

LA INCLUSIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS CON AUTISMO EN EL AULA ORDINARIA

UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA
TRABAJO DE FIN DE GRADO
MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL
CURSO ACADÉMICO 2021/2022

AUTORA: YTAIZA DEL PINO VAN HOOREWEGHE
UMPIÉRREZ

TUTOR: HERIBERTO JIMÉNEZ BETANCORT

Junio 2022

Índice

Resumen.....	2
Abstract.....	2
Introducción.....	3
El autismo.....	3
Datos de Identificación del Proyecto.....	8
Objetivos del Proyecto.....	9
Metodología, Propuesta de Actuación.....	10
Actividades.....	11
Agentes que Intervendrán.....	21
Recursos.....	21
Temporalización.....	22
Seguimiento de las Actuaciones.....	22
Propuesta de Evaluación del Proyecto.....	23
Criterios de Evaluación y sus Indicadores.....	23
Instrumentos de Recogida de Información.....	24
Resultados finales del proyecto.....	24
Discusión y conclusiones.....	25
Reflexión Final.....	27
Referencias bibliográficas.....	28
Anexos.....	30

Resumen

En este documento se encuentra el Trabajo de Fin de Grado (en adelante TFG) de Maestro en Educación Infantil, en la modalidad de trabajo profesionalizador, en el que se busca mejorar e intervenir para la solución de una problemática real. Asimismo, en el trabajo se incluye una búsqueda sobre el tema del autismo e información relevante relacionada con esta temática, así como su tipología y los principales métodos de intervención con alumnado que presente Trastorno del Espectro Autista (en adelante TEA).

En el TFG se estudian también las características específicas del caso, se ha elaborado un programa con un total de 12 sesiones con actividades dirigidas a mejorar las características del lenguaje y la comunicación en el caso en específico, para así lograr la socialización. En cuanto a los resultados obtenidos se ha conseguido incrementar la interacción con el resto del grupo clase, si bien en la mayor parte de ocasiones mediante imitación, se ha reducido la frustración que sentía inicialmente la alumna con TEA e incluso en alguna ocasión ésta toma la iniciativa para proponer juegos a los demás.

Finalmente, añadir que se ha decidido realizar este proyecto por la motivación de las vivencias propias con las y los niños que tienen este trastorno, tanto en los centros escolares como en el ámbito familiar.

Palabras clave: Autismo, Socialización, Educación infantil, Educación inclusiva.

Abstract

This document contains the Final Degree Project (hereinafter TFG) of Teacher in Early Childhood Education, in the modality of professionalizing work, which seeks to improve and intervene for the solution of a real problem. Likewise, the work includes a search on the subject of autism and relevant information related to this topic, as well as its typology and the main methods of intervention with students with Autism Spectrum Disorder (hereinafter ASD).

In the TFG the specific characteristics of the case are also studied, a program has been developed with a total of 12 sessions with activities aimed at improving the characteristics of language and communication in the specific case, in order to achieve socialization. As for the results obtained, the interaction with the rest of the class group has increased, although in most cases through imitation, the frustration that the student with ASD initially felt has been reduced and even on some occasions she has taken the initiative to propose games to others.

Finally, we would like to add that we decided to carry out this project because of the motivation of our own experiences with children with this disorder, both in schools and in the family environment.

Keywords: Autism, Socialization, Childhood education, Inclusive education.

Introducción

A continuación se muestra el TFG, en el que se trabaja con el caso de una niña de educación infantil (se mencionará durante el trabajo con un nombre ficticio, Claudia) que manifiesta TEA. Sobre todo lo que se buscó, como objetivo principal, ha sido conseguir fomentar su comunicación y socialización, para en un futuro estudiar si la alumna podría tener una inclusión en el aula ordinaria.

Se ha decidido realizar un proyecto profesionalizador, ya que lo que observamos en esta alumna se puede apreciar en otros casos con las y los niños con TEA, en el que al estar diagnosticado con este síndrome se escolarizan en aulas enclave, dejando de lado, en la mayoría de casos, la oportunidad de incluir a este alumnado en aulas ordinarias. Se pretende que con las pautas del proyecto se logre un cambio en Claudia que le pueda ayudar a, dentro de un tiempo (dependiendo de su mejoría), incorporarse en un aula ordinaria como se mencionó anteriormente.

El autismo

Al considerar el tema del autismo en infantil se abre un amplio abanico de definiciones, cuestiones y puntos de vista diferentes entre otros aspectos. Además, hasta hace apenas unas décadas era un síndrome con pocas certezas y muchas incógnitas, ya que se desconocían los datos que la investigación multidisciplinar ha aportado en los últimos años.

Para abordar este trabajo primeramente se realizó una búsqueda sistemática de fuentes documentales siguiendo las recomendaciones de la declaración P.R.I.S.M.A (Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses), utilizando las bases de datos de buscadores como Dialnet, ERIC, eLibro y Google académico, e incluyendo además algunos libros cogidos de la biblioteca de la Universidad de la Laguna. En la búsqueda se emplearon como primeros términos “inclusión” y “autismo” encontrándose 300 resultados iniciales en la base de Dialnet. Con el fin de reducir y afinar la búsqueda se decide limitar a los últimos años y que el tipo de documento sean tesis doctorales dada la extensión, especificidad y profundidad de este tipo de trabajos, obteniéndose un resultado final de 21 documentos. El

campo de búsqueda de este sector, el autismo, es bastante amplio se pueden encontrar desde publicaciones más antiguas a más actuales. Al contar con varias bases de datos se facilita la selección de los criterios temporales en los que se pueden acotar los años de mayor preferencia. Para una descripción más detallada sobre el procedimiento de búsqueda y los resultados ver Anexo 1.

Comenzando la búsqueda, Andrés García comenta que la mayoría de los revisores señalan que el término, autismo, fue utilizado por primera vez en 1911 por el conocido psiquiatra suizo Eugen Bleuler, refiriéndose a un trastorno del pensamiento de algunos pacientes esquizofrénicos, con dificultades para el contacto afectivo con el resto de las personas. Sin embargo esta definición es imprecisa y no permite la identificación concreta de un síndrome, sino que admite prácticamente la inclusión de cualquier tipo de discapacidad psíquica. Al realizar una profunda búsqueda sobre una definición del autismo, la que más acertada y completa nos parece es la propuesta por Mercedes Belinchón, Leticia Boada, Esther García, Joaquín Fuentes y Manuel Posada (2010):

“El autismo es un trastorno del neurodesarrollo descrito inicialmente por Kanner (1943) y caracterizado por una alteración primaria de la interacción y la comunicación, y por conductas e intereses limitados y repetitivos. Las alteraciones pueden estar asociadas a otros problemas, como discapacidad intelectual o problemas de lenguaje, y tener niveles diferentes de gravedad; por ello, el autismo se considera un espectro de condiciones que varían en un continuo y en el que se identifican algunos fenotipos clínicos.” (Belinchón et al., 2010, pp. 242, APA, 2003; OMS, 1992).

Al adentrarnos en el mundo del autismo, vemos que se situaba dentro de los Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD), denominación que proviene del Manual Estadístico y Diagnóstico de Trastornos Mentales donde se recogen todas las alteraciones de carácter psicológico (DSM-IV por sus siglas en inglés). Incluye cinco trastornos, contando con el autismo, en la categoría de TGD (Citado por Hugo González). A continuación se resumirá cada uno ellos:

- Autismo infantil o “síndrome de Kanner”: es una afectación en mayor o menor grado de las tres esferas principales del autismo (interacción social, lenguaje verbal y corporal, y restricción de comportamientos con acciones muy repetitivas e inmotivadas).

- Síndrome de Asperger: forma bastante leve de autismo en la cual los pacientes no son capaces de interpretar los estados cognitivos y emocionales ajenos. Estas personas son incapaces de relacionar la información facilitada por el entorno y el lenguaje corporal de las personas.
- Síndrome de Rett: trastorno cognitivo raro que se manifiesta durante el segundo año de vida, o en un plazo no superior a los 4 primeros años de vida. Se caracteriza por la aparición de graves retrasos en el proceso de adquisición del lenguaje y de la coordinación motriz. El proceso de deterioro cognitivo es persistente y progresivo.
- Trastorno de desintegración infantil: aparece un proceso súbito y crónico de regresión profunda y desintegración conductual tras 3-4 años de desarrollo cognitivo y social correctos. Habitualmente existe un primer periodo de síntomas característicos (irritabilidad, inquietud, ansiedad y relativa hiperactividad), al que sigue la pérdida progresiva de capacidades de relación social, con alteraciones marcadas de las relaciones personales, de habla y lenguaje, pérdida o ausencia de interés por los objetos, con instauración de estereotipias y manierismos. Suelen presentar crisis epilépticas.
- Trastorno generalizado del desarrollo no especificado (PDD-NOS): Se diagnostica a niños que presentan dificultades de comunicación, socialización y comportamiento, pero que no cumplen los criterios específicos para el diagnóstico de ninguno de los otros TGD.

Con la modificación del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5), se sustituye el concepto de TGD por Trastorno del Espectro Autista (TEA), eliminando la clasificación expuesta anteriormente por una basada en los grados de afectación en los ámbitos del lenguaje, social y del pensamiento e imaginación de dichas personas. Para apreciar una tabla con los niveles de gravedad dirigirse al Anexo 2.

