

**EUSKO JAURLARITZA**



**GOBIERNO VASCO**

HEZKUNTZA, UNIBERTSITATE  
ETA IKERKETA SAILA

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN,  
UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN

# **EL AUTISMO EN LA EDAD INFANTIL LOS PROBLEMAS DE LA COMUNICACIÓN**

Durante los cursos escolares 93-94 al 95-96 se han venido realizando reuniones de coordinación y autoformación de los diferentes programas de Equipos Multiprofesionales (E.M.P.) correspondientes a los Centros de Orientación Pedagógica (COP), y que han sido coordinadas por los técnicos correspondientes del Área de Necesidades Educativas Especiales del Instituto para el Desarrollo Curricular y Formación del Profesorado (CEI/IDC). El presente documento es fruto del trabajo de coordinación desarrollado en estas reuniones con las personas responsables del Programa de Trastornos Generalizados del Desarrollo pertenecientes a los Equipos Multiprofesionales (E.M.P.) de Vizcaya y Álava.

Han participado las personas siguientes:

COP BILBAO-REKALDE: Carmen Babarro	Responsable del Programa TGD
COP BILBAO-DEUSTO: Carmen Urquijo/ Carmen Martínez	Responsables del Programa TGD
COP BILBAO-TXURDINAGA: Lourdes Ortueta	Responsable del Programa TGD
COP GERNIKA: Yolanda Aliende/ Marisa Belaustegi	Responsables del Programa TGD
COP DURANGO: M <sup>a</sup> Asún Gandarias/ Matxalen Solaun	Responsables del Programa TGD
COP GALDAKAO: Aurelio García	Responsable del Programa TGD
COP GETXO: Maite Saenz	Responsable del Programa TGD
COP LEIOA: Sara López/ M <sup>a</sup> Jose Gardeazábal/ Ana Martinez	Responsables del Programa TGD
COP SANTURTZI: Isabel Galende	Responsable del Programa TGD
COP.BASAURI: Begoña López/ Elisabette Arrien	Responsables del Programa TGD
COP BARAKALDO: Jose Santos	Responsable del Programa TGD
COP ORTUELLA: M <sup>a</sup> Jesús Beraza/ Begoña Marroquín	Responsables del E.M.P.
COP GASTEIZ: Carmen Nograro/ Conchita García	Responsables del Programa TGD
EQUIPO MPAL. AMURRIO: Jesús Bereziartua	Psicólogo del Equipo Municipal

Coordinado por:

Alicia Sainz Martinez

Técnica del Programa T.G.D. CEI/IDC. Instituto para el Desarrollo Curricular y la Formación del profesorado

## ÍNDICE

I.	Introducción. . . . .	4
II.	La Comunicación: Primeras manifestaciones. . . . .	7
III.	¿Cómo son los niños y niñas con autismo? . . . . .	12
IV.	¿Cuál puede ser la respuesta escolar? . . . . .	17
	• Implicaciones pedagógicas para el desarrollo de la Comunicación. . . . .	18
	• La Organización del aula infantil y el desarrollo de la Comunicación en los niños y niñas con autismo . . . . .	25
V.	Instrumentos de observación de la Comunicación . . . . .	37
	• Escala de observación de la Comunicación en Educación infantil . . . . .	39
	• Escala de valoración del autismo infantil (CARS). . . . .	45
VI.	Adaptación curricular en Educación Infantil: un alumno con Trastorno Generalizado del Desarrollo . . . . .	49
VII.	Anexos. . . . .	54
	• Ejemplificación de A.C.I.escalas de observación. . . . .	54
	• Ejemplificación de escalas de observación . . . . .	55
VIII.	Bibliografía. . . . .	63

# I. INTRODUCCIÓN

El trabajo que presentamos a continuación es el resultado de la reflexión que venimos realizando, conjuntamente, los profesionales del Programa de TRASTORNOS GENERALIZADOS DEL DESARROLLO (T.G.D.) de los Equipos Multiprofesionales de Vizcaya y Álava.

El objeto de este trabajo ha sido profundizar en el ÁMBITO DE COMUNICACIÓN de la ETAPA INFANTIL y, concretamente, en las dificultades que tienen en este ámbito los niños y niñas que tienen un trastorno autista u otro trastorno generalizado del desarrollo.

Las razones por las que hemos elegido este tema de trabajo se basan en la necesidad de buscar una respuesta educativa adecuada a los problemas que presenta este alumnado en el ámbito de la comunicación y comprensión del entorno, que son las manifestaciones más claras de un problema central en todos los alumnos y alumnas que padecen Trastornos Generalizados del desarrollo: las dificultades de interacción social.

Conscientes de que la interacción social y el aspecto instrumental de la comunicación no puede desligarse del escenario natural donde tiene lugar, es decir, el centro y el aula ordinaria, hemos analizado las situaciones cotidianas que se dan en este contexto, en el caso que nos ocupa un aula de Educación Infantil, para modificar las condiciones del mismo e introducir mejoras para optimar el aprendizaje.

El hecho de que en la actualidad la mayor parte de los niños y niñas de edades tempranas que tienen autismo estén atendidos preferentemente en un entorno ordinario, es otra de las razones que nos ha llevado a centrar este trabajo en la edad infantil y en la respuesta que debe darse desde el entorno normalizado de un aula ordinaria.

Para ello y a modo de guía ofrecemos a todos, tutores y tutoras de aula ordinaria y a los profesionales de la Educación Infantil que trabajen con algún alumno autista, una reflexión acerca de cuáles son sus necesidades educativas principales, así como una propuesta de las actividades que pueden realizarse con objeto de mejorar la comprensión del mundo, las habilidades cognitivas y sociales y las destrezas comunicativas de estos niños y niñas.

En la primera parte del trabajo realizamos una aproximación teórica a la problemática de los alumnos y alumnas con un trastorno generalizado del desarrollo, y de forma específica a lo que se refiere al ámbito de la comunicación.

Teniendo en cuenta las orientaciones del Diseño Curricular Base (D.C.B.) referido a la Etapa Infantil, sugerimos algunas estrategias educativas relacionadas con aspectos metodológicos, con la organización del aula, el tipo de actividades adecuadas, etc., que pueden ser de utilidad para optimizar la respuesta educativa.

Se hace un análisis de las tareas que suelen realizarse habitualmente en las aulas de educación infantil a lo largo de la jornada escolar, proponiendo adaptaciones para trabajar estrategias comunicativas con los niños y niñas que tienen un problema de autismo.

Este trabajo se acompaña de escalas para la observación y evaluación de diferentes aspectos de la comunicación, para uso de los profesionales de educación infantil. Igualmente se incluye una ejemplificación de una Adaptación Curricular Individualizada (A.C.I.) de un alumno afectado de un trastorno generalizado del desarrollo escolarizado en un aula ordinaria de Educación Infantil.

## II. LA COMUNICACIÓN: PRIMERAS MANIFESTACIONES

Frecuentemente los profesores y profesoras de Educación Infantil encuentran entre sus alumnos algún niño o niña que tiene dificultades para hacerse entender o para comprender lo que se dice. Estas situaciones suelen definirse diciendo *"este niño tiene problemas de comunicación"* o *"esta niña tiene un problema de Lenguaje"*.

Estas frases generales que pretenden explicar, definir o describir una situación esconden múltiples situaciones diferentes que no se relacionan exclusivamente con la expresión verbal. Es muy habitual entre los profesionales de la educación denominar a problemas diferentes relacionados con la Comunicación como *"problemas de lenguaje"*

Sin embargo, estos mismos profesionales cuando hacen una descripción más detallada de lo que le pasa al alumno o alumna, perciben que tras este problema aparentemente de lenguaje hay otro tipo de problemática más amplia que se relaciona con otros aspectos más generales de COMUNICACIÓN, y de la que el lenguaje verbal es sólo una manifestación más, la más evidente y la más externa.

Pues bien, sobre este aspecto más amplio de la Comunicación es sobre el que queremos incidir, ya que muchos de los problemas de lenguaje verbal vienen determinados por otros déficits o falta de desarrollo de otros aspectos de la comunicación que no son verbales.

### **¿Porque nos interesa profundizar en el ámbito de la Comunicación?**

La comunicación es un acto por el que se transmiten mensajes a otras personas y aunque generalmente lleva implícito el uso del lenguaje verbal no depende exclusivamente de él. Así, por ejemplo, señalando un objeto podemos hacer que alguien lo mire, alzando los brazos un niño pequeño puede *"pedir"* que lo cojan, a través de la mirada se pueden expresar sentimientos de alegría, etc.

La comunicación, en la forma que sea posible, es lo que permite desarrollarse como persona, incluyendo en tal desarrollo no únicamente aspectos emocionales o relacionales y sociales, sino también aspectos intelectuales. En definitiva es lo que permite aprender, desarrollar el pensamiento y la capacidad simbólica.

Entendemos, por tanto, que comunicarse no es sólo hablar: se puede hablar y no comunicar nada; además, incluso cuando los niños y niñas tienen dificultades de lenguaje verbal buscan otros modos de comunicación expresivo o gestual para hacerse entender y también, el mismo entorno físico y social en el que nos desenvolvemos ofrece muchas otras posibilidades no verbales para desarrollar la comunicación.

La comunicación es esencial para la socialización, es algo fundamental para vivir y relacionarse con los otros con el medio físico y con los objetos.

En el caso de los niños y niñas que tienen autismo u otro trastorno profundo del desarrollo se advierte pronto que el problema principal no reside únicamente en la expresión verbal; lo que verdaderamente preocupa al profesorado es la dificultad grave que aparece para comunicarse con ellos, para que comprendan lo que se les quiere decir, ya que los niños y niñas con autismo tienen déficits importantes en las habilidades de comunicación.

## **¿Qué conductas de comunicación aparecen en los niños y niñas pequeños?**

En el desarrollo de los niños y niñas pequeños se pueden observar múltiples y variadas conductas de comunicación que aparecen en momentos muy precoces del desarrollo. Entre ellas son de destacar las siguientes:

### ***1. La intención de comunicar algo***

Los niños y niñas desde que son pequeños desarrollan una gran variedad de conductas comunicativas cuya función es hacerse entender a través de gestos, señalando con el dedo o la mano algo que desean, a través de la mirada cuando la centran en un objeto o en el adulto, cuando se dirigen hacia algo que quieren mostrar o quieren conseguir, llevando al adulto hacia el objeto que les interesa, etc. Todas estas manifestaciones son una muestra clara de que existe en ellos una "*intención de comunicar*", un deseo de hacerse entender por los demás y un disfrute por ir comprendiendo a través de la relación con su entorno y las personas que lo integran. También mediante vocalizaciones, expresiones, gritos, palabras e incluso canciones, podemos observar momentos que intencionalmente van dirigidos a comunicar "*algo a alguien*", es decir, de

forma intencional quieren comunicar un estado de ánimo, una necesidad, etc. Estas señales bien interpretadas por el entorno y los adultos que rodean al niño y a la niña van llenándose de un significado por el cuál se logra establecer una comunicación y un entendimiento con las demás personas con el medio y lo que acontece en él.

