



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

EDUCACIÓN ESPECIAL

Itinerario Académico en: Logopedia

**SISTEMA DE ACTIVIDADES PARA PROMOVER LA
COMUNICACIÓN NO VERBAL EN UN ESTUDIANTE CON TEA
UTILIZANDO EL MÉTODO TEACCH EN LA UNIDAD EDUCATIVA
AGUSTÍN CUEVA TAMARIZ**

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

Autores:

Pablo Andrés Chillogalli Paucar

C.I. 0107564379

Yéssica Natalia Eras Maldonado

C.I. 0106729213

Tutora:

Nubia Esthela Durán Agudelo

C.I. 0102628575

Azogues-Ecuador

Marzo, 2024

Agradecimiento

A lo largo de mi trayectoria universitaria, he enfrentado diversos obstáculos que han contribuido a mi formación tanto como persona como futuro profesional. Por ello, deseo expresar mi profundo agradecimiento a Dios, quien ha sido mi guía y ha iluminado mi camino hacia el crecimiento personal y profesional. Asimismo, quiero reconocer el invaluable apoyo de mi familia, especialmente de mis padres, José y Olga, quienes han sido mi luz, mi amor y mi fuente de sabiduría. Gracias a ellos por inculcarme valores y principios, por sostenerme de la mano en todo momento y por ser mis mayores inspiraciones. Esta meta alcanzada se la dedico con todo mi amor y gratitud. También quiero destacar a mi hermano, Adrián, quien ha sido mi fuente de inspiración y mi ejemplo a seguir, brindándome fortaleza para perseguir mis sueños. Por otro lado, agradezco sinceramente a mis profesores, quienes han desempeñado un papel fundamental en mi formación académica. En particular, deseo reconocer el compromiso y la dedicación de la profesora Esthela Durán, quien ha guiado este proceso de titulación con gran responsabilidad y compromiso. Su orientación ha sido invaluable para llevar a cabo este trabajo con dedicación y rigor.

¡Infinitas gracias UNAE!

Pablo Chillogalli



Agradecimiento

Dedico este trabajo de titulación, en primer lugar, a Dios, quien me ha permitido avanzar hasta esta etapa. Agradezco también a mis padres, Marco y Fanny a mi esposo, Rolando quien siempre me ha brindado un apoyo incondicional, y a mis dos princesas, quienes son mi principal motivación y parte integral de este proceso. Expreso mi profunda gratitud por el gran apoyo recibido.

Yéssica Eras

Resumen

El proyecto se centra en la comunicación no verbal en un estudiante con Trastorno del Espectro Autista (TEA), diagnosticado con autismo infantil y con dificultades en la comunicación verbal. Tras las prácticas preprofesionales y observaciones en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz se constata la dificultad para interactuar en el entorno escolar y su falta de respuesta a comunicaciones verbales. A partir de la problemática identificada, se plantea como objetivo general proponer un sistema de actividades para el desarrollo de la comunicación no verbal a través del método TEACCH en un estudiante con TEA. Se abordan autores para la fundamentación teórica sobre el desarrollo de la comunicación no verbal en niños con trastorno del espectro autista. Por ende, este Trabajo de Integración Curricular se fundamentará en las teorías de la mente y se pondrá mayor énfasis en los componentes de la comunicación no verbal. La investigación se enmarcó en un paradigma interpretativo dentro de un enfoque cualitativo de investigación educativa, utilizando el método de estudio de caso único. Se aplicaron técnicas como la observación participante, entrevistas y análisis documental para obtener un entendimiento profundo de la situación del estudiante. Para contribuir en la comunicación del niño con TEA se diseñó un sistema de actividades que se fundamenta en el método TEACCH y se centra en actividades adaptadas a las necesidades individuales del estudiante, haciendo uso de pictogramas. La propuesta ofrece fases detalladas y orientaciones para su aplicación, destacando el desarrollo de habilidades comunicativas no verbales, autonomía personal y normas sociales. El proyecto se presenta como un recurso de apoyo para mejorar la comunicación y el desarrollo académico y social de estudiantes con TEA, dirigido a profesionales de la educación.

Palabras claves: Autismo, comunicación no verbal, método TEACCH, Sistemas de actividades

Abstract

The project focuses on nonverbal communication in a student with Autism Spectrum Disorder (ASD), diagnosed with childhood autism and experiencing difficulties in verbal communication. Following pre-professional practices and observations at the Agustín Cueva Tamariz Specialized Educational Unit, it is noted the student's struggle to interact in the school environment and lack of response to verbal communications. Based on the identified issue, the general objective is to propose a system of activities for the development of nonverbal communication through the TEACCH method in a student with ASD. Authors are addressed for theoretical grounding on the development of nonverbal communication in children with autism spectrum disorder. The research is framed within an interpretative paradigm within a qualitative approach to educational research, using the single case study method. Techniques such as participant observation, interviews, and document analysis were employed to gain a deep understanding of the student's situation. To contribute to the communication of the child with ASD, a system of activities was designed based on the TEACCH method, focusing on activities adapted to the student's individual needs, using pictograms. The proposal offers detailed phases and guidance for its implementation, emphasizing the development of nonverbal communication skills, personal autonomy, and social norms. The project is presented as a support resource to enhance communication and the academic and social development of students with ASD, aimed at education professionals.

Keywords: Autism, no verbal communication, TEACCH method.



Índice del Trabajo

INTRODUCCIÓN	8
Objetivo general	15
Objetivos específicos	16
Justificación	16
CAPÍTULO I. EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN NO VERBAL EN NIÑOS CON TEA	19
1.1 Breve recorrido histórico sobre el término trastorno del espectro Autista	19
1.1.1 Algunas teorías acerca de las concepciones sobre el TEA	21
1.1.2 Características del TEA.....	23
1.2 Desarrollo de la comunicación no verbal en niños con TEA	26
1.2.1 Comunicación no verbal	26
1.2.2 Indicadores de la comunicación no verbales.....	27
1.2.3 Clasificación de la comunicación no verbal en niños con TEA	28
1.2.4 Canales de la comunicación no verbal en los niños con TEA.....	31
1.2.5 Particularidades de TEA y la comunicación no verbal.....	35
1.3 Intervención para el desarrollo de la comunicación no verbal por medio del método TEACCH	36
1.3.1 Método TEACCH.....	37
1.3.2 Objetivos del método TEACCH.....	38
1.3.3 Características del método TEACCH	39
1.3.4 Fundamentos del método TEACCH.....	39
1.3.5 El método TEACCH y los pictogramas.....	41
1.3.6 Principios del método TEACCH.....	43
CAPITULO II. CARACTERIZACIÓN METODOLÓGICA DEL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN NO VERBAL DE UN ESTUDIANTE CON TEA	46
2.1 Paradigma Hermenéutico- Interpretativo	46
2.2 Enfoque cualitativo	47
2. 3 Método de la investigación	48
2.4 Categoría de análisis y su operalización.....	52



2.5 Técnicas e instrumentos de recolección y análisis de la información	53
2.6 Análisis de los resultados obtenidos.....	56
2.7 Triangulación de datos.....	58
CAPÍTULO III. DISEÑO DE UN SISTEMA DE ACTIVIDADES PARA CONTRIBUIR EN LA COMUNICACIÓN NO VERBAL A TRAVÉS DEL MÉTODO TEACCH	66
3.1 Fundamentación y justificación del sistema de actividades para contribuir en la comunicación no verbal a través del método TEACCH	66
3.2 Caracterizar el caso.....	70
3.3 Objetivos de la propuesta	70
3.4 Beneficiarios.....	70
3.5 Metodología para la aplicación de la propuesta	71
3.6 Orientaciones para la aplicación de la propuesta.....	71
3.7 Descripción de la propuesta	72
3.8 Sistema de actividades: Aprendo a comunicarme a través de mis ojos.....	76
CONCLUSIONES.....	87
RECOMENDACIONES.....	90
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	92
ANEXOS	98
Anexo I Diario de campo	98
Anexo II Ficha de contenido.....	102
Anexo III Entrevista	105
Anexo IV Pictogramas para representar las asignaturas	106
Anexo V Actividad 1	108
Anexo VI Actividad 2.....	110
Anexo VII Actividad 3	112
Anexo VIII Actividad 4.....	113
Anexo IX Actividad 5.....	114
Anexo X Actividad 6	115

INTRODUCCIÓN

Actualmente, cuando se habla de comunicación y lenguaje en personas con trastorno del espectro autista se puede observar que presentan desafíos significativos que van más allá de la mera dificultad en la emisión de palabras. La complejidad radica en la decodificación y codificación del lenguaje, donde los afectados por el TEA enfrentan obstáculos que afectan su capacidad para expresar pensamientos y sentimientos. Este proceso, esencial para la comunicación efectiva, se ve afectado en diferentes grados, generando experiencias diversas y planteando preguntas fundamentales sobre el desarrollo de quienes viven con esta condición.

