAL VISUAL

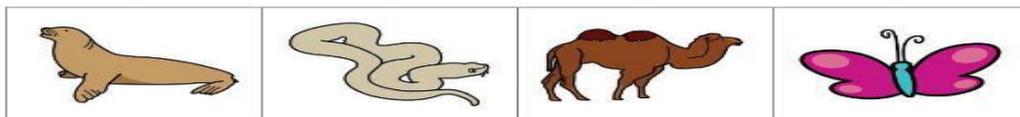
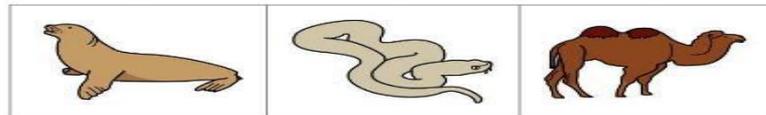
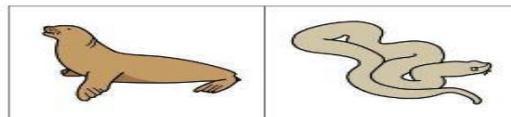
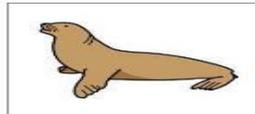
A continuación observarás una secuencia de dibujos primero uno luego dos y para finalizar tres. ¿Eres capaz de repetirla?



<http://orientacionandujar.wordpress.com/>

MEMORIA SECUENCIAL VISUAL

A continuación observarás una secuencia de dibujos primero uno, luego dos, luego tres y para finalizar cuatro. ¿Eres capaz de repetirla?



Autor pictogramas: Sergio Palao. Procedencia: <http://catedu.es/arsaac/> Licencia: CC (BY-NC)
<http://orientacionandujar.wordpress.com/>

ANEXO 2: Evaluación del programa de intervención

1. PLANIFICACIÓN DE LA EVALUACIÓN

1. FASE DE ANÁLISIS DE LOS DETERMINANTES DEL PROYECTO. ESTUDIO DEL CONTEXTO.

A) ESTUDIO DE LOS ASPECTOS CAUSALES

A.1. ¿Por qué de la evaluación? ¿Para qué?

Si nos basamos en lo dicho por Stufflebeaum (1971), el motivo de la evaluación del programa será para planificar, recoger y obtener información, la cual será utilizada para la toma de decisiones.

Lo que se pretende es ir analizando el programa de intervención que se llevará a cabo, con el objetivo de ir evaluando procesualmente y ser capaz de tomar decisiones a lo largo de la propia intervención.

A.2. Momento ¿Cuándo?

Como ya he dicho, la evaluación del programa se irá haciendo a lo largo de éste, de manera procesual, ya que no se ha elegido un modelo más radical, más finalista, sino que por el contrario, se ha elegido un modelo abierto, el cual nos permitirá evaluar el proceso como tal, obteniendo un “feedback” continuamente, cada vez que evaluemos la intervención que se está llevando a cabo.

No obstante, la intervención tiene prevista una duración de 7 meses y 2 semanas, en la que se impartirá 1 sesiones por semana de unos 30 minutos cada una de ellas. Si se ve a medida del proceso que nos quedamos cortos de tiempo, se añadirán mas sesiones, o por el contrario, si estas sobran, se eliminarán del plan de intervención, ya que el modelo que hemos elegido nos permite hacer cambios a lo largo del transcurso del programa.

A.3. Contenido de la evaluación. ¿Qué se evalúa?

A grandes rasgos, se evaluará por ámbitos, como por ejemplo, el propio niño, los familiares, los terapeutas que trabajan con él, el contexto en el que se mueve, etc. Dentro de cada ámbito, se evaluarán una serie de dimensiones, y a su misma vez, dentro de cada dimensión se generarán los indicadores, los cuales serán evaluados finalmente. Esto se redactará a grandes rasgos en la 2ª Fase

A.4. ¿Quién solicita la evaluación?

Yo, como Logopeda y como creadora del propio plan de intervención, solicito la elaboración de la evaluación de dicho programa, con la finalidad de ver donde están las debilidades del mismo, para así mejorarlas y que éste atienda a las necesidades del propio usuario.

A.5. ¿Dónde?

Donde se vaya a llevar a cabo el programa. En este caso, en el aula de logopedia del servicio de la ULL, e incluso, si cabe la posibilidad, en el Servicio de Psicomotricidad de la ULL, también.

A.6. Posibles resistencias/obstáculo a la evaluación que podemos prever: materiales (edificio, recursos didácticos,..) y humanas (no se acepta por los diferentes agentes del programa,...).

Las posibles resistencias u obstáculos que podemos prever son de carácter humano, puesto que el programa irá dirigido a los profesionales que trabajan con el niño directamente, como son la logopeda y la psicomotricista del servicio de la ULL, en estas áreas. Por lo tanto, es probable que el programa no nos lo acepten en el Servicio de Psicomotricidad, puesto que aunque la psicomotricista que lleva al niño también sea logopeda, no es la dinámica a seguir en la sala, ya que tratan aspectos más comportamentales y todo a través del cuerpo, del juego, y no de carácter logopédico como tal. No obstante, será presentando por si la psicomotricista puede trabajar algunos objetivos establecidos en el programa.

A.7. ¿Existen otras evaluaciones de programas semejantes?

Existen programas de evaluación semejantes, como puede ser el empleado para estandarizar el método TEACCH, entre otros. Este es un programa excelente para trabajar con autistas, ya que se caracterizan por una educación estructurada, que aprovechan las capacidades visoespaciales de estos niños, permitiendo así procesar mejor la información visual que la auditiva y ofreciendo la ventaja de ser autónomo.

Este método ha sido evaluado para comprobar su validez y su eficacia. Tras numerosos estudios se ha comprobado que sí que cumplen estos requisitos.

B) PERSONAS QUE COORDINAN, DESARROLLAN Y PARTICIPAN EN EL PROGRAMA.

B.1. ¿Quién realiza técnicamente la evaluación?

Yo, como logopeda, soy la encargada de realizar la evaluación, con ayuda de todas esas personas que me faciliten ciertos datos, necesarios para llevar a cabo dicha evaluación

B.2. ¿Quiénes participan y cómo?

Las personas que participan en el programa de manera directa será la logopeda que lleva el caso del niño. A parte, se le entregará el programa a la psicomotricista también, por si ella en las sesiones individuales quiere llevar a cabo algunos objetivos establecidos en el programa, siempre y cuando la dinámica de la sesión se lo permita, como ya bien dije en el punto anterior.

C) ASPECTOS TÉCNICOS.

C.1. Tipo de evaluación (modelo elegido y justificación del mismo)

Consideramos que la evaluación de nuestro programa debe de ser procesual y formativa, ya que lo que pretendemos con nuestro programa de intervención es evaluar el

proceso de manera continua de modo que no evaluemos al final de dicho programa, sino que estemos evaluando a lo largo de todo el proceso, en donde se puedan tomar decisiones de carácter inmediato.

Es por ello que se elegirá el **Modelo de Toma de Decisiones de Stufflebeam**, ya que la principal característica es “utilizar la evaluación continua y sistemática para planificar y llevar a cabo los servicios que satisfacen las necesidades del cliente” (Stufflebeam y Shinkfield, 1995, p. 73). Por lo tanto, lo que se pretende es verificar si las necesidades percibidas a nivel logopédico que presenta el niño y una vez analizadas y transformadas, mejoran los objetivos planteados en el programa, y cubren las necesidades.

Será una evaluación de carácter cualitativo, ya que nos basaremos en la observación y en las entrevistas para obtener información sobre el caso y tomar decisiones, además de llevar a cabo los cambios que sean necesarios. En un primer momento, debemos delimitar la población con la que vamos a trabajar, en este caso, un niño autista de alto nivel, de 6 años de edad, al cual podemos acceder a él a través del Servicio de Psicomotricidad de la ULL, en donde se está trabajando con él, tanto en sesiones grupales como individuales. Nos hemos tenido que reunir con la psicomotricista y con la logopeda del niño, para valorar las necesidades e intentar marcar objetivos acorde con dichas necesidades, por lo que posteriormente, se planificará la intervención que queremos realizar con el niño, obteniendo al final, numerosa información, la cual valoraremos e interpretaremos.

C. 2. Quiénes toman las decisiones a partir los resultados de la evaluación.

Soy yo, como logopeda y creadora del propio programa, la que tras los resultados que se han ido obteniendo a lo largo del proceso, haré una toma de decisiones, de manera que haya que modificar de nuevo los objetivos y actividades del programa, o por consiguiente, se hayan conseguido los objetivos establecidos y se puedan proponer otros objetivos nuevos de trabajo, que se nos hayan pasando por alto en un primer momento. También cabe la posibilidad de concluir el programa de intervención, siempre y cuando se hayan cumplido los objetivos establecidos. No obstante, es de máxima importancia que se lleve a cabo un seguimiento del caso a lo largo del tiempo.

C.3. Informe: tipo y difusión que se dará al mismo

Al emplear un modelo de tipo procesual, el informe que elaboraremos será abierto, ya que al estar evaluando continuamente el proceso, se generarán varios informes a lo largo de toda la intervención, lo cual nos permitirá ir modificando, si fuera necesario, el propio programa.

2. FASE: PLANIFICACIÓN DE LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS.

A) Objetivos de la Evaluación

1. Revisar el propio uso del programa
2. Valorar si la justificación de nuestro programa está realmente explicada
3. Analizar el grado en el que el programa responde a las necesidades del usuario (indicadores)
4. Comprobar si el grado de consecución de los objetivos del programa se cumplen
5. Valorar si los instrumentos empleados en la recogida y análisis de la información son los adecuados
6. Valorar el grado de coherencia y cohesión que hay entre los objetivos planteados y las actividades establecidas para cada objetivo
7. Comprobar si las actividades están claramente explicadas
8. Reflexionar acerca de la utilidad del programa
9. Comprobar a lo largo del proceso, si el programa es eficiente
10. Reflexionar acerca de los criterios que se han llevado a cabo para la elaboración del programa: Conveniencia y Pertinencia
11. Comprobar la viabilidad del programa
12. Valorar si el programa responde a las necesidades por las cuales fue creado
13. Valorar el grado de satisfacción de los implicados en el programa con el mismo
14. Valorar el impacto que puede llegar a tener la implantación del programa de intervención sobre el usuario u otros miembros de la sala

B) CONTENIDO DE LA EVALUACIÓN: PROYECCIÓN DE LA PLANIFICACIÓN (CUADRO ÁMBITOS, DIMENSIONES E INDICADORES)

ÁMBITO	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS
<p align="center">PLANIFICACIÓN DEL PROGRAMA</p>	<p align="center">Objetivos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Los objetivos corresponde a las necesidades para las que fue creado el programa 	<p align="center">A través de la observación de los resultados obtenidos a los largo de todo el proceso de intervención</p>
		<ul style="list-style-type: none"> - Los objetivos han sido conseguidos adecuadamente 	
		<ul style="list-style-type: none"> - La redacción de los objetivos está claramente especificada 	
		<ul style="list-style-type: none"> - Los objetivos marcados son alcanzables 	
	<p align="center">Actividades</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El desarrollo de las actividades es el correcto 	<p align="center">A través de la observación y pasándole un cuestionario a los terapeutas que han llevado a cabo el programa</p>
		<ul style="list-style-type: none"> - La planificación de las actividades es adecuada y van acorde con los objetivos planteados 	
		<ul style="list-style-type: none"> - Las actividades expuestas son bastante lúdicas y dinámicas 	
		<ul style="list-style-type: none"> - El nº de actividades por objetivo a cumplir, es el idóneo. 	
		<ul style="list-style-type: none"> - El nivel de dificultad de los ejercicios es el indicado, de acuerdo a las necesidades 	

		encontradas.	<p>A través de la observación y pasándole un cuestionario a los terapeutas que han llevado a cabo el programa</p>
		<ul style="list-style-type: none"> - Las actividades van en relación a los objetivos planteados en el programa 	
	Materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Los materiales elaborados son los apropiados para las actividades expuestas 	
		<ul style="list-style-type: none"> - Los materiales están bien contruidos 	
		<ul style="list-style-type: none"> - La disposición de los materiales por sesión y actividad son los adecuados 	
		<ul style="list-style-type: none"> - Los materiales creados y elegidos van acorde con los objetivos y las actividades planteadas en el programa 	
	Resultados	<ul style="list-style-type: none"> - Los resultados se han ido obteniendo a lo largo de todo el proceso de intervención 	
<ul style="list-style-type: none"> - En los resultados se refleja que se han conseguido la mayoría de los objetivos planteados 			
<ul style="list-style-type: none"> - Los resultados obtenidos, en parte, han sido fruto de la utilización de numerosos instrumentos de carácter cualitativos, como la entrevista y la observación, puesto que hemos determinado las necesidades del caso 			

		previamente a la elaboración del programa	
	Dificultades	- Dificultades detectadas en la planificación del programa	Entrevista a los terapeutas
		- Dificultades resueltas en la planificación del programa	
		- Dificultades esperadas	
Satisfacción	- Nivel de satisfacción con la planificación programa de intervención		
TERAPEUTAS (LOGOPEDA Y PSICOMOTRICISTA)	Implicación	- Grado de implicación de los terapeutas durante la aplicación del programa de intervención	Observación en el aula
	Satisfacción	- Nivel de satisfacción con el propio programa, en su conjunto	Escala Tipo Liker
		- Grado de satisfacción respecto a los objetivos y actividades marcadas	
		- Nivel de satisfacción respecto a los resultados obtenidos por el niño, tras la aplicación del programa	

	Logros/metras	- Los logros alcanzados son los esperados	Cuestionario	
		- Se han cumplido las metas expuestas al principio del programa		
	Motivación	- Nivel de motivación de los terapeutas por la impartición del programa	Escala Tipo Liker	
		- Grado de motivación de los terapeutas por ver que se cumplen los objetivos establecidos		
		- Motivación por aprender nuevas actividades y recursos para trabajar con el niño		
	Cooperación	- Cooperación entre la logopeda y la psicomotricista		
		- Cooperación de ambos terapeutas con los cuidadores directos del niño (padres)		
		- Cooperación de ambos terapeutas con la logopeda que hizo el plan de intervención, para ver si el programa se está impartiendo de manera adecuada.		
	CONTEXTO	Aula de Logopedia	- El aula está bien acondicionada para llevar a cabo el programa	Observación

	Sala de Psicomotricidad	- La sala está bien ambientada para poder hacer una intervención de carácter logopédico como se plantea en el programa	Observación
	Recursos o servicios	- El programa se puede compaginar con los recursos o servicios a los que está asistiendo en niño, como por ejemplo, la piscina	Preguntas cortas a los padres
AULA/SALA	Espacio	- El espacio del aula de logopedia donde se impartirá el programa es amplio	Observación de las instalaciones
		- La sala de psicomotricidad dota de un amplio espacio donde se podría llevar a cabo la intervención logopédica	
	Iluminación	- La iluminación en las instalaciones es la adecuada para llevar a cabo el programa	
	Recursos Materiales	- Los materiales que conforman el aula (techo, paredes, suelo) están en las condiciones adecuadas para desarrollar el programa	
		- Los materiales de uso, como las mesas, las sillas, las pizarras, etc., están en perfecto estado	
		- Se dispone de suficientes recursos materiales (folios, lápices, creyones, rotuladores, cartulinas...), los cuales son necesarios para el desarrollo de la intervención	

	Uso de TICS	- Se hace un buen uso de las TICS	Observación de las instalaciones
PADRES	Satisfacción	- Grado de satisfacción de los padres con los resultados que se van obteniendo a corto plazo con su hijo	Escala Tipo Liker
		- Nivel de satisfacción respecto a la implicación de los profesionales que trabajan con su hijo	
	Importancia	- Grado de importancia que le dan los padres a la evolución de su hijo	
		- Valor que le dan a los profesionales que cooperan con ellos, para la mejora del niño	
	Implicación/ Tiempo	- Tiempo que le dedican a poner en práctica lo aconsejado por los expertos	
		- Grado de implicación en la rehabilitación de su hijo	
	Participación	- Participación de los padres dentro del programa de intervención	

C) ORGANIZACIÓN DEL EQUIPO EVALUADOR: ¿Quiénes recogen, analizan e interpretan la información obtenida?