## ***2. Conductas de imitación***

Desde muy pequeños los niños y niñas suelen imitar cosas que hacen las personas de su alrededor. Este hecho supone que *"el otro"* comienza a tener para ellos un interés social y que lo que sucede en el entorno comienza a ser comprendido por ellos. Además, estas conductas de imitación, gestos de dormir, hacer txalos, cantar con el otro, dar de comer a la muñeca, etc., se adquieren fundamentalmente en la interacción social que se produce a través de juegos con los adultos, con otros niños, a través de los cuidados cotidianos, etc. Todos ellos tienen una función comunicativa pues les sirven para comprender distintas situaciones de su mundo social y compartirlo con los demás.

## ***3. Uso de gestos comunicativos***

Los gestos se desarrollan desde la etapa en que los niños y niñas son más pequeños, cuando aún no tienen un desarrollo del lenguaje. A medida que se produce la maduración motriz aumentan los procesos de conocimiento del entorno y la interacción social y se va asignando un significado a muchas expresiones gestuales. Tanto para los niños y niñas pequeños como para las personas adultas que están con ellos, los gestos y expresiones cumplen una función comunicativa en cuanto que sirven para hacer entender a los otros lo que sienten, lo que quieren, lo que rechazan y lo que entienden. Gestos como el de señalar un objeto, llevar la mano del adulto hacia lo que quiere, levantar los brazos para que le cojan, etc., son conductas de comunicación que, además de cumplir una función comunicativa, sirven para anticipar hechos sociales que van a acontecer.



#### ***4. Uso de la mirada y la atención compartida***

La mirada es una de las conductas de comunicación más poderosas. Se inicia cuando el niño o la niña pequeña es capaz de fijar la mirada en un objeto y seguir su trayectoria, y cuando empiezan a fijarse en las personas. A través de la mirada se inician y se desarrollan una gama amplia de interacciones sociales y experiencias compartidas. La mirada cumple varias funciones comunicativas en la relación social.

Son fundamentales las siguientes:

- **Regula el comportamiento de la otra persona.** A través de la mirada pueden expresarse emociones o situaciones de disgusto, de alegría, de peligro, lo que se quiere, etc., y hacer que la otra persona modifique su comportamiento o sus acciones
- **Expresa estados internos,** estados de ánimo, emociones de alegría, miedo, etc.
- **Sirve para compartir experiencias.** Es decir, a través de la mirada se puede hacer llegar a otra persona, la sensación que produce una situación o un objeto y que esta sensación sea, además, compartida por los demás.

Cuando nos referimos a los niños y niñas con autismo u otro trastorno generalizado del desarrollo debemos pensar que estas conductas precoces de comunicación están insuficientemente desarrolladas, distorsionadas o ausentes, por lo que el lenguaje verbal y la relación social también se va a ver afectada desde momentos precoces del desarrollo de una forma grave.

### III. ¿CÓMO SON LOS NIÑOS Y NIÑAS CON AUTISMO?

Las primeras manifestaciones del autismo comienzan siempre antes de los tres años aunque en apariencia suelen ser poco claras antes del primer año. Lo primero que suele observarse en el niño o niña pequeño con un problema de autismo es que es muy pasivo, permanece ajeno al medio y se muestra poco sensible a las personas y objetos que le rodean. Esto hace que, en ocasiones, los padres desarrollen en primer lugar el temor de que su hijo o hija sea sordo ante la falta de respuestas a los sonidos y palabras que les dirigen.

Los déficits que presentan no se tratan de retrasos y desviaciones en relación a la pauta normal de desarrollo del lenguaje; se trata más bien de alteraciones severas en las habilidades comunicativas consideradas básicas y previas al desarrollo del lenguaje. En estos casos lo que fallan son aspectos más amplios de la comunicación no verbal, como es la falta de intención comunicativa, la capacidad para compartir un interés con los demás, la dificultad para comprender el entorno social y los intereses, deseos y emociones de las personas que les rodean. Todos estos aspectos, que forman estrategias precoces de comunicación y son anteriores al desarrollo del lenguaje verbal, están alteradas desde momentos muy tempranos del desarrollo infantil. Así, por ejemplo:

- No adquieren las pautas de anticipación características del desarrollo de los primeros meses, ni las formas de reconocimiento social y apego habituales en los bebés normales, (por ej. levantar los brazos cuando les van a coger)
- Las acciones del niño o la niña se hacen cada vez más limitadas e inflexibles; carecen de curiosidad en explorar objetos que suele ser tan característico en la conducta infantil desde el último trimestre del primer año de vida.
- Además las conductas de comunicación intencional que se desarrollan en forma de llamadas y peticiones están muy alteradas o ausentes. Así, determinadas conductas funcionales de gran importancia en el desarrollo como las pautas de juego, imitación, el empleo de gestos y vocalizaciones comunicativas no llegan a adquirirse o se pierden progresivamente.
- Algunas veces, estos síntomas se acompañan de otras alteraciones muy perturbadoras para el niño o niña autista y las personas que les rodean, como son: problemas de alimentación, falta de sueño, excitabilidad

inexplicable y difícil de controlar, miedo a personas y lugares desconocidos, etc.,

De forma simplificada podemos decir que los niños y niñas con autismo se caracterizan porque en ellos coexisten de manera simultánea determinadas alteraciones y comportamientos:

- Alteraciones en el desarrollo de la interacción social
- Alteración de la imaginación
- Alteración de la comunicación

### **Alteraciones en el desarrollo de la interacción social**

En su forma más grave se manifiesta con un gran aislamiento, indiferencia o aversión al afecto y al contacto físico con los demás. El niño y la niña puede dirigirse a otras personas para conseguir satisfacción de algunas necesidades sencillas y puede disfrutar con cosquillas o juegos de movimiento, pero mantienen escaso contacto visual y desarrollan una vinculación muy limitada.

En otras ocasiones muestran una aceptación pasiva de los acercamientos que hacen los demás, pero tienen nula o escasa iniciación de contacto social y dificultades para compartir algún tipo de interés con los demás, por lo que no pueden desarrollar relaciones normales basadas en la imitación y la reciprocidad.

Algunos niños y niñas si pueden implicarse pasivamente en actividades colectivas e inician la interacción con los demás pero ésta tiende a ser de una forma peculiar y repetitiva. No suelen mostrar interés por la respuesta de los otros y les resulta difícil entender las normas que rigen las interacciones sociales convencionales.

## **Alteración de la imaginación**

En los niños y niñas que tienen autismo u otro trastorno del desarrollo se aprecia un deterioro de la capacidad imaginativa, de tal manera que su patrón de actividades contrasta marcadamente con el desarrollo normal del juego que puede tener cualquier otro niño en esta edad. Muchos niños y niñas autistas utilizan los juguetes "*sin sacarles partido*", manipulándolos para obtener simples sensaciones o convirtiendo el juego en estereotipias; frecuentemente destaca su competencia para utilizar los objetos o juegos de manera puramente manipulativa en contraste con aquéllos que requieren creatividad, el uso de la imaginación para imitar y simular la realidad y poder llegar a actividades más simbólicas.

Sin embargo, también muchos de estos niños y niñas a través de la educación y "*enseñándoles a jugar*", pueden llegar a progresar hasta utilizar objetos reales o juguetes de miniatura en actividades que se acercan a lo que es el juego; en estas ocasiones la alteración se aprecia por una limitación en el repertorio de juegos que pueden llegar a crear, en la repetición continuada y en la dificultad que tienen para pasar a juegos más complicados y basados en la fantasía. Asimismo es escaso el interés que muestran por compartir actividades con los otros y tienen graves dificultades para llegar a comprender el pensamiento, los intereses y las emociones de las demás personas.

## **Alteración de la comunicación**

Anteriormente ya se ha avanzado que, en general, los niños y niñas con autismo presentan un deterioro cualitativo en el ámbito de la comunicación tanto verbal como no verbal. Si no fijamos en las pautas que sigue el desarrollo de la comunicación en los niños pequeños, tal como se han señalado en el capítulo anterior, podemos observar que en los niños y niñas autistas la **comunicación no verbal** está alterada desde las edades más tempranas. Así, aparecen alteraciones en relación a:

- **La intención comunicativa.** En general no hay interés por comunicarse ni dar respuesta a los actos iniciados por otros, siendo inexistentes o muy pobres aquéllos indicadores no verbales que informan que el sujeto está interesado en iniciar o mantener la comunicación (expresión facial, gestualidad,.....)

- **El uso funcional de gestos comunicativos.** Los alumnos y alumnas con trastornos graves en la comunicación tienen alteraciones para hacerse entender a través de gestos comunicativos como señalar, coger la mano para conseguir algo, etc. Cuando el trastorno es muy grave los gestos están ausentes o aparecen pero en un contexto inadecuado y sin relación con el objetivo comunicativo que pretenden conseguir.
- **El uso de la mirada y el contacto visual,** tan importante e cualquier acto comunicativo es otro de los aspectos alterados. Les cuesta mantener la mirada con el interlocutor, se resisten a mirar de frente, mantienen la mirada perdida no dando oportunidad de iniciar la comunicación e impidiendo unos mínimos de atención sobre algo a alguien.

Los niños y niñas que han llegado a elaborar un **lenguaje oral** tienen un desarrollo del mismo generalmente más tardío, y los aspectos funcionales o pragmáticos del lenguaje, esto es, la comprensión y utilización del lenguaje dentro del contexto de relación, suele estar alterado. Cuando hay suficiente competencia en el habla suele ser característica la ecolalia o repetición en eco de lo que otros dicen, la inversión o confusión de pronombres y la repetición de palabras, frases hechas o incluso conversaciones.

## **IV. ¿CUÁL PUEDE SER LA RESPUESTA ESCOLAR?**

Los niños y niñas con autismo tienen las mismas necesidades básicas que cualquier otro niño o niña pequeño, pero además, tienen ciertas necesidades educativas; esto quiere decir que necesitan que se realicen determinadas adaptaciones en su situación educativa para facilitar su aprendizaje y la relación social con los demás.

Se puede decir que las principales dificultades de los niños y niñas con autismo se centran en el ámbito de la comunicación y la comprensión social, es decir, la comprensión del mundo de los demás, por lo que es preciso desarrollar toda una serie de estrategias, algunas específicas y otras generalizables y comunes al resto del alumnado, para fomentar al máximo el desarrollo de la comunicación y comprensión de su entorno.

### **Implicaciones pedagógicas para el desarrollo de la Comunicación**

El Diseño Curricular Base (D.C.B.) de la Etapa Infantil propone unos principios de actuación y unas estrategias metodológicas generales que son un punto de partida de total validez para desarrollar los aspectos comunicativos en el caso que nos ocupa: los niños y niñas con autismo u otros trastornos generalizados del desarrollo.

El D.C.B. de la Educación Infantil está organizado en tres ámbitos. Uno de ellos, el ámbito de Comunicación y Representación tiene la finalidad de recoger todos los aspectos comunicativos, los relacionados con el lenguaje verbal, y también otras formas de comunicación no verbal. Este ámbito integra diferentes formas de expresión como el lenguaje corporal, gestual, el lenguaje verbal, la expresión musical, comunicación corporal, la expresión artística, la comunicación visual, ect.

Este ámbito tiene además la finalidad de contribuir a mejorar las relaciones entre el individuo y el medio. Mediante el uso de los diferentes formas de comunicación, gestos, palabras, ..., se pretende avanzar, a lo largo de esta etapa infantil, en el desarrollo de habilidades comunicativas y de relación.

