



UNA E

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Especial

Itinerario Académico Discapacidad Intelectual y Desarrollo

**SISTEMA DE ACTIVIDADES PARA EL MEJORAMIENTO DE
LAS HABILIDADES SOCIALES EN UN NIÑO CON TEA EN
EDAD ESCOLAR**

Trabajo de Integración Curricular previo a la
obtención del título de Licenciada en Ciencias
de la Educación Especial

Autoras:

Joselyn Mishell Buri Pacheco

CI: 0350012423

Judith Yadira Pichazaca Velásquez

CI: 0350134474

Tutora:

Mst. Sandra Pamela Medina Márquez

CI: 0103829073

Azogues - Ecuador

Junio, 2022

Agradecimiento

En primer lugar, agradecemos a Dios por bendecirnos la salud y vida, por ser nuestra luz y guía en todas las decisiones que hemos tomado, y, por tanto, permitarnos culminar esta investigación.

A nuestros padres por darnos apoyo y fortaleza en el transcurso del proceso educativo y personal. Gracias por confiar y creer siempre en nosotras, al forjarnos con valores, principios y por haber compartido experiencias.

Además, agradecemos las becas otorgadas por el Instituto de Fomento al Talento Humano ahora Senescyt, que fueron un gran apoyo y motivación a lo largo de nuestra carrera.

Finalmente, agradecemos a nuestra tutora y al personal docente de la Universidad Nacional de Educación quienes nos forjaron a ser personas capacitadas y profesionales, y de igual forma, por darnos bases sólidas en todo este proceso investigativo, por siempre acoplar nuestras dudas y solventarlas.

Dedicatoria

Esta investigación está dedicada a mis padres quienes siempre creyeron en mí y me apoyaron en mi educación.

A mis hermanas y mi familia, por sus consejos, oraciones y principalmente su fe en mí que me hicieron una persona capaz de cumplir metas y sueños. De igual forma, a la Universidad por abrirme las puertas hacia un mejor futuro. Y, en suma, va dedicada a cada una de las personas involucradas en este proceso.

Resumen

El caso plantea el análisis y estudio del desarrollo de las habilidades sociales de un niño con Trastorno del Espectro Autista, en el 8vo grado de la Unidad Educativa Especializada “Manuela Espejo”, mediante la observación directa en su interacción y proceso adaptativo en diversos contextos sociales. El objetivo general es proponer un sistema de actividades para mejorar el desarrollo de las habilidades sociales, puesto que en el autismo esta es un área muy comprometida. El estudio se inscribe en tres referentes teóricos: reflexiones teóricas del TEA, las habilidades sociales y las estrategias de intervención. La metodología sigue una línea cualitativa con un paradigma interpretativo y para la recolección de datos se utilizaron cuestionarios y entrevistas. Se desarrollaron actividades utilizando diversos recursos que permiten desarrollar las habilidades sociales a través de juegos, interacción social, imitación, juego simbólico y representaciones gráficas, adaptando a las necesidades del estudiante.

El desarrollo de las habilidades sociales involucra a todos los actores educativos, con ambientes estimulantes y actividades direccionadas a los objetivos específicos, se logrará mejorar estas destrezas y desarrollarse de mejor manera en el contexto social.

Palabras clave: Trastorno del Espectro Autista, habilidades sociales, socialización, comunicación, lenguaje verbal y lenguaje no verbal.

Abstract

The case proposes the analysis and study of the development of social skills of a child with Autism Spectrum Disorder, in the 8th grade of the Special Educational Unit "Manuela Espejo", through direct observation of his interaction and adaptive process in various social contexts. The general objective is to propose a system of activities to improve the development of social skills, since in autism this is a very compromised area. The study is based on three theoretical references: theoretical reflections on ASD, social skills and intervention strategies. The methodology follows a qualitative line with an interpretative paradigm and questionnaires and interviews were used for data collection. Activities were developed using various resources that allow the development of social skills through games, social interaction, imitation, symbolic play and graphic representations, adapted to the student's needs.

The development of social skills involves all the educational actors, with stimulating environments and activities directed to the specific objectives, it will be possible to improve these skills and develop in a better way in the social context.

Key words: Autism Spectrum Disorder, social skills, socialization, communication, verbal and nonverbal language.

ÍNDICE

Agradecimiento.....	II
Dedicatoria.....	II
Resumen.....	III
Abstract.....	III
1. Introducción.....	1
1.1. Objetivo General	4
1.2. Objetivos Específicos.....	5
CAPÍTULO I: Fundamentos Teóricos De La Investigación	6
2. Reflexiones Teóricas Sobre El Trastorno Del Espectro Del Autismo (Tea).....	6
2.1. Definición del TEA	6
2.2. Etiopatología del TEA.....	8
2.3. Características en infantes con TEA	9
Las Habilidades Sociales	12
2.4. Definición de habilidades sociales	12
2.5. Características de las habilidades sociales	13
2.6. Clasificación de las habilidades sociales.....	14
2.8. El desarrollo de las habilidades sociales	18
2.8.1. Desarrollo social en niños con TEA	19
2.8.2. Desarrollo comunicativo en niños con TEA.....	21
2.8.3. Teorías socio-comunicativas en niños con TEA.....	22
2.9. Estrategias para Desarrollar las Habilidades Sociales en Niños con TEA.....	23
2.9.1. Las neurociencias.....	23
2.9.2. Neuronas Espejo	24
2.9.3. Aprendizaje por imitación.....	25

2.9.4.	El juego simbólico	25
3.	CAPÍTULO 2: Marco Metodológico	26
3.1.	Fundamentos Metodológicos De La Investigación	26
3.2.	Método de investigación	27
3.3.	Operacionalización de categorías de análisis	27
3.4.	Técnicas e instrumentos	29
3.5.	Fases de la investigación por estudio de caso	32
3.5.1.	Fase 1: selección y definición del caso	32
3.5.2.	Fase 2: Elaboración de una lista de preguntas	33
3.5.3.	Fase 3: Localización de las fuentes de datos	33
3.5.4.	Fase 4: Análisis e interpretación	33
3.5.5.	Fase 5. Elaboración del informe	46
4.	CAPÍTULO 3: Sistema De Actividades Para Mejorar Las Habilidades Sociales En Un Niño Con Trastorno Del Espectro Autista	49
4.1.	Marco Teórico	49
4.2.	Metodología	51
4.3.	Objetivo general	51
4.4.	Desarrollo Del Sistema De Actividades	53
4.5.	Resultados	102
5.	Conclusiones	104
6.	Recomendaciones	105
7.	Referencias Bibliográficas	106
8.	Anexos	114

1. Introducción

Si damos a los estudiantes la posibilidad de hablar con los demás, les damos marcos para pensar por sí mismos. Vygotsky

Todos los seres humanos nos desarrollamos en un contexto social, en el cual nos vemos influenciados por las normas, conductas y comportamientos del grupo. En este sentido, somos capaces de formar vínculos, interactuar y comunicarnos. Gracias a dicha capacidad, el humano experimenta, expresa, escucha, dialoga, adquiere y construye conocimientos. Para Vygotsky (1995) el contexto socio-cultural está inmerso en el proceso de desarrollo del ser humano, por lo que, dicho contexto fomentaría en la interacción social y en las habilidades sociales. El entorno que rodea al sujeto forma parte esencial en el aprendizaje de un niño, puesto que, se modifica y adapta a las necesidades de cada estudiante, fomentando espacios de comunicación. La comunicación es una base fundamental para transmitir nuestras ideas y conocimiento, por ello, es importante fomentarla en los niños, incluso antes de su nacimiento, pues esta les permite aprender sobre el mundo que los rodea. Adentrarse en el mundo social les permite expresarse, pensar y desarrollar sus ideas y sobre todo desarrollar vínculos interpersonales. Cisternas-Casabonne y Droguett (2014) hacen énfasis que “durante la infancia se produce un importante contacto social que contribuye al desarrollo temprano de los recursos comunicativos, esto se debe principalmente al complejo y recurrente contacto social al cual el niño se ve influido especialmente durante el primer año de vida” (p.5)

Piaget (1998) en sus estudios sobre el desarrollo de la cognición, expone la importancia del razonamiento social infantil y la comunicación. Donde señala que el conocimiento es la suma de experiencias o interacciones con el mundo que le rodea al sujeto. Es decir, este proceso involucra la necesidad de interrelacionarnos con el medio físico y social para desarrollar habilidades sociales como: la empatía, la comunicación efectiva y otro concepto estudiado en los últimos años: la Teoría de la Mente (ToM, por sus siglas en inglés). Dentro del contexto áulico es innegable la necesidad de la comunicación y la socialización, como lo menciona Vygotsky (1995) la interacción social mejora los procesos cognitivos.

Según el DSM-V, define al Trastorno del espectro del autismo (TEA) como un trastorno del neurodesarrollo, que se caracteriza por “deficiencias persistentes en la comunicación social y

en la interacción social en diversos contextos” y manifestado por las siguientes características: deficiencias en la reciprocidad socioemocional, Las deficiencias en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social, Las deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones (Asociación Americana de Psiquiatría, 2014). Lo que conlleva a dificultades para relacionarse con otras personas, formar vínculos afectivos, expresar y entender emociones; afectando así el desarrollo físico, emocional o educativo de un individuo.

El TEA, se caracteriza por presentar déficit de habilidades en la cognición social, afectando de manera directa la interacción y desenvolvimiento del sujeto en su vida cotidiana. Las personas con TEA presentan carencias para poder comprender y compartir sentimientos y emociones propias y ajenas, dando como consecuencia una limitación en el desenvolvimiento en su entorno social y afectando así su aprendizaje (Kanner,1943). Así mismo, Asperger (1944) describe la carencia del lenguaje con valor comunicativo y una comunicación limitada como rasgo principal del TEA.

En este sentido, Frith (1994, citado en Rodríguez et al., 2010) menciona que la forma en la que comprendemos las emociones, intenciones y creencias de los otros, se encuentra finamente relacionado con las competencias sociales, por lo cual los sujetos que desarrollen esta acción con éxito, alcanzan un nivel más amplio de adaptación social, por esta razón, es imprescindible que nos acerquemos con más ímpetu al mundo del autismo para que las personas con TEA puedan mejorar su comunicación, la percepción de las emociones y así mejorar sus procesos de interacción social, a través de los procesos de enseñanza aprendizaje.

Existen diversas teorías que dan respuesta a la deficiencia de la cognición social, entre ellas; la Teoría de la mente, propuesta por Baron-Cohen et al. (1985, citado por Uribe-Ortiz et al., 2010) en la cual, explican la incapacidad de comprender estados mentales propios y ajenos y la reacción ante diversas situaciones o contextos. Así también, en los estudios de Gómez (2010) realizadas de la ToM, mencionan que los infantes, desde los 3 a 5 años, en su desarrollo cognitivo, emocional y social, obtienen la capacidad de comprender los comportamientos, pensamientos, sentimientos, intenciones de los demás, así como también reflexionarlas. Por el contrario, los niños con TEA presentan carencias en este aspecto. Kanner (1943) menciona que el rasgo sustancial del TEA es “la incapacidad para relacionarse normalmente con las personas y las situaciones” (p.20). Es decir que, para un niño con autismo le es complicado utilizar gestos protodeclarativos, tienen

un déficit en la socialización, dificultad para imitar y no reconocen las emociones y el afecto (Gomez, 2010).

Así mismo, Leslie (1987, citado por Uribe-Ortiz et al., 2010) hace mención al juego simbólico como clave para entender la ToM, pues en este se observa un alto proceso cognitivo en la creación de ficciones y símbolos que se ejecutan a través del juego. De igual forma, autores como Piaget (1962) y Vygotsky (1984) recalcan la importancia del juego en el desarrollo infantil, ya que fomenta el desarrollo cognitivo progresivo, y de igual forma, su parte social y afectiva. Gracias al juego simbólico, los niños comprenden el medio que les rodea, desarrollan su lenguaje verbal y no verbal y principalmente, favorece a la creación e imaginación.

La Teoría del déficit Afectivo-Social propuesto por Hobson (1986) expone que las personas con TEA tienen la imposibilidad innata de responder emocionalmente a diversas situaciones en varios contextos. Es decir, tienen mayor dificultad en comprender las emociones y expresar de manera adecuada sus sentimientos, que consecuentemente afecta sus interacciones sociales. Por otro lado, Russel (2000) y Ozonoff (2000) mencionan como primera característica del autismo, el déficit de la función ejecutiva el cual limita a los sujetos en sus acciones de la observación, control e inhibición del pensamiento (Teoría de las Funciones Ejecutivas). Dichas funciones son necesarias para realizar tanto operaciones motoras sencillas, como también para planear y ejecutar intenciones y pensamientos complejos. Es decir, que las funciones ejecutivas intervienen en distintos procesos complicados como: habilidades sociales, motivacionales, ejecución de la acción e incluso de lenguaje.

Otros autores como Bandura y Walters (1987, citado en León et al. 1998) sostienen que para que un sujeto adquiera buenas normas o un comportamiento aceptable, el ambiente que le rodea es un eje fundamental e influyente. Una de las herramientas que vincula a dicho proceso es la observación, imitación y el modelaje, es decir, se adquiere un conocimiento en base a la observación, para posteriormente ser modelado y conducido a un nuevo conocimiento, ya sea un comportamiento o conducta. Por tanto, la adquisición de un conocimiento se basa en la observación de otros en un medio determinado.

Esta investigación se deriva de las prácticas preprofesionales en la carrera de Educación Especial en el itinerario Discapacidad Intelectual y Desarrollo, llevadas a cabo en la Unidad

Educativa Especializada “Manuela Espejo” ubicada en el cantón Azogues, provincia del Cañar. La institución cuenta con 64 estudiantes (24 mujeres y 40 hombres), distribuidos en distintos niveles educativos, brinda servicios educativos a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) asociadas a la discapacidad, entre los que se pueden mencionar: discapacidad intelectual (grado leve, moderado, grave y profundo), discapacidad sensorial (visual y auditiva), discapacidad psicosocial (TEA), multidiscapacidad (discapacidad intelectual, TEA y problemas de comunicación y lenguaje).

La problemática gira en torno a un caso particular: Pablo¹ quien estudia en el 8vo grado de Educación General Básica (EGB), conformado por 9 estudiantes (8 niños y una niña). Pablo presenta TEA moderado, manifestando dificultades en diferentes áreas. En cuanto a las habilidades sociales, muestra poco interés en interrelacionarse con los demás, presenta falta de empatía, dificultades para entender sentimientos propios y ajenos y carencia de lenguaje expresivo. En cuanto a las habilidades cognitivas, no comprende señales y signos; no retiene la información y su resolución de problemas es casi nula. Con respecto a las habilidades comunicativas: no manifiesta intención comunicativa, no presenta lenguaje verbal, obedece únicamente órdenes sencillas y claras, presenta lenguaje no verbal básico que permite comunicar de manera limitada, sus deseos o intereses.

La problemática responde a la línea de investigación “Educación para la inclusión y la sostenibilidad humana”. Para dar respuesta a esta problemática se propone la creación de un sistema de actividades que permita mejorar las habilidades sociales y fortalecer los vínculos afectivos de un niño con TEA, partiendo de la siguiente pregunta de investigación ¿Cómo mejorar las habilidades sociales y comunicativas en un niño con TEA?

Para llevar a cabo la investigación se plantean los siguientes objetivos:

1.1. Objetivo General

Proponer un sistema de actividades para el mejoramiento de las habilidades sociales en un niño con TEA de la Unidad Educativa Especial “Manuela Espejo”

¹ Nombre ficticio

1.2. Objetivos Específicos

- Fundamentar teóricamente las habilidades sociales y comunicativas de un niño con TEA
- Caracterizar las habilidades sociales de un niño con TEA de la Unidad Educativa Especial “Manuela Espejo”
- Diseñar un sistema de actividades para el mejoramiento de las habilidades sociales en un niño con TEA de la Unidad Educativa Especial “Manuela Espejo”

El desarrollo de la investigación se llevará a cabo en 4 capítulos. En el primer capítulo se da a conocer la fundamentación teórica centrada en las habilidades sociales y comunicativas de un niño con TEA, así como también se mencionan estrategias para desarrollar las habilidades comunicativas y la inclusión social. En el segundo capítulo se abarca el marco metodológico, establecido en la metodología cualitativa con paradigma interpretativo a través del estudio de caso único. En el tercer capítulo se presenta la propuesta, el sistema de actividades para desarrollar las habilidades sociales en un niño con TEA. En el cuarto capítulo se realiza la evaluación de la propuesta mediante criterio de experto.

Para plantear un sistema de actividades es importante tomar en cuenta las fortalezas y habilidades de cada estudiante, así como también reconocer sus necesidades, para poder mejorar comunicación y socialización en ambientes estimulantes. Consecuentemente, es necesario minimizar las barreras sociales, generando espacios que fomenten la igualdad de oportunidades y la participación activa de todos los individuos en diferentes espacios.

La investigación aportará actividades que beneficiarán de forma directa las habilidades sociales de un niño con TEA, estableciendo vínculos adecuados con la familia, amigos y en la sociedad, buscando así mejorar su adaptación social, la comunicación y los niveles de independencia.

CAPÍTULO I: Fundamentos Teóricos De La Investigación

2. Reflexiones Teóricas Sobre El Trastorno Del Espectro Del Autismo (Tea)

2.1. Definición del TEA

El TEA es un trastorno que afecta de gran manera en el desarrollo del infante. La mayoría de las personas que padecen de este trastorno presenta problemas en su aprendizaje, comunicación, habilidades sociales e interacción social, ya que, afecta de manera directa al sistema nervioso y al cerebro provocando un deterioro en el desarrollo de estas habilidades. Se suele dar signos de alerta en los primeros años de vida. Como señala Hervás et al. (2017) que el TEA es un trastorno de origen neurobiológico que se caracteriza especialmente por presentar alteraciones y déficit en diferentes aspectos del desarrollo como la interacción social y la comunicación, además de presentar actitudes e intereses estereotipados. Se presenta desde el nacimiento y permanece a lo largo de la vida, con distintos niveles de afectación, adecuación funcional y dominio de las áreas del lenguaje y desarrollo intelectual, dependiendo del caso y del desarrollo evolutivo.

Haciendo énfasis a lo anterior mencionado, se puede decir que las personas con autismo presentan un cúmulo de trastornos en su desarrollo, lo cual ocasiona que el individuo presente diferentes síntomas con características similares entre personas que lo padecen, por lo que el profesional que diagnostica debe tomar en cuenta.

Con el pasar de los años el concepto y diagnóstico del TEA ha ido evolucionando con el objetivo de complementar y ajustarlo a la luz de las nuevas investigaciones. Para el presente trabajo se tomará como referencia lo establecido en el DSM-V, a través de los siguientes criterios:

- A. Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos.
- B. Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades.
- C. Los síntomas han de estar presentes en las primeras fases del período de desarrollo.
- D. Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual.

E. Estas alteraciones no se explican mejor por la discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) o por el retraso global del desarrollo. La discapacidad intelectual y el trastorno del espectro del autismo con frecuencia coinciden; para hacer diagnósticos de comorbilidades de un trastorno del espectro del autismo y discapacidad intelectual, la comunicación social ha de estar por debajo de lo previsto para el nivel general de desarrollo.

Además, para el diagnóstico del TEA con respecto a sus afectaciones se incorporan niveles de gravedad en cuanto a deterioros de la comunicación social y patrones de comportamientos restringidos y repetitivos. La gravedad se registrará de acuerdo con el grado de ayuda necesaria para cada uno de los dominios psicopatológicos que se detallan a continuación:

Tabla 1

Niveles de gravedad del TEA

Categoría dimensional del TEA en el DSM-V	Comunicación social	Comportamientos restringidos y repetitivos
Grado 3 “Necesita ayuda muy notable”	Mínima comunicación social	Marcada interferencia en la vida diaria por inflexibilidad y dificultades de cambio y foco atención
Grado 2 “Necesita ayuda notable”	Marcado déficit con limitada iniciación o respuestas reducidas o atípicas	Interferencia frecuente relacionada con la inflexibilidad y dificultades del cambio de foco
Grado 1 “Necesita ayuda”	Sin apoyo in situ, aunque presenta alteraciones significativas en el área de la comunicación social	Interferencia significativa en, al menos, un contexto

Nota. Datos tomados del DSM-V (2014).

2.2. Etiopatología del TEA

Actualmente, tras varias investigaciones y estudios realizados aún se desconocen las causas exactas que producen el TEA, sin embargo, hay algunos estudios que tratan de explicar por medio de diversas teorías el origen de dicha afectación, Vargas y Navas (2012) mencionan algunas de estas teorías, tratando de explicar la causa de dicho padecimiento:

Teoría genética: defiende que los factores que participan en la etiopatogenia de este trastorno son 10 genes, los cuales se multiplican e interactúan entre sí mostrando una gran variación fenotípica. Además, surge una relación causal entre algunos síndromes neurogenéticos y el autismo, como el Síndrome del cromosoma X frágil, el Síndrome de Rett, entre otros. Vargas y Navas (2012) afirman que las personas con TEA presentan alteraciones del crecimiento cerebral, el cual se origina en el periodo prenatal y se mantiene a lo largo de la vida del sujeto.

Algunas investigaciones realizadas mencionan que el autismo está relacionado con trastornos clínicos y médicos, como: anomalías cromosómicas, lesiones cerebrales precoces, crisis convulsivas infantiles, entre otros. Además, las investigaciones neuropsicológicas han demostrado que el retraso mental tiene una estrecha correlación con el autismo, así como también con disfunciones fisiológicas. Todos estos datos ajustan a la hipótesis que una anormalidad cerebral define la causa del autismo.

Teoría psicógena: esta teoría se enfoca en que el autismo es inducido como consecuencia de las primeras interacciones entre madre e hijo. Es decir, que esta teoría se enfoca en que el niño con autismo, al momento de nacer es considerado “normal”, es decir, sin la presencia de ninguna afectación y por una mala crianza o estimulación por parte de los padres se van desarrollando los síntomas, sin embargo, esta teoría carece de sustento empírico.

Factores ambientales. Aunque el autismo es considerado de origen genético, existen factores ambientales que pueden ser un modulador de las expresiones fenotípicas. Una de las causas probables asociadas a este trastorno es la edad avanzada de los padres, debido a la importa genética o mutación de *novo* espontáneas.

Los factores ambientales externos pueden actuar como un agente capaz de causar un defecto congénito (teratógeno) del sistema nervioso central en los inicios de la vida gestacional, causado por el ambiente en el que la madre se está expuesta durante su embarazo. A continuación,

se mencionan algunos datos relevantes que están presentes en las primeras etapas del desarrollo del bebe en el cual los factores ambientales pueden ocasionar complicaciones.

Periodo prenatal: los factores ambientales teratógenos cumplen un papel importante en el desarrollo del cerebro fetal por medio de los factores maternos.

Periodo perinatal: en las investigaciones realizadas mencionan que una causa probable del autismo podría ser el peso al nacer del bebe, la duración de la gestación, y las complicaciones que se tenga durante el parto, aunque estas teorías no poseen consistencia.

Periodo postnatal: en este periodo mencionan posibilidades etiológicas que suceden después del nacimiento, en específico la vacuna SRP (sarampión, rubéola, paperas) y vacunas que contengan mercurio. El Instituto de Medicina de los Estados Unidos en el 2001 concluyó que no hay evidencia que involucre a la vacuna SRP con el autismo, de igual forma con el mercurio (Vargas y Navas, 2012).

Es importante mencionar que los factores ambientales como; el aire que se respira, la calidad del agua, contaminación atmosférica, la alimentación, el consumo de bebidas alcohólicas, son sólo algunos de los factores que ocasionan afectaciones en la salud de las personas. Es decir que en las etapas del desarrollo del ser humano desde que es concebido, hasta su vida adulta, los elementos adversos que se allá en el ambiente pueden tener consecuencias graves y negativas en el desarrollo cerebral de las personas, en este caso se podría decir, que puede ser una de las causas del origen del TEA.

2.3. Características en infantes con TEA

En el TEA al igual que en cualquier trastorno del neurodesarrollo, es primordial la detección e intervención temprana, brindando un acompañamiento adecuado a través de terapias que permitan mejorar el pronóstico y el desarrollo del infante.

Los padres de familia, el pediatra y los docentes de educación inicial son los primeros que deberían identificar las señales de alerta en la infancia temprana (0 a 3 años) del TEA, ya que, se podrá hacer evidente el déficit de habilidades sociales, comunicación, interacción y actitudes en el comportamiento restringidas, repetitivas y estereotipadas del niño. Sin embargo, hay casos en que

se pueden confundir con otros padecimientos, por lo que estas alertas deben ser confirmadas por varios estudios, llevados a cabo inicialmente por un neuropediatra y un equipo multidisciplinario.