La etapa de educación infantil es la más importante en la vida de una o un niño, en la que como Escobar (2003) afirma “los expertos, especialistas y hacedores del currículo coinciden que en este nivel se puede influir con una adecuada intervención, el desarrollo de las capacidades cognitivas, afectivas, motivacionales y sociales del niño” (pág 9). Esto quiere decir que todavía tiene su sistema nervioso en formación, su psiquismo en construcción y su personalidad en elaboración.

De esta manera, se ve reflejada en la conocida Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) de Vigotsky, autor del enfoque cognoscitivo, que marca el valor histórico-social y colectivo, dando a entender que existe una brecha entre lo que hacen y lo que todavía no logran por sí mismos, pero que pueden lograr con una guía adecuada.

Por una parte, según los autores Yuliana Magallanes, Julio Donayre, Walter Gallegos y Hugo Maldonado, Marulanda *et al.* (2021) afirman que para Vygotsky el niño tiene un conocimiento que le permite realizar determinadas tareas por lo que la misión de los maestros, familiares y cuidadores es trabajar la ZDP, incidiendo en las funciones que aún no han madurado o que se encuentran en proceso de maduración. Para ello, los adultos o compañeros y compañeras más avanzados deben ayudar a dirigir y organizar el aprendizaje del pequeño que necesite esta guía.

Por otra parte, se atiende como mencionan Elba Figueredo, Clara Rodríguez y Yamisleidys Campisano al criterio de Leyva Fuentes *et al.* (2018) cuando plantea que es imprescindible el conocimiento acerca de cómo influye la interacción del niño o niña con el entorno en sus modos de comportarse y desarrollarse. En general, es posible captar rasgos que constituyen evidentes barreras para la comunicación, socialización, el avance en determinado contenido o la adquisición de habilidades y hábitos. El comportamiento que tenga la o el niño informa constantemente y ofrece valiosos indicios de su propio desarrollo.

La calidad de vida de una persona con TEA dependerá del nivel de apoyo que requiera su condición particular, su autonomía, otros trastornos asociados, el acceso a terapias y desarrollo psico/social individual. Asimismo, diversos estudios coinciden que mientras más temprano sea el diagnóstico y la intervención, se esperan mejores resultados para el desarrollo del menor.

Como establecen las autoras Lorena Ragonesi, Daniela Bruno y Florencia Pérez (2021), en la revista de investigación en Psicología Social, el TEA es una condición neurológica que comienza desde la niñez y dura toda la vida. Retomando lo que se mencionó con anterioridad afecta a la interacción social, al lenguaje verbal y corporal, y a la restricción de comportamientos.

Es imprescindible estar bien preparado para trabajar con el alumnado con TEA, tratando de orientar y planificar para responder a las necesidades específicas de aprendizaje, a través de un currículo y una estructura flexible que los motive a avanzar y superarse de

manera continua (Fernández Batanero, 2010). Además de investigar los métodos específicos que le ayudarán a alcanzar su máximo desarrollo integral.

La idea de “Trastorno de Espectro” hace referencia a que distintas personas que comparten el diagnóstico de autismo pueden tener síntomas diversos entre ellas. Por ejemplo, algunos/as pueden mirar a los ojos del interlocutor por un período corto de tiempo, mientras otros no lo hacen; o bien, respecto al habla, mientras unos pueden emitir algunas palabras, otros no dice nada. Como suele decirse, cada persona es un mundo, y con el tema del autismo lo que sucede es que suelen ensimismarse en ellas y ellos mismos, en “su propio mundo”.

A continuación, se realizará una comparación respecto a intervenciones que se realizan con el alumnado con TEA, en este caso con la intervención conductual que realiza el centro, el modelo TEACCH, con el modelo del Análisis Conductual Aplicado (ABA).

El primer modelo, TEACCH (*Teaching and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children*) también llamado “Enseñanza estructurada” se centra en entender y comprender la cultura del autismo, modificando y estructurando el ambiente para adaptarlo a las dificultades centrales que presentan las personas con TEA. Destacar que el método TEACCH se basa en cinco componentes: centrarse en el aprendizaje estructurado; uso de estrategias visuales para orientar al alumnado y para mejorar el lenguaje y la imitación; aprendizaje de un sistema de comunicación basado en gestos, imágenes, signos o palabras impresas; trabajo de las familias como coterapeutas, usando en casa los mismos materiales y técnicas y, por último, aprendizaje de habilidades preacadémicas (colores, números, formas, etc.). Apoyándonos en los autores Mesibov y Shea (2009), comentan que el uso de TEACCH sirve para abordar las diferencias neurológicas que se dan en el autismo, pretendiendo aumentar el grado de autonomía y control sobre la conducta, teniendo en cuenta las habilidades cognitivas, necesidades e intereses de las personas con TEA, además de la adecuación del entorno como se mencionó anteriormente.

Tratando el modelo ABA (*Applied Behavior Analysis*) se puede decir que es una tecnología que aplica los principios del aprendizaje de forma sistemática para incrementar, disminuir, mantener o generalizar determinadas conductas que se toman como objetivo (Fernando Mulas, Gonzalo Ros-Cervera, María G. Millá, Máximo C. Etchepareborda, Luis Abad y Montserrat Téllez de Meneses , 2010). Al inicio se evalúa exhaustivamente a la niña o niño y a partir de ahí se confecciona lo que se denomina la línea base, es decir, el inventario de los comportamientos y habilidades de la persona. La misma acción se hace con los

refuerzos, esto es, con todo aquello capaz de incrementar la posibilidad de producir una conducta. Por último añadir que, como cita Mauro Colombo en su artículo, cada ensayo está compuesto por tres elementos: el comportamiento que se quiere enseñar, el antecedente y el consecuente (Matos y Mustaca, 2005).

Cabe destacar que existen más modelos, métodos y programas con los que se pueden trabajar con el alumnado TEA, como el modelo de Sistemas Aumentativos y Alternativos de la Comunicación (SAAC), que se propone compensar las limitaciones de los sistemas tradicionales de comunicación, uno de los cuales es el Sistema de Comunicación por Intercambio de Imágenes; o el modelo de Comunicación Social, Regulación Emocional y Apoyo Transaccional (SCERTS), que también comparte algunos aspectos del ABA, entre otros, cuyas características pueden verse, por ejemplo, en el citado artículo de Mulas et al (2010), Modelos de intervención en niños con autismo.

Datos de Identificación del Proyecto

Este es un proyecto profesionalizador que puede ser dirigido a todo el alumnado con TEA, de forma individualizada, que se encuentre en la etapa de Educación infantil. En este en concreto se hace un estudio de una alumna que tiene dicho trastorno y pretende mejorar sus caracteres tanto del lenguaje como sus aspectos sociales.

La destinataria, de 4 años de edad, si bien está diagnosticada con TEA, sus docentes consideran que podría estar ligado al Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) también por los rasgos que comenta la evaluación psiquiátrica de hiperactividad e impulsividad pero aún no está diagnosticada con dicho trastorno. Esto sucede con frecuencia, es decir, el autismo suele aparecer acompañado de otros trastornos y, cuando esto ocurre, se habla de comorbilidad. Sin embargo, para afirmar que Claudia presenta otro trastorno asociado es necesario que los síntomas aparezcan con un nivel suficiente (en frecuencia e intensidad) que justifique ese diagnóstico dual.

Se encuentra matriculada en un centro de educación pública de Tenerife, ubicado en el municipio de San Cristóbal de La Laguna. Este colegio cuenta con el nivel de infantil y primaria, la niña asiste al aula enclave de infantil, ya que el colegio también tiene otro aula enclave para alumnado de primaria. Se atiende una amplia cantidad de escolares con diversidad funcional, por ello se cuenta con apoyo a las Necesidades Específicas de Apoyo

Educativo (NEAE), incluyendo un proyecto escolar de inclusión y comunicación adaptada para el alumnado con TEA en el aula ordinaria.

En el colegio, además de su tutora, la alumna cuenta con una auxiliar educativa y una profesora de NEAE de refuerzo. Al estar matriculada en el aula enclave se le ofrece transporte y comedor. Fuera del centro recibe clases en un gabinete de logopedia. Carece de lenguaje funcional, se podría decir que tiene mutismo selectivo, cuando la alumna quiere dice alguna palabra, pero para ello se tienen que dar unas condiciones concretas del ambiente, por ejemplo que esté tranquila, relajada, que quiera hablar y que no haya mucho ruido a su alrededor. Claudia suele ser autónoma, si necesita ayuda coge la mano del adulto y lo lleva hacia lo que desea. Comprende algunas órdenes sencillas y secuenciadas. Su atención es limitada, por mucho que le guste la actividad suele desviarse muy fácilmente del tema.

En relación con el currículum perteneciente al Decreto 183/2008, 29 de julio, por el que se establece la ordenación y el currículo del 2º ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias, se va a fomentar el área de lenguajes: comunicación y representación en la que se pretende mejorar las relaciones entre la niña, en la que nos centraremos, y sus iguales y el medio, ya que las distintas formas de comunicación y representación verbal, gestual, plástica, musical y corporal sirven de nexo entre el mundo exterior e interior, al ser instrumentos que hacen posible la representación de la realidad, la expresión de pensamientos, sentimientos y vivencias y las interacciones con las demás personas.

