



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Autismo; iniciación al juego

**Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación
(Huesca)**

**Realizado por : Isabel Laguia Rodriguez
Tutora: Ana Moreno Pueyo
Número de palabras:13.886
Septiembre 2017**

INDICE

1. Introducción	Pág. 1
2. Objetivos del trabajo	Pág. 3
3. Marco teórico	Pág. 4
3.1 Autismo	Pág. 4
- Evolución histórica	
- Definición y clasificación	
- Características y causas	
- Criterios diagnósticos y Atención Temprana	
3.2 Juego	Pág. 14
- Definición y evolución histórica	
- Juego e importancia en el desarrollo	
4. Juego y autismo	Pág. 25
5. Propuesta didáctica	Pág. 29
1. Caso práctico	
2. Intervención	
- Introducción	
- Objetivos	
-Temporalización	
- Áreas trabajadas	
- Juegos	
-Evaluación	
6. Conclusiones	Pág. 44
7. Bibliografía	Pág. 45

RESUMEN

AUTISMO; Iniciación al juego

El siguiente trabajo pretende acercar a la comprensión de lo que es el Autismo y como éste puede ser trabajado a través del juego para conseguir un aprendizaje ciertamente funcional. En primer lugar se hace una revisión histórica del Trastorno desde su aparición, con Leo Kanner (1943). De la misma forma se habla de los criterios diagnósticos, características, posibles causas e importancia de la Atención Temprana. En segundo lugar se realiza una revisión histórica sobre el juego, nombrando a los autores más importantes, las características y sobre todo su importante aportación al desarrollo. Se hace una integración de los dos puntos anteriores y se realiza una propuesta didáctica que se compone de una batería de diferentes juegos adaptados a un caso práctico concreto, también expuesto en el trabajo.

PABLABRAS CLAVE: Autismo – Juego – Aprendizaje – Desarrollo – Intervención.

ABSTRACT

AUTISM; Initiation to the game

The following work has the aim to clear out what the Autism is and how it can be worked through plays to get a functional learning. At first, an historical revision about this disorder is made since its first appearance by the hand of Leo Kanner who talks about the diagnostic criteria, characteristics, the possible causes and how important is the early attention.

On the second place, a revision about the history of the game is made, highlighting the name of the authors that have studies about this theme, their characteristics and also their input on the development in autistic children. Finally, a relationship between these two ideas is made and a teaching proposal is performed. This teaching proposal consists in a set of different activities adapted to a concrete case which is also explained during the work.

KEY WORDS: Autism – Game – Learning – Development - Intervention.

1. INTRODUCCIÓN

El trabajo aquí presente pretende hacer una recopilación bibliográfica sobre el trastorno del autismo y la importancia del juego en el desarrollo de los niños que lo padecen.

En la actualidad, sabemos que un 1% de la población mundial padece el trastorno del espectro autista. Dentro de este espectro encontramos concretamente el trastorno del Autismo (DSM-V), que tiene unas características y condiciones que debemos conocer y tratar para que estas personas puedan llegar a desarrollarse y convivir, dentro de sus posibilidades (diferentes en cada uno de ellos), con la sociedad en la que nos encontramos.

Se considera que las condiciones del autismo afectan predominantemente el desarrollo temprano, lo que trae consecuencias en las áreas de comunicación, interacción social, la conducta y el procedimiento sensorial.

Los niños con éste trastorno presentan cuadros clínicos muy heterogéneos, tanto a nivel del apoyo que necesitan, como en el nivel de lenguaje, cognitivo, el perfil sensorial, el patrón de inicio de los síntomas, las características psicológicas y biológicas propias de cada individuo y los problemas médicos relacionados.(Rattazzi. A, 2014)

Con estos niños es fundamental trabajar todos los ámbitos en los que tenga problemas y en cada uno de los casos son diferentes. Es importante ser consciente que no todos los niños que padecen el trastorno son iguales, sino que comparten una serie de patrones pero cada uno tiene unas capacidades, desarrollo y ritmo de aprendizaje diferentes. De ésta forma podemos compararlos con cualquier niño con un desarrollo normal ya que cada uno tiene sus propios ritmos y por ello el aprendizaje debe estar adecuado a cada persona.

Se resalta la importancia de la detección y atención temprana, ya que esto facilita un desarrollo adecuado de las capacidades y cualidades que estos niños presentan.

El cerebro humano tiene plasticidad, entendida como la capacidad que tiene la estructura cerebral para modificarse con el aprendizaje y que depende fundamentalmente de dos factores: la edad y las experiencias vividas. Sabemos que la plasticidad cerebral de un niño menor de 3 años es mayor y ésta es la

razón que hace del diagnóstico e intervención temprana algo tan importante. (Mora. F, 2009).

Como ya se ha mencionado anteriormente es importante trabajar en función de las necesidades de cada niño. Es fundamental trabajar de forma interdisciplinar a través del juego, entendido como la participación en el medio que permite la asimilación de la realidad para incorporarla al sujeto (Piaget, 1961)

El juego es una actividad presente en todos los seres humanos. Su universalidad es el mejor indicativo de la función primordial que debe cumplir a lo largo del ciclo vital de cada persona. (Fernández-Cábezas y Caurcel, 2007)

Se identifica con la actividad de satisfacción y ocio y en ocasiones se confunde con una actividad “comodín” que utilizar cuando los momentos de aprendizaje han terminado. A través del juego se transmiten valores, normas de conducta, resuelven conflictos, educan, y desarrollan múltiples facetas de la personalidad además de desarrollar la socialización que es uno de sus beneficios por excelencia.

Siguiendo a Cornago (2013), el juego es una actividad innata y propia de la infancia. El juego constituye la acción por la cual se satisface la necesidad de aprender.

El juego presenta aportaciones a nivel cognitivo, social, emocional y motor, favoreciendo los aspectos del aprendizaje en los que cada uno encuentre mayor dificultad. Al trabajar de forma específica con el juego en un área, éste puede ser una actividad que le produce al niño placer y momentos de satisfacción ayudándole a poner en marcha sus habilidades cognitivas y a desarrollar su pensamiento.

Martos y Rivière (2000) en “El niño pequeño con autismo” plantean que es importante saber que los niños con trastorno autista, suelen presentar problemas principalmente en las habilidades socio-emocionales y comunicativas por lo que tienen mayor dificultad en el desarrollo del juego simbólico, que consiste en simular situaciones, objetos y personajes que no están presentes en el momento del juego y que nos ayuda a comprender y asimilar el entorno que nos rodea.

Partiendo de esto, podemos decir que todo los niños disfrutan interactuando con otro y jugando, pero los niños autistas al principio no juegan o tienen problemas en la

interacción, generalmente porque no saben cómo empezar o como participar, ya que necesitan mucha más orientación o guía para “aprender” a jugar. (Cornago. A, 2013)

Hay que ser muy observador y creativo, marcar pautas, fomentar la atención, desarrollar los conocimientos..., y propuestos los juegos deben partir de los intereses y gustos del niño, logrando de esta forma que el juego sea realmente un aprendizaje significativo para ellos del que puedan generalizar ciertas acciones y conductas para su posterior desarrollo. (Cornago. A, 2013)

2. OBJETIVOS DEL TRABAJO

- Conocer los rasgos característicos del autismo
- Resaltar la importancia de la intervención temprana
- Conocer la definición de juego y su importancia en el desarrollo
- Relacionar el autismo con el juego
- Plantear una intervención práctica para la realidad

3. MARCO TEÓRICO

3.1 AUTISMO

Evolución histórica

El término autismo fue utilizado por primera vez en el lenguaje de la psiquiatría por el psiquiatra **Eugenio Bleuler** (1911), para describir un conjunto de pacientes que presentaban signos de lo que hoy conocemos como esquizofrenia.

Leo Kanner (1943), psiquiatra de la universidad de John Hopkins fue el primero en describir el autismo como un síndrome, analizando a un grupo de niños de 11 años que presentaron una serie de patrones comunes. Además fue pionero en establecer estos patrones comunes “Autistic disturbances of affective contact”, que de forma general son los siguientes:

- Aislamiento profundo para el contacto con las personas.
- Deseo obsesivo de perseverar la identidad.
- Relación intensa con los objetos.
- Conservación de una fisonomía inteligente y pensativa.
- Alteración en la comunicación verbal manifestada por un mutismo o por un tipo de lenguaje desprovisto de intención comunicativa.

Además de estos patrones generales, también en el mencionado artículo expone una serie de características que según el propio Kanner hacen el cuadro clínico del autismo tan específico que se podía diferenciar perfectamente del de la esquizofrenia, con el que se había relacionado hasta el momento, y del de cualquier otro trastorno. Estas características son las siguientes y han sido recogidas por F. Happé en su libro “Introducción al autismo”(2007).

- La extrema soledad autista
- El deseo angustiosamente obsesivo de invarianza
- Una memoria de recepción excelente
- La ecolalia demorada
- Hipersensibilidad a los estímulos
- Limitaciones en la variedad de la actividad espontánea
- El buen potencial cognitivo

- Familias de gran inteligencia

Tras su experimento y estudio de los diferentes niños Kanner (1943) en su artículo concluye que *“debemos asumir que estos niños han llegado al mundo con una incapacidad innata para formar el contacto afectivo normal, biológicamente proporcionado, con las personas; al igual que otros nacen con deficiencias intelectuales o físicas innatas. Si esta hipótesis es correcta, un estudio más profundo de nuestros niños puede ayudar a proporcionar unos criterios más concretos relativos a las todavía difusas relaciones sobre los componentes constitucionales de la respuesta emocional. Por el momento parece que tenemos ejemplos puros de trastornos autistas innatos del contacto afectivo”*.

Hans Asperger (1944), pediatra austriaco, desconociendo el trabajo realizado por Kanner y de forma individual, estudió a un grupo de niños con características similares a las que presentaban los niños elegidos por Kanner, pero con un nivel lingüístico mayor.

Con éste estudio llegó a ciertas conclusiones y decidió darle a este trastorno el nombre de “Psicopatía Autista”, plasmando las características de éste en su artículo “Autistischen Psychopathen”.

Asperger diferencia cinco aspectos:

1. Características cognitivas

Dificultad para asimilar contenidos y conocimientos

Lenguaje original y literal

Dificultades de aprendizaje y atención

Intereses concreto y alejado de la realidad

2. Características comportamentales

Acciones estereotipadas

Siguen sus propios impulsos e intereses

Falta de interacción social

3. Características físicas

Falta de contacto ocular

Rasgos anómalos de forma temprana

Dificultad en el lenguaje corporal

4. Características afectivas

Hipersensibilidad por estímulos auditivos y sonoros

Apegio a animales o personas concretas

Ausencia de sentido de humor e ironía

Déficit emocional

5. Características genéticas

Possible herencia

Mayor presencia en varones

Mayor probabilidad en hijos únicos

La publicación de los escritos de Hans Asperger en alemán entorpeció su difusión pero tras su muerte, **Lorna Wing** (1996), tradujo al inglés algunas de sus propuestas de diagnóstico y presenció por primera vez el cuadro clínico descrito por Asperger considerando que éste debía ser llamado “Trastorno del Espectro Autista”, siendo una variante más leve del autismo, que sufrían niños con lenguaje y cognición normal.

Happé (1994), en su libro ya mencionado “Introducción al autismo” da una serie de claves para entender este trastorno partiendo de las teorías e investigaciones más antiguas hasta el momento de la publicación.

