



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Trabajo Fin de Grado

Identificación e intervención en discentes con TEA en el área de Lengua Castellana y Literatura

Alumno/a: Ana Belén Huertas Sánchez
Tutor/a: Prof. D. Carmen Conti Jiménez
Dpto.: Departamento de Filología Española

Mayo, 2023

Resumen

Este proyecto ha sido diseñado con la intención de atender a discentes que muestran Trastorno del Espectro Autista (TEA) dentro de la materia de Lengua Castellana y Literatura. Por ello, se ha plasmado las características y hábitos que cumplen este colectivo generalmente. Posteriormente, se plantea el acceso escolar por el que deben de atravesar. Así pues, se manifiesta la necesidad de promover la inclusión y el avance académico con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, presentando las modificaciones pertinentes que se han de implantar en todo centro escolar. Seguidamente, se mostrará los aspectos en los que hay que prestar mayor apoyo y supervisión, especialmente en las complicaciones lingüísticas. Por este motivo, se indican múltiples estrategias y pautas que beneficiarán al alumno. Además, se expone la importancia de los equipos de orientación y una serie de actividades que potencian el desarrollo académico del estudiante. Para concluir, se desarrollará una Propuesta Didáctica.

Palabras clave: diversidad funcional, enseñanza de la lengua, Educación Primaria, Trastorno del Espectro Autista (TEA), metodologías, inclusión, estrategias, intervención y comunicación.

Abstract

This project has been designed with the intention of serving students who show Autism Spectrum Disorder (ASD) within the subject of Spanish Language and Literature. For this reason, the characteristics and habits that this group generally meets have been reflected. Subsequently, the school access through which they must cross is raised. Thus, the need to promote inclusion and academic progress with respect to the teaching-learning process is manifested, presenting the pertinent modifications that must be implemented in all schools. Next, it will show the aspects in which greater support and supervision must be provided, especially in linguistic complications. For this reason, multiple strategies and guidelines are indicated that will benefit the student. In addition, the importance of guidance teams and a series of activities that enhance the academic development of the student are exposed. To conclude, a Didactic Proposal will be developed.

Key words: functional diversity, language teaching, Primary Education, Autism Spectrum Disorder (ASD), methodologies, inclusion and integration, strategies, intervention and communication.

Índice

1. INTRODUCCIÓN	4
2. ESTADO DE LA CUESTIÓN	4
2.1.Características de las personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA)	4
2.2.Acceso y escolarización para el alumnado con TEA	6
2.2.1. Modificaciones en el currículo	7
2.2.2. Disponibilidad de los recursos y de los espacios	7
2.2.2.1.Recursos materiales	7
2.3.Enfocarse en lo que es fundamental que adquiera el alumno	9
2.4.Problemas de enseñanza-aprendizaje encontrados	10
2.5.Dificultades de adquisición lingüística y aprendizaje de la lengua	10
2.6.Estrategias para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje	12
2.7.Equipos de orientación educativa de los centros escolares	15
2.8.Pautas para conseguir una enseñanza efectiva	17
2.9.Actividades de Lengua Castellana y Literatura diseñadas para niños con autismo..	18
3. PROPUESTA DIDÁCTICA	22
3.1.Apartado introductorio	22
3.2.Justificación y objetivos generales y específicos	22
3.2.1. Justificación	22
3.2.2. Objetivos generales	23
3.2.3. Objetivos específicos	24
3.3.Contenidos y competencias claves	24
3.3.1. Contenidos	24
3.3.1.1.Contenidos escogidos para la Propuesta Didáctica	26
3.3.2. Competencias clave	26
3.4.Atención a la diversidad	27
3.5.Un ejemplo de protocolo de actuación	28
3.6.Metodologías	29
3.7.Cronograma	29
3.8.Actividades	30
3.9.Evaluación	35
4. CONCLUSIONES	36
5. BIBLIOGRAFÍA Y PÁGINAS ELECTRÓNICAS CONSULTADAS.....	37
6. ANEXOS	40

1. INTRODUCCIÓN

Este proyecto está enfocado en motivar y promover el proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia de Lengua Castellana y Literatura de Educación Primaria en los discentes con TEA (Trastorno del Espectro Autista). Se ha tomado esta decisión debido a las carencias y dificultades que muestran las personas pertenecientes a este colectivo, principalmente, en los aspectos que intervienen y afectan al lenguaje, como la pronunciación, el ritmo, la entonación, la vocalización y la intención comunicativa.

Hemos recogido información sobre varios aspectos, como las características que tienen las personas con esta diversidad, acceso y escolarización de estos alumnos, modificaciones curriculares, espacios y recursos materiales, priorización de los contenidos, dificultades lingüísticas, estrategias para el aprendizaje, equipos de orientación, pautas para motivar el progreso y actividades vinculadas a la materia de Lengua Castellana y Literatura.

Así pues, tras haber hecho la revisión bibliográfica, hemos elaborado una Propuesta Didáctica. Esta propuesta parte de la actual normativa, teniendo en cuenta los objetivos, contenidos curriculares y competencias clave. Ofrece también un protocolo de actuación para una adecuada intervención educativa. La propuesta consta de 6 actividades que tienen por objetivo fomentar el hábito de la lectura, ampliar el vocabulario, analizar imágenes, utilizar recursos digitales, conocer y utilizar correctamente los signos de ortografía y los elementos gramaticales, identificar las ideas principales y secundarias, promover el desarrollo oral y la creación de textos escritos, entre otros contenidos.

Finalmente, se ofrece una evaluación precisa e individualizada del niño, en la que se encontrarán aspectos que pretendemos mejorar y potenciar en el alumno con TEA. Con este punto, se pretende exponer el avance y los conflictos aparecidos en el proceso académico y personal de la persona que muestra Trastorno del Espectro Autista.

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

2.1. *Características de las personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA)*

De acuerdo con Cevallos y Fernández (2022: 348), el National Institute of Mental Health (2018) recoge una serie de características de las personas con TEA, de las que destacan las siguientes:

- a) Les resulta complicado conectar la mirada con el emisor y cuando se establece, el contacto tiene una breve duración.

- b) Les cuesta formar y proseguir las interacciones sociales, además de realizar vínculos con las personas.
- c) Tardan en contestar cuando han sido nombrados.
- d) Hacen gestos y acciones corporales poco comunes con movimientos repetitivos, ocurriendo lo mismo con el vocabulario.
- e) Presentan una voz monótona (por lo general, sin cambios en el ritmo o en el volumen).
- f) No entienden las ironías.
- g) Complejidad para entender el pensamiento o los sentimientos de otra persona.
- h) Se frustran con las modificaciones de sus rutinas.
- i) Les cuesta adaptarse a las variaciones de iluminación y de sonido.
- j) Sobresalen increíblemente en una determinada asignatura.
- k) Mantienen una buena capacidad de observación y de escucha activa.

Por otro lado, Cevallos y Fernández (2022: 350) consideran que, dentro de esta condición, hay tres tipos de niveles: el nivel leve es el 1, el nivel moderado es el 2 y el nivel más profundo es el 3. A su vez, se pueden abarcar el Síndrome de Asperger, otras deficiencias en el área cognitiva o las personas que tienen un coeficiente intelectual sobresaliente en comparación con los niños que se encuentran en la misma edad.

Según García (2002), con respecto al colectivo TEA se puede comprobar dificultades en la comunicación, en el lenguaje y en la producción prelingüística del usuario en el tercer mes. Los bebés presentan llantos de los cuales no se encuentran razones algunas, incluso al ser tomados por los familiares con la intención de tranquilizar al niño, este no minimiza el llanto. Por otro lado, no hay presencia de balbuceo, tampoco surge con posterioridad. No obstante, crean algunos sonidos, aunque no se encuentra ningún motivo aparente; simplemente los emiten, es decir, lo hacen sin querer comunicar ningún mensaje. Normalmente los niños sin diversidad funcional aprenden por medio de la imitación, pero con este colectivo hay ausencia de imitación, lo que limita la adquisición de conocimientos. Dependiendo del usuario pierden más tarde el mutismo, llegando a veces hasta los dos años donde solo se comunican con escasos gestos con los adultos conocidos.

Por otro lado, la Confederación Autismo España (AE) (2023) afirma que a una temprana edad se localizan síntomas incluso antes de que los usuarios sean diagnosticados con este síndrome. Es importante resaltar que no todos los niños y niñas desarrollan todos los aspectos relacionados, pues cada persona tiene sus propias características. En primer lugar, antes de alcanzar el primer año, generalmente los niños autistas no tienen conexión visual con las personas de su alrededor, cuando van a ser tomados por una persona no plantean anticipación,

son más irascibles y sensibles, no quieren intervenir en juegos básicos donde se impulsa la comunicación. En segundo lugar, a la edad de un año, no hay balbuceo, ni gestos y no interactúan oralmente. En tercer lugar, cuando están en la etapa de los 12 y los 18 meses, apenas responden cuando son llamados por su nombre, no hay contacto visual cuando le indican algún objeto en concreto, hay ausencia de la habilidad de señalar y se mantienen evasivos a ciertos sonidos. En cuarto lugar, antes de alcanzar los dos años, se observa retraso en el lenguaje, no aprenden a través de la imitación y no interactúan con otros niños.

Para Tordera (2007: 6), una de las características más reconocibles en discentes con TEA es que no se muestran motivados para relacionarse en su ámbito social, retrasando así la adquisición, perfilación y evolución del lenguaje.

De igual forma, según Tortosa (2007: 6), se identifican ecolalias donde se escuchan constantes repeticiones de palabras, frases o comportamientos. Igualmente, se localiza un lenguaje holístico, por ello, lo que visualizan a simple vista no lo asimilan como un todo, para ellos es necesario hacer divisiones en secuencias, como, por ejemplo, con una acción, frase, momentos, etc.

A su vez, García (2002) afirma que la ecolalia surge en niños que no presentan diversidad funcional y continúa hasta los tres años, aunque en usuarios con TEA tiene una mayor duración. Se visualizan ecolalias orales y también, en la producción de gestos. Finalmente, desde la perspectiva de García (2002), los niños con TEA plantean prosodia o disprosodia, la cual repercute en la pronunciación, es decir, en el tono y volumen de la voz. Estos alumnos destacan por mantener un tono elevado y monótono, con un volumen de voz cambiante, por ello, a veces no respetan el contexto o los signos de pronunciación del texto escrito, como son las preguntas.

2.2. Acceso y escolarización para el alumnado con TEA

Actualmente, igual que plantea Tortosa (2006), hay una gran variedad de adaptaciones en los centros escolares, los cuales ayudan a la inclusión de este colectivo. Entre ellas destacan las siguientes:

2.2.1. Modificaciones en el currículo

Desde el punto de vista de Tortosa (2006), el equipo directivo se responsabiliza de atender como es debido al discente, realizando las pertinentes modificaciones en el currículo, en los horarios y con respecto a los profesionales especializados y con los docentes, conjuntamente colaboran los parientes o tutores.

Como acabo de mencionar, deben actuar profesionales cualificados y específicos, haciendo hincapié en los psicólogos, psiquiatras, mediadores comunicativos, orientadores y perfiles formados para atender este trastorno en concreto.

Se muestra mayor control por parte del equipo directivo en la etapa de Educación Secundaria, pues el alumno se expone a una mayor cantidad de asignaturas, contenidos, profesores, cambios en el horario y en las aulas. Además, hay que contemplar que el alumno está en plena etapa de la adolescencia y por ello, conlleva cambios en la actitud, en el comportamiento, en el pensamiento, etc.

2.2.2. Disponibilidad de los recursos y de los espacios

Según Tortosa (2006), con el objetivo de conseguir el mejor avance posible, es aconsejable:

- Establecer un clima adecuado, fijo, cómodo y predecible.
- Organizar los espacios y el tiempo.
- Poner en práctica de programas específicos como PEANA o TEACCH.
- Ofrecer recursos adaptados que cubran las necesidades del discente y les resulten interesantes y atractivos.

2.2.2.1. Recursos materiales

Asimismo, Tortosa (2006), recomienda la utilización de ciertos materiales específicos que ayudarán al discente autista en su evolución académica y personal. Por eso, es ventajoso ofrecer estos objetos dentro del aula:

- Agendas, libros diseñados para atender las características del niño, uso de pictogramas, etc. Deben crear espacios específicos, por ejemplo, rincones (en ellos, se pueden trabajar de forma individual o grupalmente).
- Disponer de utensilios que estimulen la percepción y los sentidos, por ello, deben existir recursos con distintas texturas, olores, sabores, colores, con diferentes sonidos y tamaños (entre ellos, destacan los jabones, ambientadores, golosinas, gusanitos, arroz, fichas, tiras, estropajos, pelotas, etc.). Con la manipulación de estos materiales, se facilita la psicomotricidad fina y la psicomotricidad gruesa, en la que se pueden aprender la finalidad que cumplen y pueden utilizarlos en su día a día. Así, además, amplían continuamente el vocabulario, contenidos y ciertas habilidades (como la capacidad de coger, arrastrar, tirar...)

- Es fundamental resaltar los avances tecnológicos, es decir, las TIC, porque el estudiante puede visualizar un gran abanico de programas educativos y lúdicos, en los cuales a la vez que aprenden, también se divierten.
- Incluso, dependiendo de la asignatura se pueden encontrar múltiples materiales creados para dichos contenidos, por ejemplo, dominós, actividades diseñadas para la enseñanza de los alimentos y animales, juguetes con imágenes y con gran variedad de piezas, juegos de colores, recursos para el aprendizaje del abecedario, actividades de letras y números, materiales elaborados para el uso del dinero, construcciones de frases, juegos interactivos: Algunas juguetes están orientados a la asimilación del tiempo (días de la semana, meses, estaciones, festividades, etc.), proyectos que desarrollan la adquisición y la diferenciación de términos como “izquierda”, “derecha”, “arriba”, “abajo”, “grande”, “pequeño”, etc.

Gracias a las TIC, se pueden manejar muchísimas herramientas digitales y pueden convertirse en objetos físicos, como los siguientes:

- Libros individuales.
- Cuentos personalizados.
- Secuencias de tareas.
- Tablones
- Cuadernos de comunicación.
- Calendarios y horarios.
- Fichas y pictogramas.
- Fotografías.
- Tarjetas.

A continuación, García (2002) da a conocer el valor de la implantación de los pictogramas en ciertos colectivos con diversidad funcional, pero él centra su atención en las personas con autismo. Los pictogramas son un Sistema Alternativo y Aumentativo de Comunicación (SAAC), resalta por ser un recurso que fomenta la interpretación, el lenguaje oral y escrito. Los pictogramas se caracterizan por ser cuadrados de reducido tamaño donde se plantean imágenes, dibujos o símbolos. Estos son sumamente importantes, ya que sirven para establecer una comunicación con el alumno, pudiendo a su vez construir velozmente diversas frases, rutinas, hábitos, búsqueda de palabras, etc.

La Fundación ONCE (2013) apoya el uso del pictograma, pero aconseja una serie de pautas para la elaboración de dicho recurso, como son:

- Deben ser visualmente claros y nítidos.
- Gracias a los avances de la tecnología pueden ser modificados, por lo que se puede aumentar o disminuir el grado de complejidad.
- Tras hacer el pictograma de manera digital, se ha de realizar físicamente para poder manipularlo.
- Este material será adaptado a las características del individuo en cuestión.
- Tienen que llamar la atención del usuario.
- Estos se han creado atendiendo al contexto en el que se encuentra el alumno.

2.3. Enfocarse en lo que es fundamental que adquiera el alumno

Según Tortosa (2006), hay que prestar más atención en los niños con TEA y, por ende, deben ser potenciadas actitudes como las siguientes:

- a) Elaborar situaciones donde se erradiquen sensaciones que perjudiquen al estudiante, evitando sentimientos como el estrés, la desesperación, la frustración, las rabietas, etc.
- b) Demostrar empatía y flexibilidad ante la actitud o el comportamiento que pueda desarrollar.
- c) Aumentar la individualidad y, por lo tanto, la autonomía propia, asimilando múltiples competencias y a su vez, reduciendo la dependencia.
- d) Promover las estrategias que benefician a la atención, la capacidad simbólica y el desarrollo cognitivo.
- e) Favorecer la interacción comunicativa, en el que se motive al discente a la hora de establecer una conversación, donde se muestre interesado por comprender aquello que le quiere transmitir la persona con la que habla.
- f) Realizar actividades enfocadas en la imitación, en la observación y en entender lo que el emisor les comunica.
- g) Aminorar comportamientos físicos que perjudique su propia salud o que afectan a las personas de su contexto.

2.4. Problemas de enseñanza-aprendizaje encontrados

Tordera (2007: 3) señala que el discente con Trastorno de Espectro Autista (TEA) no percibe ni reconoce el pensamiento o los sentimientos de otras personas. Por este motivo, afecta a la habilidad lingüística, ya que resulta realmente trabajoso para el hablante mantener una conversación fluida, extendida y coherente con la persona con este trastorno. Además, Tordera (2007: 5) sostiene que hay niños que no entienden la simbolización, ya que para ellos no es fácil

realizar representaciones de algo que se encuentra en su contexto para simular algún objeto, persona o momento que se localiza en el exterior.

Tordera (2007: 3-4) comenta que, en cuanto a hora de forjar vínculos afectivos, los niños con esta patología no interactúan de igual modo que los niños que no muestran ninguna diversidad funcional. Por ello, recopilan aprendizajes visualizando las consecuencias de sus acciones, pero no adquieren estas enseñanzas si le suceden a otra persona.