Objetivos del Proyecto

Los objetivos que se proponen en este proyecto profesionalizador se basan en conocer más de cerca las características individuales de una niña con TEA, cómo mejorar su socialización y cómo, en un futuro, ver si se podría incluir en un aula ordinaria.

Se realiza un objetivo principal que es conseguir el desarrollo del lenguaje de la alumna, para así lograr una mejora de su comunicación verbal y no verbal, favoreciendo así la socialización, ya sea en el centro o en su hogar.

Seguidamente se relatan unos objetivos más específicos que se busca conseguir con Claudia en este proyecto:

- Utilizar el lenguaje verbal y no verbal para comunicarse.

- Comprender el nuevo uso de pictogramas en vez de imágenes reales.
- Emplear una palabra para hablar con otra persona, ya sea adulto o niño.
- Fomentar el juego con sus iguales.
- Favorecer la interacción social mediante la creación del círculo de amigos en recreos.
- Promover el juego cooperativo con el resto de compañeros y compañeras.
- Conseguir mantener la atención en las actividades propuestas.
- Trabajar la construcción de oraciones simples.

Metodología, Propuesta de Actuación

La metodología llevada a cabo en este proyecto, en una primera parte tiene un carácter individualizado. Por esto se fomentará la autonomía y la confianza en sus posibilidades, se tratará de que la niña trabaje el lenguaje de una forma más específica y lúdica a través del lenguaje no verbal, haciendo uso de pictogramas.

En una segunda parte, se tratará de fomentar la socialización, uniendo a Claudia a realizar juegos que ella pida o se le indiquen con otras y otros alumnos del aula de cuatro años (su aula de referencia). También comentar que la clase en la que se encuentra realiza, a veces, talleres con el aula de cuatro años, por ello Claudia ya conoce algunos iguales que se eligieron para realizar las sesiones programadas con ella.

Se tendrá un aprendizaje significativo como bien apoyaba el autor Ausubel (citado por Marta Guerri, 2021), este consideraba que el aprendizaje de nuevos conocimientos se basa en lo que ya es conocido. Es decir, aprendemos mediante la construcción de una red de conceptos y se van añadiendo nuevos a los ya existentes.

Del mismo modo, se tiene en cuenta el ambiente de trabajo. Éste debe primeramente, estar adaptado a las características de la alumna trabajando en su aula habitual en las primeras sesiones, para luego pasarla a otros contextos que se crean en el aula de psicomotricidad y el patio del centro. Sacándola así de la rutina de su aula.

La herramienta didáctica principal para el proceso de enseñanza-aprendizaje será el juego, debido a que como mejor aprende el alumnado es jugando. También es importante la motivación de la alumna en todo momento, ya que si pierde el interés no podrá trabajar e interactuar con el resto del alumnado.

Añadir que el libro de los autores Juan Martos y María Llorente (2017) “El niño al que se le olvidó cómo mirar. Comprender y afrontar el autismo”, ayudó a favorecer el cómo enseñar y qué aspectos tener en cuenta a la hora de trabajar con la alumna. Además, mostraba experiencias vividas con otros niños y niñas con TEA.

Actividades

Se realizará una secuenciación didáctica de varias actividades, relacionadas con los objetivos que se pretenden conseguir. Las sesiones que se llevarán a cabo serán flexibles, es decir, se podrán cambiar y adaptar a lo largo de esta, ya que depende principalmente de la atención y motivación que tenga la alumna en ese momento, además de los estímulos y situaciones que la rodeen.

Es de relevancia comentar que primeramente se dedica un día para la presentación de la nueva docente con la que va a contar la alumna, en este caso yo, para ello se asiste a la vuelta a la calma con el fin de crear un vínculo afectivo con ella, manteniendo una actitud amable y relajada.

Las sesiones de la primera semana estarán dedicadas al descubrimiento de los pictogramas. Se presentan los pictogramas junto al material en físico, para que asocie un pictograma con el objeto real. Asimismo, por un lado se presentan dos objetos que ya conoce y suele utilizar, animales y legos, y por otro lado objetos que no suele usar una pelota blanda, una pelota de baloncesto pequeña, zancos, aros y el paracaídas.

Se tratará de conseguir los objetivos de comprender el nuevo uso de pictogramas en vez de imágenes reales, relacionar el objeto con el pictograma y mantener una atención a las actividades propuestas.

SESIÓN 1: Trabajando los pictogramas con material conocido.	
Parte de la sesión	Temporalización
a) <u>Ritual de entrada</u> : Al entrar al aula se le ayuda a terminar la tarea que esté realizando, seguidamente se acude a por el material, junto a ella y nos sentamos en lo que será el rincón de trabajo dentro del aula habitual.	10 minutos
b) <u>Parte principal</u> :	20 minutos

En esta sesión se le presentarán dos cajas negras con las imágenes reales y los pictogramas del material expuestos por fuera de ella, se le enseña el pictograma y luego lo que está dentro de la caja repitiendo verbalmente el nombre del objetos con el que está jugando y mostrando el pictograma, así con el resto de cajas. Este material ya es conocido por la alumna y le motiva a jugar con ellos.	
c) <u>Parte final</u> : Se recoge todo y se coloca dónde estaba. Además, se procura dejar que ella coloque los pictogramas en la caja correspondiente para ver si sabe identificar el material al que pertenece.	5 minutos
<u>Observaciones</u> : Se debe innovar el material para captar la atención de la alumna. Varias distracciones por el ambiente del aula.	

SESIÓN 2: Descubriendo nuevos materiales y pictogramas.	
Parte de la sesión	Temporalización
a) <u>Ritual de entrada</u> : Se colocan dos cajas nuevas al lado de las que se presentaron en la sesión anterior, esta vez lo pone la docente para sorprender a la alumna. Antes de comenzar, se saludará a Claudia y se le dirá lo que vamos a realizar.	10 minutos
b) <u>Parte principal</u> : En esta sesión se le presentan nuevas cajas negras con imágenes reales y los pictogramas expuestos por fuera de ella, se le permite a Claudia abrir la caja que prefiera con libertad, dándole la orden de primero abrir una y luego la otra. Se encuentra con dos pelotas de diferentes tamaños y texturas, material nuevo.	20 minutos
c) <u>Parte final</u> : La niña coloca los pictogramas en la caja correspondiente para, seguidamente, meter el material dentro. Nos despedimos de la alumna y nos vamos.	5 minutos
<u>Observaciones</u> : Se mantiene más la atención que en la anterior sesión por ser material nuevo. Al repetirle lo que estaba haciendo mostrándole el pictograma y permitiendo que lo tocara, se fomenta el aprendizaje de ellos.	

SESIÓN 3: Dando ideas de juego.	
Parte de la sesión	Temporalización
<p>a) <u>Ritual de entrada:</u> Se entra al aula saludando a la alumna, para seguidamente llevarla a la sala de al lado, en la que solo estarán la profesora y ella para que pueda existir una mejor concentración en la sesión.</p>	10 minutos
<p>b) <u>Parte principal:</u> Al entrar la alumna se encuentra en la sala las cajas ya trabajadas en las sesiones anteriores y en una mesa otra que es nueva con su pictograma correspondiente. Se le pregunta a la pequeña, “¿con qué quieres jugar? con la pelota, vamos a jugar con ella” Es decir, se le incita a que elija un juego y sea capaz de acercarse a la caja donde se encuentra, remarcando siempre lo que escoge. La profesora debe de modelar dándole ideas de juego, por ejemplo tapando el material y haciendo ruido, usando uno de los zancos que se le presentan, arrastrando la pelota por el suelo, etc.</p>	25/30 minutos
<p>c) <u>Parte final:</u> A medida que se va usando un objeto se mete en su caja con el propio pictograma, además, al estar en otro aula se acompaña con la canción de “a recoger”, para luego ir a su aula habitual. Antes de llevarla a su clase se observa que los pictogramas están en la caja correspondiente.</p>	5 minutos
<p>Observaciones: Al ir a un aula en la que no tenía distracciones ni estímulos como en su aula habitual la niña mantuvo la atención por mucho más tiempo que en las anteriores sesiones.</p>	

Estas sesiones dependen del ritmo que presente la niña a la hora de interiorizar los pictogramas y los juegos, se podrían repetir o reforzar en caso de que se observe que la alumna no entienda alguno.

Al comenzar la segunda semana de sesiones con la alumna se fomenta como objetivos interiorizar los pictogramas, mostrar interés en jugar con otros sus iguales y utilizar el lenguaje verbal y no verbal para comunicarse. Llevándola principalmente al aula de psicomotricidad en la que podrá interactuar con alumnado del aula de 4 años, aunque futuras sesiones se realizarán en el patio. Mostrándole a la alumna cómo vamos a ir construyendo la oración de lo que realiza en un folio con los pictogramas que se le enseñan y con velcro para pegarlo ver Anexo 3.

SESIÓN 4: Primeras interacciones con otra alumna.