Tanto la logopeda como la psicomotricista, son las encargadas de recoger la información, analizar e interpretarla, ya que son ellas las que van a llevar a cabo el programa de intervención de manera más directa con el niño, por lo que irán haciendo informes cada dos semanas, a lo largo de todo el proceso.

También serán los padres de Rubén, los encargados de darnos información acerca de si hay mejorías o no en casa, ya que de este modo también estamos evaluando la generalización de lo aprendido en el aula de logopedia o sala de psicomotricidad, fuera de estos ámbitos más educativos.

Finalmente, tras toda la información aportada, seré yo, como Logopeda y creadora del programa de intervención la que valore y tome decisiones a cerca de los datos que se han ido obteniendo durante todo el proceso.

3. FORTALEZAS Y DEBILIDADES PROPUESTAS EN EL PROGRAMA

Si echamos un vistazo tanto al programa de intervención como a la evaluación del mismo podemos encontrarnos algunas fortalezas y debilidades que nos han ido surgiendo a lo largo del proceso.

Las **fortalezas** que he ido encontrando son:

- El programa va dirigido directamente a Rubén, por lo que va a atender sus necesidades única y exclusivamente.
- A la hora de describir los objetivos y las actividades, hemos tenido que ir realizando modificaciones a medida que se iba obteniendo información, ya que algunos no estaban bien redactados, o unas actividades no cumplían con los objetivos que queríamos trabajar, etc. Es por ello por lo que hemos considerado esto una fortaleza, ya que al ir modificando hemos obtenido finalmente un programa de intervención mucho más adaptado
- A la hora de realizar la evaluación, el haber elegido un modelo abierto y procesual como es el de Stufflebeam, nos ha permitido ir haciendo cambios a medida de todo el proceso, además de ir evaluando a lo largo de este, por lo que es otra fortaleza añadida

Las **debilidades** encontradas:

- Se ha tenido que eliminar muchos objetivos que se plantearon inicialmente, ya que las expectativas iniciales que se tenían eran totalmente contrarias a las propias necesidades del niño

- El programa va dirigido tanto a la logopeda de Rubén como a la psicomotricista. ¿Qué pasa?, que la sala de psicomotricidad no está adaptada para llevar a cabo un programa logopédico de estas características, por lo que no se podrá realizar en dichas instalaciones, a excepto que la psicomotricista quiera trabajar algunos objetivos que sí que son posibles.

ANEXO 3: Plantilla de la tabla del registro observacional

MIRADA A LA CARA	Nº de veces
- Cuando el niño verbaliza/vocaliza, fuera del juego	
- Cuando verbaliza el psicomotricista y el niño mira	
- Verbalizaciones/vocalizaciones del niño durante el juego	
ESTEREOTIPIAS	Nº de veces
- Aleteos	
- Taparse los oídos	
- Ladear la cabeza	
- Correteo	
- Rozarse la/s oreja/s	
- Tocarse la cara con las manos	
COMPRENSIÓN DE GESTOS COMUNICATIVOS	Nº de veces
- Convencionales	
- Descriptivos : definen una situación, hacen sustitución del lenguaje (mímica)	
COMPRENSIÓN DE EMOCIONES	Nº de veces
- Alegría	
- Tristeza	
- Miedo	
- Rabia	
- Sorpresa	

ANEXO 3.1: Tabla de registro observacional rellena

PRIMERA SESIÓN: 1/03/2016

MIRADA A LA CARA	Nº de veces
- Cuando el niño verbaliza/vocaliza, fuera del juego	26
- Cuando verbaliza el psicomotricista y el niño mira	15
- Verbalizaciones/vocalizaciones del niño durante el juego	55
ESTEREOTIPIAS	Nº de veces
- Aleteos	-
- Taparse los oídos	1
- Ladear la cabeza	3
- Correteo	15
- Rozarse la/s oreja/s	8
- Tocarse la cara con las manos	4
COMPRENSIÓN DE GESTOS COMUNICATIVOS	Nº de veces
- Convencionales	9
- Descriptivos : definen una situación, hacen sustitución del lenguaje (mímica)	12
COMPRENSIÓN DE EMOCIONES	Nº de veces
- Alegría	-
- Tristeza	-
- Miedo	7
- Rabia	-
- Sorpresa	-

SEGUNDA SESIÓN: 23/03/2016

MIRADA A LA CARA	Nº de veces
- Cuando el niño verbaliza/vocaliza, fuera del juego	29
- Cuando verbaliza el psicomotricista y el niño mira	14
- Verbalizaciones/vocalizaciones del niño durante el juego	133
ESTEREOTIPIAS	Nº de veces
- Aleteos	-
- Taparse los oídos	-
- Ladear la cabeza	1
- Correteo	17
- Rozarse la/s oreja/s	14
- Tocarse la cara con las manos	-
COMPRENSIÓN DE GESTOS COMUNICATIVOS	Nº de veces
- Convencionales	14
- Descriptivos : definen una situación, hacen sustitución del lenguaje (mímica)	10
COMPRENSIÓN DE EMOCIONES	Nº de veces
- Alegría	4
- Tristeza	2
- Miedo	-
- Rabia	-
- Sorpresa	1

TERCERA SESIÓN: 05/04/2016

MIRADA A LA CARA	Nº de veces
- Cuando el niño verbaliza/vocaliza, fuera del juego	77
- Cuando verbaliza el psicomotricista y el niño mira	60
- Verbalizaciones/vocalizaciones del niño durante el juego	65
ESTEREOTIPIAS	Nº de veces
- Aleteos	1
- Taparse los oídos	-
- Ladear la cabeza	-
- Correteo	11
- Rozarse la/s oreja/s	-
- Tocarse la cara con las manos	-
COMPRENSIÓN DE GESTOS COMUNICATIVOS	Nº de veces
- Convencionales	16
- Descriptivos : definen una situación, hacen sustitución del lenguaje (mímica)	2
COMPRENSIÓN DE EMOCIONES	Nº de veces
- Alegría	5
- Tristeza	-
- Miedo	-
- Rabia	-
- Sorpresa	2

CUARTA SESIÓN: 12/04/2016

MIRADA A LA CARA	Nº de veces
- Cuando el niño verbaliza/vocaliza, fuera del juego	25
- Cuando verbaliza el psicomotricista y el niño mira	20
- Verbalizaciones/vocalizaciones del niño durante el juego	157
ESTEREOTIPIAS	Nº de veces
- Aleteos	-
- Taparse los oídos	-
- Ladear la cabeza	1
- Correteo	9
- Rozarse la/s oreja/s	1
- Tocarse la cara con las manos	-
COMPRENSIÓN DE GESTOS COMUNICATIVOS	Nº de veces
- Convencionales	15
- Descriptivos : definen una situación, hacen sustitución del lenguaje (mímica)	10
COMPRENSIÓN DE EMOCIONES	Nº de veces
- Alegría	-
- Tristeza	-
- Miedo	-
- Rabia	-
- Sorpresa	-

QUINTA SESIÓN: 19/04/2016

MIRADA A LA CARA	Nº de veces
- Cuando el niño verbaliza/vocaliza, fuera del juego	72
- Cuando verbaliza el psicomotricista y el niño mira	55
- Verbalizaciones/vocalizaciones del niño durante el juego	141
ESTEREOTIPIAS	Nº de veces
- Aleteos	-
- Taparse los oídos	-
- Ladear la cabeza	-
- Correteo	16
- Rozarse la/s oreja/s	-
- Tocarse la cara con las manos	-
COMPRENSIÓN DE GESTOS COMUNICATIVOS	Nº de veces
- Convencionales	4
- Descriptivos : definen una situación, hacen sustitución del lenguaje (mímica)	9
COMPRENSIÓN DE EMOCIONES	Nº de veces
- Alegría	-
- Tristeza	-
- Miedo	-
- Rabia	-
- Sorpresa	2

ANEXO 4: Plantilla de la entrevista

ENTREVISTA

DATOS SOBRE EL DIAGNÓSTICO	
¿Quién fue el que dio el diagnóstico a los padres?	
¿Cómo se llegó hasta el diagnóstico de TEA?	
¿Ya vino diagnosticado de otro centro?	
¿Qué pruebas se le pasaron para llegar a dicho diagnóstico?	
¿Ha sido evaluado en el último año?	

DATOS DEL HISTORIAL DEL NIÑO	
EMBARAZO Y PARTO	
¿Tiene información sobre cómo fue el embarazo? ¿Hubo algún problema, que usted sepa, durante el parto? (parto natural, cesárea...)	
ANTECEDENTES MÉDICOS	
¿Se le ha diagnosticado alguna enfermedad?	
¿Se le han hecho pruebas neurológicas? ¿Cuáles?	
¿Padece alguna alergia? ¿Cuáles?	
¿Usa medicamentos a diario? En caso afirmativo, cuáles y para qué.	
¿Se pone malo con frecuencia? En caso afirmativos, ¿de qué?	
¿Sabe si presenta algún tipo de molestia a la hora de comer?	
¿Realiza 5 comidas al día?	
¿Tiene una alimentación saludable?	
¿Sabe si ha tenido algún tipo de problema afectivo? (depresión, ansiedad, autoestima...)	
¿Padece alguna otra patología asociada?	

DATOS FAMILIARES	
Nombre de la madre y edad	
Nombre del padre y edad	
Estado civil de ambos	
Nº de hijos	
Lugar que ocupa Diego en la familia	
¿Hay antecedentes familiares con el mismo trastorno?	
¿Con qué familiares pasa más tiempo el niño?	
Profesión del padre y madre	

DATOS DE ESCOLARIZACIÓN	
¿Cuál fue la edad de escolarización del niño?	
¿En qué centro fue escolarizado?	
¿En qué lugar se encuentra el colegio?	
¿Se encuentra en un aula en clave o en el aula ordinaria?	
¿En qué curso está actualmente?	
¿Ha repetido curso?	
¿El nivel cognitivo del niño es el adecuado?	
¿El rendimiento del niño en el colegio cómo es?	
¿Tienes información acerca del comportamiento que presenta el niño en el aula?	

SOCIABILIZACIÓN DEL NIÑO	
¿Con quién suele estar habitualmente?	
¿Quién se hace cargo de él cuándo faltan los padres?	
¿Hacia quién o quiénes manifiesta mayor apego y cómo lo demuestra?	
¿Qué hace cuando no se le puede atender (permanece pasivo, reclama la atención...)?	
¿Reconoce a los familiares más cercanos? ¿Cómo lo demuestra?	
¿Cómo se comporta en presencia de otros adultos desconocidos o no habituales?	
¿Juega con otros niños? ¿A qué juega?	
¿Cómo se relaciona con los iguales? (les imita, les mira, les ignora, les sigue, juega a su lado, inicia algún tipo de interacción-se acerca, les dice algo, les toca, les pega...)	

JUEGO	
¿Utiliza los objetos de juego de forma funcional (rodar el coche, tocar el piano, peinar a la muñeca...)?	
¿Imita acciones de situaciones cotidianas (barrer, limpiar, hacer como que conduce el coche...)?	
Sus objetos o juguetes preferidos son..... ¿Cómo los pide?	
¿Rechaza algún tipo de juego u objeto? ¿Cómo lo hace?	
¿En casa se juega con el niño?	
¿Reconoce sus juguetes? ¿Y el lugar donde se guardan? ¿Los guarda si se le ordena?	

DESARROLLO EVOLUTIVO DEL NIÑO	
¿A nivel físico ha presentado algún tipo de problema, respecto al tamaño de la cabeza, el peso, la talla...?	
En el desarrollo psicomotriz , ¿presenta problemas? ¿El control de la cabeza, el control postural, el gateo... han sido adquiridos de manera correcta?	
A nivel sensorial , ¿hay dificultades?	
¿El desarrollo de las funciones orofaciales tales como, succión, deglución, masticación y dentición, sabes si se han logrado correctamente?	
Y, en el desarrollo de los hábitos básicos , como comer, ducharse, dormir... ¿Hay presente algún tipo de problema?	

ASPECTOS PREVIOS AL LENGUAJE	
- ATENCIÓN E IMITACIÓN	
¿Mantiene la mirada?	
¿Escucha intencionalmente?	
¿Imita sonido?	
¿Imita gestos?	
¿Imita movimientos?	
¿Sigue instrucciones sencillas?	
¿Sigue instrucciones complejas?	
- PERCEPCIÓN VISUAL	
¿Sigue un objeto con la mirada?	
¿Se reconoce en el espejo?	
¿Reconoce objetos cotidianos?	
¿Reconoce personas del entorno?	
- PERCEPCIÓN AUDITIVA	
¿Es capaz de discriminar todo tipo de sonidos, siempre y cuando sean familiares, ruidos, sonidos, lenguaje?	
¿Tiene memoria auditiva?	

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	
¿A qué edad se produjo el balbuceo?	
¿A qué edad dijo sus primeras palabras?	
¿Cuándo empezó a hacer frases de dos palabras? ¿Y de tres?	
¿Y frases más complejas?	
ÁREAS DEL LENGUAJE	
- FONÉTICA Y FONOLOGÍA	
¿Hay algún fonema que sustituya u omite?	
- MORFOLOGÍA Y SINTAXIS	
¿Utiliza frases de dos palabras?	
¿Utiliza oraciones simples? (S+V+C)	
¿Utiliza oraciones compuestas?	