Por su parte, Cevallos y Fernández (2022: 349) creen que hay que favorecer la inclusión educativa en la clase, donde todo alumno, con o sin diversidad funcional, pueda estar en contacto con sus compañeros y sean todos ellos un conjunto por igual. La intención es hacer que todas las personas sean partícipes de las actividades propuestas, sin distinciones y sin prejuicios, evitando la exclusión social, en el que el alumno con TEA se adapte a sus compañeros y estos, a su vez, se adapten al alumno con necesidades educativas especiales. De ahí que sea fundamental mostrar y difundir la diversidad funcional para que ellos se familiaricen con mayor comodidad, valorando todas las cualidades, capacidades, ritmos de aprendizajes, entre otros.

2.5. Dificultades de adquisición lingüística y aprendizaje de la lengua

De acuerdo con Tordera (2007: 3-4), a los discentes con TEA les cuesta procesar las ideas abstractas o representativas, por lo que no asimilan el lenguaje. A su vez, hay algunos niños que pueden integrar caracteres fonéticos o un mayor desarrollo a nivel sintáctico. En ocasiones, se observa cómo el alumnado con TEA tiene asociada una deficiencia intelectual u otra diversidad funcional, de igual manera hay discentes que presentan el Síndrome de Asperger o con un mayor funcionamiento que destacan por tener complicaciones funcionales en las interacciones.

Tordera (2007: 6-7) declara que los alumnos con TEA presentan una reducción en la percepción y en la articulación, manteniendo un volumen de voz homogéneo, aunque pueden realizar modificaciones en su volumen e intensidad (no obstante, suele ser monótona). Debido a esto, no pronuncian correctamente en ciertas ocasiones. Por el contrario, el área morfosintáctica no está muy afectada y cumplen con las pautas de ortografía, si bien se observan algunos errores con los tiempos verbales, los artículos, los pronombres, el número y el género.

Asimismo, tal como plantea Tordera (2007: 8-9), regularmente otorgan un único significado a un término en concreto y el receptor no reflexiona en torno al contexto de la oración ni a las ideas que pretende difundir el emisor. Debido a esto, a veces este colectivo no procesa todo aquello que percibe. Cabe aclarar que dicho alumnado tiene problemas con el

vocabulario que es abstracto o ambiguo, por lo tanto, generalmente no hacen uso de términos de opinión (donde expresan sus sentimientos, gustos, deseos o pensamientos).

Así pues, para Tordera (2007: 9-10), las personas que rodean al discente con TEA visualizan como este no siente la necesidad de contar sus experiencias o pensamientos a otros individuos. Por ejemplo, el estudiante puede leer perfectamente, aunque no entienda lo que acaba de leer o le atribuya un significado erróneo (sobre todo, si hay metáforas, burlas, sarcasmo, etc.). Esto repercute negativamente en la propia memorización del niño.

Sin embargo, Tordera (2007: 10) aclara que hay alumnos que asimilan el mensaje general que es transmitido por medio oral. No obstante, si la oración es dividida por secuencias, entonces no llegan a asimilar dichos contenidos.

Incluso, Tordera (2007: 11) demuestra que, cuando se intenta establecer una conversación con una persona con TEA, esta se limita a responder con mensajes breves, claros y concisos, utilizando un vocabulario escaso. Además, no cumple con la espera y el turno de palabra. También tiene problemas con los conectores dentro de la expresión oral y escrita.

Tal como asegura García (2002), algunos discentes presentan una elevada comprensión, sin embargo, a la hora de expresar un comunicado vía oral sufren bastantes complicaciones, ya que a la persona con TEA le cuesta emitir el mensaje deseado. Asimismo, se reconoce la ausencia de determinantes y conjunciones, por ello en ocasiones es confuso para el oyente entender al niño autista. En muchas situaciones, el discente su frustra debido a que no encuentran los conceptos y/o términos con los que se quiere comunicar.

Del mismo modo, la Confederación Autismo España (AE) (2023) establece diferencias entre los niños y las niñas con autismo. Este trastorno es más común en los barones. Por otro lado, las usuarias con TEA tienen mayor facilidad con respecto al ámbito social y para establecer comunicación con la sociedad. Por este motivo, los especialistas normalmente tardan más en realizar el diagnóstico a las niñas y previamente, consideran otras diversidades funcionales, por ello, todo este retraso en la identificación influye en la usuaria, porque es aconsejable una intervención temprana e inmediata.

Como defiende Riviére (1998), este colectivo sufre numerosas complicaciones y retrasos en la adquisición de distintas áreas, las cuales son las siguientes:

- Dificultades en la funcionalidad.
- Complicación en la comunicación del mensaje y de los términos empleados.
- Problemas de comprensión.
- Conflictos con la prosodia.

Tal como plantean Neira *et al.* (2014), cuando el usuario no entiende aquello que se le quiere hacer llegar o no sabe cómo hacer llegar el mensaje en la conversación, entonces comienzan a surgir ciertas conductas, por ejemplo:

- Se muestra desafiante, irritable y rebelde.
- No quiere comunicarse con otras personas, por lo tanto, se aísla y no tiene ninguna intención comunicativa.
- Comunicación breve y escasa.

Como menciona García (2002), cuando el alumno se quiere mencionar así mismo, comunica primeramente su nombre o hace uso de la 2.^a o 3.^a persona.

2.6. Estrategias para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje

A continuación, resumidamente se expone una serie de estrategias para promover el avance del estudiante, las cuales son proporcionadas por Bengoechea (1999: 214):

1. Talleres para mantener la atención y talleres de clasificación.
2. Proyectos que fomenten la memoria y la retención.
3. Actividades que inciten la intención comunicativa.
4. Tareas que activen la expresión oral y corporal.
5. Talleres de expresión de sentimientos y pensamiento.

Según Bengoechea (1999: 214), para poder obtener el máximo potencial en el área cognitiva, hay que realizar una serie de actividades en las que el niño mantenga el mayor tiempo posible la mirada fija en objetos que se encuentren estáticos o en movimiento, en situaciones, personas, etc. La elaboración de un taller de este tipo sirve para colocar y clasificar los elementos de su entorno mencionados recientemente y se elabora para que pueda establecer comunicación con estos. Así pues, se distribuye y se organiza adecuadamente la información que reciben, por eso es importante que entiendan las relaciones espacio-tiempo (por ejemplo, debe saber que una situación tiene tres partes fundamentales: el comienzo, el desarrollo y el final).

Además, Bengoechea (1999: 214) transmite que es favorable para el alumnado con TEA participar en actividades que promuevan la estimulación de la memoria, para intentar retener a nivel mental conceptos, momentos, personas y situaciones. En esta propuesta se pueden observar los resultados con más claridad, cuando da comienzo la actividad recitando verbalmente la información y posteriormente, le preguntan al discente qué es lo que recuerda, para así saber cuánto conocimiento ha sido capaz de retener.

De acuerdo con Bengoechea (1999: 214), es aconsejable potenciar el lenguaje. Como resultado, se plantean cometidos en los cuales tengan que transmitir oralmente aquello que les motive, ofreciendo como apoyo utensilios que capten su atención, los estimulen y los deseen, ya que es una estrategia para atrapar fácilmente el interés de los estudiantes y es una oportunidad que se puede aprovechar para que se comuniquen, participen, colaboren y se diviertan al mismo tiempo que aprenden.

Bengoechea (1999: 214) señala que no solo hay que mantener una comunicación oral, también hay que resaltar las expresiones corporales, las facciones de los rostros tienen que ser más llamativas, el volumen y la claridad del sonido de la voz y la búsqueda de las miradas. Al cumplir con estas indicaciones, atraemos la atención del alumno y es más factible el contacto entre ambas personas.

Para poder alcanzar este fin, Bengoechea (1999: 214) recomienda trabajar en el estudiante la declaración y manifestación de los sentimientos y pensamientos (ya sean positivos o negativos), con el objetivo de saber qué es lo que le mueve, le aburre o le inquieta. Por lo tanto, se diseñan juegos con el propósito de mejorar las relaciones personales y reducir que el alumno permanezca apartado del grupo, ya que repercute en sus amistades, en la relación discente-docente, con sus familiares y con los vínculos afectivos que pueda forjar en un futuro.

Como menciona Tortosa (1998: 89-90), para estimular la comunicación y potenciar la capacidad óculo-manual en el discente hay que facilitar actividades musicales, en las que haya al alcance instrumentos musicales u objetos que produzcan diversos sonidos. Mediante este proyecto, se puede mantener una conversación donde el alumno debe estar pendiente de la intención comunicativa y responder de forma coherente a las peticiones del emisor. Durante este proceso se usan órdenes como *coge aquello* o *dame eso* (mejorando así la atención y la manipulación).

También se puede colocar encima de una mesa diferentes utensilios que atraigan el interés del alumno. Seguidamente, el docente debe esperar pacientemente la respuesta del estudiante, analizando si el niño se muestra tentado para coger el recurso, si mantiene contacto visual con este, esperar para que el discente produzca alguna pregunta... En el caso del profesor, el profesional puede plantearles preguntas a él u otorgarle dichos materiales. Del mismo modo, el docente debe hablar con él, pero se recomienda no hacer bromas, ni ironías, usando pues palabras que solo tengan un único significado, produciendo frases o preguntas claras, concisas y breves.

De igual forma, Mulas *et al.* (2010: S78) afirman que debemos apreciar el papel que desempeña organizar y desarrollar una intervención en diversos ámbitos en usuarios con TEA,

es crucial realizar este objetivo a una edad temprana para disolver y prever próximas dificultades, evolucionando continuamente el progreso dentro del centro escolar, pero también favoreciendo su autonomía personal. En consecuencia, se enfocan en los propios individuos, aunque también se trabaja conjuntamente con la colaboración de los familiares y, asimismo, se analiza posteriormente el contexto en el que se desenvuelve el alumnado. Por supuesto, dicha intervención se crea teniendo en cuenta las características, habilidades, ritmo de aprendizaje, talentos y limitaciones que presente. Además, esta intervención puede ser modificada dependiendo de la evolución personal, social y académica del niño.

Para alcanzar esta meta, Mulas *et al.* (2010: S78) proponen implantar un gran abanico de modelos de actuación, los cuales están focalizados en conseguir establecer la comunicación correcta y fluida, contando con técnicas que impulsan el desarrollo educativo en el discente (concretamente, promueven la capacidad del lenguaje, la conducta y actuación).

Por ello, Mulas *et al.* (2010: S79) aseguran que, para comenzar con dicha intervención, se aconseja partir incluso antes de obtener el diagnóstico que identifique al alumno y se tiene que aplicar este método el máximo tiempo disponible. Es importante que se forje la relación alumno-docente y que los familiares se sientan motivados en la colaboración. Dentro del aula, se incita a la comunicación y la intervención ante los conflictos que puedan ocurrir, observando seguidamente el progreso del estudiante a través de una evaluación continua y formativa.

Es ventajoso para el discente hacer propuestas pedagógicas dentro y fuera del aula, principalmente para alcanzar la inclusión educativa como previamente se ha mencionado. Según plantea Unir (2021: 350):

- a) Hay que incrementar el lenguaje, el vocabulario y la intención comunicativa del discente. Para ello, se pueden diseñar juegos de interacción, escucha activa de música y numerosos Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC) (por ejemplo, el uso de pictogramas).
- b) Aprovechar toda oportunidad para la búsqueda del contacto visual y mantenerla dentro de las posibilidades.
- c) Talleres con imágenes, vídeos, pictogramas o dibujos, en los cuales el estudiante visualice e identifique las distintas emociones, para así entender sus sentimientos personales y también los de sus compañeros.

Cevallos y Fernández (2022: 353-355) proponen fomentar una educación inclusiva apoyándose en una serie de pautas, como la presentación de rutinas diarias (anticipándole y comunicándole al niño toda la programación establecida), la presentación de los recursos materiales de forma ordenada para que así sea más fácil la percepción visual (incorporación de

imágenes, carteles o pictogramas), el diseño de una agenda personal formada por una gran variedad de pictogramas donde el alumno comprenda cuáles serán sus quehaceres, avivando la comunicación, brindando la creación de actividades lúdicas y potenciando la adquisición del lenguaje oral. Asimismo, se deben añadir talleres en los que se practique la psicomotricidad fina, la psicomotricidad gruesa, el procesamiento mental, la capacidad de atención (resaltando los datos más importantes con colores para captar el interés del usuario) y la retención cognitiva. Para concluir, en el transcurso de dichos talleres es primordial tener a golpe de vista únicamente los utensilios requeridos en la mesa del estudiante, por eso, hay que abstenerse de emplear materiales secundarios que pueden desviar la atención con facilidad.

2.7. Equipos de orientación educativa de los centros escolares

Siguiendo la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (BOE 10-12-2013), dentro de este documento se propone la Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020, la cual fue admitida en el 2010 gracias a la Comisión Europea, con la aprobación de dicha ley se perfeccionan las etapas educativas, haciendo hincapié en las personas con diversidad funcional. Por medio de esta ley, se ofrece una igualdad de oportunidades y se amplía la accesibilidad en el área educativa, haciendo llegar la deseada inclusión en las aulas. Asimismo, se basan en los ideales defendidos por la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, promovida por las Naciones Unidas en diciembre de 2006 y más tarde, es impuesta en España en mayo de 2008.

Como se ha mencionado anteriormente, se impulsan los derechos y las oportunidades de acceso a la educación y, por lo tanto, dentro del centro escolar el profesorado se preocupa por el desarrollo personal del alumno. Estos objetivos quedan mostrados en el BOE (Boletín Oficial del Estado), 10/12/2013, núm. 12886, p. 97866, como se observa en el próximo fragmento:

b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad.

(BOE 10-12-2013).

Para poder alcanzar el mayor avance posible, teniendo en cuenta siempre el ritmo de aprendizaje, características, capacidad y talentos del estudiante con autismo en el proceso

educativo, es preciso diseñar múltiples e individuales adaptaciones (espacios, temporalización, recursos, profesionales, metodologías, etc.), logrando posteriormente las metas planificadas. Se puede ver esta idea en el BOE (Boletín Oficial del Estado), 10/12/2013, núm. 12886, p. 97871:

4. La lengua castellana o la lengua cooficial sólo se utilizarán como apoyo en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera. Se priorizarán la comprensión y la expresión oral. Se establecerán medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera para el alumnado con discapacidad, en especial para aquél que presenta dificultades en su expresión oral. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

(BOE 10-12-2013).

Estas mismas reflexiones también aparecen en el BOE, 10/12/2013, núm. 12886, p. 97876:

Las Administraciones educativas garantizarán al alumnado con discapacidad que participe en estos programas la disposición de los recursos de apoyo que, con carácter general, se prevean para este alumnado en el Sistema Educativo Español.

(BOE 10-12-2013).

Tal como se desarrolla en el BOE (Boletín Oficial del Estado), 10/12/2013, núm. 12886, p. 97902, se deben aplicar diferentes modificaciones en el currículo, obteniendo como resultado un incremento en el rendimiento académico del discente.

Como queda recogido en el BOE (Boletín Oficial del Estado), 10/12/2013, núm. 12886, pp. 97877-97878, para mejorar de los resultados escolares, se establecen estrategias de refuerzo, un seguimiento y una evaluación individualizada para el discente. Tras terminar el periodo de Educación Secundaria Obligatoria, se les otorgará a los familiares o tutores una valoración transmitida por un orientador, además de un archivo donde quedarán plasmados los propósitos alcanzados y finalmente, se adjuntará una recomendación para que acceda a un programa de mejora del aprendizaje y el rendimiento o a un ciclo de Formación Profesional Básica.

De acuerdo con la página web de la Confederación Autismo España (AE) (2023), es especialmente compleja la labor de identificación de esta diversidad funcional, pues a nivel neurobiológico no se puede distinguir ninguna anomalía. En estos casos, se analiza a través de los comportamientos que presenta el usuario, observando seguidamente las características y las similitudes asociadas al Trastorno del Espectro Autista. Posteriormente, se realiza el pertinente diagnóstico, el cual está apoyado en pruebas médicas, valoraciones y seguimientos psicológicos.

Polo *et al.* (2022: 53) también defienden la integración y la inclusión educativa dentro del aula, pero añaden que esta requiere de la supervisión, orientación y responsabilidad por parte de varios profesionales cualificados para guiar a alumnos con diversidad funcional en centros escolares ordinarios o en aquellos centros que han sido fundados para atender específicamente a un colectivo que comparte una diversidad funcional, es decir, en centros de educación específicos. De acuerdo con Solares *et al.* (2021: 53), uno de esos profesionales esenciales son los Técnicos Superiores en Mediación Comunicativa, pues trabajan con alumnos que presentan diversidad funcional. De acuerdo con Solares *et al.* (2021: 54), este profesional es consecuente con el desarrollo lingüístico y comunicativo de aquellos alumnos que experimenten barreras en la producción y en la comprensión oral y escrita. A su vez, potencia la interacción del niño en su ámbito social mediante talleres fuera del centro escolar.

Finalmente, manifiestan que el Mediador Comunicativo diseña, crea y pone en práctica múltiples recursos materiales para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, la autonomía, la comunicación y la integración (ya sea con sus compañeros, familiares o con el profesorado) (Solares *et al.* 2021: 54). Incluso, domina otras vías de comunicación para estimular la interacción, por ejemplo: la aplicación de la Lengua de Signos, el dactilológico en palma, entre otros sistemas aumentativos y alternativos de comunicación. Para finalizar, dicho perfil selecciona y elabora una adecuada metodología adaptativa, para así cumplir con las metas propuestas.