Es importante señalar que, a cualquier edad del niño, la pérdida del lenguaje o habilidades sociales adquiridas previamente, puede ser tomada como señal de alerta. A continuación, se presentan las alertas tempranas de TEA en niños entre 0 y 6 años:

Tabla 2

Signos de alerta para detectar el TEA

Áreas	Signos de alerta en niños de 0 a 3 años	Signos de alerta en niños de 3 a 6 años
Habilidades de lenguaje y comunicación	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de balbuceo, carencia de gestos a los 12 meses de edad. - Las palabras sencillas que debería pronunciar a los 18 meses no existen - Las frases espontáneas de dos palabras no las realiza a los 24 meses. - Tiene pérdida de las habilidades del lenguaje a cualquier edad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Problemas con el contacto visual, la postura corporal, los gestos para la comunicación, y expresiones faciales. - Carencia del lenguaje o alto nivel de atraso en la adquisición y desarrollo del mismo (repetición fuera de contexto de palabras, uso de palabras inventadas, tono excesivamente alto o bajo, modulación de la voz monótona).
Interacción social	<ul style="list-style-type: none"> - No realizan contacto visual con las personas - No responden a la sonrisa - No prestan atención o se interesan por las actividades de otras personas - Señalan objetos para dirigir la atención de los que le rodean 	<ul style="list-style-type: none"> - Desinterés por relacionarse con el resto de niños (evita comenzar juegos simples con otros niños, no desea compartir sus juguetes ni enseñarlos a otros niños, se siente incómodo cuando es de compartir juegos sociales con otros, escoge desarrollar actividades en solitario, a menudo tiende a estar en silencio y sin hablar), - Presenta falta de adecuación en las conductas con relación al contexto social (no reconoce las reglas sociales, puede irse con personas que no conoce)

Trastornos y limitaciones de la imaginación	<p>Completa ausencia del juego simbólico o actividades que conlleve la imaginación.</p> <p>Juegos funcionales que son elementales inducidos desde afuera. No tienen espontaneidad y son muy repetitivos.</p> <p>Dificultad para diferenciar entre lo real y la ficción.</p>	<p>Presenta mayor tendencia en realizar actividades las cuales son repetitivas, al momento de realizar juegos que involucren la imaginación no lo logran.</p>
Trastornos en la flexibilidad.	<p>Funciones motoras simples y estereotipadas.</p> <p>Rituales simples: Tendencia a seguir rutinas, disgusto por los cambios.</p> <p>Rituales complejos: presentan un gran apego a ciertos objetos.</p>	<p>Tienen más control en el manejo de la motricidad y actividades que conlleven al uso de la misma, pero aún siguen presentando dificultad, algunos en la motricidad fina y otros en motricidad gruesa.</p>
Otras características	<p>El desarrollo del juego simbólico es nulo o muy limitado. Adicionalmente, los niños con autismo pueden presentar las siguientes conductas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Movimientos repetitivos de manos y/o dedos - Reacción de temor o curiosidad inusual ante estímulos determinados - Apego excesivo a rutinas y objetos determinados - Hipersensibilidad a estímulos del ambiente (sonidos, aromas, caricias). - no entienden las ironías, los dobles sentidos, el lenguaje no literal ni las expresiones faciales 	

Nota. Datos tomados de Hernández et al. (2005).

La identificación temprana de estas señales es fundamental para diagnosticar el autismo, y así poder iniciar oportunamente con terapias para que el niño pueda fortalecer y desarrollar habilidades que el trastorno limita en cuanto a la interacción social, la comunicación, entre otros, (Ministerio de Salud Pública, 2017). Cabe mencionar que, esta identificación es la base primordial para la intervención adecuada y temprana en el desarrollo del infante, por lo que se recomienda a los padres de familia como ente principal que influyen y ayudan en el desarrollo del infante, desde

que es concebido y su desarrollo desde que nace, estar pendiente de cualquier alerta que dé como señal de algún trastorno presente en el niño, para su temprana intervención.

Las Habilidades Sociales

2.4. Definición de habilidades sociales

Caballo (1987, citado por Flores et al., 2016) afirma que, las habilidades sociales son “un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás” (p. 7). Por tanto, las habilidades sociales asumen un papel primordial en el proceso del desarrollo del niño, ya que fomenta el lenguaje, las competencias sociales y forja su personalidad. Es por ello, que la infancia provee de gran importancia para el niño, pues es en este periodo es cuando se interiorizan las reglas, normas y condiciones, mediante el juego simbólico, desarrollando así vínculos afectivos y normas de convivencia.

Se individualiza como puntos focales, la importancia de la interacción social, comunicación recíproca y como mediador para la resolución de problemas, resaltando que dichas habilidades no son una característica de las personas sino de la conducta. En este sentido, es indiscutible afirmar que, dentro del desarrollo de habilidades sociales, la interacción social entre individuos está involucrada, sea de manera verbal o no verbal, de hecho, Gismero (1996) afirma que las habilidades sociales “son un conjunto de respuestas verbales y no verbales; en un contexto interpersonal en el que el individuo expresa sus necesidades, sentimientos, preferencias y opiniones sin ansiedad excesiva, respetando en los demás; cuyo efecto es el auto reforzamiento” (citado en Flores et al., 2016, p. 7), dando por hecho que el desarrollo de habilidades sociales se concreta en la interacción, siendo el promotor de enunciar conductas, ya sea positivas o negativas, extensivas o intuitivas, etc.

Dichas habilidades comúnmente se ven reflejadas mediante la experimentación y no simplemente desde la observación, los niños adquieren estas habilidades desde su infancia mediante sus interacciones con el medio familiar, social y educativo. Dando al juego, la recreación

de escenarios, resolución de conflictos, el contacto visual y las normas de convivencia, mediadores de interacción y en sí de habilidades sociales. Por ello, se consideró al alcance de Gismero (1996, citado en Flores et al., 2016, p. 7), con respecto a las habilidades sociales, ya que, señala que las respuestas pueden ser aprendidas y mejoradas a través de estímulos y refuerzos que brinda la educación por medio de la creación de espacios en los que los estudiantes con o sin discapacidad puedan interrelacionarse los unos con otros.

2.5. Características de las habilidades sociales

Las habilidades sociales como hemos mencionado son un cúmulo de estrategias conductuales y la forma en las que aplicamos dichos comportamientos y como estas nos pueden ayudar para desenvolvemos en situaciones sociales específicas y poder resolver otros conflictos presentes de manera efectiva. Es decir, nos permite expresar nuestras emociones, sentimientos, actitudes, deseos, opiniones, etc., en determinadas situaciones respetando la conducta del otro. Por lo que cabe mencionar ciertas características presentes en las habilidades sociales.

Según Fernández (1994) menciona algunas características que están presentes en las habilidades sociales que son:

- Heterogeneidad: en el desarrollo de las habilidades sociales que están integrados por diferentes comportamientos en etapas evolutivas distintas, diferentes niveles de funcionamiento y en todos los ambientes en que las actividades humanas pueden tener lugar.
- Naturaleza interactiva del comportamiento social: al referirse de una conducta recíproca que depende de dos o más personas que se ajusta a los comportamientos de los interlocutores en un determinado ambiente. La conducta social surge en un orden establecido y se realiza de una manera integrada.
- Especificidad situacional del comportamiento social: deben considerarse los contextos socioculturales como imprescindibles.

Las habilidades sociales consienten al individuo desarrollarse en un ambiente individual expresando sentimientos, deseos, opiniones, derechos o actitudes de una manera acorde a la situación (Caballo, 2005). Habitualmente facilitan la resolución de problemas inmediatos y

disminuyen los problemas que se pueden presentar a futuro en medida que el sujeto respeta los comportamientos del otro.

Haciendo énfasis Delgado (2017) menciona algunas características presentes en las habilidades sociales las cuales son:

- El comportamiento social depende del ambiente, es decir, está en dependencia del lugar, las circunstancias y en el instante que un sujeto se interrelaciona con otras.
- Las habilidades sociales deben estar consideradas adentro de un marco cultural explícito. Esto es la respuesta de las normativas sociales que están presentes en cada cultura; cada integrante de una cultura debe saber cómo está conformado esa normativa y debe saber comportarse.
- Las habilidades sociales varían cambian en el transcurso del tiempo. Todos los individuos deben adaptarse a las alteraciones temporales; es de gran importancia el lenguaje ya que permite comunicarse con los otros ajustándose a las características personales, de manera que se consideren aceptados y se acepten así mismo.
- El nivel de afectividad de un individuo dependerá de lo que desea obtener en una situación particular. El comportamiento que en una situación se puede considerar adecuada, en otra distinta no puede ser la correcta, ya que depende de lo que se desee conseguir. Por lo tanto, es imprescindible constituir normas básicas de utilidad para el sin número de situaciones a presentarse.

Las habilidades sociales son muy importantes para aprender a expresarse y comprender a los otros, saber entender el sentir de los demás, sus necesidades, intereses, deseos, etc., y así poder encontrar una solución ante el surgimiento de algún problema y que sea de beneficio para todos, esto favorece en la solidaridad del individuo, son aspectos fundamentales para poder vivir en sociedad.

2.6. Clasificación de las habilidades sociales

El buen desarrollo de las habilidades sociales no solo favorece a nivel educativo sino influye directamente a nivel personal, ya que previene los problemas psicológicos, de comportamiento, y por medio se adquieren normas socialmente aceptables. Existen varios tipos y clasificaciones de

habilidades sociales, sin embargo, para los fines de esta investigación se tomó como base la clasificación expuesta por Goldstein et al. (1980):

Goldstein mediante 6 extensos grupos determina las habilidades sociales, tomando básicas que parten de la motricidad natural y patrones motores en cual genera nuevos conocimientos. Siendo estos aspectos básicos los que asume el ser humano desde la primera infancia. Goldstein (1980) lo clasifica en:

1. Habilidades sociales básicas: es la forma más pura y sencilla dentro de la comunicación. En esta abarca: escuchar (médium para que se interese en los demás y mantener interacciones constantes) como; iniciar y mantener una conversación, formular una pregunta, dar las gracias, presentarse, presentar a otras personas, hacer cumplidos.

Uno de los tipos de habilidades sociales básicas que expone García (2011) se fundamenta en las habilidades relacionadas con la comunicación no verbal que complementa e implícitamente facilita de mejor manera el mensaje o transmisión, e incluso en casos es una forma única de comunicarse.

Algunos niños tienen dificultades a la hora de comunicarse de forma oral, por ello es imprescindible trabajar en áreas como: la mirada (canal y receptor); expresión facial (medio de señales); sonrisa (reflejo de calma), contacto físico (expresa sentimientos como amor, cortesía y profesionalismo), e inclusive apariencia personal (impresión externa).

2. Habilidades sociales avanzadas: aquí principalmente las personas son capaces de pedir ayuda (participar, seguir instrucciones, disculparse, entre otras.)
3. Habilidades relacionadas con los sentimientos: las personas conocen sus sentimientos propios.
4. Habilidades alternativas a la agresión: las personas son capaces de compartir, no entrar en peleas, tomar turnos, entre otras.
5. Habilidades para hacer frente al estrés: ser capaz de compartir quejas, dolencias, reconocer actos, defender a compañeros.
6. Habilidades de planificación: ser capaz de tomar decisiones ajustadas a la realidad.

Se puede encontrar tanto habilidades sociales básicas, como otras más complejas (que no podremos adquirir si nos faltan las básicas). Dependiendo en el contexto que nos hallemos será

pertinente poner en camino unas habilidades u otras. Para iniciar a aprender dichas habilidades sociales se necesita que reconozcamos primero las técnicas básicas que nos permiten una comunicación eficaz y posteriormente juntemos esos comportamientos deseados (habilidades sociales), por ello se tomará en consideración esta clasificación de las habilidades sociales básicas como fundamento de investigación. Esta clasificación será tomada de base para la realización de la propuesta.

2.7. Teorías del desarrollo de las habilidades sociales

Las competencias sociales se desarrollan a lo largo de la vida, por lo que la conducta y el comportamiento están ligados con el proceso de socialización. Existen diversas teorías que explican el desarrollo de las habilidades sociales entre ellas: el modelo interactivo de McFall (1982) y el aprendizaje social de Bandura (1987).

El modelo interactivo como su nombre lo indica, propone al sujeto como rol activo en el proceso de interacción social, ya que, el fin de este modelo es recopilar alternativas mediante los procesos cognitivos y conductuales para dar posibles respuestas comunicativas (recopila, procesa información y modifica la conducta), por tanto, se crea un ambiente social único. McFall (1982, citado por León et al., 1998) fue uno de los exponentes y personajes principales de este modelo, quien divide en tres categorías de habilidades en algunos estadios graduales:

1. Habilidades de descodificación: aquí se procesa, analiza e interpreta la información entrante.
2. Habilidades de decisión: mediante la interpretación, se busca, indaga y comprueba respuestas para finalizar con la más acertada.
3. Habilidades de codificación: ejecución y retroalimentación entre la respuesta esperada y ejecutada para su posterior ajuste.

Por tanto, un niño que tenga problemas conductuales, el modelo interactivo busca formas de procesar y ejecutar la conducta con objetivo controlados y dirigidos, es decir, por medio de recursos, ambientes o formas de aprendizaje, la conducta puede ser influenciada por factores externo y así generar acciones controladas y autoimpuestas.

La Teoría de Aprendizaje Social propuesto por Bandura (1987, citado por Leon et al., 1998), permite comprender el comportamiento y conducta social del individuo, como resultado de factores externos y psicológicos del mismo. En un inicio se propuso la adquisición de aprendizaje mediante la observación, es decir un aprendizaje observacional, que constituye de cuatro procesos: atención, retención, producción y motivación.

Tabla 3

Proceso de aprendizaje observacional

Atención	Percibir, entender, separar la información.
Retención	Codificar y retener y almacenar la información en la memoria.
Producción	Comparación de conductas y reajustando incompatibilidades.
Motivación	Motivación a crear expectativas, además, agregan estimulación a aprender.

Nota. Elaboración propia, en base a León et al. (1998)

Aunque la observación es una herramienta útil para el aprendizaje de una conducta o comportamiento, su sola función no da garantía de adquirir un aprendizaje social. Por ello, para adquirir habilidades complejas requiere indiscutiblemente de la observación y seguida de la imitación o la acción, es decir, la práctica genera confianza, construcción de aprendizaje, y a la vez un aprendizaje significativo. Por tanto, la adquisición de un comportamiento es el resultado de la observación e imitación.

Pero “si los niños tendían a imitar lo que observaban, era preciso limitar su exposición a modelos violentos o a la realización de conductas no saludables...” (Rodríguez-Rey y Cantero-García, 2020, p.75), ya que los niños adquieren conductas sin distinción de normas morales aceptables y no aceptables, por lo que se podría afirmar que existe mucha influencia sobre los factores o circunstancias que rodean al individuo.

Por esta razón, recae el compromiso del docente, ya que constantemente los estudiantes observan, imitan y adquieren su forma de actuar, muchas veces los educandos lo toman como figura máxima de admiración y corrección. Por lo que un niño recaba de manera directa las formas de enseñanza que proyecta el docente, siendo los métodos, herramientas, técnicas fundamentales

para establecer su conducta de manera adecuada. La educación impartida tendrá una gran influencia no solo en la adquisición de comportamientos sino en generar bases para resolver problemas por sí mismo, autorregular su conducta y autoevaluarse.

Es importante recalcar la importancia de desarrollar las habilidades sociales, pues como menciona Camacho y Camacho (2005), el mal desarrollo de las habilidades sociales conlleva a comportamientos inadecuados, baja autoestima, falta de confianza, es decir, agravamiento a nivel social e inclusive emocional.

2.8. El desarrollo de las habilidades sociales

Las habilidades sociales comienzan desde el nacimiento por medio de la socialización con los otros. El bebé al nacer se encuentra en un estado indefenso que para su desarrollo su potencial genético necesita de la ayuda de otras personas. Los niños pequeños muestran una estructura psíquica en proceso de maduración, se encuentran en un estado de fragilidad en la que según Michelson et al. (1987), se encuentra en un grupo social carente de conocimientos que ayuden a tener respuestas necesarias para implicarse con éxito en el intercambio social. Las experiencias afectivas con las primeras personas que le cuidan al niño en sus primeros años

La adquisición de las habilidades sociales comienza con la familia del niño, en el cual el infante encuentra los primeros contactos de apego y relación con ciertos individuos de su contexto (Corrales y Schroeder, 2018). Los primeros dos años de vida tienen mucha relevancia para la conducta de las relaciones interpersonales, la familia es el primer ambiente en donde el infante crece y se desarrolla y es el primer contexto social donde el niño vive y le brinda las primeras oportunidades de socializar.

El infante con TEA al comienzo de su desarrollo, no tiene la capacidad de autorregular sus estados emocionales y queda expuesto a reacciones emocionales intensas. Para que se dé la regulación de la afectividad el infante debe presentar en un contexto una relación con otro ser humano, (Corrales y Schroeder 2018). El contacto social, físico y emocional permite que el niño establezca la calma en escenarios de necesidad y así ir aprendiendo a autorregular sus emociones. El adulto que esté a cargo del niño debe dar gran importancia a su capacidad social y de esta

manera poder comprender lo que el niño necesita, ya que, se puede comunicar por medio de gestos, movimientos, miradas, sonrisas o llantos.

Tabla 4

Comportamiento social

• Comunicación verbal o no verbal	Se puede desarrollar y mantener según el reforzamiento. Kelly (2002) señala que según el tiempo este conjunto de conductas se va desarrollando más, siendo así más elaboradas, variadas y verbales, expandiéndose al ámbito social.
• Sonreír	
• Utilizar señales para solicitar algo.	

Nota. Se describen los comportamientos básicos que un individuo presenta.

El infante debe ir desarrollando poco a poco diversas habilidades sociales que son requeridas los primeros años de vida, esto supone adquisición de conocimiento de normas, hábitos, valores y la conducta que se lleve a cabo correctamente.

El aprendizaje de las habilidades sociales permite en el niño la comprensión de reglas, normas, pautas y prohibiciones, la formación de vínculos afectivos, la obtención de conductas socialmente aceptables, entre otros aprendizajes y viceversa, para que se desarrolle de forma adecuada las habilidades sociales es importante trabajar en el desarrollo social, comunicativo, emocional e inclusive las funciones ejecutivas para que de forma adecuada se desarrolle las habilidades sociales.

2.8.1. Desarrollo social en niños con TEA

Como se ha mencionado, las habilidades sociales permiten identificar y estudiar ambientes sociales, permitiendo generar representaciones de interacciones entre varios sujetos (Adolphs, 2001). Estas habilidades permiten interpretar, analizar e inclusive reconocer emociones que surgen de otros individuos, de tal manera, poder hacer o decir algo explícito, en dependencia del lugar, momento o situación, algo que en los niños con TEA está muy comprometido y no les permite entender procesos más avanzados como: la Teoría de la Mente (ToM) y el desarrollo la empatía.

Uno de los procesos sociales clave en el área comunicativo y social es la empatía (Adolphs, 2003), la cual provee la capacidad de dar respuesta a los comportamientos afectivos, emocionales y mentales del ser humano, anticipando las emociones de los demás, llegando así a ser el productor del aprecio y la compasión (ponerse en el lugar del otro). Se ha demostrado que los niños con TEA son capaces de sentir una emoción, más no la comprenden. Según Rivera-Ortega (2018) “la empatía en sujetos con autismo, sugiere un déficit en el funcionamiento cognitivo, pero no en el afectivo” (p. 193). En otras palabras, comprenden un sentimiento vicario (miedo, tristeza, irritación, comportamiento asocial, etc.) sin adoptar la perspectiva o pensamientos de otros en su mayoría.

Por otra parte, la ToM es el proceso en el cual un individuo reconoce y comprende estados mentales propios y ajenos (Premack y Woodruff, 1978). Por tanto, es capaz de predecir, explicar e inferir en el comportamiento de los demás y poder actuar frente a diversas situaciones en general. Por ello, un sujeto que no tenga desarrollado este proceso, tendrá dificultades en compartir o entender una opinión o un deseo, consecuentemente tendrá dificultades en interrelacionarse y desarrollar vínculos afectivos. Siendo personas con TEA mayormente afectadas.

Estudios realizados por Baron-Cohen (1985) afirman que los niños con TEA tienen su desarrollo cognitivo afectado, en otras palabras, son capaces de entender el mundo físico que les rodea, donde este está regido por normas, reglas y estructuras organizacionales (sistematización) sin embargo, existe un déficit en cuanto a la comprensión y entendimiento de la parte social (emocional y comportamental) de una persona (empatizar). Además de presentar alteraciones en la comprensión de habilidades de representación mental y su funcionamiento en la acción del comportamiento del sujeto, generando así dificultades para comprender la conducta de las personas en base a creencias o deseos y su participar en juegos de imaginación y simulación.

Al momento de que personas con TEA “se dan cuenta de su inhabilidad social y experimentan miedo y frustración, lo que puede traducirse en conductas disruptivas interpretadas como “violentas” en contextos académicos y sociales” (Cordero, 2019, p. 3). Mayormente, dichos comportamientos estarían relacionados con la edad, ya que mientras el sujeto es pequeño tendrá menos autocontrol e inhibición. Por el contrario, en caso de ser personas sociales, sus problemas en relacionarse provocarían reacciones impropias, como un acercamiento impropio, tocamientos o desenvolvimiento de vocabulario incorrecto.

Entre las conductas más propensas se pueden presentar: autolesiones, irritabilidad, escapismo, berrinches, enojo frente intensa sensibilidad al ruido o a ciertos estímulos sensoriales, actuaciones disruptivas, como: morder, golpear, entre otros.

2.8.2. Desarrollo comunicativo en niños con TEA

Es innegable, aseverar que existe una correlación entre el nivel de dificultad de la comunicación con el grado o nivel de compromiso cognitivo en cada caso, ya que mientras más afectada esté su parte cognitiva, el lenguaje será más limitado o nulo. En caso de niños que no han desarrollado su parte verbal, será evidente la dificultad que conlleva el uso de gestos protodeclarativos² y a la vez dificultades en comprender el lenguaje. Muchos de los niños diagnosticados con TEA no desarrollan el lenguaje en sus primeros años de vida, lo que irrumpe un elemento clave para su posterior desarrollo de habilidades socio-comunicativas; según Martos y Ayuda (2002) la mitad de las personas con TEA nunca desarrollarán un lenguaje funcional, y por tanto su comunicación será no verbal con sistemas poco desarrollados.

La comunicación es un paso clave en el desarrollo de habilidades sociales, pues genera ya sea de forma verbal o no verbal intenciones comunicativas, que son eje principal en las interacciones sociales. Según Soto (2007) los niños con TEA muestran las siguientes características en su comunicación:

- No tienen la intencionalidad de comunicarse, es decir, no dan señales de intercambio recíproco y fluido.
- Utilizan una tonalidad aburrida.
- Sus gestos faciales no son acordes a la situación o contexto en el que están.
- Evaden o disminuyen todo acto comunicativo.

El motivo por la cual los individuos con TEA nunca llegan a adquirir el lenguaje de forma adecuada, se debe principalmente a su falta de entendimiento de cómo funciona este, pues “los niños que tienen un profundo trastorno de la implicación afectiva con los demás, parecen carecer tanto del motivo como de las posibilidades de comprender la comunicación, cuando esta se produce” (Rodas, 2003, p. 73). En este sentido, los estudiantes con una afectación mayor evitarían

² Conlleva a atraer la atención de un individuo sobre un objeto

cualquier tipo de comunicación, ya que no lo entienden (su razón, empatía o ToM) y no ven su utilidad (generar lazos afectivos y participar de entornos sociales).

2.8.3. Teorías socio-comunicativas en niños con TEA

La teoría formulada por el psicólogo Simon Baron Cohen en 1985 denominada teoría de la empatía-sistematización (E-S), da a conocer la carencia comunicativa y social en personas con TEA. En la cual, sugiere que las personas con autismo tienen superioridad de sistematización, pero carecen de capacidad de empatizar, es decir, tienden a poseer una extrema comprensión de métodos, reglas, normas, etc., pero con una hipoactividad en la mayor parte de la producción empática.

De hecho, cuando se habla de sistematización es incuestionable declarar que existe una correlación entre el orden/estructura y las personas con TEA. Por ejemplo: en personas con TEA muestran un interés en sistemas de colección, numérico o mecánico, ya que, ellos pueden dar sentido a los objetos mediante sistemas organizativos. Una característica común de las personas con autismo es el interés de encontrar espacios seguros, esta sistematización puede dar respuestas a las diversas dificultades de confusión. Por ejemplo: dentro del aula estar separado por rincones de espacios con distintos recursos distribuidos en orden, ayudaría a que los niños con TEA puedan sentirse seguros y con menos conductas disruptivas.

Las personas TEA pueden adquirir habilidades sociales a través del aprendizaje, sin embargo, no será innata e igual que las personas sin TEA. Pero ¿Cuál es la importancia de desarrollar dichos procesos para el mejoramiento de relaciones en los niños con TEA? El desarrollo de las relaciones sociales surge a partir de compartir, reconocer y comprender sentimientos o emociones. Al ser expuesto a relaciones sociales, estas serán más fáciles de procesar, mejorar y establecer, así el niño con TEA podrá estar más consciente con su yo, y de las personas de su entorno. Además, desarrollar tanto la empatía cognitiva y afectiva incrementará las habilidades de establecer y mantener relaciones sociales, facilitando la comprensión del mundo social.

La teoría del déficit Afectivo-Social de Hobson (1986) tiene como fin esclarecer la incapacidad de las personas con TEA para desarrollar relaciones sociales, pues Hobson afirma que las personas con autismo son de naturaleza afectiva, en otras palabras, ellos de forma innata tienen la incapacidad para establecer relaciones personales, y de igual forma el desarrollo de comprender

y entender emociones propias y de los demás. Además, una de las causas por dicha falta comunicativa se debe a que los niños con TEA no comprenden el funcionamiento comunicativo, por lo que estaría ligada a su falta de comunicación verbal. Es decir, que sus funciones cognitivas y su relación con el “significado” también estarían afectadas (Rodas, 2003).

Para Hobson es importante utilizar y extraer todas las “debilidades” que tiene el individuo para poder usarlas para el mejoramiento del proceso comunicativo, por ejemplo: la ecolalia en niños con TEA, que puede ser un medio para abreviar un intercambio social. O el uso de la comunicación indicial por medio de gestos, indicaciones, señas, etc.

Para esta investigación, se va a tomar la teoría propuesta por Hobson (1986) como referente en la realización del sistema de actividades para la propuesta. Ya que esta teoría esclarece que las personas con TEA tienden a no saber cómo expresarse, dificultando sus interacciones sociales y vínculos afectivos, por ello es importante generar estrategias que guíen al estudiante a dar sus primeros intentos comunicativos con la ayuda de la familia, escuela y comunidad. Es importante estimular y crear ambientes que atribuyen competencias sociales a los niños desde una edad temprana, pese a que los niños con TEA tienen esta dificultad es importante seguir realizando actividades con este fin, pues las interacciones sociales se pueden mejorar paulatinamente.