A partir de esta publicación de Happé, se pueden establecer una serie de similitudes y diferencias entre lo dicho por Kanner y Asperger.

Similitudes

Término: Palabra autista presente en ambos.

Comportamiento social: Innato o constitucional y dura a lo largo de toda la vida

Características:

- Escaso contacto ocular
- Estereotipias de palabras y movimientos
- Marcada resistencia al cambio
- Intereses aislados especiales
- Apariencia física atractiva y normalizada

Diagnóstico: Diferente a la esquizofrenia;

- Mejoría más que el deterioro de sus pacientes
- Ausencia de alucinaciones
- Parecen no ser normales desde el principio de su vida

Condiciones familiares: características comunes en las familias

- Retracción o incompetencia social
- Recreación obsesiva en la rutina
- Insistencia en intereses especiales

Diferencias

Capacidades lingüísticas:

Kanner planteó que la fonología y el vocabulario eran excelentes pero en ningún caso de los que él había estudiado el lenguaje había tenido intención comunicativa ni había servido para transmitir significado.

Asperger planteó que los niños que él había estudiado hablaban con fluidez aunque en algún caso se había dado cierto retraso este había sido seguido por un rápido dominio del lenguaje. Resalta la libertad y originalidad.

Capacidades motrices y de coordinación:

Kanner concluyó que en la mayoría de los casos existían dificultades en la motricidad gruesa pero que eran muy hábiles en cuanto a la coordinación muscular fina.

Asperger concluyó que existían dificultades tanto en la motricidad gruesa como en la motricidad fina.

Capacidades de aprendizaje:

Kanner creía que el aprendizaje para estos niños era mejor a través de la repetición mecánica y memorística.

Asperger creía que el aprendizaje en estos niños era mejor a través de producciones espontáneas y sugirió el término “*pensadores abstractos*”.

A partir de 1952 y con el fin de homogeneizar los conceptos de los trastornos mentales y los criterios diagnósticos el ICD (Internacional Classification of Diseases) y la American Psychiatric Association el Diagnostics and Statistics Manual of Mental Disorders (DSM) publican la primera versión de un manual diagnóstico, el DSM –I que tras nuevos descubrimientos, investigaciones y clasificaciones se ha ido actualizando hasta el momento y recibe el nombre de DSM-V, 2013.

Definición y clasificación

El término autismo ha ido cambiando a lo largo del tiempo desde la primera vez que este aparece de mano del psiquiatra Bleuler y que deriva de la palabra griega “eaftismo”, que significa “encerrado en uno mismo”.

Las características, que luego veremos, y los patrones establecidos por Kanner siguen estando presentes tanto en su definición como en el diagnóstico pero con el paso del tiempo han variado llegando hasta las consideraciones actuales.

Desde la aparición del American Psychiatric Association el Diagnostics and Statistics Manual of Mental Disorders (DSM) en 1952 la clasificación y definición del autismo ha cambiado:

1. DSM –I y DSM –II (1952 y 1988); el Autismo era considerado un síntoma de la Esquizofrenia.
2. DSM –III (1980); se comenzó a hablar de Autismo Infantil.
3. DSM –III-R (1987); se incluyó el Trastorno Autista.
4. DSM-IV.TR (2000); se establecen 5 categorías diagnósticas dentro de los Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD): Trastorno Autista, Trastorno de Rett, Trastorno Desintegrativo Infantil, Trastorno de Asperger y Trastorno Generalizado del Desarrollo no especificado.
5. DSM –V (2013); se habla de una única categoría Trastorno del Espectro Autista.

En la actualidad podemos definir el Autismo como un trastorno del neurodesarrollo complejo y que dura toda la vida, en el que los sujetos presentan problemas de interacción social, comportamiento y comunicación, principalmente.

De una manera más específica, el Trastorno del Espectro Autista, de la misma forma que otros trastornos se puede clasificar en función de su severidad, dicha clasificación aparece en el ya mencionado DSM-V y es la siguiente:

Grado 1 (Necesita ayuda)

- Comunicación social; deficiencia para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de las otras personas. Puede parecer que tiene poco interés en las interacciones sociales.
- Comportamientos; dificultad para adaptarse a uno o varios contextos y para alternar actividades. Dificultad para la autonomía debida a problemas de organización y planificación.

Grado 2 (Necesitan ayuda notable)

- Comunicación social; deficiencias notables en aptitudes de comunicación social, verbal y no verbal, inicio limitado de interacciones sociales y respuestas reducidas o anormales a la apertura social de otras personas.

- Comportamiento; dificultad para hacer frente a los cambios y el resto de comportamientos restringidos/repetitivos. Ansiedad y/o dificultad para cambiar el foco de atención.

Grado 3 (Necesitan ayuda muy notable)

- Comunicación social; deficiencias graves en aptitudes de comunicación social, verbal y no verbal. Inicio muy limitado de interacciones sociales y una respuesta mínima a la apertura social de otras personas.
- Comportamiento; dificultad extrema para hacer frente a los cambios y el resto de comportamientos restringidos/repetitivos. Ansiedad intensa/dificultad para cambiar el foco de atención.

Características y causas

Como también está reflejado en el DSM V (2013), las características principales del espectro autista son el deterioro persistente de la comunicación social reciproca y la interacción social.

Es cierto que cada uno de los sujetos diagnosticados con Autismo tiene su propia personalidad, experiencias vividas y condiciones. Cada uno de estos sujetos son diferentes pero también es cierto que todos siguen una serie de patrones y características comunes, también extraídas del mismo manual:

- Lenguaje nulo, limitado o lo tenía y dejó de hablar
- Ecolalia (repite)
- Obsesión por objetos
- No tiene interés por los juguetes o los usa de forma inadecuada
- Apila los objetos y tiende a ponerlos en fila
- No juega ni socializa con los demás niños
- No responde a su nombre
- No muestra interés por el entorno
- Intereses restringidos
- Movimientos estereotipados
- Resistencia a estímulos sonoros y lumínicos
- Hiperactividad o extrema pasividad
- Obsesión por el orden y las rutinas

- Comportamientos repetitivos
- Rabietas infundadas

La presencia de estas características comunes ayuda a identificar al sujeto con Autismo y hacer un diagnóstico, pero existe otro punto en éste trastorno que todavía en la actualidad provoca muchas dudas y controversia y es su etiología.

Como plasma en su artículo José María Aceña, **Uta Frith** (1991), en su libro, “Autismo: hacia una explicación del enigma”, concluye que no existen causas provocadas por factores psico-dinámicos ya que carecen de sentido, dado que sabemos de su origen orgánico aunque no conozcamos la naturaleza exacta. Es decir, que sabemos que hay algo en el cerebro que no funciona como debería, pero todavía no se sabe que es concretamente lo que provoca el síndrome.

Han existido tres etapas en la búsqueda de las causas de este trastorno:

Primera Etapa (Kanner y Asperger, 1943/1944-1963); buscaban las causas en modelos especulativos de explicación, basados muy subjetivamente en anécdotas de tipo clínico. Se atribuía el trastorno a causas psico-génicas de índole familiar y social.

Segunda Etapa (1963-1983); causas biológicas de diversos tipos aunque no se encontró la específica que causara el trastorno.

Tercera Etapa (A partir de 1983); Se entiende el autismo como un trastorno específico, es decir, que existe por sí mismo y es evolutivo, está determinado genéticamente.

Uta Frith (2001), en su artículo “El autismo” hace referencia a unas investigaciones llevadas a cabo por Lorna Wing y su equipo, que tras unos estudios demográficos deducen que los síntomas del autismo no se agrupan aleatoriamente. A partir de esta simple conclusión y con la necesidad de la “psicología” en la identificación de los componentes cognoscitivos que dieran explicación a estas limitaciones, Uta Frith y sus compañeros sintetizan que todo está relacionado con “La Teoría de la mente”, entendida de forma breve como la capacidad para pensar sobre los pensamientos y de imaginar el

estado mental de otra persona. Es decir, afirman que tal componente es el que se haya alterado en el autismo, que es innato y posee su propio sustrato cerebral.

Determinan que si se consiguiera identificar ese sustrato podría haberse encontrado el origen biológico del autismo.

Criterios diagnósticos y atención temprana

Es importante saber, como nos dice A. Rattazzi (2014) que cada niño nace con una forma diferente de aprendizaje y no con un diagnóstico concreto.

La posibilidad de conocer y comprender estas diferencias nos dará datos para saber de qué manera el niño comprende el mundo, se comunica y aprende. Esta información nos proporciona las claves para saber cómo intervenir con cada niño y con su familia en particular.

Siguiendo a Rivière y Martos (2000), podemos decir que es cierto que muchas veces se cree que los niños clasificados dentro del mismo síndrome son muy similares pero en los últimos años, se ha encontrado que los niños que han sido tradicionalmente agrupados en las mismas categorías son muy diferentes unos de otros.

Sabiendo la importancia de las diferencias entre cada uno de los niños, es cierto que los profesionales deben utilizar una serie de criterios que faciliten el diagnóstico, ya que ésta es la única forma de que se comience a tratar el trastorno de una manera adecuada y diseñar un plan de tratamiento único en cada caso. (Rattazzi. A, 2014)

Los criterios oficiales para el diagnóstico del Autismo los podemos encontrar en el ya nombrado antes DSM-V (2013), y son los siguientes:

A) Déficits persistentes en comunicación social e interacción social en diversos contextos. (Se deben cumplir los tres, por encima de los tres años)

- Dificultades en la reciprocidad socioemocional
- Dificultades en las conductas de comunicación no verbal
- Dificultad en el desarrollo y mantenimiento de las relaciones sociales

B) Patrones restringidos y repetitivos de conducta, intereses o actividades (Se deben cumplir al menos dos)

- Lenguaje, movimientos o uso de objetos de manera estereotipada/repetitiva
- Adherencia excesiva a rutinas/rituales o excesiva resistencia al cambio
- Interés fijo altamente restrictivo, anormal en intensidad o en foco
- Hiper/hipo reactividad al imput sensorial o interés inusual en aspectos sensoriales del ambiente

C) Síntomas deben estar presentes en la niñez

D) Síntomas limitan e interfieren en el funcionamiento diario

Además de estos criterios para el diagnóstico sabemos que las personas diagnosticadas con el Trastorno del Espectro Autista tienen una forma particular de pensar, comprender y aprender. Esto se manifiesta desde edades muy tempranas, incluso antes de que sea posible valorar si se cumplen los criterios establecidos para el diagnóstico. Conocer estas señales de alerta y poder identificarlas a tiempo facilita que el niño pueda recuperar la trayectoria de su desarrollo o al menos optimizar sus capacidades y cualidades de manera adecuada.

Wendy L. Stone (2006) en su libro “¿Mi hijo es autista? Una guía para la detección precoz y el tratamiento del autismo”, reúne algunas señales de alerta que pueden ayudar a reconocer este trastorno:

- A los 2 meses, ausencia de sonrisa o mirada cuando se le mira también sonriendo
- A los 4-5 meses permanece irritable la mayor parte del día, no ríe y no busca que se le preste atención
- A los 6 meses no expresa alegría con gritos y gestos
- A los 12 meses no empieza a parlotear y gesticular
- A los 16 meses no dice palabras
- A los 24 meses no forma frases de dos palabras espontáneamente

El diagnóstico precoz y la atención temprana son una parte fundamental del tratamiento que deben recibir.