2.8. Pautas para conseguir una enseñanza efectiva

En primer lugar, según Rivière (1998: 48), hay que cumplir una serie de condiciones:

- a) Considerar los objetivos propuestos y el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante.
- b) Crear aprendizajes sin error, para evitar que experimente sentimientos negativos (animando al alumno con pequeñas recompensas para que así se sienta motivado y participativo).
- c) Dar a conocer al discente de la importancia, conexión y utilidad que tienen los conocimientos enseñados.
- d) Felicitar los comportamientos y sentimientos positivos, disminuyendo actitudes poco favorables.
- e) Promover especialmente, aquellos objetivos que tienen intención comunicativa.
- f) Minimizar el exceso de ruido, pues dificulta el aprendizaje y la concentración del alumnado con TEA.

- g) Establecer una previa organización, ya que se debe de anticipar toda práctica con antelación.

En segundo lugar, Lutz y Wolter (2011: 174-175) mencionan una lista de condiciones para promover la comunicación, las cuales son:

- Mensajes breves y claros, con palabras que sean familiares y fáciles de entender para el niño.
- Ser sincero y honesto con lo que se transmita, ya que el alumno puede confundirse o hacer totalmente lo contrario a lo que se le ha pedido.
- El comunicado ha de ser repetitivo, para que así cale en él.
- Hay que mostrarse original y creativo, porque así incrementa su motivación.
- Cuidar el volumen de la voz, a veces debe ser directo y, en otras ocasiones, puede ser melódico.
- Mostrar un lenguaje y una actitud positiva y energética. Es primordial felicitar todos los logros alcanzados y animarle para conseguir otras metas propuestas.
- Incorporar apoyos visuales, entre ellos: imágenes, fotografías, pictogramas, vídeos, tarjetas, carteles, etc.
- Transmitir cuestiones que sean simples a la hora de responder; hay que reducir preguntas que sean muy elaboradas o complejas.

2.9. Actividades de Lengua Castellana y Literatura diseñadas para niños con autismo

En la actualidad, hay un amplio abanico de posibilidades para estimular el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos y de las competencias claves que forman parte de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. De este modo, hay diversas actividades disponibles por medio de la ANA, Asociación Navarra de Autismo (s/f), como se ilustran a continuación:

1. En esta actividad, se ofrece una imagen. El alumno debe observarla con detenimiento y, más tarde, tendrá a su disposición una gran variedad de pictogramas. Con estos describirá lo que visualice en la fotografía con pictogramas. Para finalizar, el estudiante tendrá que expresar de manera escrita aquello que ha apreciado. Además, esta herramienta puede ser utilizada por las TIC o pueden ser creadas físicamente, donde el discente manipule las imágenes y los pictogramas¹.

¹ ANA. Asociación Navarra de Autismo Asociación Navarra de Autismo. (s/f). Información consultada el 1 de abril de 2023. Recuperado de <https://autismonavarra.com/wp-content/uploads/2016/11/Etiquetar-frases-con-imagen-y-picto-Amaya-Ariz.pdf>

2. En la siguiente tarea, se propone una serie de fichas que favorece al alumnado en el aprendizaje de las letras minúsculas, ya sean vocales o consonantes. Posteriormente, se trabaja el concepto de la sílaba y se ofrecen numerosas actividades para facilitar la asimilación de estos contenidos. Del mismo modo, trabajan la atención, la comprensión, la psicomotricidad fina y la psicomotricidad gruesa. Este recurso puede ser adaptado para el aprendizaje de las mayúsculas².
3. Esta actividad consiste en proporcionar al niño con autismo varias fichas. Primeramente, se aprecia una serie de palabras en minúscula colocadas verticalmente; estas están diseñadas para que el alumno escriba sobre ellas, ya que están escritas por la unión de muchos puntitos, es decir, debe coger su utensilio de escritura para seguir los puntos y escribir por encima de esta, siguiendo la caligrafía. A continuación, cada palabra tiene su correspondiente línea. En esta deben escribir los conceptos, pero esta vez sin tener la palabra escrita con los puntitos. Cuando completen las líneas verán que cada línea tiene un pictograma concreto, que refleja el significado de las palabras escritas. Esta herramienta puede ser aplicada para el aprendizaje de las mayúsculas³.
4. El discente dispone de unos documentos en los que el alumno tendrá que leer y comprender una frase y, seguidamente, utilizará los pictogramas para describir dicha frase. Además, hay diversas hojas en las que se presentan diversas imágenes, el niño escribirá manualmente lo que significa cada imagen. Tras resolver todas las palabras, descubrirá la frase formada en su conjunto. En otras fichas hay diferentes imágenes, debajo de estas hay una palabra que define su correspondiente significado. También hay unos huecos en blanco. El discente tiene que segmentar cada palabra en sílabas y deberá escribir. Incluso, hay hojas con varios pictogramas desordenados, en la parte inferior hay grandes rectángulos en blanco y el alumno debe coger sus propios pictogramas y los colocará cada uno de ellos de forma ordenada y coherente⁴.
5. En este archivo, encontramos plasmados muchos pictogramas, debajo de cada uno está su correspondiente significado en mayúsculas y están divididas por sílabas. En la parte

² ANA. Asociación Navarra de Autismo Asociación Navarra de Autismo. (s/f). Información consultada el 1 de abril de 2023. Recopilado de <https://autismonavarra.com/wp-content/uploads/2014/12/lectura-global-min%C3%BAscula-s%C3%ADlabas.pdf>

³ ANA. Asociación Navarra de Autismo Asociación Navarra de Autismo. (s/f). Información consultada el 1 de abril de 2023. Localizado en <https://autismonavarra.com/wp-content/uploads/2014/12/Grafo-minuscula-c-l-t-p1.pdf>

⁴ ANA. Asociación Navarra de Autismo Asociación Navarra de Autismo. (s/f). Información consultada el 1 de abril de 2023. Recuperado de <https://autismonavarra.com/wp-content/uploads/2014/05/Lectura-global-Gru-Wii1.pdf>

inferior, están escritas esas mismas sílabas en minúscula y con puntitos. El estudiante leerá los términos y posteriormente, los escribirá⁵.

6. En el próximo taller, hay una amplia variedad de hojas. En cada una de ellas se muestra una pregunta, como por ejemplo en la siguiente cuestión: *¿Qué palabras responden a la estructura _a_o?* Asimismo, hay numerosos dibujos. Tras analizar todos, el discente puede señalar, tachar o rodear los pictogramas que coincidan con la estructura mostrada. Dependiendo del folio aparecen estructuras y dibujos diferentes⁶.
7. En otra actividad se proporciona un ejemplo para la elaboración de esquemas, los cuales son notablemente beneficiosos para el usuario, pues es una manera de adaptar los contenidos transmitidos. Pueden ser realizados en el aula y por el propio estudiante. En este documento se clasifican los diversos tipos de animales y, a su vez, los ha de organizar según el desplazamiento de cada animal (ósea, mediante el aire, el agua, si pueden o no andar). También se distinguen los hábitats y alimentos. Para aumentar la información, se añaden diversos textos. El alumno con TEA habrá de rellenar las palabras faltantes; visualizará las imágenes que acompañan a la palabra oculta, para que le resulte más fácil descubrir dicho término. Incluso, todo el texto está dividido por sílabas, así el discente puede leer y aprender a segmentar los conceptos. Además, dependiendo de la terminología empleada, se colorearán las palabras con distintos colores (es decir, los verbos tendrán un color en particular, como se aprecia en los textos; estos van de color verde. Ocurriendo igual con los sujetos, los objetos, lugares, animales, adjetivos, etc.)⁷.
8. En otra actividad el alumno puede ver una serie de palabras escritas y a la vez, están separadas por sílabas, pero tienen un aparatado en el que escribirán la palabra mostrada. Para ayudar en la comprensión del concepto, se incorporan dibujos. Seguidamente, hay un apartado donde practicarán la expresión escrita de las letras en minúsculas y puede repetir numerosas veces la letra para mejorar la caligrafía. De igual forma, hay imágenes en un mayor tamaño que indican cómo realizar las letras (plantan por dónde deben comenzar y dónde deben terminar para concluir así dicha letra).

⁵ ANA. Asociación Navarra de Autismo Asociación Navarra de Autismo. (s/f). Información consultada el 1 de abril de 2023. Recopilado de <https://autismonavarra.com/wp-content/uploads/2013/08/PALABRAS1.pdf>

⁶ ANA. Asociación Navarra de Autismo Asociación Navarra de Autismo. (s/f). Información consultada el 1 de abril de 2023. Localizado en <https://autismonavarra.com/wp-content/uploads/2015/03/Estructuras-silabicas.pdf>

⁷ ANA. Asociación Navarra de Autismo Asociación Navarra de Autismo. (s/f). Información consultada el 1 de abril de 2023. Plasmado en <https://autismonavarra.com/wpcontent/uploads/2014/03/empezandoaleerconlosanimales140129162158-phpapp01.pdf>

Hay otra actividad para unir palabras, aquellas que siguen una cierta relación. Posteriormente, crearán frases con esas mismas palabras. Hay otras fichas en las que aparecen palabras incompletas y se han de analizar las sílabas de las que dispone en la parte inferior del folio para así escoger la sílaba correcta.

Asimismo, hay ciertos textos con unas cuestiones que deben de resolver atendiendo a la información dada por los textos como he mencionado⁸.

9. En otras actividades se ofrecen múltiples lecturas que vienen acompañadas por una serie de preguntas para así potenciar la atención y la comprensión. En ocasiones, hay unas imágenes y diversas cuestiones, por ello, el discente debe analizar con detenimiento dicho dibujo⁹.
10. Primeramente, se muestra una historia resumida que está acompañada por dibujos. Seguidamente, tras concluir con la lectura, el alumnado con TEA contestará a varias preguntas e imágenes en las que escribirá aquello que se le cuestiona¹⁰.
11. Esta actividad está enfocada para enseñarle al alumnado con autismo las diferentes emociones. En primer lugar, se presentan muchas emociones, el docente puede aprovechar para preguntarle cómo se siente el discente y este puede contestar teniendo en cuenta todas estas expresiones. Para promover el proceso de enseñanza-aprendizaje en el alumno con TEA, hay algunos talleres que consisten en unir con flechas las expresiones faciales con acciones (por ejemplo, triste-juguete roto). Del mismo modo, hay actividades en las que aparece un pictograma donde se ve una acción, por eso, el docente observará la expresión y escogerá un pictograma que sea similar a este¹¹.
12. Historia adaptada con pictogramas y con dibujos. Igualmente, hay palabras debajo de cada pictograma para así facilitar la comprensión lectora¹².

⁸ ANA. Asociación Navarra de Autismo Asociación Navarra de Autismo. (s/f). Información consultada el 1 de abril de 2023. Mostrado en <https://autismonavarra.com/wp-content/uploads/2015/09/Grafo-14.-lentra-n-de-nube.pdf>

⁹ ANA. Asociación Navarra de Autismo Asociación Navarra de Autismo. (s/f). Información consultada el 1 de abril de 2023. Recuperado de <https://autismonavarra.com/wp-content/uploads/2015/09/Lectura-comprensiva.pdf>

¹⁰ ANA. Asociación Navarra de Autismo Asociación Navarra de Autismo. (s/f). Información consultada el 1 de abril de 2023. Recopilado de <https://autismonavarra.com/wp-content/uploads/2015/09/Lectura-comprensiva7-Don-Quijote.pdf>

¹¹ ANA. Asociación Navarra de Autismo Asociación Navarra de Autismo. (s/f). Información consultada el 1 de abril de 2023. Encontrado en <https://autismonavarra.com/wpcontent/uploads/2015/09/Aprendiendo a conocer emociones y sentimientos A RASAAC Soyvisual.pdf>

¹² ANA. Asociación Navarra de Autismo Asociación Navarra de Autismo. (s/f). Información consultada el 1 de abril de 2023. Localizado en <https://autismonavarra.com/wpcontent/uploads/2011/12/casitachocolatehanselygretelfaticonpictos.pdf>

13. Este archivo ha sido diseñado para practicar las preguntas y las respuestas. Se incorporan pictogramas y textos para que el alumno pueda entender toda la información transmitida. En ciertas situaciones, faltarán las preguntas o las respuestas y, por lo tanto, el discente escribirá aquello que le representa la imagen o los pictogramas¹³.

3. PROPUESTA DIDÁCTICA

3.1. Apartado introductorio

Este proyecto está diseñado para ayudar a cubrir las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos que muestran Trastorno del Espectro Autista, exactamente está dirigido para los estudiantes que tienen 8 años, los cuales se encuentran escolarizados en el 4.º curso dentro de la etapa de Educación Primaria y por ello, se sitúan en el segundo ciclo. Este estudio está relacionado con un área académica, en este caso, está vinculada al área de Lengua Castellana y su Literatura.

Tras realizar una exhaustiva investigación, ha sido conveniente recopilar varios elementos curriculares para poder realizar una adecuada intervención. Por ello, esta propuesta incluye objetivos generales y específicos, los saberes básicos, las competencias clave, protocolos de intervención, información asociada a la atención a la diversidad metodologías, un cronograma, numerosas actividades para trabajarlas con el alumnado con TEA y un apartado de evaluación.

3.2. Justificación y objetivos generales y específicos

3.2.1. Justificación

Esta propuesta didáctica ha sido elaborada para poder atender a los alumnos con autismo en el Área de Lengua Castellana y Literatura. Se observa que el discente con TEA presenta múltiples dificultades en la comprensión y expresión, ya sea oral o escrita, es decir, lo que también repercute en el entendimiento, en la memorización, en la pronunciación, en la capacidad de simbolización, en la comunicación e interacciones sociales, en la falta de contacto visual, en el establecimiento de la atención, entre otros más síntomas.

Este proyecto está enfocado en la implantación de nuevos recursos que repercutirán positivamente en los niños con autismo. También se ofrecerán adaptaciones que ayuden a paliar las barreras educativas durante el aprendizaje.

¹³ ANA. Asociación Navarra de Autismo Asociación Navarra de Autismo. (s/f). Información consultada el 1 de abril de 2023. Plasmado en <https://autismonavarra.com/wp-content/uploads/2016/08/Preguntas-y-respuestas-2.pdf>

Es imprescindible realizar una intervención inclusiva e integradora de este alumnado, erradicando siempre los comportamientos o actitudes que resulten ofensivas para este colectivo. Se fomentará un buen clima de trabajo y se defenderá la igualdad de oportunidades entre los alumnos con y sin diversidad funcional, con el fin de mejorar su calidad de vida, su autonomía y su desarrollo en diversos ámbitos (social, cultural, lingüístico, académico, laboral, personal, etc.).

3.2.2. *Objetivos generales*

En el Real Decreto 175/2022, de 1 de marzo, se recogen las enseñanzas básicas dentro de la etapa de Educación Primaria. En la p. 24390 de dicho documento, se presentan los objetivos generales de esta etapa, de los cuales se han seleccionado los siguientes para la elaboración de este proyecto:

1. Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.
2. Adquirir habilidades para la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito escolar y familiar, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
3. Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la comunidad autónoma y desarrollar hábitos de lectura.
4. Desarrollar las competencias tecnológicas básicas e iniciarse en su utilización, para el aprendizaje, desarrollando un espíritu crítico ante su funcionamiento y los mensajes que reciben y elaboran.
5. Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

3.2.3. *Objetivos específicos*

Con el fin de alcanzar las metas propuestas, con nuestra propuesta didáctica nos proponemos alcanzar los siguientes objetivos específicos:

- Promover la lectura
- Fomentar la expresión oral
- Potenciar la expresión escrita
- Identificar y manifestar emociones

- Estimular la interacción social
- Conseguir el mayor tiempo posible dentro de la conversación
- Establecer el contacto visual
- Desarrollar la capacidad cognitiva
- Unir conceptos
- Aplicar una escucha activa
- Mantener la capacidad de atención
- Trabajar la psicomotricidad gruesa y la psicomotricidad fina

3.3. Contenidos y competencias clave

3.3.1. Contenidos

En las páginas 24468-294469 del Real Decreto 175/2022, de 1 de marzo, se recogen los siguientes saberes básicos para el segundo ciclo:

1. Lengua y emisores
2. Comunicación
3. Géneros discursivos
4. Desarrollo de ciertas capacidades
5. Literatura
6. Aspectos a trabajar dentro de la comprensión y la producción de textos orales o escritos

1. Lengua y emisores

- Biografía del ámbito lingüístico propio.
- Conocimiento de la variedad de lengua y de la cultura.
- Análisis y localización de prejuicios y estereotipos.
- Evitación del lenguaje ofensivo.

2. Comunicación

- Observación de la situación (colaboradores, objetivo del mensaje, medio y canal de la conversación).

3. Géneros discursivos

- Diferenciación de los tipos de géneros textuales (narración, diálogo y exposición)
- Técnicas para favorecer la coherencia y la cohesión.
- Géneros discursivos enfocados al área académica, social e individual.

4. Desarrollo de ciertas capacidades

- Expresión oral, dependiendo del contexto, donde el estudiante mantenga una escucha activa, asertiva, interesado en la expresión de sus propias experiencias y motivado en la resolución de conflictos
- Comprensión con respecto a la información que recibe, en la que debe de prioridad aquellos contenidos que son más importantes dentro del mensaje global y separando así, las ideas secundarias.
- Fomento de la transmisión oral y la comunicación no verbal, a través de la elaboración de textos orales.
- Comprensión visual de todo lo observable por el discente. En este apartado el alumno debe de analizar las ideas primordiales, apartando pues la información secundaria. Localizando imágenes o gráficos e identificando elementos verbales y no verbales. Del mismo modo, en la lectura debe mantener una entonación adecuada.
- El alumno con TEA debe cumplir con las normas ortográficas, demostrando coherencia y cohesión en la expresión escrita, aplicando distintas estrategias y resolviendo los errores gramaticales u ortográficos que pueda manifestar. Se puede añadir algún elemento tecnológico para incentivar al estudiante.
- Búsqueda activa de los conocimientos desconocidos por medio de recursos especiales (diccionarios, herramientas digitales, acceso de la biblioteca, ...)