Las dificultades en la comunicación en el espectro autista varían ampliamente, desde individuos con un extenso vocabulario hasta aquellos que enfrentan la incapacidad de hablar. Aunque las variaciones son notables, la mayoría, especialmente los niños, enfrentan desafíos para comprender los significados de palabras y oraciones. Incluso aquellos con habilidades verbales a menudo expresan información sin un significado real, manifestándose en repeticiones de palabras o secuencias numéricas. Estas complejidades subrayan la necesidad de un enfoque integral y personalizado para facilitar la comunicación efectiva en el contexto del TEA.

Este trabajo de investigación se ha sumergido en un análisis de investigaciones previas, realizadas por diversos autores, que exploran la complejidad de la comunicación no verbal en niños con TEA. El abordaje abarca tanto investigaciones de alcance internacional como aquellas de carácter regional y nacional. Es esencial destacar la diversidad de perspectivas y enfoques que estas investigaciones ofrecen, permitiendo una comprensión más holística y contextualizada de cómo se manifiesta la comunicación no verbal en niños con TEA en diferentes contextos culturales y sociales.

En el ámbito de investigaciones a nivel internacional, se destaca la problemática relacionada con la comprensión del lenguaje en estudiantes con trastorno del espectro autista que no son verbales. En una revista publicada en España por los autores Garrido et al. (2015), se destaca que la capacidad de comprensión del lenguaje en niños con trastorno del espectro autista varía en función del grado de gravedad del trastorno. Se ha observado que aquellos niños experimentan dificultades significativas para comprender el lenguaje también enfrentan

obstáculos en la comunicación y muestran retrasos en el desarrollo del vocabulario receptivo. Por ende, los autores de este estudio buscan ahondar en la estructura subyacente de la comunicación no verbal en estudiantes con TEA. Resulta fundamental identificar las deficiencias en la comunicación que presentan estos niños con el fin de fomentar el desarrollo de habilidades comunicativas en aquellos que carecen de expresión verbal.

Una investigación llevada a cabo en Italia por el autor Jordán (2012, citado en García, 2019) resalta que algunos niños que sufren de autismo carecen de habilidades de comunicación oral y experimentan considerables dificultades al intentar comprender instrucciones que pueden parecer claras para los demás. Las prohibiciones les resultan confusas, al igual que cualquier uso del lenguaje o la utilización de expresiones extensas. Dichos niños experimentan problemas en el procesamiento del lenguaje, ya que no abordan el habla en su totalidad, sino que procesan palabra por palabra. Cuando se les habla rápidamente, tienen dificultades para asimilar la información, acumulándola en su memoria de trabajo. La percepción del niño es que las palabras se suceden con rapidez, y puede incluso percibir un aumento en el tono de las expresiones dirigidas a él. Por tanto, resulta fundamental que los adultos se comuniquen con estos niños mediante frases breves y significativas, otorgándoles el tiempo necesario para procesar la información entre cada frase.

Cabrera (2023), en su investigación realizada en México, nos ofrece información acerca del Trastorno del Espectro Autista, el cual se caracteriza por la dificultad o incapacidad para establecer comunicación e interacción social. Resalta que este trastorno se manifiesta a través de deficiencias en lo socioemocional y en las conductas no verbales. Las personas afectadas enfrentan desafíos significativos en la comprensión, expresión y al nivel social, lo que repercute directamente en su capacidad para relacionarse de manera efectiva en contextos sociales convencionales. En igual forma, la investigación de Rogel (20205) en el mismo país, da a conocer que la comunicación no verbal desempeña un papel crucial, ya que las alteraciones del lenguaje constituyen un elemento fundamental para el diagnóstico del Trastorno del Espectro Autista en niños. Estos enfrentan serias dificultades lingüísticas que van desde una carencia hasta una ausencia total, evidenciando déficits en la comprensión y utilización comunicativa del lenguaje expresivo y la mímica (Rogel, 2005).

Así mismo, un artículo científico publicado en Chile, elaborado por Cordero (2019), resalta que el autismo no verbal representa una variante del espectro autista que ha recibido poca atención en la investigación. Esto plantea un desafío significativo para aquellos que buscan desarrollar estrategias dirigidas a padres y educadores. Esta manifestación específica del trastorno, centrada en la comunicación no verbal, se caracteriza por la carencia o limitaciones en el desarrollo del lenguaje oral, lo cual complica la tarea de identificar estrategias adecuadas. Es crucial resaltar que, hasta la fecha, la categorización del autismo no verbal no ha sido reconocida como un criterio de diagnóstico independiente ni ha sido integrada en las pautas establecidas por el DSM V (Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, quinta edición) en la comunidad médica. Esta falta de reconocimiento y atención específica puede generar desafíos adicionales al intentar comprender y abordar las necesidades de los individuos que presentan esta variante del espectro autista. La investigación además tiene como objetivo proporcionar a profesionales y familias nuevas ideas basadas en experiencias de otros países, brindando un enfoque para reflexionar sobre el tema.

La siguiente investigación, llevada a cabo también en México, nos brinda una visión detallada sobre el trastorno del espectro autista (TEA). En el contexto de esta indagación, el TEA se define como una condición del desarrollo neurológico con implicaciones multidimensionales, destacando la disminución en la interacción social y las deficiencias en la comunicación como características fundamentales. En este contexto, es común observar que muchas personas diagnosticadas con TEA presentan una comunicación no verbal, lo que conlleva dificultades significativas en el desarrollo y uso del lenguaje hablado. Acompañando estas características, se identifica una marcada inflexibilidad en el comportamiento, manifestada a través de la presencia de conductas repetitivas y el desarrollo de intereses restringidos. Estos rasgos constituyen elementos esenciales en el proceso de identificación y diagnóstico del TEA (Alcalá y Madrigal, 2022).

En el contexto ecuatoriano del año 2021, se llevó a cabo una investigación sobre el trastorno del espectro autista y la comunicación no verbal. Este estudio resalta la deficiencia en la adquisición del lenguaje, que puede manifestarse como un retraso o incluso como la ausencia total de habla y comunicación. Se señala que las personas con Autismo se desarrollan

de manera única, lo cual se vincula con sus dificultades en la interacción social y en la adaptación a su entorno, resultando en trastornos en el componente pragmático y complicaciones para establecer relaciones con su entorno (Villaprado, 2021).

De acuerdo con Vacas (2015) así mismo en el contexto ecuatoriano, la comunicación no verbal en niños con TEA se manifiesta a través de modificaciones en el lenguaje que abarcan tanto la competencia como la actuación lingüística del hablante, lo que refleja una incapacidad en el manejo del lenguaje como herramienta de comunicación y una clara intención de evitar su uso. Estos niños presentan un lenguaje gestual muy limitado, no comprenden el lenguaje gestual de los demás y carecen de habilidades para expresarse. Con frecuencia, es necesario enseñarles gestos sociales básicos como sonreír o abrazar, ya que enfrentan desafíos en su habilidad motora y pueden tener un retraso en su desarrollo psicomotor, lo que dificulta su capacidad para imitar gestos de otras personas. Aunque a veces utilizan el lenguaje corporal para expresar sus deseos, en ocasiones no muestran signos visibles de comunicación (Vacas 2015).

Los autores antes mencionados destacan la importancia de que profesionales en los campos de educación y salud impulsen un estudio más exhaustivo del trastorno del espectro autista. Este llamado a la profundización en la investigación se fundamenta en la necesidad de obtener una comprensión más completa de las complejidades del TEA, permitiendo así identificar y abordar de manera temprana sus manifestaciones. La detección precoz y el tratamiento oportuno son considerados como elementos cruciales en la gestión efectiva del TEA, ya que proporcionan la posibilidad de intervenir de manera más eficaz y mejorar las perspectivas a largo plazo para aquellos afectados. Además, el enfoque en la desmitificación de conceptos erróneos asociados al autismo busca fomentar una percepción más precisa y empática de esta condición en la sociedad, contribuyendo a la construcción de entornos inclusivos y a la promoción de un apoyo más adecuado para quienes viven con TEA.

En resumen, las investigaciones resaltan que las limitaciones en la comunicación no verbal de los niños con TEA no solo afectan su habilidad para expresarse gestualmente, sino que también inciden en su capacidad para comprender y participar en interacciones sociales. Por lo

tanto, se destaca la importancia de una intervención efectiva para abordar estas dificultades y mejorar la calidad de vida de los niños con TEA.

Al comprender el desarrollo de un niño con trastorno del espectro autista, es fundamental recordar que cada individuo afectado por este trastorno es único, incluso cuando comparten el mismo diagnóstico. En consecuencia, los niños con TEA que no logran desarrollar la habilidad de la comunicación verbal enfrentan desafíos considerables al interactuar y expresar sus necesidades, ya que pueden presentar agnosia verbal, lo que implica una comprensión limitada o nula del lenguaje y deficiencias en el diálogo.