En la edad infantil se enfoca el ámbito de la Comunicación en un sentido amplio, que no se reduce a la comunicación verbal o a los resultados sino que abarca el proceso mismo en el que se da la comunicación. Cuando un niño o niña se comunica, bien sea a través de gestos y miradas como de palabras, esta comunicación se produce en el marco de las interacciones comunicativas que se dan entre uno o varios interlocutores y se manifiesta en un contexto o realidad extralingüística determinada. En todo proceso de comunicación entran en juego algunos componentes básicos como son:

- **Los interlocutores** o las diferentes personas a las que nos dirigimos
- **La situaciones**, que se dan en un tiempo determinado (pasado, presente y futuro) y en un espacio concreto (aquí, cerca, lejos, ...)
- **El proceso de pensamiento** o elaboración del contenido de la propia comunicación
- **La finalidad de la comunicación** , o la intención de hacer llegar al otro un mensaje comunicativo

Teniendo en cuenta que los niños y niñas con autismo u otros trastornos generalizados del desarrollo presentan alteraciones tanto en el proceso o la intención de comunicar con los demás como en el resultado final, debe intensificarse el desarrollo de estrategias de comunicación que supongan para ellos posibilidad de desarrollo personal e interacción social.

A continuación, señalamos algunas implicaciones metodológicas y organizativas de tipo general que facilitan estas metas.

## **Estrategias metodológicas y organizativas generales**

Las estrategias generales para el desarrollo de la comunicación en la etapa infantil son las idóneas para guiar la intervención educativa en el caso de los niños y niñas que tienen autismo. Se resumen en las siguientes:

- ☞ En la Educación Infantil se aboga por promover la iniciativa, la autonomía y la implicación activa de los niños y niñas para que se de la construcción de su propio conocimiento. Los aprendizajes se basan en la propia acción, en el juego, en la manipulación y la exploración directa del mundo que rodea a los niños y niñas.

☞ La intervención educativa debe partir de lo que los niños y niñas saben hacer y conocen, lo que lleva a los educadores a "escucharles" de verdad y considerar las ideas previas de que disponen para realizar nuevos aprendizajes.

☞ Se ha de conocer la situación en la que se encuentra el niño o niña con respecto al currículo de su clase: aquéllo que domina y conoce bien, las habilidades que aún no están afianzadas y las ayudas concretas que necesita para que se produzca aprendizaje.

☞ Las tareas y actividades que se propongan tienen que tener un sentido para los niños y niñas, deben resultarles interesantes y responder a su curiosidad.

☞ El aula es un lugar de socialización en el que gran parte de los niños y niñas establecen sus relaciones extrafamiliares. No sólo los adultos contribuyen al desarrollo de la comunicación de los niños y niñas, también los demás compañeros cumplen un papel preponderante y necesario. Por ello, los aspectos relacionales merecen una consideración cuidadosa y deben suponer uno de los principales objetivos de la intervención del profesorado.

☞ El clima y la organización del aula tienen que adaptarse a las características de todos los alumnos por lo que el profesorado debe crear un entorno de acogida y un clima de cooperación entre iguales.

Estas estrategias de tipo general son el punto de partida para la intervención educativa en el caso de los niños y niñas con autismo; sin embargo el equipo docente debe valorar qué tipo de adaptaciones se han de realizar para responder a necesidades específicas que muestran estos niños y niñas en el ámbito de la comunicación. Como norma general se tienen que tener en cuenta los aspectos siguientes:

**1. Conocer el nivel de desarrollo** que tiene cada niño o niña con trastornos en la comunicación, ya que este conocimiento ayuda al profesional a tomar decisiones adecuadas sobre como planificar los aprendizajes.

- Es necesario evaluar las competencias y estrategias comunicativas que utiliza el alumno o alumna, la forma en que se comunica, con qué personas lo hace, en que momentos, etc. En la evaluación de competencias comunicativas es importante realizar *observaciones* del niño o la niña en entornos diferentes, con personas diferentes, con los objetos y con sus propios compañeros.



- Analizar qué cosas puede realizar el alumno o alumna, qué cosas no es capaz de realizar y qué ayudas necesita para ello.
- Conocer qué forma de comunicación y de qué complejidad tiene que utilizar el profesional para que pueda ser entendido por el niño o niña.
- Adaptar las actividades y la información que se le da de forma que se adecúe al momento evolutivo.

- qué cosas puede realizar el alumno o alumna
- qué cosas no es capaz de realizar
- qué ayudas necesita para ello.

**2. La organización, metodología y actividades** que habitualmente se realizan en la escuela infantil son muy adecuadas para el desarrollo de aspectos relacionados con la interacción, la comprensión social, las relaciones con el entorno, en definitiva, la Comunicación en un sentido amplio.

La organización del aula condiciona también el que puedan realizarse adaptaciones diversas para ajustarse al nivel de cada niño y niña. Cuando se trata niños o niñas con Autismo o con un Trastorno Generalizado del Desarrollo que manifiestan problemas en el ámbito de la Comunicación, es fundamental que la organización del aula, de las actividades y de los alumnos, facilite el que se desarrollen estrategias para comunicarse con el entorno, para comprender las informaciones del medio y expresar estados emocionales internos y sus necesidades básicas.

La forma en que se ordenan los espacios, la constancia de las actividades del día, la interacción entre el alumnado, etc., va a beneficiar a todos los alumnos, pero especialmente a los niños y niñas con autismo.

Para facilitar esto, concretamente con los niños y niñas con autismo, será importante :

#### **Organizar el espacio y las actividades del aula**

- Realizar adaptaciones en el espacio del aula, haciendo una distribución del aula en zonas o espacios dedicados al trabajo de determinadas actividades que constituyan espacios o rincones de actividad.

- Disponer de forma clara y ordenada los materiales que se utilizan en cada zona del aula o en el propio centro escolar. Se pueden utilizar indicadores que le informen sobre actividades que se realizan en cada momento y en cada zona para que sepan lo que se espera de ellos. Estas ayudas pueden beneficiar a otros alumnos con otro tipo de dificultades por motivos muy diferentes al autismo.
- El uso de claves visuales sirven de ayuda a los niños o niñas con autismo para la comprensión social, para que pueda desenvolverse de forma independiente y también para que los compañeros y compañeras recuerden y utilicen ciertos signos o gestos que alguno de ellos pueda utilizar. Estas ayudas visuales pueden usarse para señalar las actividades a realizar en un rincón o zona de trabajo, las que se realizan una jornada concreta o una semana, permitiendo que todos los niños y niñas puedan tener una participación activa, especialmente si se anticipan cambios sobre el plan normalmente desarrollado. Las ayudas visuales que pueden utilizarse son:
  - ❑ objetos reales, y fotografías de los mismos
  - ❑ pictogramas, dibujos o símbolos
  - ❑ tarjetas de actividades, agendas, etc.
- Habilitar determinadas zonas del aula con escasos elementos de distracción, que posibiliten la concentración de aquellos alumnos y alumnas con déficits de atención.
- Muchos alumnos y alumnas con autismo tienen dificultad para desenvolverse en los ratos de espera entre una actividad y la siguiente, por lo que se les puede habilitar una zona de la clase como zona de transición en la que esperan y/o proponerles una actividad que pueden escoger entre varias, para esos ratos de inactividad grupal.

### **Las interacciones del alumnado**

La forma como habitualmente se trabaja en las aulas de Educación Infantil permite responder a distintas necesidades y aportar a cada niño y niña la ayuda que necesita para aprender. Las ayudas individuales en la dinámica de un aula de infantil pueden darse en forma de atención individualizada dentro del grupo y también a través de modificaciones realizadas en las actividades de grupo grande.

En el caso de los niños y niñas con autismo la utilización de métodos activos permite desarrollar modelos de cooperación en el trabajo en pequeños grupos heterogéneos, donde la clase está organizada de modo que se faciliten las interacciones y el profesor intervenga sólo cuando es necesario.

En la propuesta del aula será conveniente contemplar los modos de interacción, individual, en pequeño grupo y gran grupo así como las adaptaciones que se han de hacer y el tipo de ayuda o atención que requiere ese alumno en cada caso en estos tres tipos de agrupaciones. Habrá que facilitar el uso de una amplia variedad de entornos del centro en las actividades de enseñanza y aprendizaje, para conseguir una participación lo más amplia posible. Se pueden tener en cuenta algunas recomendaciones para facilitar a los niños y niñas con autismo la relaciones con otros niños, niñas y adultos, entre ellas:

- hacer grupos pequeños
- establecer agrupamientos flexibles en función de las actividades
- proponer pautas de relación a los compañeros. Se trata de crear un clima en el aula adecuado para que los alumnos conozcan, comprendan y respeten las diferencias entre unos y otros con el fin de fomentar la amistad y el apoyo mutuo.
- buscar la continuidad de las personas, tanto del profesorado como del alumnado. La estabilidad proporcionará un mejor conocimiento y facilitará las relaciones.

### **3. Colaboración de las personas que intervienen** en el centro escolar.

Además de los tutores en el centro escolar hay distintos profesionales que desarrollan labores de apoyo educativo: consultor o consultora, personal auxiliar, profesorado de apoyo,... Todos estos profesionales ponen en juego sus competencias con el objetivo de estimular, potenciar y crear el escenario adecuado para que puedan desarrollarse las capacidades básicas del alumnado en general y de forma particular las de aquellos niños y niñas con más dificultades.

Cuando existen niños y niñas con problemas en la comunicación todos estos profesionales actúan como mediadores entre el niño o niña y su entorno tratando de dar respuesta a necesidades de socialización y aprendizaje, estructurando espacios y tiempos y proponiendo actividades suficientemente cercanas y adecuadas al nivel de comprensión y al estilo de interacción de cada niño y niña.

En las actividades que se realizan en el aula, ya sea individualmente ya en gran grupo, la tutora o tutor adquiere el papel principal de planificar y llevar adelante la tarea educativa. No todos los niños y niñas que tienen un trastorno grave en la comunicación necesitan constantemente una persona de apoyo, auxiliar, profesora de apoyo o consultora; sin embargo, es frecuente que, tras la valoración de los recursos que necesita un niño o niña concreto, se decida que en algunos momentos haya una colaboración y ayuda de otro profesional diferente del tutor, bien sea auxiliar, consultor o consultora, profesorado de apoyo u otros.

Las funciones del personal que colabora en relación al ámbito de comunicación serían:

- Estar junto al niño o la niña para facilitar la interacción con el resto del grupo.
- Dinamizar y hacer de mediadores para que el niño la niña pueda seguir la tarea propuesta facilitando la comprensión de lo que sucede en su entorno y procurando la mayor autonomía.
- Observar, analizar y evaluar para planificar, junto con el resto de profesionales las actividades apropiadas en las distintas situaciones: grupo grande, pequeño, txokos, individualmente,...
- Prestar ayudas concretas, tanto físicas como cognitivas y afectivas en la realización y proceso de asimilación de las tareas o aprendizaje.

## **La Organización del aula infantil y el desarrollo de la Comunicación en los niños y niñas con autismo**

La propuesta que se presenta a continuación parte del análisis de la práctica que, si no es general, sí es bastante habitual en el quehacer de las escuelas infantiles: la distribución de tareas en espacios concretos de actividad o "TXOKOS"

Partimos, en esta propuesta, de la organización de un aula infantil tipo, analizando las tareas que habitualmente se hacen en ellas y eligiendo una serie de "rutinas" que se realizan a lo largo de la jornada en la mayoría de las escuelas de Educación Infantil.