5. Literatura

- Obras enfocadas en la literatura infantil, diseñados según los gustos del estudiante.
- Herramientas para la identificación de obras.
- Identificación de los papeles y funciones dentro de los textos literarios (es decir, - personajes principales y secundarios, tema, lugares, contexto, ...)
- Motivación de la expresión de gustos literario y fomentación del hábito de la lectura.
- Dramatización de la obra, expresión de emociones.
- Elaboración de fragmentos literarios.

6. Aspectos a trabajar dentro de la comprensión y la producción de textos orales o escritos

- Conocer y localizar elementos lingüísticos, haciendo hincapié en los sustantivos, cualidades y en las acciones.
- Aplicación de sonidos, conocimiento de las letras y nueva terminología.
- Intención de la transmisión del mensaje, teniendo en cuenta la modalidad oracional.
- Enseñanza de sinónimos y las repeticiones, la organización del texto.
- Aprendizaje de los signos de puntuación

3.3.1.1. Contenidos escogidos para la Propuesta Didáctica

Para llevar a cabo esta Propuesta Didáctica, se han seleccionado varios contenidos específicos. Destacando pues:

- La diversidad de textos.
- Los distintos recursos para la búsqueda de vocabulario.
- Materiales específicos y adaptados (imágenes, dibujos, pegatinas y pictogramas)
- El hábito de la lectura.
- Descubrimiento de nuevos términos.
- Adquisición de definiciones.
- Análisis de imágenes.
- Uso de herramientas tecnológicas.
- Conocimiento y aplicación de los signos de ortografía.
- Aprendizaje y ordenación de los elementos gramaticales.
- Identificación y diferenciación de las ideas principales y secundarias.
- Elaboración de textos escritos.
- Exposición oral.
- Las emociones y las expresiones faciales.
- Conocimiento de actitudes y respuestas ofensivas.

3.3.2. Competencias clave

En este proyecto se han seleccionado las siguientes competencias del Real Decreto 175/2022, de 1 de marzo:

- Competencia en comunicación lingüística (CCL)
- Competencia digital (CD)
- Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)
- Competencia emprendedora (CE)

a) Competencia en comunicación lingüística (CCL). En primer lugar, esta competencia consiste potenciar la comunicación oral y escrita, ya sea signada o multimodal, la cual sea efectiva independientemente del contexto en el que ocurra la interacción. Por ello, es necesario, la adquisición de destrezas, herramientas y contenidos que beneficien la comprensión y la expresión. Mostrando valores adecuados para la interacción, manteniendo una actitud participativa y respetuosa. Fomenta pues, el pensamiento crítico y la libertad de expresión, para así incrementar el número de conocimientos

- b) Competencia digital (CD).** En segundo lugar, aplicando esta competencia, el alumno asimila la importancia de los avances tecnológicos, atrapa su interés y se le plantea el uso adecuado de estas herramientas, teniendo por objetivo una meta didáctica, donde fomente la participación, la comunicación, la ética y la resolución de conflictos.
- c) Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA).** En tercer lugar, con este recurso le ayuda directamente al estudiante a la hora de conocerse así mismo, en la comunicación con la sociedad, en la participación, en el enfrentamiento de los conflictos que puedan surgir y con ello, a las emociones que se originan en consecuencia. Ayuda en el control de actitudes negativas y positivas en el discente, mejorando así su calidad de vida y su futuro, influyendo también a las personas de su entorno.
- g) Competencia emprendedora (CE).** En cuarto lugar, con esta herramienta, se estimula la igualdad de oportunidades, la creatividad, la originalidad, el pensamiento crítico y la toma de elecciones.

3.4. Atención a la diversidad

En el Real Decreto 175/2022, de 1 de marzo, se hace hincapié en la atención directa enfocada al alumnado con necesidades educativas especiales (artículo 17). Dentro de este artículo, se manifiesta la necesidad de integrar e incluir a todos los alumnos por igual, independientemente de si mantienen una diversidad funcional o no. Asimismo, es fundamental la identificación temprana y la participación de profesionales especializados, promoviendo como resultado un clima flexible y adaptativo, el cual se preocupe por el desarrollo académico y personal del estudiante (modificando por consecuencia: metodologías, contenidos, objetivos, criterios, competencias, recursos, espacios, ...), basado en la eliminación de las barreras que impiden el aprendizaje y a su vez, evitando estereotipos y/o actitudes ofensivas.

3.5. Un ejemplo de protocolo de actuación

Gracias a la información transmitida por el C.D.P. Ntra. Sra. De las Mercedes, de Villacarrillo (Jaén), ha sido posible obtener información precisa acerca del protocolo que se sigue en este centro para la atención directa del alumnado con TEA. Como esta información es útil, hemos decidido hacer un breve resumen.

Los niños que están cursando la etapa de Educación Primaria tienen una evaluación del orientador del centro y un dictamen hecho por parte del equipo de orientación educativa (EOE)

de la zona, que incorpora, a su vez, archivos organizados por especialistas médicos, es decir, por el médico pediatra y el neuropediatra. Por lo mismo, hay modificaciones en la organización y en la planificación dentro del aula.

Además, intervienen otros perfiles, como la orientadora y la maestra en pedagogía terapéutica (PT), siendo responsables de hacer el Proyecto Educativo, Reglamento de Organización y Funcionamiento, el Plan de Atención a la Diversidad y Proyecto de Gestión. Todos estos escritos son creados para atender a las personas con diversidad funcional. Del mismo modo, colaboran los familiares, para conseguir así una inclusión plena.

En el centro se realizan adaptaciones individuales de apoyo a la integración dentro del aula ordinaria, especialmente asociadas al área lingüística. Los estudiantes con TEA reciben ayudas con el lenguaje, la comunicación, las habilidades sociales y con las emociones. Con estas intervenciones, el centro se plantea una serie de propósitos:

- Favorecer la interacción comunicativa, teniendo en cuenta las características y necesidades del niño con autismo.
- Trabajar la estimulación a una temprana edad en el aula multisensorial, fomentando la autonomía, comunicación, la autoestima, el lenguaje, etc.
- Organizar rutinas visuales y del trabajo secuenciado y planificado, para que el estudiante sepa qué debe realizar en el día, los espacios y su horario escolar. Para esto, utilizan los sistemas de comunicación aumentativos o alternativos (PECs) del lenguaje, el empleo de pictogramas elaborados en el programa ARASAAC-araword y el lenguaje escrito.

3.6. Metodologías

Para cumplir que el alumno con Trastorno del Espectro Autista recopile todos los conocimientos impartidos en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, hay que llevar a cabo la práctica algunas actividades que potencien el proceso de enseñanza-aprendizaje, las cuales serán desarrolladas con posterioridad. Por lo tanto, para alcanzar los objetivos planteados, este proyecto está basado en dos metodologías: la gamificación y el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).

Desde la perspectiva de Paúl *et al.* (2020: 354), la metodología de la gamificación consiste en escoger o crear actividades lúdicas y dinámicas para animar y estimular al alumnado, para así conseguir su colaboración activa. Del mismo modo, mientras los niños comprenden y recopilan información de la materia, también se divierten. Es un método eficaz que favorece al estudiante en el avance de diversas áreas.

Por otro lado, hay que profundizar en el papel que desempeña el **Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)** en el discente. Tal como menciona Galeana, L (2006: 6), esta metodología se centra en la organización de talleres que se enfocan en la resolución de conflictos. Estas propuestas pueden ser diseñadas para trabajar en grupo o individualmente. Participando en este método afecta positivamente en los estudiantes, pues es una ventaja con respecto a su autonomía y es una manera de alejarle de la enseñanza impartida con influencias tradicionales. Aplicando este método, estimula la capacidad cognitiva e intelectual del discente, la actitud crítica y la utilización de recursos digitales, ósea, las TIC.

3.7. Cronograma

Acto seguido, se visualizará una tabla donde incluyen las actividades que se realizarán en el apartado siguiente. Dicha tabla está enfocada en los meses de abril y mayo, en ella se aprecian 6 talleres distribuidos en distintos días y semanas. En cada semana hay disponibles cuatro días en los que se imparte una hora de la materia de Lengua Castellana y Literatura.

Tabla 1

Cronograma					
SEMANAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
SEMANA 1 (10-16 de abril)	Tabla 2	Tabla 3		Tabla 4	Tabla 5
SEMANA 2 (17-23 de abril)	Tabla 2	Tabla 3		Tabla 4	Tabla 5
SEMANA 3 (24-30 de abril)	Tabla 2	Tabla 3		Tabla 4	Tabla 5
SEMANA 4 (1-7 de mayo)	Tabla 2	Tabla 3		Tabla 4	Tabla 5
SEMANA 5 (8-14 de mayo)	Tabla 2	Tabla 3		Tabla 4	Tabla 5
SEMANA 6 (15-21 de mayo)	Tabla 6	Tabla 6		Tabla 6	Tabla 6
SEMANA 7 (22-28 de mayo)	Tabla 6	Tabla 6		Tabla 6	Tabla 7

3.8. Actividades

Tabla 2

Resuelve las palabras incompletas

Objetivos específicos	Competencias
- Promover la lectura	- Competencia en comunicación lingüística (CCL)
- Desarrollar la capacidad cognitiva	

- Unir conceptos - Mantener la capacidad de atención - Trabajar la psicomotricidad gruesa y la psicomotricidad fina	- Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) - Competencia emprendedora (CE)
Saberes Básicos	Metodología
- La diversidad de textos - Los distintos recursos para la búsqueda de vocabulario - Materiales específicos y adaptados (imágenes, dibujos, pegatinas y pictogramas) - El hábito de la lectura	Gamificación
Desarrollo	
Primeramente, en esta actividad el docente le ofrecerá unas fichas al alumnado con TEA. En dicho documento, se pueden observar que hay diversos textos (poemas sencillos, rimas, noticias, diálogos y fragmentos de obras). No obstante, cada uno de ellos estará incompleto, faltando así diversos huecos. En otra ficha aparte se le plantea diversas pegatinas con palabras escritas y, además, puede utilizar sus pictogramas. Seguidamente, el alumno autista leerá atentamente sus lecturas y analizará qué palabra o pictograma hay que colocar en cada hueco faltante, para que así sea coherente la lectura de estos. Puede utilizar un diccionario, herramienta electrónica u otro instrumento de búsqueda ante cualquier duda. Véanse el <i>Anexo 1</i> y el <i>Anexo 2</i>.	
Recursos	Temporalización: 30 minutos
Recursos materiales: fichas de textos, documento con pegatinas y pictogramas. Recursos espaciales: aula ordinaria. Recursos humanos: alumno con TEA y el profesor.	Agrupamiento: Individual

Tabla 3

Uniando conceptos

Objetivos específicos	Competencias
- Promover la lectura - Desarrollar la capacidad cognitiva - Unir conceptos - Mantener la capacidad de atención - Trabajar la psicomotricidad gruesa y la psicomotricidad gruesa	- Competencia en comunicación lingüística (CCL) - Competencia digital (DG) - Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) - Competencia emprendedora (CE)
Saberes Básicos	Metodología
- Descubrimiento de nuevos términos.	Gamificación

- Adquisición de definiciones.
- Análisis de imágenes.
- Uso de herramientas tecnológicas.
- Materiales específicos y adaptados (imágenes, dibujos, pegatinas y pictogramas)

Desarrollo

El profesor usará un ordenador para realizar en múltiples tareas.

En primer lugar, una actividad basada en los contenidos curriculares de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, en la cual el alumno podrá ver en el lado izquierdo de la pantalla una serie de términos y en el lateral derecho hay una serie de definiciones que el alumno debe de leer. Más tarde, el discente unirá con flechas cada palabra con su correspondiente significado. Si es necesario se puede usar un diccionario, herramienta electrónica u otro instrumento de búsqueda.

En segundo lugar, el estudiante debe de enfrentarse a un crucigrama. Dentro de este aparecen varias características, como el número correspondiente asociado a cada palabra y unas pistas, como algunas letras sueltas ya escritas. A un lado del crucigrama hay imágenes que ayudarán en la comprensión y en el análisis de los términos. En la parte inferior de la pantalla hay definiciones que son correspondientes con una sola palabra dentro del crucigrama. Tras leer detenidamente las frases y las imágenes, el alumno con TEA reflexionará y escribirá el concepto que opina que son correctos.

Ver el Anexo 3.

Recursos	Temporalización: 30 minutos
Recursos materiales: un ordenador y la aplicación con las actividades incorporadas.	Agrupamiento: Individual
Recursos espaciales: aula ordinaria.	
Recursos humanos: alumno con TEA y el profesor.	

Tabla 4

¡Localiza los fallos y ordena!

Objetivos específicos	Competencias
- Promover la lectura - Estimular la interacción social - Desarrollar la capacidad cognitiva - Mantener la capacidad de atención - Trabajar la psicomotricidad gruesa y la psicomotricidad gruesa	- Competencia en comunicación lingüística (CCL) - Competencia digital (DG) - Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) - Competencia emprendedora (CE)
Saberes Básicos	Metodología
- El hábito de la lectura. - Uso de herramientas tecnológicas. - Conocimiento y aplicación de los signos de ortografía.	Gamificación

- Aprendizaje y ordenación de los elementos gramaticales.	
Desarrollo	
Comenzará el profesor cogiendo un ordenador y accediendo a una aplicación. Una vez dentro, se visualizarán cuatro talleres.	
En la primera, destaca por estar formada por un conjunto de fragmentos de obras literarias asociados a los contenidos curriculares del área de Lengua Castellana y Literatura. Cada texto tendrá unos huecos en blanco y el alumno utilizará su capacidad intelectual para saber qué signo de puntuación debe de incluir.	
En la segunda, el alumno se enfrentará a unos fragmentos, donde se pueden ver que hay varios signos de puntuación erróneos y otros están bien ubicados. Por lo tanto, el estudiante corregirá todos los fallos. Más tarde, encontrará diversos textos con todos los signos de puntuación mal situados, por eso, tendrá que rectificar cada uno de ellos.	
En la tercera, se mostrarán frases desordenadas de obras literarias, el niño con TEA se encargará de realizar una coherente organización.	
En la cuarta, el discente observará varias cajas con múltiples palabras desordenadas (sujetos, adjetivos, verbos, etc.), seguidamente, deberá de ordenadas para que cumpla con una adecuada estructura gramática.	
Véase el <i>Anexo 4</i> .	
Recursos	Temporalización: 15 minutos cada actividad. Si se realizan todas juntas entonces sería 1 hora.
Recursos materiales: un ordenador.	Agrupamiento: Individual
Recursos espaciales: aula ordinaria.	
Recursos humanos: alumno con TEA y el profesor.	

Tabla 5

Accesibilidad literaria

Objetivos específicos	Competencias
- Promover la lectura - Fomentar la expresión oral - Potenciar la expresión escrita - Estimular la interacción social - Desarrollar la capacidad cognitiva - Mantener la capacidad de atención - Trabajar la psicomotricidad gruesa y la psicomotricidad gruesa	- Competencia en comunicación lingüística (CCL) - Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) - Competencia emprendedora (CE)
Saberes Básicos	Metodología
- El hábito de la lectura. - Identificación y diferenciación de las ideas principales y secundarias. - Elaboración de textos escritos. - Materiales específicos y adaptados (imágenes, dibujos, pegatinas y pictogramas)	Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

Desarrollo	
Primero, el docente presentará un cuento literario, tanto el profesor como el alumno, se turnarán para leerlo conjuntamente, practicando así la espera y el turno de palabra. Segundo, tras finalizar la lectura el estudiante con la ayuda de su docente reflexionará sobre las ideas principales del relato y sobre las ideas relevantes. Tercero, pasarán a la adaptación del cuento, en el cual el alumno escribirá brevemente las ideas primordiales en una hoja, debajo de cada frase habrá un hueco en blanco con una tira de velcro colocada en horizontal, esta está pensada para que el discente utilice sus pictogramas para describir la frase que el mismo ha escrito (cada pictograma tendrá un trozo de velcro para pegarlos en la tira de velcro). Plasmará todas las ideas pensadas con sus correspondientes pictogramas, hasta terminar con el cuento. Véase el <i>Anexo 4</i>.	
Recursos	Temporalización: 30 minutos
Recursos materiales: cuento literario, material de escritura, hoja con velcros incrustados y pictogramas. Recursos espaciales: aula ordinaria. Recursos humanos: alumno con TEA y el profesor.	Agrupamiento: Individual

Tabla 6

Inclusión teatral

Objetivos específicos	Competencias
- Fomentar la expresión oral - Potenciar la expresión escrita - Estimular la interacción social - Conseguir el mayor tiempo posible dentro de la conversación - Establecer el contacto visual - Desarrollar la capacidad cognitiva - Aplicar una escucha activa - Mantener la capacidad de atención	- Competencia en comunicación lingüística (CCL) - Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) - Competencia emprendedora (CE)
Saberes Básicos	Metodología
- Elaboración de textos escritos. - Exposición oral. - Las emociones y las expresiones faciales. - Conocimiento de actitudes y respuestas ofensivas.	Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

Desarrollo
Siguiendo, las obras literarias dentro del temario, el alumno con TEA junto con sus compañeros de clase, elaborarán una breve obra de teatro. Por eso, el niño autista y sus compañeros trabajarán unidos para escribir los diálogos de dicha obra (tanto los alumnos con el docente asignado ayudarán y apoyarán al alumno con diversidad funcional). Después, realizarán un sorteo para repartir las frases que han creado (escribirán sus nombres en

pequeños papeles y los mezclarán en una bolsa). Incluso, el profesor concienciará al alumnado para evitar prejuicios y estereotipos ofensivos.