Parte de la sesión	Temporalización
<p>a) <u>Ritual de entrada</u>:</p> <p>En este caso se irá a por la alumna a su aula saludándola y mostrándole el pictograma de la sala de psicomotricidad, él de la imagen real que ya conoce y el nuevo por conocer, para que vea a dónde nos vamos a dirigir. Asimismo, se le dirá “Vamos a jugar con una amiga a la sala de psicomotricidad”, repitiendo varias veces lo que va a hacer y mostrándolo con ayuda del material donde se le enseñará la oración con los pictogramas.</p>	10 minutos
<p>b) <u>Parte principal</u>:</p> <p>Al llegar al aula de psicomotricidad tendrá las cajas con las que ha estado trabajando la semana anterior, poniéndole también el mismo material dentro de ellas, junto a sus pictogramas. Después de esto, entra una alumna del aula de 4 años que tratará de jugar con ella, igualmente contará con la ayuda de la profesora de NEAE y de la docente en prácticas.</p> <p>Primeramente Claudia elegirá con qué jugar y luego la otra alumna le propondrá juegos, o las docentes. Así mismo, se procurará que esta primera sesión se intente seguir el juego que quiere Claudia, para no perder su atención ni motivación.</p>	25/30 minutos
<p>c) <u>Parte final</u>:</p> <p>Se quedarán Claudia y la docente en prácticas solas, se intentará fomentar el uso de otros materiales que la niña no haya usado durante el momento que estaba con la otra alumna. Se utilizarán para interactuar con la docente de una forma u otra. Después, se llevará a la niña a su clase habitual.</p>	5 minutos
<p><u>Observaciones</u>: Traer únicamente dos materiales, sin las cajas y que elija cómo quiere jugar, si con los dos o con uno. La alumna muestra frustración cuando no se hace lo que ella quiere, pero no va contra la otra alumna, simplemente grita un poco y se enfada.</p>	

SESIÓN 5: Juego preferido.

Parte de la sesión	Temporalización
<p>a) <u>Ritual de entrada</u>:</p> <p>Primeramente se irá a por Claudia a su respectiva aula, al llegar se saluda. Se le muestra lo que se va a realizar y a dónde irá, con ayuda</p>	5 minutos

de los pictogramas y el panel de la oración. Se le repetirán las consignas para que la niña lo interiorice. Luego iremos al aula de psicomotricidad en la que estarán dos alumnas, una que ya conoce y otra nueva para que puedan interactuar durante la sesión.	
b) <u>Parte principal:</u> Antes de comenzar con los juegos, se le enseñará a la alumna con TEA los pictogramas que ya conoce de los materiales, deberá de elegir con cuál o cuáles quiere jugar (un máximo de 2 objetos). Ubicando el pictograma en el panel de la oración. Seguidamente se cogerá el material del armario y se comenzará a jugar. Buscando siempre esa interacción social, ya sea con las niñas o con las docentes que están en la sala, pero principalmente se trata de conseguir la interacción con sus iguales.	25 minutos
c) <u>Parte final:</u> Claudia y la docente de prácticas se despedirán de las alumnas con las que se ha trabajado y luego se repasará lo que se ha hecho durante la sesión. Se le enseña a la niña los pictogramas que ha realizado durante la sesión. Además, se desarrollará el juego de “¡1, 2, 3 cosquillas!” en el que la docente tumba boca arriba a la alumna en una colchoneta, cuenta 1, 2, 3 en alto y dice “cosquillas” y se las realiza para conseguir interacción y la mirada con la alumna. Finalmente, se llevará a Claudia a su aula correspondiente.	10 minutos
<u>Observaciones:</u> La alumna no ponía los pictogramas en la oración, simplemente los señalaba y se los mostraba a la docente y cuando quería cambiar se dirigía al panel donde se ubicaban los pictogramas. La niña prefiere interactuar con la docente de prácticas que con sus iguales.	

SESIÓN 6: Eligiendo con quién jugar.	
Parte de la sesión	Temporalización
a) <u>Ritual de entrada:</u> Como de costumbre, se irá a por Claudia a su aula, se le saluda y enseña a dónde se dirige. Seguidamente se le cuenta lo que se realizará en la sesión, intentando conseguir la mirada de la alumna con la docente para que entienda lo que va a realizar. Además, se le enseñarán dos fotos de las niñas con las que ha jugado en las dos sesiones anteriores y Claudia decidirá con cuál quiere jugar. Si no quiere o no elige ninguna imagen se le dirá “vamos a jugar con... (Se le enseña la imagen con la foto de la niña)”.	10 minutos

<p>b) <u>Parte principal:</u> Se llega a la sala de psicomotricidad y ya está la alumna o alumnas de 4 años elegidas. Estas se encuentran ubicadas con dos objetos que la niña ya conoce. Seguidamente sus iguales le proponen jugar con uno de ellos a Claudia, esto hará que la alumna intente comprender los gustos de las otras personas. Añadir que delante de los objetos tendrán los pictogramas correspondientes y las alumnas de 4 años deberán de elegir uno y ubicar el pictograma en el panel de la oración para Claudia, así entenderá lo que quieren hacer. Se tendrá siempre el apoyo de la docente en prácticas y el de la profesora de NEAE durante la sesión.</p>	25/30 minutos
<p>c) <u>Parte final:</u> La alumna o alumnas se despedirán de Claudia y ella se quedará con la docente de prácticas. Después se repasará lo que se ha trabajado, mostrándole en la oración lo que han hecho e intentando ver si a la niña le ha gustado o no el juego. Seguidamente, se llevará a la alumna a su respectiva aula.</p>	5 minutos
<p><u>Observaciones:</u> Repetir constantemente, con ayuda de los pictogramas, el juego que se va a realizar. Procurar que las niñas modelen para que Claudia las imite o intente hacerlo.</p>	

En la tercera semana, se realizarán las sesiones en el patio del recreo, también se le permitirá a la alumna llevar algún material que se le ha enseñado a ese espacio, para así implementar la interacción social en el recreo y poder fomentarlo con otros alumnos y alumnas con los que no haya trabajado anteriormente.

Con estas sesiones se busca conseguir como objetivos en la alumna, fomentar el juego con sus iguales, favorecer la interacción social mediante la creación del círculo de amigos en recreos y emplear una palabra para hablar con otra persona, ya sea adulto o niño.

SESIÓN 7: Creando el círculo de iguales.	
Parte de la sesión	Temporalización
<p>a) <u>Ritual de entrada:</u> Se entrará al aula de la alumna saludándola y se le enseñará a donde se dirigirán, esta vez, será al recreo (la sesión se realizará a la hora del recreo) bajaremos 5 minutos antes que el resto del alumnado del colegio, así la niña jugará libremente y luego vendrán el resto de estudiantes.</p>	10 minutos

<p>b) <u>Parte principal:</u> Al inicio del recreo se cogerán a las compañeras con las que ha trabajado o los y las que quieran jugar y se les propondrá el juego del corrito, este se trata de darse las manos, ponerse en círculo y dar vueltas alrededor de una persona que estará en el centro cantando una canción. Luego se cambian los roles.</p>	25/30 minutos
<p>c) <u>Parte final:</u> Para terminar la sesión se despide de los iguales con los que ha jugado, luego se dirige al aula. Claudia se queda en su aula y realiza la vuelta a la calma con su clase como normalmente hacen después del recreo.</p>	5 minutos
<p><u>Observaciones:</u> Cuanto menor sea el número de las personas que realizan el corrito, mejor reacciona la alumna.</p>	

SESIÓN 8: Compartir es vivir.	
Parte de la sesión	Temporalización
<p>a) <u>Ritual de entrada:</u> Antes de bajar al recreo se le mostrarán a la alumna los pictogramas que ya ha trabajado, así mismo se le permitirá elegir un objeto que podrá bajar al recreo. Se le irá contando que hará “vamos a llevar el material al recreo para jugar con las y los amigos” “¿Tú quieres jugar con las y los compañeros?”, entre otras indicaciones de este estilo, para que la niña interiorice lo que va a realizar. Incluyendo que se hará la oración sobre lo que va a llevar a cabo.</p>	10 minutos
<p>b) <u>Parte principal:</u> La sesión será libre para la alumna, tendrá el material y podrá jugar como ella prefiera. La docente se encargará de que algunos niños y niñas vayan a intentar jugar con la pequeña proponiéndole juegos y tratando de interactuar con la niña mediante el material que haya escogido.</p>	25/30 minutos
<p>c) <u>Parte final:</u> Después de todo, la docente le pedirá a la alumna que le dé el material para guardarlo, dando así por finalizado el juego y el día con las y los compañeros. A continuación se lleva a la alumna a su aula correspondiente para realizar la vuelta a la calma.</p>	5 minutos
<p><u>Observaciones:</u> Usa el material durante periodos cortos de tiempo, teniendo algunas interacciones.</p>	

SESIÓN 9: Eligiendo a dónde ir.	
Parte de la sesión	Temporalización
<p>a) <u>Ritual de entrada</u>: Se irá a por la alumna al aula y se le mostrarán los pictogramas de la sala de psicomotricidad y el del patio del colegio, luego se preguntará a la escolar a qué zona quiere ir, cuando ella señala uno se le dirá que se va a jugar en ese lugar, repitiéndolo varias veces y tratando de que lo diga verbalmente ella.</p>	5 minutos
<p>b) <u>Parte principal</u>: Independientemente del lugar que elija, llevaremos a las alumnas que han trabajado con ella para que interactúen y jueguen. Igualmente, en esta sesión se le presentará el “paracaídas” de colores y lo que harán será jugar juntas con él, tanto las docentes como las niñas.</p>	25/30 minutos
<p>c) <u>Parte final</u>: Al terminar se recogerá el material y se despedirá del alumnado que haya ayudado en la sesión. Luego se tratará de fomentar el uso del panel de la oración, repitiendo constantemente lo que ha hecho y tratando de modelar para que ella intente poner los pictogramas. Después se la llevará a su aula.</p>	10 minutos
<p><u>Observaciones</u>: A la alumna le interesa el material presentado, pero no realiza un juego simbólico con él.</p>	

En la cuarta semana, si los resultados han sido satisfactorios la alumna con un mínimo de ayuda podrá construir la oración ella misma en el panel que se le ha realizado. Igualmente contará con la ayuda de la docente de prácticas para exponer lo que quiera expresar.