¿Utiliza interrogativas, exclamativas, negativas o imperativas?	
¿Utiliza determinantes, sustantivos, adjetivos, adverbios, pronombres, verbos...?	
¿Hace concordar el sujeto con el predicado?	
¿Hace concordar los sintagmas nominales (det+sust+adj)?	
¿Utiliza el presente, pasado, futuro, infinitivo, participio y gerundio de los verbos de manera adecuada?	
- SEMÁNTICA	
¿El vocabulario que tiene adquirido va acorde con su edad?	
¿Enumera objetos y describe acciones?	
¿Es capaz de comprender una narración?	
¿Órdenes?	
¿Es capaz de hacer clasificaciones?	
- PRAGMÁTICA	
¿Tiene interés por comunicarse?	
¿Responde a la comunicación?	
¿Toma la iniciativa?	
¿Solicita información?	
¿Respeta los turnos de conversación?	
¿Escucha las aportaciones de los demás?	
¿Saluda?	
¿Se despide?	
¿Solicita sus deseos?, en caso afirmativo, ¿de qué manera?	
¿Demanda atención?	
¿Presta atención cuando se le llama por su nombre?	
¿Expresa diferentes estados emocionales?	
¿Comunica con la mirada?	
¿Comunica con gestos?	
¿Comunica verbalmente? ¿Hace preguntas? ¿Participa en conversaciones? ¿Se le entiende lo que dice?	
¿Comunica con signos?	
¿Utiliza Sistemas Alternativos o Aumentativos de Comunicación?	

A NIVEL EMOCIONAL	
¿Es capaz de expresar sus propios sentimientos?	
¿Qué tipo de acercamiento hace hacia los demás, y cómo actúa ante el contacto con las otras personas?	
¿Qué estado de ánimo tiene normalmente?	

¿Cómo lleva la tolerancia a la frustración?	
¿Cómo es la reacción de las personas del entorno más familiar del niño a la hora de que éste no consiga lo que quiere?	

OCIO Y TIEMPO LIBRE	
¿Qué le gusta hacer en su tiempo libre?	
¿Qué no le gusta hacer?	
¿Qué hace normalmente después del cole? ¿Está apuntado a alguna actividad extraescolar?	
¿Le gustan los deportes? ¿Cuál? ¿Lo práctica habitualmente?	
¿Tiene animales? ¿Cuál?	
USO DE TECNOLOGÍAS	
¿Tiene ordenador en casa?	
¿Tablet?	
¿Play Station?	
¿Pasa muchas horas con alguno de estos aparatos tecnológicos, u otros que no hayamos nombrado antes?	

PLAN DE INTERVENCIÓN	
¿Cuáles son las necesidades actuales a nivel logopédico de Diego?	
¿Qué se trabaja actualmente con el niño en el aula de logopedia/psicomotricidad?	
¿Dónde tiene mayores problemas?	
Si miramos hacia adelante, ¿qué expectativas tienes sobre el niño? ¿Va a tener numerosas dificultades respecto a lo que en la comunicación nos referimos, o por el contrario será un niño con mínimos problemas?	

ANEXO 4.1: Transcripción de la entrevista de la Logopeda

TRANSCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA: LOGOPEDA

LEYENDA

E: entrevistadora

L: logopeda

E: Bueno, antes de nada agradecerte que me hayas dado la oportunidad porque no puedo... o sea, poder acceder a los padres sí, pero siempre es como un poco más difícil que a los profesionales que trabajan directamente con el niño y... y bueno, si quieres te comento así por encima el tfg

L: Vale

E: Yo estuve yendo a psicomotricidad con Fina, di la asignatura y demás, y yo no podía soportar a los niños, pero de nunca, yo niños no, niños no. Llegué a psicomotricidad y me tocó observar a Dani, que es un niño autista, no verbal, y fue como... ¿sabes? Me impactó tanto que a partir de ahí bueno, hablé con Fina, digo es que yo quiero esto, yo quiero ¿sabes?, trabajar con estos niños, y demás... y me dio la oportunidad. Me dijo, mira vente al Seminario los miércoles, dice yo te doy mi libro no sé qué, y ya pues a partir de ahí, porque claro no hay máster todavía aquí, no hay ni especialista, ni máster ni nada...

L: Si

E: Dice bueno ya si quieres... Entonces Raquel me dijo que si le grababa las sesiones con R. que le hacía falta y no sé qué alguien que la grabara y bueno, pues fui a verlo, me gustó y decidí hacer el tfg pues con el niño

L: ¿De qué carrera eres tú?

E: Logopedia

L: De logopedia

E: Sí. Y entonces...

L: Pero no te apetecía trabajar con niños. Te metiste a Logopedia para trabajar con adultos

E: Si, si, si. De hecho, mi prácticum es clínico, abajo en... lo hice en la Residencia, que no tenía nada de niños, y ahora en el segundo cuatrimestre me dieron la opción de elegir, y elegí en el Hospital, sí en el hospital, pero con niños, logopedia infantil, pero ya te digo que yo era negada totalmente que yo niños no, porque no... y mira. Y... nada, entonces fui a observar a R. y me gustó muchísimo, entonces el tfg mío va enfocado a... estoy yendo a grabar las sesiones, de esas 4 sesiones lo que analizo son 4 registros, que es las estereotipias que R. presenta, el contacto a la cara, el contacto ocular, la comprensión de gestos y la comprensión de... de gestos y de emociones, que es lo que le está trabajando también Raquel, entonces la aprovecho y la estoy observando. Mmm, y luego, tras observar eso más las entrevistas que te hago a ti y le hago a Raquel, pues hacer un plan de intervención, porque estoy haciendo...

¡Proponerlo!, o sea yo lo hago pero no significa que se vaya a aplicar, ¿sabes?, a lo mejor te lo puedo dejar aquí o se lo puedo dejar a Raquel, pero es una propuesta

L: Pues bien claro, a mí me gustaría que me lo dejaras si lo haces y así si algo se me escapa a mí pues...

E: Y luego Raquel me dio la oportunidad también de poder actualizar el diagnóstico del niño, poderle pasar el ADOS, siempre con ¿sabes?, con ella, con su ayuda y demás para... Entonces me parece curioso y ahí estoy

L: Bien, bien

E: Un poco costoso, porque analizar las sesiones... a lo mejor la sesión de 45 minutos me puedo pegar las 3 horas. Paro, vuelvo para atrás, vuelvo para delante... pero bueno...

L: Vale, pero aprendes también a observar

E: Sí, es que no sé, fue una cosa... Ya te digo, niños no quería para nada y de repente... A partir de la asignatura de de Fina, de psicomotricidad, y me encantó

L: ¿Qué bueno no? Que hayan esos cambios porque te abren un montón de puertas!

E: Y yo no sabía qué hacer, yo no sé qué hacer, no sé qué... con mi vida digo, porque ¡claro!, voy a acabar la carrera ahora y quiero entrar a enfermería, pero si no me da la nota ¿qué hago? Entonces pues mira, por aquí ya al menos... aunque no haya máster y tal, pues puedo venir a observar a los niños...

L: Claro... y ya saber que te gusta algo es importantísimo, ¡es importantísimo!

E: Sí, así que a ver... Bueno, te comento sobre la entrevista, ¿vale?

L: Sí

E: Ehh... primero es datos sobre el diagnóstico, cómo se llegó al diagnóstico del niño y demás... Tú contéstame lo que tú sepas, lo que no sepas pues no pasa nada. Luego datos del historial del niño, el embarazo y antecedentes médicos

L: Sí

E: Datos familiares, en plan la edad de la madre, del padre, estado civil... Datos de escolarización, eh... la manera en la que el niño se sociabiliza con con los iguales

L: Sí

E: El juego, y ya luego el desarrollo evolutivo tanto a nivel físico, psicomotriz, sensorial... pero muy sencillitas las preguntas, y luego ya nos metemos en los aspectos previos del lenguaje, y luego ya en las áreas del lenguaje: fonética, fonología... y eso. Y ya luego, acabamos con pragmática, y luego a nivel emocional, cómo el niño se encuentra y qué es lo que hace en su tiempo libre, si usa tecnologías y demás, y luego ya el plan de intervención que es lo que tú estás trabajando con él y demás... Así que... Bueno, empezamos

L: Venga, empezamos.

E: ¿Quién fue el que le dio el diagnóstico a los padres?

L: Eh fue en el servicio de psicomotricidad creo recordar. A ver si por aquí tengo algo

E: Arriba

L: Sí, en principio fue el servicio de psicomotricidad

E: Vale, o sea que vino diagnosticado de otro centro

L: De aquí. Lo diagnosticaron aquí, en la sala de psicomotricidad

E: Vale

L: En esta sala

E: Umm... y **¿sabes qué pruebas se le pasaron?**

L: No

E: No... vale.

E: Y... **¿sabes si ha sido evaluado en este último año?**

L: En el colegio, ¿por ejemplo?

E: Sí

L: Sí, en el colegio se le... lo valoró el equipo TGD. En el colegio hay dos equipos el de zona, que si hay algún niño con problemas lo valora, no al instante sino siempre se hace esperar mucho porque tienen muchos colegios, y el TGD, o hasta ahora se llamaba así, igual ahora ha cambiado de nombre, que valoran los niños que presentan rasgos autistas a ver si están dentro del espectro. Se le hizo una valoración, un informe psicopedagógico para hacer las adaptaciones y tal...

E: Y bueno...

L: Me parece que eso se hizo el curso pasado

E: Vale, o sea que sí que ha sido evaluado en los últimos años

L: Sí

E: Vale. Respecto a a los datos del niño, **¿el embarazo y el parto, tienes información de cómo fue?**

L: El embarazo fue normal, eh... solo que tenía el pliegue nucal del feto era... tenía un pliegue en la nuca, tenía un pliegue grueso en la nuca, pero la amniocentesis dio resultados normales y el parto fue por cesárea programada porque el niño venía mal colocado.

E: Vale, fue parto... ¡Cesárea que diga!. Vale, **¿se le ha diagnosticado alguna enfermedad?**

L: No

E: Ummm..., y **¿se le han hecho pruebas neurológicas?**

L: Ehh... me parece que no ¿vale?, pero a lo mejor se me escapa. Yo creo que no.

E: Vale. Eh, **¿sabes si padece alguna alergia?**

L: No

E: Vale, y... **¿hace uso de medicamentos a diario?**

L: No.

E: Eh... **¿se pone malo con frecuencia?** Por lo que yo tengo entendido, me han dicho que casi nunca falta ni nada.

L: No, no suele

E: Vale. ¿Sabes si presenta algún tipo de molestia al comer?

L: Eh..., él come bien

E: Come bien. Hace las 5 comidas

L: Voy a mirar a ver qué me dijeron al principio, pero actualmente come bien. Es comilón

E: Está grandote

L: Hmm. Mastica bien y come de todo. Sí no tiene problemas de comida

E: Vale, y, ¿sabes si ha tenido algún problema de tipo afectivo? Baja autoestima, algún signo de depresión...

L: De ese tipo no

E: ¿No?

L: No, no, no

E: Vale. Y, ¿sabes si padece alguna otra patología asociada?

L: No la padece, que yo sepa

E: Um vale. Bueno, ahora sobre los dato familiares. El nombre no hace falta que me lo digas. ¿La edad de la madre?

L: No me la sé. Yo no le pido las edades en la entrevista

E: Vale

L: No me hace falta realmente a mí la edad para nada, entonces prefiero...

E: Suprimirla, ¿no?

L: Como es un dato un poquito incómodo, entonces ¿para qué lo voy a preguntar?

E: Vale. ¿El estado civil?

L: Son formar una familia, el padre y la madre y él.

E: Vale.

L: No sé si están casados o no, pero vamos, viven juntos todos.

E: ¿Y es hijo único?

L: Es único, sí

E: ¿Sabes si hay antecedentes familiares con el mismo trastorno?

L: Tiene un... Yo estaba trabajando yo aquí con un niño de casualidad y dice ¡Ay, este es primo de él! Trabajé con un niño que no estaba diagnosticado, ¿vale? Tenía unos rasgos bastantes extraños porque no era... no lo podía yo englobar en el autismo... era pequeñito todavía, 3-4 años. Tenía muchísimos miedos, se aferraba a cosas y no las quería soltar. Era un niño con unos rasgos que yo nunca llegué a identificar, y dejó de venir, entonces no le he hecho... No he sabido como ha seguido. Ese niño era... ¡a ver si está aquí! El padre de Rubén es primo de ese niño

E: O sea, que es primo segundo de él, de R.

L: Sí.

E: Que curioso, ¿no?

L: Sí, es curioso

E: Eh, vale. ¿Sabes con que familiares pasa más tiempo el niño?

L: Pues con sus padres y con las abuelas. Los abuelos, vaya, tanto maternos como paternos. Yo creo que sobre todo con los abuelos maternos y con la madre cuando no está trabajando. El padre trabaja bastante, entonces con él estará menos pero...

E: Sí, arriba siempre lo lleva la madre.

L: Si, ahora la madre no está trabajando y ahora es ella. Otras veces ha sido él el que ha estado más, porque flexibiliza el horario o algo, pero en general con padres y abuelos

E: Vale, y ¿sabes cuál es la profesión de los padres?

L: Él es profesor de inglés, filólogo y ella es... pedagoga... ¡ay dios, no me sale ahora! Pedagoga no, lo otro

E: ¿Psicopedagoga?

L: Psicopedagoga me parece. Sí, sí, psicopedagoga

E: Vale, bueno... Ahora sobre los datos de escolarización del niño. ¿Sabes cuándo fue la escolarización, con qué edad?

L: Con la edad normal, con 2 años porque el cumple en diciembre así que...habrá empezado con dos años y unos meses.

E: Vale

L: Voy a mirar a ver si antes estuvo en guardería. ¡Ah!, estuvo en guardería desde el año y 10 meses

E: Desde chiquitito

L: Tenía un año y 10 meses en guardería y luego empezó en infantil de 3 años.

E: Y, ¿sabes en qué centro?

L: Maximiliano Gil

E: Vale. ¿En La Laguna?

L: En Tacoronte

E: ¡Es verdad! Es verdad que Raquel me lo dijo. Vale, y ¿sabes si se encuentra en un aula en clave o...?

L: Está en el aula ordinaria

E: En el aula ordinaria

L: Si, si, si

E: ¡Qué bueno!

L: Sí, gracias a dios

E: Ya. Y, ¿en qué curso está actualmente?

L: En primero

E: En primero. No ha repetido

L: No

E: ¿Y el rendimiento del niño?