Esta actividad seguirá en el próximo taller, es decir, en la *Tabla 7*.

Recursos	Temporalización: 1 hora
Recursos materiales: material de escritura, pequeños papeles y una bolsa.	Agrupamiento: Grupal
Recursos espaciales: aula ordinaria.	
Recursos humanos: alumnado al completo y el docente.	

Tabla 7

¡Teatros sin barreras!

Objetivos específicos	Competencias
- Fomentar la expresión oral - Identificar y manifestar emociones - Estimular la interacción social - Conseguir el mayor tiempo posible dentro de la conversación - Establecer el contacto visual - Desarrollar la capacidad cognitiva - Aplicar una escucha activa - Mantener la capacidad de atención	- Competencia en comunicación lingüística (CCL) - Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) - Competencia emprendedora (CE)
Saberes Básicos	Metodología
- Exposición oral. - Las emociones y las expresiones faciales. - Conocimiento de actitudes y respuestas ofensivas.	Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)
Desarrollo	

Esta actividad es la continuación de la *Tabla 6*.

Tras asignar dichos diálogos, se planificará los recursos, el mobiliario y el vestuario requerido para la obra.

En los próximos días, se realizarán diversos ensayos del teatro. El alumno con TEA recibirá mayor apoyo por parte de sus compañeros y le ayudarán en la entonación, en la pronunciación, en el movimiento corporal y en la expresión facial a la hora de mostrar diferentes emociones, ósea, en la dramatización de los diálogos. Además, el alumnado evitará mencionar prejuicios y estereotipos ofensivos.

Después de varios ensayos llega el día de la actuación, esta se realizará frente a otros cursos escolares.

Recursos	Temporalización: 1 hora los ensayos y 1 hora la actuación final.
Recursos materiales: recursos, el mobiliario y el vestuario.	Agrupamiento: Grupal
Recursos espaciales: salón de actos.	
Recursos humanos: alumnado al completo, el docente y estudiantes de otros cursos.	

3.9. Evaluación

Hemos tenido en cuenta para la evaluación los criterios de evaluación y las competencias específicas. Esta información está vigente en la actual normativa, es decir, en el Real Decreto 175/2022, de 1 de marzo, en el cual se observan las enseñanzas mínimas dentro de la etapa de Educación Primaria. Estos conocimientos están plasmados en el segundo ciclo del área de Lengua Castellana y Literatura en la pp. 24466-24468.

De igual modo, no quedan mostradas todas las que aparecen dentro de la normativa, sino que solo hemos seleccionado aquellas que están asociadas con los puntos a conseguir que queremos que alcance el alumno con Trastorno del Espectro Autista. Las competencias específicas de esta asignatura están enumeradas y se pueden observar a continuación:

Competencia específica 1: 1.1 y 1.2

Competencia específica 2: 2

Competencia específica 3: 3.1 y 3.2

Competencia específica 4: 4.1 y 4.2

Competencia específica 5: 5

Competencia específica 7: 7.1

Competencia específica 9: 9.1

Competencia específica 10: 10.2

Además, también se ha organizado la evaluación teniendo como base los objetivos didácticos plasmados previamente dentro de este documento en las páginas 24 y 25.

Ambos aspectos a evaluar, tanto las competencias específicas como los objetivos, quedan presentados y desarrollados en dos tablas (Tabla 11 y Tabla 12), en dos escalas de estimación donde se visualizan cada punto a examinar (véase el Anexo 5).

4. CONCLUSIONES

Tras concluir con la elaboración de este estudio, podemos afirmar que se han alcanzado todos los objetivos que han sido expuestos en la introducción. En primer lugar, se ha recopilado información sobre las particularidades del alumnado con TEA, como la ambientación escolar, pautas, modificaciones, protocolos, estrategias y actividades actuales para favorecer la motivación y la evolución en el área de Lengua Castellana y Literatura de estos discentes.

Además, se ha conseguido hacer un análisis en relación con la actual normativa, en la que se reflejan los conocimientos curriculares que debe adquirir todo alumnado, con o sin

diversidad funcional. En este proyecto se ha demostrado también la necesidad de añadir modificaciones para facilitar el acceso y la enseñanza para este colectivo.

Seguidamente, se ha creado una Propuesta Didáctica novedosa, ya que no hay apenas propuestas específicas dirigidas a alumnos con Trastorno del Espectro Autista diseñadas para la materia de Lengua Castellana y Literatura. Se han elaborado diversas actividades con las que se pretende promover el desarrollo del lenguaje en el niño autista, en aspectos tales como la pronunciación, la amplitud de vocabulario, el control de ritmo y tono. Asimismo, se han trabajado la expresión facial y corporal, la psicomotricidad fina y la psicomotricidad gruesa, el hábito de la lectura, la expresión oral y escrita, así como otras cuestiones fundamentales para la integración social y las habilidades comunicativas de este tipo de alumnado.

Cabe señalar por último que dicha propuesta no se ha puesto en práctica, luego desconocemos los resultados que se puedan obtener tras su aplicación. Creemos, sin embargo, que se trata de una propuesta realista y fácilmente aplicable, ya que está justificada dentro de un cronograma que muestra la organización y la planificación de todos los talleres propuestos.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Bengoechea, P. (1999). *Dificultades de aprendizaje escolar en niños con necesidades educativas especiales: un enfoque cognitivo*. Oviedo: Servicio de Publicaciones, Universidad de Oviedo, 199-243.
- Cáceres, O. (2017). *El uso del pictograma en el proceso de enseñanza-aprendizaje del niño con autismo*. [Tesis de doctorado, Universidad de las Palmas de Gran Canarias].
- Cevallos, GL. y Fernández, M. (2022). Estrategia didáctica para fortalecer la inclusión de los niños con Autismo del centro de educación inicial Agripina Murillo de Guillem del Cantón Portoviejo en el año 2021. *Educare* 1: 26, 345-367.
- Galeana, L. (2006). Aprendizaje Basado en Proyectos. *Revista Ceupromed* 1: 27, 1-17.
- Mulas, F., Mulas, F., Ros-Cervera, G., Millá, MG., Etchepareborda, MC., Abad, L. y Téllez de Meneses, M. (2010). Modelos de intervención en niños con autismo. *Rev Neurol* 50: 3, S77-S84.
- Paúl, A., Luque, KE., Lucas, MA. y Lucas, AT. (2020). La Gamificación: herramientas innovadoras para promover el aprendizaje autorregulado. *Revista Científica, Dominio de las Ciencias* 3: 6, 349-369.

- Polo, E., Leiva, JJ. Y Matas, A. (2022). Escuchando voces de los maestros sombras. Análisis de prácticas para una pedagogía inclusiva con Trastornos de Espectro Autista (TEA). *Revista Educativa Digital Hekademos* 32: 52-61.
- Rowling, J. (1999). *Harry Potter y la piedra filosofal*. Barcelona: Ediciones Salamandra.
- Solares, L. Rodríguez, A. Álvarez, E. (2021). La mediación comunicativa en el aula: Una herramienta para su valoración. *Prisma social: revista de ciencias sociales* 33, 48-71.
- Tordera, JC. (2007). Trastorno de Espectro Autista: Delimitación Lingüística. *ELUA*, 21, 1-15.
- Torres, R. (2011). *Federico García Lorca vive eternamente. 75 años no son nada*. Selección de poemas para infantil y primaria. (24/04/2023). Disponible en: <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2017/05/FEDERICO-GARC%C3%8DA-LORCA-selecci%C3%B3n-de-poemas.pdf>

Páginas electrónicas consultadas

- Alicia en el País de las Maravillas*. Lewis Carroll. (2011). Ministeriodeeducacion.gob.do. (27/04/2023). Disponible en: <https://ministeriodeeducacion.gob.do/docs/biblioteca-virtual/98xJ-carrol-lewis-alicia-en-el-pais-de-las-maravillas-ilustradopdf.pdf>
- ANA. *Asociación Navarra de Autismo Asociación Navarra de Autismo*. (16/04/2023). Disponible en: <https://autismonavarra.com/>
- ARASAAC. *Centro aragonés para la comunicación aumentativa y alternativa*. (26/04/2023). Disponible en: <https://arasaac.org/>
- Arrestan a los ladrones de un piso que se dejaron un recordatorio de comunión* (2014). Teinteresa.es. (24/04/2023). Disponible en: https://www.teinteresa.es/sucesos/Detenidos-ladrones-dejarse-recordatorio-comunion_0_1108089397.html
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*. (19/04/2023). Disponible en: <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/c2d1629e-05f6-4e8d-9957-d8cbb8ca229a/Ley%20Org%C3%A1nica%208-2013%20de%209%20de%20diciembre%20para%20la%20mejora%20de%20la%20calidad%20educativa>
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por la que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria*. (19/04/2023). Disponible en: www.boe.es/boe/dias/2022/03/02/pdfs/BOE-A-2022-3296.pdf
- Celestina. Tragicomedia de Calisto y Melibea*. Fernando de Rojas. (2008). (27/04/2023). Disponible en:

<https://aix1.uottawa.ca/~jmruano/celestina.moderna.pdf>

Confederación Autismo España. (2023). *Detección y Diagnóstico*. (08/04/2023). Disponible en:

<https://autismo.org.es/el-autismo/deteccion-y-diagnostico/>

El Asesinato de la Profesora de Lengua. Jordi Sierra. (2020). (27/04/2023). Disponible en:

<https://blogsaverroes.juntadeandalucia.es/ceipginermalaga/files/2020/04/El-asesinato-de-la-profesora-de-Jordi-Sierra-i-Fabra-11.pdf.pdf>

El Lazarillo de Tormes. (27/04/2023). Disponible en:

<https://weeblebooks.com/libros/El%20lazarillo%20de%20Tormes.pdf>

La Rima. (25/04/2023). Disponible en:

https://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/gallery/recursos_educativa/metrica/pdf/1_rima.pdf

Lecturas para el 4.º nivel de Educación Primaria. (2007/08). (25/04/2023). Disponible en:

https://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/29602402/helvia/sitio/upload/LECTURAS_4.pdf

Obras de teatro. (25/04/2023). Disponible en: <https://www.obrascortas.com/wp-content/uploads/10-Ejemplos-de-Guiones-de-Obras-de-Teatro-Cortas.pdf>

Rimas y Leyendas. Gustavo Adolfo Bécquer. (2001). (24/04/2023). Disponible en:

https://bibliotecafreimartinsarmiento.files.wordpress.com/2012/11/rimas_y_leyendas.pdf

Una niña escribe una carta a Google para pedir vacaciones para su padre. (2014). (24/04/2023). Disponible en:

https://www.teinteresa.es/tecno/escribe-carta-Google-pedir-vacaciones_0_1162685334.html

6. ANEXOS

ANEXO 1

Material para la *tabla 2*¹⁴

Poemas:

BALADILLA AMARILLA

En lo alto de aquel monte
hay un arbolito verde.
Pastor que vas,
pastor que vienes.
Olivares soñolientos
bajan al llano caliente.
Pastor que vas,
pastor que vienes.
Ni ovejas blancas ni perro
ni cayado ni amor tienes.
Pastor que vas,
Como una sombra de oro,
en el trigal te disuelves,
pastor que vienes.

CANCIÓN DEL JINETE

Córdoba.
Lejana y sola.
Jaca negra, luna grande,
y aceitunas en mi alforja.
Aunque sepa los caminos
yo nunca llegaré a Córdoba.
Por el llano, por el viento,
jaca negra, luna roja.
La muerte me está mirando
desde las torres de Córdoba.
¡Ay qué camino tan largo!
¡Ay mi jaca valerosa!
¡Ay, que la muerte me espera,
antes de llegar a Córdoba!
Córdoba.
Lejana y sola.

¹⁴ Torres, R. (2011). *Federico García Lorca vive eternamente. 75 años no son nada*. Selección de poemas para infantil y primaria. Orientacionandujar.es. Recuperado de <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2017/05/FEDERICO-GARC%C3%8DA-LORCA-selecci%C3%B3n-de-poemas.pdf>

Lecturas para la tabla 2¹⁵***Rimas:***

Se ha llenado de luces
mi corazón de seda,
de campanas perdidas,
de lirios y de abejas.
(Federico García Lorca)

Estabais las tres hermanas,
las tres de todos los cuentos,
las tres en el mirador,
tejiendo encajes y sueños.
(Gerardo Diego)

XIII

Tu pupila es azul, y cuando ríes,
su claridad suave me recuerda
el trémulo fulgor de la mañana
que en el mar se refleja.

Tu pupila es azul, y cuando lloras,
las transparentes lágrimas en ellas
se me figuran gotas de rocío
sobre una violeta.

Tu pupila es azul, y cuando lloras,
como un punto de luz radia una idea,
me parece en el cielo de la tarde
¡una perdida estrella!
(Gustavo Adolfo Bécquer)

¹⁵La *Rima*. (2007). Educa. Obtenido de https://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/gallery/recursos_educativa/metrica/pdf/1_rima.pdf
Rimas y Leyendas. Gustavo Adolfo Bécquer. (2001). Bibliotecafreimartinsarmiento. Recopilado de https://bibliotecafreimartinsarmiento.files.wordpress.com/2012/11/rimas_y_leyendas.pdf

Recursos para la *tabla 2*¹⁶***Noticias:*****Título: Arrestan a los ladrones de un piso que se dejaron un recordatorio de comunión.**

Los Mossos d'Esquadra han detenido a seis personas en relación con un robo con violencia en un piso de Barcelona en el que uno de los asaltantes olvidó un recordatorio de comunión, lo que llevó a la Policía catalana a dar con la pista de los ladrones.

Los presuntos autores del asalto son cinco hombres de nacionalidad colombiana de entre 23 y 44 años, que ya han ingresado en prisión, y una mujer de la misma nacionalidad que fue contratada por la propietaria del piso para hacer tareas administrativas de sus fincas y que tenía información sobre el domicilio.

Según explicaron los Mossos, los hechos ocurrieron el pasado 29 de octubre por la tarde, cuando tres personas llamaron al interfono de un domicilio de Barcelona haciéndose pasar por instaladores de parquet.

Al abrir la puerta, los tres hombres se abalanzaron sobre la propietaria y, tras atarle de pies y manos, la obligaron a abrir una caja fuerte en la que guardaba unos 1.500 euros. Los asaltantes se llevaron también una cámara de fotos, un móvil, dos ordenadores portátiles y diversas joyas.

Después del asalto, la propietaria comprobó que uno de los delincuentes se había dejado una figurita que correspondía al recuerdo de una comunión, ya que no era de su propiedad.

Esta pista llevó a la detención de los presuntos integrantes del grupo que planificó y llevó a cabo el asalto a la vivienda, que fueron detenidos entre los pasados 3 de febrero y 17 de marzo.

¹⁶ Arrestan a los ladrones de un piso que se dejaron un recordatorio de comunión. (2014). Teinteresa.es. Recogido de https://www.teinteresa.es/sucesos/Detenidos-ladrones-dejarse-recordatorio-comunion_0_1108089397.html

Información para la tabla 2¹⁷**Título: Una niña escribe una carta a Google para pedir vacaciones para su padre.**

Katie es la hija de un trabajador de la gigante Google y, como a muchos niños, le gustaría pasar más tiempo a la semana con su papá. Decidida, se lanzó a escribir una carta de su puño y letra para pedir que Google le concediera a su padre un día libre. La carta fue difundida en Internet y dice así:



»Querido trabajador de Google:

¿Podrías asegurarte de que cuando mi papi vaya a trabajar, consiga un día libre, por favor? Por ejemplo, podría cogerse el miércoles libre, porque papi solo tiene libres los sábados.

Katie

PD: Es el cumpleaños de papi.

PD2: Es verano, ya sabes.»

Para sorpresa de muchos, pero en especial de su padre y de Katie, Google decidió responder a la pequeña con otra misiva que decía:



»Querida Katie:

Gracias por tu carta y tu petición. Tu padre ha estado trabajando duro en el diseño de muchas cosas bonitas para Google y para millones de personas en todo el mundo.

¹⁷ Noticia e imágenes encontradas en: *Una niña escribe una carta a Google para pedir vacaciones para su padre.* (2014). Teinteresa.es. Localizado en https://www.teinteresa.es/tecnologia/escribe-carta-google-pedir-vacaciones_0_1162685334.html

Con motivo de su cumpleaños, y reconociendo la importancia de coger algunos miércoles libres durante el verano, le vamos a dar la primera semana entera de julio como vacaciones.

¡Disfrútalo!

Daniel Shiplacoff».

El mismísimo jefe del padre, el Jefe de Diseño Daniel Shiplacoff, aprovechó la carta de respuesta a Katie para felicitar el duro trabajo que su padre estaba realizando y para conceder el deseo de la pequeña: poder disfrutar de su padre el miércoles de su cumpleaños y en verano (ya sabes).

Material para la *tabla 2*¹⁸

Diálogos:

El Principito

Principito: (Mirando hacia el campo de rosas) ¿No es mi rosa única y especial? (Se pone de rodillas y agacha la cabeza)

Zorro: (Sentándose a al lado del principito) ¿Tienes una rosa para ti? Cuéntame cómo es ella por favor amigo.