El momento ideal para comenzar un tratamiento, es cuanto antes mejor. Ya se ha nombrado antes el término plasticidad cerebral y es esta la principal razón que hace de la atención temprana algo tan importante.

Cada niño y cada familia son diferentes. Ningún niño nace con su desarrollo pautado y no podemos predecir que sucederá en el futuro pero la intervención temprana y la calidad de ésta pueden ser factores que favorezcan la evolución de este trastorno de una mejor o peor manera. Y que el niño que lo padece pueda desarrollarse de una manera más óptima para potenciar sus habilidades y mejorar sus limitaciones.

Existen algunos pilares fundamentales de intervención mencionados por A.Rattazzi (2014):

- Considerar las emociones del niño y del adulto
- Partir de los intereses naturales del niño, aceptándolos
- Movilizar los niveles de su desarrollo emocional
- Priorizar la calidad y sostén del vínculo
- Lograr interacciones con propósito
- Amar, respetar y aceptar sus diferencias individuales
- Trabajar para sostener una actitud terapéutica humana consciente y positiva
- Hacerlo con ecuanimidad, energía, entusiasmo y emoción

3.2 EL JUEGO

Definición y evolución histórica

El juego es un concepto difícil de definir por la gran cantidad de factores que lo condicionan. Está presente en todos los seres humanos y se asocia con la infancia aunque en realidad está presente a lo largo de toda la vida.

Como ya hemos dicho anteriormente el juego se suele relacionar con diversión, satisfacción y ocio pero es una actividad a través de la cual las culturas transmiten valores, normas de conducta, resuelven conflictos, educan a sus miembros y desarrollan múltiples facetas de su personalidad.

Huizinga (1938), enunció una de las definiciones más completas del juego,
“El juego, en su aspecto formal, es una acción libre ejecutada como si y sentida como situada fuera de la vida corriente, pero que puede absorber por completo al jugador, sin que haya en ella ningún interés material ni se obtenga en ella provecho alguno, que se ejecuta dentro de un determinando tiempo y un determinado espacio, que se desarrolla en un orden sometido a reglas y que da origen a asociaciones que tienden a rodearse de misterio o a disfrazarse para destacarse del mundo habitual”

Además de esta definición de Huizinga (1938) y otras posteriores, a lo largo de la historia se ha hablado y se han planteado diferentes teorías de mano de distintos autores en las que cada uno intenta dar algunas explicaciones sobre la naturaleza del juego y el papel que este desempeña en la vida humana.

En el siguiente cuadro se exponen las diferentes teorías sobre la importancia y función del juego, con sus respectivos autores.

Cuadro extraído del libro; Psicología del desarrollo en la etapa de educación infantil

(Adaptación de: Gracia y Llull, 2009; Martínez, 1999; Ortega, 1992; Secada, 2008)

	Denominación	Autor/es	Ideas clave
Perspectivas Clásicas	Energía sobrante	Spenser (1855)	El juego permite rebajar la energía acumulada que no se consume en cubrir las necesidades biológicas básicas
	Relajación	Lazarús (1883)	El juego se ve como un método para recuperar la energía en un momento de déficit.
	Pre-ejercicio	Groos (1896)	El juego consiste en una práctica de habilidades necesarias para la vida adulta.
	Estado de Ánimo	Sully (1902)	El juego traduce un estado de felicidad, perceptible en la risa que lo acompaña.
	Recapitulación	Hall (1904)	Se juega porque rememoramos tareas de la vida de nuestros antepasados.
Perspectivas Modernas	De la ficción	Claparede (1909)	El juego se define por la manera en que el jugador transforma la conducta real en una conducta lúdica, a través de una ficción o representación particular de la realidad.
	Psicoanalítica	Freud (1925)	El juego es un medio para satisfacer los impulsos y necesidades, y sirve para superar traumas.
	General del juego	Buytendijk (1935)	EL niño juega para ser autónomo pero está determinado por los impulsos de libertad, fusión, reiteración y rutina.
	Psicoevolutiva	Piaget (1948)	El juego es el reflejo de las estructuras mentales y contribuye al establecimiento y al desarrollo de nuevas estructuras mentales. Por consiguiente, pasa por diversas fases y modalidades según la edad del niño.
	Socio-histórica	Vygotski (1933) y Elkonin (1960)	El juego nace de la necesidad de conocer y dominar los objetos del entorno, creando zonas de desarrollo próximo. Además, tiene un marcado carácter social.
	Culturalistas	Huizinga (1954) y Caillois (1967)	El juego es transmisor de patrones culturales, tradiciones y costumbres, percepciones sociales, hábitos de conducta y representación del mundo.

Cada teoría se ocupa de la cuestión desde una perspectiva, pero ninguna de ellas supone una explicación decisiva y única.

Sarlé (2001) y **Secad** (2008), exponen que cuando las personas hablan de juego, generalmente se refiere a cosas distintas y que la dificultad del concepto aumenta cuando se percibe que un mismo comportamiento puede ser visto como un juego o no, dependiendo del significado que le atribuya el participante.

Debido a esto, es difícil realizar una definición de juego que tenga en cuenta las diversas manifestaciones y a pesar de los diferentes intentos de los autores a lo largo del tiempo no hay un acuerdo ya que como hemos dicho antes cada una de las teorías tienen en cuenta diferentes aspectos y puntos de vista.

Por tanto, el juego es una recreación de la vida humana, que a través del hecho de “jugar a...” realiza una transformación simbólica o imaginaria de la realidad en la que el niño elige libremente el tema, el argumento, los materiales, el contexto... para interpretar, asimilar y adaptarse más fácilmente al mundo en que vive (Garcia y LLull, 2009).

Sabiendo la dificultad de definición de este concepto podemos ayudarnos de una serie de características comunes que nos permiten diferenciar la actividad lúdica de cualquier otra actividad presente en la vida humana.

Como dijeron Smith y Vollstedt (1985) es más fácil reconocer el juego que definirlo.

Diversos autores coordinados por A. Muñoz, reúnen en el libro “Psicología del desarrollo en la etapa de educación infantil” (2010), las siguientes características:

- Actividad libre; es una actividad espontánea y autónoma, no condicionada desde el exterior. De carácter gratuito y no obligatorio.
- Produce placer; el verdadero objeto de interés del juego son una serie de conductas asociadas a él como la broma, la risa, las relaciones sociales, el hecho de ganar... que son placenteras en sí mismas.
- Implica una actividad; lo habitual es que haya una actividad física y mental, con predominio de una u otra según el tipo de juego.

- Tiene finalidad intrínseca; el juego no busca ningún otro objetivo más que el hecho de disfrutar. El placer del juego no se encuentra tanto en la meta sino en el proceso.
- Es innato y propio de la infancia; gran cantidad de juegos se realizan de forma automática. Los bebés juegan con su cuerpo desde que nacen y se convierte en la actividad más importante de sus vidas hasta los 10 años.
- Se ajusta a unas pautas de desarrollo; los juegos evolucionan con el desarrollo cognitivo, afectivo y social del niño.
- Se realiza en un marco o escenario que da sentido al mismo; este marco proporciona seguridad al niño.
- Es una forma natural de intercambio de ideas y experiencias
- El adulto tiene un papel importante; un adulto que realmente quiera y sepa jugar es un compañero ideal.
- Es una necesidad; el juego es una necesidad de acción, imaginación y experimentación para el niño.
- Es orden; Organiza las acciones de un modo propio y específico, aunque carece de una lógica organizativa similar a la del mundo adulto. El juego ofrece una base evolutiva para el proceso de socialización, un campo de acción para la diferenciación de la conciencia de las reglas y el afinamiento de su aceptación.
- Actividad seria; mientras juegan los niños están entregados completamente al juego aunque esto no impida la alegría, risas y humor.
- No es la vida real; el juego constituye un mundo aparte en el que el niño con su gran capacidad de abstracción se introduce de tal manera que no se da cuenta de lo que está pasando a su alrededor.
- Actividad creadora; la desvinculación del niño de la realidad lo lleva a hacer creador.
- Prepara para la vida futura; por el juego el niño adquiere la autonomía, la personalidad y los esquemas prácticos que necesita en la vida adulta.
(Jugar a papás y a mamás, policías, médicos... “juego simbólico”)
- Estimula la sociabilidad; promueve las relaciones sociales, se crean lazos de amistad.

Además de estas características, podemos hablar de diferentes tipos de juego, que también nos ayudan a delimitar un poco la difícil definición.

Existe una gran cantidad de juegos y una gran diversidad de criterios para clasificarlos, dependiendo de en qué aspecto hagan más énfasis.

Se pueden clasificar en función del espacio (exterior/interior), a los materiales (con/sin), las capacidades (psicomotor/cognitivo/sociales/afectivos)...

El criterio evolutivo es uno de los más importantes para los educadores ya que se basa en el desarrollo del niño. Siguiendo su ritmo de “aprendizaje”.

Piaget (1946), psicólogo Suizo cita que “*el juego forma parte de la inteligencia del niño, porque representa la asimilación funcional o reproductiva de la realidad según cada etapa evolutiva del individuo*”.

Piaget principalmente se centra en lo cognitivo sin tener demasiado en cuenta las emociones y motivaciones del niño. Y hace esta clasificación:

- Etapa sensoriomotriz (Del nacimiento a los 2 años)
- Etapa preoperatoria (De los 2 a los 6 años)
- Etapa operativa o concreta (De los 6/7 hasta los 11 años)
- Etapa operativo formal (A partir de los 12 años)

Cada etapa está relacionada con un momento del desarrollo en el que el niño va adquiriendo las funciones cognitivas pero hay que tener en cuenta la discontinuidad, ya que son diferentes etapas que se superponen. Durante la consecución de una etapa se puede construir e incorporar elementos de la etapa anterior.

Teniendo en cuenta esto podemos hacer una descripción más detallada en la que Piaget (1946) expone cuatro tipos de juegos que aparecen continuadamente en el desarrollo.

Juego de ejercicio

Propio del estadio sensoriomotor, en los primeros años de vida.

Son aquellos que se centran en la acción, el movimiento, la manipulación y la observación. Repetir una y otra vez una acción por el puro placer de obtener el resultado inmediato.

Los niños van cambiando, a medida que los niños crecen van aprendiendo de las acciones que ejercitan. El juego en esta etapa es sobre todo, exploración de las características del propio cuerpo y de los objetos.

Los juegos o acciones propias de esta etapa son:

- Juegos de ejercicio con el propio cuerpo (arrastrarse, gatear, balancearse, caminar...)
- Juegos de ejercicio con objetos (morder, chupar, lanzar, golpear, gritar...)
- Juegos de ejercicio con personas (sonreír, tocar, esconderse...)

Y los beneficios que aporta este tipo de juego al desarrollo del niño son los siguientes:

- Desarrollo sensorial
- Coordinación de movimientos y los desplazamientos
- Desarrollo del equilibrio estático y dinámico
- Comprensión del mundo
- Autosuperación
- Desarrollo de la coordinación óculo-manual

Juego de construcción

Aparece durante el primer año y se mantiene durante el estadio sensoriomotor de forma más simple, aumentando su complejidad durante el estadio preoperacional.

Son juegos de habilidad y creación en los que el niño construye lo que imagina. A través de estos juegos el niño reconstruye el mundo físicamente y reproduce también físicamente su imaginación.