2.9. Estrategias para Desarrollar las Habilidades Sociales en Niños con TEA

Reconociendo las importantes limitaciones que enfrentan los niños con TEA, es imprescindible generar estrategias educativas que ayuden a fortalecer o desarrollar las habilidades sociales y la comunicación.

2.9.1. *Las neurociencias*

La aplicación de la neurociencia en la educación ha llevado a un cambio de dirección en cuanto a la adquisición de nuevos aprendizajes, aunque la neurociencia genere nuevas aportaciones, su principal función es confirmar si las estrategias aplicadas en la educación funcionan y cuáles no (Bueno, citado en Rodríguez, 2015). Si bien es cierto, la neurociencia además de generar validez a una teoría ayuda a incrementar destrezas que fomentan más conocimientos, por ejemplo; la creatividad está ligada a la experimentación o la memoria está estrechamente relacionado con emociones positivas.

Según Bueno (2019) todas las actividades mentales (empatía, creatividad, imaginación, inteligencia, entre otras) tienen su “correlato genético” sin embargo, estas son solo predisposiciones, el entorno juega un papel fundamental en adquirir y construir nuevos conocimientos e inclusive reforzarlos o potenciarlos.

2.9.2. Neuronas Espejo

Las neuronas espejo constituyen circuitos de células cerebrales que acceden al reconocimiento de sensaciones, acciones y emociones ajenas. Determinando: su empatía, las acciones motoras, su habilidad social y su afectividad, incluso participa en el aprendizaje de imitación del sujeto, dando una mayor resonancia motora. El funcionamiento de las neuronas espejo están estrechamente relacionados con el conocimiento social y personal, que por su compleja interacción es capaz de generar un conocimiento por medio de la observación, acción e imitación.

Las neuronas espejo son activadas principalmente por la observación de acciones de otros individuos, esto permite que aquellas acciones se codifiquen visualmente, sensorialmente y de forma motora, permitiendo un razonamiento cognitivo y emocional. Este sistema induce la capacidad de comprender y categorizar dicha acción, permitiendo a que el sujeto con TEA entienda las emociones del otro individuo (Bautista y Navarro, 2011).

La imitación acoge un punto central en el desarrollo social, ya que la repetición de acciones, expresiones faciales y gestos entre individuos genera interacciones sociales. Así afirma Ruggieri (2013) que “cuantas más personas tienden a imitar (...) a otras, tienden más a empatizar, a actuar de una forma ‘socialmente correcta, (...). Esas personas, que socialmente saben actuar de forma adecuada, tendrán una mejor empatía (...) y una alta cognición social” (p. 16). Es por ello que la imitación intencionada se transforma un aprendizaje inducido, por medio de la observación, análisis y comparación. De igual forma, Ruggieri (2013) sugiere que, por medio de este mecanismo, tanto las personas con TEA como las personas sin TEA permiten:

- Hacer propias las acciones, sensaciones y emociones de los demás, ‘corporizarlas’ (sentirlas como propias) a través de la mimetización y el contagio social. – Que nos

pongamos en el lugar del otro. – Anticiparnos, inferir las intenciones de los demás sin necesidad de presenciar la acción; sólo alcanza la representación mental. (p. 16)

Por tanto, las neuronas espejo tienen un papel importante dentro del desarrollo de las habilidades sociales, debido a que permite comprender los estados mentales de los otros, sus intenciones e interacciones sociales, mediante la imitación como factor y clave primordial en la comunicación social.

2.9.3. Aprendizaje por imitación

Entonces, ¿de qué forma la imitación contribuye a las habilidades sociales? Un claro ejemplo se demuestra en un niño recién nacido, al imitar ciertos comportamientos o conductas en sus entornos sociales. Por tanto, se podría afirmar que los niños poseen neuronas espejo. Es por ello, que mientras mayor sea la imitación, el niño pequeño tendrá mayor fluidez en su comunicación.

Los promotores John Dollard y Neal Miller abordan la imitación como factor socializador, siendo la imitación mutua la clave en la interacción social (Miller y Dollard, 1941), e inclusive varios autores como Bandura, en su teoría sobre el aprendizaje social, diferencia la observación e imitación como bases para mejorar las habilidades sociales (Gómez, 2017. p. 12). Las neuronas espejo muestran relación entre varias personas, concluyendo que dicha interacción moldea al sujeto.

2.9.4. El juego simbólico

El juego simbólico es un vínculo para crear competencias sociales. El juego infantil no requiere de una anticipación, o aprendizaje adquirido, es una automotivación que abarca representaciones mentales de su entorno o cultura, imitando papeles o personajes.

En este sentido, los juegos simbólicos implican la atribución en objetos, personas e inclusive en uno mismo; propiedades y elementos imaginarios. Para Leslie, uno de los elementos en el desarrollo de la ToM son precisamente los juegos simbólicos, ya que en esta se puede conocer la intencionalidad de los participantes y predecir la conducta de los mismos.

El juego como lo señala Vygotsky (citado por Maciques, 2013) es un medio por lo cual se genera una zona de desarrollo próximo (ZDP) debido a que, el sujeto genera más aprendizaje modulando un ambiente socializador y participativo. Por ello, recae la importancia de proporcionar ambientes de aprendizaje lúdicos donde haya diversidad de estrategias metodológicas como el trabajo colaborativo o cooperativo.

3. CAPÍTULO 2: Marco Metodológico

3.1. Fundamentos Metodológicos De La Investigación

El presente capítulo detalla la metodología aplicada para el desarrollo del trabajo, mediante una serie de fases que responden a la recolección de datos, su descripción, análisis e interpretación de resultados a través de la aplicación de diversas técnicas e instrumentos.

La investigación cualitativa “se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto”. (Hernández-Sampieri et al., 2014, p.358).

El paradigma interpretativo “intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen” Hernández-Sampieri (2014, p.9), es decir que se concibe como un proceso de análisis sobre la realidad del sujeto de estudio.

Molina (1993) recaba tres aspectos principales del paradigma interpretativo: el ente principal de la investigación es el sujeto de estudio y su relación con el medio, la interpretación surge a partir los entornos naturales en el que se desarrolla el sujeto y finalmente, el investigador parte de la práctica, la observación y análisis que brinda la realidad del sujeto, para posteriormente indagar y generar teorías que dan razón a las particularidades o fenómenos encontrados.

El presente trabajo analiza la dinámica en la que desarrollan las habilidades sociales de un niño con TEA, mediante la observación de su interacción en su medio circundante y de todo su proceso adaptativo en diversos contextos sociales.

3.2. Método de investigación

Según Montero y León (2002), los estudios de caso son “estudios descriptivos no estructurados que se refieren a una única unidad muestral, ya sea una persona, un grupo, una organización. Puede ser intrínseco (el investigador no lo elige) o instrumental (el investigador lo elige)” (p. 505)., recalcando la amplitud los distintos tipos de estudios de caso, en dependencia a la problemática y el objeto de estudio.

La utilización de diseños de caso único, se da cuando existe la imposibilidad de congregar un grupo-muestra con características similares. En algunos casos existe la oportunidad de tener un sujeto con rasgos distintivos por lo que se concreta un estudio de caso único a detalle (León y Montero, 2002). Debido a las características y generalidades de la investigación se eligió trabajar un estudio de caso único.

3.3. Operacionalización de categorías de análisis

Según Bauce et al. (2018) la operacionalización de las variables no es más que la selección de indicadores relacionados a cada una de las dimensiones seleccionadas, de modo que se dé sentido a toda la investigación, es decir, la operacionalización de variables tiene el fin detallar a profundidad las categorías que aborda el tema de estudio, para posteriormente, generar subcategorías e indicadores como referente para el análisis e interpretación de cada uno de los instrumentos aplicados, llegando a ser compatibles con los objetivos planteados, el paradigma y el tipo de investigación que se proyecta.

En este caso se seleccionó como única categoría las habilidades sociales en un niño con TEA, ya que por medio de esta se logran detallar los indicadores que servirán de base para el diseño de la propuesta.

Para el estudio metodológico de las categorías de análisis, se toma como base la siguiente definición:

“Las habilidades sociales son un conjunto de respuestas verbales y no verbales que se manifiestan en un contexto interpersonal en el que el individuo expresa sus necesidades,

sentimientos, preferencias y opiniones sin ansiedad excesiva, respetando en los demás y cuyo efecto es el auto reforzamiento” (Gismero, 1996, citado en Flores et al., 2016, p. 7).

Tabla 5

Operacionalización de las categorías de análisis

Categoría de análisis	de	Subcategorías	Indicadores	Instrumentos
Habilidades sociales en un niño con TEA		Respuestas verbales	- Utilización del lenguaje verbal para la comunicación. - Utilización de sonidos (gritos) ante determinadas situaciones. - Comprensión del lenguaje	Entrevistas Cuestionarios Lista de cotejo
		Respuestas verbales no verbales	- Comunicación indicial - Manejo de gestos corporales - Empleo de la mímica gestual en la comunicación con la familia - Tiempo en sostener la mirada - Tiempo de proximidad - Sonrisa social - Comprensión del lenguaje - Imitación	Entrevistas Cuestionarios Lista de cotejo
		Expresión de necesidades	- Utilización del cuerpo para solicitar un deseo - Utilización del lenguaje para indicar una necesidad - No sonrío - No mira al hablar	Entrevistas Cuestionarios Lista de cotejo

	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizan a otras personas para conseguir su objetivo - Escaso contacto afectivo 	
Expresión de estados emocionales	<ul style="list-style-type: none"> - Reacción a estímulos externos (ruido) - Dificultad para interpretar lo que están sintiendo - Berrinches / Pataletas - Agresión - Autolesiones - Aislamiento - Risas - Ignorar a la otra persona - llorar cuando se les elogia o ríen al ser castigados o cuando se les hace daño. 	Entrevistas Cuestionarios Lista de cotejo

Nota. Se detallan las categorías y subcategorías de las habilidades sociales con sus respectivos indicadores e instrumento que se utilizó para extraer información.

3.4. Técnicas e instrumentos

A continuación, se detallan las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de información.

Tabla 6

Técnicas e instrumentos de la investigación

Técnicas	Instrumentos
Análisis documental	Fichas bibliográficas
Análisis de contenido	Lista de cotejo
Entrevista	Guía de entrevista

Cuestionarios

NEFUCCHA

Historia psicosocial

Perfil de caso

Nota. Se describen las técnicas e instrumentos que se utilizó en el proyecto para extraer información.

El análisis documental está presente en todo el proceso investigativo, pues “durante la fase de recopilación de información, la lectura se convierte en un instrumento necesario que permite obtener información relacionada con el tema” (Maya, 2014, citado en Escudero y Cortez, 2018). Para Escudero y Cortez (2018) el proceso del análisis documental radica en:

1. Indagar e identificar documentos disponibles.
2. Mediante un proceso de selección e investigación recopilar y discernir los documentos indispensables para el desarrollo.
3. Por medio de la lectura, recopilar información importante para la investigación.
4. Comparar y contrarrestar la información obtenida.
5. Elaborar una síntesis global de los documentos extraídos.

En esta investigación no abordan únicamente referentes teóricos, sino se han tomado en cuenta también ciertos documentos

Para Alazraki (2007) “una ficha bibliográfica corresponde a un documento breve que contiene la información clave de un texto utilizado en una investigación. Puede referirse a un artículo, libro o capítulos de este” (p. 84). La ficha bibliográfica facilitó la recolección de datos, ya que de forma ordenada y estructurada se analizó bibliografía y documentos relacionados con el área social y educativa, en los que se sustenta estudio de caso. (Anexo 1)

El análisis de contenido permite recolectar información e interpretar un mensaje comunicativo tanto de forma verbal como escrita, según Andréu (2002) facilita la interpretación de grabaciones, videos, fotos, textos, entre otras, las cuales permiten comprobar y analizar los fenómenos encontrados. Se analizaron videos del niño, con los cuales se pudo conocer su desenvolvimiento en entornos naturales; contexto familiar y en actividades escolares.

La lista de cotejo tiene como fin evaluar criterios planteados sobre una temática

determinada. Este instrumento califica el logro y la ausencia de los mismos mediante escalas valorativas (División Académica, 2019). Una de las principales funciones de las listas de cotejo es dar el debido seguimiento al proceso de enseñanza aprendizaje, como proceso de evaluación continua entre el docente y estudiante. Sin embargo, se evaluó concretamente las habilidades sociales de un niño con TEA, por medio de indicadores con temáticas de: conductas, habilidades sociales e intenciones comunicativas. (Anexo 2).

La entrevista es una serie de preguntas direccionadas a un tema en específico, con ella se busca indagar y obtener información mediante un registro sistemático de información recopilada de diferentes fuentes. Folgueiras (2016) indica que permite recabar y contrarrestar información del sujeto de estudio mediante interacción oral y personalizada sobre experiencias, opiniones, acontecimientos de personas y su entorno. Se realizaron tres entrevistas a diferentes actores; la primera fue a la docente a cargo del estudiante, la segunda fue dirigida a la madre de familia, y finalmente, se realizó a la terapeuta del lenguaje. Estas entrevistas se desarrollaron por medio de una reunión grabada por Zoom, en el cual se mantuvieron entrevistas de aproximadamente 40 – 60 minutos.

Se utilizaron guías de entrevista, las cuales contiene un listado de preguntas que orientan la ejecución de la misma, en esta, contiene los temas y subtemas que deben cubrirse de acuerdo con los objetivos planteados a la investigación, evitando formular textos largos o preguntas que direccionen a respuestas (Vallés, 1999). La guía de entrevista nos permitió recoger datos específicos sobre el nivel de habilidades sociales que posee el niño, indagando en el tipo de comunicación que utiliza (verbal o no verbal), la generación de intenciones comunicativas y las formas en las que hace conocer sus necesidades o expresar sentimientos. (Anexo 3)

El cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir (Chasteauneuf, 2009, citado en Hernández-Sampieri, 2014), las cuales pueden ser abiertas o cerradas. Para la presente investigación se han utilizado tres cuestionarios: NEFUCCHA (Anexo 4), historia psicosocial (Anexo 5) y Perfil de caso (Anexo 6). Los cuestionarios fueron resueltos por la docente del niño a través de Google Forms como medio de difusión.

NEFUCCHA es una guía de apoyo a la intervención para niños con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, el cual aborda ámbitos como las neurofunciones,

competencias curriculares y habilidades básicas como el cumplimiento de órdenes simples o complejas, dominio del vocabulario y lenguaje.

El cuestionario Historia Psicosocial, tiene como objeto indagar en las habilidades sociocognitivas del niño. Tomando en consideración antecedentes patológicos de la familia, así como también del propio niño, su desarrollo, autonomía, dinámica social, entre otros.

El cuestionario Perfil de Caso, se centra en el niño con respecto a la identificación y asesoramiento sobre sus necesidades específicas, el cual aborda ámbitos como: datos de identificación, historial escolar, evaluación del contexto sociofamiliar e institucional.

Los cuestionarios ayudaron a recolectar información oportunamente, ya que por motivos de la pandemia y el distanciamiento social no se pudo tener un contacto directo con el niño, por lo que este instrumento fue de mucha relevancia para facilitar el reconocimiento del contexto del estudiante, cómo se desenvuelve y qué dificultades presenta en el mismo.

3.5. Fases de la investigación por estudio de caso

Para este apartado, se tomó como base los cinco pasos que señalan Montero y León (2002):

3.5.1. Fase 1: selección y definición del caso

Se selecciona el caso y se lo define, identificando los aspectos relevantes de la investigación, el problema, objetivos y el sujeto en sí mismo.

El caso expresa un caso único de un alumno con TEA perteneciente al 8vo grado de EGB con problemas de habilidades sociales. El estudiante evade cualquier tipo de interacción y comunicación con personas externas a su contexto familiar, el estudiante mantiene poca atención, necesita cambiar constantemente de actividad casi de inmediato, le gusta objetos concretos como pelotas o felpas.

3.5.2. Fase 2: Elaboración de una lista de preguntas

Después de haber identificado la problemática, se plantea una guía de preguntas que orienten al investigador sobre los datos que se desean recoger.

En las semanas posteriores se realizó la observación, seguimiento e interacción tanto con el estudiante, docente y el representante del niño, con la finalidad de conocer y establecer las características del caso de estudio. Lo que nos ayudó a concretar la pregunta de investigación ¿Cómo mejorar las habilidades sociales y comunicativas en un niño con TEA?

En base de la pregunta establecida surgieron las siguientes interrogantes:

- ¿Cuáles son los sustentos teóricos que fundamentan el estudio de caso de un estudiante con TEA?
- ¿Cuáles son las características en el proceso del desarrollo de las habilidades sociales que la docente maneja con el grupo?
- ¿Cómo se incluye al estudiante con TEA en las actividades de interacción con los otros?
- ¿Qué preparación presenta la docente para atender el TEA?
- ¿Qué solución se puede encontrar para reforzar las habilidades sociales del niño y sea de utilidad en su enseñanza aprendizaje?

Las preguntas planteadas anteriormente fueron la base para elaborar el banco de preguntas para la entrevista semiestructura y para aportar a otros instrumentos de recolección de datos.

3.5.3. Fase 3: Localización de las fuentes de datos

En esta fase se seleccionan las estrategias adecuadas para la recolección de datos, es decir, la identificación del caso, el análisis documental, las entrevistas, cuestionarios entre otras. Se aplican técnicas e instrumentos utilizando como guía las categorías e indicadores de análisis de las habilidades sociales.

3.5.4. Fase 4: Análisis e interpretación

En esta fase el objetivo es comparar, contrarrestar y relacionar la información recolectada, estableciendo secuencias de causa y efecto respecto a lo observado. Además, se establece una reciprocidad entre los contenidos y los individuos; contextos, situaciones, opiniones, hechos, entre

otras. En este apartado existe la posibilidad de plantear una teoría generalizada o la aplicación en otros sujetos de estudio (aquí emerge la propuesta, en base a cada una de las subcategorías).

Se realizó por medio del análisis, descripción e interpretación de los datos obtenidos de las distintas fuentes durante las prácticas preprofesionales. A continuación, se mencionan los resultados descritos secuencialmente en orden de aplicación y con los que se procedió a llevar a cabo la triangulación.

- Resultados de la lista de cotejo mediante el análisis de contenido por videos.
- Resultados de las entrevistas tanto del representante (madre), la docente y terapeuta del lenguaje.
- Resultados del cuestionario en el cual se encuentra la historia psicosocial, NEFUCCHA y perfil de caso.

Tabla 7*Hallazgos del Análisis de contenido mediante la lista de cotejo*

Categoría de análisis	de Subcategorías	Análisis
Habilidades sociales en un niño con TEA	Respuestas verbales	<p>Se pudo constatar que Pablo no utiliza ni emite palabras o frases con fines comunicativos, solo emite sonidos como medio de expresión frente al estado de cólera, ansiedad, miedo, estrés.</p> <p>Por tanto, la comunicación verbal que refleja Pablo indica únicamente alarmas en relación con su estado emocional a través de sonidos.</p>
	Respuestas verbales	<p>no Pablo no utiliza señas o indicaciones, en el caso de necesitar o querer algo, él lo alcanza o se sienta dando a entender que es lo que quiere, por ejemplo: si él quiere comer, se sienta en la mesa, si lo que quiere es ir al baño él se va solo, generando así débiles intenciones comunicativas.</p> <p>Pablo no presenta sonrisa social, mantiene una sonrisa sin enfocarse en personas, animales e inclusive cosas.</p> <p>En cuanto a la proximidad y cercanía corporal, de forma voluntaria abrazaba a su mamá por periodos cortos, demostrando así apego hacia ella. Generalmente, evade el contacto físico, por lo que si la mamá le toma del brazo fuerte o hace ruidos muy grandes él se muestra con actitud evasiva y se va del lugar.</p> <p>Pablo es capaz de comprender órdenes o indicaciones sencillas a las cuales responde con acciones (guardar la ropa, recoger juguetes, traer algo).</p> <p>La imitación es casi nula y se puede ver en actividades lúdicas y recreativas, como cuando la mamá le lanza el balón y él repite la acción (actividades recreativas).</p>

Expresión de necesidades	de	<p>Generalmente Pablo es independiente, ya que, si el niño quiere o desea algo, él lo consigue por su cuenta.</p> <p>Expresa su ansiedad por conseguir algo a través de movimientos corporales que son muy evidentes, pues se mueve de manera rápida y con desespero.</p>
Expresión del estado emocional	del	<p>Pablo usualmente juega con una pelota, la toma con las manos y hace movimientos rápidos con ella.</p> <p>Aunque Pablo es generalmente pacífico, si algún familiar hace algo que lo molesta empieza a manifestar conductas disruptivas como empujar, llorar, gritar.</p> <p>Pablo, no se autolesiona, ni agrede, sino aparece conductas alteradas cuando es obligado a atender clase, hacer terapia o cualquier actividad, además, sentarse frente al computador se le hace tedioso lo que dificulta que la terapeuta pueda terminar las sesiones.</p>

Nota. Análisis de los datos obtenidos mediante la lista de cotejo

Tabla 8

Análisis de los cuestionarios: NEFUCCHA, perfil de caso y la Historia Psicosocial

Categoría de análisis	Subcategorías	Análisis
	Respuestas verbales	<p>Nefuccha</p> <p>Psicosocial</p> <p>Perfil de caso</p>

Habilidades sociales en un niño con TEA	Pablo tiene un vocabulario limitado (animales, algunas prendas de vestir, algunos útiles de aseo personal). Confunde los nombres de las frutas.	Hasta la fecha Pablo no ha logrado pronunciar ninguna palabra, no posee lenguaje verbal, presentando retrasos muy significativos en el desarrollo y uso del lenguaje.	No utiliza palabras como medio de comunicación y tiene limitada comprensión del lenguaje.
Respuestas verbales	no Se menciona que Pablo no posee una comunicación indicial, en otras palabras, no utiliza los gestos para señalar lo que desea o comunicar con los otros sus necesidades, no realiza ningún sonido para comunicarse y solo logra comprender un cierto número de palabras Es decir, que Pablo posee un lenguaje no verbal muy simple y una comprensión muy limitada.	Se describe que el niño frente a diferentes situaciones su respuesta se muestra mediante movimientos del cuerpo o su gesto habitual de entusiasmo, con lo que se sobreentiende que está cómodo o quiere jugar.	El niño no tiene intenciones comunicativas ya sea por jalones o indicaciones. Posee un nivel bajo en su lenguaje comprensivo. No tolera el contacto físico.
Expresión de necesidades	Pablo aún no comprende las partes de su cuerpo, por lo que se dificulta la expresión de sus necesidades. No tolera el contacto con las otras	Pablo es tímido y no desea relacionarse con personas externas a su núcleo familiar. Pablo es tranquilo en su hogar, pero fuera de su zona de confort	A Pablo le gustan las actividades más visuales y prácticas que tengan que ver con un balón, además, no le gusta relacionarse con niños de su misma edad.

	<p>personas, mayormente juega solo o realiza actividades solo.</p> <p>El único lazo afectivo que tolera es únicamente de su madre.</p>	<p>no tolera el contacto físico, por lo que se irrita con facilidad.</p> <p>En su familia es muy tranquilo y muy cariñoso en especial con su madre.</p>
Expresión del estado emocional	<p>Pablo no presenta comprensión de su contexto.</p> <p>No presenta ningún comportamiento fuera de lo común por sonidos u objetos extraños.</p>	<p>Hay momentos en donde presenta crisis y comienza a llorar por horas y no sabe el motivo, además al momento de realizar las actividades de la escuela por lo general se irrita y no las quiere realizar.</p> <p>Pablo al momento de sentirse muy hostigado o enojado no tiene conductas de agresión, ni autoagresión, cabe mencionar, que fuera del núcleo familiar no presenta estas conductas, pero sí se frustra y prefiere estar solo, caminando o corriendo con tal de no estar en contacto con otras personas (docentes, compañeros de clase).</p>
		<p>Pablo tiene un estado emocional incierto, tiene arranques de desesperación por lo que tiende a gritar, autoagredirse y a salir del lugar, esto sucede en la escuela, por lo contrario, en el hogar no presenta ninguna conducta disruptiva.</p> <p>Al irritarse hace ruidos fuertes o da empujones suaves.</p>

Nota. Análisis de los datos obtenidos mediante NEFUCCHA, perfil de caso y la Historia Psicosocial

Tabla 9*Análisis de los resultados de las entrevistas*

Categoría de análisis	Subcategorías	Análisis		
		Entrevista a la mamá	Entrevista a la docente	Entrevista a la Terapeuta
Habilidades sociales en un niño con TEA	Respuestas verbales	<p>La madre manifiesta que su hijo no vocaliza ni forma palabras o frases. Aunque, él hace sonidos en especial balbuceos cuando llora frente a ira o estrés (el niño llora más no grita).</p> <p>La madre indica que Pablo comprende órdenes cortas, mayormente una o dos órdenes sencillas, ya que si se ordena de forma compleja o redundante muchas de las veces él lo olvida y se está dando vueltas en un solo punto.</p>	<p>La docente indica que Pablo no presenta un lenguaje verbal y que su intención comunicativa es muy baja por no decir nula.</p> <p>Los únicos sonidos que hace para comunicarse son cuando presenta un estado de enojo o frustración.</p>	<p>La terapeuta del lenguaje que ha trabajado durante años con Pablo menciona que no tiene un lenguaje verbal pero que se está trabajando por medio de objetos reales y repeticiones por medio de grabaciones para que el niño desarrolle una escucha activa en el cual él pueda interiorizar y con el tiempo poder desarrollar un lenguaje verbal.</p> <p>También manifiesta que él no emite ningún sonido, y las únicas veces que él ha realizado balbuceos es cuando ha tenido una telita en la mano y ha correteado por su entorno (clase, patio,</p>

Respuestas verbales	<p>no Pablo por momentos utiliza la comunicación indicial, es decir, por señas o indicaciones. Esta aparece cuando el niño requiere de algo, pero no sabe cómo conseguirlo.</p> <p>Pablo no ha desarrollado aún el lenguaje gestual o una comunicación verbal, por lo que la mamá intenta observar acciones para suponer que es lo que le pasa o que es lo que quiere expresar.</p> <p>El niño mantiene una mirada desenfocada, es decir, que por más que la mamá intenta ponerse a la altura de él y hablar o indicar algo él simplemente lo evade y se va del lugar.</p> <p>Pablo no posee expresiones faciales, y a la única persona que le permite que</p>	<p>La docente menciona que Pablo aún no comprende el uso de gestos corporales para comunicar intenciones.</p>	<p>casa) o cuando ha comenzado a llorar pero los balbuceos no han sido tan pronunciados.</p>	<p>La terapeuta del lenguaje menciona que Pablo es un niño muy tranquilo, que aún falta desarrollar un lenguaje no verbal, no comprende todavía el lenguaje de señas o gestos, pero en el tiempo que se ha estado trabajando se ha tratado de que Pablo logre comprender por medio de gestos o lenguaje de señas utilizadas mientras se da una indicación.</p>	<p>La terapeuta menciona que este proceso y las actividades tiene un resultado de largo plazo por lo cual recalca que aun Pablo tiene dificultades para comprender los gestos o el mismo emplearlos para poder comunicarse con sus pares, además, menciona</p>
---------------------	--	---	--	--	--

le abrace, coja de la mano es a ella, su madre, por tanto, la única interacción social que le interesa es ella, a quien abraza y con quien juega.

que en se está trabajando el foco de atención es decir comprensión que pueda o logre entender la intenciones básicas de la comunicación, en cual lo primordial es lograr que Pablo pueda sostener la mirada hacia la boca mientras se le habla, en lo cual presenta dificultad para realizarlo.