Principito: (Con voz de tristeza casi llorando) Ella es hermosa. Vive conmigo en mi planeta. Ella también es vanidosa y orgullosa y quiere que le preste atención solo a ella. (Se levanta y señala el rosal) De qué sirve que mi rosa sea hermosa si ella es igual a las demás. No es única cómo pensé.

Zorro: (En la misma posición) Sólo se ve bien con el corazón; lo esencial es invisible a los ojos.

Es mejor acá que allá

Se encuentran todos comiendo en el restaurante, hablando en voz baja los que se encuentran acompañados. Pasa el mesero joven y le entrega 2 platos a los asiáticos. El mesero se detiene a escuchar la conversación del italiano y el español, haciendo que mira para afuera.

Italiano: (con el acento correspondiente y en voz alta) no hay mejor lugar que Italia. ¡Mama mía! Aquí todos se sienten a gusto.

¹⁸ *Obras de teatro*. (s/f). Recogido de <https://www.obrascortas.com/wp-content/uploads/10-Ejemplos-de-Guiones-de-Obras-de-Teatro-Cortas.pdf>

Los demás en el salón se quedan en silencio y observan al italiano.

Italiano: Yo creo que todos quisieran estar en un lugar como este... la pasta, los paisajes, sus mares. Es el país más bello del mundo sin lugar a dudas.

Español: (con el acento correspondiente y un poco molesto) Pues creo que estáis exagerando, qué más bello que España, hermosa música, hermosa cultura, tenemos las más bellas celebraciones de toda Europa.

Pasa el segundo mesero y entrega el plato al egipcio.

Egipcio: (con el acento correspondiente y moviendo la cabeza de un lado a otro) A esto le llaman belleza. ¡Ae las pirámides de Ghiza! Eso sí es arte y belleza pura.

El francés hace musarañas con la mano mirando su libro

Francés: La torre Eiffel. ¡Ha!

Lecturas para la *tabla 2*¹⁹

Cuentos:

Su padre era labrador y tenía algunas tierras. Una tarde se durmió arando con los bueyes. Y como no volvía el arado, los bueyes siguieron y se salieron del campo. El hombre seguía andando, con sus manos en el arado. Iban hacia Poniente. Tampoco a la noche se pararon. Pasaron ríos y montañas sin que el hombre despertara. Hicieron todo el camino hasta llegar a Portugal. El hombre no despertaba. Algunos vieron pasar a este hombre que araba con sus bueyes un surco solo, largo, recto, a lo largo de las montañas, a través de los ríos. Nadie se atrevió a despertarle. Una mañana llegó al mar. Rompían las olas en sus pechos. El hombre sintió el agua por el vientre y despertó. Paró a los bueyes y dejó de arar. En un pueblo cercano preguntó dónde estaba y vendió los bueyes y el arado. Luego cogió los dineros, y por el mismo surco que había hecho, volvió a su tierra.
(R. Sánchez Ferlosio)

Un día el canario verde, no sé cómo ni por qué, voló de su jaula. Era un canario viejo al que no había dado libertad por miedo a que se muriera de hambre o de frío, o de que se lo comieran los gatos. Estuvo volando toda la mañana entre los árboles del huerto, en el pino de la puerta, por las lilas. Los niños estuvieron toda la mañana también, sentados

¹⁹ Lecturas para el 4.º nivel de Educación Primaria. (2007/08). Encontrado en https://www.juntadeandalucia.es/averroes/centroctic/29602402/helvia/sitio/upload/LECTURAS_4.pdf

en la galería, viendo los breves vuelos del pajarillo amarillento. Libre revoloteaba junto a los rosales, jugando con una mariposa.

A la tarde, el canario se vino al tejado de la casa grande, y allí se quedó largo tiempo. De pronto, y sin saber nadie ni por qué, apareció en la jaula, otra vez alegre. ¡Qué alegría en el jardín! Los niños saltaban, tocaban las palmas; Diana, loca, le seguía, ladrándole; Platero, igual que un chiquillo, daba vueltas sobre sus patas, como bailando, y poniéndose en las manos daba coces al aire.

(Juan Ramón Jiménez)

ANEXO 2

Material para la tabla 2²⁰**Poemas:**

Coloca cada pegatina y cada pictograma en su lugar correspondiente.

BALADILLA AMARILLA

En lo alto de aquel _____

hay un _____ verde.

Pastor que vas,

_____ que vienes.

Olivares soñolientos

bajan al llano _____.

Pastor que vas,

pastor que vienes.

Ni _____ blancas ni _____

ni cayado ni amor tienes.

Pastor que _____,

Como una sombra de oro,

en el trugal te disuelves,

_____ que vienes.

PEGATINAS

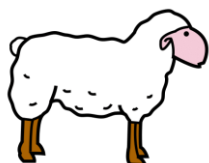
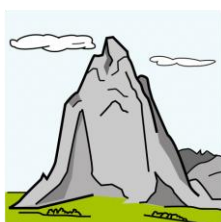
ARBOLITO

CALIENTE

PERRO

MONTE

VAS

PICTOGRAMAS

²⁰ ARASAAC. (s/f). Arasaac.org. Localizado en <https://arasaac.org/>

Recurso para la tabla 2²¹**CANCIÓN DEL JINETE**

Córdoba.

_____ y sola.

Jaca negra, _____ grande,
y aceitunas en mi alforja.

Aunque sepa los _____
yo nunca llegaré a Córdoba.

Por el llano, por el _____,

Jaca _____, luna roja.

La muerte me está mirando
desde las _____ de Córdoba.

¡Ay qué camino tan _____!

¡Ay mi jaca valerosa!

¡Ay, que la muerte me espera,
antes de llegar a _____!

Córdoba.

Lejana y sola.

PEGATINAS

LEJANA

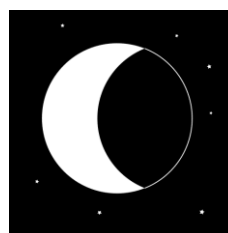
LARGO

CAMINOS

NEGRA

PICTOGRAMAS

CÓRDOBA



²¹ ARASAAC. (s/f). Arasaac.org. Localizado en <https://arasaac.org/>

Lecturas para la tabla 2²²**Rimas:**

Ubica cada pegatina y pictograma en su lugar coherente.

Se ha llenado de _____
mi _____ de seda,
de campanas _____,
de lirios y de _____.
(Federico García Lorca)

PEGATINAS

LUCES

PERDIDAS

PICTOGRAMAS



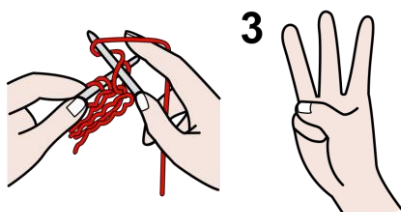
Estabais las _____ hermanas,
las tres de todos los _____
las tres en el _____,
_____ encajes y sueños.
(Gerardo Diego)

PEGATINAS

MIRADOR

CUENTOS

PICTOGRAMAS



²² ARASAAC. (s/f). Arasaac.org. Localizado en <https://arasaac.org/>

Información para la tabla 2²³**XIII**

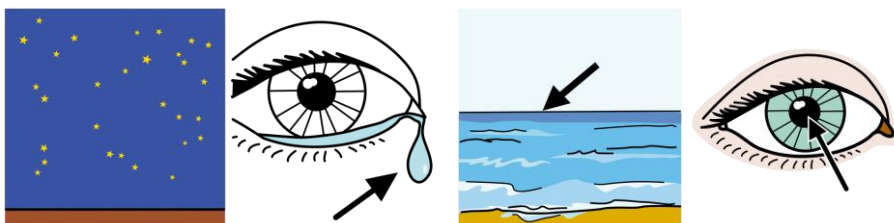
Tu _____ es azul, y cuando ríes,
 su claridad suave me _____
 el trémulo fulgor de la mañana
 que en el _____ se refleja.
 Tu pupila es _____, y cuando lloras,
 las transparentes _____ en ellas
 se me figuran gotas de rocío
 sobre una violeta.
 Tu pupila es azul, y cuando _____,
 como un punto de luz radia una idea,
 me parece en el _____ de la tarde
 ¡una perdida estrella!
 (Gustavo Adolfo Bécquer)

PEGATINAS

RECUERDA

AZUL

LLORAS

PICTOGRAMAS

²³ ARASAAC. (s/f). Arasaac.org. Localizado en <https://arasaac.org/>

Material para la tabla 2²⁴**Noticias:**

Coloca cada pegatina y cada pictograma en su lugar correspondiente.

Título: Arrestan a los ladrones de un piso que se dejaron un recordatorio de comunión.

Los Mossos d'Esquadra han detenido a _____ personas en relación con un robo con violencia en un piso de Barcelona en el que uno de los _____ olvidó un recordatorio de comunión, lo que llevó a la _____ catalana a dar con la pista de los ladrones.

Los presuntos autores del asalto son cinco hombres de nacionalidad colombiana de entre 23 y 44 años, que ya han ingresado en _____, y una mujer de la misma nacionalidad que fue contratada por la propietaria del _____ para hacer tareas administrativas de sus fincas y que tenía información sobre el _____.

Según explicaron los Mossos, los hechos ocurrieron el pasado 29 de _____ por la tarde, cuando tres personas llamaron al _____ de un domicilio de Barcelona haciéndose pasar por instaladores de parquet.

Al abrir la _____, los tres hombres se abalanzaron sobre la propietaria y, tras atarle de pies y _____, la obligaron a abrir una caja fuerte en la que guardaba unos 1.500 euros. Los asaltantes se llevaron también una _____, un móvil, dos ordenadores portátiles y diversas joyas.

Después del asalto, la propietaria comprobó que uno de los delincuentes se había dejado una figurita que correspondía al recuerdo de una _____, ya que no era de su propiedad. Esta pista llevó a la _____ de los presuntos integrantes del grupo que planificó y llevó a cabo el asalto a la vivienda, que fueron detenidos entre los pasados _____ de febrero y 17 de marzo.

PEGATINAS	PRISIÓN	CÁMARA DE FOTOS	SEIS	3	PUERTA
	INTERFONO	DOMICILIO			

PICTOGRAMAS



²⁴ ARASAAC. (s/f). Arasaac.org. Localizado en <https://arasaac.org/>

Recurso para la tabla 2²⁵

Título: Una niña escribe una carta a Google para pedir vacaciones para su padre.

Katie es la hija de un trabajador de la gigante _____ y, como a muchos niños, le gustaría pasar más tiempo a la semana con su _____. Decidida, se lanzó a escribir una carta de su puño y _____ para pedir que Google le concediera a su padre un día libre. La _____ fue difundida en Internet y dice así:

»Querido trabajador de Google:

¿Podrías asegurarte de que cuando mi papi vaya a _____, consiga un día libre, por favor?

Por ejemplo, podría cogerse el miércoles libre, porque papi solo tiene libres los _____.

Katie

PD: Es el _____ de papi.

PD2: Es verano, ya sabes.»

Para sorpresa de muchos, pero en especial de su padre y de Katie, Google decidió responder a la pequeña con otra misiva que decía:

»Querida Katie:

Gracias por tu carta y tu petición. Tu padre ha estado trabajando duro en el diseño de muchas cosas _____ para Google y para millones de personas en todo el mundo.

Con motivo de su cumpleaños, y reconociendo la importancia de coger algunos _____ libres durante el verano, le vamos a dar la primera semana entera de julio como vacaciones.

¡Disfrútalo!

Daniel Shiplacoff».

El mismísimo _____ del padre, el Jefe de Diseño Daniel Shiplacoff, aprovechó la carta de respuesta a Katie para felicitar el duro trabajo que su padre estaba realizando y para conceder el deseo de la pequeña: poder disfrutar de su padre el miércoles de su cumpleaños y en _____ (ya sabes).

²⁵ ARASAAC. (s/f). Arasaac.org. Localizado en <https://arasaac.org/>

Noticia e imágenes encontradas en: Una niña escribe una carta a Google para pedir vacaciones para su padre. (2014). Teinteresa.es. Localizado en https://www.teinteresa.es/tecno/escribe-carta-Google-pedir-vacaciones_0_1162685334.html

Lectura para la tabla 2²⁶**Diálogos:****Añade cada pegatina y pictograma en su lugar coherente.****“El Principito”**

Principito: (Mirando hacia el campo de rosas) ¿No es mi _____ única y especial? (Se pone de rodillas y agacha la _____)

Zorro: (Sentándose a al lado del principito) ¿Tienes una rosa para ti? Cuéntame cómo es ella por favor _____.

Principito: (Con voz de tristeza casi llorando) Ella es _____. Vive conmigo en mi planeta. Ella también es vanidosa y orgullosa y quiere que le preste atención solo a ella. (Se levanta y _____ el rosal) De qué sirve que mi rosa sea hermosa si ella es igual a las demás. No es única cómo _____.

Zorro: (En la misma posición) Sólo se ve bien con el _____; lo esencial es _____ a los ojos.

PEGATINAS

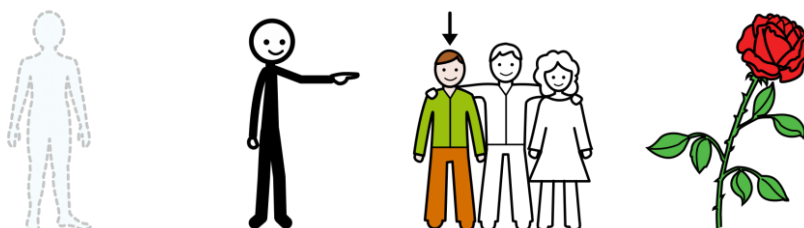
PENSÉ

CORAZÓN

HERMOSA

CABEZA

PICTOGRAMAS

**Información para la tabla 2.²⁷****“Es mejor acá que allá”**

Se encuentran todos comiendo en el _____, hablando en voz baja los que se encuentran acompañados. Pasa el _____ joven y le entrega 2 platos a los asiáticos. El mesero se detiene a escuchar la conversación del italiano y el español, haciendo que mira para afuera.

²⁶ ARASAAC. (s/f). Arasaac.org. Localizado en <https://arasaac.org/>

²⁷ ARASAAC. (s/f). Arasaac.org. Localizado en <https://arasaac.org/>

Italiano: (con el acento correspondiente y en voz alta) no hay mejor lugar que ____.

¡Mama mía! Aquí todos se sienten a gusto.

Los demás en el salón se quedan en ____ y observan al italiano.

Italiano: Yo creo que todos quisieran estar en un lugar como este... la ____, los paisajes, sus mares. Es el país más bello del mundo sin lugar a dudas.

Español: (con el acento correspondiente y un poco ____) Pues creo que estáis exagerando, qué más bello que España, hermosa ____, hermosa cultura, tenemos las más bellas celebraciones de toda Europa.

Pasa el segundo mesero y entrega el plato al egipcio.

Egipcio: (con el ____ correspondiente y moviendo la cabeza de un lado a otro) A esto le llaman belleza. ¡Ae las ____ de Ghiza! Eso sí es arte y belleza pura.

El francés hace musarañas con la mano mirando su ____

Francés: La torre Eiffel. ¡Ha!

PEGATINAS

SILENCIO

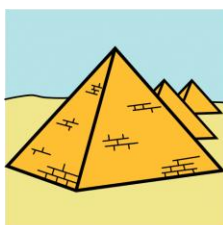
LIBRO

MOLESTO

ACENTO

MESERO

PICTOGRAMAS



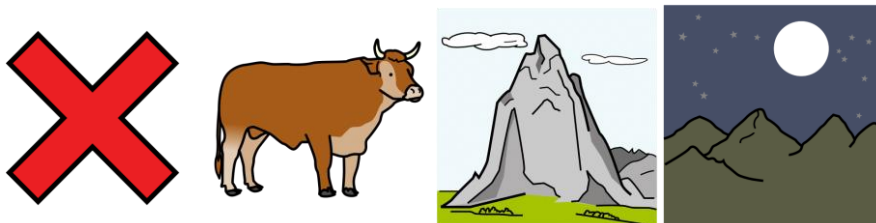
Material para la tabla 2²⁸**Cuentos:****Coloca cada pegatina y cada pictograma en su lugar correspondiente.**

Su padre era labrador y tenía algunas _____. Una tarde se durmió arando con los bueyes. Y como _____ volvía el arado, los bueyes siguieron y se salieron del campo. El hombre seguía andando, con sus manos en el arado. Iban hacia Poniente. Tampoco a la _____ se pararon. Pasaron _____ y montañas sin que el hombre despertara. Hicieron todo el camino hasta llegar a Portugal. El hombre no _____. Algunos vieron pasar a este hombre que araba con sus bueyes un surco solo, largo, recto, a lo largo de las _____, a través de los ríos. Nadie se atrevió a despertarle. Una mañana llegó al mar. Rompían las _____ en sus pechos. El hombre sintió el agua por el vientre y despertó. Paró a los bueyes y dejó de arar. En un _____ cercano preguntó dónde estaba y vendió los _____ y el arado. Luego cogió los dineros, y por el mismo surco que había hecho, volvió a su tierra.

(R. Sánchez Ferlosio)

PEGATINAS	DESPERTABA	OLAS	TIERRAS	PUEBLO	RÍOS
-----------	------------	------	---------	--------	------

PICTOGRAMAS

**Recurso para la tabla 2.²⁹**

Un día el canario _____, no sé cómo ni por qué, voló de su jaula. Era un canario _____ al que no había dado libertad por miedo a que se muriera de _____ o de frío, o de que se lo comieran los _____. Estuvo volando toda la mañana entre los árboles del huerto, en el pino de la puerta, por las lilas. Los niños estuvieron toda la mañana también, _____ en la galería, viendo los breves vuelos del _____ amarillento. Libre revoloteaba junto a los rosales, jugando con una mariposa.