L: El rendimiento es complicado, porque es un niño inteligente, que es capaz de adquirir los conocimientos, pero tiene una tendencia a estar introvertido...

E: En su mundo

L: En su mundo, y entonces, pues se avade del entorno, no respeta las normas, se levanta... No sé, mil cosas. Es un niño que cuando no estás a su lado se dispersa muchísimo. Entonces, ¡tiene capacidad!, y en casa trabajan un montón con él, pero... pierde por eso, porque... En el cole si es verdad que no pueden estar a su lado porque no tiene una persona para él solo

E: ¡Hombre, claro!

L: Lo sacan a apoyo, pero tener una persona a su lado...

E: Sí que esté pendiente de él

L: Exacto

E: Y, ¿el comportamiento que presenta en el aula..., sabes si tiene conductas disruptivas o simplemente...?

L: Sí

E: ¿Sí?

L: Puede gritar, puede bajarse los pantalones...

E: Vale. Bueno, luego, en el aspecto de la sociabilización del niño, con quién suele pasar más tiempo ya me lo dijiste. Cuando no están los padres se hacen cargo los abuelos

L: Si

E: Y, ¿hacia quién manifiesta mayor apego él?

L: Pues... no sé si tiene más apego por alguno de los dos padres, pero yo lo veo bien con los dos

E: Con los dos

L: Sí. Tiene una prima también, que él la nombra a veces. Es una prima bastante mayor que él, pero que le gusta jugar con ella

E: Vale. Y, ¿qué hace cuando no se le atiende? Permanece pasivo, reclama la atención...

L: Si estás hablando y... Estás hablando con su madre y él está... o sea, no está recibiendo atención y además otras personas están hablando, está molesto, no le gusta, y entonces pues se pone disruptivo, hace ruidos, corretea... Y si le preguntas, "¿qué pasa R., no te gusta que hablemos?" Y te dice "No". Él sabe que estamos hablando de él...

E: Claro

L: ¿Sabes?, dentro de su ... lo que pueda estar introvertido o no hay cositas que pilla, y a lo mejor le molesta estar escuchando... O sea, que sí.

E: Vale, y, ¿reconoce a los familiares...?

L: También es capaz, perdona, también es capaz de esperar. Cuando a veces estoy hablando con la madre se pone en la mesa él a sus cosas, a pensar sus cosas y luego me siento y me habla de lo que estaba pensando, que a lo mejor era su tema...

E: Si que a él...

L Favorito, ¿no? Star wars y tal. O sea, que las dos cosas, puede ponerse incómodo o puede esperar...

E: Según como le dé

L: Sí

E: Vale, ¿reconoce a los familiares más cercanos?

L: ¡Sí!

E: Sin problemas

L: Sí, sin ningún tipo de problemas

E: Vale, y, ¿cómo se comporta en presencia de adultos desconocidos? Indiferente...

L: Mmm, no tiene problemas si viene alguien desconocido. Por ejemplo, cuando ha venido alguien en prácticas o algo, pues se la presento y ya está. Él sigue a lo suyo pero se puede dirigir a ella a lo mejor cuando ya se sabe el nombre... No tiene problemas de aceptar a personas nuevas.

E: Vale, y, ¿juega con otros niños?

L: Sí, lo que tiene su dificultad ahí. Jugar le gusta muchísimo, o sea, tiene ilusión por otros niños.

E: Yo lo que noto arriba es que, porque yo también lo grabo en grupo, entonces, como no se juega a lo que él quiere, porque es su mundo, sus espadas, su lucha, y hay niños que nos quieren, él se cabrea porque los otros niños no, no quieren jugar con él a lo que él quiere.

L: Aquí normalmente, yo trabajo con él en pequeño grupo e individual y... enfadarse, enfadarse no, o sea, si puede decir "Yo no quiero", pero le dices "¡venga! Hay que hacerlo porque es lo que toca, lo hacemos un ratito nada más", y él se adapta. Aquí es más dirigido, y flexible. Es dirigido aquí, no es lo mismo que arriba.

E: Claro, arriba es...

L: Y... tiene dificultades para jugar con los otros, porque su juego es, pues...no es muy elaborado, es lo que tiene él dentro de su cabeza, no sabe como presentarlo..

E: Ante los demás

L: No sabe como relacionarse. Realmente tiene dificultad para la relación y eso se ve a la hora de jugar juntos. Ahora, si es dirigido... le decimos: "Vamos a jugar a las ventitas, tu eres el vendedor y no sé quién es el que viene a comprar", va aprendiendo y se adapta, depende del juego. Si es mayor nivel de simbolización ya le cuesta más y le gusta mucho el tema de..., a él le divierte mucho decir cosas y reírse, decir cosas gritando, conductas disruptivas, entonces...busca relacionarse así con el otro. Se le acerca y le grita alguna palabra, entonces un acercamiento que no es apropiado, pero ¡ganas tiene!, lo que pasa que sí que le cuesta.

E: Vale

L: Y si me enrolló me dices que te concrete.

E: No, no, no te preocupes

L: Alguna pregunta, lo digo porque si te voy hacer el trabajo más complicado...

E: No, no te preocupes. No, si cuanto más información tenga para mí mejor.

E: **Y a la hora de relacionarse con los iguales, ¿es capaz de imitarlos?**

L: Sí, es capaz de imitar

E: ¿Si es capaz de imitar?

L: Si

E: Vale

L: De hecho, es bastante imitador. Imita incluso los tonos de voz y demás

E: Luego hay preguntillas de esas. En el juego, **¿utiliza los objetos del juego de forma funcional?**

L: Normalmente sí. Cuando jugamos al médico, que son objetos más raros, a veces te va a oscultar la rodilla, ¿sabes?, pero tampoco ... Si, todos van al médico, ¡debería de saberlo!, ahí se pierde un poquito pero, puede usarlo funcionalmente.

E: Vale, y, **¿imita situaciones de acciones cotidianas como barrer, limpiar, hacer la comida...?**

L: Puede imitar, lo que la imitación motriz sí que le cuesta. La está desarrollando, porque antes era casi nulo, al principio y ahora lo hace, pero lo hace poquito. Se mueve poquito al hacerlo, no está claro lo que hace, lo que es venga sacar una acción, “¡hazlo, pero no lo digas, hazlo!”

E: Le cuesta

L: Va mejorando, pero le cuesta

E: Vale. **¿Sabes que objetos o juguetes son sus preferidos? Aquí por lo menos**

L: Pues... objetos y juguetes no te sé decir. Sé que lo que le priva es lo que ya sabemos, Star Wars y si no tiene espadas coge lápices, un lápiz azul y otro rojo y hace las espadas rojas y azul, pero... ¿a juguetes o actividades? Juguetes no te sé decir, porque yo no le saco muchos juguetes ya

E: **¿Y actividades?**

L: Le gustan muchísimo los cuentos. ¿Qué más, que más le puede gustar a él? Los cuentos le encantan, es lo más que le gusta y que me pide

E: ¿Qué se los leas?

L: Y también interpretarlos

E: ¿Sí?

L: Estamos haciendo actividades de que ahora salimos y hacemos el teatro y ¡le encanta! E interpreta bien el personaje

E: ¡Qué bueno!

L: Es estupendo porque lo hace muy bien

E: Vale, y, **¿sabes si rechaza algún tipo de juguete?** Que diga: “no, no, con ese no porque no me gusta o no...”

L: El rechaza actividades. Muchas veces dice: “no esto no”, “y, porque no cambiamos esto”, porque hay actividades que a lo mejor ya las hemos hecho muchas veces o... Actividades, juguetes no se te decir. El año pasado me acuerdo de sacar la pelota con el

grupo para que se la tiraran los unos a los otros, guardaran los turnos y le costaba muchísimo mantenerse ahí, no era un juego fluido en absoluto. Era, “venga y, ¿a quién se la tienes que tirar?”. Se dispersaba, se movía, daba vueltas, no se mantenía en el círculo.

E: Sí, porque es como nervioso él también, ¿no?

L: Si, necesita estarse moviendo. No le gusta estar quieto. Cuando está de pie, si hay que hacer algo de pie cuesta mucho pararlo, y si está sentado tiene que estar con su piernita dando, moviéndola

E: Vale, y, **¿sabes si en casa se juega con el niño?**

L: Si, si se juega

E: Y, **¿reconoce sus juguetes y el lugar que ellos tienen, o ahí no tienes información?**

L: Si, seguro que sí. Aunque no me lo hayan dicho, él tiene nivel para eso de sobra, si.

E: Vale

L: El sabe lo que tiene. Te puede decir: “sabes, tengo...” y te explica lo que tiene. Lo que más le gusta, porque él me lo cuenta, son los juegos de...

E: Las maquinitas

L: Sí, las maquinitas

E: Play Station y todo eso

L: Exacto, todo eso es lo que más le gusta y...

E: Si, si

L: Pero claro, en casa son súper conscientes y le ponen un ratito.

E: Si, porque a mí lo que me han dicho es que es un niño que está súper bien trabajado, que...

L: Es un niño que tiene una familia muy buena también, ¿sabes?, que lo hace muy bien y son... Los padres son muy muy conscientes

E: Implicados

L: Implicados y conscientes de lo que hay y de lo que se puede hacer. ¡Sabes!, y bueno, si está trabajado desde pequeñito, o sea que sí.

E: Si, porque...

L: Él entró con nosotras antes de los 3 años, creo.

E: Si, fue evaluado a los 2 años y 6 meses o así, creo que fue

L: Si

E: Súper chiquitito

L: Si, lo evaluaron en junio y entró en septiembre con nosotras

E: ¡Qué bueno!

E: Vale. Ahora, sobre el desarrollo evolutivo, a nivel físico, **¿sabes si presenta problemas respecto al tamaño de la cabeza, el peso, la talla..., o va todo acorde a la edad que tiene?**

L: Pues no me han comentado nada. Yo lo veo grandote, pero nada.

E: Vale. En el desarrollo psicomotriz, ¿presenta problemas?

L: Es más torpe de lo que debería ser. Si, es torpe moviéndose

E: A la hora de correr es como un poco bruto, ¿no?

L: Sí, un poco torpe el movimiento

E: Y, ¿sabes si el control de la cabeza, el control postural y el gateo y eso, ha sido adquirido de manera normal?

L: No lo pregunté

E: No lo preguntaste

L: No, no lo sé

E: Vale. ¿A nivel sensorial?

L: A nivel sensorial le pueden molestar cosas, y si tiene alteraciones sensoriales, porque también grita mucho. Le gusta mucho gritar y eso es un “algo” que necesita hacer y es para sentirse, ¿sabes? A lo mejor necesita eso para sentirse. Lo que a sus compañeros les molesta, a él no. Él es como excesivo en eso. De comida ya te digo que no, que va bien, o sea que lo que es tacto y texturas y eso yo creo que no tiene dificultad con eso ni con mancharse ni con tocar o pisar...

E: ¿Y que lo toquen a él?

L: Que lo toquen a él... Él no tiene problemas para eso. A lo mejor se puede dar la vuelta, pero hace tiempo que no estoy yo muy consciente de eso. Antes si me acuerdo, cuando era más pequeño, que se daba la vuelta, a veces, pero le encanta apoyarse en mí, muchas veces para mantenerlo quieto cuando estamos en el grupo, me pongo detrás de él, y él enseguida se deja caer, pero también porque es ¡más gandulllll!

E: Claro

L: Suele estar cansado, cansadito siempre. Se deja caer... No pasa nada.

E: No hay problemas

L: No rechaza, no rechaza. Él no es que venga normalmente a abrazarme, pero tampoco es un niño que rechace

E: Sí, que no es el típico que tiene miedo a tener contacto con el otro

L: Él no. No, no, no. Es más, a veces pasa algo entre los compañeros y digo, “bueno y entonces que hay que hacer” y dice, “pedir perdón”, le digo, “¿le damos un besito o no?”, y él dice, “con un besito”, y va y se lo da, ¿sabes?, no tiene problema.

E: Vale. Y, luego, ¿el desarrollo de las funciones orofaciales como la succión, deglución, masticación?

L: Mastica bien. Yo pregunté sobre la masticación. Es lo que más suelo preguntar. Masticaba bien cuando empezó conmigo. Su boca y su lengua están bien tónica, y aparte articulaba bien.

E: Vale. Y el desarrollo de los hábitos como comer, ducharse, dormir, ¿sabes si tiene marcadas esas ruinas...?

L: No sé si tiene... Yo creo que sí, que tiene las rutinas. Él muchas veces se coge rabetas, ¿no?. Sobre todo cuando era más pequeño. Todavía hay, pero cuando era

pequeño más. Muy a menudo se enfadaba, pues porque las cosas no eran como él quería o porque quería hacer una cosa y tocaba la otra, y entonces han tenido que ponerse pues más estructurados en casa y usar un temporizador y decir “pues hay que hacerlo”, “lo vas hacer nada más hasta que suene”, ¿sabes?, estructurar tiempitos, por el tema de las rabietas de él.

E: Claro

L: Yo quiero que sea así...

E: Sí, porque son poco flexibles en ese aspecto, ¿no?

L: Si, ellos no entienden que tiene que ser de otra manera y se pone: “pero porqueeee”, ¿sabes?, y no lo entiende.

E: Es súper intenso él.

L: Sí

E: Me hace una gracia

L: Sí

E: Vale. Ahora lo que nos interesa. **Los aspectos previos al lenguaje, tanto de la atención como de la imitación. ¿Mantiene la mirada?**

L: La mirada le cuesta, hay que recordárselo siempre.

E: Hay que buscarle el...

L: Sí, no la suele mantener. El te habla... ¡A veces!, cuando él tiene un interés te mira a los ojos y te dice: “¡Mira Elena!, ¿sabes qué?”, y ahí sí, con su interés te mira los ojos, pero cuando yo intento sacarle conversación y tal, el empieza a buscar y a... en su cabeza, y a responder. Normalmente mira hacia la pared o hacia el mueble, no me mira a mí, y siempre le tengo que recordar.

E: Vale. **¿Escucha intencionalmente?**

L: Sí. Si puede hacerlo

E: Imita sonidos me dijiste antes

L: Sí, el puede imitar los sonidos sin ningún problema

E: **¿Gestos?**

L: Gestos está mejorando bastante. Si los imita

E: ¡Qué bueno! Y, ¿movimientos?, por ejemplo, tú te echas a correr y él ¿sabe imitar el movimiento ese de correr?