Expresión de sus necesidades

La madre indica que al momento que él necesita algo o desea realizar alguna actividad específica, como él conoce el contexto del hogar, va por sí solo y hace lo que desea, es decir el no usa el lenguaje verbal o no verbal para solicitar un deseo simplemente realiza la actividad que él desea por su cuenta, lo que menciona la mamá es que lo único que a veces realiza es cogerle de la mano para guiar y conseguir lo que desea.

La docente mencionó que Pablo no tiene intención comunicativa, por lo cual se le hace muy difícil saber lo que él desea por su falta de expresión.

A Pablo se le está trabajando actividades con objetos reales y pictogramas vinculado con expresiones y grabaciones para desarrollar la intención comunicativa. De esta manera Pablo pueda ser más independiente y autónomo y al mismo tiempo se pueda comunicar con los demás.

Pablo presenta gran dificultad para expresar sus necesidades, sus expresiones faciales no son acorde a sus emociones. Lo que si ha logrado por el

momento es coger de la mano del tutor a cargo y llevar al objeto que él desea que se lo den, y no tiene una mirada fija y se desconcentra con facilidad y no desea tener interacción con los demás prefiere estar y jugar solo.

Expresión de sus estados emocionales	<p>La madre menciona que el niño no reacciona inmediatamente a algún estímulo que no le agrada. Además, menciona que hay veces que el niño llora sin razón y que llora por horas, la mamá piensa que es por estrés ya que ha pasado en su casa desde que empezó la pandemia y no ha tenido una interacción más allá de eso.</p>	<p>La docente no pudo facilitar mucha información en este aspecto puesto ya que por la pandemia no ha podido interactuar mucho con el niño.</p>	<p>La terapeuta del lenguaje menciona que Pablo es muy sensible a los estímulos y son pocas las cosas que a él le agradan o le llaman su atención por lo que menciona que con él se trabaja una actividad corta con tres estímulos (la hora de comer debe decirle el tutor a cargo comer y mostrarle una cuchara, dormir una almohada, baño papel higiénico, entre otros) la terapeuta además menciona que para que tengan éxito las actividades el apoyo fundamental es de la mamá la cual tendrá que</p>
--------------------------------------	---	---	---

él simplemente les queda mirando o se va del lugar.

reforzar mucho en el hogar y cuando se logre que la mama ayude en estas actividades Pablo tendrá más avances.

Además la terapeuta recalca que él no presenta conductas disruptivas, lo único es que se frustra o se enoja cuando se casa de hacer actividades y hace a lado el objeto con el que está trabajando.

Nota. Análisis de los datos obtenidos mediante las entrevistas.

Triangulación de los datos

En base a los datos recogidos y al análisis de estos se procede a corroborar y contrastar la información por medio de la triangulación de datos, para posteriormente elaborar la redacción del informe, que se expone mediante la narración del caso. El análisis se realizó en base a cada subcategoría.

La triangulación de datos no es más que la síntesis que se llegó luego de la comparación y contrastación de los datos recolectados con las diferentes técnicas e instrumentos aplicados, en el cual se realiza un análisis pertinente de la información adquirida y las bases teóricas que ayudarán a extraer elementos importantes para la creación de la propuesta. Según Benavides y Gómez (2005) “consiste en la verificación y comparación de la información obtenida en diferentes momentos mediante los diferentes métodos” (p. 121). Por tanto, ayuda a generar una concepción representativa.

Respuestas verbales

Tras los datos aportados por las diferentes fuentes de información, se puede observar que los resultados en esta subcategoría fueron en su mayoría concordantes y coherentes.

Pablo no emite ni formula palabras, dificultando directamente la interacción y habilidades sociales. No comprende sus emociones, sus repentinos ataques de ansiedad o tristeza, aunque, el estudiante emite sonidos o genera balbuceos. Es difícil que pueda adquirir la capacidad de comunicarse con lenguaje oral. El 3% de las personas que tienen autismo no logran desarrollar esta habilidad, lo que no significa que no se pueda desarrollar alternativas de comunicación (Chaves, 2021). Pablo tiene un vocabulario muy limitado (animales y frutas).

Utiliza señalizaciones o indicaciones, que se pueden aprovechar para mejorar su intención comunicativa que le permita relacionarse de mejor manera con personas que no estén dentro de su entorno familiar.

Por lo que es importante, organizar diversas actividades mediante el uso de imágenes, repeticiones, grabaciones o aprendizaje por imitación, que gradualmente se adquirirá competencias comunicativas y de socialización.

Respuestas no verbales

En esta subcategoría existieron algunas incompatibilidades en la información recogida puesto que la madre del estudiante supo indicar que el niño de vez en cuando utiliza la comunicación por medio de señalización o indicaciones como forma de respuestas ante diversas situaciones. Por lo contrario, según la terapeuta del lenguaje quien ha trabajado durante un largo periodo con el estudiante, afirmó que el niño no indica ni señala nada, por lo que actualmente se encuentra trabajando en la parte atencional, es decir actividades que conlleve a que preste la debida atención para introducir habilidades sociales básicas como, por ejemplo: mantener la mirada al hablar o señalar lo que desee.

En cuanto a la proximidad, la madre indica que se da por cortos periodos, aunque frecuentemente muestra afectos o señas amorosas hacia ella como besos y abrazos. Sin embargo, la terapeuta y la docente a cargo del estudiante indican que evade el contacto físico, lo que involucra toques, abrazos, ayuda con el manejo de la mano, entre otras. Según Bowly (2012, citado en Sanchis, 2008) el primer vínculo emocional que el niño crea es entre él y su madre, que da inicio a la personalidad y define sus posteriores relaciones. Por tanto, se puede corroborar que el estudiante si genera intenciones comunicativas, pero en su mayoría en ambientes familiares, lo que se observa el manejo de señas o indicaciones como medio de comunicación. Además, Pablo tiene un vínculo de apego siendo la mamá la única persona que el niño muestra estos signos de afectividad.

Por ello, para seguir desarrollando estrategias comunicativas es importante realizar actividades que se inicia con poca proximidad o contacto físico, gradualmente avanzar con actividades que tengan en cuenta los grupos, parejas o actividades con la docente. Además, se podría iniciar el manejo de ilustraciones con objetos reales (dormir-pequeña almohada; comer-cuchara) para posteriormente utilizar pictogramas para mejorar habilidades sociales.

Expresión de necesidades

Pablo mayormente expresa sus necesidades mediante acciones de acuerdo con sus deseos, “se hace entender” guiando al tutor hacia el objeto que él desee.

La terapeuta del lenguaje indica la importancia de reforzar cada acción que realiza el estudiante mediante pictogramas con objetos reales, de esta forma preparar al estudiante y avanzar en el desarrollo de sus futuras relaciones sociales. El pictograma es una herramienta muy usada para desarrollar la comprensión y expresión mediante imágenes (Regis y Callejón, 2015), en otras palabras, es un medio que ayuda a personas a comprender y expresar sus necesidades sin requerir el lenguaje oral.

Expresión de estados emocionales

De acuerdo con los datos recogidos, existen algunas inconsistencias en cuanto a los estados emocionales de Pablo, ya que la mamá y la terapeuta del lenguaje afirmaron que el niño no muestra conductas disruptivas ni autolesiones, simplemente ante frustraciones o estrés llora al alrededor de 20 a 30 min. Por el contrario, los informes de la escuela y la docente a cargo del niño, indican que el estudiante tiende a tener arranques de desesperación, mostrando gritos, autoagresiones y posteriormente a salir del aula.

Se observa que el estudiante al sentirse obligado ante el cumplimiento de actividades o atender por un largo período clases virtuales tiende a empujar y levantarse. Permitted concluir que él se aburre a actividades repetitivas y largas, por lo que el sistema de actividades se podría ajustar a actividades cortas con un estímulo diferente en cada una. Las actividades a los niños con autismo deben estar reforzadas con apoyos visuales y minimizando el tiempo de trabajo, generando condiciones óptimas para evitar frustraciones o sentirse reprimidos (Vazquez-Vazquez et al., 2020).

3.5.5. Fase 5. Elaboración del informe

De forma organizada y cronológica se describen situaciones, o eventos más relevantes del caso. Se explica por qué, cómo y de qué forma se consiguió la información y expresar de forma clara toda la información, facilitando el estudio y reflexión sobre el caso.

Narración del Caso

La Unidad Educativa Especializada Manuela Espejo ha acogido a los estudiantes de la UNAE, con el objetivo de desarrollar el proceso de prácticas preprofesionales durante el año lectivo 2021 – 2022. La asistencia ha sido regular en octavo ciclo en modalidad virtual y de manera

semipresencial en noveno ciclo, en el cual se pudo dar mejor seguimiento a uno de los estudiantes de 8vo de EGB. Esta práctica nos permitió adquirir un cúmulo de experiencias que aportaron en la construcción del presente proyecto y de nuestro perfil profesional.

La institución nos facilitó la entrega de informes lo que junto con reuniones y entrevistas facilitó la completa información de los estudiantes. Las primeras reuniones se realizaron mediante la aplicación Zoom y posteriormente, de manera presencial con la tutora docente del Octavo año de EGB, quien nos brindó información sobre el curso dándonos una visión más clara del contexto de cada estudiante.

Con el transcurso de los días mediante la observación participante se corroboró como es el desarrollo de la clase y los ambientes de aprendizaje. Cada día que se presentaban las clases virtuales, se mostraba una situación diferente, en donde solo se conectaba un estudiante o máximo dos en distintos horarios. Una de las principales dificultades era la conexión y al no poder tener continuidad en la clase, generaba aburrimiento en los estudiantes. Eventualmente, la docente mandaba por medio de WhatsApp documentos comprimidos de Word con actividades que puedan realizar en casa. Cabe recalcar que las clases virtuales se desarrollaban dos días a la semana.

Con el desarrollo de las prácticas se organizaron encuentros sincrónicos y asincrónicos con Pablo, un estudiante con TEA; en donde se pudo apreciar las dificultades que presentaba en el desarrollo de sus procesos de enseñanza-aprendizaje. Participamos en el desarrollo y elaboración de actividades académicas que ayuden a mejorar aspectos como: aprender a comunicar, aprender a socializar, aprender a expresar sus deseos, aprender a compartir, etc., con el objetivo de que estas nuevas actividades sean de utilidad para la institución en el desarrollo de la socialización de Pablo y de todos los estudiantes que forman parte de esta.

Según lo observado, se concluyó que la mayor dificultad que presenta Pablo en su desarrollo es el momento de socializar, su sensibilidad ante el contacto físico y su dificultad en la comunicación. Pablo no presenta comunicación verbal y su comunicación no verbal es muy limitada, dificultando la expresión de sus necesidades y estados emocionales. Generalmente prefiere estar solo, por lo que las actividades propuestas por la docente eran individuales y repetitivas, lo que provocaba frustración en el niño y no las concluía.

Dentro de un salón de clase es primordial planificar actividades variadas y que atiendan a las necesidades de cada alumno. El aula está conformada por niños con diferentes ritmos de aprendizaje, e inclusive diferentes niveles de desarrollo en las áreas (lenguaje, matemáticas, ciencia, etc.) por lo que, es muy necesario realizar una adaptación en la que tome en cuenta las potencialidades del niño, permitiendo así que el desarrollo de aprendizaje del estudiante sea de beneficio a corto y largo plazo.

Por motivos de la pandemia no se daban actividades para desarrollar, ni reforzar las habilidades sociales de Pablo, ya sea, por la conectividad o su poca tolerancia a estar mucho tiempo frente al computador. Dando como resultado, una enseñanza en mayor parte asincrónica y mayormente dando a su representante las indicaciones de las actividades que se debe realizar con el estudiante y pedir información del progreso de su hijo. Sin embargo, muchas de estas actividades no se enfocaban específicamente en el desarrollo social y comunicativo del niño.

En este sentido, es importante trabajar desde habilidades básicas que permitan al estudiante acercarse o permanecer más tiempo con personas de su entorno familiar y personas fuera del mismo, para que de forma gradual vaya aceptando más las actividades que requieran socialización.

Según De León y Silio (2010) una parte necesaria en el desarrollo físico e intelectual de un niño son los entornos afectivos, es decir, ambientes acogedores, seguros y que motiven al estudiante a aprender, siendo los padres un pilar fundamental en el crecimiento y bienestar del niño, pues son ellos los encargados de satisfacer sus necesidades tanto físicas como emocionales, en un primer momento, sin embargo luego la escuela se convierte en su segundo hogar y es por eso que las relaciones con sus pares y profesores, se desarrollen en un ambiente de cariño y que brinde seguridad al niño.

Como menciona Martiña (2003) “la escuela y la familia son las dos instituciones que a lo largo de los siglos se han encargado de criar, socializar y preparar a las nuevas generaciones para insertarse positivamente en el mundo social y cultural de los adultos” (p. 12). Por lo tanto, la familia debe ser la base para poder reforzar y desarrollar las habilidades sociales que al niño le faltan para poder interactuar con su medio, y el docente debe estar dispuesto a plantear actividades innovadoras que motiven al niño desarrollar sus habilidades sociales reforzando estas en cada área de aprendizaje.

Hay que tomar en cuenta que al trabajar con niños con autismo las estrategias de enseñanza deben ser repetitivas y con resultados lentos y a largo plazo, por lo que, es importante tener constancia en las actividades que se realizan al niño y dar seguimiento constante a su proceso de aprendizaje. De tal forma, que las actividades formen parte de su rutina diaria, ya que esto será de gran beneficio para hacer que las habilidades que se estén desarrollando puedan quedar permanentemente en el niño, ayudándolo en su independencia y autonomía.

Como futuros docentes, tomamos en cuenta que, para mejorar nuestro sistema educativo, se debe implementar diversas metodologías, estrategias y actividades que ayuden al desarrollo integral de todos los estudiantes, concibiéndolos como seres capaces, ya que, en el futuro los niños, niñas y jóvenes dependerán mucho de nosotros como educadores inclusivos y de las expectativas que tengamos sobre ellos.

La propuesta de intervención se elaboró con el objetivo de implementarla en el aula mediante actividades de aprendizaje cooperativo, colaborativo y autónomo, las cuales se desarrollarán tanto con la guía de la familia como de la docente, permitiendo que en el estudiante se desarrollen o refuercen vínculos socio – comunicativos en diferentes ambientes, facilitando así la interacción y desenvolvimiento con su medio social.

4. CAPÍTULO 3: Sistema De Actividades Para Mejorar Las Habilidades Sociales En Un Niño Con Trastorno Del Espectro Autista

4.1. Marco Teórico

Las habilidades sociales hacen referencia al comportamiento de un individuo en la sociedad y las formas de expresar sus necesidades y deseos, en donde las interacciones físicas o verbales representan una habilidad comunicativa que se manifiesta de diferentes formas en diversas situaciones. Desarrollar dichas habilidades proporcionan no solo un relacionamiento óptimo, sino generan bienestar físico, psicológico y emocional. Estas habilidades permiten que niños, independientemente de su condición puedan desenvolverse en el entorno que los rodea y por ende tener mayor independencia y autonomía.

Una persona con TEA generalmente presenta dificultades para desarrollar su capacidad de autocontrol o de autorregulación frente a sus estados emocionales, provocando conductas disruptivas, frustración o llanto. Pero, esto no impide que se pueda trabajar en estrategias o actividades que beneficien en la adquisición de habilidades sociales a través de:

1. El aprendizaje por imitación: según Dollard y Miller (1941) la imitación ayuda adquirir conocimientos de manera gradual mediante la observación y la repetición, para posteriormente generar acciones de manera automática.
2. El juego simbólico: autores como Vygotsky, Leslie y demás, afirman que el juego provoca curiosidad e intriga, y por medio de juegos inducidos con objetivos específicos se generarán interacciones y espacios de socialización. El juego simbólico ayuda a que los estudiantes se pongan en el lugar del otro, conozcan la intención de su compañero y a predecir conductas.

Por lo tanto, para mejorar las habilidades sociales resulta pertinente realizar actividades que beneficien la interacción y socialización en ambientes adecuados. En base al estudio de estas dos estrategias se ha visto oportuno elaborar un sistema de actividades de manera extracurricular, ya que no solo se limita a una necesidad dentro del aula, sino en todos los entornos en el que se encuentra el sujeto, por tanto, lo beneficiará en las actividades de la vida diaria.

El sistema de actividades que se plantea, se apega a directrices para el mejoramiento o fortalecimiento de habilidades sociales en un niño con TEA, el cual, mediante la secuencia de respuestas no verbales, expresión de necesidades, estados emocionales y respuestas no verbales, permite que el niño desarrolle estas habilidades, desde lo más simple hasta lo más complejo.

Un sistema de actividades es una variedad de elementos, relacionados y secuenciales que se integran entre sí y dan respuesta a la meta general que se quiere alcanzar, en dependencia de los objetivos planteados en la investigación (Valle, 2012). Por ello determinar el objetivo de cada una de ellas y contextualizarla al entorno en el que se desarrollarán.

Este sistema de actividades tiene un enfoque constructivista. Según, Coll (1997) el conocimiento no es la simple copia de la realidad, sino este involucra el proceso lúdico y dinámico que es analizado por la mente, y que de forma gradual se construyen modelos más complejos y desarrollados. Esta propuesta pretende que las actividades propuestas se caractericen por ser

motivadoras, que incentiven la curiosidad del estudiante y sobre todo fomenten la terminación de cada una de ellas.

4.2. Metodología

La propuesta se basa en los componentes mencionados de Armas et al. (2003):

1. **Introducción-fundamentación:** se detalla la importancia y la concepción de los elementos específicos que sentarán las bases para la elaboración de las actividades. Se manifiestan los puntos de partida que fundamentarán el sistema.
2. **Diagnóstico:** se analiza el estado del objeto real, es decir las variantes que le impiden al sujeto desarrollar habilidades o aprendizajes, además, este componente servirá como evidencia para personalizar las actividades.
3. **Planeación estratégica:** en este punto se planifica las metas a corto, mediano y largo plazo que se quiere alcanzar con el sujeto de estudio, además se planifica qué tipo de actividades, los objetivos específicos, acciones, recursos, métodos y medios que se necesitarán para cumplir cada uno de ellos.
4. **Instrumentación:** es importante detallar el tiempo, los responsables y qué condiciones se necesita para que el trabajo sea personalizado, dinámico y el adecuado.
5. **Evaluación:** se detalla observaciones de los logros y obstáculos que se han dado, el tipo de evaluación que se debe aplicar y dar la valoración del cumplimiento y proceso de la actividad.

La aplicación de estos componentes ayudará a mantener organizada y estructurada la propuesta, la cual será accesible tanto a padres como docentes, pues la ayuda de ambos actores en dos contextos distintos complementará el desarrollo de habilidades que se desea adquiera el niño.

4.3. Objetivo general

Proporcionar actividades diversificadas para la intervención de las habilidades sociales de un niño con TEA del 8vo de EGB de La Unidad de Educación Especializada Manuela Espejo.

En la tabla 10 se muestran el tipo de habilidades sociales que se desea alcanzar con el fin de dar solución a las necesidades encontradas en el caso de estudio.

Tabla 10

Áreas y subáreas que se requieren desarrollar para mejorar las habilidades sociales.

ÁREAS	SUBÁREAS
Respuestas no verbales	<ul style="list-style-type: none"> - Propiciar el contacto físico o proximidad entre el alumno y sus pares. - Sostener la mirada - Entender indicaciones sencillas - Interacción familiar - Interacción social
Expresión de necesidades	<ul style="list-style-type: none"> - Relación de sus necesidades con objetos reales - Uso de pictogramas
Expresión de estados emocionales	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades para reemplazar emociones negativas - Actividades para hacer frente al estrés
Respuestas verbales	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la comunicación del niño en base a sonidos - Generar bases para la correcta articulación de palabras

Nota. Descripción de las áreas y subáreas.

La tabla 10 se generó desde las sub áreas más básicas de las habilidades sociales para que el estudiante las adquiriera paulatinamente, posteriormente se aumentará el número de actividades y el nivel de dificultad. Para la aplicación de las actividades, se estableció un cronograma sugerido para el desarrollo de estas. (Anexo 7)

La propuesta es un material completo y detallado de cómo se pueden implementar actividades y recursos que ayuden a desarrollar y potenciar las habilidades socio – comunicativas en niños con Autismo.

4.4. Desarrollo Del Sistema De Actividades

Respuestas no verbales

Tabla 11

Proximidad y contacto físico

¿Qué es contacto físico?

El contacto físico y la proximidad son un aspecto importante en la comunicación no verbal, pues permiten establecer la mayoría de las relaciones personales, además de cumplir la función de manifestar expresiones o estados emocionales. El hecho del contacto físico estimula respuestas negativas o positivas, en dependencia del lugar, modo, tiempo y duración del toque va a representar al receptor un significado.

¿Cómo reacciona Pablo al contacto físico?

Pablo evita el contacto con personas externas a su familia, evadiendo actividades lúdicas y creativas que conlleven proximidad. Pablo tiene sensibilidad al tacto, es decir, evade texturas blandas o viscosas. Por ello, la elaboración de actividades se debe iniciar con contactos básicos para evitar cualquier tipo de frustración.

Objetivo: Trabajar la tolerancia al contacto físico y la proximidad por medio de actividades lúdicas que permita al niño interactuar entre sus pares.

¿Cómo lo haremos?

- Se iniciará con actividades de proximidad y contacto físico con miembros de su familia.
 - Establecer un tiempo de proximidad en el que el niño se sienta cómodo con la actividad.
 - Más adelante, se proporcionarán actividades que involucren el contacto paulatino con el docente.
 - Finalmente, se proporcionarán actividades que involucren trabajo individual, en pares y de forma grupal en el aula de clase. Se trata de establecer secuencia y niveles para que el estudiante se sienta cómodo de manera gradual.
-

-
- Aplicar el reforzamiento positivo en el cumplimiento de logros (terminación de las actividades).

Recomendaciones:

- Las actividades deben durar como máximo de 5 a 8 min, para no cansar al niño y que cumpla con éxito la actividad.
- Inicialmente la familia será quienes ejecuten las actividades, y más adelante con la ayuda de la docente y los compañeros de clase.
- Aprovechar los momentos más calmados para realizar las actividades.
- No superar 3 actividades por día.
- Se utilizará apoyos visuales para todas las actividades.

¿Qué necesitaremos?

- Pelota
- Cepillo de dientes
- Pintura líquida
- Material ilustrativo: imágenes sobre el contacto físico y proximidad
- Materiales auditivos: grabación de voz

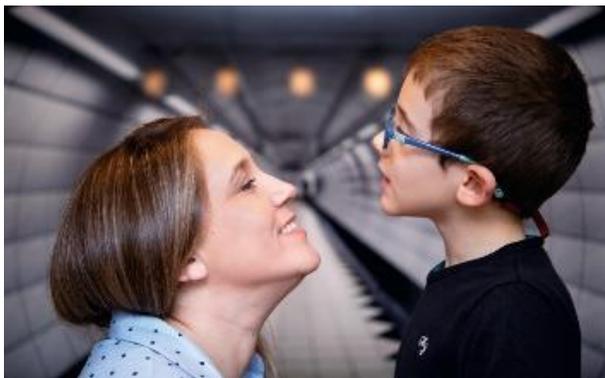
Vías para su ejecución

Actividad 1

Con ayuda de uno de los integrantes de la familia, en parejas colocar al estudiante frente a frente. Extender las manos para que de forma suave roce las yemas de los dedos del alumno y viceversa. **Variante:** se puede hacer usando material concreto como plumas, pedazos de tela, algodón, entre otros.

Figura 1

Ponerse frente a frente con el estudiante.



Nota. Lado del cepillo de dientes en el fondo blanco. Tomado de Dreamstime, 2022.
<https://es.dreamstime.com/foto-de-archivo-toothbrush-image44152902>

Figura 2

Roce de las yemas de los dedos.



Nota. Dedo en gatillo. Comprehensive hand surgery center, 2022.
<https://www.comprehensivehandsurgerycenter.com/services/trigger-finger>

Esta actividad permite acostumbrar al estudiante al roce y tacto con distintas personas, es importante empezar con los distintos miembros de la familia como base para seguir reforzando el contacto con los integrantes de la institución.