Con las sesiones que se muestran a continuación se busca como objetivos en la alumna, trabajar la construcción de oraciones simples, promover el juego cooperativo con el resto de compañeros y compañeras y fomentar el juego con sus iguales.

SESIÓN 10: Permitir elegir.	
Parte de la sesión	Temporalización
<p>a) <u>Ritual de entrada</u>: Primeramente se irá al aula de Claudia con los pictogramas</p>	10 minutos

trabajados y el panel de la oración, se le entregará y se harán preguntas para saber qué quiere hacer, añadiendo los pictogramas de los lugares (sala de psicomotricidad, patio de infantil y aula de clase). Ella deberá de colocar en orden la oración de lo que quiere realizar, en caso de no saber, con tocar el pictograma de lo que quiere hacer la docente de prácticas se lo colocará. Añadir que se le presentarán poco a poco, es decir, primero a donde ir, luego qué hacer, con quién, etc. para que vaya eligiendo uno por uno.	
b) <u>Parte principal</u> : Al trabajar la oración, la sesión se adaptará al gusto que elija la alumna, tratando de fomentar actividades cooperativas. Esta sesión es una de las más flexibles que tendrá la niña.	25/30 minutos
c) <u>Parte final</u> : Se realizará un juego para relajarnos, en el que se le harán cosquillas a la alumna por la espalda, apoyadas con una canción cantada por la docente y tratando que la niña la repita.	5 minutos
<u>Observaciones</u> : La alumna selecciona sin dificultad los pictogramas del lugar al que quiere ir, pero le cuesta ponerlos en el panel de la oración.	

SESIÓN 11: Juegos cooperativos.	
Parte de la sesión	Temporalización
a) <u>Ritual de entrada</u> : En esta ocasión se entrará al aula de la alumna con el panel de la oración, la docente le propondrá realizar un juego cooperativo, explicando los pictogramas y diciéndole lo que se realizará. Se irá a la sala de psicomotricidad con otros 4 alumnos y alumnas más del aula de 4 años.	10 minutos
b) <u>Parte principal</u> : Se realizará un juego cooperativo, el cual será transportar al alumnado en una colchoneta. Consistirá en poner una colchoneta bastante amplia, pero que sea ligera, para que se pueda mover con facilidad, igualmente contarán con la ayuda de las docentes para moverla en caso de no poder. En esta actividad se fomentará el trabajo en equipo para conseguir llevar a los niños y niñas que estén en la colchoneta.	30 minutos
c) <u>Parte final</u> : Para terminar esta sesión se realizará una pequeña vuelta a la calma	10 minutos

en la que todas las y los escolares se tumbarán en la colchoneta y las docentes les pasarán unas plumas por el cuerpo, incluyendo que tendrán música relajante de fondo.	
<u>Observaciones:</u> La niña prefiere subir sola o con una sola persona más a la colchoneta que con todos sus compañeros y compañeras. Cuando estos y estas están disfrutando del juego Claudia intenta que se bajen de la colchoneta.	

SESIÓN 12: Yo quiero...	
Parte de la sesión	Temporalización
<p>a) <u>Ritual de entrada:</u> Como en las sesiones anteriores se irá a por Claudia a su aula, se le llevará el panel con los pictogramas y el otro en el que tendrá que poner la oración, esta vez traeremos menos pictogramas (los legos, la pelota de baloncesto, la pelota blanda y los aros) para tener preparados los juegos que se harán según lo que sugiera la alumna.</p>	10 minutos
<p>b) <u>Parte principal:</u> Según el pictograma que elija se realizará una de las opciones de juego:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Los legos, se tratará de construir una torre muy alta de forma cooperativa, el alumnado deberá de ir pasándose las piezas para hacerla más alta y manteniendo su equilibrio. 2. La pelota de baloncesto, se jugará a que se tienen que pasar la pelota botando entre ellos y ellas, para que finalmente una persona enceste. 3. La pelota blanda. En este caso se sentarán en el suelo con las piernas abiertas en círculo. Así mismo, se tendrán que pasar la pelota según indique la docente, por ejemplo votando, por el suelo, rápido, lento, etc. 4. Los aros. Se pondrá la canción de “Soy una serpiente” (el enlace de la canción se encuentra en el Anexo 4) cada alumno o alumna tendrá un aro que llevará agarrado a la cintura, uno comenzará siendo la cabeza, según avance la canción se acercará a otro igual y le preguntará “¿quiere ser usted una parte de mi cola?”, se acepta y se unen con ayuda de los aros. A medida que avanza la canción van formando con los aros una gran serpiente, como la canción indica. 	25 minutos
<p>c) <u>Parte final:</u> Después de la sesión se realizará el juego del cucú, con una manta</p>	10 minutos

taparemos a Claudia y se le dirá “¿dónde estás Claudia? Cucú (se le destapará a la vez que se dice)”. Así mismo, serán las y los compañeros los que tapan a la alumna y realizarán el juego.	
--	--

Observaciones:

Agentes que Intervendrán

Los agentes que intervienen son la profesora de NEAE en algunas sesiones, su auxiliar educativa y yo, una alumna de prácticas de Educación Infantil de la Universidad de la Laguna.

Al inicio el trabajo con la alumna era más individualizado, es decir, trabajaba únicamente la niña con la profesora de prácticas. Luego en las otras sesiones realizadas con más estudiantes del aula de 4 años se incorporó la profesora de NEAE junto con la de prácticas, se trabajaba como pareja pedagógica. Además, en algunas sesiones puntuales interviene la auxiliar de apoyo con la de prácticas.

Primordialmente, realiza gran parte de las sesiones la alumna en prácticas contando también con el apoyo de las dos personas mencionadas anteriormente. Las docentes intervenían cuando era necesario pero dejaban a la alumna autonomía durante las sesiones. De igual modo, la alumna en prácticas preguntaba cualquier duda antes, durante y después de las sesiones realizadas. Cabe destacar que la auxiliar educativa estuvo presente en las dos primeras sesiones, el resto se realizaron junto a la profesora de NEAE.

Recursos

Los recursos necesarios para la realización de este proyecto han sido materiales como cajas reutilizadas, también los financieros fueron un bote de pintura negra (6,50€) y dos cajas con velcro (0,75€ x 2= 1,50€). Incluyendo materiales didácticos que fueron aro, canasta, pelotas, zancos, animales, legos, paracaídas y cocinita, aportados por el centro. Además, se utilizaron pictogramas e imágenes reales impresas y plastificadas en el centro.

Respecto a los recursos humanos, se necesitaría una persona que sería la que realizaría este proyecto en mayor profundidad. Una cantidad estimada por la consejería sería un total 75€ por hora, que por 12 horas trabajadas en el proyecto se tendría un gasto total de 900€.

Temporalización

El programa tiene que tener mayor duración del trabajado ya que con este alumnado se deben reforzar los conocimientos. En este caso, se contarán con 4 semanas a 3 sesiones por semana, es decir, con un total de 12 sesiones. Esto se debe a que las sesiones serán más intensas por el poco tiempo con el que se cuenta.

Mencionar que en la primera semana de trabajo con la alumna se realizarán las 3 sesiones establecidas y otro día antes de ellas se asistirá a la vuelta a la calma, esto se debe a que el primer día se hará una pequeña toma de contacto con la alumna en esa hora para conseguir una vinculación afectiva con ella.

Las sesiones se realizan los martes, miércoles y viernes, normalmente a segunda hora, aunque en ocasiones son a tercera, ya que es cuando el alumnado de 4 años puede salir para cooperar en el trabajo con la alumna. También hay sesiones, en concreto de la 7 a la 9 que se realizan en la hora del recreo. Para un calendario más detallado se puede ver en el Anexo 5.

Seguimiento de las Actuaciones

Se realizará un seguimiento de las actuaciones para analizar el avance que tiene la alumna en el centro y si puede saberse, en casa. Al cabo de un mes se hará una evaluación directa con una consulta con la profesora que está sustituyendo a la tutora, incluyendo que se hablaría también con la auxiliar educativa de la niña, para comprobar el avance y si el proyecto debería haberse prolongado más o reforzado en algunos aspectos. Realizando preguntas como por ejemplo:

- ¿La niña se sigue frustrando cuando no se hace lo que ella quiere?
- ¿Con qué frecuencia se frustra?
- ¿Juega con otros compañeros a lo largo del día?
- ¿Intenta integrarse al juego de otros iguales?
- ¿Tiene un círculo de amigos y amigas?
- ¿Consigue comunicarse con el lenguaje verbal o no verbal?
- ¿Trata de realizar una oración simple en el panel?
- ¿Cuánto dura su tiempo de atención?