L: Sí

E: Vale. **¿Sigue instrucciones sencillas?**

L: Sí

E: **¿Y más complicadas, más complejas?**

L: Mmm, el problema es la atención, depende. Él tiene una memoria auditiva maravillosa, excepcional, por eso cuando él llegó con casi tres años, tenía unas frases perfectas y si la decía mal se la modelabas correctamente y la repetía al instante correctamente, y al día siguiente la mantenía. Una memoria auditiva magnífica, entonces puede porque tiene comprensión y memoria auditiva, pero muchas veces le

falla la atención, y si la actividad no lo motiva lo suficiente, pues no la retoma. También tiene tiempo de latencia, que a veces le dices una cosa y no la hace y al rato te contesta. Lo que pasa que una quiere como que agilizar la sesión sobre todo si hay grupo, y le insistes, pero si esperas, le haces una pregunta y no te contesta y al rato te contesta. Lo mismo pasa con la orden, a lo mejor escucha la orden y no la hace, pero si la ha retenido.

E: Vale. Luego, respecto a la percepción visual, ¿sigue un objeto con la mirada?

L: Sí, yo no le trabajo eso pero...

E: Por ejemplo, cuando me dijiste que jugaste con él a la pelota, ¿es capaz de ir detrás de la pelota a buscarla?

L: Sí

E: No tiene problemas

L: No

E: ¿Se reconoce en el espejo?

L: Sí

E: ¿Reconoce objetos cotidianos, y personas del entorno?

L: Sí

E: Vale, y respecto a la percepción auditiva, me dijiste que la memoria auditiva la tiene perfecta, ¿es capaz de discriminar todo tipo de sonidos, siempre y cuando sean del entorno y familiares?

L: Si, no suelo hacer discriminación auditiva, porque como por ahí va bien y fonológicamente no lo he trabajado porque él va bien, entonces me he centrado más en dificultades de comprensión, en trabajar la comprensión, pero bueno, eso ya lo hablamos después en los objetivos. Entonces no le he hecho tareas de discriminar sonidos, pero bueno, no quiere decir que no estuviera bien hacerlas, ¿eh?, ahora que lo pienso, porque para la atención mismamente, iría bien el que discriminara sonidos y dijera de qué se trataban.

E: Podría ser un objetivo

L: Pero no te puedo decir, no te puedo asegurar ahora.

E: Vale, no pasa nada. Y ahora, respecto al lenguaje y comunicación ya metidos, ¿a qué edad se produjo el balbuceo?

L: A ver si lo tengo por aquí. Yo les pregunté sobre sus primeras palabras y fue al año. Sobre el balbuceo no les pregunté.

E: Vale. Al año, y, ¿las frases más complejas? O sea, al año se empezaron las primeras palabras y luego el niño siguió evolucionando...

L: Desarrollando bien la estructura gramatical, lo que fallaba era en lo que decía.

E: Vale.

L: A lo mejor decía frases que había escuchado en algún dibujo animado, poco funcionales, o sea no funcionales

E: Vale. Luego, respecto a las áreas del lenguaje en fonética y fonología, ¿no tiene problemas?, ¿no sustituye ningún fonema, ni lo omite, ni...?

L: No, el tiene todos los fonemas

E: Adquiridos

L: Sí.

E: Vale. Respecto a la morfología y sintaxis, **¿utiliza frases con dos palabras?**

L: De dos no, de...las mismas que tú y que yo. Tiene un desarrollo bueno.

E: **¿Utiliza frases interrogativas y exclamativas?**

L: Sí

E: No hay problema ahí tampoco. **Utiliza determinantes, sustantivos, adjetivos, adverbios...** **¿No tiene problemas en introducirlo en las frases, no?**

L: No

E: **¿Hace concordar el sujeto con el predicado?**

L: Sí

E: **¿Y hace concordar los sintagmas nominales?**

L: Sí, el género el número y eso

E: **Y, ¿es capaz de utilizar todos los tiempos verbales?**

L: Sí, no te digo que alguna vez a lo mejor... Hay veces que no usa el verbo correcto, pero en general sí.

E: Sí, pero a la hora de hablar no es un niño que... que tu lo oigas hablar y digas...

L: No, no

E: Vale. Respecto a la semántica, **¿el vocabulario que tiene adquirido va acorde con su edad?**

L: Sí, en semántica yo lo veo bien, de hecho no trabajo objetivos de semántica, porque usa bien las palabras, ¿sabes?, y se nota que las usa bien, y bueno, si trabajamos características pues también. Yo no le he pasado una prueba que... el pebody por ejemplo, que te valora el nivel de vocabulario comprensivo, porque como lo veo bien... Y me he centrado en otras cosas, en lo que le tengo que ayudar, por eso no lo pongo como objetivo y no tengo en cuenta ese tema, tan solo lo valoro, porque es que lo usa bastante bien, él sí.

E: Entonces es capaz de numerar objetos y describir acciones, las órdenes también y, **¿es capaz de comprender una narración, cuando tú le lees un cuento, por ejemplo, el es capaz de...?**

L: ¿De comprender una narración? Sí

E: No tiene problemas

E: Vale, y ahora a nivel más pragmático, **¿tiene interés por comunicarse?**

L: Sí

E: **¿Responde a la comunicación?**

L: A veces sí, y otras veces no

E: Vale

L: A veces puedes dirigirte a él y volverte a dirigir, y tocarlo y decirle, “¡pero R.!” y el está dentro, riéndose con lo que tiene el en su cabeza y no te...

E: Y no conecta

L: Y no te conecta, no

E: Vale. **¿Toma la iniciativa?**

L: ¿Para comunicarse? Sí.

E: **¿Solicita información?**

L: Sí.

E: **¿Respeto los turnos de conversación?**

L: En el grupo, porque en individual sí. Yo le pregunto, él me responde... se puede ir del hilo conductor pero... En el grupo hay que decirle, “aquí está hablando tu compañero”, lo que pasa que no escucha al otro muchas veces porque no le interesa, tiene más interés pensar en lo suyo y entonces de repente empieza a dar golpes en la mesa, o a decir algo, o hacer sonidos para divertirse, para..., incluso para conectar con el otro, pero no está escuchando, siempre trabajamos un ratito de que cada uno cuente algo importante y ahí a él le cuesta escuchar al otro y puede no respetar el turno cuando el otro habla.

E: Vale. **¿Escucha las aportaciones de los demás?** Bueno, es parecida la pregunta

L: Le cuesta, le cuesta. A veces es capaz, y a veces lo ves así medio despistado y le dices, “R. que dijo este niño”, y a veces te lo repite, porque lo escuchó. Estaba en su mundo pero lo escuchó, y entonces hay que ayudarlo, y le dices, “Sí, ¿y tú quieres saber por qué le pasó eso?, y te dice, “Sí”, y le digo, “pues pregúntale”, entonces dice, “oye no sé quien, ¿por qué tal y cual?, pero hay que ayudarlo. No suele ser espontáneo.

E: Espontáneo. Bueno, **¿saluda y se despide sin problemas?**

L: Bueno, ha sido muy trabajado y entonces sí. Llega y dice, “Hola”...

E: A lo mejor es como automático. Como sabe que cuando tiene que llegar, tiene que decir Hola y que cuando se tiene que ir, se tiene que despedir

L: Sí. Siempre había que recordárselo y ahora ya lo dice, el Hola sobre todo

E: Y, **¿solicita sus deseos?**

L: Sí.

E: **¿De qué manera?**

L: Diciendo lo que le apetece, incluso en de las actividades, dice: “¿y por qué no cambiamos esta y ponemos no sé qué?”, ¿sabes?, a ese nivel llega él.

E: ¡Qué bueno!, **¿demanda atención?**

L: Si demanda atención, porque cuando se pone hacer, a dar golpes, a gritar y tal, aparte de ser porque puede estar aburrido y necesita hacer algo divertido para provocar la reacción del otro, ¿sabes?, entonces lo hace para llamar la atención

E: **¿Presta atención cuando se le llama por su nombre?**

L: A veces sí, y a veces no. Lo que te dije antes, a veces “R., R., R.”, y no... y el está mirando para... con los ojos enfocados para dentro y no te responde, lo tienes que tocar,

ponerle la cara delante, decirle cambiar la entonación, decirle algún disparate para que se quede así.

E: Para que vuelva. **¿Y, es capaz de expresar diferentes estados emocionales?**

L: Sí. Eso se lo he trabajado un montón, y sí. Te dice aburrido, te dice triste no, es complicado el triste para los niños pequeños, el enfadado sí, el contento sí...

E: Vale. **¿Es capaz de comunicar con la mirada?**, en el sentido de, por ejemplo, ¿Cuándo está enfadado se le nota en la mirada que lo está?

L: Bueno, no, a ver, no mucho, la verdad que no mucho. No mucho.

E: Y, **¿comunica con gestos?**

L: No es una cosa en la que él se apoye mucho, es más oral y ya está, verbal.

E: Vale, sí, porque la siguiente es si comunica verbalmente. **¿Hace preguntas, participa en conversaciones, se le entiende lo que dice...?**

L: Se le entiende lo que dice, a veces. A ver, tiene problemas de elaboración del discurso, y a veces por no hilarlo bien no entiendes de lo que está hablando. Las palabras si las entiendes

E: Si, las palabras sueltas a lo mejor sí, pero luego el significado de las frases enteras...

L: Eso

E: Vale, **comunica con signos**, No

L: No, no especialmente te hace un signo para, si no lo entiendes para hacértelo entenderalóg, no. Es muy expresivo

E: Y no utiliza los **SAAC**, no le hace falta

L: No, porque es oral totalmente

E: A nivel emocional, **¿es capaz de expresar sus propios sentimientos?** Él te sabe decir cuando está enfadado, o porque está alegre

L: Normalmente hay que sacárselo, pero si lo comprende. El enfado, la alegría, el me imagino que el susto, aunque aquí no se ha asustado...

E: Pero por ejemplo, no le sale espontáneamente a él entrar y decirte, “Hoy estoy súper contento porque hice esto en clase...”

L: No

E: No, a él no le..., hay que preguntarle

L: Hay que preguntarle

E: Vale. **¿Qué tipo de acercamiento hace hacia los demás?, O sea, ¿cómo actúa ante el contacto con otras personas?**

L: Es como... ¿con sus iguales, o con los grandes?

E: En general

L: Pues mira, en general ahora mismo, con los adultos no sé, porque yo lo veo con la madre o con el padre, conmigo, con mi compañera que está conmigo en el grupo, y... ¿cómo se acerca? No es un niño que venga, te de un abrazo, pero si se pone contento, por ejemplo, cuando yo llego a la vez que él, me ve que llego en el coche, que me bajo, ha llegado últimamente a venir corriendo a la puerta y decirme: “Hola Elena, ¿qué

tal?, y a lo mejor a contarme algo o a preguntarme si estaba en mi casa o sea, se pone contento, y eso... Intenta usar ya lo que ha aprendido, porque lo de “Hola Elena, ¿qué tal, cómo estás?”, fue como hace un mes o así que yo dije “Guau”, ¡madre mía! Sorprendente

E: Tú ves que va progresando

L: Sí, aprende que..., ¿sabes?, la madre no fue y le dijo que fuera, sino que él vino y aplicó lo que había aprendido. Con sus compañeros, bueno, si tienen una maquinita se acerca y se pone ahí a mirar, enganchado, y habla un poquito porque es su interés, sino, la manera de relacionarse, acercarse a sus compañeros suele ser brusca y gritona y con una sonrisa exagerada, porque lo supera la emoción, porque le gusta y... si un niño dice una broma él la repite gritando, y esa es la manera, ¿no?, un poco... Puede conectar eh, hay veces que conecta y empiezan con bromas, de yo repito esto y el otro lo dice también gritando y empiezan los dos a reírse y conectan, pero depende del niño. Si es un niño más sensible a los sonidos o algo, pues con ese no va a conectar, porque... Es su manera de... Lo que me preguntabas, la manera de llegar al otro, es su manera al igual.

E: ¿Y el estado de ánimo de R., normalmente cual es?

Y: Es cansado. Es un niño que suele estar contento pero siempre está cansado, y se deja caer en la mesa, siempre tiene la cabeza apoyada, siempre, aunque venga... porque él viene al mediodía, y yo pensaba que era por eso. Lo he hablado con la madre y me dijo la madre que no, que él siempre está así. Es gandulote, cansado, si está en casa le gusta estar tranquilo y si tiene que hacer actividades no le gusta salir pero, aunque luego se lo pase bien, pero le gusta estar más en el sofá...

E: Claro, y, ¿sabes cómo lleva la tolerancia a la frustración?

L: Pues va mejorando, va mejorando, pero al principio habían muchas perretas, cada día en casa. Fue un problema importante y ahora va tolerando, con eso, con esas ayudas. El temporalizador lo ayuda un montón... Es un niño que aquí se adapta. Si no quiere algo y se lo explicas, se adapta, a veces protesta, pero que vamos...

E: Como todo niño también

L: Sí, evidentemente, como todos.

E: Vale

L: Así que sí, yo diría que la lleva bien, porque se pueden hacer cambios

E: Y, ¿cómo es la relación de la familia más cercana del niño ante esas conductas disruptivas?

L: Intenta ayudarlo y...muestran preocupación y preguntan que pueden hacer y lo aplican muy bien.

E: Vale, si, que no es la típica familia que a lo mejor lo castigan siempre y eso..

L: No. ¡Hombre! Si es necesario, ¿sabes? También usan eso, pero intentan ayudarlo. Primero explicarle. El padre le explica mucho, pero ya si no funciona, si se sale de madres pues, ¡se acabó!, y le ponen el límite.

E: Vale. Luego, respecto al ocio y al tiempo libre, **¿sabes lo que le gusta hacer en su tiempo libre?**

L: Lo más que le gusta es la máquina, los juegos de las maquinitas. Eso, los padres me han comentado que se echa en la cama con un libro, le gustan esas cosas tranquilas

E: Y, ¿sabes que hace después del cole, si tiene alguna actividad extraescolar...?

L: Tiene piscina. Yo creo que las actividades que tiene Diego es venir a Logopedia y a Psicomotricidad, que son dos veces a la semana y piscina. Creo que no tiene más actividades.

E: Vale. Y, ¿sabes si le gusta el deporte?

L: Pues no creo que le guste. Sé que es la piscina es como que se deja flotar mucho, ¿sabes? Es gandul. Gandul por decirlo de alguna manera, por decir que es casado.

E: Vaguete

L: Sí, vaguete, es que no sé. Con pocas energías, o no sé cómo decirte, porque luego es intenso en otras cosas

E: ¿Sabes si tiene animales?

L: Él creo que no tiene, pero los abuelos si pueden tener perro y tal. No sé hasta qué punto se relaciona con esos perros. Yo he hablado con él de animales, porque yo tengo dos perritas, entonces a veces cuando estamos hablando, que no sea todo preguntar, pues yo cuento ¿no?, y muchas veces lo que hago es hablarle de los perritos. Luego una vez hablamos del tema de que se le había muerto, no sé por qué razón fue, si él me preguntó o que. Salió el tema de un animal que se había muerto y hablamos sobre eso, y él me preguntaba.