Actividad 2

El adulto a cargo le pedirá al estudiante colocar su mano con la palma hacia arriba y con ayuda de un cepillo de dientes, lo cepillará suavemente, comenzando desde las yemas de los dedos hasta llegar a la palma de la mano. Se rotará el brazo para cepillar el costado y el lado frontal de la mano, tomando en cuenta la tolerancia del niño al roce se procederá por todo el brazo hasta llegar a la espalda.

Figura 3

Extender mano.



Nota. Gestó de la mano derecha con la palma. Pngtree, 2020.
https://id.pngtree.com/freepng/right-hand-gesture-with-palm-up_5802084.html

Figura 4

Sostener un cepillo de dientes.



Nota. Cepillo de dientes en la mano. Dreamstime, 2022.
<https://es.dreamstime.com/cepillo-de-dientes-en-la-mano-el-camino-aislado-blanco-image222914923>

Figura 5

Cepillar la mano.



Nota. Te cepillas demasiado fuerte. Tomado de MyBESTDentists, 2021.
<https://www.mybestdentists.com/news/FiveBadBrushingHabitsTha-1044>

La actividad se dará por concluida cuando el niño no se sienta cómodo, aunque la actividad deberá repetirse constantemente en la semana y recompensar por el progreso del estudiante.

Es recomendable que esta actividad se realice en contacto directo con la piel.

Actividad 3

Tomando en cuenta el progreso del estudiante en la actividad anterior, se proseguirá a la siguiente actividad. Se pedirá formar pareja con un compañero de su clase o con un familiar. En esta actividad se hará cambio de roles:

Primero el estudiante sostendrá el cepillo y recorrerá por la mano de su compañero desde las yemas de los dedos, hasta recorrer toda su palma, luego su pareja realizará la misma acción.

Esta actividad estimulará el sistema sensorial del niño y permitirá interactuar más con su entorno.

Figura 6

Colocarse frente a frente.



Nota. Comunicación Clipart Cara a Cara. Tomado de FlyClipart, 2022.

<https://flyclipart.com/communication-clipart-face-to-face-communication-face-to-face-communication-clipart-655009>

Figura 7

Recorrer el cepillo por la mano de su compañero.



Nota. Tratan el deterioro cognitivo en pacientes con trastorno obsesivo compulsivo.

Dirección General de Comunicación Social, 2015.

https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2015_731.html

Actividad 4

En esta actividad se formará un grupo de 3 miembros, en la cual se combinará dos estímulos sensoriales, cepillo de dientes y pintura líquida. La actividad se realizará de la siguiente manera:

1. Se dará el cepillo de dientes a uno de los integrantes y a otro la pintura líquida de cualquier color.

Figura 8

Cepillo de dientes.



Nota. La feria de Cepillin. Tomado de Alfita1809 on emaze, 2022.

<https://app.emaze.com/@AOZROCRZQ#11>

Figura 9

Pintura líquida de colores.



Nota. Pinturas de colores. Illustoon, 2022. <https://illustoon.com/?dl=2764>

-
2. Se pedirá que los dos estudiantes (el que sostiene uno de los objetos sensoriales y el otro que tiene la pintura) se coloquen cada costado con el fin que el estudiante del medio pueda ver el rostro de sus compañeros.

Figura 10

Estudiantes con materiales didácticos.



Nota. Tres Personas hablando. Tomado de 124RF por rms164, 2022. https://www.123rf.com/photo_126842962_three-children-are-discussing-a-school-assignment-cartoon-vector-illustration-for-banner-poster-.html?vti=mh6amv0a6iicrxjq91-1-1

3. Se procederá a pedir que el niño del centro extienda sus manos con las palmas hacia arriba.
4. Luego el compañero que posea el cepillo comenzará a rozar suavemente con el cepillo las yemas de los dedos y la palma de la mano, de igual forma el niño que tiene la pintura líquida se pintará los dedos y procederá a dar ligeros toques en toda la mano del estudiante.

La actividad se dará por concluida si uno de los niños no se sienta cómodo o cuando todos los integrantes hayan realizado cada acción.

La actividad deberá repetirse constantemente en la semana y recompensar por el progreso del estudiante.

Es recomendable que esta actividad se realice en contacto directo con la piel.

Actividad 5

Con ayuda de uno o varios integrantes de la familia o de compañeritos del aula, el estudiante va a pasar el balón de forma intercalada, de tal forma que el estudiante recuerde

direcciones y mejore su proximidad. Cuando el estudiante se vaya acoplando, se puede cambiar de posición, acercarse o alejarse del sujeto en cuestión:

1. Colocar al estudiante frente a un familiar
2. Tomar la pelota y lanzar para que el niño pueda atraparlo (Repetir 5 veces intercaladas en la misma posición).
3. Con ayuda de otro familiar se incrementará el número de pases, generando un acoplamiento por parte del niño (5 repeticiones)
4. Se acercarán a cada miembro con el fin de darle directamente el balón (8 repeticiones)

Figura 11

Pases de balón entre compañeros.



Nota. Niño jugando voleibol Colouring pages. Tomado de Imagui por florenceponce, 2015. <https://www.imagui.com/a/imagenes-de-ninos-jugando-voleibol-i5epGKxg9>

Esta actividad genera comodidad pues no es toque directo, además, la familia es el punto de partida para generar habilidades sociales. Gracias a la pelota (objeto favorito del niño) ayuda a concluir con la actividad e interesarse por participar.

Evaluación:

Proximidad y contacto físico			
	Si	No	En proceso
Tolera el contacto físico prolongado			
Muestra interés en las actividades propuestas			
Reacciona positivas ante el contacto físico de otras personas			
Comprende las instrucciones de la actividades			

Muestra simpatía e interés al realizando la actividad			
Permite que cualquier miembro de la familia interactúe con él			
Permite que sus compañeros de clases interaccionen con él			
Permite que la docente interactúe con él			
Tiene iniciativa de querer jugar con sus pares			
Logra culminar las actividades			
Observaciones y comentarios			

Tabla 12*Sostener la mirada o contacto visual***¿Por qué es importante sostener la mirada o hacer contacto visual?**

El contacto visual una forma de comunicación no verbal mediante el intercambio de miradas, es importante ya que permite a la interacción inicial entre dos o más individuos. Es uno de los requisitos al momento de mantener una conversación, relacionarnos y prestar atención.

¿Pablo logra sostener la mirada?

El evadir la mirada es una característica del autismo, Pablo no sostiene la mirada cuando una persona le habla.

Objetivo: Estimular el contacto visual por medio de actividades que permitan recibir información visual para estimular la atención y la exploración visual para comunicarse.

¿Cómo lo haremos?

- Se iniciará con actividades direccionadas a diferentes partes del rostro.
- Las actividades involucrarán la atención del estudiante por medio de gestos y poses.
- Se trabajará con canciones y cuentos que involucren la fijación de la mirada.

-
- Se evaluará por medio de la lista de cotejo los logros y ausencias del proceso de fijación de la mirada.
-

Recomendaciones:

- Las actividades tendrán un tiempo aproximado de 10 a 15 minutos.
- Al trabajar con el sostenimiento de la mirada, todas las actividades necesitarán que la persona a cargo fije su mirada en el estudiante y se ponga a la altura del mismo.
- Se utilizarán distintos recursos con colores llamativos que llamen la atención y provoquen curiosidad en el niño.
- Se utilizarán refuerzos positivos si el estudiante logra sostener la mirada o se centra en la actividad (poner en el cuaderno una carita feliz o dar dulces)
- Todas las actividades serán reforzadas por pictogramas.

¿Qué necesitaremos?

- Videos musicales
- Pictogramas
- Pelotitas
- Cuento ilustrado

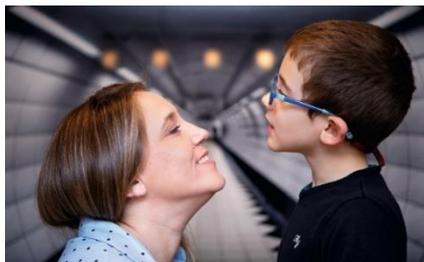
Vías para su ejecución

Actividad 1

Esta actividad la persona a cargo se colocará al frente del niño y cuidando de estar a su altura, se le jugará con sus manos acompañado de la canción [Debajo de un botón \(Clic Aquí\)](#).

Figura 12

Colocarse al frente del estudiante.



Nota. Lado del cepillo de dientes en el fondo blanco. Tomado de Dreamstime, 2022.
<https://es.dreamstime.com/foto-de-archivo-toothbrush-image44152902>

Figura 13

Sostener las manos



Nota. Coppie che tengono le mani del bambino e dell'adulto, per tenere per mano il concetto di persone insieme. Tomado de freepik Company S.L., 2022.
https://it.freepik.com/foto-premium/coppie-che-tengono-le-mani-del-bambino-e-dell-adulto-per-tenere-per-mano-il-concetto-di-persone-insieme_10356930.htm

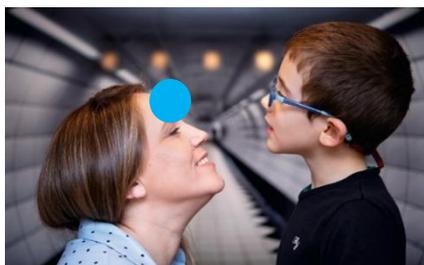
Cada vez que llegue al fin del verso ton, ton o tin, tin, se le estirará los brazos, alternando de arriba, abajo con el ritmo de la canción.

Actividad 2

Esta actividad se enfocará en que el niño intente ver al rostro del docente, por lo cual, se prepararán pelotitas de diferente color y se colocará al frente y en posición con altura del estudiante y acompañado de la canción [Quiero jugar con mi pelota \(Clic Aquí\)](#)

Figura 14

Colocación de la pelota en el frente



Nota. Lado del cepillo de dientes en el fondo blanco. Tomado de Dreamstime, 2022. <https://es.dreamstime.com/foto-de-archivo-toothbrush-image44152902>

Figura 15

Docente poniendo la pelota en su cara.



Nota. Un hombre sostiene dos pelotas de tenis en frente de su rostro. Tomado de Alamy por Tobias Titz, 2022. <https://www.alamy.es/foto-un-hombre-sostiene-dos-pelotas-de-tenis-en-frente-de-su-rostro-13302360.html>

Cada vez que se pronuncie la palabra **pelota** el docente traerá el objeto hacia su cara, alternando los colores para que el niño pueda poco a poco mirar y mantener la mirada al rostro del docente.

Actividad 3

Figura 16

Pictograma colocado en la frente del docente.



Nota. Dino describiendo una actividad de bricolaje. Tomado de Rock Chalk Speech Talk por Kari, 2013. <http://rockchalkspechtalk.blogspot.com/2013/>

En esta actividad con ayuda de una corona de papel y pictogramas con velcro en el centro se procederá a realizar la actividad:

1. El docente se colocará la corona de papel y mientras va relatando el cuento de **La gallina roja**.
2. Cuando mencione las palabras: gallina roja, graja, campo, vacas, caballos, cerdos, patos, gallinas, familia, pollitos, grano de trigo, perro

Se colocará el pictograma de los animales, objetos o vegetales que se menciona en la frente, utilizando los gestos y vocalizando las palabras.

Cuento “Gallina Roja”: <http://didacticadelosmdios.blogspot.com/2013/04/cuento-la-gallinita-roja.html>

Evaluación:

Sostener la mirada	Si	No	En proceso:
Intenta ver al rostro.			
Logra hacer contacto visual por unos segundos.			
Mira a los ojos cuando alguien le habla.			
Comprende las indicaciones que se le dan.			
Comprenden varias órdenes simples.			
Logra comprender órdenes complejas.			
Visualiza los objetos ubicados en la frente			
Participa de las canciones.			

Culmina la actividad planteada.			
Observaciones y comentarios			

Tabla 13.*Dar indicaciones***¿Qué es son indicaciones o comunicación indicial?**

Las indicaciones son señales o actos de lo que se tiene o quiere realizar, es decir, va dirigido al cómo debe realizar la actividad, pero no de una manera autoritaria, sino a través del modelamiento, la enseñanza de patrones y la imitación, utilizando gestos, señas o símbolos.

¿Cómo Pablo entiende las indicaciones que se le dan?

Pablo comprende órdenes sencillas (“Pablo pon las medias en la cesta”). Pero se le dificulta comprender indicaciones complejas o varias órdenes, además, se le dificulta el manejo de señas o indicaciones para pedir lo que desea o generar intenciones comunicativas.

Objetivo: Proporcionar actividades que estimulen la comunicación indicial vinculando los objetos reales con la acción y la interioricen por medio de la observación y la puesta en práctica.

¿Cómo lo haremos?

- Se iniciará con actividades de órdenes sencillas. Por medio de estas se espera que el niño imite acciones.
- Se procurará aumentar el vocabulario con cosas que hay dentro de casa.
- Paulatinamente se incrementarán las indicaciones y órdenes.

Recomendaciones:

- En todas las actividades la persona a cargo, realizará diversas indicaciones y dará

¿Qué necesitaremos?:

- Bolsa para hacer compras
- Objetos de la cocina
- Pictogramas

ejemplos para una mejor comprensión.

- Para las actividades es importante iniciar con materiales que se utiliza dentro de casa, y de esta forma relacione el objeto con el nombre.
- Las actividades tendrán un tiempo aproximado de 7 – 10 minutos.

- Cartón o caja
- Juguetes
- Frutas
- Botellas
- Bolitas de colores

Vías para su ejecución

Actividad 1

Con guía del docente o padre de familia, se tomará una bolsa para hacer compras en la cual el estudiante irá introduciendo diferentes objetos de la cocina. La persona que esté guiando al niño deberá indicarle con gestos y palabras la actividad a realizar, como:

Poner la sal dentro de la bolsa

Poner la azúcar dentro de la bolsa

Poner la manzana dentro de la bolsa

Poner los frijoles dentro de la bolsa

Esta actividad primero será realizada por el adulto en la cual se indicará al niño de la siguiente manera:

Yo pongo la salsa dentro de la bolsa

Yo ponga la azúcar dentro de la bolsa

Yo pongo la manzana dentro de la bolsa

Yo pongo los frijoles dentro de la bolsa

Esta actividad tiene como objetivo que el niño comprenda lo que está realizando vinculando objetos reales con una acción y así pueda interiorizar las indicaciones, para que posteriormente pueda utilizarlas para expresar opiniones, necesidades o deseos, ya

sea por gestos, ilustraciones o indicaciones. Por esta razón, es muy importante que la tutora a cargo utilice los gestos de la mano y la cara vocalizando bien las palabras, para que el niño capte cada una de esas acciones.

Actividad 2

Con una caja y diversos juguetes y frutas se le indicará al niño vocalizando y utilizando gestos que coloque los juguetes dentro y fuera de la caja lo que no son juguetes como:

Figura 17

Caja de juguetes.



Nota. Emblema de la caja de juguetes. Tomado de dreamstime por Macrovector, 2022. <https://es.dreamstime.com/fotos-de-archivo-libres-de-regal%C3%ADas-emblema-de-la-caja-de-juguetes-image40380328>

Poner dentro de la caja el oso

Poner dentro de la caja la pelota

Poner dentro de la caja el carrito

Colocar fuera de la caja la fruta

Cabe mencionar que esta actividad ayudará a que el niño tenga mayor vocabulario, así como, a realizar órdenes, reconocimiento y relación de objetos.

Actividad 3

Figura 18

Botella plástica y bolitas de colores.



Nota. Botellas Sensoriales. Tomado de El cabas de Ana, 2016.
<https://elcabasdeana.wordpress.com/2016/01/27/botellas-sensoriales/>

Con una botella plástica y bolitas de colores; rojo, azul, blanco y verde, se procederá a indicar al niño que:

1. Abra la botella
2. Colocar las bolitas
 - Poner la bolita de color azul dentro de la botella
 - Poner la bolita de color roja dentro de la botella
 - Poner la bolita de color blanca dentro de la botella
 - Poner la bolita de color verde dentro de la botella

Hay que tomar en cuenta que la actividad primero será realizada por la persona a cargo, se le indicará al niño vocalizando la acción y los colores, para que el niño comprenda lo que está realizando.

Evaluación:

Indicaciones	Si	No	En proceso:
Muestra interés en las actividades.			
Entiende ordenes simples			
Entiende ordenes complejas			
Intenta expresar sus necesidades y deseo.			
Indica lo que quiere o desea por medio de señales o gestos.			
Se distrae fácilmente al realizar la actividad.			

Logra culminar las actividades.			
Comparte sus materiales de trabajo o juguetes a sus compañeros.			
Invierte mucho tiempo al realizar alguna actividad.			
Realiza rápidamente la actividad.			
Observaciones y comentarios			

Tabla 14*Interacción familiar***¿Cuál es la importancia de la interacción familiar?**

La interacción familiar es importante en la vida del estudiante, ya que las personas que conforman el hogar del niño serán los primeros entes que influirán en su desarrollo, promoviendo el desarrollo de habilidades que permitirán al niño desenvolverse en su vida diaria. Es decir, los padres, serán las primeras personas en las que el niño se guiará para conformar sus características psicológicas: su personalidad, inteligencia, emociones, conductas, etc.

¿Cómo Pablo interacciona con su familia?

Pablo vive con su madre y su hermana. Él tiene una interacción limitada con su familia, ya que, el único lazo de apego que tiene y con la única persona que se relaciona favorablemente es con su madre, con su hermana u otros familiares no tiene interés en relacionarse.

Las actividades que se describen están relacionadas para que el niño pueda interactuar más con todos los miembros de su familia, quizás no formando un apego como con el que tiene con su mamá, pero que pueda entablar un vínculo fraternal con los familiares cercanos.

Objetivo: proporcionar a la familia diferentes actividades para aportar a la educación del niño que permitan el fortalecimiento de los vínculos familiares y emocionales.

¿Cómo lo haremos?

- Se iniciará con actividades que involucren a cada miembro de la familia.
- Las actividades estarán direccionadas a la imitación para aprender una habilidad.
- Las actividades serán darán de manera secuencial y cronológica.
- Con cada actividad que se realice, la docente o representante mostrará un pictograma de la acción que se trabaje.

Recomendaciones:

- Pese a que estas actividades están direccionadas a la familia, la docente podrá ajustarlas para trabajar dentro del aula.
- La formación de grupos contribuirá a que los estudiantes se acostumbren a estar con personas externas a la familia, por ello el docente podrá trabajar por parejas, en grupos medianos o trabajar con todo el grupo clase.

¿Qué necesitaremos?:

- Juguetes
- Olla
- Palomitas de maíz
- Aceite
- Cocina
- Pictograma de animales
- Plato

Vías para su ejecución

Actividad 1

Figura 19

Adulto y niño compartiendo con juguetes.



Nota. La creatividad de los niños. Madre e hijos jugando con juguetes en la sala de juegos. Tomado de dreamstime por Bakhauaddin Bek Sopybekov, 2022. <https://www.dreamstime.com/children-s-creativity-mother-playing-toys-playroom-concept-motherhood-child-rearing-vector-cartoon-illustration-image135526434>

Esta actividad se realizará uno a uno (adulto y niño), el adulto llevará al niño a un lugar tranquilo de la casa y cuidando que no se interrumpa la actividad por 15 minutos. Se colocarán diversos juguetes y se observará lo que el niño realiza.

Luego de 5 minutos, el adulto se acercará e imitará lo que su hijo este realizado; por ejemplo: si el niño coge un carrito y lo arrastra, el adulto debe hacer lo mismo; el adulto debe imitarlo y cuando el niño menos se lo espere hacer algo inesperado como: gritar, imitar el sonido de un animal, mostrar la lengua, esto tiene como propósito que el niño intente imitar la acción.

Se recomienda que la actividad se realice de forma rutinaria. Esta actividad puede realizar cualquier miembro de la familia para fortalecer la relación con el niño.

Actividad 2

Figura 20

Preparación de canguil.



Nota. Bebes Alex y Lily como hacer palomitas para ver una película. Tomado de Youtube por Toontoon juegos, 2019. <https://www.youtube.com/watch?v=1bjPwL09sgU>

El niño con indicaciones y ayuda de uno o más miembros de la familia harán un juego de roles imitando que son chefs, en el cual harán canguil.

1. La persona líder de la actividad indicará al niño que con cuidado coja una olla.
 2. Ubicar la olla en un lugar seguro y la madre indicará la cantidad de aceite que deberá poner en la olla, previamente sacado en una taza.
-

-
3. Dar la vuelta un reloj de arena para esperar el tiempo necesario para que se caliente el aceite.
 4. Luego le pedirá q coloque el canguil en la olla, colocado en un pozuelo previamente.
 5. Luego el representante procederá a colocar la olla en la estufa.
 6. La mamá preparará el canguil.
 7. Al estar listo el canguil, con mucho cuidado las colocará en un recipiente seguro.
 8. A continuación, le pedirá al niño que coloque el canguil en la mesa del comedor para disfrutarlo en familia.

Las personas que realicen la actividad deberán vocalizar muy bien los objetos que se manipularán en el proceso, de esta manera el niño irá conociendo los objetos y la función de cada uno de ellos, al mismo tiempo que interacciona con su familia.

Actividad 3

Figura 21

Niña explorando con pictogramas



Nota. Haz tu propia Memorya y ¡A JUGAR! Tomado de La mama de Fa el que POT, 2015. <https://lamamafaelquepot.com/2015/06/diy-juego-memory.html>

Con pictogramas de animales, los niños con diferentes miembros de la familia procederán a realizar la actividad de la siguiente manera:

1. Se colocarán diversos pictogramas en una mesa
 2. Con los ojos vendados o cerrados el niño deberá coger un pictograma.
-

3. Luego se descubrirá los ojos y vera que animal le salió.
4. El animal que le haya toca deberá uno de los miembros de la familia imitar el sonido y como el animal actúa.
5. Este procedimiento deberá realizar cada participante.

En esta actividad el niño será el que siempre se cubra los ojos y coja el pictograma, el resto de los participantes deberán vocalizar de manera muy clara el nombre del animal que les tocó y hacer el sonido lo mejor que puedan. Esto ayudará al niño a interactuar con la familia, así como, también reconocer animales que se puede encontrar en su entorno.

Evaluación:

Interacción familiar			
	Si	No	En proceso:
Muestra interés en las actividades.			
Comparte sus materiales de trabajo o juguetes.			
Comprende las instrucciones de la actividad			
Le interesa participar de las actividades en familia.			
Invierte mucho tiempo al realizar alguna actividad.			
Participa activamente en la actividad.			
Realiza rápidamente la actividad.			
Culmina con la actividad			
Observaciones y comentarios			

Tabla 15

Interacción social

¿Qué es la interacción social?

La interacción social es la forma en la cual las personas se relacionan entre ellas. Es decir, es el vínculo que existe entre las personas y que son esenciales para entablar una relación

en un grupo de individuos. La interacción social va más allá de la familia o del parentesco; incluye las relaciones que se dan en la escuela, trabajo y en los diferentes entornos en los que nos desenvolvemos.

¿Cómo es la relación de Pablo con otras personas?

Pablo no tiene interés en relacionarse con otras personas sean adultos o niños, el único lazo afectivo que tiene y con la persona que interactúa, es únicamente con su mamá.

Objetivo: proponer actividades que permitan organizar encuentros entre niños, para jugar o realizar dinámicas que estimulen la interacción y socialización entre compañeros.

¿Cómo lo haremos?

- Se iniciará con una actividad que permita al niño tener una breve interacción con sus compañeros y el docente a cargo.
 - Las actividades deben mantener una continua comunicación por medio del juego.
 - Se vincularán actividades con juegos grupales.
-

Recomendaciones:

- Es importante no presionar al estudiante con respecto a la socialización.
- La docente estimulará al estudiante por medio de vocalización y gestos.

¿Qué necesitaremos?:

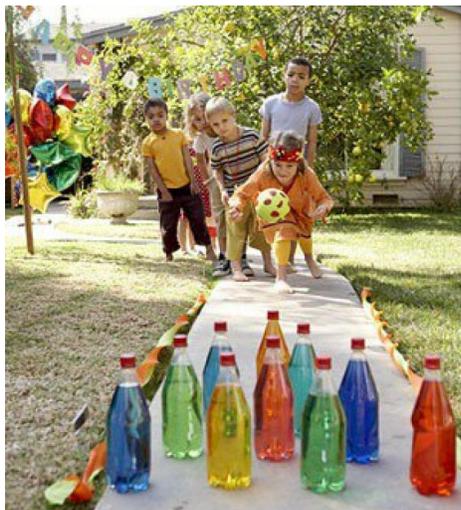
- Pelotas
 - Botellas
 - Videos musicales
-

Vías para su ejecución

Actividad 1

Figura 22

Grupo de niños jugando a derribar botellas.



Nota. Stecke Knicklichter in Wasserflaschen – und du kannst auch draußen kegeln, wenn es schon dunkel ist. Tomado de BuzzFeed por Parents.com, 2020. <https://www.buzzfeed.de/buzz/32-grenzgeniale-ideen-um-deinen-garten-aufzumotzen-90142080.html>

Esta actividad consiste en que el grupo clase junto a la docente colocarán 6 botellas una junto a la otra.

La docente colocará a los estudiantes en una cola (uno detrás de otro) a distancia de dos metros de donde ubicó las botellas. A cada niño se le entregará una pelotita.

La profesora que antes de tirar la pelota deben escoger entre:

- Abrazar
- Darle la mano
- Chocar la palma de la mano
- Tocarle la mano

Cuando ya hayan hecho cualquiera de estas 4 acciones podrán tirar la pelota e intentar tumbar las botellas.

Si el niño logró esta acción la docente reforzará la acción proporcionando un dulce o algo que le guste al niño. Se realizará esta actividad hasta que todas las botellas sean derribadas.

Esta actividad está enfocada para que el niño interactúe con sus compañeros y docente.