Al tratarse de una situación hipotética, no se pretende mostrar cómo debe ser la organización de una jornada real, sino mostrar un ejemplo de las situaciones que habitualmente suceden y que para una mayoría de casos pueden servir de ejemplificación, de reflejo de lo que ya hacen o como sugerencia de lo que se puede hacer.

En cada una de las tareas, espacios o "rutinas" se analiza el tipo de actividad que se realiza para ver cómo adaptarla e introducir el tipo de ayuda necesaria para los niños y niñas con Autismo, de forma que puedan conseguir los objetivos que se han señalado.

En la propuesta de actividades hemos partido del esquema siguiente:

### **Respuesta desde el AULA ORDINARIA**

- ° **SE ESTRUCTURA EL ESPACIO, EL TIEMPO Y LAS ACTIVIDADES DEL AULA**
- ° **SE ESTABLECEN RUTINAS O ACTIVIDADES HABITUALES EN EL AULA**
- ° **SE ANALIZAN LAS TAREAS O ACTIVIDADES DEL AULA**
- ° **SE INTRODUCEN ADAPTACIONES Y AYUDAS EN CADA MOMENTO DE LA ACTIVIDAD**

En la mayor parte de las aulas de infantil podemos distinguir actividades y momentos significativos que se realizan de forma regular y habitual. A modo de ejemplo analizamos alguna de las actividades más significativas.

### RUTINAS O ACTIVIDADES

Entrada	Grupo	Txokos	Alimentación	Servicios	Recreo	Txokos	Psicomotricidad	Grupo
		Juego simbólico Cognición				Lecto-escritura Artística		

Cada una de estas "rutinas" o actividades habituales se analizan a fin de introducir las modificaciones que permitan una adaptación para los niños y niñas que tienen un problema de comunicación derivado de autismo u otro trastorno del desarrollo. En cada actividad se seguirán los pasos que se citan a continuación:

 **SE DEFINE LA ACTIVIDAD.**

- *Qué se trabaja habitualmente en esta situación*
- *Qué objetivo tiene esta situación para los niños y niñas*

 **QUÉ HAY QUE TRABAJAR CON EL ALUMNO CON AUTISMO o T.G.D.**

- *Qué objetivo se proponen en esta situación para el alumno o alumna*
- *Qué necesita trabajar en esta situación*
- *Qué estrategias de comunicación hay que desarrollar en esta situación*

 **QUÉ AYUDAS NECESITA**

- *Qué aspectos facilitan la comunicación, el aprendizaje y la integración en el aula*
- *Cómo hacer la actividad con él o ella, con qué ayudas: materiales, atención, etc.*
- *Cómo dirigimos a él, con qué actitud, etc.*

## 1. ENTRADAS

Es el primer momento del día de encuentro entre el niño y la niña y lo que cada uno trae como experiencia individual (ellos mismos, anécdotas y sucesos familiares, deseo de ir a la clase, miedo, etc.) y la escuela con todo lo que le aporta de posibilidad de descubrimiento, juego y desarrollo social. Es el momento de encuentro con su profesora o profesor, con el resto de los compañeros, con el aula, los materiales y juegos y también con las actividades que en este espacio se van a desarrollar. Por eso es el momento idóneo para saludarse, decir lo que les ha sucedido, hablar de experiencias y sentimientos, desarrollar hábitos de autonomía y orden, etc.

### ***¿Qué hay que trabajar con el alumno o alumna?***

#### *Saludos:*

- saludar a la entrada, saludarse con los otros niños y niñas
- saludarle de forma personalizada, dirigiéndose a él o a ella
- pedir que salude
- facilitar el llegue a saludar de forma espontánea
- utilizar gestos naturales que indiquen saludo

#### *Hábitos:*

- de vestido, orden en los materiales del aula, ...,
- reconocer su dibujo en el colgador, en la carpeta, mesa, etc.
- señalar o nombrar su dibujo, nombre,...
- proporcionarle pautas visuales, utilizando un dibujo o color,
- ofrecerle indicaciones verbales que puedan ser entendidas por él
- indicaciones de gestos sencillos que pueden acompañar al lenguaje verbal

### ***¿Qué ayudas necesita?***

- uso de expresiones y gestos naturales cuando nos dirigimos a él
- utilizar ayudas visuales: dibujos, fotos,...; en el baño, colgador, carpeta, etc.
- utilizar un lenguaje sencillo y claro,
- modelado, haciendo delante suyo lo que queremos que aprenda a realizar
- la compañía de otros niños y niñas es fundamental para que pueda imitar y realizar acciones con los demás.

## **2. ALIMENTACIÓN. Reparto de leche**

Es una actividad de alimentación muy grata para los niños y niñas que se realiza además con un sentido lúdico y de socialización. El fin último no es exclusivamente el de alimentarse, sino el favorecer a través de esta actividad la relación social con los demás, la adquisición de hábitos básicos y aprendizajes sociales y funcionales. Son actividades muy cercanas a la afectividad de los niños y niñas y muy significativas para ellos en las que se dan aprendizajes múltiples y variados: hábitos motrices; manipulación de utensilios diferentes: vaso, cuchara; se aprenden conceptos: leche, partir, repartir, hay más, menos,...; se adquieren hábitos de espera, de toma de turnos así como nociones temporales; se colabora con los demás, se comparten cosas y se adquiere satisfacción corporal y psicológica con el hecho de alimentarse y hacerlo con los demás en una situación lúdica.

### ***¿Qué hay que trabajar con el alumno?***

- Enseñarle a pedir la leche: de forma verbal, con un gesto, con indicaciones o con la mirada,
- Enseñarle a identificar una foto o un dibujo de la situación: p.ej. foto de la caja de leche, del vaso,....
- Repartir la leche o el vaso a los otros niños y niñas
- Enseñarle a que ponga el vaso para que le sirva la leche otro niño o niña
- Desarrollar hábitos de espera y alternancia y toma de turnos
- Enseñarle a elegir entre dos o más situaciones: con cola-caó y sin cola-caó
- Manifestar agrado o desagrado

### ***¿Qué ayudas necesita?***

- La misma situación por el hecho de realizarla en grupo ayudará a entender la actividad a través de la imitación de los otros niños y niñas
- Realizar la actividad siempre en un espacio concreto del aula o del comedor para que pueda identificarlo con la situación.
- Ayuda individual para enseñarle a elegir entre dos cosas: con cola-caó, sin cola-caó
- Utilizar los mismos envases de la leche, cola-caó, galletas, etc., como tarjetas o libro personal para que identifique lo que se va a realizar, señale lo que quiere, .....
- Usar fotografías de los alimentos: leche, vaso, cola-caó... para que pueda identificarlos y señalarlos



### **3. SERVICIO. Ir al baño**

Esta actividad se relaciona con el aprendizaje y adquisición de hábitos básicos de autonomía, higiene e independencia personal. Estos aprendizajes se van adquiriendo y consolidando poco a poco en situaciones de socialización, es decir, realizándolos con los demás. Su adquisición proporciona a los niños y niñas sentimientos de seguridad, de control de sí mismos y del medio, de identidad personal y el desarrollo de normas y habilidades sociales. Con estas actividades se ofrece la posibilidad de relacionar una necesidad biológica con una acción social, comunicarla a los demás, recibir aprobación, participar de las normas de un grupo, etc.

#### ***¿Qué hay que trabajar con el alumno o alumna?***

- Enseñarle a identificar las situaciones del baño con una fotografía o dibujo, e incluso utilizando objetos reales como el orinal, un muñeco,..., que sean indicativos de la situación
- Enseñarle a pedir de forma verbal, o utilizando un gesto que ya tenga incorporado
- Mejorar la petición que hace para ir al baño, ayudándole con el uso de gestos, palabras o indicando el lugar, la foto o dibujo.
- Estrategias para que indique o diga cuando ya ha acabado.
- La orientación en el espacio de forma que sepa cual es el recorrido del aula al baño, del patio al servicio, etc.
- Hábitos de vestido y aseo

#### ***¿Qué ayudas necesita?***

- Utilizar tiras de color en la pared o el suelo que señalen el recorrido y la dirección que tiene que seguir para asegurarnos que reconoce el recorrido hasta el baño.
- Utilizar un dibujo o fotografía del baño para indicar donde quiere ir
- Ayudas visuales para seguir las secuencias en el baño: bajar el pantalón, sentarse, hacer pis o caca, tirar de la cadena, etc.
- Utilizar fotografías que indiquen el proceso y los pasos o secuencias que tiene que seguir.
- Disponer en uno de los txokos del aula de juegos propios del baño: orinal, muñecos, esponja,..., con los que se pueda simular las situaciones del baño

## 4. TRABAJO GRAN GRUPO. Círculo

Es una actividad en la que se producen múltiples situaciones de interacción social, se expresan hechos que han sucedido, sentimientos y emociones y también se ha de entender lo que los demás dicen y piensan sobre las cosas. Es un espacio donde se comprende la participación individual pero dentro de un grupo y en relación a los demás. Son momentos muy significativos de interacción de gran grupo en el que se suelen realizar diversas actividades, entre ellas:

- Es un momento de encuentro, de acogida y de inicio del día
- Se cuenta y escucha lo que se ha hecho el día anterior.
- Se escuchan y comparten otras experiencias
- Se cuentan y escuchan cuentos, se cantan canciones y se escenifican cuentos.
- Se organiza el día y lo que se va a hacer en el aula
- Se participa en gran parte de las actividades a través de la Expresión Verbal.

### ***¿Qué hay que trabajar con el alumno o alumna?***

- La atención aumentando los periodos de atención de forma progresiva
- La comprensión de las situaciones que se plantean al grupo asegurándonos que entiende y que no está perdido en la actividad
- Participación en las actividades de grupo aunque no siga la actividad el tiempo completo o lo haga de otra forma diferente a la verbal.

### ***¿Que ayudas necesita?***

- Se ha de adaptar la duración de las actividades para que no sean excesivamente largas
- Ya que la comprensión y expresión verbal puede ser difícil para muchos niños y niñas es aconsejable intercalar actividades no verbales, juegos, motrices, mímica, dibujos,....,
- Combinar las actividades en grupo con la atención individual
- Acompañar los relatos, con indicaciones visuales que le den información de lo que se dice
- Acompañar la actividad verbal con canciones que se acompañen de mímica, gestos,
- Proponer actividades que exijan la manipulación de objetos, pasarlos, mostrarlos al grupo,..
- Hacerle preguntas o indicaciones cuando se "*pierde*" y no puede atender
- Nombrarle en alto dentro de la actividad, que oiga su nombre, y mantenga la atención
- Hacerle participar en el grupo: enseñando las láminas, señalando dibujos en la misma,...
- Enseñar al resto de los niños y niñas del grupo a pedirle cosas y dirigirse a él o ella
- Hacer un "*listado*" de las cosas que puede hacer en el grupo grande, lo que puede decir, cómo puede responder,...., para que sea utilizado por el profesorado en estas situaciones.