Ante esta situación, es importante que estos niños desarrollen habilidades de comunicación no verbal para desenvolverse de manera efectiva en los contextos social y personal. Esta capacidad no solo facilita la expresión de sus necesidades, sino que también les proporciona herramientas esenciales para su integración y participación en diversas situaciones comunicativas y sociales. En este sentido, la comunicación no verbal se convierte en un aspecto clave para compensar las dificultades en la comunicación verbal, permitiéndoles establecer conexiones con los demás y fomentando su participación activa en la sociedad. De esta manera, se subraya la importancia de adoptar enfoques inclusivos que promuevan el desarrollo de estas habilidades no verbales en los niños con TEA, reconociendo y respetando la singularidad de cada uno.

Es de gran importancia en esta investigación hacer una declaración clara sobre la unidad de análisis, con el fin de proporcionar una comprensión más profunda del tema de estudio.

Se debe tener en cuenta que este trabajo de integración curricular surge como resultado del desarrollo de las prácticas preprofesionales realizadas en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz, ubicada en la provincia del Azuay, específicamente en el cantón Cuenca. Este establecimiento, adscrito a la Zona 6 del Ministerio de Educación, se distingue como una escuela especializada de tipo fiscal y se encuentra ubicado en una zona urbana. Su enfoque educativo abarca tanto la jornada matutina como vespertina, proporcionando servicios especializados en los niveles de Inicial, Educación Básica y Bachillerato.

La estructura organizativa de la Unidad Educativa se divide en dos áreas claramente definidas; la primera está dirigida a estudiantes con discapacidad intelectual, mientras que la segunda área se enfoca en aquellos diagnosticados con autismo. La sección dedicada al autismo se configura en una estructura de un solo piso, compuesta por nueve aulas personalizadas, diseñadas meticulosamente para satisfacer las necesidades específicas de cada estudiante. Además de las aulas, se han asignado cuidadosamente espacios recreativos y áreas de juego. Estos elementos no solo complementan la educación académica, sino que también contribuyen a proporcionar un entorno educativo integral, adaptado de manera específica a las particularidades de los estudiantes, con el objetivo de maximizar su experiencia educativa y fomentar su desarrollo holístico.

Específicamente las prácticas preprofesionales se llevaron a cabo en el Quinto "C" de Educación General Básica, donde se observó la presencia de cuatro estudiantes, dos de ellos varones y dos niñas, con edades comprendidas entre los 8 y 10 años. Es relevante destacar que todos ellos han sido diagnosticados con autismo infantil. Además, se encontraban ubicados en el centro del aula en formato de mesa de diálogo, y cada estudiante reconocía su asiento. Cabe resaltar que cada uno de los estudiantes tiene su propio método de trabajo en el aula, utilizando herramientas como pictogramas, legos o agendas para facilitar su participación.

Por otro lado, el profesional a cargo de este salón de clases es un Psicólogo clínico, quien asume la responsabilidad del proceso de enseñanza de los estudiantes. Inicialmente, el docente describió las características de su aula, la cual se encuentra dividida en áreas designadas, tales como: área de juego, área de aseo, área de materiales y área de trabajo. Asimismo, proporcionó detalles sobre su enfoque pedagógico y sus planificaciones, destacando el uso de las PCP (Planificación centrada en la persona) como herramienta principal. Esta metodología le permite trabajar de manera más autónoma con cada estudiante, teniendo en cuenta sus necesidades específicas. Un punto significativo señalado por el docente es la limitada habilidad de los estudiantes para desarrollar la comunicación verbal. En respuesta a esta situación, el docente implementa estrategias utilizando pictogramas como medio de comunicación, facilitando así la comprensión y la interacción efectiva con los estudiantes.

De este modo, la problemática identificada en el aula del Quinto "C" se centra en la comunicación. Esta se considera una problemática significativa, dado que los estudiantes que asisten a este salón de clases no han desarrollado habilidades de comunicación oral. En consecuencia, no verbalizan y, por ende, tienen dificultades para expresar sus emociones, necesidades y otros aspectos. Lo único que emiten son fonemas aislados y no estructurados. Esta carencia de comunicación oral complica la interacción del docente con los estudiantes, dado que la ausencia de un canal de expresión verbal tradicional dificulta la comprensión y la respuesta efectiva por parte del educador.

Así, al considerar la diversidad de estudiantes en el salón de clases, se ha optado por seleccionar un caso específico, que será referido como S.B. Este estudiante cursa el quinto año de Educación General Básica (EGB). En su ficha psicopedagógica, se documenta que, a los 4 años, fue llevado a neuropediatría debido a la manifestación de rasgos asociados al espectro autista. Estos rasgos incluían la tendencia a apilar objetos, realizar movimientos de aleteo, mostrar irritabilidad al ser tocado, mantener una mirada fija y, de manera significativa, no presentaba una comunicación verbal. Es relevante destacar que, a pesar que ya tenía la edad de cuatro años, la expresión lingüística de S.B. no estaba desarrollada de una manera estructurada. En la infancia, se espera que los niños adquieran un lenguaje con un extenso vocabulario y la capacidad de formular oraciones. En el caso de los niños con trastorno del espectro autista el componente de la comunicación se ve afectado, ya que la falta de interacción con el contexto dificulta el desarrollo del componente pragmático del lenguaje. Este aspecto se vuelve crucial para comprender las necesidades específicas de S.B.

Cuando S.B. ingresa al nivel inicial, la docente a cargo evidenció que la comprensión y expresión del lenguaje eran limitadas. En este período, solía expresar sus deseos o necesidades tomando de la mano a su maestra o compañeros, guiándolos hacia el lugar donde requería algo. No obstante, esta forma de comunicación no era constante, ya que S.B. podía dedicarse exclusivamente a una actividad durante toda la clase. En la actualidad, S.B. aún no ha desarrollado la comunicación verbal. El estudiante ha recibido terapia de lenguaje, donde se ha logrado que balbucee, emitiendo algunos fonemas como "paaaaa," "aaaaa," "oiiiiiii," entre otros. Además, se ha trabajado para que S.B. observe, toque y escuche el nombre de objetos en su entorno, promoviendo el desarrollo de su intención y necesidad comunicativa, así como

fomentando la interacción en diversos contextos. Estas intervenciones buscan mejorar las habilidades comunicativas de S.B. y facilitar su participación efectiva en el entorno educativo.

Posteriormente, en el entorno del aula, S.B. presenta dificultades para realizar gestos comunicativos básicos, como levantar la mano para expresar una necesidad. Asimismo, no muestra movimientos de cabeza al ser preguntado sobre su estado de ánimo para responder afirmativa o negativamente, entre otras acciones de interacción social. Es evidente su poco contacto visual, no respondiendo cuando se le llama o se menciona su nombre para darle alguna instrucción.

De esta manera, se observa que S.B. no establece conexiones con sus compañeros en el salón de clases y, en situaciones de irritación o descompensación, recurre al llanto como forma de comunicación. Al ser dirigido mediante instrucciones verbales, S.B. se mantiene en su pupitre, jugando con sus manos, y solo ejecuta una acción cuando se le toma la mano y se le guía en el proceso. Esta falta de respuesta a órdenes verbales directas contribuye a la percepción de desinterés e indiferencia por su parte. En las interacciones cotidianas, su actitud aparenta ser de poco interés cuando solo se le habla, lo cual podría interpretarse como maleducado, desinteresado y distraído.

Una vez identificada la situación problemática se propone la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo aportar en el desarrollo de la comunicación no verbal en un estudiante con TEA del Quinto “C” de EGB de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz?

Para dar respuesta a esta pregunta se plantea el siguiente

Objetivo general

Proponer un sistema de actividades para el desarrollo de la comunicación no verbal a través del método TEACCH en un estudiante con TEA que asiste al Quinto “C” de EGB de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz.

Del objetivo general se desglosan a los siguientes

Objetivos específicos

1. Identificar los fundamentos teóricos acerca de la comunicación no verbal en los estudiantes con TEA.
2. Caracterizar la comunicación actual de un estudiante con TEA que asiste al Quinto “C” de EGB de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz.
3. Diseñar un sistema de actividades para el desarrollo de la comunicación no verbal a través del método TEACCH en un estudiante con TEA que asiste al Quinto “C” de EGB de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz.

Justificación

Desde el nacimiento, donde la comunicación se manifiesta inicialmente a través del llanto, evoluciona hacia la habilidad de comunicación verbal; no obstante, en la sociedad actual, las relaciones no se limitan únicamente a lo verbal. Según Sánchez (2021), los signos no verbales son esenciales para la transmisión efectiva de mensajes. En este contexto, investigaciones como la que aborda la comunicación no verbal en niños con trastorno del espectro autista adquieren una importancia fundamental, ya que buscan resaltar el desarrollo de habilidades no verbales en los ámbitos social y educativo. Estas investigaciones permiten comprender cómo estrategias específicas pueden beneficiar a estos niños, enriqueciendo la comprensión del TEA y contribuyendo a mejorar su integración y participación en la sociedad.