Los beneficios que aporta este juego al desarrollo del niño son los siguientes:

- Potencian la creatividad
- Facilitan el juego compartido
- Desarrollo de la coordinación óculo-manual
- Control corporal
- Mejora la motricidad fina
- Aumenta la capacidad de atención y concentración
- Puede estimular la memoria visual
- Facilita la comprensión y el razonamiento espacial
- Desarrolla las capacidades de análisis y síntesis

Juego de simbolización

Propio del estadio preoperacional.

Son aquellos juegos que consisten en simular situaciones, objetos y personajes que no están presentes en el momento del juego. Se da una relación entre el significante y el significado y es muy imaginativo.

Más adelante se analizará el juego simbólico de una manera más detallada y lo relacionaremos con el trastorno del autismo. Puesto que es una de las acciones en las que estos sujetos encuentran limitaciones.

Algunos de los beneficios de este juego para el desarrollo son los siguientes:

- Ayuda a comprender y asimilar el entorno
- Ayuda al establecimiento y práctica de conocimientos sobre los roles establecidos en la sociedad adulta
- Desarrolla el lenguaje
- Favorece la imaginación y la creatividad
- Promueve la socialización

Juego de reglas

Aparecen algunas manifestaciones de reglas en el estadio preoperacional, pero no estas reglas no se convierten en la base propia del juego hasta el estadio de operaciones concretas.

Son aquellos en los que se establecen una serie de pautas (reglas) para su desarrollo. El niño tiene claro el rol que va a desarrollar antes de que comience el juego y debe cumplir todas las reglas pautadas.

Algunos beneficios de este tipo de juego para el desarrollo son los siguientes:

- Socialización, desarrollan las estrategias de acción social
- Control de la agresividad y la responsabilidad
- Aprendizaje distintos tipos de conocimientos y habilidades
- Favorecen el desarrollo del lenguaje, la memoria, el razonamiento, la atención y la reflexión.

Después de esta pequeña síntesis sobre los diferentes tipos de juego en función del criterio evolutivo resaltamos la importancia del juego simbólico y pasamos a

explicarlo más detalladamente, pues es el más importante en el desarrollo del niño.

Sánchez (1995) “*El hito más importante de este periodo en el desarrollo es que el niño es capaz de transcender la realidad en sus aspectos temporales o espaciales, así como de hablar como si fuese otra persona; en resumen, es capaz de representar*”.

Es decir, aparece la posibilidad de los juegos de ficción, donde los objetos se transforman para simbolizar otros que no están presentes. Lo fundamental no son las acciones sobre los objetos, sino lo que tanto los objetos como las propias acciones representan.

La evolución del juego simbólico tiene muchas fases y niveles, centrados en cuatro dimensiones, integración, sustitución, descentración y planificación, definidas por Sánchez (1995).

- Integración; está referida a la complejidad estructural del juego. Va desde las acciones aisladas hasta las combinaciones en secuencias.
- Sustitución; abarca las relaciones existentes entre el objeto representado y el símbolo.
- Descentración; es la dimensión referida a la distancia de uno mismo que guardan las acciones simbólicas.
- Planificación; dimensión que parece indicar la madurez del juego. Preparación previa del juego por parte del niño.

Con estas dimensiones definidas y partiendo de diferentes afirmaciones de Piaget, 1946 es más fácil plantear las fases y niveles del juego simbólico.

Fase 1: Juego presimbólico

- Nivel 1, Categorías presimbólicas (12-17 meses)

Empieza a identificar el uso funcional de los objetos de la vida diaria, realiza gestos o acciones asociados con esos objetos fuera del contexto real en que son usados.

- Nivel 2, Acciones simbólicas sobre su propio cuerpo (16- 18/19 meses)
Realiza las acciones simbólicas anteriores, centradas en su propio cuerpo.
Usa adecuadamente los objetos y juguetes grandes.

Fase 2: Juego simbólico

- Nivel 1, Integración y descentración (Desde los 18/19 meses)

Juego simbólico muy simple, escenas vividas por el niño de forma cotidiana y aplica esas acciones a un agente pasivo (objeto o persona)
Emplea acciones conocidas de otras personas.

- Nivel 2, Combinación de actores y juguetes (Desde los 20/22 meses)
Realiza actividades simuladas sobre más de una persona u objeto.
Comienza a combinar dos juguetes en un juego simulado.
- Nivel 3, Inicios de secuenciación de acciones o esquemas de acción (Desde los 22/24 meses)
Comienza a representar un rol, acontecimientos de 2 o 3 acciones, a menudo ilógicas. Los objetos usados son todavía realistas y grandes.
Comienza a darles papel activo a los muñecos y a sustituir objetos aunque con formas similares.
- Nivel 4, Secuenciación de acción y objetos sustituidos (Desde los 30/36 meses)
Inclusión de nuevos personajes de ficción en sus roles y disminuye el juego de ficción referido a acciones cotidianas. Sucesión de acciones pero no planificadas.
- Nivel 5, Sustitución plena de objetos y planificación (Desde los 4 años)
Aumento progresivo de la complejidad de los temas y la relación con los iguales. Son capaces de planificar el juego e ir improvisando soluciones.
Juegos de ficción complejos con variedad de acciones que los personajes pueden realizar teniendo diferentes sentimientos y pensamientos.
Juego cooperativo en el que se integran acciones y roles.

El juego simbólico va evolucionando en función de la edad del niño, el momento evolutivo en el que se encuentra y su ritmo de desarrollo y aprendizaje. Es cierto que pautar unas edades concretas en las que tiene que aparecer, es algo demasiado estricto pues sabemos que cada niño es diferente.

Lo que es fundamental es que éste juego aparezca, porque como hemos visto es el que ayuda al niño a comprender el mundo e interaccionar.

Juego e importancia en el desarrollo

Muchos autores como Winnicot, Axline entre otros han considerado que el juego es un factor importante y potenciador del desarrollo. El niño irá descubriendo y conociendo el placer de hacer cosas y estar con otros. Es uno de los medios más importantes para expresar sus más variados sentimientos, intereses y aficiones.

Zapata (1995) "Cualquier capacidad del niño se desarrolla más eficazmente en el juego que fuera de él. El juego es función, estímulo y formación del desarrollo infantil. A través de él el niño desarrolla su personalidad y habilidades sociales, y en general, le proporciona las experiencias que le enseñan a vivir en sociedad, a conocer sus posibilidades y limitaciones, a crecer y madurar".

El juego tiene una clara función educativa **Ortega** (2003) y **Zapata** (1995), exponen que ayuda al niño a desarrollar sus capacidades motoras, mentales, sociales, afectivas y emocionales y que además estimula su interés y su espíritu de observación y exploración para conocer lo que le rodea.

Aportaciones del juego al desarrollo cognitivo

A través del juego los niños comienzan a ejercitarse sus capacidades intelectuales que le permiten comprender el entorno y desarrollar sus propios pensamientos.

La actividad lúdica, como ya se ha mencionado antes es una actividad libre en la que el niño decide todo sobre ella y es por esto que es un momento en el que el niño tiene que enfrentarse a situaciones que le hacen adquirir diferentes habilidades cognitivas como por ejemplo la resolución de problemas, la corrección de errores, la expresión verbal o no verbal, es decir, el desarrollo del lenguaje, la atención, la memoria... todas ellas a partir de la propia experiencia y de la exploración y práctica de las propias acciones.

Como plantea Piaget (1948) "Casi todos los comportamientos intelectuales, son susceptibles de convertirse en juego en cuanto se repiten por pura asimilación. Los esquemas aprendidos se ejercitan así, por el juego".

Aportaciones del juego al desarrollo social

Como señala Vigotsky (1933) "El juego es uno de los actos sociales y socializadores por excelencia".

El juego con los iguales y con los adultos promueve las relaciones sociales por lo que es un buen instrumento para facilitar el desarrollo social.

A través de la actividad lúdica se realizan gran cantidad de acciones, como comunicarse, compartir, respetar, empatizar, intercambiar opiniones..., que ayudan al niño a asimilar e interiorizar, comportamientos que posteriormente podrá generalizar a su vida adulta.

Aportaciones del juego al desarrollo emocional

Partiendo de nuevo de que el juego es una actividad libre para el niño, se convierte en un marco o escenario perfecto para que el niño exprese sus sentimientos y emociones, ya que es una actividad en la que se siente seguro y proporciona placer, alegría y satisfacción.

Concretamente a través del juego simbólico, el niño atribuye a los propios personajes que el mismo ha construido sus propios sentimientos o emociones, expresándolos de una forma espontánea.

Aportaciones del juego al desarrollo motor

A través de la actividad lúdica el niño va conociendo su esquema corporal, desarrollando la coordinación y el equilibrio y adquiriendo destreza y agilidad.

El juego contribuye en los procesos de maduración, separación y autonomía motora.

Dependiendo de los tipos de juego y del momento evolutivo del niño, de forma más concreta, se ejercitan tanto la motricidad gruesa como fina, y de esta manera ayuda al posterior desarrollo de otras acciones más complejas que aparecen luego como por ejemplo la lectoescritura.

4. JUEGO Y AUTISMO

Siguiendo a **Cornago** (2013), todos los niños pasan por diferentes etapas en el desarrollo de las habilidades de juego. Los niños con autismo tienen problemas para aprender a jugar, pero con algunas pautas y un gran trabajo se puede conseguir que estos niños lleguen a conseguir el objetivo principal del juego, el desarrollo de comportamientos interactivos espontáneos con

propósito e intención y sobre todo que se diviertan en la realización de la acción de juego.

Como cita **García** et al. (2003) (p.105) “*El juego es un medio educativo de indudable importancia a través del cual los niños observan, exploran, y llegan a conocerse mejor a sí mismos y al mundo que les rodea, pero sobre todo el juego infantil proporciona la oportunidad de aprender a practicar las habilidades sociales que son tan importantes para el éxito dentro de la escuela y la sociedad. Debido a que los niños del espectro autista a menudo fracasan con sus habilidades de juego, es prioritario que los educadores que trabajan con ellos sean conscientes de estas necesidades y dominen diversos métodos para enseñarles*”.

Aunque como se ha expuesto anteriormente el juego es una acción libre, espontánea, intrínseca... deben existir unas áreas de intervención pedagógica que guíen la enseñanza y hagan que el juego siempre sea una situación de aprendizaje.

Cuxart (2000), plantea las siguientes áreas:

- Relaciones personales
- Comunicación
- Atención e imitación
- Tareas estructuradas
- Actividades lúdicas y de ocio
- Autonomía personal y social

García et al. (2003) expone una serie de aspectos a tener en cuenta en la intervención pedagógica con los niños de trastorno del Espectro Autista, siguiendo a los autores Terpstra, Higgings y Pierce (2002)

- Nivel de desarrollo: la intervención debe ser individualizada teniendo en cuenta la edad del niño y su nivel de desarrollo.
- Nivel de lenguaje: tanto a nivel fonológico, gramático...como de forma social.

- Contacto con iguales: no es conveniente aislar completamente a niños con este trastorno, pues una de sus carencias comunes es la dificultad en habilidades sociales y estar en contacto con sus iguales le ayudara a la socialización y desarrollo de estas habilidades.
- Técnicas motivacionales; los intereses del niño deben ser la base de todos sus aprendizajes.
- Contexto de intervención: es necesario generalizar los aprendizajes a diferentes ambientes, no únicamente a un ambiente estructurado en donde el niño no pueda hacer un aprendizaje de forma funcional.
- Método de intervención: existen gran variedad de métodos para intervenir con niños con este trastorno pero todo dependerá de los factores expuestos anteriormente.