## 5. RECREO

En el recreo los niños y niñas desarrollan el juego libre y espontáneo en un espacio amplio, generalmente el patio escolar, en el que coincide alumnado de diferentes edades. Son característicos los juegos libres, imaginativos, de participación en grupo pequeño; también los juegos dinámicos, de reglas y juegos organizados en los que se participa en grupos más grandes.. Los juegos y actividades que se realizan en el recreo y en el patio ayudan al desarrollo de las relaciones sociales, a través de la toma de turnos, de la adquisición de las primeras pautas y normas de grupo, etc. También potencia el desarrollo psicomotriz, la consolidación de nociones espaciales y temporales, el control del propio cuerpo y del espacio, etc. Estas actividades lúdicas y de juego ayudan también a que se adquieran pautas de anticipación sobre lo que va a suceder: lo que es antes del recreo, después del recreo, reconocer el timbre o la música que anuncia que se termina esta actividad, lo que sucede cuando alguien se esconde, etc.

### ***¿Que hay que trabajar con el alumno o alumna?***

- El conocimiento y adaptación al espacio grande del patio de juegos.
- Ayudarle a que participe con los demás en juegos de grupo sencillos
- Empezar por hacer juegos interactivos con dos o tres niños o niñas y el adulto y con un objeto mediador. P.Ej: jugar con ellos a tirarse una pelota y devolverla.
- Hacer una relación de juegos, de participación en grupo o no, que se le pueden enseñar como: lanzar la pelota, dar a la cuerda, andar en triciclo, hacer pasteles con arena, etc.
- Enseñarle a utilizar los juegos que puedan existir en el Centro: tobogán, arena, columpio, balancín, triciclo, etc.

### ***¿Qué ayudas necesita?***

- Enseñarle a jugar jugando con él o ella junto y otros niños.
- Utilizar claves constantes para que pueda anticipar cuando comienza y termina el recreo como música, un timbre, etc.
- La ayuda de una persona que actúe como mediadora en estas situaciones de juego: puede ser un adulto, alumnos más mayores o sus propios compañeros
- La ayuda física en determinadas actividades de juegos puede ser necesaria
- El modelado, la imitación al estar junto a otros niños y niñas, etc.

## 6. TXOKO O RINCÓN DE ARTÍSTICA

El rincón de artística es un espacio que tiene como objetivo desarrollar la creatividad, la expresión artística y la imaginación. Los niños y niñas se ponen en contacto además con diferentes tipos de elementos y materiales con el fin de :

- \* experimentar con diferentes elementos y materiales
- \* manipular
- \* desarrollar la propia creatividad
- \* compartir con los demás los materiales y las obras que van creando
- \* gozar y disfrutar a través de la creación personal

### ***¿Que hay que trabajar con el alumno o alumna?***

- Utilizar de forma funcional diferentes materiales y objetos (barro, pinturas, plastilina, tijeras, papel, construcciones,....
- Habilidades de coordinación visomanual y motricidad fina que le permitan manejar diferentes elementos y materiales
- Adquisición de contenidos conceptuales: colores, tamaños, objetos, formas, clasificación de materiales, etc.
- Adquirir actitudes que le permitan compartir los materiales, ayudar a otro niño o niñas, ser ayudado, disfrutar con los que ha realizado,....
- Adquirir estrategias de comunicación que le sirvan para pedir ayuda, expresar lo que le gusta o no, decir cuando ha terminado, relacionar símbolos o dibujos con acciones concretas,....
- Tener una sensación de disfrute y satisfacción personal con las obras que va realizando

### ***¿Qué ayudas necesita?***

- Utilizar una fotografía, dibujo o símbolo para diferenciar el rincón de artística dentro del aula.
- Utilizar fotografías o tarjetas que le ayuden a distinguir diferentes tareas y materiales: tijeras para cortar, pincel para pintar, pegamento que indica pegar,....
- Comenzar con actividades sencillas y de pocas secuencias: construcción, manipulación, rellenado de una superficie sencilla con materiales diferentes,....
- Darle tiempo suficiente para que se habitúe al manejo de diferentes materiales presentándolos de forma progresiva

## 7. TXOKO O RINCÓN DE LECTO-ESCRITURA

En este espacio los niños y niñas encuentran diferentes materiales relacionados con el lenguaje y la expresión, que tienen como fin expresar ideas o conceptos a través de un símbolo gráfico. Pueden ser dibujos, imágenes, láminas, libros de cuentos, cartulinas con rótulos de diferentes envases, letras, imprenta, materiales de pre-escritura, cartulinas, lápices y rotuladores,..... El objetivo

es que los niños y niñas puedan acercarse a los códigos gráficos y descubrir que pueden interpretarlos, ser entendidos y hacerse entender con ellos. Se entiendan que lo que se quiere comunicar se puede expresar a través de códigos gráficos como dibujos, colores, letras, etc. Se trata de motivarles hacia el uso de estos códigos de una forma lúdica, valorando la expresión gráfica y escrita como algo importante para comunicarse.

### ***¿Que hay que trabajar con el alumno o alumna?***

- Descubrimiento del uso y valor de códigos gráficos: imágenes, letras, colores, fotos, símbolos, palabras...etc.
- Reconocer e identificar símbolos e imágenes relacionándolas con situaciones o acciones determinadas
- Adquirir hábitos básicos relacionados con la lectura y escritura: reconocimiento de símbolos y gráficos siguiendo la dirección izquierda a derecha, grafomotricidad, uso de útiles de escritura: lápiz, pintura, imprenta,.....
- Manejar libros y cuentos, y reconocer e interpretar las imágenes y dibujos de los mismos
- Adquirir la función que tienen los símbolos y gráficos de escritura en actividades cotidianas: leer mensajes entre tutora y padres, expresar lo que necesita, reflejar por escrito lo que le gusta (canciones, mensajes, etc.), valorar positivamente lo que han hecho.

### ***¿Qué ayudas necesita?***

- Utilizar un dibujo o gráfico fijo para cada rincón o *txoko* de forma que identifique el mismo
- Secuenciar las actividades, haciéndolas más sencillas y pueda centrarse en las mismas
- Formatos de atención conjunta: mirar y señalar las láminas con él, atender a lo que le señala otro niño o niña, señalar los dibujos que se le van nombrando,...., Los libros y láminas son un medio para que se produzca la interacción
- Láminas con fotografías o dibujos referidos a alimentos, vestidos, juegos, compañeros del aula, su familia, su casa,...etc.
- Agenda o libro personalizado en el que se va añadiendo el dibujo o fotografía de las cosas que para él son significativas, pudiendo utilizarlo como "libro de lectura"

## 8. TXOKO O RINCÓN DE JUEGO SIMBÓLICO

Espacio donde los niños y niñas encuentran objetos y juegos que representan la realidad más cercana a ellos y que les sirven para simular, imaginar y representar la realidad y su mundo interno. Se encuentran materiales como cocinas, platos, camas, tenedores, vasos y tazas, tiendas, productos para vender y comprar, muñecas, disfraces, trajes y telas con los que pueden imaginar situaciones cotidianas o bien imitar y representar sucesos significativos de su mundo interno. Es un espacio en el que los niños y niñas tienen oportunidad de:

- \* desarrollar diferentes roles de la realidad a través de situaciones de juego, llegando a una mejor comprensión de la misma y de las relaciones entre las personas
- \* ponerse en el lugar de otra persona para imitarla y representarla: la mamá, el médico, la tendera, etc.
- \* representar situaciones cercanas a su afectividad y resolver conflictos en ellas.
- \* simular la realidad asignando a los objetos de juego otras propiedades para llegar a la simbolización.

### ***¿Que hay que trabajar con el alumno o alumna?***

- Imitar acciones de juego muy sencillas que puede ver en otros niños y niñas
- Familiarizarse con los juguetes y objetos que hay en ese rincón.
- Estar junto a otros niños y niñas, observando, fijando la atención sobre lo que hacen y, en la medida de lo posible, participando
- Asociar que las escenas y situaciones de juego tienen un paralelo con la realidad.
- Aprender el uso funcional de distintos objetos, sus colores, clasificación de los mismos,....
- Manipular diferentes objetos y juegos, imitar la realidad, observar y realizar acciones, desarrollar la posibilidad de elegir entre uno o varios juegos
- Ponerle en situaciones en que tenga que pedir determinados objetos y desarrollar estrategias de comunicación para ello
- Interactuar con los demás enseñándole a responder a la iniciativa de los otros.

### ***¿Qué ayudas necesita?***

- Una persona que haga de "mediadora" entre él y las situaciones de juego. La profesora puede ayudarle organizando el juego, interactuando con él y enseñándole a jugar al igual que se enseñan otras destrezas.
- Los otros niños ayudan como modelo y también puede enseñárseles cuales son los juegos con los que puede jugar mejor.
- Elegir situaciones sencillas con pocas secuencias y con objetos de su interés: dar de comer, poner a dormir, ponerle a hacer pis, abrir y cerrar, etc.
- Utilizar una clave visual que le indique el momento en que tiene que estar en ese rincón.
- Darle tiempo para que se familiarice con los objetos enseñándole su utilización

- Las situaciones de juego simbólico pueden ser muy complejas para él por lo que hay que tener claro el objetivo en cada momento, estar a gusto, mirar cómo juegan, pedir un juego,..., y planificar la actividad con cierta flexibilidad estructurando el entorno para que pueda entender qué tiene que hacer y cómo.

## 9. TXOKO O RINCÓN DE COGNICIÓN

Lugar en el que se puede realizar actividades más individualizadas y organizarlas en función del ritmo y los conocimientos previos de cada niño y niña. En este rincón se pueden plantear más fácilmente refuerzos individuales y ayudas para aprendizajes específicos. Los materiales que se utilizan habitualmente: puzzles, encajes, bloques lógicos, lotos de asociación, seriaciones por tamaños o grosor, clasificaciones con objetos, fotografías, tarjetas o dibujos, indican por sí mismos lo que hay que hacer con ellos puesto que son materiales estructurados. Esta información, muy importante para el trabajo con niños y niñas con autismo, facilita predecir lo que se les pide y saber qué tareas hacer con estos materiales. Habitualmente se realizan actividades de:

- \* Manipulación de distintos objetos y materiales estructurados o no
- \* Adquisición de conceptos básicos relacionados con el tiempo, el espacio, la cantidad, las medidas
- \* Clasificación según tamaños, color, cantidad, uso de los objetos,
- \* Ampliación de vocabulario y el lenguaje e iniciación al pensamiento lógico
- \* Desarrollo de hábitos de atención y centraje en una tarea determinada

### ***¿Que hay que trabajar con el alumno o alumna?***

- Hábitos de atención y centraje en la tarea a realizar
- Adquisición de hábitos y destrezas básicas: atención, encajes, precisión manual, percepción espacial y temporal, etc.
- Asociación de colores, formas, fotografías de personas, expresiones faciales,
- Comprensión de las actividades que se le piden en estas situaciones
- Aprender a comenzar y terminar la tarea.
- Estrategias comunicativas para expresar cuando ha acabado, cuando necesita ayuda, cuando le falta una pieza, cuando lo ha hecho bien o no sabe hacerlo, etc.
- Conocimiento, satisfacción y sensación de lo que ha hecho bien.