La presente investigación corresponde a un Trabajo de Integración Curricular, abordando los conocimientos esenciales de la carrera de Educación Especial. Específicamente, se centra en la línea 3 de investigación titulada ‘Educación inclusiva para la atención a la diversidad’ y se enfoca en la sublínea ‘Estrategias Curriculares y Didácticas para la Atención a la Diversidad’. El propósito principal es dirigirse hacia la diversidad, siguiendo el enfoque de la educación inclusiva, que busca abordar las necesidades educativas de todos los estudiantes, asegurando la igualdad de oportunidades y eliminando obstáculos para el proceso de enseñanza-aprendizaje y la participación. La investigación busca contribuir al diseño de estrategias y de esta manera promover un entorno educativo inclusivo y responder a las particularidades de cada estudiante.

En la propuesta de esta investigación, se va utilizar el método TEACCH que, según Goñi (2015), se traduce como ‘Tratamiento y Educación de Niños con Autismo y con Problemas de la Comunicación’. El método TEACCH busca beneficiar a personas con trastorno del espectro autista y brindar información a sus familiares con el objetivo de mejorar la interacción social y comunicativa. La finalidad del trabajo de titulación es proponer un sistema de actividades centradas en el desarrollo de la comunicación no verbal, utilizando el método TEACCH, conocido por su énfasis en fortalecer habilidades comunicativas no verbales. Se planea implementar una secuencia de sistemas alternativos diseñados para su aplicación en el entorno escolar, facilitando así la interacción del estudiante con su contexto.

Asimismo, esta propuesta está dirigida para beneficiarios directos como es S.B., o cualquier otra persona que tenga TEA de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz. En este contexto, el docente jugará un papel indirecto pero crucial en la ejecución de la intervención, contribuyendo a su aplicación. Las actividades propuestas se fundamentan en teorías inclusivas, diseñadas para ser aplicadas no solo al caso específico de S.B, sino también para cualquier estudiante que requiera este tipo de apoyo.

Por consiguiente, esta propuesta es viable debido a los convenios establecidos entre la UNAE y el Ministerio de Educación. Gracias a esta colaboración, se logró acceder a la unidad educativa donde se desarrollaron las prácticas laborales. Es así que, el establecimiento brindó acceso a diversos documentos para el desarrollo de esta investigación. Además, se cuenta con el respaldo y apoyo tanto de la familia como del docente, lo que generará un entorno colaborativo que potenciará la eficacia de la intervención propuesta. Igualmente, se dispone de acceso a investigaciones que contribuirán al éxito de la propuesta.

La presente investigación y su propuesta consisten en establecer una secuencia de actividades que el estudiante debe llevar a cabo durante sus horas de clase, las cuales deben adaptarse a las planificaciones del docente. En este sentido la propuesta contribuirá un sistema de actividades que permitirá la construcción de un material didáctico adaptable a las tres áreas de aprendizaje: aseo, juego y asignaturas, con el fin de fomentar el desarrollo de la comunicación no verbal del estudiante. El propósito primordial de dicha propuesta es fomentar

tanto la autonomía personal como el respeto a las normas básicas de convivencia e interacción social.

Para concluir esta introducción a la investigación, se detalla la estructura del estudio, que consta de tres capítulos organizados en torno a distintos temas y subtemas. El primer capítulo se dedica a identificar los fundamentos teóricos sobre la comunicación no verbal en estudiantes con TEA. Este aborda un breve recorrido histórico, las concepciones, características y niveles de gravedad. El segundo capítulo caracteriza la comunicación actual de un estudiante con TEA, sirviendo como guía para la investigación, y parte del paradigma de la investigación, enfoque y método. Finalmente, el tercer capítulo se centra en la propuesta de intervención, que consiste en diseñar un sistema de actividades para el desarrollo de la comunicación no verbal a través del método TEACCH en un estudiante con TEA.

CAPÍTULO I. EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN NO VERBAL EN NIÑOS CON TEA

En este capítulo, se aborda el primer objetivo específico, que se centra de la identificación de las bases teóricas sobre el desarrollo de la comunicación no verbal en niños con trastorno del espectro autista. Para alcanzar esta meta, se lleva a cabo una búsqueda, análisis y revisión bibliográfica. Este apartado incluye un análisis breve de la evolución histórica, las concepciones, las características y los niveles de severidad del TEA. El segundo tema se enfoca en explorar el proceso de desarrollo de la comunicación no verbal en niños con TEA, mientras que el tercero presenta estrategias de intervención para fomentar esta habilidad utilizando el método TEACCH.

1.1 Breve recorrido histórico sobre el término trastorno del espectro Autista

Actualmente, se ha observado un incremento notable en la prevalencia del trastorno del espectro autista en la población infantil. Por consiguiente, resulta de suma relevancia abordar y comprender esta condición desde múltiples perspectivas, con el objetivo de facilitar una integración más efectiva en el ámbito educativo y promover la inclusión educativa, según lo señala la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2014). Este análisis resulta fundamental para abordar las inquietudes derivadas tanto del ámbito educativo como del social.

Además, es crucial destacar que el concepto de trastorno del espectro autista ha experimentado cambios a lo largo de la historia. De esta manera, resulta esencial investigar y comprender la evolución de este trastorno a través del tiempo. Este conocimiento histórico proporcionará un marco de referencia para abordar el autismo en la presente investigación y contribuirá a una mejor comprensión de las necesidades y desafíos asociados a esta condición.

La conceptualización inicial del autismo, tal como señala Rivière (citado en Rivero, 2019), es respaldada por Nahmod y Maia (2016). Leo Kanner, en 1943, fue la primera persona en definir el autismo como un trastorno psiquiátrico específico de la infancia. Sus observaciones se fundamentaron en estudios realizados con once niños que enfrentaban notables dificultades en el establecimiento de conexiones afectivas con otras personas. Este hito marcó el inicio de la comprensión moderna del autismo y estableció las bases para investigaciones adicionales en este campo.

Además, durante la revisión de la literatura, se encontró otra investigación que resalta que el Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales (DSM) en sus primeras versiones, DSM-I (1952) y DSM-II (1968), clasificó el autismo como conductas ritualistas elaboradas y repetitivas, sin síntomas psicóticos. Bajo estas ediciones, se etiquetó como ‘autismo infantil precoz’ y se subcategorizó bajo la denominación de ‘esquizofrenia’ en la infancia. Sin embargo, en 2013, con la publicación del DSM- V en su quinta versión, se produjo una modificación significativa en la concepción del autismo, pasando de ser considerado un trastorno generalizado del desarrollo a ser categorizado como trastorno del espectro autista, destacando su núcleo central de déficits en la interacción social, el lenguaje y la comunicación.

Por otra parte, Lien de Rozental (1983, citado en Rivero, 2019), define al autismo como un desajuste del desarrollo que se percibe en la primera infancia. Esta concepción resalta la importancia de identificar el autismo en las etapas iniciales de la vida, subrayando que el trastorno se manifiesta y puede ser observado desde la primera infancia. Esta investigación enfatiza en la detección temprana para comprender y abordar las necesidades específicas de los niños que presentan este desajuste en su desarrollo.

Se puede destacar, que las personas con trastorno del espectro autista muestran dificultades que emergen en los primeros años de vida, afectando la interacción social, el desarrollo comunicativo y dando lugar a conductas repetitivas, estereotipias e intereses específicos (Sosa et al., 2017, p. 19). Estos síntomas son cruciales para identificar y diagnosticar el TEA de manera temprana, resaltando la importancia de comprender integralmente sus manifestaciones desde las etapas iniciales del desarrollo.

Después de la revisión bibliográfica sobre la concepción del autismo, para la presente investigación, se adoptará la última modificación del DSM- V y la definición propuesta por Sosa et al. (2017). Según estos autores, en el trastorno del espectro autista se ven dificultades en el establecimiento de conexiones afectivas con otras personas por lo que se ve afectada la interacción social, el lenguaje y la comunicación. Estos aspectos fueron observados en la práctica profesional.

1.1.1 Algunas teorías acerca de las concepciones sobre el TEA

Para una mejor comprensión del trastorno del espectro autista, es crucial explorar teorías que han influido en su conceptualización. En este apartado, se abordará una teoría específica para contextualizar el estudio, proporcionando una base sólida que facilite la exploración de las dimensiones esenciales del TEA. La selección y discusión de esta teoría contribuirán al marco conceptual del trabajo, ofreciendo el fundamento teórico necesario para su comprensión y análisis detallado en el contexto de la investigación.