²⁸ ARASAAC. (s/f). Arasaac.org. Localizado en <https://arasaac.org/>

²⁹ ARASAAC. (s/f). Arasaac.org. Localizado en <https://arasaac.org/>

A la tarde, el canario se vino al _____ de la casa grande, y allí se quedó largo tiempo. De pronto, y sin saber nadie ni por qué, apareció en la _____, otra vez alegre. ¡Qué alegría en el jardín! Los niños _____, tocaban las palmas; Diana, loca, le seguía, ladrándole; Platero, igual que un chiquillo, daba vueltas sobre sus patas, como bailando, y poniéndose en las manos daba _____ al aire.

(Juan Ramón Jiménez)

PEGATINAS

COCES

PAJARILLO

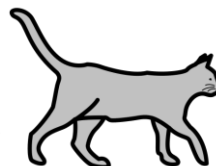
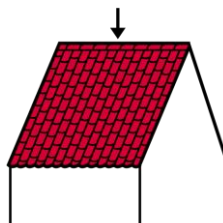
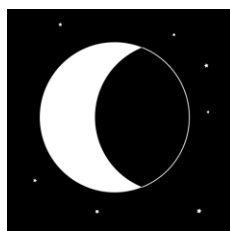
HAMBRE

JAULA

VIEJO

SENTADOS

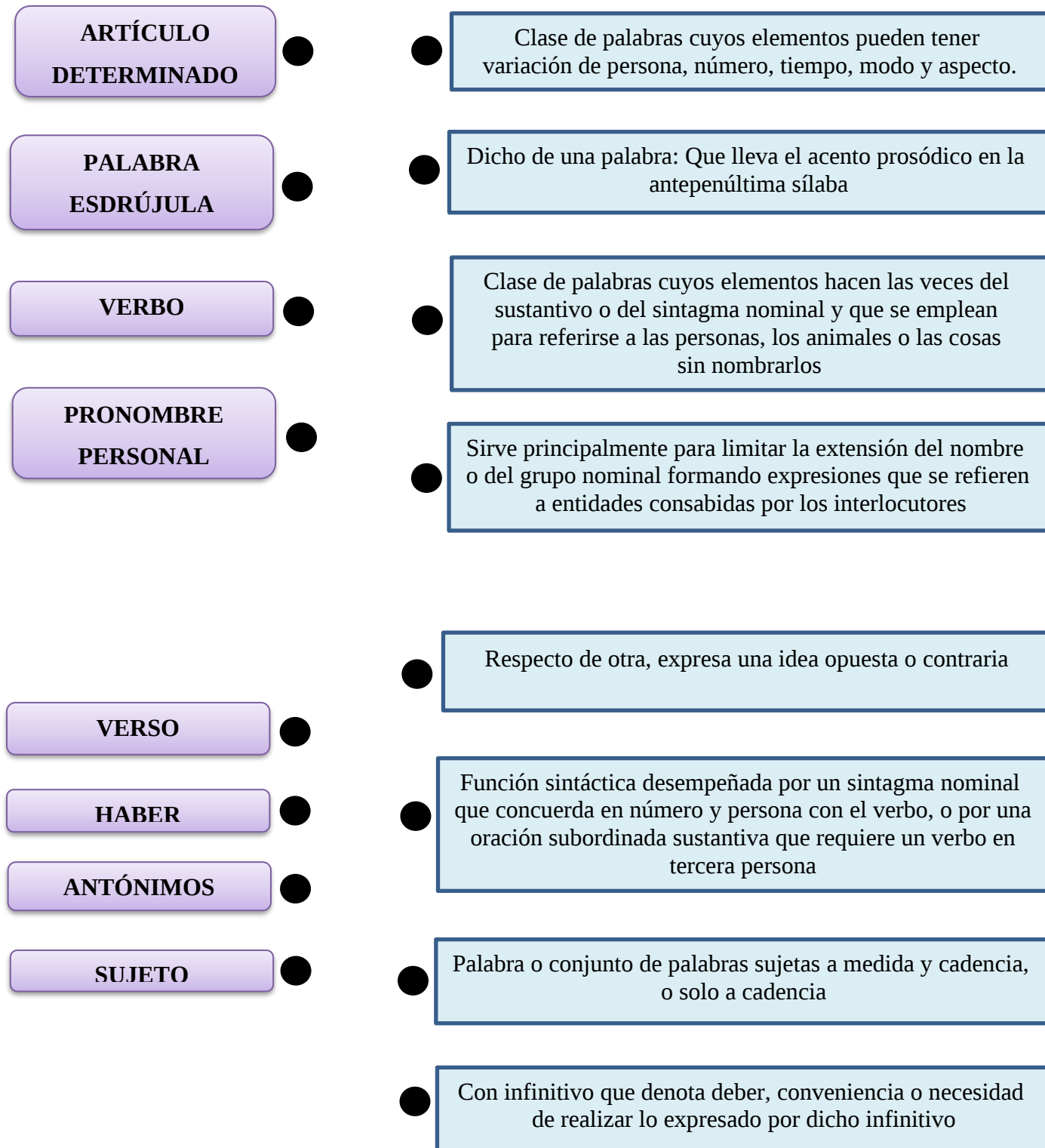
PICTOGRAMAS



ANEXO 3

Información para la *tabla 3*³⁰*Términos y definiciones:*

Une con flechas cada concepto con su adecuado significado.



³⁰ Real Academia Española. (s/f). Encontrado en <https://dle.rae.es/>

SÍLABA

● Para comentar algo que satisface o que, por el contrario, decepciona o disgusta

VAYA

● Palabra cuya forma fónica imita el sonido de aquello que designa

BAYA

● Tipo de fruto carnoso con semillas rodeadas de pulpa

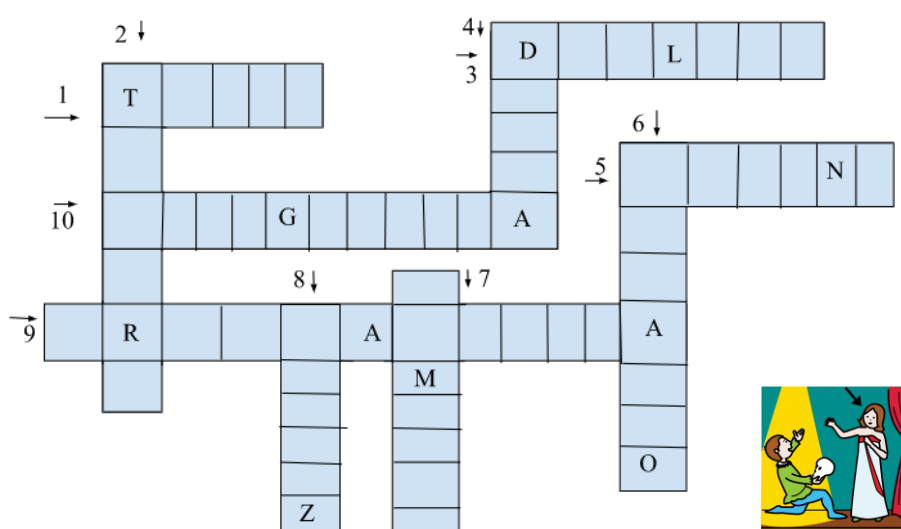
ONOMATOPEYA

● Unidad de la lengua compuesta por uno o más sonidos articulados que se agrupan en torno al de mayor sonoridad, que por lo común es una vocal

Conceptos y definiciones para la tabla 3³¹

Crucigrama:

Lee atentamente las definiciones plasmadas en la parte inferior, reflexiona y coloca cada palabra en las casillas correspondientes.



Horizontal.

1. Lienzo grande que se pone en el escenario de un teatro de modo que pueda bajarse y subirse.
3. Obra literaria, en prosa o en verso, en que se finge una plática o controversia entre dos o más personajes.
5. En una obra de teatro, parte de aquellas en que se divide un acto y en que están presentes los mismos personajes.
9. En una obra teatral, literaria o cinematográfica, personaje principal de la acción.
10. Personaje que se opone al protagonista en el conflicto esencial de una obra de ficción.

Vertical.

2. Edificio o sitio destinado a la representación de obras dramáticas o a otros espectáculos públicos propios de la escena.
4. Obra de teatro o de cine en que prevalecen acciones y situaciones tensas y pasiones conflictivas.
6. En un teatro, lugar donde se representa la obra o el espectáculo.
7. Pieza teatral en cuya acción suelen predominar los aspectos placenteros, festivos o humorísticos. Con desenlace casi feliz.
8. Persona que interpreta un papel en una obra teatral, cinematográfica, radiofónica o televisiva.

³¹ ARASAAC. (s/f). Arasaac.org. Localizado en <https://arasaac.org/>

ANEXO 4

Lecturas para la *tabla 4*³²

Obras literarias:

CALISTO.- Mayor es mi fuego y menor la piedad de quien ahora digo.

SEMPRONIO.- No me engaño yo, que loco está este mi amo.

CALISTO.- ¿Qué estás murmurando, Sempronio?

SEMPRONIO.- No digo nada.

CALISTO.- Di lo que dices, no temas.

SEMPRONIO.- Digo que ¿cómo puede ser mayor el fuego que atormenta un vivo que el que quemó tal ciudad y tanta multitud de gente?

CALISTO.- Sempronio.

SEMPRONIO.- Señor.

CALISTO.- No me dejes.

SEMPRONIO.- De otro temple está esta gaita.

CALISTO.- ¿Qué te parece de mi mal?

SEMPRONIO.- Que amas a Melibea.

CALISTO.- ¿Y no otra cosa?

SEMPRONIO.- Harto mal es tener la voluntad en un solo lugar cautiva.

CALISTO.- Poco sabes de firmeza.

SEMPRONIO.- La perseverancia en el mal no es constancia; más dureza o pertinacia la llaman en mi tierra. Vosotros los filósofos de Cupido llamadla como quisieréis.

Información para la *tabla 4*.³³

Como este amo no era ciego, no fui capaz de quitarle ni una sola moneda para comprar algo. El poco vino que le sobraba de la misa, también lo escondía en su arca. Y, para disimular su mezquindad, me decía: - ¿Ves, Lázaro? Los curas han de comer y beber poco, por eso yo no me excedo como otros. Ya veis, también era un gran mentiroso mi amo. Cada vez que íbamos a rezar a los entierros comía y bebía como el lobo más

³² *Celestina. Tragicomedia de Calisto y Melibea*. Fernando de Rojas. (2008). Aix1.uottawa.ca. Recopilado de <https://aix1.uottawa.ca/~jmruano/celestina.moderna.pdf>

³³ *El Lazarillo de Tormes*. María Jesús Chacón. (2021). Weeblebooks. Encontrado en <https://weeblebooks.com/libros/El%20Lazarillo%20de%20Tormes.pdf>

hambriento y sediento del universo. Y es que, en aquella época, tras un entierro, era costumbre convidar a los asistentes y al cura. Yo, como os podéis imaginar, deseaba con todo mi corazón, que cada día hubiese al menos un muerto. ¡Y que Dios me perdone por ello! Pero... era la única manera que tenía de comer y beber hasta hartarme.

No dudó ni un momento en arrearme un brutal garrotazo. El golpe fue tan fuerte que me dejó descalabrado y sin sentido durante tres días. Cuando desperté, asustado, me dijo irónicamente: - ¿Sabes, Lázaro? No hay de qué preocuparse más, pues ya he cazado a los ratones y a la culebra que nos robaban del arca. Los vecinos me curaron el garrotazo y me dieron de comer y, así, poco a poco, fui mejorando. A los quince días de mi triste desventura conseguí levantarme y, al día siguiente, mi cruel amo, me echó de su casa, diciendo: - Lázaro, a partir de hoy ya no eres mío, sino tuyo. Ve con Dios y busca un nuevo amo, pues yo no quiero un criado tan listo y audaz como tú. Y así fue como salí de allí.

Recursos para la *tabla 4*³⁴

—¿Por qué no se ha quedado en la cama? —propuso Estanislao Costa, sin ocultar ni disimular su interés de que tal probabilidad se confirmase. —No es una enfermedad de las de guardar cama —suspiró rendida, apoyándose en la mesa—. Es más bien... frustración —les abarcó de nuevo con sus ojos empequeñecidos, como si un peso insondable tirase de ella desde el interior, a punto de arrastrarla al abismo—. Los exámenes de ayer...

Le brillaban los ojos. Casi daba miedo. —Oiga, todo eso que nos está diciendo me gusta mucho —se animó Sonia. —Claro, no tiene nada que ver con estudiar a Cervantes o hacer redacciones —dijo Pedro. —¡Todo tiene que ver! —Vale, pues háganos más juegos —le pidió Fernando. —No, se acabó —movió la cabeza de lado a lado, y también las manos—. No hay tiempo —y lo repitió igual que si su cabeza se automatizara—: No hay tiempo, no hay tiempo, no hay tiempo... Se hizo el silencio. La profesora de lengua parecía ida. De pronto, sus ojos se empequeñecieron. De una forma tan maquiavélica...

³⁴ *El Asesinato de la Profesora de Lengua*. Jordi Sierra. (2020). Blogsaverroes.juntadeandalucia.es. Localizado en <https://blogsaverroes.juntadeandalucia.es/ceipginermalaga/files/2020/04/El-asesinato-de-la-profesora-de-Jordi-Sierra-i-Fabra-11.pdf.pdf>

Material para la tabla 5³⁵

—¡Dios mío, Dios mío! ¡Qué tarde voy a llegar! —(cuando después pensó en el asunto, se sorprendió de que no la hubiera maravillado, pero entonces ya todo le resultaba perfectamente natural); sin embargo, cuando el Conejo, sin más, se sacó un reloj del bolsillo del chaleco, y lo miró y apuró el paso, Alicia se levantó de un brinco porque de pronto comprendió que jamás había visto un conejo con chaleco y con un reloj en su interior y, ardiendo de curiosidad, corrió a campo traviesa detrás de él, justo a tiempo para ver cómo se colaba por una gran madriguera que había bajo un seto.

Allí se metió Alicia al instante, tras él, sin pensar ni por un solo momento cómo se las ingeniaría para volver a salir. Por un trecho, la madriguera seguía recta como un túnel, y luego, de repente, se hundía; tan de repente que Alicia no tuvo ni un instante para pensar en detenerse, sino que se vio cayendo por lo que parecía ser un pozo muy profundo.

Lectura para la tabla 5³⁶

Agitó el paraguas en el aire para apuntar a Dudley. Se produjo un relámpago de luz violeta, un sonido como de un petardo, un agudo chillido y, al momento siguiente, Dudley saltaba, con las manos sobre su gordo trasero, mientras gemía de dolor. Cuando les dio la espalda, Harry vio una rizada cola de cerdo que salía a través de un agujero en los pantalones.

³⁵ Alicia en el País de las Maravillas. Lewis Carroll. (2011). Ministeriodeeducacion.gob.do. Ubicado en <https://ministeriodeeducacion.gob.do/docs/biblioteca-virtual/98xJ-carrol-lewis-alicia-en-el-pais-de-las-maravillas-ilustradopdf.pdf>

³⁶ Rowling, J. (1999). *Harry Potter y la piedra filosofal*. Barcelona: Ediciones Salamandra.

ANEXO 4

Recurso para la *tabla 4****Obras literarias:*****Inserta los siguientes signos de puntuación en el espacio correcto.**

CALISTO.- Mayor es mi fuego y menor la piedad de quien ahora digo__

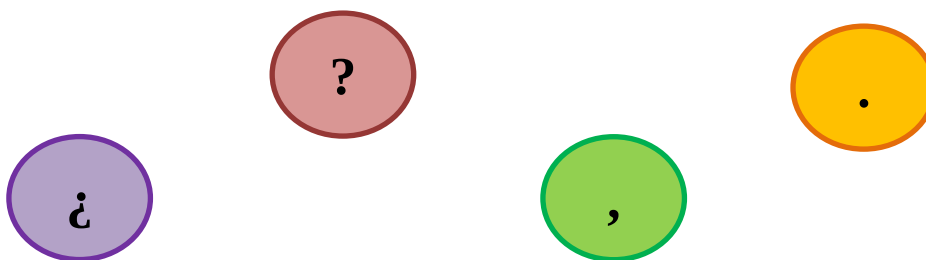
SEMPRONIO.- No me engaño yo__ que loco está este mi amo__

CALISTO.- __ Qué estás murmurando__ Sempronio__

SEMPRONIO.- No digo nada__

CALISTO.- Di lo que dices__ no temas__

SEMPRONIO.- Digo que __ cómo puede ser mayor el fuego que atormenta un vivo que el que quemó tal ciudad y tanta multitud de gente__

**Información para la *tabla 4***

Lee atentamente este texto, en él hay numerosos signos de puntuación, algunos de ellos están ubicados correctamente, pero otros son erróneos. Localiza los fallos y corrígelos.

Como este amo no era ciego, no fui capaz de quitarle ni una sola moneda para comprar algo, El poco vino que le sobraba de la misa, también lo escondía en su arca. Y- para disimular su mezquindad, me decía: - ¿Ves, Lázaroz Los curas han de comer y beber poco, por eso yo no me excedo como otros. Ya veis, también era un gran mentiroso mi amo; Cada vez que íbamos a rezar a los entierros comía y bebía como el lobo más hambriento y sediento del universo... Y es que, en aquella época, tras un entierro, era costumbre convidar a los asistentes y al cura, Yo, como os podéis imaginar, deseaba con todo mi corazón, que cada día hubiese al menos un muerto. ¿Y que Dios me perdone por ello! Pero... era la única manera que tenía de comer y beber hasta hartarme,

Actividad para la tabla 4

Lee con detenimiento. Todos los signos que están incluidos dentro del fragmento están equivocados, por eso, tienes que modificarlos para que sea coherente la lectura.