### ***¿Qué ayudas necesita?***

- Darle información suficiente sobre lo que tiene que hacer en ese momento, con instrucciones claras y de forma que le resulten comprensibles.
- Acompañar el lenguaje verbal con ayudas de tipo visual, gestual,
- Las sugerencias y ayudas de un compañero que le haga de guía y le sirva de modelo.
- Presentarle el material de la actividad adecuada a sus competencias y de forma progresiva
- Tener claras las secuencias de tareas complejas presentando de forma progresiva cada paso de la misma. Estar atento y prestarle ayuda en los momentos en que esta perdido en la tarea y es excesivamente difícil.
- Reforzarle positivamente, con muestras de agrado y aprobación, gestos o símbolos indicándole cuando ha terminado la tarea y lo ha hecho bien.



## 10. TXOKO O RINCÓN DE PSICOMOTRICIDAD

En la sala de psicomotricidad o rincón del aula donde se realizan estas actividades los niños y niñas a través del desarrollo motorico y sensorial de su cuerpo descubren el mundo que les rodea tienen acceso al mundo externo, lo pueden conocer y ampliar sus intereses. A través de experiencias sensoriales y motrices estructuran y consolidan su esquema corporal y logran una imagen ajustada de sí mismo. El juego psicomotor contribuye a conocer el mundo próximo, a conocerse a sí mismos y a los otros, aprender a planificar sus acciones en el medio y en relación a los demás. Los momentos de actividad psicomotriz son ideales para que los niños puedan relacionarse entre sí, para aprender a dominar el espacio, desarrollar su lenguaje y expresividad corporal con libertad.

### ***¿Que hay que trabajar con el alumno o alumna?***

- Conocimiento, movimiento y desplazamiento en el espacio
- Desarrollo de destrezas motrices y de coordinación que le permitan organizarse en el espacio
- Manipulación y exploración de objetos de diferentes cualidades
- Conocimiento corporal y adquisición de nociones espaciales y temporales básicas
- Estrategias comunicativas para expresar las características de los objetos, las condiciones del espacio, si necesita ayuda, etc.
- Satisfacción y disfrute del desenvolvimiento y control del esquema corporal y del espacio
- Juegos motrices de desplazamientos, equilibrio, balanceo, lanzamientos de objetos, control de diferentes alturas, etc.,

### ***¿Qué ayudas necesita?***

- Diseñar convenientemente el espacio de psicomotricidad de forma que no se desoriente en espacios que para él o ella puede ser excesivamente amplios y desestructurados.
- Darle información suficiente sobre lo que tiene que hacer en ese momento, con instrucciones claras y de forma que le resulten comprensibles.
- Acompañar el lenguaje verbal con ayudas de tipo visual o gestual y con indicaciones en diferentes espacios.
- Las sugerencias y ayudas de un compañero que le haga de guía y le sirva de modelo.
- Algunas actividades motrices de coordinación y equilibrio pueden representar dificultad por lo que será necesaria prestarles la ayuda física
- Estar atento y prestarle ayuda en los momentos en que esta perdido en la tarea y le resulta difícil orientarse en el espacio
- Reforzarle positivamente, con muestras de agrado y aprobación, gestos o símbolos en las ocasiones en que tiene éxito en lo que realiza

## V. INSTRUMENTOS DE OBSERVACIÓN DE LA COMUNICACIÓN

El ámbito escolar es un espacio muy adecuado para realizar observaciones acerca de las competencias comunicativas y modos de comunicarse de cada niño y niña ya que es un donde se producen múltiples encuentros que proporcionan oportunidades de socialización y comunicación. En este sentido, además de responder a las distintas necesidades educativas de los alumnos y alumnas, los educadores y educadoras tienen muchas ocasiones en las que pueden observar los incipientes pasos e intentos por comunicarse que realizan los niños y niñas pequeños que tienen algún tipo de trastorno en el ámbito comunicativo.

Dado que en los primeros años de desarrollo, y cuando existe algún tipo de trastorno comunicativo, una buena parte de la comunicación que se establece con el entorno no proviene únicamente del código verbal sino, precisamente, del lenguaje no-verbal, mediante el uso de gestos, mirada, indicaciones, etc., es importante que las observaciones se realicen proponemos unos instrumentos de observación sencillos y funcionales, que permitan a los profesores y profesoras de educación infantil extraer información acerca de los recursos comunicativos que tienen los niños y niñas con autismo u otro trastorno de la comunicación

El aula, el recreo, las salidas, los pasillos,..., son lugares y momentos apropiados para observar cómo se comunican los niños y niñas. La recogida de estas observaciones ha pretendido ser por nuestra parte ágil, estimulante y aclaratoria. Los resultados nos guiarán en el trabajo y en la planificación de las actividades más apropiadas.

Proponemos el uso de dos escalas que describimos a continuación:

- 1- La Escala de Observación de Competencias Comunicativas y Sociales en la Etapa Infantil.
- 2- Cuestionario de Evaluación del Autismo Infantil. CARS

## **ESCALA DE OBSERVACIÓN DE LA COMUNICACIÓN EN EDUCACIÓN INFANTIL**

Adaptación de las escalas de Mc Shane (1980), Donellan y otros (1984), realizada por el grupo de Responsables del Programa T.G.D. de Vizcaya y Álava.

La escala que se presenta es una adaptación de las escalas de funciones pragmáticas de la comunicación elaboradas por Mc Shane (1980); Donellan y otros (1984) para evaluar las competencias comunicativas de los niños y niñas con autismo u otros problemas que inciden en el desarrollo de la comunicación. La adaptación se ha llevado a cabo pensando en un instrumento que sea fácilmente utilizable por los profesionales de educación infantil en el ámbito escolar ordinario en que sucede la actividad educativa.

Está pensada para observar cómo se comunican los niños y niñas de Etapa Infantil que presentan un retraso importante en sus competencias comunicativas y sociales, originado por trastornos generalizados del desarrollo, autismo o por algún tipo de retraso generalizado que afecta al desarrollo de la comunicación.

### **INSTRUCCIONES PARA LA UTILIZACIÓN DE LA ESCALA**

La Comunicación incluye, además de aspectos verbales como son las palabras, frases, vocalizaciones, sonidos, etc., otros aspectos no verbales como los gestos, miradas, acercamiento físico, indicaciones, etc. Los niños y niñas que tienen dificultades para comunicarse y entenderse con los demás pueden utilizar ambas formas de expresión o, lo que es muy habitual cuando existen problemas, se comunican únicamente a través de formas no verbales. Por este motivo, es importante conocer las competencias comunicativas de cada niño y niña, saber de qué forma se comunica mejor y observar cada una de las funciones comunicativas, fijándonos tanto en los aspectos no verbales (gestos, miradas, señales, conductas, lo que sucede en el contexto en ese momento, etc.) así como en los aspectos verbales (vocalizaciones, ecolalias, palabras, frases, etc.). La observación y evaluación de estos aspectos nos dará pautas para planificar el trabajo escolar y hacer las modificaciones curriculares necesarias para aumentar la comunicación y comprensión del entorno social.

En las observaciones que se realicen al utilizar esta escala interesa conocer lo que es capaz de hacer y lo que no, pero sobre todo y lo que es más importante para planificar la tarea educativa, será necesario fijarnos en la *forma* en que se comunica y las *estrategias que utiliza*, recogiendo estos detalles en la columna correspondiente. Por ejemplo:

- si preferentemente se comunica de forma no verbal (Columna 1)
- de qué modo lo hace, miradas, indicaciones, utiliza al adulto, etc.
- si sólo se comunica de forma verbal (Columna 2)
- en qué situación se comunica con más facilidad y cómo lo hace
- con qué persona interactúa más fácilmente y en qué situación
- qué objetos de su preferencia facilitan y utiliza en la interacción
- qué lugares prefiere: aula, aula de apoyo, comedor, etc.



FUNCIONES COMUNICATIVAS	Comunicación NO VERBAL	Comunicación VERBAL
<div data-bbox="204 309 743 398" style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> <b>IMITAR</b>            es capaz de imitar         </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>• gestos sencillos .....</li> <li>• acciones que e en otros niños o adultos .....</li> <li>• sonidos o palabras que acaba de oír .....</li> <li>• palabras o frases tras un tiempo de oídas.....</li> </ul>		
<div data-bbox="212 824 743 969" style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> <b>NOMBRAR / DENOMINAR</b>            mediante vocalizaciones, señalando o            indicando cuando comprende lo que se le            pide         </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>• objetos .....</li> <li>• personas .....</li> <li>• lugares .....</li> <li>• acciones .....</li> <li>• fotografías de objetos, personas, lugares, acciones .....</li> <li>• dibujos de objetos, personas, lugares, accio- nes .....</li> </ul>		
<div data-bbox="212 1585 743 1675" style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> <b>RESPONDER A PETICIONES</b>            es capaz de responder a peticiones de otros         </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>• da objetos cuando se le piden .....</li> <li>• realiza acciones sencillas cuando se le pide...</li> <li>• otras .....</li> </ul>		

FUNCIONES COMUNICATIVAS	Comunicación NO VERBAL	Comunicación VERBAL
<p style="text-align: center;"><b>HACER PETICIONES</b> solicita lo que quiere o se dirige a alguien para pedir</p>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• comida .....</li> <li>• objetos .....</li> <li>• ayuda en una actividad determinada (abrir, cerrar...) .....</li> <li>• interacción en el juego (dar de comer, dormir...) ..</li> <li>• acción (ir a algún lugar, salir a a la calle...) .....</li> <li>• afecto .....</li> </ul>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p style="text-align: center;"><b>EXPRESAR RECHAZO</b> muestra actitudes que revelan rechazo</p>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• hacia un objeto determinado.....</li> <li>• hacia una persona .....</li> <li>• hacia una situación habitual .....</li> <li>• hacia determinadas actividades .....</li> <li>• hacia cambios y novedades .....</li> </ul>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>

FUNCIONES COMUNICATIVAS	Comunicación NO VERBAL	Comunicación VERBAL
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center; margin-bottom: 10px;"> <b>RESPONDER</b>            es capaz de responder         </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>• a personas conocidas             <ul style="list-style-type: none"> <li>- cuando le llaman por su nombre .....</li> <li>- cuando le hacen preguntas sencillas: dónde, quién, .....</li> </ul> </li> <li>• a personas desconocidas             <ul style="list-style-type: none"> <li>- cuando le llaman por su nombre .....</li> <li>- cuando le hacen preguntas sencillas: dónde, quién, .....</li> </ul> </li> </ul>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center; margin-bottom: 10px;"> <b>PREGUNTAR</b>            es capaz de solicitar información         </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿quién es, quién viene, quién lo tiene? .....</li> <li>• ¿dónde está (algo que necesita)? .....</li> <li>• otras .....</li> </ul>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>



**EXPRESAR EMOCIONES**  
manifiesta de alguna manera emociones

- alegría .....
- tristeza .....
- miedo .....
- disgusto .....
- sorpresa .....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## **ESCALA DE VALORACIÓN DEL AUTISMO INFANTIL (C.A.R.S)**

La escala de valoración del Autismo Infantil (C.A.R.S) permite hacer observaciones directas sobre las conductas comunicativas, verbales y no verbales, de los niños y niñas con dificultades graves. La escala está destinada a valorar el grado de autismo, sin embargo, permite también hacer una ponderación de las dificultades, estilos y competencias del ámbito comunicativo y de la forma de relacionarse e interactuar con los objetos y las demás personas.

A partir de unos indicadores se trata de realizar observaciones del comportamiento del niño o niña en el ámbito ordinario en que se desenvuelve y en los entornos que son habituales para él o ella: la escuela, el aula y los momentos del patio, recreo, juego, etc.