La teoría de la mente es una concepción sobre el trastorno del espectro autista, por lo que Premack y Woodruff (1978) y Fletcher et al. (2014) mencionan y comparten que esta teoría es de gran importancia en la investigación para comprender los comportamientos sociales y de comunicación típicos de las personas con TEA, quienes presentan dificultades significativas para comprender los pensamientos, emociones, creencias y sentimientos de los demás. Además, que dicha teoría se caracteriza por su capacidad para facilitar la interpretación de eventos en función de los estados mentales atribuidos a las personas. La comprensión de los procesos mentales y la percepción de las experiencias a través de esta lente teórica proporcionan una perspectiva valiosa sobre la cognición humana y cómo se relaciona con la interpretación del mundo que nos rodea.

Por otra parte, se destaca la teoría identificada como la *función de coherencia central* propuesta por Frith (1989), Joliffe (1999) y Crespo et al. (2012), explican las dificultades que experimentan las personas con TEA para integrar la información en un contexto coherente. Los individuos con autismo, o trastornos del espectro autista, muestran un procesamiento fragmentado y su atención tiende a centrarse en detalles específicos. La teoría se fundamenta en la regulación de la percepción y la cognición, ya que busca gestionar la información de manera integral e integrarla eficientemente en el entorno (Crespo et al., 2012). La función de coherencia central facilita el reconocimiento de diversos elementos, tales como la percepción, la imaginación y la memoria, entre otros, aportando así a una comprensión más completa de la interacción entre el individuo y su entorno.

Finalmente, la siguiente teoría es presentada por Fisher y Happé (2005) y Montero y García (2006), la cual fundamenta en la *disfunción ejecutiva* dichos autores explicación de la

presencia de comportamientos repetitivos radica en la incapacidad para generar nuevas conductas, lo que conduce a la repetición constante de las conductas existentes. Además, que, Fisher y Happé afirman las deficiencias en el individuo se centran en las alteraciones del lóbulo frontal, las cuales están vinculadas con las funciones ejecutivas, donde tienen lugar los procesos de generalización, monitorización y control de la acción y los pensamientos (Fisher y Happé, 2005). Si estos procesos sufren alteraciones, pueden generarse conflictos en la interacción social, afectiva y comunicativa.

Los autores reconocen el papel fundamental de la mente en la vida humana, tanto en la provisión de información como en la interacción con los estados mentales. En el contexto del TEA, las personas muestran una perspectiva única en su percepción del mundo, influenciada por la mente, que no solo informa, sino que también moldea la realidad. Esta forma distintiva de procesar la información y de interactuar con el entorno destaca la importancia de comprender cómo los estados mentales afectan la experiencia y comprensión del entorno por parte de las personas con trastorno del espectro autista.

Para esta investigación, se ha optado por adoptar la teoría de Fisher y Happé, así como la propuesta de Montero y García, las cuales se fundamentan en el concepto de disfunción ejecutiva. Esta teoría sostiene que cualquier alteración en las funciones ejecutivas cerebrales puede generar dificultades en la interacción social, afectiva y comunicativa. En este sentido, se observa que las personas con TEA presentan estas alteraciones, lo que les impide alcanzar un desarrollo autónomo. Además, su comunicación no se desarrolla de acuerdo con su edad cronológica. Por lo tanto, dado que nuestra investigación se relaciona con este concepto y se enfoca en las dificultades de comunicación en personas con trastorno del espectro autista, esta perspectiva teórica resulta relevante y será utilizada como marco conceptual para nuestro estudio. Por otra parte, las teorías propuestas por otros autores también contribuirán en distintos aspectos de la investigación, ya que cada una de ellas se entrelaza y proporciona conocimientos específicos sobre el TEA y la comunicación no verbal.

En resumen, las teorías abordadas proporcionan una visión del funcionamiento cognitivo, la interacción social y los estados mentales en el TEA, detallando cómo las personas con trastorno del espectro autista perciben y procesan su entorno. La integración de

estas teorías conduce a una comprensión más holístico de la complejidad del TEA, destacando la interacción entre aspectos cognitivos y sociales. Este profundo entendimiento no solo enriquece el conocimiento teórico, sino que también guía hacia intervenciones más efectivas para mejorar la calidad de vida de las personas con trastorno del espectro autista, considerando sus características únicas y promoviendo la inclusión social.

1.1.2 Características del TEA

Una vez exploradas varias teorías sobre la concepción del TEA y asumiendo una perspectiva teórica específica, es esencial considerar la percepción única del mundo y las dificultades en la interacción social y comunicativas que enfrentan las personas con trastorno del espectro autista. En este sentido, resulta esencial identificar las características que definen el TEA. Comprender estas cualidades específicas es fundamental para facilitar una interacción más efectiva y comprensiva, así como para adaptar estrategias y enfoques que respondan a las necesidades individuales de las personas con trastorno del espectro autista. La sensibilización y comprensión de estas características promueven una conexión más profunda y empática, fomentando la inclusión y el bienestar de las personas con TEA en diversos contextos sociales.

De este modo, García (2021) identifica tres categorías principales de las peculiaridades del Trastorno del Espectro Autista. La primera se refiere a las dificultades en la comunicación, la segunda aborda comportamientos involuntarios ligados a una percepción alterada de estímulos externos, y la tercera se relaciona con la socialización, afectando la convivencia con los demás. Estas categorías ofrecen una estructura conceptual que facilita la comprensión del TEA, permitiendo una identificación más clara de sus manifestaciones y la implementación de estrategias de apoyo más efectivas.

El DSM-V y el Ministerio de Educación de Chile ofrecen una descripción clara de las características del trastorno del espectro autista. Definen al TEA por dificultades en la interacción social y la comunicación, así como por patrones de comportamiento repetitivos. Estos criterios, fundamentales para el diagnóstico del TEA según el DSM-V, permiten a los profesionales de la salud y la educación identificar las características del trastorno con precisión y adaptar estrategias de intervención a las necesidades individuales de los afectados.

Al mismo tiempo, existen otras características que permiten identificar a las personas con trastorno del espectro autista. Algunas de ellas pueden manifestarse a través de la comunicación no verbal, donde se utilizan gestos o movimientos corporales como medio de expresión. Además, es común observar la ausencia de contacto visual y una interacción limitada al compartir con su entorno, ya sea en el ámbito familiar o escolar. En última instancia, las personas con TEA pueden experimentar hipersensibilidad o hiposensibilidad en todos los ámbitos sensoriales. Algunos autores llegan a clasificar estas características en tres categorías. La primera se refiere a la comunicación, afectando la expresión del lenguaje. La segunda aborda la parte psicológica de la persona con trastorno del espectro autista, mientras que la tercera se centra en la dimensión social, la cual dificulta las relaciones interpersonales.

Estas características, según García (2021), proporcionan un marco de referencia valioso para comprender la diversidad y complejidad del TEA, facilitando así la identificación temprana y la implementación de estrategias de apoyo adaptadas a las necesidades individuales de quienes lo experimentan. De este modo, Alcalá et al. (2022) contrastan con las características descritas por García (2021) al señalar que en el trastorno del espectro autista se registran aspectos individuales mediante el uso de especificadores. Estos incluyen la presencia o ausencia de déficit intelectual, deterioro del lenguaje, asociaciones con condiciones médicas o genéticas, así como la coexistencia con otros trastornos del neurodesarrollo, mental o del comportamiento. Además, se consideran especificadores relacionados con los síntomas autistas, como la edad de la primera preocupación, la presencia o ausencia de pérdida de habilidades establecidas y la gravedad de los síntomas (Alcalá et al., 2022).

En lo que se refiere a los niveles de gravedad, el American Psychiatric Association, (2014) establece tres grados que son:

Tabla 1

Niveles de gravedad en el Trastorno del espectro Autista



Nivel de gravedad	Comunicación social	Comportamientos restringidos y repetitivos
Grado 1 Necesita ayuda	No necesitan mucho apoyo, aunque presenta modificaciones significativas en el área de la comunicación social, al mirarlos pareciera que tiene poco interés en las interacciones.	Interferencia significativa en al menos un contexto, Dificultad para alternar actividades.
Grado 2 Necesita ayuda notable	Tiene un pronunciado déficit con limitada iniciación o respuestas reducidas, esta es más notable en el campo verbal y no verbal.	Inferencia frecuente relacionada con la inflexibilidad y dificultades de cambio, es decir dificultad para en la concentración y la atención.
Grado 3 Necesita ayuda muy notable	Mínima comunicación social, se observa graves problemas en la comunicación tanto en el campo verbal y no verbal y sus respuestas son mínimas con otras personas.	Marcada inferencia en la vida cotidiana por rigidez en la comunicación y dificultades de cambio en la atención.

Nota, fuente: American Psychiatric Association, (2014).

Finalmente, una vez identificado los distintos niveles de gravedad del trastorno del espectro autista, se pueden crear estrategias personalizadas que se ajusten a las necesidades específicas de cada estudiante. Estas teorías no solo facilitan el desarrollo de programas educativos más efectivos, sino que también promueve la identificación y potenciación de las habilidades y fortalezas individuales de cada estudiante con TEA, contribuyendo así a la creación de espacios inclusivos donde se valore la diversidad y se fomente la participación activa.