Actividad 2

Figura 23

Grupo de niños colocados en fila.



Nota. Wordcard pour illustration en arriere et en avant. Tomado de 123RF por Blueringmedia, 2022. https://fr.123rf.com/photo_71261203_wordcard-pour-illustration-en-arri%C3%A8re-et-en-avant.html

La docente pedirá a todos los niños que se coloquen uno a lado del otro.

La profesora se ubicará en el medio de los niños y les dará ordenes sencillas:

- Adelante
- Hacia atrás
- Caminamos
- Nos paramos
- Nos damos las manos
- Chocamos puños con el amigo de alado
- Nos damos un abrazo

Estas órdenes se las irán alternando, no importa si el niño se equivoca. Lo importante de esta actividad es que el niño quiera incluirse en la actividad y desee realizarla.

Actividad 3

En esta actividad el docente colocará a los estudiantes en diferentes lugares del salón y con apoyo de la canción [SOY UNA SERPIENTE](#)

La docente comenzará a caminar por todo el salón cantando la canción hasta llegar a uno de los estudiantes y le hará la pregunta ¿quiere ser usted una parte de mi cola?

Luego le tomará al niño de la mano y le pondrá detrás de ella sosteniendo una cuerda y así continuará hasta que todos los niños hayan formado una serpiente larga.

Evaluación:

Interacción social			
	Si	No	En proceso:
Muestra interés en las actividades.			
Permite que sus compañeros de clases interaccionen con él.			
Obedece ordenes simples.			
Permite que la docente interactúe con él.			
Tiene iniciativa de querer jugar con sus pares.			
Se distrae fácilmente al realizar la actividad.			
Muestra interés en las canciones.			
Logra culminar las actividades.			
Comparte sus materiales de trabajo o juguetes a sus compañeros.			
Invierte mucho tiempo al realizar alguna actividad.			
Observaciones y comentarios			

Expresión de necesidades

Tabla 16

Relacionar sus necesidades con objetos

¿En qué consiste relacionar sus necesidades con los objetos reales?

Consiste en que el niño pueda expresar lo que quiere con objetos reales como: un plato de comida y que lo relacione con la acción de comer, y así él pueda expresar que tiene hambre, que quiere ir al baño, que quiere jugar, entre otros.

¿De qué forma Pablo expresa sus necesidades?

Pablo no logra expresar lo que desea, por lo general en ambientes conocidos cuando quiere algo solo va y lo toma, sin embargo, en la escuela el no realiza esa acción, ni tampoco expresa lo que necesita.

Objetivo: Proporcionar actividades que permitan comunicarse por medio del aprender a relacionar sus necesidades con objetos reales.

¿Cómo lo haremos?

- Se comenzará con actividades básicas que permitan al niño reconocer la utilidad de objetos reales.
 - Por medio de ilustraciones o pictogramas hacer que el niño aprenda a relacionar los objetos con sus deseos.
 - Cuando el niño comprenda la utilidad de los objetos reales y pueda comunicar sus deseos.
-

Recomendaciones:

- Siempre se tomará en cuenta la vocalización de las palabras y los gestos.
- Se realizará cada vez que vayamos a preguntar lo que el niño desea hacer, siempre vocalizando la palabra e indicando el pictograma al mismo tiempo. De esta manera para que el niño comprenda, relacione y pueda expresar lo que quiere o necesita con los objetos.
- Conforme el estudiante progrese en la comprensión e identificación de los objetos reales, el docente aumentará vocabulario en las actividades.

¿Qué necesitaremos?:

- Una bandeja
- Vaso
- Tenedor
- Plato
- Cuchara
- Manzana
- Pictogramas
- Papel
- Pinturas
- Marcadores

Vías para su ejecución

Actividad 1

Figura 24

Aumentando el vocabulario por medio de elementos de la cocina.



Nota. Joven maestra y niños pequeños jugando comidas usando comida plastica y juguete de cubiertos en el jardín de infantes. Tomado de Depositphotos por Krakenimages.com, 2009. <https://sp.depositphotos.com/similar-images/352733514.html>

Damos al niño un recipiente con diferentes objetos: un vaso, un tenedor, una cuchara, un plato, una manzana. Nos colocamos al frente del niño a su altura y a continuación:

1. Se enseña el vaso al niño y decimos: “tengo un vaso” y le preguntamos ¿para qué sirve el vaso? le damos dos opciones: para ponerme en la cabeza como gorro o para beber. Luego decimos para beber y hacemos la mímica con el vaso.
2. Tengo un tenedor y le preguntamos ¿para qué sirve el tenedor? para peinarme el pelo o para comer.
3. Tengo una cuchara y preguntamos ¿para qué sirve la cuchara? Para cortar o para comer.

Estas acciones y preguntas se realizarán con cada uno de los objetos, siempre dando dos opciones para que escojan y puedan relacionar el objeto real con la acción.

Actividad 2

Figura 25

Uso de imágenes para aumentar vocabulario.



Nota. La psicología educativa y sus aportes al proceso de aprendizaje. Tomado de Psicólogos Córdoba, 2021. <https://psicologoscordoba.org/la-psicologia-educativa-y-sus-aportes-al-proceso-de-aprendizaje/>

Le brindamos al estudiante dos pictogramas que muestren dos acciones diferentes, como: Un televisor y el otro de pinturas de colores, un plato de comida y un juguete, un patio y una sala, un parque y una casa.

Hacemos la pregunta ¿Qué quieres hacer ahora?

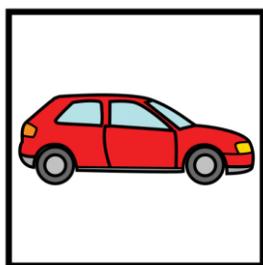
El niño deberá elegir con el dedo o puede indicar el pictograma de lo que desee hacer.

Esta actividad se realizará cada vez que vayamos a preguntar lo que el niño desea hacer, siempre vocalizando la palabra e indicando el pictograma al mismo tiempo. De esta manera para que el niño comprenda, relacione y pueda expresar lo que quiere o necesita con los objetos.

Actividad 3

Figura 26

Pictograma de un carro.

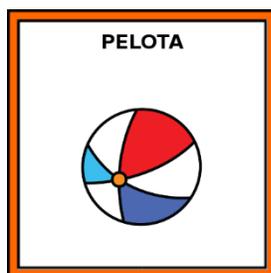


Nota. Garaje. Tomado de Pictotraductor, 2021.

<https://www.pictotraductor.com/frase/144768/gato-gallina-galletas-garaje-gafas-gorra-gota-gotero-gorila-golosinas-gusano-laguna-aguja-triangulo>

Figura 27

Pictograma de una pelota.



Nota. Pelota. Tomado de EducaSaac por ARASAAC, 2019.
<https://educasaac.educa.madrid.org/fichas/pelota>

Le brindamos al niño dos pictogramas con los juguetes que le agradan, este caso será: un carrito y una pelota.

Colocándonos frente al niño a su altura le preguntamos ¿Quieres jugar con el carrito o con la pelota?

Lo que el niño elija se deberá indicar la acción que realiza el juguete. Si el niño elige el carrito le mostramos el uso del carrito con órdenes simples: empuja el carrito, jala el carrito, decirle es tu turno, es mi turno, me toca a mí, te toca a ti, ¿quién quiere el auto? YO, quieres seguir jugando SI, quieres seguir jugando NO.

De igual forma se realizará si elige la pelota. Tiro la pelota hacia mí, tirar la pelota hacia él, pateo la pelota, decirle es tu turno, es mi turno, me toca a mí, te toca a ti, quieres seguir jugando NO, quieres seguir jugando SI.

Es importan vocalizar bien las acciones y también utilizar correctamente los gestos.

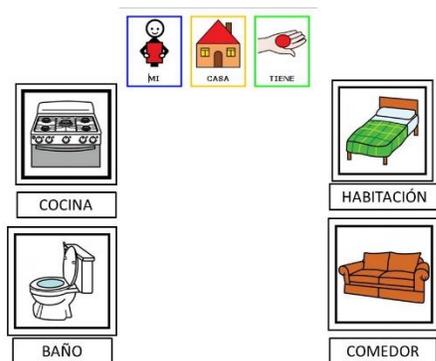
Esta actividad permitirá relacionar los objetos con sus deseos, así como también, se va armando círculos de juego, de interacción y de comunicación.

Actividad 4

En una caja en la cual están pegadas diferentes partes de la casa (dormitorio, baño, sala, cocina) y diferentes pictogramas con objetos que tiene cada habitación (juego de platos, cucharas, ollas, cepillo de dientes, pasta de dientes, ropa, cobijas, cuadernos, televisor, sofá, cuadro decorativo, etc.).

Figura 28

Partes de la casa.



Nota. Mi casa. Tomado de SlipePlayer por Sergio Palao y Cristina Fernandez. <https://slideplayer.es/amp/4009906/>. Licencia: CC(BY-NC-SA)

Le pediremos al niño que ubique cada objeto en el lugar que corresponde, primero la actividad la realizará el docente en el cual utilizará gestos y buena vocalización, como:

- La CUCHARA va en la COCINA.
- La PASTA dental en el BAÑO.
- El SOFÁ en la SALA.
- Las COBIJAS en el DORMITORIO.

Luego se procederá a que el niño lo realice con ayuda del docente, quien constantemente estará vocalizando el objeto junto con los gestos.

Esta actividad permitirá adquirir más vocabulario y relacionar los objetos con el entorno que le corresponde.

Evaluación:

Relacionar sus necesidades con objetos			
	Si	No	En proceso:
Si necesita ayuda lo pide utilizando algún objeto o pictograma.			
Al momento de la actividad conoce las ilustraciones u objetos que se le muestran.			
Escogen el pictograma de la actividad que desea hacer cuando le preguntan.			

Muestra interés al relacionarse con los objetos de su medio			
Expresa lo que desea relacionando los pictogramas para solicitar el objeto que quiere manipular.			
Intenta comunicar lo que quiere o desea utilizando pictogramas.			
Necesita ayuda para realizar las actividades.			
Comprende las indicaciones que le dan.			
Obedece las indicaciones dadas.			
Observaciones y comentarios			

Expresión de estados emocionales

Tabla 17:

Actividades para remplazar emociones negativas

¿A qué se les denomina emociones negativas?

Las emociones negativas son las que producen malestar en las personas, como: miedo, tristeza, ansiedad, asco, ira. Estas emociones van acompañadas de una acción fisiológica (la tristeza con el llanto, miedo con temblor del cuerpo, etc.).

¿Cómo son las emociones negativas de Pablo?

Pablo tiene emociones negativas, pero no puede expresarlas con palabras y decir lo que le ocurre o lo que causó ese sentimiento, él usualmente cuando se siente frustrado o cansado de hacer una actividad, llora o simplemente busca hacer otra cosa o de la nada comienza a llorar.

Objetivo: proponer actividades que permitan intervenir para disipar las emociones negativas que se presentan en el niño y al mismo tiempo que las reconozca.

¿Cómo lo haremos?

Se iniciará con el reconocimiento de las emociones y al mismo tiempo calmar o distraer de lo que está sintiendo.

Se proseguirá con actividades que ayudarán, a que el niño exprese lo que desea utilizando palabras o señalando, así también, ayudará a que el niño respete los tiempos establecidos en cada actividad y poder regular así sus emociones.

Recomendaciones:

Se recomienda que, si el niño no cumple con los pasos establecidos en la actividad, dejar que se calme sin darle lo que desea y sin insistirle con la actividad. Se volverá a intentar la próxima vez.

Se debe incentivar al niño con una recompensa por cada vez que realice la actividad motivando así a seguir con la tarea.

Se debe usar voz firme, utilizando gestos y vocalizando muy bien las palabras y con apoyo de pictogramas.

Las actividades se pueden realizar en diferentes contextos, tanto en casa como en la escuela o en la calle.

¿Qué necesitaremos?:

- Pictogramas
- Grabaciones
- Juguetes
- Videos
- Frutas
- Objetos

Vías para su ejecución

Actividad 1

Cuando el niño comienza a llorar sin razón el adulto ayudará a regular esta emoción e inferir la razón que ocasionó esta actitud e intentará que el niño exprese cómo se siente.

Figura 29

Madre e hijo se colocan en la misma altura.



Nota. Lado del cepillo de dientes en el fondo blanco. Tomado de Dreamstime, 2022. <https://es.dreamstime.com/foto-de-archivo-toothbrush-image44152902>

Figura 30

Masaje en los hombros.



Nota. Knete mit einer Hand die Muskeln der gegenüberliegenden Schulter. Tomado de WikiHow por Marty Morales, 2021. <https://de.wikihow.com/Eine-Schultermassage-geben>

1. Acercarse al niño cuando comienza a llorar sin ninguna razón, se pondrá al frente y altura del niño le apretará suavemente los hombros.
2. Luego con vos firme le preguntara ¿Por qué lloras? ¿Qué quieres?
3. Luego volverá a preguntar ¿Te duele algo? SI o NO, ¿quieres comer? Si o No, ¿Cómo te sientes? Triste, enojado, feliz, asustado. ¿quiere ir al patio? SI o NO.

Las preguntas deben ir acompañadas de gestos y vocalizando muy bien las palabras y con apoyo de pictogramas, las preguntas no tienen un orden específico.

Actividad 2

Cuando el llanto del niño comienza sin razón y comienza a balancearse o morderse las uñas, el adulto a cargo deberá realizar lo siguiente:

Le cruzará los brazos del niño y de espalda le abrazará.

Después de un momento a ver que el niño se ha calmado un poco, el adulto se colocará al frente y altura del niño y le preguntará utilizando pictogramas.

¿Cómo te sientes hoy? Se mostrará pictogramas de diferentes emociones.

El pictograma que señale (enojo, tristeza, susto) le diremos vamos a jugar (juguetes favoritos) o vamos a salir a caminar por el patio de la casa, ayudar en la cocina o los quehaceres, buscando que al cambiar de actividad el niño logre calmarse.

Con esta actividad trataremos de que el niño reconozca sus emociones y al mismo tipo pueda disiparlas, enfocándose en una actividad en específica.

Actividad 3

Figura 31

Interacción de un adulto y un niño para regular emociones negativas.



Nota. El trabajo con niños con Trastorno del Espectro Autista. Tomado de Pinterest por Afanya, 2014. <https://www.pinterest.es/pin/559713059921897004/>

Al momento que el niño comienza a llorar o gritar haciendo las actividades en la escuela o en la casa, el adulto ayudará a regular estas emociones. Para lo que deberá:

1. Acercarse al niño a su altura
2. Con apoyo de pictogramas, utilizando gestos y vocalizando muy bien las palabras preguntarán ¿Quieres hacer la actividad? SI o NO
3. Si el niño responde NO, preguntar ¿quieres jugar? o ¿quieres comer? (las preguntas pueden variar)
4. La acción que él escoja si quiere jugar o comer le diremos: primero terminaremos esta actividad (se cambiará la actividad que se esté realizando por otra que sea más corta) y luego haremos lo que tú quieres.
5. Cuando ya haya finalizado la actividad, siempre con gestos, vocalizando haremos entender al niño que la actividad finalizó y como recompensa de culminar la actividad se le dará un dulce o algún objeto que al niño le guste.

Esta actividad ayudará a que el niño exprese lo que desea utilizando palabras o señalando lo que desea, así también, ayudará a que el niño respete los tiempos establecidos en cada actividad y poder manejar el tiempo de actividad.

Se recomienda que, si el niño no cumple con los pasos anteriores, dejaremos que se calme sin darle lo que desea y sin insistirle con la actividad. Al momento que el niño se encuentre calmado volveremos a intentar nuevamente.

Esta actividad se puede realizar en casa o en la escuela.

Evaluación:

Actividades para reemplazar emociones negativas			
	Si	No	En proceso:
Tiene dificultad para expresar lo que siente.			
Logra cambiar su comportamiento cuando la docente u otra persona tratan de intervenir.			
Cuando se siente triste, frustrado o enojado trata de expresar lo que siente por algún medio que no sea el llanto.			
Intenta expresar si alguna actividad le causa molestia.			
Reacciona de manera agresiva si algo le molesta o cuando se siente presionado.			
Cuando el docente interviene al surgir las emociones negativas logra clamarse			
Demora al calmar sus emociones negativas.			
Cuando la docente muestra pictogramas de las emociones intenta decir cómo se siente en ese momento.			
Expresa utilizando gestos o pictogramas que quiere terminar la actividad.			
Culmina las actividades sin reaccionar de manera negativa en el proceso.			
Los incentivos que se le da en cada actividad le motivan a seguir en la actividad.			
Prefiere estar solo al realizar la actividad.			

Observaciones y comentarios

Tabla 18*Hacer frente al estrés***¿Qué es el estrés?**

El estrés es un sentimiento de tensión física o emocional, que puede ser provocado por cualquier pensamiento o situación que a la persona le haga sentirse furioso, nervioso o frustrado.

¿Qué ocasiona estrés a Pablo?

Como Pablo no expresa lo que siente, el adulto deduce la causa probable que ocasiona ese estado.

Objetivo: Ofrecer a la tutora a cargo actividades que permitan la respectiva intervención ante momentos de estrés presentes en el niño en determinadas situaciones y poder disiparlas.

¿Cómo lo haremos?

Se comenzará con actividades sencillas y cortas para distraer al niño, que no le agoten, que no impliquen mucha complejidad y que estimulen su interés y curiosidad.

Se continuará con actividades que al niño le permita salir de la rutina usual con algo que le parezca agradable y pueda al mismo tiempo interactuar con el grupo.

Recomendaciones:

Las actividades serán realizadas primero por la tutora y luego le ayudará al niño a realizar la actividad.

En cada actividad a realizar se recomienda que le incentive al niño con una recompensa por cada vez que realice la actividad motivando así a seguir con la tarea.

¿Qué necesitaremos?:

- Pictogramas
 - Una alcancía
 - Botellas
 - Caja de cartón
 - Fichas
 - Canicas
 - Juguetes
-

Es importante que cada actividad la docente de indicaciones vocalizando las palabras y por medio de gestos que se terminó la actividad, o usando algún sonido que el niño relacione.

- Frijoles o lentejas
- Bandeja
- Bandeja con divisiones

Vías para su ejecución

Actividad 1

La docente se ubicará a la altura y frente del niño. Por medio de gestos y vocalizado bien las palabras la docente enseñara al niño a respirar correctamente de una manera consiente. Por lo cual la docente deberá ir explicando con serenidad al niño como el aire ingresa por la nariz al momento que respiramos y recorre por todo el pulmón y luego sale por la boca lentamente.

Luego de haber explicado por medio de pictogramas la respiración comenzara a indicar al niño por medio de la práctica.

Figura 32

Postura para respirar de manera relajada.



Nota. Consejos para aprender a respirar bien. Tomado de El parque de las emociones. Éxito en el cole y Habilidades para la vida por Agencia Krece, 2021. <https://elparquedelasemociones.com/recursos-educativos/mindfulness/consejos-respirar-bien/>

Actividad 2

En esta actividad la tutora colocará en unos recipientes diferentes objetos pequeños (figuras, bolitas, pinzas de colores) y sobre ellos se echará hasta cubrir las figuras con arroz o lenteja.

A continuación, pedirá que formen parejas y le entregará a cada pareja un recipiente, en el que deberán sacar las figuritas que están escondidas e intentar colocarlas cada figura con su respectivo color.

Figura 33

Manipulación de objetos pequeños en pozuelos.



Nota. Actividades para enseñar figuras geométricas. Tomado de pinterest por educahogar – Picgram, 2020. <https://www.pinterest.fr/pin/46373071150365257/>

Actividad 3

Con la ayuda de una canción [“El baile del Sapito”](#) la docente junto a los niños cantará y bailará al ritmo de la música.

Esta actividad permitirá al niño relajarse, eliminando tensiones y estar en forma, ya que el baile es la acción que permite liberar sentimientos y emociones por lo que es una actividad adecuada para liberar la energía del niño de una manera divertida. Además, de poder fortalecer vínculos.

Evaluación:

Actividades para hacer frente al estrés			
	Si	No	En proceso:
Se calma mientras realiza la actividad			
Se enfada al realizar la actividad.			
Se desespera por cambiar de actividad.			
Cuando se siente estresado intenta comunicarlo por medio de gestos o pictogramas.			

Se adapta con facilidad a nuevos ambientes.			
Se adapta con facilidad a nuevos cambios.			
Culmina la actividad.			
Observaciones y comentarios			

Respuestas verbales

Tabla 9

Comunicación sonora

¿Qué que sirven los sonidos en la comunicación?

Los sonidos en la comunicación son importantes ya que permiten al oyente construir una imagen de la realidad por medio de los sonidos receptados, se genera una imagen auditiva. Esta imagen surge de la relación que se hace con el conocimiento previo, la memoria o la experiencia que el sujeto tiene, con el nuevo objeto o sonido que aprecia. Es decir, permite asociar el sonido con un objeto, situación o ambiente.

¿Pablo produce algún sonido para comunicarse?

Pablo no produce ningún sonido a parte del llanto ocasionado por la frustración u otras situaciones.

Objetivo: Desarrollar la comunicación del niño en base a sonidos (gritos, canciones, sonido de animales) para mejorar la comunicación.

¿Cómo lo haremos?

Se comenzará con actividades que permita al niño reconocer sonidos y relacionar con los objetos que lo producen.

Se hará uso de pictogramas para que tenga una guía visual y posteriormente pueda utilizarlo para su comunicación.

Se continuará según el progreso del niño con actividades un poco más complejas que permita relacionar las actividades realizadas anteriormente.

Recomendaciones:

¿Qué necesitaremos?

Importante que el tutor vocalice muy bien los animales y utilice bien los sonidos. De esta forma ayudará al niño a conocer los objetos, animales y cosas y pueda relacionarlos.

En cada actividad a realizar se recomienda utilizar incentivos al niño con una recompensa por cada vez que realice la actividad motivando así a seguir con la tarea.

Según el progreso del niño se irán realizando actividades un poco más complejas.

Es necesario que cada vez que se vaya a terminar una actividad, la tutora a cargo de a entender al niño que la actividad concluyó con un sonido o una acción (aplausos).

- Pictogramas
- Videos musicales
- Cinta
- Frutas
- Juguetes
- Grabaciones

Vías para su ejecución

Actividad 1

Figura 34

Pictograma de animales



Nota. Bingo de animales domésticos. Tomado de Pinterest por Sergio Palao – ARASAAC, 2020. <https://www.pinterest.com/pin/230246599688082055/>

En esta actividad el docente con ayuda de los sonidos grabados ([clic aquí](#)) de los animales, se ubicará frente y altura del niño con diferentes pictogramas de animales le irá diciendo:

¿Qué animal hace este sonido? Ta ta tac ta ta tac. El caballo

¿Qué animal dice MEEE? La oveja

¿Qué animal dice oig oig oig? El cerdo

¿Qué animal dice pio pio? El pollito

Y así sucesivamente hacer que el niño relacione el sonido con el animal.

Actividad 2

Figura 35

Niña explorando con pictogramas.



Nota. Haz tu propia Memorya y ¡A JUGAR! Tomado de La mama de Fa el que POT, 2015. <https://lamamafaelquepot.com/2015/06/diy-juego-memory.html>

En esta actividad el docente colocará en una mesa pictogramas con gráficos distintos (perro, gato, cuchara, casa, mesa, lápiz, silla, entre otros).

Pedirá a todos los estudiantes que formen una fila delante de la mesa donde se encuentran los pictogramas.

La docente pedirá que uno por uno coja una tarjeta y luego la levanten a la altura de la frente.

La docente será la encargada de decir el nombre del objeto o animal y para qué sirve o que ruido hace el animal.

Importante: la maestra debe utilizar los gestos y vocalizar cada uno de los objetos de manera clara y con un tono de voz fuerte.

Esta actividad se realizará en un tiempo aproximado de 10 a 15 minutos

Actividad 3

Figura 36

Pictograma de frutas.



Nota. Aprendemos las frutas colección. Tomado de Imagegraveinterest por learngiftpic, 2021. <https://imagegraveinterest.blogspot.com/2021/04/the-best-14-pictogramas-de-frutas-para.html>

Figura 37

Pictograma de animales.



Nota. Bingo de animales domésticos. Tomado de Pinterest por Sergio Palao – ARASAAC, 2020. <https://www.pinterest.com/pin/230246599688082055/>

En esta actividad se utilizará el juego de YO VEO, VEO, aquí el docente pegará pictogramas de diferentes objetos o animales: un carrito, una moto, un perro, un gato, una vaca, una manzana, una naranja., en diferentes lugares del aula.

Al haber ubicado los pictogramas en lugares visibles, procederá decirle al niño.

Yo veo, veo, una MANZANA de color ROJO.

Busquemos donde está la MANZANA de color ROJO

Yo veo, veo, un PERRO como hace el perro GUA, GUA

Busquemos donde está el PERRO que hace GUA, GUA

Yo veo, veo, una BICICLETA de color amarillo

Busquemos donde está la BICICLETA de color AMARILLA

Siempre con guía del docente el niño procederá a buscar el pictograma del objeto, animal o cosa.

En cada pictograma debe estar con un dulce que al niño le guste, de esta forma, motivarle a que siga buscando los demás pictogramas restantes.

Es importante la utilización de gestos y vocalización, sobre todo en el objeto, animal o cosa que se esté pronunciando y la acción o color de estos.

Esta actividad tendrá un tiempo aproximado de 10 a 15 minutos.

Evaluación:

Actividades para la comunicación			
	Si	No	En proceso:

Se comunica el niño haciendo algún sonido.			
El niño hace algún sonido mientras juega.			
Reconoce los sonidos que escucha.			
Los sonidos que escucha lo relacionan con los pictogramas.			
Intenta comunicar algo utilizando sonidos junto con los gestos			
Intenta expresar utilizando únicamente los sonidos.			
Culmina la actividad.			
Observaciones y comentarios			

Tabla 20*Aprendemos a articular palabras***¿Qué es la articulación de palabras?**

Es la acción de producir diferentes sonidos del habla moviendo los labios, la lengua, la mandíbula y el paladar.