E: Bien, vale. Y sobre el uso de las tecnologías, ¿sabes si tiene ordenador él?

L: No creo, tendrá la tablet. No lo sé, pero no creo que tenga un ordenador él, si acaso una tablet.

E: ¿Tablet y Play Station?

L: Pues no sé, la verdad que no sé, porque los juegos son de la tablet. Son esos juegos que se bajan, de Star Wars. Él me dice en la tablet, cuando muchas veces le pregunto qué me cuente algún juego, me empieza a contar y luego me doy cuenta que digo, “¡Ah, pero es de la tablet!”, porque yo pienso que es real. A lo mejor es el juego de la Oca y también lo juega en la tablet

E: ¡Madre mía! Y, ¿sabes si pasa muchas horas?

L: No, porque los padres le controlan.

E: Vale. Y ya para acabar, ¿cuáles son las necesidades actuales a nivel logopédico que tiene R.?

L: Bueno, pues actualmente la planificación de su discurso. Él tiene una buena oralidad, a veces sorprende sus buenas expresiones, pero todavía cuando te quiere contar algo, puedes no comprenderlo porque no lo hila bien, no hace un buen comienzo, no hace una buena secuenciación de lo que quiere contar, entonces oralmente es eso. Luego, por otro lado, también la teoría de la mente, no sé si la conoces...

E: Sí, la di con Víctor

L: Vale. Es muy importante para comunicar porque es el saberte poner en el lugar del otro. Saber que el otro tiene determinados pensamientos, que pueden sacar conclusiones, que no piensa exactamente lo que estás pensando tú en ese momento, todo

eso. Entonces, eso se lo trabajo con viñetas normalmente y lo hace muy bien, pero a veces, llega un día que te hace una y no hay manera de que vea el significado, ¿no?, y se queda en la literalidad, que le preguntas: “¿Pero tú qué crees que hace esto?, ¿y tú qué crees que está pensando?”, y a veces sorprende porque lo hace bien, pero todavía a veces dices, “¡uy! Aquí hay que seguir trabajando”. Porque luego, cuando comparte con otros niños, o incluso en individual, ves la dificultad que tiene porque te empieza a hablar de algo que tú no sabes lo que es, de repente tú estás hablando de algo y él le viene eso y, su pensamiento y no sigue el hilo conductor, entonces ahí es donde la Teoría de la Mente ves tú que no.

E: Vale, y, ¿actualmente eso es lo que trabajas con el niño?

L: Eso, las emociones las sigo trabajando, que también muchas veces responde estupendamente y otras veces te quedas como ¡Ay!, si está clarísimo que es un susto porque me dijo triste, ¿sabes?, todavía sigue fallando ahí, entonces también se las suelo trabajar con viñetas, “y, ¿cómo se siente?, ¿y por qué?”... haciéndole entender las situaciones en dibujo, y cuando estamos en grupo, ya si pasa algo con un niño pues también: “mira la cara de tal niño, ¿Qué crees que le pasa?, ¿cómo está?, y, ¿por qué?, ¿por qué crees que está así?”, y hacerlo reflexionar.

L: Inferir también, que no sea todo te doy esto y tú lo narras o lo planificas, o... sino también que él saque de sí mismo, infiera otras cosas. Entonces le estoy trabajando que, con cuentos por ejemplo que se invente él el título, que invente un final diferente...

E: Vale...Pues ya está.

L: Vale (risas)

E: Pues nada, muchas gracias.

L: De nada, espero haberte servido de ayuda.

E: Sí, la necesitaba porque para el plan de intervención...

L: No sé, si quieres te digo más objetivos que tengo yo. En el grupo le trabajo también el tema de respetar las normas que le cuesta un montón entender que tiene que respetar las normas, pero va porque no lo entiende, ¿sabes? Otro niño en el grupo que se las salta, pero es muy consciente de lo que está haciendo, R. se las salta adrede y tú dices: “bueno”, y cuando lo castigas no lo soporta, pero te dice: “por qué, por qué”

E: No lo entiende

L: Le dices “no, vete allí”, y no lo entiende, y le has dicho 20 veces que si le grita al compañero, los compañeros se sienten mal, y él ha dicho, “sí”, “¿y cómo se siente?”, “mal”, y al instante se lo vuelve hacer. “Bueno, vamos a la sillita de esperar, ahora no puedes jugar”, “¿por quéééé?”, con un sentimiento y unas lágrimas, y dices no entiende

E: Qué difícil trabajar eso, ¿no?

L: Sí, es complicado, la verdad. He terminado por decirle, es que bueno, le he explicado tanto, tanto, tanto y no lo entiende, que lo que voy hacer es decirle que no, no, no y ya está. Y... a ver qué más, La contención también, que pueda lo que te dije antes, que pueda hacer cosas y quedarse quieto, que pueda esperar el turno del otro, la atención y la escucha al otro, que es cuando dialogan. Las emociones también, no solo la comprensión sino a veces la expresión facial...

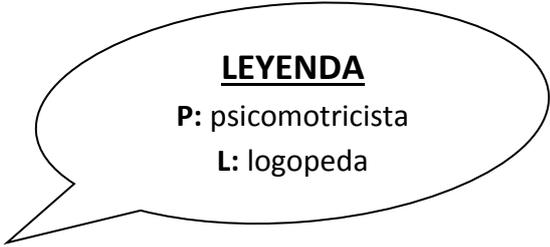
E: Vale... Pues nada, te lo agradezco tanto.

L: Pues mucha suerte

E: Gracias, de todas formas cuando yo lo entregue y si está todo bien te lo paso

L: Vale, venga, pues genial.

ANEXO 4.2: Transcripción de la entrevista a la Psicomotricista



LEYENDA

P: psicomotricista

L: logopeda

L: Bueno, te comento así los apartados de la entrevista

P: Vale

L: Lo primero, los datos sobre el diagnóstico, luego, datos del historial del niño... Es un poquito profunda, o sea, las cosas que no te acuerdas o no tienes información pues...

P: Vale

L: Luego, datos familiares, datos de escolarización, como el niño se sociabiliza con los demás, una parte sobre el juego, el desarrollo evolutivo del niño. Luego, los aspectos previos al lenguaje, y ya dentro del lenguaje las áreas. Luego, como está el niño a nivel emocional, qué hace en su tiempo libre, si usa tecnología y ya luego, el plan de intervención

P: Vale

L: Bueno, empezamos. **¿Quién fue el que le dio el diagnóstico a los padres?**

P: Bueno, pues el vino aquí en principio remitido por su guardería, cuando el tenía dos añitos y siete meses, creo recordar. Entonces, en ese momento es evaluado por el equipo de evaluación. Al ver los signos de alarma y pasar el ADOS, pues de comentarle a los padres que estaba dentro de un espectro autista

L: Vale, o sea, que no vino diagnosticado de otro centro, sino que fue aquí

P: El diagnóstico inicial fue aquí, y luego una vez que tiene este diagnóstico, pues cuando empieza el cole, pues ya empieza a hacerse la evaluación a nivel psicopedagógico, entonces allí también determinan que se trata de un TEA.

L: Vale, y las pruebas que se pasaron para determinar el diagnóstico fue el ADOS.

P: Sí, aquí se le pasó el ADOS y el ADIR. El ADIR es una entrevista a los padres en todo su recorrido

L: Y, **¿sabes si ha sido evaluado en el último año?**

P: ¿por otros servicios dices?

L: O aquí también

P: Aquí está en evaluación continua, ¿vale?. Entonces en el último año si que se le volvió a pasar el ADOS, y lo comparamos con lo que se había registrado en el primer momento. Entonces, en todo ese proceso si que detectamos evolución, pero sigue dentro del TEA, claro. Y luego, por parte de otros servicios, no lo sé, lo desconozco

L: Vale, bueno, respecto al historial médico del niño, **¿tienes información sobre cómo fue el embarazo?**

P: Creo que fue un embarazo normal y un parto normal, y no hay nada destacable en todo ese proceso. Tampoco a nivel de antecedentes familiares. Creo recordar que no hubo nada significativo durante el embarazo

L: Y en el parto tampoco

P: No. Creo recordar que no, porque hace poquito que revisé su historia y no.

L: Luego, antecedentes médicos, **¿se le ha diagnosticado alguna enfermedad?**

P: No, que yo sepa no tiene otras alteraciones a nivel metabólico o algo que se le haya detectado. Ni tiene alergias frecuentes ni nada de eso.

L: Vale. **¿Y no se le han hecho pruebas neurológicas?**

P: A nivel neurológico, me parece que tiene un escáner y tiene algún tipo de prueba que se corresponde con el protocolo que siguen los pediatras, pero no hay nada significativo que se haya detectado.

L: Vale. **¿Sabes si usa medicamentos a diario?**

P: Por lo general no.

L: **¿Sabes si presenta algún tipo de molestia a la hora de comer?**

P: No, a la hora de comer no, más bien es ansioso. Es un niño que, por lo que nos comentan los padres a lo largo de las entrevistas que le hemos hecho, es que es un niño que tiende a comer mucho y que no se sacia, puede estar todo el tiempo comiendo. No tiene límite en ese sentido. Es un comportamiento que tiene que ver con los límites, la ansiedad, con la necesidad de llenar constata

L: Y, **¿sabes si tiene hábitos alimenticios saludables?**

P: Hombre, sobreentendiendo que sí, porque los padres me han dicho que intentan regularle la dieta, porque sino tendería a ser un niño obeso. ¡Ya es grandote!, y si fuera por sus intereses pues sería mucho más.

L: **¿Y sabes si ha tenido algún tipo de problemas a nivel afectivo?** Tipo autoestima, depresión, ansiedad...

P: Hombre, en otros niveles nosotros no lo hemos detectado. El no ha tenido separaciones bruscas con sus familiares ni ha ocurrido nada así significativo que haya podido afectarle a nivel afectivo. Y bueno, a nivel de ansiedad, si es un niño que se desborda con facilidad cuando quiere su deseo

L: Vale, y **¿sabes si padece alguna otra patología asociada?**

P: No, creo que no, que no padece otra cosa

L: Bueno, sobre los datos familiares, **¿el estado civil de ambos?**

P: Pues entiendo que están casados, viven juntos, bueno que estén casados no lo sé, pero si conforman una estructura familiar. El hogar está compuesto por los padres y el niño, no tiene hermanos, y eso es en el hogar, luego se que están los abuelos, que están muy presentes y una prima que está muy presente.

L: Vale, y **¿sabes si hay antecedentes familiares con el mismo trastorno?**

P: No, no hay antecedentes familiares

L: Luego, **¿con qué familiares pasa más tiempo?**

P: El suele estar fundamentalmente con sus padres, y ahora en estos momentos, por la situación laboral, fundamentalmente con la madre, pero han tenido momentos en los que se han combinado más. El suele estar con sus abuelos y con esta prima, entiendo que con estos tíos. Ese suele ser su núcleo, por lo que ellos me han dicho.

L: Y, **¿la profesión de ambos?**

P: Ella es trabajadora social o psicóloga, ahora dudo. Ella es psicóloga y el padre es profesor de inglés.

L: Vale, o sea que...

P: Si, son de estudios superiores

L: Vale. Ahora, sobre los datos de escolarización, **¿cuál fue la edad de escolarización del niño?**

P: Él se escolarizó con tres añitos, en el Maximiliano, en Tacoronte

L: **¿Se encuentra en un aula en clave u ordinaria?**

P: No, el está en el aula ordinaria, está integrado y no tiene adaptación, porque hasta este momento no lo ha necesitado. Si que en este momento están notando que hay dificultades, a medida que el aprendizaje ya lleva una abstracción más compleja

L: **¿Y en qué curso está?**

P: Está en primero, está en el que le corresponde

L: Vale, **¿el nivel cognitivo del niño?**

P: A nivel escolar, él ha ido adquiriendo más o menos los contenidos que le corresponden, y ahora ha tenido dificultades con la escritura, y no con la lectura. La lectura la aprendió incluso antes de lo que le correspondía, pero con la escritura está teniendo muchos problemas, porque él no tiene ni el tono corporal ni bueno, para hacer esa conversión de fonema-grafema...

L: Le cuesta

P: Pues sí, como que todavía no ha conectado con esa capacidad y está teniendo muchas dificultades para escribir

L: Bueno, y **el rendimiento del niño...**

P: Hasta ahora ha sido más o menos bueno, se ha ido adaptando. Cuando empezó le costó adaptarse a la estructura porque él tendía a estarse en su deseo. Ahora, en el acceso a primaria con el cambio de estructura está teniendo problemas. Es un niño que tiende a conductas regresivas, se abandona, se desconecta, entonces pues bueno, se pierde en lo que se está dando en clase y bueno, también está centrado en su deseo, por tanto, es un poco lo que nos cuentan las maestras, y claro al estar centrado en su deseo, no finaliza los contenidos que tiene que hacer, sino que sigue su interés, entonces bueno, reconducirlo a veces para ellas es muy complejo, porque claro, está dentro del aula, son muchos niños y bueno, cuesta. Ellos consideran que necesitaría de un acompañante para que el pudiera integrar todo el contenido. Lo que pasa que la figura del auxiliar, a nivel de recursos económicos crea más problemas, con lo cual no han conseguido que ese auxiliar esté presente, para que el pueda seguir la dinámica del aula.

L: ¿Y sabes el comportamiento que presenta?

P: Por lo general, tiene un buen comportamiento pero bueno, quizás las conductas que más le preocupan a las maestras eran esas. La tendencia a estar en su deseo. No hay conductas disruptivas pero si conductas preocupantes, en las que le limita poder seguir una clase.

L: Luego, sobre la sociabilización, **¿quién se hace cargo de él cuando faltan los padres?**

P: Tengo entendido que son fundamentalmente sus abuelos, aunque ellos suelen combinarse, si no está uno está el otro, pero en casos extremos, los abuelos.

L: ¿Y hacia quién presenta mayor apego?

P: Con sus padres yo siento que hay un reconocimiento muy similar.

L: ¿Qué hace cuando no se le puede atender?

P: Cuando no se le puede atender, por lo general, reclama. Tiene dificultad para esperar, por tanto, esperar un turno o esperar a que uno finalice algo para luego poder atenderlo a él, eso es complejo

L: ¿Reconoce a los familiares más cercanos?

P: Si, totalmente. Él reconoce, muestra sonrisa social en el encuentro con ellos, se muestra expresivo...

L: ¿Cómo se comporta en presencia de otros adultos desconocidos?