1.2 Desarrollo de la comunicación no verbal en niños con TEA

Para iniciar, la comunicación desempeña un papel fundamental en la experiencia humana y, en el caso del TEA, las afectaciones en este aspecto se manifiestan tanto a nivel verbal como no verbal. Por lo tanto, en el siguiente apartado se abordará el desarrollo de la comunicación no verbal en niños con trastorno del espectro autista, lo que contribuirá a una comprensión más completa de las diversas dimensiones que influyen en la comunicación de las personas afectadas por este trastorno, permitiendo así un enfoque más integral en el diseño de intervenciones educativas y sociales

1.2.1 Comunicación no verbal

La comunicación en los seres humanos se realiza principalmente a través de la comunicación verbal. Sin embargo, también puede llevarse a cabo mediante una comunicación no verbal, que se manifiesta a través de expresiones faciales y gestos. Martín (2019) destaca que este método de comunicación incluye conductas beneficiosas, siendo la imitación, los gestos, la mirada y la atención compartida las principales intenciones comunicativas.

De este modo, Asensio (2008) y Martín (2019) comparten el mismo concepto de comunicación no verbal ya que exponen que la no se realiza exclusivamente a través del lenguaje hablado; de hecho, existe otra forma de comunicación que se expresa mediante una lengua natural signada. Además, la comunicación en sí abarca una amplia gama de manifestaciones, incluyendo gestos, expresiones faciales, detalles y miradas.

Así mismo, Cabana (2008, citado por Rodríguez y Hernández 2010), define la comunicación no verbal como una interacción silenciosa, espontánea y sincera que refleja nuestras verdaderas pulsiones, emociones y sentimientos. Esta forma de comunicación ilustra la autenticidad de nuestras palabras mediante gestos que actúan como un reflejo instintivo de nuestras reacciones, conformando nuestra actitud a través de mensajes corporales continuos. Aunque Achkar y Spence (2015) mencionan que las personas con trastorno del espectro autista no desarrollan la comunicación oral de manera funcional. Sin embargo, esto no implica que sean completamente incapaces de comunicarse, ya que suelen desarrollar una serie de signos, gestos y utilizan su cuerpo para expresarse.

En esta investigación, se asumirá la posición de Asencio (2008) en relación con la comunicación no verbal de las personas con TEA. Se destaca la relevancia de este enfoque, dado que la comunicación no verbal de quienes padecen trastorno del espectro autista presenta características distintivas. Esta perspectiva proporcionará un marco teórico sólido para comprender la naturaleza única de la comunicación no verbal en individuos con trastorno del espectro autista, lo que permitirá explorar de manera más detallada su impacto en las interacciones sociales, la comunicación y estas permitan el desarrollo de estrategias de intervención adecuadas.

Para abordar adecuadamente las necesidades de las personas con TEA y comunicación no verbal, se debe tener en cuenta las observaciones de Cordero (2019) este autor señala que, a pesar de la falta de habla, estas personas pueden comunicarse de otras maneras. Sin embargo, enfrentan dificultades para comprender el lenguaje auditivo, lo que puede resultar en frustración y conductas disruptivas debido a déficits en la interacción social. Además, algunas personas con trastorno del espectro autista pueden tener deficiencias cognitivas, lo que aumenta su dependencia del entorno.

1.2.2 Indicadores de la comunicación no verbales

Para identificar los indicadores de la comunicación no verbal en las personas con TEA, es fundamental comprender que la importancia no reside únicamente en lo que el emisor pretende transmitir, sino en cómo la persona con trastorno del espectro autista la percibe. La comunicación no verbal abarca una variedad de señales, como gestos, expresiones faciales, posturas y tono de voz, las cuales las personas con TEA las desarrollan para comunicarse de manera no verbal, y estas pueden tener un impacto significativo en la percepción y comprensión del mensaje. Es fundamental reconocer que la interpretación de estas señales puede variar, ya que las personas con TEA tienen formas únicas de expresarse no verbalmente, lo que enfatiza aún más la relevancia de comprender no solo lo que se comunica verbalmente, sino también cómo se comunican utilizando los elementos no verbales.

Tabla 2

Indicadores de la comunicación no verbal en personas con TEA

Actitud segura, confiada	Actitud insegura
<ul style="list-style-type: none"> • Postura relajada • Falta de tensión muscular • Movimientos fáciles y pausados • Expresiones faciales sonrientes • Contacto visual y cabeza erguida • Movientes orientados al emisor 	<ul style="list-style-type: none"> • Postura rígida • Tensión muscular • Movientes forzados, actividad inquieta y cuerpo rígido • Seños fruncidas y expresiones estiradas • Ausencia de contacto con la mirada • Movimientos de alejamientos del emisor
Estilo cordial o amistoso	Estilo dominante
<ul style="list-style-type: none"> • Proximidad física • Contacto visual • Sonrisa • Tono de voz amable • Dar señales de estar escuchando 	<ul style="list-style-type: none"> • Rígido con la cabeza hacia atrás

Nota, Fuente: Torres (2021)

1.2.3 Clasificación de la comunicación no verbal en niños con TEA

Los niños con trastorno del espectro autista, al no desarrollar la comunicación verbal, recurren al ámbito de la comunicación no verbal como medio de expresión. Según la clasificación y análisis de Domínguez (2009), esto se manifiesta a través de gestos y movimientos corporales:

La comunicación no verbal comprende una variedad de signos y sistemas no lingüísticos empleados con propósitos comunicativos. Es esencial distinguir dos grandes bloques dentro de la comunicación no verbal. El primero aborda los símbolos arraigados en las costumbres del entorno del niño con TEA. Posteriormente, se analiza el segundo bloque, que se centra exclusivamente en el ámbito de la comunicación no verbal que los niños con

trastorno del espectro autista adquieren. Este último bloque engloba tres sistemas: kinésica, proxémica y táctil, reconocidos como los sistemas principales de comunicación no verbal utilizados por niños con TEA.

Los niños con trastorno del espectro autista emplean componentes de la comunicación no verbal que difieren notablemente de los utilizados en la comunicación verbal. Estos componentes no verbales están estrechamente interrelacionados, lo que resulta en una dependencia particular de la comunicación no verbal (Domínguez, 2009).

Kinésica

La kinésica se centra en el análisis sistemático de los movimientos corporales, que constituyen una forma no verbal de comunicación basada en la percepción visual de las posturas del cuerpo. Este componente es especialmente relevante en niños con trastorno del espectro autista (Cestero, 2006).

Para definir a la kinésica los autores Cestero (2006) y Davis (1998) coinciden en su posición respecto a la kinésica en niños con trastorno del espectro autista y con comunicación no verbal. Ambos señalan que los movimientos corporales son empleados por las personas con TEA para comunicarse con su entorno. Es importante destacar que los individuos con trastorno del espectro autista recurren a estos movimientos especialmente cuando se sienten nerviosos o en situaciones desconocidas.

Tactésica

La Tactésica, un componente esencial de la comunicación no verbal en los niños con TEA, tiene raíces antiguas que se remontan a época Tactésica s en las que el tacto era fundamental para transmitir mensajes antes del desarrollo de la comunicación verbal.

Por ello, los autores Domínguez (2009) y Davis (1998) difieren que en cierta medida en lo que respecta al componente Tactésica. Los niños con TEA no verbales pueden enfrentar desafíos para conectarse con la sociedad debido a la escasez de contacto físico, lo que podría resultar en acciones como evitar el contacto o recurrir a la autolesión como una forma de expresar su malestar sin palabras, esto sucede cuando existe contacto físico con algunas personas con trastorno del espectro autista.

Proxémica

Para iniciar Vázquez (2007) sostiene que la proxémica constituye una forma de comunicación silenciosa en las personas con trastorno del espectro autista, que posee una fuerza comunicativa equiparable al uso de la palabra y el lenguaje corporal, aunque permanezca invisible a nuestros ojos. Esta forma de comunicación no verbal en el TEA resalta la importancia de medir la distancia entre las personas durante la interacción, ya que este elemento puede expresar ideas, concepciones y pensamientos en individuos con este trastorno.

De acuerdo con Vázquez (2007) y Domínguez (2009), la proxémica emerge como una forma de comunicación silenciosa en el contexto del trastorno del espectro autista. Este aspecto permite a las personas con TEA expresar sus emociones y sentimientos de manera no verbal, utilizando la distancia entre individuos durante la interacción como un medio para transmitir ideas y concepciones. En este sentido, la proxémica se convierte en un componente fundamental para comprender la comunicación de aquellos que experimentan este trastorno, ofreciendo una ventana hacia su mundo interior.