Además de estos aspectos es importante seguir algunas pautas extraídas del texto traducido por Carlos Poveda y Cristobal Santiago “The Unicorn Children’s Fundatión”

- Seguir al líder; seguir siempre los intereses y acciones del niño.
- Tratar las acciones del niño como si fueran intencionales y llenas de propósito; darle sentido a las acciones que realiza el niño aunque no lo tengan.
- Estirar los deseos del niño y algunas veces hacerse el tonto; debemos responder a las necesidades del niño de forma inmediata intentando que sus intereses se alarguen todo lo posible para trabajar con ellos.
- Diferenciar nuestras acciones de las de ellos; es importante que el niño vaya adquiriendo autonomía.
- Ayudarle a hacer lo que él quiera hacer; le ayudaremos en su forma de juego, solo progresivamente podremos ir modificándolo o añadiendo variantes.
- Tener juguetes sensoriales, de cuerda, de causa-efecto...; esto aumenta la atención e interés del niño.
- Darle un problema para solucionar; interrumpir alguna de sus acciones para que él tenga que poner una solución.
- No aceptar un “no” por respuesta; deshacer lo que hemos hecho es una respuesta.

- Estimular la exploración y las elecciones del niño; proporcionarle más juguetes o situaciones y ayudarle en su interacción con ellos.
- Darle nuevos significados a los comportamientos antiguos; utilizar sus comportamientos para crear otras situaciones.
- Unirse al niño en actividad que él disfrute; observar cuales son las actividades de disfrute del niño y compartir las con él. Pudiéndolas modificar paulatinamente.
- Abrir la puerta al juego simbólico; trabajar situaciones imaginarias.
- Trabajar en niveles múltiples a la vez ser muy persistente; Trabajar diferentes áreas como las expuestas anteriormente.
- Partir de situaciones rutinizadas y flexibilizarlas progresivamente; partir de las rutinas que estos niños tienen estructuradas para formar acciones espontáneas.
- No interpretar una mala conducta como algo personal; necesario saber que la mala conducta es producida por la frustración de no poder controlar una situación.
- Recordar que las expresiones faciales y otras señales sociales pueden no ser entendida; problemas en la expresión de emociones y expresiones faciales y corporales.
- Evitar una sobrecarga verbal; ser claro y conciso.
- Recordar que entienden el lenguaje de forma literal; evitar la ironía, el sarcasmo, los modismos...

Cornago (2013) concluye que hay una serie de pasos para desarrollar la acción lúdica con estos niños y a partir de estos crea una estructura beneficiosa para trabajar el juego con personas con autismo.

Los pasos son los siguientes:

1. El adulto juega con el niño; el adulto se integra en el juego que despierte interés en el niño y comparte la situación con él. Dejando que sea el propio niño quien marque (de manera verbal o no verbal) las normas de juego. Intentar que la iniciativa aparezca por parte del niño.
2. Integrar al niño en el juego de otros niños; El adulto entra también en el juego, haciendo por ejemplo preguntas (¿A qué jugáis?, ¿Podemos jugar?). El juego que están llevando a cabo los demás niños debe ser del

interés para el niño, de esta forma se sentirá más motivado a entrar a jugar.

3. Intentar que sean los niños los que animen a jugar; puede que sea necesaria la implicación del adulto para crear la intervención inicial.

Y finalmente la estructura que Cornago (2013) plantea para trabajar el juego con estos niños está basada en:

1. Aproximación; Conocer los intereses del niño, observar cómo, dónde y con qué juega, escuchar y entender, adaptarse...
2. Juego estructurado; Sesiones de actividades divertidas en partes pequeñas y repetidas hasta que el niño las domina y se divierte con ellas.
 - a) Juego con adultos
 - b) Juego con otros niños
3. Generalización; jugar al mismo juego en diversos ambientes, para generalizar los aprendizajes.

5. PROPUESTA DIDÁCTICA

1. Caso práctico

Alejandro, niño de 5 años y 6 meses.

Hermano mayor, niño de 9 años sin ningún problema ni de socialización, ni de aprendizaje, cursando 4º de primaria. Muy buena relación con el hermano, parece que confía bastante en él y aunque a partir de los juegos de Alejandro, comparten el momento de juego en muchas ocasiones.

Padre, hombre de 43 años con estudios universitarios (Graduado en Económicas). Trabajador de un banco, buena salud y deportista casi diario.

Madre, Mujer de 40 años con estudios superiores (Auxiliar de enfermería). Trabajadora de un hospital público de la ciudad donde viven, buena salud pero más sedentaria que el padre.

Alejandro, nace por un parto por cesárea sin ningún otro problema. No han existido problemas ni antes ni durante el parto.

Lactancia materna durante el primer mes, posteriormente rechazo al pecho de la madre y su alimentación fue a través de biberón.

De bebé muy bueno y tranquilo (excesivamente), y comenzó a tener unos comportamientos “extraños”, así lo llamarón los padres, muy pronto.

Señales de alerta:

- No llora apenas
- No mira a las personas
- No alza los brazos para que le cojan
- No señala ni sonríe ante algunos estímulos
- No busca la interacción con el adulto.

Primeros pasos a los 14 meses.

Después se negó a ir de la mano comunicándolo con rabietas sin sentido. Esto se corrige hacia los 24 meses y a partir de entonces los padres comienzan a ver que el niño anda de puntillas y en ocasiones corre de forma extraña, varias veces por el mismo sitio, mientras anda se adelanta y vuelve... Posteriormente el niño corrige su forma de andar aunque mantiene sus movimientos estereotipados de marcha hacia delante y hacia atrás. Finalmente a los 3 años y 6 meses tiene una destreza motriz propia de un niño de su edad.

A los 9 meses comienza a balbucear pero se calla hasta los 15 meses.

No hay problemas fonológicos ni de articulación. A partir de los 15 meses, adquiere un nivel lingüístico similar al de sus iguales.

A los 4 años y 6 meses habla con bastante sentido, aunque no tiene intención comunicativa si no se presentan temas de su interés. Si que demanda ayuda en algunos momentos de forma oral pero frecuentemente lo hace mediante el contacto corporal (Cogiendo la mano de la persona para señalar lo que necesita)

Escolarización a los 3 años, en un centro público de Educación Infantil.

Detección de anomalías por parte de una profesora, aunque ya eran bastante evidentes.

Tras unos meses trabajando, el niño es derivado a Atención Temprana y tras varios diagnósticos (TGD, Retraso mental ligero, Síndrome del hemisferio derecho...) el niño a los 4 años es diagnosticado con “Trastorno del Espectro Autista”.

Y a partir de entonces acude 2 días a la semana a Atención Temprana para trabajar con ellos.

Entrada en el aula con bastantes problemas.

- No le gustan los ruidos fuertes, ni el exceso de niños ni de estímulos.
- No interacciona con sus iguales ni con la maestra.
- Expresiones faciales limitadas.
- No expresa su estado de ánimo de forma verbal, y muy pocas veces lo hace de forma no verbal (gestos con la cara o las manos)

Para controlar la situación el niño llega al aula y se mete bajo una mesa con un mantel.

Durante una semana la madre entra al aula para intentar evitar esta conducta pero hasta la segunda semana no se consigue que el niño comience a mostrar confianza.

Se progresó con objetos de interés del niño (se pone una mesa llena de objetos que le gustan muy cerca del hueco donde está escondido), el niño comienza a sacar las manos y la cabeza para jugar de forma aislada con esos objetos, no permite que nadie juegue con él, excepto su madre. Poco a poco va saliendo cada vez más hacia el resto del aula, juega el sólo o con su madre pero no tan cerca de la mesa que utiliza de “escondite” y tras dos semanas empieza a compartir el juego con la maestra y la madre. Al principio siempre con los patrones que él marca (ordenando piezas, girando las ruedas de los coches...), poco a poco permite que ellas jueguen con los objetos pero de forma libre y finalizando la tercera semana imita alguna de las acciones que ellas hacen rompiendo la “forma de juego habitual”.

Ya a la cuarta semana se consigue que un pequeño grupo de iguales comparta el juego con él. De esta manera se consiguió que el niño “entrara”, en su grupo de iguales y aunque actualmente la relación con ellos ha mejorado mucho y ya no es necesaria la presencia de la madre en el aula (a partir del segundo mes) sigue poniéndose muy nervioso en las actividades que participa toda la clase, en las que hay excesivo ruido o música muy alta y en las que no tienen ningún interés para él.

Los objetos y temas de interés de Alejandro son:

- Le gustan las construcciones (de diferentes materiales y colores)
- Le gustan los ventiladores y objetos que dan vueltas (ruedas, pelotas...)
- Le gustan los vehículos (sobre todo por sus ruedas) y le relaja mucho ordenarlos.
- Le fascinan los aspersores y sistemas de riego
- Le encantan los juegos con agua

A partir de los 4 años se comienza a trabajar con el niño ya diagnosticado como autista. Se trabaja con él en el aula de forma individual (rutinas, motricidad fina, actividades cognitivas...) y de forma conjunta, con el resto de sus compañeros (comunicación, relaciones sociales...)

Tras un año trabajando con el niño (a los 5 años), éste muestra confianza hacia la persona que se encuentra diariamente en el aula y hacia el espacio en el que debe permanecer.

Actualmente...

Juega de forma aislada en muchas ocasiones, pero también comparte el juego con el adulto y grupos pequeños de iguales.

Sigue mostrando juegos y usando juguetes de forma repetitiva e inadecuada (construcciones en línea) aunque se ha conseguido poder cambiar las series y compartir el juego. Además de que utilice algunos objetos de forma “correcta” (no gira una rueda de un coche como al principio, sino que lo apoya en una superficie y hace girar las cuatro ruedas a la vez. Aunque él solo haga esto por el placer de ver girar las cuatro ruedas en vez de solo una, se ha conseguido que él niño haga el movimiento de la misma forma que los coches lo hacen en la vida real). Juega de forma paralela a sus compañeros, es decir al lado y cerca pero solo. Aunque no le molestan, si alguno de ellos quiere compartir el juego con él, en ocasiones accede y se pone a jugar durante 15-20 min. pero vuelve a recurrir finalmente a su forma de juego.

Responde y realiza conversaciones con la maestra o algún compañero en concreto, de temas que le interesan pero no tiene intención comunicativa adecuada. No inicia él la conversación y en ningún momento es capaz de ponerse en el lugar del otro niño.

Finalmente decir que tiene todavía muchas restricciones:

- Come únicamente macarrones, salchichas y bebe zumos de frutas.
- Conversa solo sobre temas de su interés
- Utiliza casi siempre los mismos objetos, aunque va incluyendo muchos en su repertorio.
- No inicia el juego con otros, aunque sí que lo comparte

Dificultad en el juego presimbólico

No hay juego simbólico, aunque sí que atribuye a algunos objetos un papel funcional (hace girar un ventilador, bota una pelota, hace andar a un coche...) no generaliza y no lo hace de una forma funcional correcta.



2. Intervención

Introducción

Antes de comenzar a plantear juegos o actividades para ayudar al niño en su desarrollo, es necesario conocer cuál es el momento evolutivo en el que se encuentra y su nivel de desarrollo. Para ello se pueden utilizar diferentes herramientas.