Entre otras que se podrán realizar, ya que se haría una entrevista flexible para las docentes, por ello se podría tratar mejor el caso y los avances de la alumna.

Propuesta de Evaluación del Proyecto

Respecto al coste/beneficio del proyecto ha sido bastante bueno, ya que la mayoría de los materiales los aporta el centro.

Se podrían haber realizado más sesiones de las que se hicieron, debido a que al ser una niña con TEA hay aspectos que se tienen que reforzar mucho más.

Los recursos, en general, fueron los ideales para el periodo tan corto de tiempo en el que se realizó el proyecto. Al trabajar con poco alumnado en las aulas los recursos humanos fueron los esenciales, una docente en prácticas y otra docente de NEAE, para realizar las actividades en el recreo se contó también con la auxiliar educativa de la alumna, así que no era necesario tener a más personas a cargo de este proyecto. Del mismo modo, si se quisiera implementar en otro centro, con un docente especializado en las NEAE y un auxiliar educativo, también se podría realizar sin dificultades.

Criterios de Evaluación y sus Indicadores

En este proyecto se realizará una escala para la evaluación de la niña, se le aplicará antes de iniciar el proyecto y después de éste, así se observarán los aspectos que ha conseguido o no a lo largo de esas cuatro semanas.

Esta es de tipo nominal, se marca una cruz en el que valora los ítems evaluados. El modelo sería el que se muestra a continuación, para ver los resultados ir al Anexo 6.

Ítems	Nulo	Poco	Bastante	Mucho
Utiliza el lenguaje no verbal para comunicarse con un niño o niña (gestos, uso de pictogramas, etc.).				
Comprende el nuevo uso de pictogramas en vez de imágenes reales.				
Mantiene la atención en las actividades propuestas.				
Emplea una palabra o sonido para comunicarse con un igual.				
Emplea una palabra o sonido para comunicarse con un adulto.				

Quiere jugar con otros niños y niñas.				
Interactúa en los recreos.				
Se frustra con frecuencia.				
Consigue realizar una frase simple.				

Instrumentos de Recogida de Información

Se realiza una entrevista para recabar información sobre la alumna, la siguiente se lleva a cabo mediante una metodología activa-participativa, ya que se trabaja con un cuestionario de preguntas con una estructura denominada “abierta”, dando así un amplio abanico de respuestas para conocer mejor a la alumna. Asimismo, es una entrevista semiestructurada, que nos hace ver como hay un continuo diálogo asemejándose a una conversación de la vida cotidiana.

En esta ocasión, se realizará un cuestionario que recaba 23 preguntas que se harán a dos docentes del centro. Mirar en el Anexo 7 el modelo de entrevista.

Luego comentar que durante todas las sesiones que se realicen con la niña se usará el instrumento de evaluación por observación, que se llevará a cabo al finalizar la sesión, este sería el diario de clase en el que se anota, si se han logrado los objetivos o las dificultades que ha presentado. Incluyendo que los resultados de dichas sesiones se comentan con la profesora de NEAE que ha estado presente en la mayoría de ellas.

Resultados finales del proyecto

La situación inicial de la niña, al evaluarla con la escala de evaluación nos damos cuenta de la poca comunicación y socialización que tiene. Cabe destacar que está reforzado el aspecto del lenguaje no verbal, porque en su aula se trabaja con el método TEACCH y aplican bastante las fotos de imágenes reales, señalando lo que tiene que hacer, a dónde va a ir, etc. También trabajan un poco los pictogramas, pero la alumna entiende mejor las imágenes reales. Igualmente, no tiene un lenguaje verbal para comunicarse ni comprende bien los pictogramas, solamente si son imágenes reales.

La atención es limitada y se distrae con mucha facilidad, tiene períodos cortos en los que está atenta. Respecto a la interacción con sus iguales es prácticamente nula, tanto en el

aula como en el recreo, al igual que no consigue realizar una oración simple, ni con pictogramas ni con lenguaje verbal. En ocasiones, emplea un sonido para llamar la atención del adulto cuando necesita algo que ella no puede conseguir de forma autónoma, pero tampoco emplea una palabra para comunicarse con otras personas. Claudia presenta mucha frustración cuando no se hace lo que ella quiere.

- **Resultados tras la intervención**

Después de la realización del proyecto con la niña, se han obtenido mejores resultados en comparación a como era antes. Sigue utilizando el lenguaje no verbal para comunicarse, se podría decir al mismo nivel que al comienzo, esta vez conoce y comprende mejor el nuevo uso de pictogramas, sin necesidad de usar imágenes reales.

Actualmente logra mantener más la atención, aunque no consigue ser una atención plena en la actividad, sino que sus períodos de atención son más largos a los que tenía anteriormente, por ejemplo ahora logra atender un total de 10/15 minutos, mientras que antes duraba 5 minutos o menos. En la interacción con las y los niños ha avanzado parcialmente, es decir, no todo lo que se esperaba conseguir, aunque tiende más a socializar. Asimismo, en el recreo intenta buscar una acción mutua con otros niños y niñas. La frustración ha desaparecido parcialmente, de forma que cuando no hacían lo que pedía la niña o imitaba a la otra persona o se iba tranquila e intentaba distraerse. Esto no es bueno porque pierde la atención, pero de igual forma es mejor porque elimina esa frustración. Aún la alumna no logra realizar una oración simple pero es capaz de ubicar el pictograma que quiere en el panel de la oración que se le ha aportado y por eso ha avanzado un poco. Destacar que sigue sin emplear una palabra para hablar con otras personas.

Discusión y conclusiones

En consideración a cuando se le enseñaba a pasar de las imágenes reales a los pictogramas, lo realizó y trabajó de manera sencilla y correcta, incluyendo que le llamaban la atención materiales con los que no hubiera trabajado antes que los otros que sí conocía. Es necesario añadir que para enseñarle dichos aspectos era mejor estar en una sala la docente con la alumna sola, debido a que su atención es muy limitada y por el ambiente que le rodea se distrae con facilidad.

En función de los resultados anteriores la niña ha conseguido una pequeña interacción con sus iguales imitando lo que realizaban. Igualmente, no existió una propuesta de juego por parte de Claudia en ninguna sesión, solo en un caso puntual con la docente que le propuso encestar a ella. Prácticamente la alumna imitaba lo que le proponían los otros niños y niñas, jugando un poco e intentando que se adaptarían a lo que ella quería hacer.

Respecto al panel propuesto de la oración con los pictogramas, la alumna atendía como la docente creaba la frase pero ella no era capaz de realizarla de forma autónoma. Lo que hacía Claudia era señalar los pictogramas y esperar a que la docente se lo diera o, en ocasiones, lo cogía y se lo enseñaba a la maestra y lo ponía en el panel. Destacar que solo colocaba el pictograma del material en la oración, pero el resto no sabía ponerlo, es decir, no era capaz de pegar la oración simple en el panel. Me esperaba que al ser pocas sesiones fomentando esto, a la alumna le iba a costar la realización de una oración simple.

Al realizar sesiones en el recreo, la niña podía jugar con otros iguales que no eran los habituales de las otras sesiones, por lo que jugaba con el resto de alumnado. No tenía un contacto pleno con ellos y ellas, pero si trataba de entender lo que hacían para hacerlo ella. En la propuesta de juegos, Claudia, los atendía durante un periodo más largo de tiempo de lo habitual, pero si se aburría se iba corriendo y jugaba de forma autónoma. En ocasiones, se acercaba un niño a ella y trataba de jugar, unas pocas veces conseguía esa interacción.

Respecto a los objetivos específicos la niña aún no utiliza el lenguaje verbal para comunicarse, en cambio el no verbal si lo usa con frecuencia. Con eso también se quiere indicar que no emplea palabras para hablar con otras personas. Actualmente, comprende el uso de pictogramas y los relaciona con objetos reales, acciones o lugares. Intenta crear el juego más con la docente que con sus iguales, asimismo en los recreos si busca entender a sus compañeros y compañeras tratando de integrarse en el juego. Se consigue un rango de tiempo mayor en la atención y la construcción de oraciones simples se debe de seguir fomentando.

En conclusión, al ver el avance que ha tenido la alumna que partía de no jugar con nadie a intentar imitar y entender lo que hacían sus compañeros y compañeras de juegos, se podría llegar a decir que si el proyecto estuviera programado para un período más largo de tiempo, un trimestre o un curso escolar, la alumna avanzaría con éxito e incluso, podría decirse, que llegaría a conseguir una socialización plena con sus iguales de edad que se encuentran en aulas ordinarias.

Reflexión Final

Comenzando por mi experiencia en la realización del TFG y el poder llevarlo a la práctica, aunque no contando con todo el tiempo que me gustaría, ha sido una experiencia muy gratificante lograr trabajar con una alumna con TEA, pero también llega a ser frustrante por lo complicado que es tratar de comprender su punto de vista. Añadir que lograr realizarlo de un tema que es de mi interés hace que fomenten mis ganas de aprender más, buscar información, realizar un proyecto, etc. La experiencia que he vivido me ha hecho ser más flexible, con esto quiero indicar que, siempre he sido una persona que trata de tener todo bajo control y en las sesiones me pude dar cuenta como de situaciones que surgían en ella se podía crear un aprendizaje nuevo.