P: Hombre, yo en los momentos que lo suelo ver con otros adultos pues es quizás en la sala de espera, cuando lo voy a buscar y hay otros padres. Entonces, el a veces tiene alguna conducta desajustada como es el caso de no atender a las conductas sociales adecuadas, como por ejemplo, si alguno saca un móvil porque va a mandar un mensaje pues él va directamente a mirar y se apoya en la persona sin ni siquiera decirle hola, ¿no?, entonces su habilidades y comportamientos sociales están alterados. Los tiene en cuenta algunas veces de manera instrumental, es decir, si tienen algo que a él le interesa y de otra manera, pues bueno, empieza a saludar de manera espontánea, empieza a aparecer interés por el movimiento, los que entran o los que salen, pero por lo general suele estar dirigido por el adulto referente

L: Vale. A ver, **¿juega con otros niños?**

P: Bueno, pues sí, ya le empieza a llamar la atención los otros niños, lo que pasa que sus intereses repetidos pues le limita las relaciones, porque sus intereses están centrados en determinadas temáticas y le falta variedad para poder incluirse en el juego con los demás

L: **¿y cómo se relaciona con los iguales?**

P: Yo siento que antes había desinterés por otros niños, y que en este momento, los otros niños les empiezan a subir como el tono, ¿no? Grita, aparece alguna estereotipia, entonces bueno, veo que ya le llegan y tiene más conciencia, aunque luego le falte la regulación social para iniciar otro tipo de conversación más espontánea

L: Vale. Luego, sobre el juego, **¿Utiliza los objetos de forma funcional?**

P: Él ya de alguna manera ha pasado por esa etapa. Ahora estamos trabajando más en lo simbólico, que las cosas pueden representar otras, y ahí él también es capaz de entrar. Ahí no tiene dificultad.

L: Vale. **¿Imita acciones cotidianas?**

P: Sí, sí. Todo ese proceso ya lo ha adquirido

L: Vale. Y, **¿sabes cuáles son sus objetos preferidos?**

P: Le encantan los objetos tecnológicos, pero no suele traer objetos así de apego que yo le haya visto. No, si es verdad que a veces viene muy ilusionada con algo relacionados con los temas que a él le gustan, por ejemplo, Star Wars, pues viene con una careta o una espada, y entonces viene como muy ilusionado. Pero yo no le he visto que tenga fijaciones con determinado tipo de juguetes

L: Y, **¿sabes si rechaza algún objeto?**

P: El tenía resistencia a usar las cuerdas. Todos los materiales que implicaran vinculación, como las telas también. Pero ahora mismo no tiene esas dificultades, las va sosteniendo

L: **¿Y sabes si en casa se juega con el niño?**

P: Si. Pues bueno, ellos, toda esta parte de las presentaciones de jugar al “como sí” y demás, pues sé que los padres se montan historias con él. También tratan de compartir los juegos tecnológicos. Si que participan bastante

L: Sobre el desarrollo evolutivo del niño, **a nivel físico, ¿ha presentado algún tipo de problemas?**

P: No, diagnosticado no, pero si es verdad que siempre destacábamos en él un tono muscular muy bajito

L: Y, en el **desarrollo psicomotriz, ¿presenta problemas?**

P: A lo largo de su desarrollo ha ido adquiriendo patrones, pero todavía hay algunos que no están conseguidos, que por la edad tendrían que estarlo, como por ejemplo el

salto. La conquista de la altura fue hace poquito, entonces sí que es inmaduro motrizmente.

L: ¿A nivel sensorial?

P: A nivel sensorial le molestan los ruidos fuerte y se tapa los oídos, o cuando alguien grita y le molesta se tapa los oídos. Sin embargo, todo lo que sean melodías, canciones, altavoces y demás, le encanta.

L: Luego, el **desarrollo de las funciones orofaciales, como la succión, masticación...**

P: Hombre, pues la succión no sé cómo fue, pero creo que en la masticación no tuvo problemas

L: Y en el desarrollo de los hábitos básicos como, comer, ducharse, dormir... ¿ha presentado problemas?

P: Pues bueno, a nivel de autonomía ha sido un trabajo fundamentalmente por su familia. En este momento, R. colabora más pero ha costado. Costó el control de esfínteres, costó que colaborara en la ducha, en el vestirse y demás, pero bueno, en la actualidad ya va consiguiendo bastantes cosas. Ya se pone solo los zapatos, lo ves peleándose para ponerse la chaqueta... Ya va consiguiendo muchas cosas

L: Y ahora, lo que más nos interesa, los aspectos previos al lenguaje, sobre atención e imitación, **¿mantiene la mirada?**

P: No (risas). Ahora la mantiene más, pero aún sigue siendo una dificultad para él. Mira más a los adultos que a sus iguales y eso sí que lo tengo registrado de manera súper clara en las sesiones.

L: ¿Escucha intencionalmente?

P: Le cuesta. Todavía hay que estructurársela y todavía hay que ayudarlo, para que pueda mantenerse y tome consciencia de lo que está ocurriendo, y es que está hablando el otro

L: ¿Imita sonidos?

P: Sí

L: ¿Y los gestos?

P: Los gestos también. Aparecieron como el año pasado

L: ¿Sigue instrucciones sencillas?

P: Sí, instrucciones sencillas sí, pero tenemos que pararle y hacerle consciente de manera muy clara y firme, para que pueda empezar y finalizar esa instrucción

L: Respecto **a la percepción visual, ¿sigue un objeto con la mirada?**

P: A veces sí, a veces no. Si forma parte de su interés

L: ¿Se reconoce en el espejo?

P: Sí, si se reconoce

L: **¿Reconoce objetos cotidianos?**

P: Sí, los objetos de la vida diaria él los tiene claros

L: **¿Y las personas del entorno?**

P: Sí, también

L: Vale. Y respecto a la **percepción auditiva, ¿es capaz de discriminar todo tipo de sonidos?**

P: Sí, si los discrimina

L: **¿Y tiene memoria auditiva?**

P: Yo diría que sí

L: Vale, **respecto al lenguaje y la comunicación, ¿a qué edad se produjo el balbuceo?**

P: No lo sé, pero sé que empezó a hablar en torno al año

L: **¿Y cuándo empezó hacer frases de dos o tres palabras?**

P: Fue como que muy pronto, muy precoz. Y eran frases muy elaboradas para su edad, o que eran ecológicas

L: Vale. Y ahora las **áreas del lenguaje, fonética y fonología. ¿Hay algún fonema que sustituya u omita?**

P: No, no suele tener grandes problemas a nivel fonético. Los integró bastante bien

L: Respecto **a la morfología y sintaxis, ¿utiliza frases de dos palabras?**

P: De dos y de más. Lo que pasa que la estructura está alterada. Normalmente su discurso es desorganizado, hay inversiones pronominales, hay alteraciones.

L: Vale. No tiene **problemas para usar interrogativas, exclamativas,,,**

P: Hombre, su entonación es peculiar, entonces... claro, tiende a ser plana, a ser robótica, entonces, claro, se ven alteradas aquellas producciones que tenga que modificar el tono

L: No tiene **problemas para usar los sustantivos, adjetivos, adverbios...**

P: Para los pronombres sí que tiene dificultad

L: O sea, **tiene problemas para concordar el sujeto con el predicado**

P: Sí

L: **¿Utiliza los verbos?**

P: Sí

L: Vale, luego, **respecto a la semántica, ¿el vocabulario que tiene adquirido va acorde con su edad?**

P: Sí, a veces incluso tiene palabras muy elaboradas propias de los contenidos que él extrae de los juegos

L: Luego, **¿enumera objeto y describe acciones?**

P: Sí, sí. Con las descripciones ha empezado hace poco

L: **¿Es capaz de comprender una narración?**

P: Sí

L: **¿Y órdenes?**

P: También.

L: **¿Y es capaz de hacer clasificaciones?**

P: Sí, justamente en ese ámbito él es muy bueno

L: Y ahora, **respecto a la pragmática, ¿tiene interés por comunicarse?**

P: Pues no mucho. Es uno de los grandes trabajos que se han hecho durante toda la intervención, el movilizar la intencionalidad comunicativa.

L: **¿Toma la iniciativa?**

P: En ocasiones sí. Ya él cuenta cosas, ofrece información de manera espontánea.

L: **¿Y solicita información?**

P: A veces sí. “Oye y porque....”

L: **¿Respeto los turnos de conversación?**

P: Le cuesta, le cuesta integrar los turnos, esperar

L: **¿Saluda y se despide?**

P: A veces sí y a veces no, pero también es algo que se ha trabajado mucho y normalmente suele ser guiado por los adultos referentes. Espontáneamente todavía le cuesta.

L: **¿Solicita sus deseos?**

P: Sí, normalmente suele ser de una manera aprendida, utilizando los reguladores sociales, del por favor y tal

L: **¿Demanda atención?**

P: Sí, sí que demanda atención, cuando él quiere algo, o quiere contar algo

L: **¿Presta atención cuando se le llama por su nombre?**

P: A veces sí, a veces no

L: **¿Expresa diferentes estados de emoción?**

P: Sí, lo que pasa que la canalización de esas emociones es complicada. Entonces cuando algo me frustra, la frustración es desbordada, cuando algo me alegra... Se mueve un poco en los extremos, y canalizarla es lo que le cuesta. Es un niño expresivo que puedes ver cómo está, pero bueno, se va a los extremos

L: **¿Comunica con la mirada?**

P: Le cuesta. El tema de la mirada es una de sus grandes dificultades. Todavía no ha integrado q es un regulador social.

L: **¿Comunica con gestos?**

P: No tanto

L: **¿Comunica verbalmente? ¿Puede participar en una conversación?**

P: Si, siempre que esté guiada por un referente

L: **¿Comunica con signos?**

P: No

L: **¿Y no utiliza sistemas alternativos de la comunicación?**

P: No, no

L: **A nivel emocional, ¿es capaz de expresar sus propios sentimientos?**

P: Es algo en lo que se está trabajando pero todavía tiene dificultad para identificar lo que siente

L: **¿Qué tipo de acercamiento hace ante los demás?**

P: Está alterados socialmente. Hace acercamientos lo que la calidad está alterada.

L: **¿Qué estado de ánimo tiene normalmente?**

P: Normalmente viene con un ¡subidón!

L: **¿Y cómo lleva la tolerancia a la frustración?**

P: La lleva mal. Pasa rápido, pero en el momento en el que se le dice que no, pues ahí tiene dificultad

L: **¿Cómo es la relación de las personas del entorno más familiar del niño a la hora de que él no consiga lo que quiere?**

P: Les cuesta decirles que no. Les cuesta ponerles el límite. Entonces es algo que se ha ido trabajando con ellos, dándoles estrategias para poder sostener las frustraciones de R. Ahora mismo en la actualidad lo llevan mucho mejor.

L: **Luego, sobre el ocio y tiempo libre, ¿Qué le gusta hacer en su tiempo libre?**

P: Hombre, sus deseos están centrados en la tablet y demás, pero sé que lo llevan al parque y que no le desagrada. No lo demanda de manera muy explícita, pero no protestas. Va a natación, entonces, ya todas esas cosas él las acepta

L: Vale. **¿Qué hace normalmente después del cole? ¿Está apuntado a clases extraescolares?**

P: R. por lo general, después del cole está apuntado en algunas actividades. Viene a psicomotricidad, a logopedia y también va a natación, así que cuenta con poco tiempo para hacer otras cosas.

L: Vale, y ahora, **respecto a las tecnologías**

P: Es un ámbito que a el niño le apasiona. Tiene tablet y suele tener siempre tiempos de jugar con su tablet. Durante la semana creo que se lo regulan más y durante los fines de semana tiene más tiempo.

L: Vale, y por último, **¿respecto al plan de intervención?**

P: Sí, pues bueno, desde nuestra intervención el trabajo ahora mismo está centrado fundamentalmente en seguir generalizando todas esas cosas que se han trabajado en la sesión individual hacia la sesión con el grupo de iguales. Pues entonces bueno, seguir desarrollando todas esas capacidades de interacción, todas las estrategias para mantenerse en el juego, para entrar en relación con los otros. El interés está centrado en el que esas relaciones estén un poco más ajustadas. Uno de los ámbitos más importantes en R. es trabajar sobre el aceptar la frustración sobretodo, pero bueno, el gestionar las emociones en general, tanto en el las que él siente como en el reconocimiento de las mismas en las demás personas. Otro de los objetivos fundamentales es que sus intereses estén cada vez más acordes con los intereses de los niños de su edad, que tenga consciencia de los otros, que esas capacidades de escucha hacia los otros estén más presentes. Que téngala capacidad de mantener un turno, de escuchar, de estar pendiente a ver cuál es la necesidad del otro, etc.

L: Vale Raquel, pues muchas gracias. Te lo agradezco.

ANEXO 4.3: Transcripción de la entrevista de la madre del niño



LEYENDA

M: madre

L: logopeda

L: Vale, ahora te explico. Mira yo lo que hice fue registrar 5 sesiones de R., ¿vale?, en donde registraba la mirada a la cara, cuando el verbaliza fuera del juego, cuando verbaliza Raquel y él la mira y durante el juego, ¿vale? Luego, estereotipias, pues puse las más comunes, aleteos, taparse los oídos, ladear la cabeza, correteo, rozarse las orejas y tocarse la cara con las manos, cuando se enfada. Luego, la comprensión de gestos comunicativos, los convencionales, hola, adiós, ven, dama, toma..., y los descriptivos, que es más en situación de juego, si él entiende algún gesto, alguna mímica..., y luego, la comprensión de emociones, que aquí... la alegría, yo por ejemplo no he podido registrársela, que el comprenda lo que es la alegría, ¿me entiendes? Es que es difícil de registrar también, pero por el miedo si lo registre. Pues bueno, yo lo que hice fue recoger las 5 observaciones y luego comparé entre la primera y la última sesión, ¿vale?. La mirada a la cara, muchísimo mejor, date cuenta en la última, durante el juego 151 veces, y en la primera 55.

M: Ah pues si!

L: Luego, las estereotipias han disminuido. Al principio me aparecían un montones y en la última solo la del correteo

M: Él últimamente se tapa bastante los oídos

L: Pero yo creo que es ante la frustración, porque yo solo recojo las estereotipias cuando él se cabrea.

M: Si, Si, Si.

L: Y bueno, la comprensión de gestos y de emociones va variando, según la sesión. Por eso quería hablar yo contigo, la mirada a la cara, en casa cuando él por ejemplo, cuando es in interés hijo de él, ¿él te mira a la cara?

M: Si, si mira, y además a veces tú estás haciendo otra cosa y te toca para que lo mires.

L: Vale, o sea que sí mira a la cara intencionalmente si es para...

M: Sí

L: Vale, y ¿en qué situaciones mira más?

M: Pues cuando algo le interesa y quiere que le prestes atención y cuando yo por ejemplo, estoy hablando por teléfono, es automático. Viene a contarme cosas

L: (risas). Y, ¿en qué situaciones notas que R. no te mira absolutamente nada?