En este caso vamos a utilizar la GUIA PORTAGE. Esta guía es una prueba de evaluación que permite determinar capacidades generales de los niños desde su nacimiento hasta los 6 años de vida.

Esta herramienta de evaluación se organiza en torno a cinco áreas de desarrollo que son; socialización, lenguaje, autoayuda, cognición y desarrollo motriz.

Adjunto en anexos la tabla de evaluación inicial que ofrece la GUIA PORTAGE para niños entre 5-6 años, rellena con los comportamientos de Alejandro. Reelaboración

propia. Será necesario realizar un cuestionario a los padres con ciertos ítems y preguntas, pues también se evalúan aspectos que solo son visibles en el ámbito familiar. A partir de los ítems podemos decir que en:

- Socialización; Alejandro presenta incapacidad a la hora de percibir y expresar sensaciones y emociones, tanto propias como ajena. No es capaz de empatizar con sus compañeros ni adultos. Coopera o comparte el juego cuando se le ordena o cuando algún compañero comienza la acción pero no lo hace por iniciativa propia ni durante un tiempo prolongado.

Tras bastante trabajo, es capaz de seguir un juego con dos o tres normas aunque a veces hay que recordárselas y no es capaz de explicar estas normas a los demás. En ocasiones, elige a sus amigos pero suele hacerlo porque el juego que están desarrollando le gusta, no como una conducta innata de socialización. No es capaz de imitar al adulto en sus papeles habituales y tampoco es capaz de captar el juego simbólico.

- Lenguaje; Es capaz de decir su teléfono y dirección, pero los ha aprendido por pura repetición. No es capaz de identificar las cantidades ni los adverbios que se utilizan para ello (muchos, pocos, varios...). No cuenta chistes, carece de ironía. No es capaz de relatar experiencias diarias de memoria, y tampoco poner en orden las partes de una historieta. Define palabras y responde de forma argumentada cuando es un tema de su interés de la misma forma que se interesa por palabras que no conoce, solo atiende a la explicación de esa palabra desconocida si él percibe que le sirve para ampliar sus intereses.

- Autoayuda; Tiene la obligación de hacer una tarea en casa y la hace cuando se le pide en ocasiones, si se le interrumpe en algo que esté haciendo a veces reacciona con rabietas incontrolables. También se abrocha solo el cinturón de seguridad, aprendido también por repetición y es capaz de prepararse su desayuno con cierta ayuda. No identifica la temperatura atmosférica ni la de otros objetos y no va solo a ningún lugar cercano (por restricción de los padres) Si se le pide, es capaz de poner la mesa, pero no lo hace por iniciativa propia y es necesario decirle cuantos cubiertos debe poner aunque sepa que todos los días comen en casa 4 personas.

- Cognición; Es capaz de decir el mes y el día de su cumpleaños, también lo ha aprendido por repetición. Es capaz de contar del 1 al 100 de memoria, aunque no

los identifica de forma escrita más allá del 19. Tampoco identifica todos los números del 1 al 25 si se los decimos y él los tiene que señalar. Si que cuenta hasta 20 objetos y dice cuántos hay de la misma forma que nombra la posición de los objetos hasta el 9º. Es capaz de copiar figuras sencillas pero no completa laberintos simples.

Copia su propio nombre en letras mayúsculas aunque no es capaz de escribirlo por sí solo, si que escribe letras mayúsculas sin ningún orden.

No es capaz de predecir lo que va a suceder si esto no se ha trabajado antes con su agenda y sus pictogramas.

- Desarrollo motriz; Tiene un desarrollo motriz generalmente bueno. Aunque no realiza actividades complejas como patinar, montar en bici o golpear un objeto con un bate. Si que camina sobre una tabla hacia adelante y hacia atrás, se mece en un columpio, brinca, trepa escaleras, da golpes con un martillo, y le encanta jugar en la piscina. Tiene buen equilibrio.

Es capaz de recortar sin desviarse demasiado de la línea y colorea sin salirse cuando tiene ganas.

Como conclusión podemos decir, que Alejandro es un niño diagnosticado con Autismo pero acude a un centro de educación ordinaria, compartiendo clase con sus iguales y saliendo únicamente en algunas horas concretas para trabajar con él de forma individual.

No presenta un trastorno severo sino que tiene ciertos problemas o dificultades principalmente en las áreas de socialización, relaciones sociales y de comunicación o lenguaje.

A partir de esto se presentan a continuación una serie de juegos para trabajar éstas áreas en las que tiene mayor dificultad aunque también trabajan de forma trasversal otras áreas como la cognición, la psicomotricidad o la autonomía.

Es importante tener en cuenta que antes de ésta evaluación se ha trabajado de forma individual con el niño al menos durante un año. Se han trabajado aspectos como interacción básica, contacto corporal, intereses, imitación... con diferentes juegos o actividades como:

- Juego del espejo
- Repetir pequeñas acciones (dar palmas, levantar los brazos, estirar una pierna...)
- Imitación de modelos (construcciones)

- Construcciones libres
- Juego libre con todos los juguetes del aula
- Movimientos corporales (saltar, saludar, andar de diferentes formas...)

Todos estos juegos se realizaron con el fin de que el niño adquiriera seguridad, aumentara sus interacciones espontáneas, desarrollara la imaginación y la creatividad, mejorara la conducta de imitación, adquiriera la noción del yo y del esquema corporal...

El niño consigue coger bastante confianza tanto con la maestra como con su grupo de iguales habitual. Sus conductas de imitación mejora considerablemente, es capaz de jugar de forma espontánea e incluso compartir el juego en algunos momentos.

Tiene bastante adquirido el esquema corporal y la noción del yo, aunque no es capaz de empatizar, ni de entender que no todos somos iguales ni pensamos de la misma forma. Además de no haber conseguido mejorar en esto también las emociones y sentimientos tanto propios como ajenos son un punto que el niño no consigue controlar y le producen bastante frustración y ansiedad.

Es necesario saber cuál es el nivel de control de la ansiedad, frustración y la tolerancia que tiene hacia las situaciones que le provocan estos sentimientos. Sería aconsejable, si fuera posible, que hubiera una maestra de apoyo que le ayudara siempre que lo necesite aunque se intentará que el niño trabaje de la forma más autónoma posible.

*Nota; Puede ser una buena idea crear con el niño una agenda de situaciones. De ésta manera podremos ir anticipando lo que va a suceder en clase. Se deberán tener pictogramas preparados que representen los juegos o actividades que se vayan a realizar a lo largo de varios días.

Cada día al finalizar colocaremos en el día siguiente los que va a ir sucediendo. El niño se podrá llevar esta agenda a casas si se acuerda de traerla todos los días, sino permanecerá en el aula para que cada día por la mañana se puedan repasar las situaciones que van a suceder y que se han puesto el día anterior en la agenda.

Objetivos

- Objetivo general
 - Desarrollar comportamientos interactivos para mejorar la capacidad de aprendizaje, inteligencia emocional, relaciones sociales e integración del niño en el aula.

- Objetivos específicos

- Fomentar la comunicación
- Normalizar la conducta de juego
- Comprender el conocimiento corporal de sí mismo y de los demás
- Desarrollar la intención comunicativa por parte del niño
- Fomentar normas de orden y respeto
- Integrar al niño en su grupo de iguales
- Aceptar normas
- Favorecer el desarrollo de habilidades sociales
- Aprender a identificar y expresar emociones correctamente
- Desarrollar la inteligencia emocional

Temporalización

Los juegos que se presentan a continuación se van a llevar a cabo durante un mes y pertenecen a la primera parte de una unidad didáctica que llamaremos “Tú, yo y las emociones” a partir de los juegos que se proponen se deberá seguir en la misma línea de trabajo combinando los juegos individuales con los grupales.

Como hemos dicho trabajaremos durante un mes y se dedicarán para esto dos horas a la semana.

LUNES	10:00 a 11:00
MIERCOLES	16:00 a 17:00

Juegos

1º) Conocimiento de sí mismo y del entorno (esquema corporal)

Se realiza durante la primera semana.

PRIMERA SESIÓN (Lunes)

¿Cómo soy?

Desarrollo

Este juego es muy sencillo, es individual pero trabajan todos a la vez de forma paralela.

Simplemente se le pide al niño que se dibuje a sí mismo y se pinte a partir de la imagen que tiene de sí mismo (si vemos que les resulta demasiado complicado les podemos facilitar una foto para que puedan fijarse).

Finalmente colgaremos todos ellos en una cuerda para que los niños puedan verlos cuándo quieran e incluso hablar sobre ellos.

Materiales

- | | |
|----------|---------------|
| - Folios | - Pinturas |
| - Lápiz | - Rotuladores |
| - Goma | |

SEGUNDA SESIÓN (Miércoles)

1. ¿Quién tiene...?

Desarrollo

Es un juego grupal en el que todos los niños están sentados en sus sillas y la maestra va dando diferentes consignas y los niños deben levantarse si se ajustan ellas.

Ejemplo:

- Que se levanten los niños que tienen dos brazos
- Que se levanten los niños
- Que se levanten las niñas
- Que se levanten los que tienen el pelo negro
- Que se levanten los que tienen bigote
- ...

Si alguno de ellos se levanta en algún momento inadecuado intentaremos que comprenda su error, haciendo comparaciones con otros niños e incluso utilizando los dibujos realizados en la primera sesión.

Materiales

- Sillas

2. Iguales o diferentes

Desarrollo

Este juego también es grupal pero los niños se colocan de pie en una zona grande (zona de asamblea). Vamos a intentar que a partir de las directrices que da la maestra los niños se agrupen ellos solos. Probablemente con Alejandro esto será más complejo, no es un tema que le entusiasme demasiado y no entiende del todo que todos somos “iguales” como personas pero que tenemos diferentes características (físicas en este caso).

Se realiza el juego con características físicas porque es mucho más visual y fácil de entender para los niños. Cuando hayan adquirido estos conceptos podremos pasar a características personales.

Ejemplo:

- Que se junten todos los niños
- Qué se junten todos los que son personas
- Que se junten todos los que tienen el pelo marrón
- Qué se junten todos los que tienen gafas
- ...

Después de esto nos sentaremos en la misma zona dónde hemos realizado el juego y hablaremos sobre él. Con esto intentaremos saber cuáles de los niños han conseguido adquirir los conceptos y si se ha conseguido el objetivo principal que es el de saber que todos somos personas iguales pero que cada uno es diferente en sí mismo sin ser mejor ni peor que nadie.

Materiales

- No son necesarios

TERCERA SESIÓN (Lunes)

Puzzle

Desarrollo

Este juego se realiza en grupos pequeños de unos 4-5 niños. Tendrán que montar un puzzle entre todos los miembros del grupo.

Este puzzle estará relacionado con lo trabajado anteriormente, es decir que aparecerán niños o personas con diferentes características físicas. Pero en el que se vea que finalmente todos podemos hacer lo mismo seamos como seamos, o que cada uno puede hacer lo que quiera con libertad, que se puede compartir o jugar juntos, y que todos somos diferentes pero iguales a la vez.

Finalmente se puede hacer una asamblea como en el juego anterior para comentar el resultado y ver si se ha entendido lo que se pretendía.