No dudó ni un momento en arrearme un brutal garrotazo- El golpe fue tan fuerte que me dejó descalabrado y sin sentido durante tres días. Cuando desperté. Asustado? me dijo irónicamente. - ¡Sabes, Lázaro! No hay de qué preocuparse más, pues ya he cazado a los ratones y a la culebra que nos robaban del arca, Los vecinos me curaron el garrotazo y me dieron de comer y... así¿ poco a poco. fui mejorando, A los quince días de mi triste desventura conseguí levantarme y. al día siguiente... mi cruel amo; me echó de su casa, diciendo, - Lázaro. a partir de hoy ya no eres mío- sino tuyo? Ve con Dios y busca un nuevo amo. pues yo no quiero un criado tan listo y audaz como tú, Y así fue como salí de allí.

Taller para la tabla 4

Leer los diálogos y reflexiona. ¿Qué frase corresponde en cada espacio? Añade el número de cada oración con su correspondiente diálogo.

CALISTO.- Sempronio.

SEMPRONIO.- _____

CALISTO.- No me dejes.

SEMPRONIO.- _____

CALISTO.- ¿Qué te parece de mi mal?

SEMPRONIO.- _____

CALISTO.- ¿Y no otra cosa?

SEMPRONIO.- _____

CALISTO.- Poco sabes de firmeza.

SEMPRONIO.- _____

1.

Señor

2.

De otro temple está esta gaita

3.

Que amas a Melibea

4.

Harto mal es tener la voluntad
en un solo lugar cautiva

5.

La perseverancia en el mal no es
constancia; más dureza o pertinacia la
llaman en mi tierra
Vosotros los filósofos de Cupido
llamadla como quisiereis

Material para la tabla 4

En estas oraciones visualizarás muchas palabras desordenadas. Piensa, ordena y escribe todas las oraciones en las líneas que hay justo debajo.

—¿se en ha quedado Por qué la no cama? —propuso Estanislao Costa, sin ocultar ni

de probabilidad disimular que tal se interés confirmase su. —No es una enfermedad de

las de guardar cama — mesa suspiró, en apoyándose rendida la—. Es más bien...

frustración —de empequeñecidos les nuevo con abarcó sus ojos, como si un peso

insondable tirase de ella desde el interior, arrastrarla a de al abismo punto —. Los exámenes de ayer...

Lectura para la tabla 5³⁷

Lee estos cuentos. De cada uno deberás de pensar y escribir las ideas primordiales y las relevantes. Una vez clasificadas en las tablas, escribe cada oración principal, debajo de cada frase habrá un hueco en blanco con una tira de velcro, utiliza los pictogramas para describir cada idea.

El Asesinato de la Profesora de Lengua

Le brillaban los ojos. Casi daba miedo. —Oiga, todo eso que nos está diciendo me gusta mucho —se animó Sonia. —Claro, no tiene nada que ver con estudiar a Cervantes o hacer redacciones —dijo Pedro. —¡Todo tiene que ver! —Vale, pues háganos más juegos —le pidió Fernando. —No, se acabó —movió la cabeza de lado a lado, y también las manos —. No hay tiempo —y lo repitió igual que si su cabeza se automatizara—: No hay tiempo, no hay tiempo, no hay tiempo... Se hizo el silencio. La profesora de lengua parecía ida. De pronto, sus ojos se empequeñecieron. De una forma tan maquiavélica...

³⁷ ARASAAC. (s/f). Arasaac.org. Localizado en <https://arasaac.org/>

Identifica:

Tabla 8

Análisis del cuento: “El Asesinato de la Profesora de Lengua”

Ideas principales

Ideas secundarias

Adapta las ideas principales con los siguientes pictogramas.

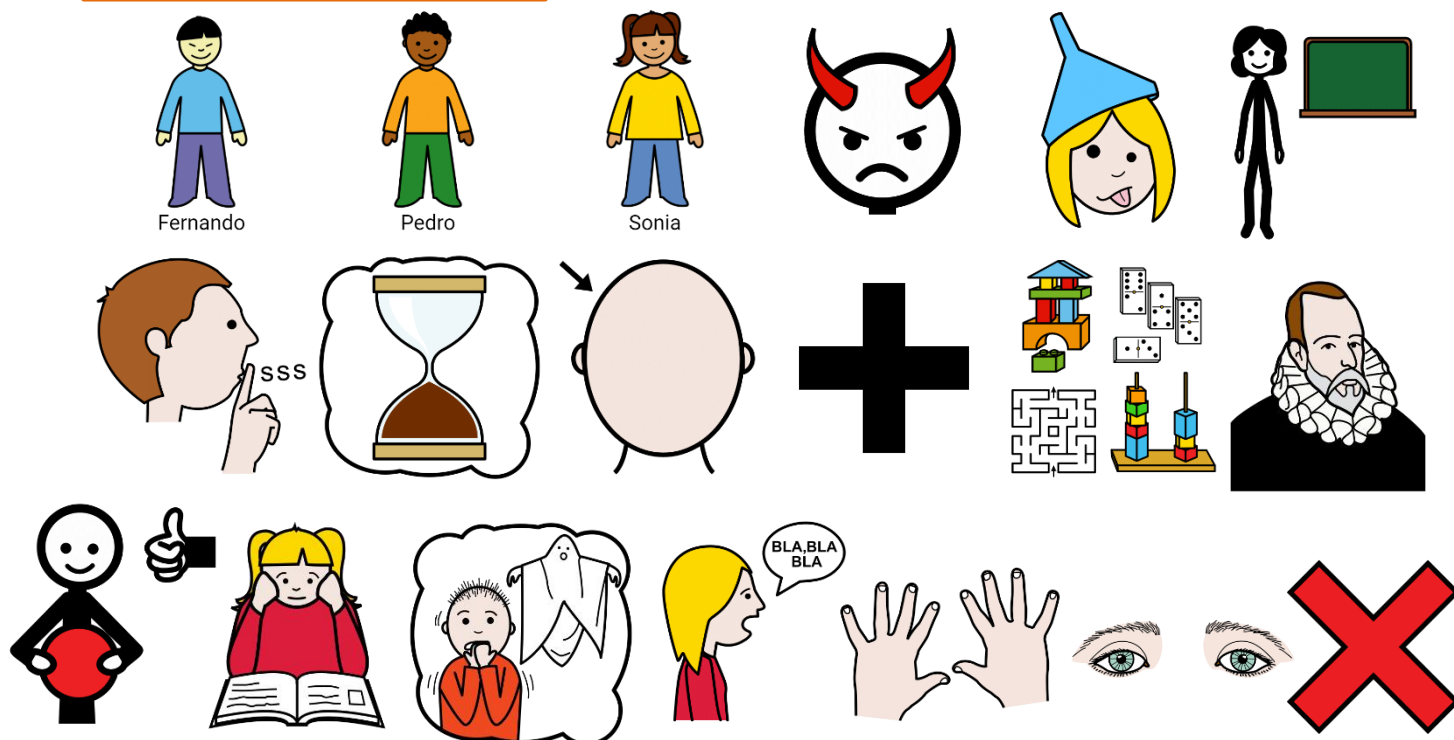
1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

PICTOGRAMAS



Actividad para la tabla 5³⁸

Alicia en el País de las Maravillas

—¡Dios mío, Dios mío! ¡Qué tarde voy a llegar! —(cuando después pensó en el asunto, se sorprendió de que no la hubiera maravillado, pero entonces ya todo le resultaba perfectamente natural); sin embargo, cuando el Conejo, sin más, se sacó un reloj del bolsillo del chaleco, y lo miró y apuró el paso, Alicia se levantó de un brinco porque de pronto comprendió que jamás había visto un conejo con chaleco y con un reloj en su interior y, ardiendo de curiosidad, corrió a campo traviesa detrás de él, justo a tiempo para ver cómo se colaba por una gran madriguera que había bajo un seto.

Allí se metió Alicia al instante, tras él, sin pensar ni por un solo momento cómo se las ingeniaría para volver a salir. Por un trecho, la madriguera seguía recta como un túnel, y luego, de repente, se hundía; tan de repente que Alicia no tuvo ni un instante para pensar en detenerse, sino que se vio cayendo por lo que parecía ser un pozo muy profundo.

³⁸ ARASAAC. (s/f). Arasaac.org. Localizado en <https://arasaac.org/>

Identifica:

Tabla 9

Análisis del cuento: “Alicia en el País de las Maravillas”

Ideas principales

Ideas secundarias

Adapta las ideas principales con los siguientes pictogramas.

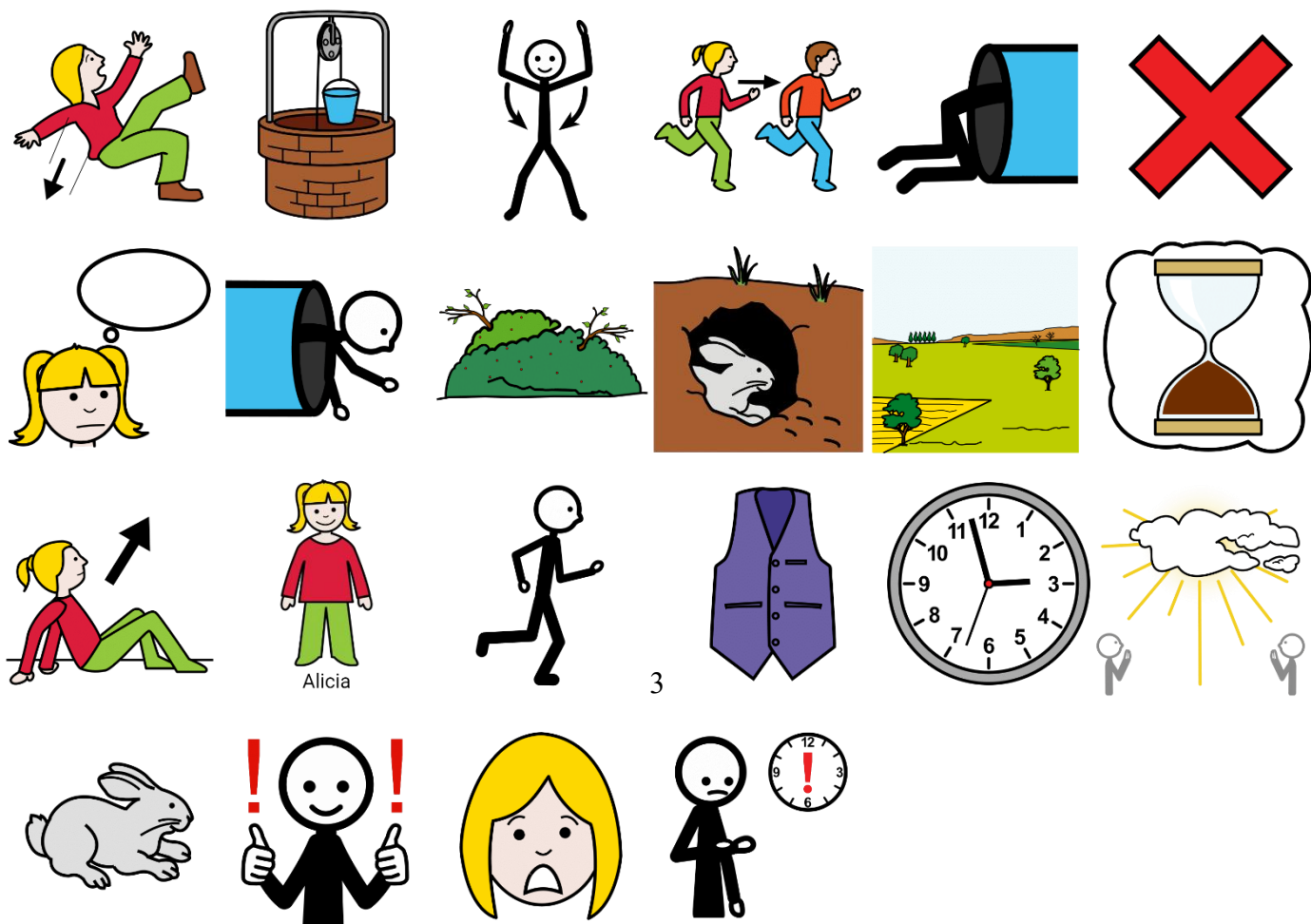
1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

PICTOGRAMAS



Taller para la *tabla 5*³⁹

Harry Potter y la Piedra Filosofal

Agitó el paraguas en el aire para apuntar a Dudley. Se produjo un relámpago de luz violeta, un sonido como de un petardo, un agudo chillido y, al momento siguiente, Dudley saltaba, con las manos sobre su gordo trasero, mientras gemía de dolor. Cuando les dio la espalda, Harry vio una rizada cola de cerdo que salía a través de un agujero en los pantalones.

³⁹ ARASAAC. (s/f). Arasaac.org. Localizado en <https://arasaac.org/>

Identifica:

Tabla 10

Análisis del cuento: “Harry Potter y la Piedra Filosofal”

Ideas principales

Ideas secundarias

Adapta las ideas principales con los siguientes pictogramas.

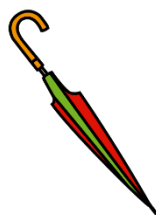
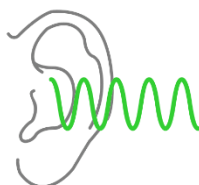
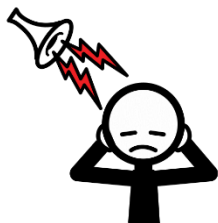
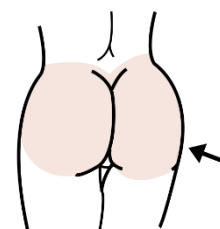
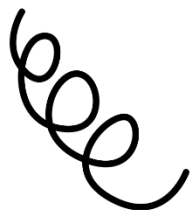
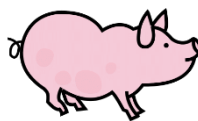
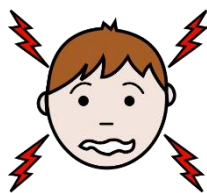
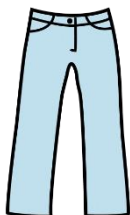
1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

PICTOGRAMAS



ANEXO 5

Tabla 11

Escala de estimación

Aspectos	Niveles de logro			
	Muy bien	Bien	Regular	Deficiente
Selecciona y organiza la información				
Une conceptos				
Mejora la comunicación oral				
Desarrolla la expresión escrita				
Expresa interés en establecer interacciones sociales				
Establece mayor extensión de las conversaciones				
Evolución cognitiva				
Identifica y demuestra emociones				
Mantiene la escucha activa				
Activa la capacidad de atención				
Desarrolla la psicomotricidad fina				
Avanza con la psicomotricidad gruesa				
Muestra motivación, creatividad y originalidad				
Observaciones y aspectos a mejorar				

Tabla 12

Escala de estimación

Aspectos	Niveles de logro			
	Muy bien	Bien	Regular	Deficiente
1.1 Mostrar interés y respeto a las distintas lenguas y variedades dialectales de su entorno, identificando algunas expresiones de uso cotidiano.				
1.2 Identificar, con cierta autonomía y en contextos próximos, prejuicios y estereotipos lingüísticos frecuentes, aportando alternativas y reconociendo la				

diversidad lingüística de su entorno como una fuente de riqueza cultural.
2. Comprender el sentido de textos orales y multimodales sencillos, reconociendo las ideas principales, los mensajes explícitos y los mensajes implícitos más sencillos, y progresando, de manera acompañada, en la valoración crítica del contenido y de los elementos no verbales elementales.
3.1 Producir textos orales y multimodales coherentes, con planificación acompañada, ajustando el discurso a la situación comunicativa y utilizando recursos no verbales básicos.
3.2 Participar en interacciones orales espontáneas o regladas, incorporando estrategias básicas de escucha activa y cortesía lingüística.
4.1 Comprender el sentido global y la información relevante de textos sencillos, escritos y multimodales, realizando inferencias a partir de estrategias básicas de comprensión antes, durante y después de la lectura.
4.2 Analizar, de manera acompañada, el contenido y aspectos formales y no formales elementales de textos escritos y multimodales, valorando su contenido y estructura e iniciándose en la evaluación de su fiabilidad.
5. Producir textos escritos y multimodales sencillos, con coherencia y adecuación, en distintos soportes, iniciándose en el uso de las normas gramaticales y ortográficas más sencillas al servicio de la

cohesión y progresando, de manera acompañada, en la movilización de estrategias sencillas, individuales o grupales, de planificación, textualización y revisión.	
7.1 Leer con progresiva autonomía o de forma acompañada textos de diversos autores y autoras, ajustados a sus gustos e intereses y seleccionados con creciente autonomía, avanzando en la construcción de su identidad lectora.	
9.1 Formular conclusiones elementales sobre el funcionamiento de la lengua, prestando especial atención a la relación entre sustantivos, adjetivos y verbos, a partir de la observación, comparación y transformación de palabras, enunciados y textos, en un proceso acompañado de producción o comprensión de textos en contextos significativos.	
10.2 Movilizar, con la planificación y el acompañamiento necesarios, estrategias básicas para la escucha activa, la comunicación asertiva y el consenso, progresando en la gestión dialogada de conflictos.	
Observaciones y aspectos a mejorar	