Desde que empecé los estudios en este grado, me ha llamado la atención la rama de la psicología infantil, el porqué cada niño o niña se comporta de una manera diferente, qué piensan, qué quieren hacer y muchas posibilidades más. Al centrar mi TFG en una niña con TEA, en una situación real, supe apreciar lo necesario e importante que es estar bien formado para trabajar con personas con estas características. Cuanto más conozco sobre los casos que existen de necesidades educativas especiales, más relevante es la preparación de los docentes en estos ámbitos, porque en sus manos está el desarrollo personal de cada niño o niña.

Dándole importancia también a que vivimos en un mundo donde dejamos de lado a las personas que tienen algún trastorno o diversidad y nos centramos en el resto, cuando debería ser al contrario. Bajo mi criterio, podemos hacer que la vida de estos escolares sea un mundo de posibilidades como el del resto, sin limitarlos y sabiendo que es mejor para ellos y ellas. Cito una oración de un artículo muy interesante de las autoras Alba García-Cuevas y Elena Hernández (2016) en el que se habla del aprendizaje cooperativo como estrategia para el alumnado con TEA en aulas ordinarias que dice así “se trata de aprender a vivir con la diferencia y estudiar cómo podemos sacar partido a esa diferencia” opino que deja reflejada toda la visión que le quiero dar a la inclusión de este tipo de alumnado en el aula ordinaria.

La realización de mi TFG ha hecho que me de cuenta, que trabajar con niños y niñas que tienen TEA es más complicado de lo que parece pero que se puede llegar a conseguir, asimismo tiene que existir una colaboración de las familias, porque no vale de nada hacer todo correctamente en el centro si en los hogares no se apoyan los mismos métodos. Me gustaría seguir indagando en temas de NEAE en mis estudios y formarme también sobre los ámbitos familiares en educación infantil.

Referencias bibliográficas¹

- Belinchón Carmona, Mercedes; Boada Muñoz, Leticia; García Andrés, Esther; Fuentes Biggi, Joaquín y Posada de la Paz, Manuel. (2010). *Evolución de los estudios sobre autismo en España: Publicaciones y redes de coautoría entre 1974 y 2007*. Recuperado de: [Evolución de los estudios sobre autismo en España: publicaciones y redes de coautoría entre 1974 y 2007 \(cedd.net\)](#)
- Colombo, Mauro. (s.f.). ABA EN EL TRATAMIENTO DEL AUTISMO. Recuperado de: [ABA Tratamiento autismo.pdf \(psyciencia.com\)](#)
- Escobar, Faviola. (2006). Importancia de la educación inicial a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral. *Laurus*, ISSN: 1315-883X, Vol 12, N°.21. pp. 169-194. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102112>
- Figueredo Vila, Elba Rosa; Rodríguez Vázquez, Clara María y Campisano Pompa, Yamisleidys. (21 de abril de 2021). Pautas para la atención educativa personalizada a niños de la primera infancia con indicadores de una posible discapacidad intelectual. *Dilemas contemp. educ. política valores*, ISSN: 2007-7890, N°.8. Recuperado de: [Pautas para la atención educativa personalizada a niños de la primera infancia con indicadores de una posible discapacidad intelectual \(scielo.org.mx\)](#)
- García-Cuevas Román, Alba María y Hernández de la Torre, Elena. (2016). El aprendizaje cooperativo como estrategia para la inclusión del alumnado tea/as en el aula ordinaria. *Rev de Educación Inclusiva*, ISSN-e 1889-4208, Vol 9, N°.2. Recuperado de: [El aprendizaje cooperativo como estrategia para la inclusión del alumnado con tea/as en el aula ordinaria - Dialnet \(unirioja.es\)](#)
- García Gómez, Andrés. (2007). *Espectro Autista: definición, evaluación e intervención educativa*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11162/30650>
- González Núñez, Hugo (2022). Tipos de autismo. Recuperado de: <http://www.webconsultas.com/autismo/tipos-de-autismo-436> (consultado el 9/03/2022)

¹ Se sigue la recomendación del programa GenEduca de la Facultad de Educación de la ULL detallando el nombre de autores y autoras, con el fin de visibilizar el trabajo científico de las mujeres.

Guerri, Marta. (16 de noviembre de 2021). La Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel. *PsicoActiva*. Recuperado de: [▷ La Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel \(psicoactiva.com\)](https://psicoactiva.com/la-teoria-del-aprendizaje-significativo-de-ausubel/)

Ley 1276 - Decreto 183/2008, 29 de julio, por el que se establece la ordenación y el currículo del 2º ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias. Boletín oficial de Canarias, 163, de 14 de Agosto de 2008, 1276. Recuperado de: <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2008/163/002.html>

Martos, Juan y Llorente, María. (2017). *El niño al que se le olvidó cómo mirar. Comprender y afrontar el autismo*. La esfera de los libros.

Magallanes Palomino, Yuliana V., Donayre Vega, Julio A., Gallegos Elias, Walter H. y Maldonado Espinoza, Hugo E. (8 de julio de 2021). El lenguaje en el contexto socio-cultural, desde la perspectiva de Lev Vygotsky Revencyt, ISSN: 2244-8330, N°51. pp. 25-35. Recuperado de: [Ed.5125-35-Magallanes-Verónica-et-al.pdf \(grupocieg.org\)](https://grupocieg.org/Ed.5125-35-Magallanes-Verónica-et-al.pdf)

Mesibov, Gary B. y Shea Victoria. (2009). El Programa TEACCH en la Era de la Práctica Basada en la Evidencia. *J Autism Dev Disord* 40, 570-579. Recuperado de: [El Programa TEACCH en la Era de la Práctica Basada en la Evidencia | SpringerLink](https://www.springerlink.com/doi/10.1007/s11861-009-9111-1)

Mulas, Fernando; Ros-Cervera, Gonzalo; Millá, María G; Etchepareborda, Máximo C; Abad, Luis y Téllez de Meneses, Montserrat (2010). Modelos de intervención en niños con autismo. *Rev Neurol* 2010; 50 (Supl 3): S77-84.

Ragonesi, Lorena Paola; Bruno, Daniela Silvana y Pérez Lugones, Florencia. (2021). Inclusión educativa, aprendizaje y deseabilidad social en docentes de niños con trastorno del espectro autista de la CABA. *PSOCIAL*, ISSN-e 2422-619 X, Vol 7, N°1. Recuperado de: [Inclusión educativa, aprendizaje y deseabilidad social en docentes de niños con trastorno del espectro autista de la CABA | Ragonesi | {PSOCIAL} \(uba.ar\)](https://psocial.uba.ar/Inclusion-educativa-aprendizaje-y-deseabilidad-social-en-docentes-de-ninos-con-trastorno-del-espectro-autista-de-la-CABA-Ragonesi-PSOCIAL-uba-ar)

Palomo Seldas, Rubén. (2014). DSM-5: la nueva clasificación de los TEA. Recuperado de: <https://apacu.info/wp-content/uploads/2014/10/Nueva-clasificación-DSMV.pdf>

Anexos

Anexo 1. Búsqueda sistemática de información.

Para esta búsqueda se ha indagado en varias bases de datos, buscadores y libros, con la cual se ha logrado recabar información para el trabajo de fin de grado, a continuación se explicará el desarrollo de estas búsquedas.

Comenzando por la primera base de datos utilizada, que sería el Google académico. Este es un buscador que permite también localizar documentos académicos, entre ellos tesis, artículos, libros y resúmenes de varias fuentes. Asimismo, es una de las más conocidas por los estudiantes, tanto de carreras universitarias como de institutos. Se localiza poniendo en el propio buscador de Google, “Google académico”, se elige buscar sólo páginas en español y se comienza con la búsqueda. Escribiendo primeramente “autismo infantil inclusión educativa” se obtienen 17.800 resultados, se decide acotar por el año de publicación desde el 2018, reduciendo a 12.500. Al ser un buscador tan grande se obtienen muchos más resultados en comparación al resto, esto por un lado es bueno ya que tienes variedad, pero se debe de indagar bien en las páginas.

Otro utilizado es la base de datos de Dialnet. Esta se encuentra buscando primero la Web de la Biblioteca de la ULL, luego se selecciona el PuntoQ, en la que se debe buscar en bases de datos en la letra “D” y se pulsa Dialnet. Seguidamente, se buscan documentos relacionados con el tema, al poner la palabra “autismo” aparecen 310 documentos, para buscar un resultado más reciente cambiamos la relevancia poniendo “Año de publicación” en vez de “relevancia”. Al ser una gran cantidad de elementos decido poner el filtro de tesis para apreciar trabajos de investigación sobre el tema, así únicamente me aparezcan documentos con esa característica, obteniendo un resultado de 30, los cuales varios sirvieron para este Trabajo de Fin de Grado.