En esta investigación, la clasificación de la comunicación no verbal cobra gran importancia, dado que los niños con trastorno del espectro autista dependen en gran medida de esta forma de comunicación. Es esencial comprender que las personas con trastorno del espectro autista emplean el tacto, los movimientos corporales y la distancia entre el contexto como parte fundamental de su interacción comunicativa. Estas formas de comunicación no verbal juegan un papel significativo en la expresión de emociones, deseos y necesidades en individuos con TEA, ya que pueden ser utilizadas como mecanismos para expresarse cuando el lenguaje verbal no es suficiente o está ausente. Por lo tanto, comprender y clasificar adecuadamente estas formas de comunicación no verbal es fundamental para abordar de manera efectiva las necesidades de comunicación de las personas con trastorno del espectro autista y facilitar su integración en diferentes entornos sociales y educativos.

En conclusión, la comunicación no verbal en las personas con TEA se presenta en diversas formas, cada una desempeña un papel crucial en este tipo de interacción. Los gestos y movimientos corporales emergen como elementos destacados en el trastorno del espectro

autista, constituyendo medios fundamentales para la expresión y la comprensión en este contexto específico en la comunicación no verbal.

1.2.4 Canales de la comunicación no verbal en los niños con TEA

Los niños con trastorno del espectro autista que no han desarrollado la comunicación verbal debido a su propio trastorno a menudo recurren al lenguaje corporal. En este contexto, se manifiestan principalmente a través de siete conductas de comunicación no verbal. Sin embargo, en el alcance de esta investigación, se abordarán únicamente seis canales de comunicación no verbal. Esta decisión se basa en la observación directa de estos seis canales, los cuales se han identificado con más relevancia en el contexto del estudio. Esto permite una delimitación clara y específica de los elementos a analizar, contribuyendo así a una comprensión más precisa de la comunicación no verbal en niños con TEA.

Expresiones faciales del lenguaje corporal

En relación con este tema, Domínguez (2009) respalda la definición de Blanco (2011) acerca de la importancia de la expresión facial en el trastorno del espectro autista y la comunicación no verbal. Según Domínguez, la expresión facial se presenta como el medio más rico y significativo para manifestar emociones tales como: alegría, sorpresa, tristeza, miedo y nerviosismo. Es esencial que las personas que interactúan con niños con TEA comprendan estas expresiones, ya que constituyen su forma principal de comunicación, especialmente cuando se combina con la mirada. Este autor argumenta que la expresión facial desempeña un papel fundamental en la regulación de la interacción entre individuos y refuerza la figura del receptor. Añadiendo a esta perspectiva, Domínguez (2009) subraya que las personas con TEA exhiben movimientos faciales visibles, como cambios en las cejas, pero destaca igualmente la importancia de prestar atención a movimientos invisibles, tales como la contracción de la pupila o el exceso de sudoración. Esta atención a los detalles, tanto visibles como invisibles, contribuye a una comprensión más completa de la comunicación no verbal en individuos con trastorno del espectro autista.

Gestos en el lenguaje corporal

La consideración del entorno en la interpretación de los gestos contribuye a una comprensión más completa de la comunicación no verbal en el contexto específico del trastorno del espectro autista. Autores como Arguedas (2004) y Miguel (2006) resaltan la importancia de la expresión facial como un vínculo crucial para comunicar emociones y facilitar la interacción social. Es notable que la capacidad para percibir estas expresiones es significativa no solo para individuos con TEA, sino para la población en general. Sin embargo, se observa que las personas con trastorno del espectro autista enfrentan dificultades particulares en la interpretación emocional, lo que puede afectar su interacción social. Además, se ha observado que los individuos con TEA tienden a dedicar más tiempo a realizar tareas en comparación con la población típica, como señala Miguel (2006).

Además, es común resaltar que las personas con trastorno del espectro autista emplean gestos corporales como parte de su comunicación no verbal. Entre estos gestos, destacan los gestos ilustradores, los cuales cobran relevancia debido a que las personas con conocimientos en TEA y comunicación no verbal utilizan las manos para transmitir mensajes, facilitando así una comunicación eficaz. Un ejemplo de ello es el gesto de cruzar las manos para indicar un "NO", proporcionando una forma clara de comunicarse con los niños afectados por el trastorno. Similarmente, los gestos emblemáticos se emplean utilizando el cuerpo para transmitir un mensaje sin necesidad de palabras.

Las posturas de la comunicación no verbal

Las posturas corporales en las personas con TEA no solo reflejan su imagen personal, sino que también están asociadas con la sensación de seguridad, estabilidad y confianza. La comprensión de estos aspectos es esencial para interpretar adecuadamente las señales no verbales en individuos con trastorno del espectro autista y promover una comunicación efectiva.

En este sentido, Corrales (2011) subraya la importancia de la comunicación no verbal en individuos con TEA, enfocándose en su sensibilidad a gestos como abrazos y contacto visual. Estas acciones específicas pueden desencadenar reacciones particulares, llevando a los

individuos con TEA a alejarse o acercarse. En estas situaciones, suelen contraer y poner rígido su cuerpo, utilizando esta respuesta física como un mensaje hacia la otra persona. Este comportamiento ilustra la complejidad de la comunicación no verbal en individuos con trastorno del espectro autista y destaca la importancia de comprender sus respuestas específicas a diversos estímulos no verbales. De manera paralela, Domínguez (2009) señala que en el proceso comunicativo no verbal de personas con trastorno del espectro autista es común la combinación de varios elementos en la postura corporal, donde la gesticulación facial, que involucra el movimiento de las articulaciones, especialmente en brazos, manos y cabeza, desempeña un papel importante para empear la comunicación.

Apariencia en el lenguaje corporal

La apariencia en el lenguaje corporal se convierte en un componente esencial para entender y mejorar la comunicación interpersonal en personas con TEA, ya que ejerce influencia en la comunicación no verbal. Sin embargo, es común observar una apariencia encorvada en las personas con trastorno del espectro autista cuando se les acerca alguien, lo que denota timidez y miedo. Además, otra postura notable es la autoagresión, donde algunos individuos con TEA se golpean sin experimentar dolor. Esta postura indica un estado de estrés y un intento de comunicación por parte del niño. La comprensión de estas posturas es crucial para que el entorno pueda brindar apoyo y, especialmente, para establecer rutinas que satisfagan sus necesidades.

Háptica

La importancia de la comunicación táctil en las etapas tempranas de niños con TEA radica en su capacidad para facilitar un desarrollo oportuno de la comunicación no verbal. Dentro del contexto del trastorno del espectro autista, el contacto físico asume un papel crucial como elemento de comunicación. Se busca, en este sentido, promover el desarrollo de este canal en personas con TEA con el fin de mejorar su capacidad de comunicación. Por ejemplo, en situaciones donde un niño con TEA no responde a instrucciones verbales para ponerse de pie, el contacto físico puede ser una alternativa efectiva. Un breve y suave toque en áreas no sensibles del cuerpo, como los brazos, hombros y la parte superior de la espalda, puede indicar

la actividad requerida. Esta aproximación proporciona una forma adicional de comunicación que resulta beneficiosa en la interacción con personas con TEA.

Según Camacaro (2013), el desarrollo de la comunicación no verbal en el contexto del trastorno del espectro autista implica trabajar con sensaciones simples, como forma, tamaño, temperatura, textura y humedad. Este enfoque busca brindar al niño una comprensión más profunda del tacto, lo que le permite utilizar esta forma de comunicación no verbal cuando lo necesite en su interacción con el entorno.

Proxémica

Este último canal abordado de la comunicación no verbal en el TEA se presenta como el medio más directo del lenguaje corporal, siendo concebido como un indicador visual del grado de cercanía o distancia entre individuos, facilitando así la comunicación. Este fenómeno, que implica la relación entre el emisor (contexto) y el receptor (la persona con trastorno del espectro autista), se clasifica según la distancia observada entre ellos para transmitir un mensaje. De este modo, se pueden identificar categorías como la distancia íntima, personal y social, cada una de las cuales se adapta y define en función del tipo de relación que existe entre las personas involucradas. Sin embargo, según Mariscal (2009), difiere un poco del concepto de Domínguez (2009) al afirmar que la proxémica en la comunicación no verbal en el trastorno del espectro autista son lenguajes o sistemas de signos específicamente desarrollados para la comunicación, y son convenciones que siguen reglas determinadas y poseen significados específicos, dependiendo de cómo la persona con trastorno del espectro autista se haya desarrollado en su contexto.

Para concluir, es importante destacar la relevancia de todos los canales mencionados en nuestra investigación, ya que contribuyen significativamente a la categorización y análisis de los datos recopilados, así como a la triangulación de la información obtenida. Así mismo los canales facilitan el desarrollo de una comunicación no verbal efectiva entre personas con TEA y su entorno. Al reconocer y comprender la variedad de formas de comunicación presentes en el espectro autista, se promueve la armonía con el ambiente, se exploran nuevas

vías de interacción, se valora la diversidad y se adopta una perspectiva inclusiva orientada hacia la integración plena de las personas con trastorno del espectro autista en la sociedad.