Materiales

- Puzzles 15-20 piezas (Fotos adjuntas en anexos)
- Mesas
- Sillas

CUARTA SESIÓN (Miércoles)

Así soy yo

Desarrollo

Este juego es una canción infantil que también realizaremos en grupo.

Primero se pone la canción completa, para que los niños la escuchen. Después la maestra la recita estrofa por estrofa y los niños la repiten una a una. Después se vuelve a escuchar. Volvemos a repetir las estrofas una a una. Volveremos a repetir la secuencia las veces que sea necesario e incluso la podríamos repetir cada mañana una o dos veces hasta que los niños la memoricen. (No invertir más de 15 minutos cada día).

Además en esta canción se pueden añadir una serie de movimientos que hagan más explícita la letra de la canción y les ayude a memorizar como aparece explicado en el anexo.

Los niños tienen gran facilidad para memorizar las letras de las canciones y suele ser un juego que les gusta bastante.

Materiales

- Canción (Canción y enlace adjunta en anexos)

QUINTA SESIÓN (Lunes)

Las emociones

Desarrollo

Este juego de identificar las cuatro emociones básicas se va a realizar de manera individual o en pequeño grupo con los niños que lo necesiten. Particularmente con Alejandro.

Le presentamos cuatro pictogramas con las emociones básicas de contento, enfadado, triste y asustado. Le explicamos a través de gestos y también con palabras que significan y le ponemos de ejemplo alguna experiencia y opinión personal (yo estoy contenta cuando juego con mi hijo, yo estoy enfadada cuando tengo sueño....) Y comenzamos a jugar con ellas.

Le presentamos al niño diferentes situaciones (pasear con papá y mamá, jugar con los compañeros...) y él tendrá que relacionar cuál es la sensación que él tiene en cada uno de esos momentos. Si no es capaz de relacionar la situación con la emoción intentaremos hacerle preguntas o explicarle para conseguir que lo comprenda.

Se repetirá el juego tantas veces como se necesite para que el niño lo comprenda o hasta que este demasiado cansado.

Materiales

- Pictogramas (adjuntos en anexos)
- Imágenes de situaciones

SEXTA SESIÓN (Miércoles)

Sentimientos y emociones

Desarrollo

Este juego se realiza en grupo grande, cada uno de los niños recibe un pictograma diferente que expresa una de las cuatro emociones trabajadas en el ejercicio anterior con un poco de “goma de pegar” por detrás.

La profesora dirá en voz alta y escribirá en la pizarra el sentimiento y la emoción de una en una.

Ejemplo:

Felicidad, la felicidad nos hace estar contentos.

Entonces todos los niños con pictograma que exprese felicidad, se levantan y lo pegan en el lugar correspondiente.

Así sucesivamente con cada una de las emociones,

Finalmente se pegan en un papel grande todos los pictogramas y en él dibujaremos las dos palabras que identifican esa emoción en letras grandes.

Cada uno de los grupos, formado por los niños que tenían esa emoción deberán pintar esas letras con los colores que a ellos les recuerden a esa emoción. Cuando estén acabados los pegaremos en las paredes de clase.

Materiales

- | | |
|-------------------|---------------|
| - Pictogramas | - Pinturas |
| - Pizarra y tizas | - Rotuladores |
| - Goma de pegar | |
| - Papel de metro | |

SEPTIMA SESIÓN (Lunes)

Como me siento

Desarrollo

Este juego es grupal y es muy simple. La profesora coloca en la pizarra un folio con un pictograma de los trabajados en grande y los niños deben identificar cuál es.

A continuación cada uno de los niños debe decir una situación que le haga sentir esa emoción y la maestra deberá ir apuntándolos en la pizarra.

Finalmente se dejara que los niños realicen un dibujo que exprese la emoción que ellos quieran.

Materiales

- | | |
|---------------|---------------|
| - Pictogramas | - Pinturas |
| - Folios | - Rotuladores |
| - Lápices | |

OCTAVA SESIÓN (Miércoles)

El cubo emocional

Desarrollo

Este es un juego grupal. Todo el grupo se sienta en la zona de asamblea y se les presenta el cubo con las cuatro emociones (pueden ser hasta 6).

Cada uno de los niños tira el cubo al aire y deberá salir al centro del círculo a explicar una situación que le haya hecho sentir esa emoción o sentimientos. Si cae en una de las caras que está en blanco, ya que solo utilizamos cuatro emociones, se vuelve a repetir la tirada.

Detrás de la zona de asamblea, antes de comenzar el juego, pegaremos algunas escenas impresas en papel que representen las diferentes emociones por ejemplo (niño jugando con su hermano, niño con un juguete roto,...) con estas imágenes podremos ayudar a los niños si se quedan bloqueados o no saben qué situación decir. Les podemos preguntar cuál de ellas representa la emoción que le ha tocado y que sucede en ese dibujo.

Materiales

- | | |
|----------------------------|-------------------------------------|
| - Cartulina | -Imágenes de diferentes situaciones |
| - Pictogramas de emociones | |
| - Tijeras y pegamento | |

Evaluación

BOA Número 43. 14 de Abril de 2008

Artículo 12. Evaluación de los aprendizajes y del proceso de enseñanza

“En educación infantil, la evaluación tendrá por objeto identificar los aprendizajes adquiridos por el alumnado en función del ritmo y características de cada uno”.

La observación es la herramienta de evaluación por excelencia en la educación infantil y a partir de ella podemos llenar un cuadro de ítems basados en los objetivos específicos planteados al principio. De esta manera podremos saber si estos han sido alcanzados o no, o si únicamente los alcanza en algunas ocasiones.

Tabla de evaluación

OBJETIVOS	SI	A VECES	NO
Entiende las explicaciones que se hacen de los juegos			
Participa en los juegos de manera voluntaria			
Es capaz de compartir el juego correctamente con su grupo de iguales			
Respeta el turno de participación			
Comprende y respeta las pautas y normas de los juegos			
Identifica las 4 emociones trabajadas			
Relaciona las emociones con situaciones vividas			
Empatiza en situaciones sencillas			

6. CONCLUSIONES FINALES

Tras la realización del presente TFG. me gustaría concluir que el autismo o TEA es un trastorno que puede aparecer en diferentes niveles de afectación. Incluso se podría decir que todos y cada uno de los sujetos que lo padecen son diferentes. No se puede crear una intervención general para niños con autismo sino que es necesario conocer, comprender y estudiar cada caso para plantear una intervención individualizada y adecuada.

En la actualidad el autismo es un enigma, pues sigue habiendo controversias entre autores expertos en cuanto a la etiología, intervención y tratamientos.

Es importante para trabajar con estos niños con trastorno autista es la dedicación, el tiempo y las ganas e ilusión de querer ayudarles y progresar con ellos.

También el juego ha sido un punto fundamental en este trabajo, ya que ha sido la herramienta de aprendizaje utilizada en la intervención. Es cierto que en la propuesta didáctica aparecen juegos muy reglados pero no por ello dejan de ser juegos. Es necesario que al menos hasta que el niño esté “totalmente” integrado en su grupo de iguales, si es que esto llega en algún momento, los juegos tengan unas pautas marcadas para evitar momentos de frustración y ansiedad por desconocimiento de la situación o de las formas de actuación.

Finalmente y de forma personal tengo que decir que la realización de este trabajo me ha ayudado a ampliar mis conocimientos sobre los temas tratados, es decir el autismo y el juego, y me ha servido para saber que todas las situaciones se complican cuando se llevan a la práctica real. Conocer, comprender y plantear una intervención para un caso concreto de autismo es algo que no aparece en ningún libro y es necesario tener gran cantidad de información, documentación y herramientas para poder abordarlo de una manera adecuada.

Por tanto el TFG., me plantea más preguntas que respuestas y me motiva para seguir investigando y trabajando.

7. BIBLIOGRAFIA

American Psychiatric Association (2013) *Manual diagnostico y estadístico de los trastornos mentales.*

Artigas- Pallarés. J, Isabel Paula. *El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperges.*

Cornago, A (2010). *El libro del juego. Del cucutrastrás al juego simbólico: cómo conformar una conducta de juego paso a paso.*

Cornago, A (2013). *El juego en niños con autismo.*

Cuxart, F. (2000).*El autismo. Aspectos descriptivos y terapéuticos.* Málaga: Ediciones Aljibe

Frith, U. (1991) *Autismo, hacia una explicación del enigma.* Alianza editorial.

Happe, F (1994). *Introducción al autismo.*

Kanner, L. (1943) *Autistic disturbances of affective contact.* Nervous Child N° 2
Traducción: Teresa Sanz Vicario. Artículo extraido de la revista Siglo Cero, nº 149 (1993).

Marchesi, A, Coll. C y Palacios, J. (2004). *Desarrollo psicológico y educación.vol.3.Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales.*
Alianza Editorial

Martos, J y Rivière, A (comp). (2000). *El niño pequeño con autismo.* APNA

Moreno, A. *Arteterapia y autismo.* Artículo extraído de la revista Sublimarte nº7 p.13.

Muñoz Garcia, A y otros (2010) *Psicología del desarrollo en la etapa de Educación Infantil.* Ediciones Pirámide.

Stanton, M (2000). *Convivir con el autismo. Una orientación para padres y educadores...* Barcelona: Paidós

Wing, L. *La educación del niño autista: guía para padres y maestros*. Paidós Ibérica:
Barcelona

Webgrafía

Web PANAACEA

Autismonavarra.com

Autismoaragon.com

Autismodiario.com

www.etapainfantil.com

ANEXOS**Guía Portage. Reelaboración propia (Items para niños de 5-6 años)****Caso de Alejandro.**

AUTOAYUDA	SI	A VECES	NO
Tiene la obligación de hacer una tarea casera semanal, y la realiza cuando se le pide.		X	
Escoge la ropa apropiada según la temperatura y la ocasión			X
Sin que se le recuerde se detiene al borde de la acera, mira a ambos lados y cruza la calle.		X	
En la mesa, se sirve la comida y pasa la fuente			X
Se prepara los cereales (o desayuno)	X		
Regula la temperatura del agua para ducharse o lavarse			X
Se prepara su propio bocadillo, para almorzar, merendar...		X	
Va solo a la escuela, o al parque, o a la tienda si esta cerca de casa			X
Corta comidas blandas con un cuchillo (plátanos, salchichas...)		X	
Encuentra el baño que le corresponde en un lugar público			X
Abre envases de cartón de leche o zumo	X		
Coge, lleva y coloca en la mesa la comida		X	
Se anuda los cordones de la chaqueta o pantalón		X	
Se abrocha el cinturón de seguridad en el coche	X		

DESARROLLO MOTRIZ	SI	A VECES	NO
Escribe en mayúsculas grandes, aisladas en cualquier parte del papel		X	
Camina sobre una tabla y mantiene el equilibrio hacia delante hacia atrás y de lado	X		
Brinca	X		
Se mece en un columpio iniciando y manteniendo el movimiento	X		
Dobra los dedos y se toca uno por uno con el pulgar	X		
Puede copiar letras minúsculas		X	