¿Pablo logra articular alguna palabra?

Pablo no articula ninguna palabra, por lo cual las actividades a realizar se enfocarán en motivar la vocalización de algunos sonidos de objetos, animales o cosas y que quizá en un futuro articule una o varias palabras.

Objetivo: Generar bases para la correcta articulación, vocalización y uso de gestos por medio de distintas actividades con el uso de pictogramas.

¿Cómo lo haremos?

Las actividades se comenzarán articulando y usando gestos para nombrar los objetos que usualmente utiliza y relacionando con el uso de cada una.

Luego se relacionará la actividad con objetos externos al niño y pueda conocer en qué contexto se ubica cada uno.

Se continuará con actividades que permitan al niño adquirir más vocabulario reconociendo cada objeto por el sonido que produce la articulación de las palabras.

Recomendaciones:

En estas actividades se realizará una excelente articulación de las palabras y el uso de gestos, ya que, aunque el niño no pronuncie ninguna palabra pueda reconocer objeto y el sonido que produce al articular cada palabra.

No importa si el niño se equivoca, en esta actividad se tomará en cuenta el esfuerzo que hace para poder realizar la actividad, ya que la actividad está enfocada en que el niño aprenda a reconocer el sonido que produce al articular la palabra que nombra a cada objeto. Esta actividad se podrá realizar de forma rutinaria al momento de realizar cada acción, permitirá al niño reconocer objetos, adquirir nuevo vocabulario, conocer la actividad que realiza día a día.

¿Qué necesitaremos?:

- Objetos de uso cotidiano, como:
- Cuchara
- Platos
- Vasos
- Pasta dental
- Servilleta
- Cepillo dental
- Pictogramas
- Grabaciones
- Imágenes impresas

Vías para su ejecución

Actividad 1

Figura 38

Utensilios de la cocina.



Nota. La ley de etiquetado impulsa como estrategia la educación alimentaria en los colegios ¿Cuál será el papel del consejo federal de educación? Tomado de Rosario3, 2021. <https://www.rosario3.com/educacion/La-ley-de-Etiquetado-impulsa-como-estrategia-la-educacion-alimentaria-en-los-colegios-20211115-0086.html>

En esta actividad el docente tendrá los objetos que se utilizan usualmente para comer, lavarse los dientes o ir al baño (cuchara, plato, vaso, taza, servilleta, cepillo de dientes, otros) entonces:

Se ubicará al frente y altura del niño con los objetos ubicados junto a él. Utilizando gestos, voz firme y buena vocalización, le diremos: **VAMOS A COMER** mostrándole el plato de comida con la cuchara, la servilleta, el vaso de jugo o si se quiere dar una orden cuando está jugando en el patio o está en otro lugar, llevar un pictograma del plato de comida y mostrándole decirle **VAMOS A COMER**.

Al momento que el niño ya esté acomodado en la mesa para comer, indicamos la cuchara y decimos **VAMOS A COMER EL ARROZ, LA SOPA, TALLARINES U OTROS**. Luego cuando sea de tomar el jugo indicando **EL VASO** diremos **VAMOS A BEBER O VAMOS A TOMAR EL JUGO O EL AGUA**.

Al finalizar la actividad que se realiza siempre con gestos y vocalizando bien la palabra se le dará entender que la actividad ha finalizado.

Esta actividad se podrá realizar de forma rutinaria al momento de realizar cada acción, permitirá al niño reconocer objetos, adquirir nuevo vocabulario, conocer la actividad que realiza día a día.

Actividad 2

Figura 39

Medios de transporte.



Nota. Ejercicio de Medios de Transporte. Tomado de pinterest por Elis – liveworksheets, 2015. <https://id.pinterest.com/pin/636977941054093896/>

En esta actividad la docente entregará al niño una hoja con un paisaje en el cual se observe de forma clara el mar, la tierra y el cielo y con imágenes pequeñas de diferentes medios de transporte (carro, avión, barco, helicóptero, bicicleta, canoa).

- La docente le indicará al niño vocalizando bien y mostrando la imagen los diferentes ambientes:
- Este es el cielo, el cielo es de color azul con nubes blancas.
- Esta son las montañas y son de color verde.
- Este es el mar y es de color azul.

Luego indicarán los medios de transporte y en qué ambiente van.

- El helicóptero vuela por el cielo (lo colocará en ese espacio)
- El carro de color verde rueda por las montañas (lo colocará en ese espacio).
- El barco de color café flota en el mar (lo colocará en el espacio)

Luego de haber dado la breve explicación, la docente guiara vocalizando las ilustraciones al niño para que logre hacer la actividad, identificando los medios de transporte y en qué ambiente se ubican.

Importante: la docente deberá siempre estar utilizando la ilustración en conjunto con los gestos y la vocalización.

Actividad 3

En esta actividad la docente entregara una lámina con recuadro de diferentes colores (rojo, amarillo, naranja, verde) y con frutas (manzana, limón, naranja, durazno, calabaza, plátano, lechuga), objetos (guitarra, carro, hoja, sol, paisaje) o animales (rana, cangrejo, pollito) que sean de colores descritos.

La docente ubicándose frente y a altura del estudiante explicara la actividad.

Utilizando gestos y la vocalización de las palabras en conjunto con el pictograma de la fruta, animal o cosa ira relacionando con el color:

La MANZANA es de color ROJO y va en el recuadro ROJO

El POLLITO es de color AMARILLO y va en el recuadro AMARILLO

El DURAZNO es de color NARANJA y va en el recuadro NARANJA

Y así sucesivamente con cada uno de los pictogramas.

Luego que la docente haya terminado la explicación, deberá guiar al estudiante a que haga la misma actividad y ubique cada ilustración en el lugar que corresponde.

Cabe recalcar que no importa si el niño se equivoca si no tomar en cuenta el esfuerzo que hace para poder realizar la actividad.

Es muy importante para esta actividad utilizar los gestos y vocalizar bien las palabras sobre todo con un todo más fuerte de voz las que están con mayúscula.

Evaluación:

Aprendemos a articular palabras			
	Si	No	En proceso:
Articula alguna silaba o palabra.			
Intenta pronuncia algún objeto en concreto.			
Reconoce las palabras articuladas por el docente o familiar.			

Participa activamente en las actividades.			
Intenta comunicar algo utilizando gestos.			
Conoce más de 50 palabras de vocabulario.			
Presta atención a la persona que le esta hablando			
Muestra interés en realizar la actividad.			
Observaciones y comentarios			

4.5. Resultados

En el Autismo es común tener dificultades en las habilidades sociales, pero esto no significa que se deba trabajar como un componente aislado, por el contrario, estas actividades deben permitir que el estudiante pueda desarrollar sistemas comunicativos y de socialización a través de la interacción en diferentes espacios y contextos.

Es primordial, identificar las fortalezas y debilidades que tenga el estudiante, para intervenir tempranamente en sus habilidades de lenguaje, ya sea para estimularlo o plantear estrategias de intervención que le permitan aprender estrategias que les permitan comunicarse, por ejemplo, a través de sistemas alternativos y aumentativos de comunicación.

El contacto social durante la infancia influye positivamente en el desarrollo socio comunicativo del niño, pues aprende normas, conductas y reglas regidos por un contexto. Es necesario integrar al niño en diversos entornos con distintas personas dentro y fuera del círculo familiar, para que de esta manera les resulte más fácil relacionarse en los contextos en los que se desenvuelve.

El desarrollo de habilidades sociales no únicamente beneficia en el entorno educativo, sino genera bienestar físico y emocional del estudiante. Por ello, el trabajar mediante la experimentación, observación e imitación ayudará al estudiante a aprender a relacionarse, a comprender los escenarios, a cómo actuar y qué decir frente a diversas situaciones sociales.

La propuesta organizada de actividades mediante áreas y subáreas de las habilidades sociales dan estructura al desarrollo de habilidades sociales, siendo de fácil implementación para la familia y los docentes a cargo. El uso de las actividades sugeridas dará al estudiante una mayor seguridad y confianza para expresar sus sentimientos y emociones, tolerar el contacto físico, hacer contacto visual, desarrollar intenciones comunicativas y finalmente comunicarse.

Finalmente, es importante ser observadores en los logros y refuerzos que necesite el estudiante, llevar un registro en el que se verifique sus avances y estar atentos a posibles necesidades que se puedan ir presentando en el transcurso de la intervención y aplicación del sistema.

5. Conclusiones

Tras la terminación de la presente investigación, surgen reflexiones interesantes en relación con las habilidades sociales en niños con TEA, pues su función va más allá de un mero emisor o receptor de información, puesto que estos procesos conllevan a la formación de vínculos afectivos, a generar intenciones comunicativas y a comprender sentimientos propios y ajenos. En este sentido, las habilidades sociales no son una opción, por el contrario, son una necesidad en la vida de los sujetos, en la cual el ambiente también es fundamental y se debe procurar que el contexto brinde seguridad y confianza para poder desarrollar estas habilidades.

Durante las primeras etapas del desarrollo en niños con TEA se puede visualizar la dificultad o carencia del lenguaje y su interacción social es limitada. Cabe indicar que todas las características van a estar siempre en dependencia de los entornos en que se desenvuelve el sujeto, es decir, mientras más estimulación y contacto social, físico y emocional tenga el niño, mejores niveles de adaptación social podrá alcanzar. Por ello, es imprescindible enfocarse en este punto desde de las actividades que se planteen en los entornos en los que se desarrolla (casa o escuela), promoviendo el uso del lenguaje mediante gestos, señas, palabras o frases, haciendo uso del lenguaje de manera efectiva en su vida cotidiana.

El Sistema de Actividades detalla con exactitud las actividades y recursos que se van a utilizar, cómo se pueden aplicar y qué habilidades se pretende desarrollar con dichas actividades en relación con los objetivos de la propuesta. Se pretende que al momento de su implementación el docente cree espacios y situaciones necesarias para estimular las habilidades sociales del niño y que la aplicación paulatina de la propuesta, el niño vaya mejorando las habilidades sociales. La propuesta brinda herramientas necesarias para fortalecer la comunicación y las relaciones interpersonales, buscando incluir al niño de manera activa y participativa en los entornos en los que se desenvuelve y de esta manera beneficiar el desarrollo de destrezas y habilidades que le ayuden a fomentar su autonomía e independencia.

6. Recomendaciones

Aunque es una propuesta realizada en base a la contextualización de un caso específico, se han considerado las características básicas de un niño con TEA, por lo que el Sistema de Actividades puede ser aplicado sin dificultad en cualquier otra situación similar.

Se recomienda que al aplicar el Sistema de Actividades siempre se tome en cuenta la tolerancia del niño en cada actividad. Hay actividades que requerirán mayor esfuerzo y constancia, considerando que el aprendizaje no es un proceso lineal y se debe respetar el ritmo de aprendizaje de cada estudiante. Las actividades pueden ir subiendo paulatinamente el nivel de complejidad hasta lograr los resultados deseados.

Finalmente, indicamos que el trabajar con el Autismo es un reto que debemos asumir como docentes, pues una intervención oportuna y efectiva es la única manera de garantizar una mejor calidad de vida a los niños que tenemos a nuestro cargo.

7. Referencias Bibliográficas

- Andrúe, J. (2002). Las técnicas del análisis de contenido. Una revisión actualizada. *Fundación Centro de Estudios Andaluces*, 1-34. <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2018/02/Andreu.-analisis-de-contenido.-34-pags-pdf.pdf>
- Adolphs, R. (2001). The neurobiology of social cognition. *Current Opinion in Neurobiology*, 11, 231-239. [10.1016/s0959-4388\(00\)00202-6](https://doi.org/10.1016/s0959-4388(00)00202-6)
- Adolphs, R. (2003). Cognitive neuroscience of human social behaviour. *Nature Reviews*, 4, 165-178. [10.1038/nrn1056](https://doi.org/10.1038/nrn1056)
- Alazraki, R. (2007). Elaborar fichas. En I. Klein (Ed.). *El taller del escritor universitario* (pp. 84-90). Prometeo Libros. <https://lecturayescrituraunrn.files.wordpress.com/2013/08/elaborar-fichas.pdf>
- American Psychiatric Association (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales* (5ta ed.). Editorial Medica Panamericana.
- De Armas, N., Lorences, J. y Perdomo, J. M. (2003). Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. *Evento internacional pedagógico*.
- Asperger, H. (1944). Autistic psychopathy in childhood [Psicopatía autista en la infancia] (U. Frith, Trad). *Archiv für Psychiatrie und Nervenkrankheiten*, 117, 76-136.
- Bautista, J. y Navarro, J. R. (2011). Neuronas espejo y el aprendizaje en anestesia. *Revista de la facultad de Medicina*, 59, 339-351. <http://www.scielo.org.co/pdf/rfmun/v59n4/v59n4a06.pdf>
- Bauce, G., Córdova, M. y Ávila, A. (2018). Operacionalización de variables. *Revista del Instituto Nacional de Higiene "Rafael Rangel"*, 49(2), 43-50. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_inhrr/article/view/18686/144814485083

- Baron-Cohen, S., Leslie, A. y Frith, U. (1985). Does the autistic child have a “theory of mind”? [¿El niño autista tiene una “teoría de la mente”?]. *Cognition*, 21, 37-46.
- Benavides, O. y Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos de la investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124.
<https://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf>
- Caballo, V. (2005). *Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. (6° Edición). Madrid: Siglo XXI.
- Camacho, C. y Camacho, M. (2005). Habilidades sociales en adolescencia: un programa de intervención. *Revista Profesional Español de Terapia Cognitivo- Conductual*, 3, 1-27.
- Cisternas-Casabonne, C y Droguett, Z. (2014). *La relación entre lenguaje, desarrollo y aprendizaje desde la teoría sociohistórica de Vygotsky* [Trabajo de investigación, Creative Commons] Repositorio Creative Commons:
<https://www.aacademica.org/ccisternascasabonne/3>
- Chaves-Yépez, S. S. (2021). *Autismo no verbal y el uso de sistemas alternativos y aumentativos de comunicación* [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar]. Archivo digital.
<https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/8347/1/T3642-MTDI-Chaves-Autismo.pdf>
- Coll, C. (1997). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Paidós Iberica, S.A.
<https://issuu.com/luisenrique87/docs/aprendizaje-escolar-y-construccion->
- Cordero, M. (2019). TEA sin lenguaje verbal expresivo: estado actual en el campo de la investigación y de intervención. *Revista Educación las Américas*, 9, 1-11.
<http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/248/2481037004/2481037004.pdf>
- Corrales, P. V. y Schroeder, M. B. (2018). *Habilidades sociales en niños/as escolarizados de cuatro años que asistieron y noasistieron a jardín maternal* [Tesis de licenciatura en Psicopedagogía, Facultad “Teresa de Ávila”- Paraná]. Repositorio Institucional UCA.
<https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/557/1/habilidades-sociales-ninos-escolarizados.pdf>

- Delgado-García, A. R. (2017). *Habilidades Sociales en educación infantil* [Tesis de grado, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Sevilla, España]. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/70697/DELGADO%20GARCIA%20ALBA%20ROCIO.pdf?sequence=1>
- División Académica (2019). *Catálogo de Lista de cotejo*. Editorial UAEH. https://www.uaeh.edu.mx/division_academica/educacion-media/docs/2019/listas-de-cotejo.pdf
- Escudero, C., y Cortez, L. (2018). *Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica*. Editorial UTMACH. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/12501/1/Tecnicas-y-MetodoscualitativosParaInvestigacionCientifica.pdf>
- Fernández Ballesteros, R. (1994). *Evaluación conductual hoy. Un enfoque para el cambio en psicología clínica y de la salud*. Madrid: Pirámide.
- Flores, E., Garcia, M., Casina, W. y Yapuchura, A. (2016). Las habilidades sociales y la comunicación interpersonal de los estudiantes de La Universidad Nacional del Antiplano. *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 7(2), 5-14. <https://www.redalyc.org/pdf/4498/449849320001.pdf>
- Folgueiras, P. (2016). *La entrevista*. Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/99003>
- García, M. (2011). *Habilidades sociales en niños y niñas con discapacidad intelectual*. Asociación por la Innovación Educativa Eduinnova. http://www.ciapat.org/biblioteca/pdf/684-Habilidades_sociales_con_ninos_ninas_con_discapacidad_intelectual.pdf
- Goldstein, A., Sprafkin, R., Gershaw, N., & Klein, P. (1980). *Skillstreaming the adolescent: A structured learning approach to teaching prosocial skills*. Research Press Co.
- Gómez, I. (2010). Ciencia cognitiva, Teoría de la Mente y autismo. *Pensamiento Psicológico*, 8(15), 113-123. <https://www.redalyc.org/pdf/801/80115648010.pdf>

- Gómez, M. (2017). *Neuronas espejo y autismo*. [Tesis de pregrado, Universidad de la República de Uruguay]. Archivo digital. <https://docplayer.es/48183692-Trabajo-final-de-grado-neuronas-espejo-y-autismo.html>
- Hernández, J. M., Artigas, J., Martos, J., Palacios, S., Fuentes, J., Belinchón, M., Canal, R., Díez-Cuervo, A., Ferrari, M., Hervás, A., Idiazábal, M., Mulas, F. Muñoz-Yunta, J., Tamarit, J., Valdizán, J. y Posada de la Paz, M. (2005). Guía de buena práctica para la detección temprana de los trastornos del espectro autista (TEA). *Revista de neurología*, 41(4), 237-245.
https://www.catedraautismeudg.com/data/articles_cientifics/10/c94a8eca621448d69092585183409ba7-guidetecciotea.pdf
- Hernández-Sampiere, D., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). McGRAW-HILL. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Hervás, A., Balmaña, N. y Salgado, M. (2017). Trastorno del Espectro Autista. *Pediatría Integral*, 21(2), 92-108.
<https://www.adolescenciasema.org/ficheros/PEDIATRIA%20INTEGRAL/Trastorno%20del%20Espectro%20Autista.pdf>
- Hobson, P. (1986). The autistic child's appraisal of expressions of emotion: a further study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 27(3), 321-342. [10.1111/j.1469-7610.1986.tb01836.x](https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1986.tb01836.x)
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2, 217-250.
https://neurodiversity.com/library_kanner_1943.pdf
- Kelly, J. A. (2002). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. Bilbao: Editorial Decleé de Brouwer. <http://ebiblioteca.org/?/ver/104608>
- León, J., Medina, S., Cantero, F. y Gil, F. (1998). Entrenamiento en habilidades sociales para los profesionales de la salud. *Psicología de la salud: asesoramiento al personal sanitario*, 89-133.
<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/72176/Entrenamiento%20en%20habilidades.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- De León, B. y Silió, G. (2010). La familia. Papel que desempeña en la educación de sus hijos/as y posibles consecuencias en la forma de interaccionar de los adolescentes con sus iguales. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 327-334. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832324035.pdf>
- Maciques, E. (2013). *El juego en el desarrollo infantil y el autismo*. Autismo diario. <https://autismodiario.com/2013/01/10/el-juego-en-el-desarrollo-infantil-y-el-autismo/>
- Martiñá, R. (2003). *Escuela y familia: una alianza necesaria*. Editorial Troquel.
- Martos, J. y Ayuda, R. (2002). Comunicación y lenguaje en el espectro autista: el autismo y la disfasia. *Revista de Neurología*, 34(Supl 1), S58-S63. <https://lovaasfoundation.es/images/pdf/Comunicacion-lenguaje-personas-%20espectro-autista-autismo-disfasia.pdf>
- Michelson, L., Sugai, D., Good, R. y Kazdin, A. (1987). *Las Habilidades sociales en la infancia: Evaluación y Tratamiento*. España. Martínez Rocas.
- Ministerio de Salud Pública. (2017). Trastorno del espectro autista en niños y adolescentes: detección, diagnóstico, tratamiento, rehabilitación y seguimiento. *Guía de Práctica Clínica*, 1-84. https://www.salud.gob.ec/wp-content/uploads/2014/05/GPC_trastornos_del_espectro_autista_en_niños_y_adolescentes-1.pdf
- Miller, N. E. y Dollard, J. (1941). *Social Learning and Imitation*. New Haven, CT: Yale University Press. <https://doi.org/10.1177/000271624222000196>
- Montero, I. y León, O. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 2, 505-510. <https://www.redalyc.org/pdf/337/33720308.pdf>
- Premack, D. y Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind? [¿Tiene el chimpancé una teoría de la mente?]. *The Behavioral y Brain Sciences*, 1, 515-526. <https://doi.org/10.1017/S0140525X00076512>

- Piaget, J. (1962). *Play, Dreams and imitantion in childhood* [Juego, sueños e imitación en la infancia]. New York. Morton.
- Piaget, J. (1998). *La equilibración de las estructuras cognitivas: problema central del desarrollo* (5ta ed.). Siglo XXI de España editores, s.a.
- Regis-Sansalonis, P. y Callejón-Chinchilla, M. (2015). Del pictograma a la imagen: herramientas de comunicación y lenguaje en personas con síndrome de Asperger a través de recursos visuales para la inclusión social. *Arteterapia - Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 10, 329-341. https://doi.org/10.5209/rev_ARTE.2015.v10.51700
- Rivera Ortega, V. (2018). Empatía en Autismo: concepto y medición. *Revista CS*, (25), 191-211. <https://doi.org/10.18046/recs.i25.2707>
- Rodas, R. (2003). Teoría de la subjetividad de R. Peter Hobson. *Documentos Instituto DINA*, 1(8), 14-88.
- Rodríguez, J., Acosta, M. y Rodríguez del Rosario, L. (2010). Teoría de la mente, reconocimiento facial y procesamiento emocional en la esquizofrenia. *Revista de Psiquiatría y Salud Mental*, 4(1), 1-10. <https://www.elsevier.es/es-revista-revista-psiquiatria-salud-mental--286-pdf-S1888989111000073>
- Rodríguez, P. (2015). David Bueno: “La mirada de aprobación del maestro es más gratificante que un 10”. *elDiario.es*. https://www.eldiario.es/catalunya/educacion/david-bueno-aprobacion-maestro-gratificante_128_4276498.html
- Rodríguez-Rey, R. y Cantero-García, M. (2020). Albert Bandura: impacto en la educación de la teoría cognitiva social del aprendizaje. *Padres y Madres*, (384), 72-76.
- Ruggieri, V. L. (2013). Empatía, cognición social y trastorno del espectro autista. *Revista de Neurología*, (56), 13-21. <https://www.amece.es/images/autismo11.pdfdo>
- Russell, J. (2000). Cómo los trastornos autistas pueden dar lugar a una inadecuada Teoría de la Mente. En J. Russell (Ed.), *El autismo como un trastorno de la función ejecutiva* (pp. 139-175) Madrid: Médica Panamericana.

- Sanchis-Cordellat, F. (2008). *Apego, acontecimientos vitales y depresión en una muestra de adolescentes* [Tesis de pregrado, Universitat Ramon Llull]. Archivo digital. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9262/Portada_agradecimientos.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Soto, R. (2007). Comunicación y lenguaje en personas que se ubican dentro del espectro autista. *Actualidades Investigativas en Educación*, 7(2), 1-16. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44770212.pdf>
- Tekman education. (2019). David Bueno: neuroeducación en el aprendizaje y el papel de la educación. [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=Ho8YYiUN5_U
- Ozonoff, S. (2000). Componentes de la función ejecutiva en el autismo y otros trastornos. En J. Russell (Ed.), *El autismo como un trastorno de la función ejecutiva*. Madrid: Panamericana.
- Uribe-Ortiz, D., Gómez, M. y Arango, O. (2010). Teoría de la Mente: una revisión acerca del desarrollo del concepto. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 1(1), 28-37.
- Valle, A. D. (2012). *La investigación pedagógica. Otra mirada*. Pueblo y Educación.
- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Editorial Síntesis. https://eva.fic.udelar.edu.uy/pluginfile.php/25827/mod_resource/content/1/Valles%2C%20Miguel%20%281999%29%20Tecnicas_Cualitativas_De_Investigacion_Social.pdf
- Vargas, M. y Navas, W. (2012). Autismo Infantil. *Revista Cúpulo*, 26 (2), 44-58. <https://www.binasss.sa.cr/bibliotecas/bhp/cupula/v26n2/art5.pdf>
- Vazquez-Vazquez, T., Garcia-Herrera, D., Ochoa-Encalada, S. y Erazo-Álvarez, J. (2020). Estrategias didácticas para trabajar con niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 5(1). <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v5i1.799>
- Vygotsky, L. (1984). Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad preescolar. En Escritos escogidos de psicología. (Ed.), *Infancia y Aprendizaje* (105-116). Akal.