Acotando estos términos del TEA en niños en infantil y usando conectores, en este caso “y” se realiza una búsqueda con las palabras de “inclusión y autismo”, obteniendo un resultado de 300 documentos, se elige el tipo de documento del libro, al entrar vemos que no es de interés. Luego se seleccionan las tesis por lo mismo que lo mencionado anteriormente y se obtienen 21 resultados.

Para volver a acotar más la búsqueda se añade una frase “inclusión niños con autismo en aula ordinaria”, así mismo se obtienen 2 resultados, el cual seleccionamos uno que puede ayudarnos.

Continuando con las bases de datos investigadas nos adentramos en ERIC, para llegar a ella buscamos la base de datos en el PuntoQ Web de la Biblioteca, luego PuntoQ, bases de datos, se busca la letra “E” y se selecciona ERIC (Ebsco). Escribo en el buscador “autismo inclusión” con un total de 153 resultados, escritos en el idioma de inglés, pero al entrar en el documento se puede traducir y ver la información en español.

Finalmente, comentar la última base de datos, eLibro, realizando la misma búsqueda anteriormente explicada, llegando a la letra “E” y seleccionando ELibro. Dentro de ella se elige la búsqueda filtrada y se escribe “inclusión autismo” dando un resultado de 193 libros en la colección, además se realiza otra búsqueda en la que se pone “inclusión o exclusión del autismo” obteniendo un total de 339 resultados. También se decide buscar resultados más recientes, al poner en filtros de año de publicación el 2022, no aparecen resultados que aporten información al TFG, así que se decide bajar al año 2021 en el cuál si existen libros relacionados con el tema buscado, un total de 10 libros.

Añadir que las bases de datos más usadas para las búsquedas fueron Dialnet y google académico. Aunque también se usó bastante eLibro, ya que se encontraban varios libros que servían para la hora de realizar el trabajo, además de que gracias a ello se pudieron recoger algunos libros en físico que estaban disponibles en la biblioteca de la universidad, como son “el hombre que recogía monedas con la boca. Una visión diferente del autismo” y “el niño al que se le olvidó cómo mirar. Comprender y afrontar el autismo”.

Anexo 2. Niveles de gravedad del TEA.

Nivel de gravedad	Comunicación social	Comportamientos restringido y repetitivos
Grado 3 “Necesita ayuda muy notable”	Las deficiencias graves de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal causan alteraciones graves del funcionamiento, inicio muy limitado de las interacciones sociales y respuesta mínima a la apertura social de otras personas.	La inflexibilidad de comportamiento, la extrema dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/ repetitivos interfieren notablemente con el funcionamiento en todos los ámbitos. Ansiedad intensa/dificultad para cambiar el foco de acción.

<p>Grado 2 “Necesita ayuda notable”</p>	<p>Deficiencias notables de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal; problemas sociales aparentes incluso con ayuda in situ; inicio limitado de interacciones sociales; y reducción de respuesta o respuestas no normales a la apertura social de otras personas.</p>	<p>La inflexibilidad de comportamiento, la dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/repetitivos aparecen con frecuencia claramente al observador casual e interfieren con el funcionamiento en diversos contextos. Ansiedad y/o dificultad para cambiar el foco de acción.</p>
<p>Grado 1 “Necesita ayuda”</p>	<p>Sin ayuda in situ, las deficiencias en la comunicación social causan problemas importantes. Dificultad para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de otras personas. Puede parecer que tiene poco interés en las interacciones sociales.</p>	<p>La inflexibilidad de comportamiento causa una interferencia significativa con el funcionamiento en uno o más contextos. Dificultad para alternar actividades. Los problemas de organización y de planificación dificultan la autonomía</p>

Anexo 3. Imágenes del panel donde se construye la frase y los pictogramas.



Anexo 4. Enlace para ver la canción infantil “Soy una serpiente”.

[Soy una Serpiente - Las Canciones del Zoo 4 | El Reino Infantil - YouTube](#)

Anexo 5. Calendario de las sesiones.

Mes	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
<i>Abril</i>	18	19	20	21	22	23	24
	25	26	27	28	29	30	
							1

<i>Mayo</i>	2	3	4	5	6	7	8
	9	10	11	12	13	14	15
	16	17	18	19	20	21	22

Leyenda:

La sesión de color amarillo es una primera toma de contacto con la alumna.

De la 1-3 sesión están de color rojo.

De la 4-6 sesión están de color naranja.

De la 7-9 sesión están de color azul.

De la 10-12 sesión están de color verde.

De gris oscuro van los días que no hay colegio.

Observación: la semana del 2 al 6 no se pudo llevar a cabo ninguna sesión porque no estaba a disposición la docente de NEAE y sin ella no se podían realizar.

Anexo 6. Rúbricas de la alumna.

- Antes de iniciar el proyecto:

Ítems	Nulo	Poco	Bastante	Mucho
Utiliza el lenguaje no verbal para comunicarse con un niño o niña (gestos, uso de pictogramas, etc.).			X	
Comprende el nuevo uso de pictogramas en vez de imágenes reales.		X		
Mantiene la atención en las actividades propuestas.		X		
Emplea una palabra o sonido para comunicarse con un igual.	X			
Emplea una palabra o sonido para comunicarse con un adulto.		X		
Quiere jugar con otros niños y niñas.	X			
Interactúa en los recreos.	X			
Se frustra con frecuencia.				X
Consigue realizar una frase simple.	X			

- Después de la realización del proyecto:

Ítems	Nulo	Poco	Bastante	Mucho
Utiliza el lenguaje no verbal para comunicarse con un niño o niña (gestos, uso de pictogramas, etc.).			X	
Comprende el nuevo uso de pictogramas en vez de imágenes reales.			X	
Mantiene la atención en las actividades propuestas.			X	
Emplea una palabra o sonido para comunicarse con un igual.		X		
Emplea una palabra o sonido para comunicarse con un adulto.			X	
Quiere jugar con otros niños y niñas.		X		
Interactúa en los recreos.		X		
Se frustra con frecuencia.		X		
Consigue realizar una frase simple.		X		

Anexo 7: Modelo de entrevista.

Buenas tardes, mi nombre es Ytaiza, soy una alumna del grado de maestro de educación infantil de la Universidad de la Laguna, estoy realizando mi TFG sobre la alumna de su aula y por ello me gustaría hacerle una serie de preguntas sobre unos temas relacionados con la niña, con el objetivo de entender mejor sus características individuales, tanto dentro, como fuera del centro.

En primer lugar, comenzaré con unas preguntas principales sobre la alumna en específico:

1. **¿Qué edad tiene?**
2. **¿La niña está diagnosticada con TEA? ¿Creen que podría estar ligado a otro trastorno?**

Para conocer mejor las ayudas con las que cuenta me gustaría preguntarle acerca de los servicios o ayudas de la alumna:

3. **¿Cuenta con más ayudas personales aparte de la tutora y su auxiliar educativa dentro del centro? Si es así, ¿Cuáles son estos apoyos?**

4. **Dentro del aula, ¿están utilizando alguna metodología con la clase en general o con ella? ¿de cuál se trata?**
5. **Fuera de horario lectivo, ¿tiene más apoyos, como por ejemplo algún logopeda?**

A continuación me centraré en la comunicación y las relaciones sociales, tanto en el centro como en su vida cotidiana:

6. **¿Cómo se comunica, a través del lenguaje verbal o no verbal?**
7. **¿Utiliza agenda visual? Si es así, ¿la rellenan ustedes para los padres o intentan que la realice la niña?**
8. **¿Usa pictogramas? Si es así, ¿cómo son?**
9. **¿Mantiene el contacto visual con el interlocutor?**
10. **¿Imita sonidos y palabras simples?**
11. **¿Es capaz de construir oraciones simples “Papá se fue”?**
12. **¿Cómo es la relación con sus otros iguales del aula?**
13. **En el recreo, ¿se relaciona con otros alumnos y alumnas?**
14. **¿Tiene hermanos o hermanas? Si es así, ¿sabe cómo se relaciona con ellos o ellas?**
15. **¿Cómo es la relación con su padre y su madre?**
16. **¿Tiende a aislarse, no intenta acercarse a los otros, ni con la palabra ni con los gestos?**

Así mismo, quería preguntarle sobre el trabajo de la niña dentro del aula:

17. **¿Comprende cuando se le pide que realice alguna actividad en específico?**
18. **¿Es capaz de realizar dos órdenes nuevas e independientes dadas?**
19. **¿Tiene dificultades para mantener la atención en tareas o en actividades de juego?**
20. **¿La niña suele frustrarse? ¿Con qué frecuencia? ¿En qué situaciones? ¿Cómo reacciona? ¿Qué estrategias utiliza para la resolución de las frustraciones? ¿Cómo las aplica?**
21. **¿Con qué cosas disfruta la niña o le motivan para realizar actividades o tareas?**

Por último para conocer la importancia que tienen las TICS en la alumna me gustaría preguntarle:

22. ¿Cuentan en su aula con una pizarra digital interactiva? Si la tienen, ¿le dan mucho uso? ¿qué suelen hacer con ella?

23. ¿Hace uso la alumna de una Tablet o de otra tecnología?

Finalmente quería agradecer su participación y el tiempo que me ha dedicado para la entrevista. Estoy muy agradecida y espero poder trabajar pronto con la pequeña y contar con su apoyo.