Trabajo Fin de Grado

Autismo; iniciación al juego

Trepa escaleras de mano o las escaleras de un tobogán	X		
Golpea un clavo con un martillo	X		
Hace rebotar una pelota y la controla		X	
Colorea sin salirse de la línea		X	
Recorta figuras en revistas o catálogos sin desviarse demasiado		X	
Usa un sacapuntas	X		
Copia dibujos complejos		X	
Arranca figuras simples de un papel	X		
Dobra un papel cuadrado 2 veces, diagonalmente, imitando al adulto	X		
Coge con una mano un pelota que se le tira		X	
Puede saltar a la cuerda por si solo		X	
Golpea una pelota con un bate o palo			X
Recoge un objeto del suelo mientras corre		X	
Patina hacia delante 3m.			X
Monta en bicicleta			X
Se resbala en un trineo		X	
Camina o juega en una piscina con el agua hasta la cintura	X		
Monta en patinete, impulsándose con un pie			X
Salta y gira sobre un pie		X	
Escribe su nombre con letras de imprenta en papel escolar usando líneas	X		
Salta de una altura de 30cm y cae en la punta de los pies		X	
Se mantiene en un pie, sin apoyo, con los ojos cerrados durante 10 seg.		X	
Se cuelga durante 10seg, de una barra horizontal		X	

SOCIALIZACIÓN	SI	A VECES	NO
Manifiesta sus sentimientos: enfadado, felicidad,...			X
Coopera con 4 ó 5 niños sin supervisión constante		X	
Explica a otros las reglas de un juego o de una actividad			X
Imita los papeles que desempeñan los adultos			X
Participa en la conversación durante las comidas		X	
Sigue las normas de un juego de razonamiento verbal		X	
Consuela a sus compañeros de juego que están afligidos			X
Elige sus propios amigos		X	
Hace planos y construye, empleando herramientas simples (planos inclinados, palanca, polea...)			X
Dramatiza partes de un cuento desempeñando un papel o usando títeres			X

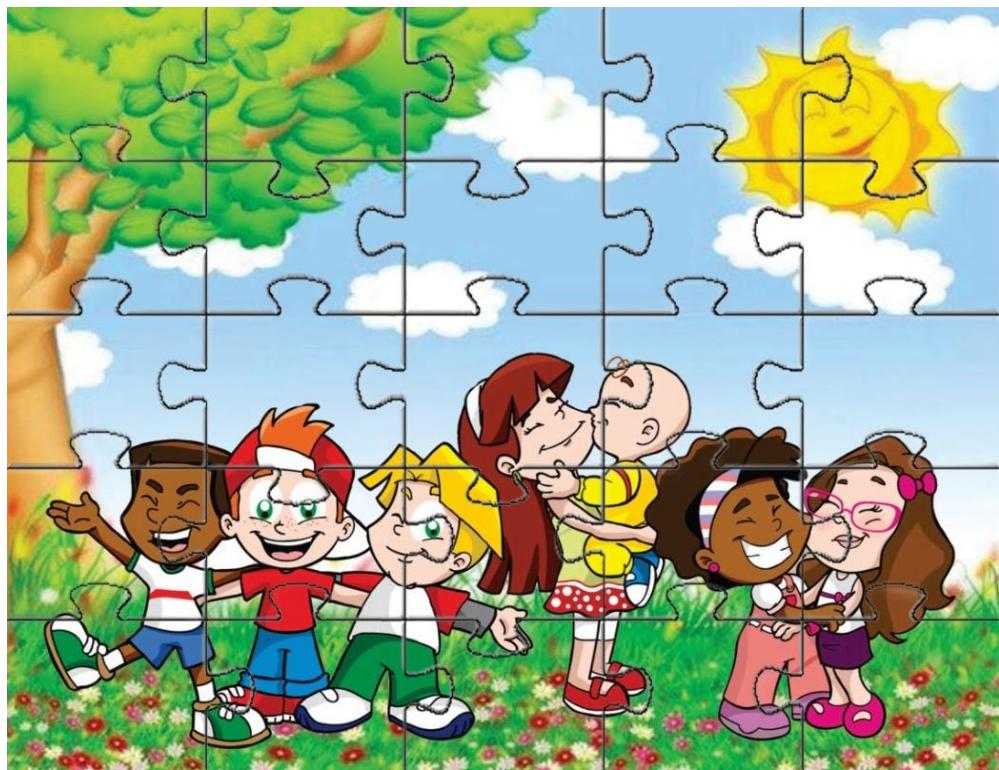
Trabajo Fin de Grado

Autismo; iniciación al juego

LENGUAJE	SI	A VECES	NO
Puede señalar algunos, muchos, varios			X
Dice su dirección	X		
Dice su número de teléfono	X		
Puede señalar el grupo que tiene más menos o pocos			X
Cuenta chistes sencillos			X
Relata experiencias diarias		X	
Describe la ubicación o movimiento: a través de, lejos de, desde, hacia, encima.			X
Responde a la pregunta ¿Por qué? con una explicación		X	
Pone en orden las partes y relata un cuento de 3 a 5 partes ordenadas en secuencia.			X
Define palabras		X	
Responde acertadamente al pedirle “Dime lo opuesto de...”		X	
Responde a la pregunta de “¿Qué pasa si...?”		X	
Emplea “ayer” y “mañana” correctamente			X
Pregunta el significado de palabras nuevas o que no conoce		X	

COGNICIÓN	SI	A VECES	NO
Cuenta hasta 20 objetos y dice cuentos hay	X		
Nombra 10 números	X		
Dice cual es su derecha y su izquierda		X	
Escribe su propio nombre con letras de imprenta		X	
Nombra 5 letras del alfabeto	X		
Ordena objetos en secuencias de largo y ancho		X	
Pone los números del 1 al 10 en secuencia apropiada		X	
Nombra la posición de los objetos: primero, segundo...		X	
Junta la letra mayúscula con la minúscula			X
Señala los números que se nombran del 1 al 25		X	
Copia un rombo	X		
Completa un laberinto simple			X
Nombra los días de la semana en orden			X
Suma y resta combinaciones hasta el 3			X
Dice el mes y el día de su cumpleaños	X		
Reconoce a primera vista 10 palabras impresas		X	
Predice lo que va a suceder			X
Señala mitades y objetos enteros		X	
Cuenta de memoria del 1 al 100	X		

Ejemplos de Puzzles para el juego de la tercera sesión.



Ejemplo de canción para la cuarta sesión

<http://amoverelesqueleto.webnode.es/products/las-partes-del-cuerpo/>

Este baile se baila con el pie

Con el dubi, dubi da.

(Dar dos golpes con el pie)

Este baile se baila con las manos

Con el dubi, dubi, da.

(Dar dos palmadas)

Este baile se baila con la boca

Con el dubi, dubi, da.

(Bordear con un dedo la boca y hacer el sonido: aaaah)

Este baile se baila con la nariz

Con el dubi, dubi, da.

(Tocar dos veces la nariz con un dedo y hacer el sonido: tilín-tilín)

Este baile se baila con las orejas

Con el dubi, dubi, da.

(Tocar las orejas y hacer el sonido: tolón-tolón)

Este baile se baila con los ojos

Con el dubi, dubi, da.

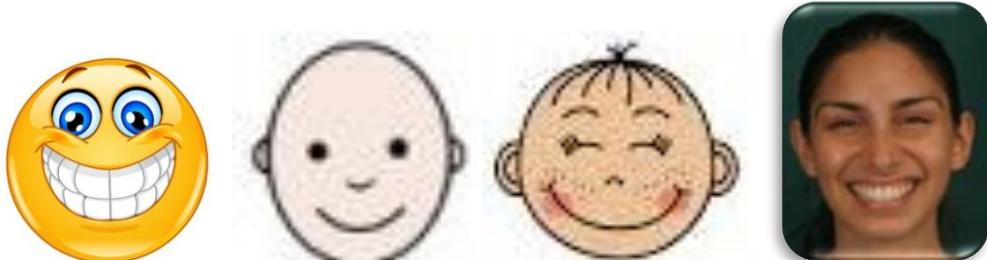
(Abrir y cerrar los ojos haciendo el sonido: clis-clas)

Ejemplo de pictogramas para la quinta sesión (ARASAAC)

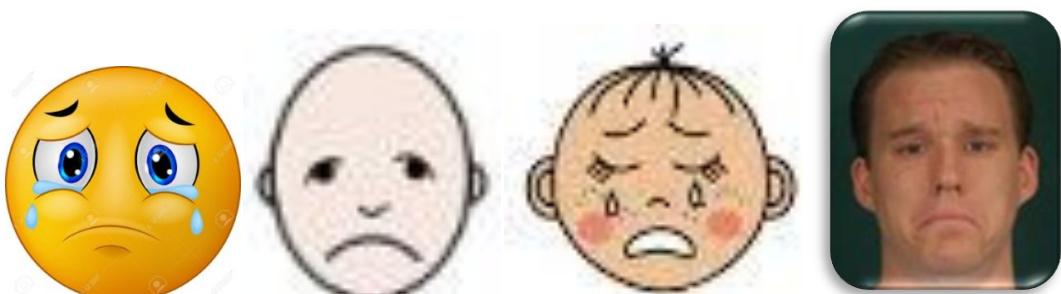


Ejemplo de pictogramas utilizados para la sexta sesión

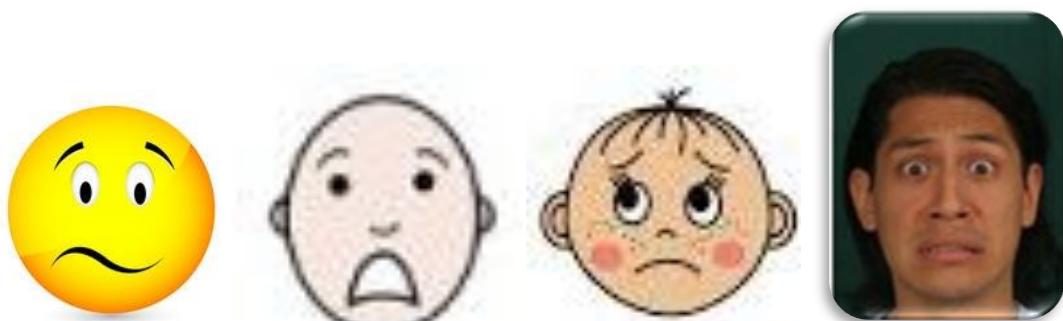
Felicidad (Contento)



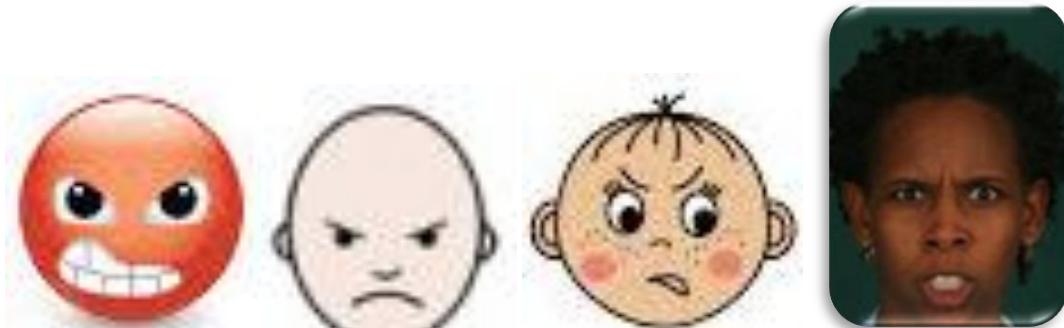
Peña (Triste)



Miedo (Asustado)



Algo que no me gusta (Enfadado)



Ejemplo del cubo de emociones utilizado en la octava sesión