Vygotsky (1995). *Pensamiento y lenguaje teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Ediciones Fausto. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf>

8. Anexos

Anexo 1

Ficha bibliográfica

INFORMACIÓN BIBLIOGRÁFICA	IDEA FUERZA	MOTIVO POR EL QUE LA IDEA ES IMPORTANTE
Cisternasy Droguett (2014). La relación entre lenguaje, desarrollo y aprendizaje desde la teoría sociohistórica de Vygotsky [Trabajo de investigación, Creative Commons] Repositorio Creative Commons: https://www.aacademica.org/ccisternas/casabonne/3	La infancia es la etapa más importante para que el niño desarrolle habilidades comunicativas, pues el contacto social se presenta desde el primer año de vida.	Aporte personal del autor
Saldarriaga-Zambrano, P., Bravo-Cedeño, G. y Loor-Rivadeneira, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. <i>Revista Científica: Dominio de las Ciencias</i> , 2(núm. esp.), 127-137	En su estudio sobre el desarrollo cognitiva de Jean Piaget, plantea la importancia de la interacción física y social para desarrollar habilidades sociales	Responde a primer objetivo
Vygotsky (1995)	La interacción social mejora los procesos cognitivos.	Aporte personal del autor
Rodríguez, Acosta y Rodríguez. (2010). Teoría de la mente, reconocimiento facial y procesamiento emocional en la esquizofrenia. <i>Revista de Psiquiatría y Salud Mental</i> , 4(1), 1-10. https://www.elsevier.es/es-revista-	A treves de Frith, afirma que las competencias sociales son la respuesta a la forma que percibimos emociones, creencias e intenciones por lo que al desarrollarlas alcanzan lo llamado adaptación social.	Responde al primer objetivo

[revista-psiQUIATRIA-salud-mental--286-pdf-S1888989111000073](https://doi.org/10.4321/S0211-57352012000300008)

-
- | | | |
|---|--|--------------------------------|
| <p>Artigas-Pallares, J. y Pérez, I. (2011). El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger. <i>Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría</i>, 32(115).
 https://dx.doi.org/10.4321/S0211-57352012000300008</p> | <p>El TEA proyecta la incapacidad de socializar entre los individuos</p> | <p>Respaldo de información</p> |
|---|--|--------------------------------|
-
- | | | |
|--|--|----------------------------------|
| <p>Uribe Ortiz, D., Gómez, M. y Arango, O. (2010). Teoría de la Mente: una revisión acerca del desarrollo del concepto. <i>Revista Colombiana de Ciencias Sociales</i>, 1(1), 28-37.</p> | <p>Presenta a los juegos simbólicos como herramientas para entender la TOM</p> | <p>Aporte personal del autor</p> |
|--|--|----------------------------------|
-
- | | | |
|--|---|----------------------------------|
| <p>Barbolla, M. y Garcia Villamisar, D. (1993). La “teoría de la mente” y el autismo infantil: una revisión crítica. <i>Revista Complutense de Educación</i>, 4(2), 11-28.</p> | <p>La Teoría del déficit Afectivo-Social propuesto por Hobson aclara la incapacidad de las personas con tea en comprender emociones, sentimientos, expresare adecuadamente y por ende afecta sus interacciones sociales</p> | <p>Aporte personal del autor</p> |
|--|---|----------------------------------|
-
- | | | |
|---|---|----------------------------------|
| <p>Bandura y Walters (1987, citado en Leon et al. 1998)</p> | <p>El sujeta para mantener u obtener un comportamiento aceptable, es necesario proyectar su educación en un ambiente social adecuado, ya que se adquiere un conocimiento en base a la observación</p> | <p>Aporte personal del autor</p> |
|---|---|----------------------------------|
-

Tekman education. (2019). David Las actividades mentales tienen un Aporte personal del autor
 Bueno: neuroeducación en el equivalente a su correlato genético,
 aprendizaje y el papel de la educación. siendo el entono fundamental para
 [Video]. YouTube. generar conocimientos
https://www.youtube.com/watch?v=Ho8YYiUN5_U

Anexo 2

Indicadores generales a evaluar

ÁREAS	SUB-ÁREAS	Indicadores a evaluar
Respuestas no verbales	<ul style="list-style-type: none"> - Propiciar el contacto físico o proximidad entre el alumno y sus pares. - Sostener la mirada - Indicaciones - Interacción familiar - Interacción social 	<ul style="list-style-type: none"> - Tolera el contacto físico prolongado. - Muestra interés en las actividades. - Tiene reacciones positivas ante el contacto físico de otras personas. - Muestra simpatía e interés al realizando la actividad - Permite que sus compañeros de clases interaccionen con él. - Permite que la docente interactúe con él. - Tiene iniciativa de querer jugar con sus pares. - Intenta ver al rostro. - Logra hacer contacto visual por unos segundos. - Mira a los ojos cuando alguien le habla. - Comprende las indicaciones que se le dan. - Comprenden varias órdenes simples. - Logra comprender órdenes complejas. - Intenta expresar sus necesidades y deseo. - Indica lo que quiere o desea por medio de señales o gestos. - Se distrae fácilmente al realizar la actividad - Logra culminar las actividades. - Invierte mucho tiempo al realizar alguna actividad

		<ul style="list-style-type: none"> - Realiza rápidamente la actividad. - Comparte sus materiales de trabajo o juguetes a sus compañeros.
Expresión de necesidades	<ul style="list-style-type: none"> - Relación de sus necesidades con objetos reales 	<ul style="list-style-type: none"> - Si necesita ayuda lo pide utilizando algún objeto o pictograma. - Al momento de la actividad conoce las ilustraciones u objetos que se le muestran. - Escogen el pictograma de la actividad que desea hacer cuando le preguntan. - Muestra interés al relacionarse con los objetos de su medio. - Expresa lo que desea relacionando los pictogramas para solicitar el objeto que quiere manipular. - Intenta comunicar lo que quiere o desea utilizando pictogramas. - Necesita ayuda para realizar las actividades. - Hace caso a las indicaciones que le dan.
Expresión de estados emocionales	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades para remplazar emociones negativas - Para hacer frente al estrés 	<ul style="list-style-type: none"> - Tiene dificultad para expresar lo que siente. - Logra cambiar su comportamiento cuando la docente u otra persona tratan de intervenir. - Cuando se siente triste, frustrado o enojado trata de expresar lo que siente por algún medio que no sea el llanto. - Intenta expresar si alguna actividad le causa molestia. - Reacciona de manera agresiva si algo le molesta o cuando se siente presionado. - Cuando el docente interviene al surgir las emociones negativas logra clamarse. - Demora al calmar sus emociones negativas. - Cuando la docente muestra pictogramas de las emociones intenta decir cómo se siente en ese momento. - Cuando se siente estresado intenta comunicarlo por medio de gestos o pictogramas. - Expresa utilizando gestos o pictogramas que quiere terminar la actividad.

		<ul style="list-style-type: none"> - Culmina las actividades sin reaccionar de manera negativa en el proceso. - Los incentivos que se le da en cada actividad le motivan a seguir en la actividad. - Prefiere estar solo al realizar la actividad. - Se adapta con facilidad a nuevos ambientes. - Se adapta con facilidad a nuevos cambios.
Respuestas verbales	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la comunicación del niño en base a sonidos (gritos) para mejorar la comunicación. - Generar bases para la correcta articulación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se comunica el niño haciendo algún sonido. - El niño hace algún sonido mientras juega. - Reconoce los sonidos que escucha. - Los sonidos que escucha lo relaciona con los pictogramas. - Intenta comunicar algo utilizando sonidos junto con los gestos. - Intenta expresar utilizando únicamente los sonidos. - Intenta expresar utilizando únicamente gestos. - Intenta comunicarse señalando lo que desea. - Conoce los objetos que se articula o se mencionan en la actividad. - Presta atención a la persona que le está hablando. - Muestra interés al realizar la actividad.

Nota. Elaborado por las autoras

Anexo 3

Guía de entrevista

Objetivo de la entrevista

Interpretar las habilidades sociales de Pablo mediante la percepción del docente del aula.

Instrucciones:

Saludo

Se da a conocer el objetivo de la entrevista

Se indica la confidencialidad de la misma

Deberá conseguir el consentimiento informado

En notas se resaltarán puntos clave de la entrevista

Datos generales:

Entrevistado 1 (nombre o seudónimo):

Año de ingreso:

Tiempo que imparte a Pablo:

Fecha:

Duración:

Preguntas:

Inicio	Duración
1. ¿Con que discapacidad usted ha trabajado en su vida profesional?	5 min
2. ¿Qué conoce usted sobre el autismo?	

Desarrollo	Duración
3. ¿Cuáles son los protocolos de atención o adecuación curricular que usted realiza para los niños con autismo?	50 min
4. ¿Considera usted que un niño con autismo puede tener retrocesos en el aprendizaje ya adquirido?	
5. ¿Qué conductas puede presentar un niño con autismo?	
6. En Pablo, ¿Qué es lo que más le dificulta?	
7. ¿Qué herramientas o materiales frecuentemente utiliza para trabajar con niños con autismo?	
8. ¿Qué entiendo por habilidades sociales?	
9. ¿Piensa usted que los niños con autismo pueden mejorar sus habilidades sociales?	

Conclusión	Duración
10. En general, ¿cree importante las habilidades sociales en la vida de una persona?	10 min
11. ¿Qué haría usted para potenciar estas habilidades?	

Guía de entrevista 2**Objetivo de la entrevista**

Interpretar las habilidades sociales de Pablo mediante la percepción de la representante del caso de estudio.

Instrucciones:

Saludo

Se da a conocer el objetivo de la entrevista

Se indica la confidencialidad de la misma

Deberá conseguir el consentimiento informado

En notas se resaltarán puntos clave de la entrevista

Datos generales:

Entrevistado 2 (nombre o seudónimo):

Fecha:

Duración:

Preguntas:

Inicio	Duración
1. A Pablo, ¿le gusta ir al parque?	5 min
2. ¿Se siente segura sobre la enseñanza impartida en la escuela?	

Desarrollo	Duración
3. ¿Cuáles son los comportamientos estereotipados (aleteo, chasquear los dedos, enroscarse el pelo...) que el niño presenta? 4. ¿A qué edad fue detectado el niño con TEA? 5. ¿Cómo es la interacción entre familia y estudiante? 6. ¿Existen problemas al momento de relacionarse? ¿con quiénes? 7. ¿En qué medida la familia se involucra en el desarrollo del niño? 8. ¿Cómo se comunica el niño? 9. ¿Cómo expresa sus emociones? 10. ¿El niño realiza expresiones fáciles? ¿Cómo cuáles? 11. ¿Cómo es su conducta o comportamientos cuando interactúa con nuevas personas? 12. ¿Por qué se altera el niño? 13. ¿Cuál es la rutina diaria del niño?	50 min

14. ¿Cuándo realiza sonidos el niño? explique	
---	--

Conclusión	Duración
15. ¿De qué manera usted piensa que las habilidades sociales de Pablo afecte en su día a día?	5 min

Guía de entrevista 3

Objetivo de la entrevista

Interpretar las habilidades sociales de Pablo mediante la percepción de la terapeuta del lenguaje.

Instrucciones:

Saludo

Se da a conocer el objetivo de la entrevista

Se indica la confidencialidad de la misma

Deberá conseguir el consentimiento informado

En notas se resaltarán puntos clave de la entrevista

Datos generales:

Entrevistado 3 (nombre o seudónimo):

Año de ingreso:

Tiempo que imparte a Pablo:

Fecha:

Duración:

Preguntas:

Inicio	Duración
1. ¿Ha trabajado usted con personas con autismo grave o severo?	5 min
2. ¿Piensa usted que el currículo fomenta la inclusión educativa?	

Desarrollo	Duración
3. ¿Cómo se comunica el niño? 4. ¿Cómo expresa sus emociones? 5. ¿Cómo trabaja en la comunicación de Pablo? 6. ¿Existe apoyo por parte de la familia? 7. ¿El niño realiza expresiones fáciles? ¿Cómo cuáles? 8. ¿Cómo es su conducta o comportamientos cuando interactúa con nuevas personas? 9. El niño cuando quiere algo ¿Cómo se comunica? 10. ¿Cómo expresa sus necesidades? 11. ¿Cómo expresa sus emociones? 12. ¿El niño mantiene una mirada fija? 13. ¿Presenta una sonrisa social?	60 min

Conclusión	Duración
14. ¿Qué estrategias propondría para mejorar estas habilidades?	5 min

Anexo 4

GUÍA NEFUCCHA de apoyo a la intervención

Nombres y Apellidos:

I- NEUROFUNCIONES

1- **ESQUEMA CORPORAL:** conciencia parcial (a veces sí y otras no)

- ✓ Reconocimiento en su propio cuerpo.
- ✓ Reconocimiento en el cuerpo de otra persona.
- ✓ Reconocimiento en el espejo.

A) Vocabulario y figuración

	Partes del cuerpo	Vocabulario		Conciencia	
		SI	NO	SI	NO
Percepción y control del cuerpo	cuerpo				
	cabeza				
	cara-rostro				
	frente				
	cejas				
	pestañas				
	ojos				
	orejas				
	nariz				
	boca				
	labios				
	cachetes-mejillas				
	lengua				
	dientes				
	barbilla				
	cuello				
	hombros				
	axila				
	codos				
	rodilla				
	tobillo				
	pelo				
	dedos				
	uñas				
	brazos				
	manos				
	pecho				
espalda					
barriga					
ombigo					
cintura					

B) Posiciones del cuerpo: imitar a personas

	Posición	Vocabulario		Figuración	
		SI	NO	SI	NO
Percepción y control del cuerpo	de pie				
	sentado				
	en un pie				
	agachado				
	en puntillas				
	acostado boca abajo				
	acostado boca arriba				

C) Conciencia de sensaciones elementales

	Categoría	Vocabulario		Figuración	
		SI	NO	SI	NO
Percepción y control del cuerpo	dulce				
	salado				
	caliente				
	frío				
	duro				
	blando				
	áspero				
	suave				
	liso				
	rugoso				

	Actividades		SI	NO	Observaciones
	Gnosis táctiles	Reconocimiento de objetos de uso cotidiano al tacto.			
Con los ojos cerrados		distinguir formas			
		comparar objetos por su peso -----			
		tamaño ----- grosor-----			
Reconocimiento de texturas al tacto		papel			
		madera			
		cartón			
		crystal			
		tela			
		plástico			

D) Equilibrio postural

EQUILIBRIO	SI	NO
dinámico (recta, zigzag, circular)		
estático		
freno		

E) Control de respiración y relajación

Control de respiración	Control de relajación

Cumplimiento de órdenes simples: (pueden variar las actividades, pero siguiendo este patrón).

- a. Levanta (alguna parte derecha o izquierda del cuerpo).
- b. Señala (alguna parte derecha o izquierda del cuerpo).
- c. Toca (alguna parte derecha o izquierda del cuerpo).

Cumplimiento de órdenes complejas: (pueden variar las actividades, pero siguiendo este patrón).

- a) con una mano (derecha o izquierda) señalar una parte determinada (derecha o izquierda) del cuerpo).

Órdenes simples (6 años).	PUEDE	NO PUEDE
Levanta tu brazo derecho		
Levanta tu brazo izquierdo		
Señala tu ojo derecho		
Tócate tu oreja izquierda		

Órdenes complejas (7 años o más).	PUEDE	NO PUEDE
Con tu mano izquierda tócate tu rodilla izquierda.		
Con tu mano izquierda tócate tu oreja derecha.		
Con tu mano derecha tócate tu ojo izquierdo.		

En el examinador (8 9 años en adelante).	PUEDE	NO PUEDE
¿Cuál es mi mano derecha?		
¿Cuál es mi ojo derecho?		
¿Cuál es mi pierna izquierda?		

LENGUAJE:

*** Valorar la formación de conceptos generalizadores.

(de 2do a 4to menos de 7 palabras de 4to en adelante mínimo 7 palabras)

HABLAR	Valoración de:	SI	NO	Observaciones	
	articulación				
Volumen de vocabulario	útiles de aseo personal				
	frutas				
	vegetales				
	animales				
	medios de transporte				
	prendas de vestir				
	Muebles				
	útiles de limpieza				
	equipos electrodomésticos				
	instrumentos musicales				
	deportes				
	flores				
	plantas				
	oficios y profesiones				
Escucha activa	Comprensión de órdenes simples.				
	Comprensión de órdenes complejas.				
ESCRITURA	vertical				
	horizontal				
	Imitación de trazos	círculo			
		cruz			
		rombo			

Copia de	Trazo vertical			
	horizontal			
	circulo			
	cruz			
	rombo			
	de letras			
	de sílabas			
	de palabras			
	de oraciones			
	de párrafos breves			
Manipulación del lápiz				
Dictado	vocales			
	consonantes			
	silabas directas			
	silabas inversas			
	palabras cortas			
	palabras largas			
	oraciones simples			
	oraciones compuestas			
	párrafos			
Redacción	oraciones			
	párrafos			
Dominio de las estructuras gramaticales básicas del idioma.				
LECTURA	Pronunciación de las palabras.			
	Actitud ante la lectura.			
	Postura al leer.			
	Seguimiento de la lectura.			
TEXTO	Comprensión de la esencia de un texto que lee.			
	Comprensión de la esencia de un cuento o párrafo que le lee un adulto.			
	Versión de un texto creada por el alumno.			

III-**HABILIDADES ADAPTATIVAS**

1. **Comunicación:**
2. **Autocuidado:**
3. **Habilidades de vida en el hogar:**
4. **Habilidades sociales:**
5. **Utilización de la comunidad:**
6. **Autodirección.**
7. **Salud y seguridad.**
8. **Académicas Funcionales.**
9. **Ocio y tiempo libre.**
10. **Trabajo:**

Anexo 5

HISTORIA PSICOSOCIAL

PROFESIONAL:

FECHA ENTREVISTA: HORA:

NÚMERO DE EXPEDIENTE:

ENTREVISTA A: REPRESENTANTE LEGAL:

Teléfono(s):

Motivo de consulta:

Nombre y apellidos del estudiante:

Unidad Educativa:

Curso: Jornada:

Lugar de nacimiento:

Fecha de nacimiento:

Edad:

Diagnóstico médico:

¿Se le ha realizado examen oftalmológico?

¿Se le ha realizado audiometría?

¿Se le ha realizado estudio neurológico?

ANTECEDENTES PRENATALES:

Edad de la madre:

Edad del padre:

Número de embarazos: logrados: no logrados:

LUGAR QUE OCUPA EN LA FAMILIA

Hijos de la misma pareja: sexo: MUJER:

HOMBRE:

Embarazo deseado: no _____

¿Amenaza de aborto? si _____ no: ¿en qué trimestre? _____

Enfermedades durante el embarazo:

Estrés emocional: sí _____ no: trimestre _____

Causa: _____

DESARROLLO PSICOMOTOR:

A qué edad:

Sostuvo:

Gateó:

Se sentó:

Se paró:

Caminó:

Dijo las primeras palabras:

Dijo las primeras frases corridas:

Controló esfínter vesical:

Controló esfínter anal:

AUTONOMÍA

¿Qué edad comenzó a:

Bañarse solo / a:

Abotonarse la ropa:

Desvestirse:

Vestirse:

Calzarse:

Descalzarse:

Amarrarse los cordones:

Peinarse:

CONDUCTA SOCIAL

Respuesta a sustos exagerados

Llanto:

CONDUCTA SOCIAL

Respuesta a sustos exagerados

Llanto:

Agresividad:

Irritable:

Tímido /a:

Se auto agrede:

Muy pasivo / a:

¿Cómo reacciona ante la presencia de un extraño?

COMPOSICIÓN DEL NÚCLEO FAMILIAR**DINÁMICA FAMILIAR**

Relación entre adultos:

Relación entre adultos y niños:

Relación entre niños:

Relación entre vecinos:

Quién es la persona que más influye sobre el niño/niña.

Positivamente:

Negativamente:

VIVIENDA

Espacio:

Tiene su habitación propia:

Tiene acceso a los equipos electrodomésticos:

Planificación del tiempo de atención al caso

Régimen de vida

Qué actividades realizan en casa:

Sale de paseo, a dónde:

Con que frecuencia:

Visitan amigos y a otros miembros de la familia:

Durante la visita:

Qué hacen los adultos:

Qué hacen los niños:

Anexo 6

Perfil- Caso – Identificación y Asesoramiento NEE

Datos de identificación:

1. No. de expediente:
2. Nombre y Apellidos:
3. Fecha de elaboración del informe:
4. Motivo de elaboración del informe:
5. Sexo:
6. Ocupación:
7. Fecha de nacimiento:
8. Lugar de nacimiento:
9. Lugar de residencia actual:
10. Edad:
11. Número de cédula:
12. Carnet del CONADIS:
13. Representante legal: -Teléfono:
14. Dirección:
15. Institución educativa:
16. Grado escolar: |

Historia escolar:

Antecedentes escolares

Edad de inserción a la escuela:

Datos relevantes de su adaptación a la escuela y al aula de clases

Comportamiento de los últimos años escolares aprobados:

Potencialidades

Dificultades:

Intereses del alumno:

Condiciones clínicas relevantes:

- Medicación:
- Tiempo de evolución de la enfermedad:
- Datos Prenatales:
- Datos Perinatales:
- Datos Posnatales:
- Presencia de patología similar u otras en padres o en hermanos:
- Audición:
- Visión:

Evaluación del contexto sociofamiliar:

- Hábitos tóxicos:
- Nivel escolar de los padres o representantes legales:
- Padres con lenguaje deficitario:
- Ambiente familiar:
- Tipo de familia (con quien vive):
- Medio socioeconómico:

Nivel de competencia curricular, Destrezas o Destrezas con Criterio de Desempeño.

- ¿Necesita adaptación curricular?
- Grado de adaptación curricular:
- ¿En qué áreas?
- ¿En qué contenidos?
- ¿Por qué necesita adaptación curricular?
- Estilo de aprendizaje:
- Descripción de las relaciones más cercanas en el contexto escolar:
- Estado emocional:
- Evaluación del contexto escolar:
- Apoyo familiar:

Criterios para la promoción:

- Áreas de estudio en las que más se interesa.
- Evaluación durante el proceso de adaptación a la institución educativa:
- Evaluación al final del proceso de adaptación a la institución educativa:

Intervención en el ámbito familiar y social:

- Ayuda familiar (¿En qué áreas?

Resultados de la intervención:

Para hacer frente al estrés																
Comunicación sonora																

Nota. Este cronograma tiene el fin de organizar y dar sentido a las actividades: las tres primeras semanas se espera que el niño, comience a tolerar por más tiempo la proximidad y contacto físico. Las dos siguientes semanas se trabajará en sostener la mirada, realizando de manera continua las actividades. Las tres semanas siguientes se reforzará las indicaciones. En interacción familiar se trabajará los dos meses continuos, pues las actividades están direccionadas al núcleo familiar y los demás miembros. El tercer y cuarto mes se trabajará en la interacción social, aquí involucra la participación del docente y de los estudiantes. En la Relación de sus necesidades con objetos reales, se trabajará las tres primeras semanas del tercer mes, aunque en todas las actividades se debe reforzar con pictogramas de objetos reales. Para hacer frente el estrés, se espera que la docente pueda realizarlas en cualquier día de los 4 meses, pues son actividades de relajamiento. Finalmente, en comunicación sonora se estima trabajar las tres últimas semanas del cuarto mes.

Anexo 8

Informe de Originalidad Turnitin

TT_BURI_PICHAZACA por Buri Pichazaca

Desde TT_BURI_PICHAZACA (TITULACIÓN 2022)



- Procesado el 20-abr.-2022 08:50 -05
- Identificador: 1815406508
- Número de palabras: 30309

Índice de similitud

5%

Similitud según fuente

Internet Sources:

4%

Publicaciones:

1%

Trabajos del estudiante:

2%

fuentes:

1

< 1% match (trabajos de los estudiantes desde 23-may.-2018)

[Submitted to Universidad de Burgos UBUCEV on 2018-05-23](#)

2

< 1% match (trabajos de los estudiantes desde 01-abr.-2018)

[Submitted to Universidad de Burgos UBUCEV on 2018-04-01](#)

3

< 1% match (trabajos de los estudiantes desde 18-ago.-2021)

[Submitted to Pontificia Universidad Catolica del Ecuador - PUCE on 2021-08-18](#)

4

< 1% match (Internet desde 16-nov.-2020)

<https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/13955/Investigaci%C3%B3n%20Final%20%28Ar%C3%99>

Anexo 9



CERTIFICADO DEL TUTOR

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

[Carrera de: Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Intelectual y Desarrollo]

Yo, **SANDRA PAMELA MEDINA MÁRQUEZ**] tutora] del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial denominado **Sistema de Actividades para el mejoramiento de las habilidades sociales en un niño con TEA en edad escolar**, perteneciente a las estudiantes JOSELYN MISHALL BURI PACHECO, C.I. 0350012423 y JUDITH YADIRA PICHAZACA VELASQUEZ, C.I. 35013447-4. Doy fe de haber guiado y aprobado el Trabajo de Integración Curricular. También informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el [5 %] de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

[Azogues, 20 de abril del 2022



firmado electrónicamente por:
SANDRA PAMELA
MEDINA MARQUEZ

SANDRA PAMELA MEDINA MÁRQUEZ

C.I.: 0103829073]

Anexo 10



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

CLÁUSULA DE LICENCIA Y AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN
EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

Carrera de: Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Intelectual y Desarrollo |

Yo, JOSELYN MISHHELL BURI PACHECO, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial **Sistema de actividades para el mejoramiento de las habilidades sociales en un niño con TEA en edad escolar**, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 20 de abril del 2022

JOSELYN MISHHELL BURI PACHECO

C.I. 035001242 - 3

Anexo 11



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

CLÁUSULA DE PROPIEDAD INTELECTUAL

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

[Carrera de: Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Intelectual y Desarrollo]

Yo, JOSELYN MISHHELL BURI PACHECO, autora del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial **Sistema de actividades para el mejoramiento de las habilidades sociales en un niño con TEA en edad escolar**, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su [autora].

[Azogues, 20 de abril del 2022

JOSELYN MISHHELL BURI PACHECO

C.I: 035001242 - 3]

Anexo 12



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

CLÁUSULA DE LICENCIA Y AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

Carrera de: Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Intelectual y Desarrollo

Yo, JUDITH YADIRA PICHAZACA VELASQUEZ, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial **Sistema de actividades para el mejoramiento de las habilidades sociales en un niño con TEA en edad escolar**, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 01 de abril del 2022

(firma)

JUDITH YADIRA PICHAZACA VELASQUEZ

C.I. 035013447 - 4

Anexo 13



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

CLÁUSULA DE PROPIEDAD INTELECTUAL

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

Carrera de: Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Intelectual y Desarrollo

Yo, JUDITH YADIRA PICHAZACA VELASQUEZ, autora del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial **Sistema de actividades para el mejoramiento de las habilidades sociales en un niño con TEA en edad escolar**, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Azogues, 20 de abril del 2022

JUDITH YADIRA PICHAZACA VELASQUEZ

C.I: 035013447 - 4