Se observan los siguientes aspectos:

### **1. Relación con las personas**

valorar cómo se comporta el niño en una variedad de situaciones tanto estructuradas como no estructuradas y que supongan interacción con otras personas

.....  
.....  
.....

### **2. Imitación**

valorar cómo imita el niño, tanto en forma verbal como no verbal

.....  
.....  
.....

### **3. Respuesta emocional**

valoración de las reacciones del niño tanto a situaciones o estímulos agradables como desagradables

.....  
.....  
.....

**4. Uso del cuerpo**

valoración tanto de la coordinación como de la adecuación de los movimientos corporales (estereotipias)

.....  
.....  
.....

**5. Uso de objetos**

valoración tanto del interés del niño en juguetes y otros objetos como del uso de éstos

.....  
.....  
.....

**6. Adaptación al cambio**

valorar las dificultades para cambiar las rutinas o para cambiar de una actividad a otra

.....  
.....  
.....

**7. Respuesta visual**

valoración de los patrones de atención visual, así como la respuesta del niño/a cuando se le pide que mire objetos y materiales

.....  
.....  
.....

**8. Respuesta auditiva**

valoración de las reacciones del niño/a tanto a voces humanas como a otro tipo de sonidos

.....  
.....  
.....

**9. Respuesta y uso del gusto, el olfato y el tacto**  
valoración de las reacciones ante diferentes estímulos sensoriales próximos

.....  
.....  
.....

**10. Ansiedad y miedos**  
valorar ansiedad, lloros, gritos, risas incontroladas ante cambios del entorno, proximidad física,...

.....  
.....  
.....

**11. Comunicación verbal**  
valorar la expresión verbal espontánea, imitación de palabras o frases, ecolalia,...

.....  
.....  
.....

**12. Comunicación no verbal**  
uvaloración de la expresión y comprensión a través de gestos, los medios que utiliza para obtener algo que desea, reacciones cuando se le quita algo,...

.....  
.....  
.....

**13. Nivel de actividad**  
valoración del control de su actividad, en espacios abiertos, cuando tiene que permanecer quieto,....

.....  
.....  
.....

**14. Nivel y consistencia de la respuesta intelectual**  
resolución de tareas cognitivas, rendimiento en diferentes áreas y competencias,....

.....

.....

.....

## **VI. ADAPTACIÓN CURRICULAR EN EDUCACIÓN INFANTIL: UN ALUMNO CON Trastorno Generalizado del Desarrollo**

El caso que se describe a continuación recoge una situación real de un aula de infantil y que suele ser habitual en Educación Infantil: la integración de un niño con trastornos graves del desarrollo en el aula ordinaria. Se muestra, a modo de ejemplificación, los pasos dados para valorar la situación del alumno, sus necesidades educativas y las decisiones tomadas en relación a la Adaptación del Currículo propuesto para el alumno y su grupo.

Se trata de un niño de cuatro años y medio de edad que está escolarizado en un aula ordinaria correspondiente a 4 años. El profesorado que está en contacto con dicho alumno ha apreciado dificultades desde el principio de la escolarización que, si bien no le impiden la integración en el aula, consideran que son importantes y se centran fundamentalmente en la comunicación y relación interpersonal. Además de sus observaciones creen conveniente que en este caso se haga una valoración más profunda con objeto de precisar las necesidades que tiene este niño y poder establecer prioridades y pautas educativas para trabajar los aspectos de la comunicación en un sentido amplio.

El profesorado se pone en contacto con el Equipo Multiprofesional de la zona y acuerdan dar los siguientes pasos:

1. Recoger las observaciones y valoraciones iniciales que se han realizado en el centro escolar tanto en el aula como en otros espacios del centro: de juego, comedor, patio, etc.
2. Evaluación por parte del E.M.P. teniendo en cuenta la información aportada por el profesorado.
3. Definir las necesidades educativas que presenta este niño.
4. Establecer las modificaciones y recursos metodológicos que sean necesarios para proporcionarle una respuesta educativa adecuada.

Las observaciones realizadas por el Equipo Multiprofesional del COP de la zona que atiende el centro escolar, junto con las informaciones y observaciones recogidas por el profesorado del centro, ha permitido realizar una valoración diagnóstica y establecer un plan de actuación educativa para el alumno.

Lo resumimos de la forma siguiente:

#### VALORACIÓN DIAGNÓSTICA:

En referencia al triple apartado: comunicación, relación y conductas estereotipadas del niño, pueden comentarse las características siguientes:

- Se deduce que las dificultades principales del niño se centran tanto en el desarrollo de la comunicación como en la relación con los demás. No se puede considerar que su problemática tenga relación con la capacidad intelectual que, por el momento se sitúa dentro de la normalidad y es acorde con su edad cronológica. Sin embargo, falla en aquellas pruebas en las que tiene que relacionar situaciones de su vida cotidiana, objetos y personas, que impliquen poner en funcionamiento competencias de cognición social.
- Es capaz de conocer el uso de los objetos y de utilizarlos por separado, pero no sabe conjugarlos para llegar a realizar una acción simbólica y que tenga sentido.
- Por iniciativa propia no se expresa verbalmente, ni se dirige a los demás para expresarse en modo alguno; sólo establece comunicación cuando se le solicita. En relación a la comunicación verbal, utiliza las vocales y dice algunas palabras, muy pocas, que identifica en láminas. Normalmente se expresa con las vocales que contiene una palabra omitiendo las consonantes de la misma. Ejemplo: mesa: "e-a"
- La relación espontánea con sus iguales se aleja de ser la normalizada en un niño de su misma edad cronológica; así, aunque puede percatarse de las actividades y juegos de un grupo de iguales, por iniciativa propia no es capaz de incluirse en tales realizaciones, y su tendencia es la del aislamiento, sin llegar a participar de forma espontánea en las actividades. A veces hace grititos, estereotipias, aleteos o actividades con principio y fin pero que son repetitivas y mecánicas.

- Comprende diferentes situaciones del aula, y algunas actuaciones de las personas y de los objetos, y si bien espontáneamente no puede o no sabe reaccionar de forma adecuada, si se le dirige o se le proporciona una pauta desde el exterior, es capaz de responder aceptando lo que se le presenta y se le pide.
- En las exploraciones realizadas se observa un modo disminuido, mermado en la cantidad de expresiones con las que el niño conecta con los demás, que se limitan a necesidades muy básicas o a conseguir algún objeto apreciado.
- No enseña lo que hace, no anuncia, no comparte pensamiento ni experiencia aunque si es capaz de seguir las actividades del grupo cuando éstas son muy estructuradas y se le ofrece una guía.
- En lo que se refiere al uso de objetos, tiene preferencia por alguno de ellos, que busca para ejecutar mecánicamente una serie de actividades que se han convertido claramente en rituales necesarios para llenar su vida diaria.
- Es capaz de aprender actividades parciales pero no las generaliza ni llega a realizar juego simbólico; se observa sin embargo, un inicio de utilización de algunos juguetes de forma instrumental. Se puede concluir que es un niño capaz de ser introducido en otro tipo de dinámica, más participativa, siempre que tenga una ayuda y mediación del adulto.

Todas estas observaciones señalan que sus necesidades se centran especialmente en el ámbito comunicativo y de interacción social y que es necesario compensar estos aspectos en la intervención educativa del aula, con una planificación adaptada a las necesidades del alumno. Se acuerda llevar a cabo el plan de actuación que se muestra en páginas posteriores.

### **Decisiones a tomar**

1. Las necesidades educativas prioritarias del alumno se sitúan en el ámbito de la comunicación y representación.
2. Tras el análisis de la programación de aula se acuerda:
  - Los objetivos de referencia para trabajar con el alumno son los mismos que los de su grupo, siendo necesario modificar alguno de ellos en el ámbito de comunicación y representación.
  - Las modificaciones fundamentales habrá que realizarlas en los aspectos organizativos y metodológicos de la programación.



3. Se considera necesario prestar ayuda individualizada al alumno en determinados momentos para la realización de algunas tareas del aula.

Estas decisiones se plasman en la ejemplificación que adjuntamos a continuación.

## ANEXOS

- ***Ejemplificación de Adaptación Curricular Individual***
- ***Ejemplificación de escalas de observación para la evaluación inicial.***

### Resultado de las observaciones

#### ESCALA DE OBSERVACIÓN DE LA COMUNICACIÓN EN EDUCACIÓN INFANTIL Adaptación de la escala de Mc Shane (1980), Donellan y otros (1984)

NOMBRE: .....X X.....

EDAD: 4 años, 6 meses

FUNCIONES COMUNICATIVAS	Comunicación NO VERBAL	Comunicación VERBAL
	Mediante gestos, miradas, señales, indicaciones con el dedo o la mano, moviéndose hacia..., elevando la mano, cogiendo la mano o el brazo del adulto, llevando al adulto hacia un objeto, etc.	Mediante vocalizaciones, sonidos, gritos, repeticiones, palabras, frases, canciones, música, etc.
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p style="text-align: center;"><b>PRESTAR ATENCIÓN</b> dirige su atención hacia una persona u objeto</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>• tiene contacto visual: mira, se fija de reojo ....</li> <li>• centra su atención en un objeto: dirige la mirada, la mantiene..., .....</li> <li>• centra su atención en otra persona: la mira, se da cuenta de su presencia,.....</li> <li>• intenta dirigir la atención de otra persona hacia un objeto.....</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p style="text-align: center;"><b>LLAMAR A OTRA PERSONA</b> para localizarla o reclamar su atención</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>• llama la atención o se dirige a una persona conocida .....</li> <li>• se dirige a una persona desconocida .....</li> <li>• utiliza a las personas como un instrumento para conseguir algo: las lleva hacia lo que quiere, estira su brazo, etc. ....</li> </ul>	<p><i>dirige la mirada hacia la persona y objeto que desea.</i></p> <p><i>dirige la mirada hacia el objeto pero la mantiene poco tiempo</i></p> <p><i>coge la mano del adulto solo en situaciones muy conocidas y rutinarias</i></p> <p><i>generalmente es preciso hacerle partícipe de las novedades</i></p> <p><i>la coge de la mano para pedir algo sólo cuando la persona es conocida</i></p> <p><i>lo hace con personas y en situaciones que conoce bien</i></p>	<p><i>normalmente no vocaliza, mira pero no actúa.</i></p> <p><i>si es algo muy conocido y deseado lo nombra con las vocales</i></p> <p><i>por iniciativa propia no nombra a las personas o se dirige a ellas mediante lenguaje verbal</i></p> <p>.....</p>