M: Cuando está distraído, cuando está jugando, cuando está viendo la tele por ejemplo, cuando está comiendo...

L: Y la manera en la que tú quieres que R. te mire, ¿cómo lo haces?

M: O le tocas la barbilla, o el padre le dice “look at my nose”, y esa frase le funciona súper bien, porque de pequeñito miraba a la nariz y ya estaba él focalizado. Si le dices, “mírame a los ojos”, le cuesta más

L: Vale

M: Mira mejor si es de lejos, eso si nos hemos dado cuenta y Raquel también lo ha notado

L: Vale, luego, con respecto a las estereotipias. ¿Cuáles son las que tú crees que presenta más en casa?

M: Ahora, tocarse las orejas un montón y el moverse, pero lo de las orejas un montón. Y ahora está presentando la de darse golpes en la cabeza, pero cuando está frustrado. Y lo de las orejas es cuando está pensando, cuando te tiene que responder algo

L: y, ¿lo paras?

M: A veces si lo paramos, aunque no es algo que nos preocupe. Antes tenía el aleteo y se le fue. No nos preocupa en la medida que se van extinguiendo. Son tantas cosas de las que preocuparnos que las estereotipias ya se irán yendo. Son parte de su desahogo.

L: Vale. Luego, de la comprensión de gestos, los convencionales, si tú le dices, ven, vamos,...

M: Si, esos los comprende todos. Los entiende bien

L: Vale, y los descriptivos, no sé si se los trabajarán en casa, jugando con él...

M: Lo de describir lo estamos trabajando con el quién es quién, con las descripciones. A él le cuesta describir.

L: Vale, y, ¿comprender gestos a la hora de describir?

M: Si los entiende, yo creo que sí.

L: Vale, y respecto a la comprensión de emociones, ¿qué me puedes decir de ahí?

M: A él las emociones le cuesta más. Nosotros somos exagerados en casa para que él entienda, y si en alguna ocasión nos oca llorar, pues el ya lo entiende, “¿qué te pasa mamá?...”, lo que no sé si hay empatía todavía

L: Le cuesta un poquillo

M: Sí. Empatía no hay.

L: Pero podemos decir que el las comprende, pero que no hay esa empatía, el ponerse en el lugar del otro

M: Si es una emoción de alegría y la puede compartir, si. De tristeza por ejemplo, no la comparte, si el no está triste, no está triste, y no empatiza contigo

L: Vale. ¿Y él no expresa sentimientos de dolor?

M: Si, si los expresa. Antes no, de pequeñito no, tenía el umbral del dolor muy alto

L: Vale, pues muchas gracias, era para ver si lo que se daba aquí se generalizaba en casa.

M: Si, más o menos yo creo que sí

L: Muchas gracias.

ANEXO 5: Cuestionario resuelto de la madre del niño

CUESTIONARIO

[REDACTED]

- El diagnóstico a los padres se le dio:
En la guardería
- La manera en la que se llegó al diagnóstico de TEA fue:
Por oscuridad
- ¿Vino diagnosticado de otro centro: SÍ NO
Guardería
- Las pruebas que se le hicieron para llegar al diagnóstico fueron:

- ¿Ha sido evaluado en el último año: SÍ NO

DATOS DEL HISTORIAL DEL NIÑO

EMBARAZO Y PARTO:

- El embarazo fue normal: SÍ NO

- El parto fue normal: SÍ NO
Cesárea

ANTECEDENTES MÉDICOS:

- Se le ha diagnosticado alguna enfermedad. Culi/culies: SÍ NO

- Se le han hecho pruebas neurológicas. Culi/culies: SÍ NO

- Padece alguna alergia. Cuál/cuáles: SI NO

- Usa medicamentos a diario. Cuál/cuáles: SI NO

- Se pone malo con frecuencia SI NO

- Presenta algún tipo de molestia al comer. Dónde: SI NO

- Realiza las 5 comidas al día SI NO

- Tiene una alimentación saludable SI NO

- Ha tenido problemas de tipo afectivos (depresión, baja autoestima...) SI NO

- Padece alguna otra patología asociada. Cuál: SI NO

DATOS FAMILIARES

- Estado civil de los padres:
 - Solteros
 - Casados
 - Divorciados
 - Pareja de hecho
- Nº de hijos:
 - 1
 - 2
 - 3
 - Más de 3

- Antecedentes familiares con el mismo trastorno: SI NO

- Familiar con el que pasa más tiempo el niño:

- Padres
- Abuelos
- Primos
- Otros

- Profesión del padre:

Profesor

- Profesión de la madre:

Psicóloga

- Edad de escolarización:

- 2 años
- 3 años
- 4 años

- Centro de escolarización:

Escuela G. Helari

- Aula:

- Ordinaria
- En clave

- Curso en el que está:

1^o Primaria

- Ha repetido: SI NO

- Nivel cognitivo según los informes: SI NO

- Rendimiento académico

- Bueno
- Regular
- Malo

- Comportamiento que presenta en el aula

SOCIALIZACIÓN DEL NIÑO

- Habitualmente pasa más tiempo con:

- Padres
- Abuelos
- Tíos
- Primos
- Otros

- Cuando no están los padres, se hace cargo del niño:

- Abuelos
- Tíos
- Primo
- Otros

- Hace quién o quiénes manifiesta mayor apego:

- Padres
- Abuelos
- Tíos
- Primo
- Otros

- Cuando no se le puede atender, la reacción del niño es:

- Permanece Pasivo
- Reclama la atención
- Otras

- Responda a los familiares más cercanos. Cómo lo demuestra

SI NO

llamándoles por su nombre, dándoles besos y cariños de cualquier cosa de su interés.

- Su comportamiento en presencia de adultos desconocidos

Bueno, se muestra tímido, saluda y juega con.

- Juega con otros niños. A qué SI NO

A todas, pero quiere a veces, con sus amigos.

- Relación con los iguales

- Les invita
- Les invita
- Les ignora
- Les vigila
- Se acerca
- Les toca
- Otros

ARGO

- Utiliza los objetos de forma funcional SI NO

Un palo de prueba, un tipo de ruido

- Imita acciones de situaciones cotidianas SI NO

Por ejemplo imita lo que hace en su pensamiento o alguna actividad del juego.

- Objetos o juguetes preferidos. Cómo los pide

Táctil, legos, coches, libros. Para la táctil siempre pide permiso porque tiene limitado el tiempo, si demora lo tiene o no alcanza.

- Rechaza algún tipo de objeto o juego. Cómo lo hace SI NO

- En casa se juega con el niño SI NO

- Reconoce sus juguetes y el lugar donde se guardan SI NO

Y los utiliza en su sitio.

[REDACTED]

- A nivel físico, ha presentado algún tipo de problema sí no

- A nivel psicomotor, ha presentado problemas sí no

Solo el tono muscular que reemplaza la vida bajo

- A nivel sensorial, ha habido dificultades sí no

- Las funciones orofaciales han sido bien adquiridas. TACHA LAS QUE SÍ HA CONSEGUIDO

- Succión
- Deglución
- Masticación
- Dentición

- Presenta dificultades en el desarrollo de los hábitos básicos. TACHA LOS QUE HA CONSOLIDADO

- Comer
- Ducharse
- Dormir
- Ir al baño solo
- Levanta los deditos
- Usa Recog. es ropa sola, la bandeja de su silla.

Se lava y se viste solo. Recoge el agua. Ordena su ropa limpia.

ASPECTOS PREVIOS AL LENGUAJE

ATENCIÓN E IMITACIÓN

- Mantiene la mirada sí NO A VECES
- Escucha intencionalmente sí NO A VECES
- Imita sonidos NO A VECES
- Imita gestos NO A VECES
- Imita movimientos NO A VECES
- Sigue órdenes sencillas NO A VECES
- Sigue órdenes complejas NO A VECES

PERCEPCIÓN VISUAL

- Sigue un objeto con la mirada NO A VECES
- Se reconoce en el espejo NO A VECES
- Reconocer objetos cotidianos NO A VECES
- Reconocer personas del entorno NO A VECES

PERCEPCIÓN AUDITIVA

- Es capaz de discriminar todo tipo de sonidos NO A VECES
- Tiene memoria auditiva NO A VECES

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

- Edad del balbuceo

- Edad de sus primeras palabras

- Edad en la que empezó hacer frases más complejas

FONÉTICA Y FONOLOGÍA

- Fonema que sustituya o omita SI NO

MORFOLOGÍA Y SINTÁCTIS

- Utiliza frase de dos palabras SI NO

- Utiliza oraciones simples (S+V+O) SI NO

- Utiliza oraciones complejas NO

- Utiliza interrogativas, exclamativas, imperativas o negativas NO

- Utiliza det., adv., pron., verbos... NO

- Hace concordar los sustantivos numerales NO

- Concuerda el sujeto con el predicado NO

- Utiliza los tiempos verbales de manera correcta NO

SEMÁNTICA

- El vocabulario adquirido es acorde con su edad NO

- Enumera objetos y describe acciones NO

- Es capaz de comprender una narración NO

- Y órdenes NO

- Capaz de hacer clasificaciones NO

PRAGMÁTICA

- Saluda y se despide SI NO

Aunque saluda hay que recibirlo en muchos exámenes.

- Responde a su nombre SI NO

- Tiene interés por comunicarse SI NO

- Responde a la comunicación SI NO

Aunque a veces hay que insistir.

- Toma la iniciativa SI NO

- Solicita información SI NO

Pregunta mucho el significado de las palabras que oye o lee.

- Respeto los turnos de conversación SI NO

- Escucha las aportaciones de los demás SI NO

- Solicita sus deseos. Cómo SI NO

- Demanda atención SI NO

- Expresa diferentes estados de emoción SI NO

Poco, casi siempre alegría y frustración.

- Comunica con la mirada SI NO
Pocas veces. Sobre todo de lejos
- Comunica con gestos SI NO

- Comunica verbalmente SI NO
- Comunica con signos SI NO
- Utiliza SAAC SI NO

A NIVEL EMOCIONAL

- Es capaz de expresar sus propios sentimientos SI NO
Poco
- Qué tipo de acercamiento hace hacia los demás SI NO
Espacio y verbal
- Estado de ánimo normalmente:
Tranquilo y contento
- Cómo lleva la tolerancia a la frustración:
Mal
- Reacción de las personas de su entorno ante las frustraciones del niño:
Pararnos de reaccionar diciéndole que pare de gritar
o llorar y luego le explicamos

ANEXO 6: REFERENCIAS WEBS DE LAS IMÁGENES UTILIZADAS EN LOS ANEXOS

Álvarez, D. (2012, diciembre, 18). *Mandalas para imprimir y colorear*. Recuperado de:
http://atelierdeartedianaalvarez.blogspot.com.es/2012/12/blog-post_8748.html

Aznar, E.M (2015). *Emociones*. Recuperado de:
<https://es.pinterest.com/pin/359091770266617819/>

Berthorld, A. *Waves opuestos con crayones de colores*. Recuperado de:
http://es.123rf.com/photo_30199212_waves-opuestos-con-crayones-de-colores.html?fromid=UzJqek16UzBZNE1QZ3ZjWk5CUnJUUT09

Cp, A. *Marionetas de palo*. Recuperado de:
<https://es.pinterest.com/pin/363665738632806083/>

Del Olmo. A. (2015, Marzo, 22). *Tres formas del control inhibitorio*. Recuperado de:
<http://aarondelolmo.blogspot.com.es/2015/03/tres-formas-de-control-inhibitorio.html>

Dolores, D. (2012, Junio, 4). ¡Jugamos al turno de palabra! Recuperado de:
<http://aulavirtualdeayl.blogspot.com.es/2012/06/jugamos-al-turno-de-palabra.html>

Educpe. *Imágenes para encontrar diferencias*. Recuperado de:
<http://www.educpe.com/imagenes-para-encontrar-diferencias-educacion-inicial.html>

Imagui (2015). *Formar imágenes con números*. Recuperado de:
<http://www.imagui.com/a/formar-imagenes-con-numeros-iaKbG9BRK>

López, G. (2012). *Enséñame a hablar* (7ª Ed.). Granada: Geu.

Macho, E. (2016). *Atención: Seguimiento visual*. Recuperado de:
<https://es.pinterest.com/evamacho/atenci%C3%B3n-seguimiento-visual/>

Manualidadesinfantiles (2016). *Títeres con calcetines*. Recuperado de:
<http://www.manualidadesinfantiles.org/titere-con-calcetines>

Medina, E. (2013, Septiembre, 29). Proyecto Emociones. Recuperado de:
<http://enelauladeapoyo.blogspot.com.es/2013/09/proyecto-emociones.html>

OrientaciónAndujar (2009, Enero, 21). Fichas de atención; Relacionar imágenes. Recuperado de: <http://www.orientacionandujar.es/2009/01/21/fichas-atencion-relacionar-imagenes/>

- OrientaciónAndujar (2010, Mayo, 25). Fichas atención memoria secuencial visual 4 imágenes. Recuperado de: <http://www.orientacionandujar.es/2010/05/25/fichas-atencion-memoria-secuencial-visual-4-imagenes/>
- OrientaciónAndujar (2010, Noviembre, 09). Materiales de atención con siluetas. Los Simpson. Recuperado de: <http://www.orientacionandujar.es/2010/11/09/materiales-de-atencion-con-siluetas-los-simpson/>
- OrientaciónAndujar (2013, Agosto, 09). Encuentra la diferencia entre conjuntos. Recuperado de: <http://www.orientacionandujar.es/2013/08/09/encuentra-las-diferencias-entre-conjuntos-trabajamos-la-atencion/>
- OrientaciónAndujar (2016, Abril, 04). Trabajamos la atención recorta y pega sudokus animales. Recuperado de: <http://www.orientacionandujar.es/2016/04/04/trabajamos-la-atencion-recorta-pegasudokus-animales/>
- OrientaciónAndujar (2016, Febrero, 16). TDAH Fichas atención discriminación visual con siluetas de animales. Recuperado de: <http://www.orientacionandujar.es/2016/02/16/tdah-fichas-atencion-discriminacion-visual-con-siluetas-de-animales/tdah-atencion-discriminacion-visual-siluetas-2/>
- OrientaciónAndujar (2016, Febrero, 28). Actividades de atención. Recortamos y nos aprendemos las letras con estos minipuzzles de huevos. Recuperado de: <http://www.orientacionandujar.es/2016/02/28/actividades-atencion-recortamos-nos-aprendemos-las-letras-estos-minipuzzles-huevos-tdah/>
- Recinos, P. *Emocímetro*. Recuperado de: <https://es.pinterest.com/pin/360006563944075076/>
- Websincloud (2014). *Imprimir actividades para niños. Dibujos entrelazados*. Recuperado de: <http://www.actividades.websincloud.com/dibujosentrelazados5.html>