FUNCIONES COMUNICATIVAS	Comunicación NO VERBAL	Comunicación VERBAL
<div data-bbox="204 286 743 371" style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> <b>IMITAR</b>            es capaz de imitar         </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>• gestos sencillos .....</li> <li>• acciones que ve en otros niños o adultos .....</li> <li>• sonidos o palabras que acaba de oír .....</li> <li>• palabras o frases tras un tiempo de oídas.....</li> </ul>	<p><i>puede imitar gestos y generalmente tiende a hacer lo que hacen los demás.</i></p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p><i>tiene dificultad para imitar o repetir palabras cuando no son de su gusto o no las elige</i></p> <p><i>no aparece ecolalia</i></p> <p>.....</p>
<div data-bbox="210 779 746 916" style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> <b>NOMBRAR / DENOMINAR</b>            mediante vocalizaciones, señalando o indicando cuando comprende lo que se le pide         </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>• objetos .....</li> <li>• personas .....</li> <li>• lugares .....</li> <li>• acciones .....</li> <li>• fotografías de objetos, personas, lugares, acciones .....</li> <li>• dibujos de objetos, personas, lugares, acciones .....</li> </ul>	<p><i>señala con el dedo e indica los objetos que se le nombran tanto reales como en fotografías y dibujos, cuando son conocidos por él.</i></p> <p><i>hace con gusto la tarea de señalar objetos fotos y dibujos</i></p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p><i> nombra objetos conocidos con las vocales pero siempre a demanda del adulto, no lo hace por iniciativa propia</i></p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<div data-bbox="210 1541 746 1626" style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> <b>RESPONDER A PETICIONES</b>            es capaz de responder a peticiones de otros         </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>• da objetos cuando se le piden .....</li> <li>• realiza acciones sencillas cuando se le pide...</li> <li>• otras .....</li> </ul>	<p><i>lo hace cuando se le pide pero nunca por iniciativa propia</i></p> <p>.....</p>	<p><i>no responde de forma verbal sino con la acción de dar el objeto o hacer lo que se le indica</i></p> <p>.....</p>

FUNCIONES COMUNICATIVAS	Comunicación NO VERBAL	Comunicación VERBAL
<p style="text-align: center;"><b>HACER PETICIONES</b> solicita lo que quiere o se dirige a alguien para pedir</p>	<p><i>pide cuando quiere algo con la mirada y cogiendo la mano del adulto</i></p> <p><i>cuando se le ha enseñado lo que tiene que hacer</i></p> <p><i>normalmente no dice a lo que quiere jugar o a donde quiere ir, lo hace dirigiéndose al objeto o al lugar</i></p> <p>.....</p>	<p><i>es capaz de pedir al de forma verbal al adulto muy conocido cosas muy rutinarias, si previamente se le ha enseñado como lo que tiene que hacer, pero con la ayuda y la insistencia del adulto</i></p> <p>.....</p>
<p style="text-align: center;"><b>EXPRESAR RECHAZO</b> muestra actitudes que revelan rechazo</p>	<p><i>no mira los objetos, se aparta de ellos o los retira</i></p> <p><i>aparta la mirada de las personas o en situaciones que no controla o no le gustan</i></p> <p><i>se enerva en situaciones muy novedosas o cambiantes.</i></p>	<p><i>no es capaz de hacerlo de forma verbal, vocalizando o mediante palabras</i></p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• comida .....</li> <li>• objetos .....</li> <li>• ayuda en una actividad determinada (abrir, cerrar...) .....</li> <li>• interacción en el juego (dar de comer, dormir...) ..</li> <li>• acción (ir a algún lugar, salir a la calle...) .....</li> <li>• afecto .....</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• hacia un objeto determinado.....</li> <li>• hacia una persona .....</li> <li>• hacia una situación habitual .....</li> <li>• hacia determinadas actividades .....</li> <li>• hacia cambios y novedades .....</li> </ul>		

FUNCIONES COMUNICATIVAS	Comunicación NO VERBAL	Comunicación VERBAL
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center; margin-bottom: 10px;"> <b>RESPONDER</b>            es capaz de responder         </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>• a personas conocidas               <ul style="list-style-type: none"> <li>- cuando le llaman por su nombre .....</li> <li>- cuando le hacen preguntas sencillas: dónde, quién, .....</li> </ul> </li> <li>• a personas desconocidas               <ul style="list-style-type: none"> <li>- cuando le llaman por su nombre .....</li> <li>- cuando le hacen preguntas sencillas: dónde, quién, .....</li> </ul> </li> </ul>	<p><i>se acerca a personas conocidas</i></p> <p><i>insistiendo pueda elegir entre una disyuntiva: ¿en casa o en el cole?</i></p> <p><i>con personas desconocidas es preciso insistir pues su tendencia es apartarse o "huir"</i></p>	<p><i>no aparece verbalización en estas situaciones</i></p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center; margin-bottom: 10px;"> <b>PREGUNTAR</b>            es capaz de solicitar información         </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿quién es, quién viene, quién lo tiene? .....</li> <li>• ¿dónde está (algo que necesita)? .....</li> <li>• otras .....</li> </ul>	<p><i>no pregunta ni solicita información mediante gestos o indicaciones</i></p> <p>.....</p>	<p><i>no pregunta ni solicita información verbalmente</i></p> <p>.....</p>
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center; margin-bottom: 10px;"> <b>EXPRESAR EMOCIONES</b>            manifiesta de alguna manera emociones         </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>• alegría .....</li> <li>• tristeza .....</li> <li>• miedo .....</li> <li>• disgusto .....</li> <li>• sorpresa .....</li> </ul>	<p><i>la manifestación de emociones está muy mermada, se circunscribe a actividades REPETIDAS y ESTEREOTIPADAS.</i></p> <p><i>muestra alegría mediante saltos y excitación verbal</i></p> <p><i>se reconocen situaciones de miedo o disgusto por la tensión muscular y huida de la mirada que muestra</i></p> <p><i>no es posible interpretar estados de ánimo de tristeza, sorpresa o enfado</i></p>	<p><i>no manifiesta sus estados emocionales de forma verbal.</i></p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>

## **Cuestionario de evaluación CARS: Resultados de observación**

### **1. Relación con las personas**

valoración de cómo se comporta el niño en una variedad de situaciones tanto estructuradas como no estructuradas que supongan interacción con otras personas

*Si no existe una pauta o directriz externa por parte del adulto permanece solo. La persona, por sí sola no le saca de su aislamiento, pero sí cuando lo hace a través de alguna actividad.*

### **2. Imitación**

valoración de cómo imita el niño, tanto en forma verbal como no verbal

*No se niega a imitar. Es capaz de realizar tareas sencillas, pero necesita bastante intrusión por parte del adulto. No es persistente y necesita desde el exterior que se le requiera lo que tiene que hacer*

### **3. Respuesta emocional**

valoración de las reacciones del niño tanto a situaciones o estímulos agradables como desagradables

*Responde con aparente coherencia ante situaciones distintas. Con determinadas acciones y actividades se excita de forma particular.*

### **4. Uso del cuerpo**

valoración de coordinación y de la adecuación de los movimientos corporales (estereotipias)

*Si se le deja solo tiene algunas estereotipias modificables cuando se le presentan actividades alternativas que sea capaz de realizar.*

### **5. Uso de objetos**

valoración tanto del interés del niño en juguetes y otros objetos como del uso de éstos

*Muestra obsesión por un tipo determinado de objetos. Con los juegos hace acciones estereotipadas, repetitivas y poco funcionales. Con los muñecos y objetos de juegos no hay juego simbólico evolucionado.*

### **6. Adaptación al cambio**

dificultades para cambiar las rutinas o para cambiar de una actividad a otra

*Muestra resistencia a los cambios si no se insiste pero puede modificar su actitud con actividades alternas que planteadas con claridad*



### 7. Respuesta visual

valoración de los patrones de atención visual, así como la respuesta del niño/a cuando se le pide que mire objetos y materiales

*Mantiene bien la atención cuando se le muestran gráficos y dibujos*

### 8. Respuesta auditiva

valoración de las reacciones del niño/a tanto a voces humanas como a otro tipo de sonidos

*Atiende a su nombre y a sonidos o ruidos llamativos. Normalmente atiende las ordenes básicas del aula*

### 9. Respuesta y uso del gusto, el olfato y el tacto

*Se observa con normalidad*

### 10. Ansiedad y miedos

*Han ido desapareciendo a medida que se ha habituado a los espacios y actividades del aula y centro*

### 11. Comunicación verbal

*Cuando le interesa algo, lo vocaliza mediante sonidos con las vocales. Tiene vocabulario amplio, pero no lo utiliza espontáneamente. Tiene rutinas verbales en forma de repeticiones y demanda de repeticiones de objetos. Responde cuando se le pide o se le insta a ello pero no lo inicia por sí mismo*

### 12. Comunicación no verbal

*Tiene conductas de manipulación: tira del adulto para conseguir algo, no para enseñar. Para esto, emplea el mismo objeto de la petición. Para señalar sí utiliza la mirada alternativa entre un objeto que quiere y el adulto. También señala con imitación. No asiente, no niega. Se muestra reticente para utilizar gestos salvo los relativos a necesidades básicas: pis.*

### 13. Nivel de actividad

*No muestra hiperactividad. Puede centrarse en tareas cortas cuando están bien adaptadas*

### 14. Nivel y consistencia de la respuesta intelectual

*Mantiene bien los hábitos y destrezas una vez adquiridas. Para ello necesita la ayuda del adulto, comprender lo que se le pide en cada momento y que se adapten las tareas.*

## BIBLIOGRAFÍA

- *Diseño Curricular Base de Educación Infantil*. Vitoria-Gasteiz (1992). Gobierno Vasco. Departamento de Educación, Universidades e Investigación.
- *Decreto Curricular de Educación Infantil*. Vitoria-Gasteiz (1992) Gobierno Vasco. Departamento de Educación, Universidades e Investigación.
- *Materiales de apoyo para la realización de adaptaciones curriculares individuales en Infantil y Primaria*. (1994). Vitoria-Gasteiz. Gobierno Vasco. Departamento de Educación, Universidades e Investigación. Dirección de Renovación Pedagógica. CEI/IDC.
- *Autismo y necesidades educativas especiales*. VV.AA. (1992) Vitoria-Gasteiz. Gobierno Vasco. Vicepresidencia para Asuntos Sociales. Servicio Central de Publicaciones.
- *Escala de evaluación de conductas pragmáticas de la comunicación*. Mc Shane y Donellan
- *Cuestionario de valoración del Autismo Infantil*. C.A.R.S.
- *Prueba ACACIA*. Tamarit, J. (1994) Madrid. Editorial Alcey 6
- *Las necesidades curriculares especiales de los niños autistas*. Jordan R; Powel, S. (1992) Vitoria-Gasteiz. Gobierno Vasco. Departamento de Educación, Universidades e Investigación. IBE/CERE
- *Intervención educativa en autismo infantil*. V.V.A.A. (1989) Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia. C.N.R.E.E.
- *Los padres también educan*. J. Martos (1984) Madrid. APNA
- *Autismo: Una explicación del enigma*. Utha Frith (1991) Madrid. Alianza Editorial.
- *Los inicios de la comunicación*. VV.AA. (1995) Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia. CIDE
- *¿Porqué Cris hace esto?* Attwood, T. (1996) san sebastian. Gautena
- *El desarrollo y la educación del niño autista*. Riviere A. (1990) Desarrollo psicológico y educación. VV.AA. Vol.III. Cap. 18. Madrid. Alianza.
- *La educación del niño autista*. Lorna Wing (1985) Editorial Paidos
- *Autismo: cuidados, educación y tratamiento*. VV.AA. (1992) Editorial Masson
- *El trastorno autista. Contextualización e intervención logopédica*. Marchena González (1992) Editorial Alfar
- *Glosario de signos para alumnos con autismo y otras alteraciones de la comunicación*. VV.AA. (192) Madrid. Centro Profesores Madrid-Centro.
- *Autismo infantil y otros trastornos del desarrollo*. Fejerman, N. (1994). Buenos Aires. Paidos