1.2.5 Particularidades de TEA y la comunicación no verbal

El trastorno del espectro autista se caracteriza por afectar los procesos de comunicación e interacción social. En el ámbito del autismo, los déficits en la comunicación pueden variar significativamente, desde dificultades en la fluidez del lenguaje, tanto verbal como no verbal, hasta la completa ausencia de expresiones faciales y comunicación no verbal. Estas variaciones también pueden manifestarse como fallos en las conversaciones consideradas normales en ambos sentidos. En este contexto, se observan alteraciones en el lenguaje corporal, la capacidad para establecer contacto visual y la dificultad para comprender, interpretar y utilizar gestos, entre otros aspectos (Asociación Americana de Psiquiatría, 2014, p. 28).

Es fundamental reconocer la diversidad de manifestaciones del TEA en la comunicación, ya que esto contribuye a comprender las experiencias individuales de las personas afectadas. La amplia gama de desafíos en la comunicación en el espectro autista resalta la necesidad de enfoques personalizados y adaptativos para apoyar el desarrollo de habilidades comunicativas y sociales en aquellos que enfrentan este trastorno.

Las personas que presentan trastorno del espectro autista suelen exhibir una tendencia al aislamiento, sumergiéndose en su mundo interno y mostrando una desconexión con su entorno. Este aislamiento se traduce en dificultades significativas para establecer conexiones con los demás e interactuar socialmente, afectando tanto su capacidad de comunicación verbal como no verbal (Vidriales et al., 2017, p. 31). La comunicación pre simbólica se manifiesta de manera evidente en los niños con TEA. Las intervenciones destinadas a mejorar la comunicación han sido evaluadas en términos de cambios observados en la tasa de adquisición del lenguaje y la expansión del vocabulario de símbolos. Sin embargo, estas expectativas de resultados pueden resultar limitadas al considerar a aquellas personas que no utilizan símbolos para comunicarse. Hasta el momento, no se han establecido criterios claros, metas específicas

ni métodos de intervención efectivos para esta población, y persiste la incertidumbre sobre si se están alcanzando los objetivos de intervención (Granlund y Olson, 2009, p. 25).

De manera característica, de las personas con TEA no verbales presentan un perfil de comunicadores pre simbólicos. Antes de adquirir el lenguaje, estos individuos se comunican a través de gestos, vocalizaciones, expresiones faciales y lenguaje corporal. Durante las etapas iniciales del desarrollo pre simbólico, se observan comportamientos no intencionales, como el llanto en respuesta a la sensación de hambre.

De este modo, en las personas con TEA se manifiestan con un retraso significativo o la ausencia total del habla y la comunicación. Este trastorno varía en su presentación y está estrechamente vinculado a deficiencias en la interacción personal y el ámbito social. Se evidencia una alteración en el uso social del lenguaje para establecer relaciones interpersonales, lo que se traduce en dificultades en el componente pragmático. Además, se asocia con la falta de reciprocidad en el discurso, la dificultad para interpretar la comunicación no verbal y la tendencia a enfocarse en detalles sin significado en el discurso del interlocutor. Las habilidades de comunicación social, como la atención conjunta y la imitación de expresiones faciales, acciones y movimientos del cuerpo, también se ven afectadas y contribuyen al desafío del desarrollo del lenguaje (García, 2019).

En conclusión, comprender las particularidades de la comunicación no verbal en el contexto del trastorno del espectro autista resulta fundamental. Este entendimiento nos permite conocer el proceso mediante el cual se desarrolla esta forma de comunicación en individuos con TEA, así como las dificultades que pueden enfrentar en su desarrollo. Además, resalta la importancia de reconocer las gestualidades que emplean para expresar emociones y deseos, lo que contribuye a una mejor interacción y comprensión de sus necesidades por parte de su entorno.

1.3 Intervención para el desarrollo de la comunicación no verbal por medio del método TEACCH

Según García (2019), los niños con TEA que carecen de expresión oral enfrentan dificultades al tratar de comprender instrucciones aparentemente claras y prohibiciones,

generando confusión, especialmente en situaciones que involucran el uso no literal del lenguaje o la presentación de cadenas extensas de palabras. En este sentido, es crucial familiarizarse con metodologías adecuadas que se puedan implementar en el aula con el fin de motivar e incentivar a los estudiantes con trastorno del espectro autista a desarrollar una comunicación no verbal. De este modo, se podrá mantener una armonía en el entorno escolar y trabajar de manera inclusiva, considerando la diversidad presente en el aula.

De esta manera, la aplicación de estrategias específicas en el aula puede potenciar el desarrollo de las habilidades de comunicación no verbal en los estudiantes con TEA, permitiéndoles participar de manera más activa y enriquecedora en las dinámicas educativas. Además, la promoción de un entorno inclusivo favorecerá la comprensión y aceptación de la diversidad, fomentando así un ambiente educativo más equitativo y enriquecedor para todos los estudiantes.

1.3.1 Método TEACCH

Para empezar, Goñi (2015) define al método TEACCH, conocido como Tratamiento y Educación de Niños con autismo y con problemas de comunicación, es un programa diseñado para atender a las personas con autismo y sus familias, centrándose en las diferencias neurológicas presentes en el TEA. Según Mesibov y Howley (2010), este método se distingue por su política de "rechazo cero", lo que implica ofrecer servicios clínicos dirigidos a todas las personas con TEA, independientemente de su edad o contexto, abarcando una amplia gama de edades y situaciones para su intervención. De esta manera, el método TEACCH proporciona servicios adaptados para trabajar con individuos de diversas edades, niveles de desarrollo y contextos a lo largo de sus vidas (Mesibov & Howley, 2010).

Según lo señalado por Sánchez (2015), el enfoque del TEACCH es brindar ayuda y acompañamiento a individuos con trastorno del espectro autista y a sus familias durante todas las etapas de su vida. Este método tiene como objetivo mejorar las habilidades sociales y comunicativas de las personas con TEA para facilitar su adaptación al entorno y promover la creación de un entorno estructurado.

Así mismo, García (2008) describe el método TEACCH como un programa integral, de alcance comunitario, que engloba servicios directos, consultas, investigación y capacitación

profesional. Su objetivo principal es proporcionar entornos estructurados y predecibles a los niños con autismo, facilitando así contextos de aprendizaje dirigidos. Además, busca la generalización de estos aprendizajes a diferentes situaciones de la vida cotidiana, preparando a las personas con autismo para desenvolverse de manera más efectiva en entornos como el hogar, la escuela y la comunidad.

1.3.2 Objetivos del método TEACCH

Para el desarrollo del método TEACCH, es necesario conocer sus objetivos que permiten la aplicación de este método, de este modo para Goñi (2015), Sánchez (2015) y Álvarez (2015) El método TEACCH tiene como objetivo principal mejorar las habilidades y promover la adaptación de cada individuo con TEA a través de dos enfoques: primero, enfocándose en el desarrollo para mejorar las habilidades y lograr la adaptación de la persona; y segundo, reestructurando el entorno para que se ajuste a las características específicas de aquellos que tienen este trastorno. Aunque los autores Mesibov y Howley (2010) proponen una serie de metas fundamentales para mejorar la calidad de vida tanto de las personas con trastorno del espectro autista como de sus familias: Elaborar procedimientos específicos destinados a promover el bienestar del niño y a fomentar la armonía dentro del entorno hogareño. Estimular la autonomía y favorecer el adecuado desarrollo personal de los individuos con TEA. Ofrecer servicios de excelencia tanto a las personas afectadas por TEA como a sus familias. Potenciar la estimulación cognitiva y las habilidades de aprendizaje del niño. Abordar y superar las dificultades motrices, tanto las relacionadas con habilidades finas como gruesas. Reducir los niveles de estrés experimentados por aquellos que mantienen contacto con individuos que padecen TEA, particularmente los miembros de la familia. Mejorar las habilidades adaptativas de los niños en entornos escolares y en cualquier otro contexto.

Concluyendo, estos objetivos delimitan un enfoque comprensivo para abordar las necesidades y desafíos asociados al TEA, con el objetivo de mejorar el bienestar general y promover la inclusión efectiva en la sociedad.

1.3.3 Características del método TEACCH

Las características del método TEACH fueron presentadas por el Instituto Europeo de Posgrados (2022): Propone actividades fáciles de realizar, plantea órdenes precisas y concretas, utiliza material visual, impulsa la autonomía personal, implementa rutinas diarias. Así como Forma Infancia European School (2020) difiere un poco de las características del Instituto Europeo de Posgrados (2022), ya que, Forma Infancia European School (2020) emplean oraciones breves, se evita el uso de conceptos abstractos, se adapta al nivel de desarrollo cognitivo del niño, se utiliza la motivación como herramienta, alternando entre actividades placenteras y desafiantes, se prescinde de estímulos innecesarios, optando por materiales visuales claros y concisos, se promueve el aprendizaje en entornos naturales, se brinda asistencia solo cuando es necesaria y en el momento oportuno.

De este modo para la presente investigación y desarrollo se fundamentará en las características identificadas por el Instituto Europeo de Posgrados (2022) y la Forma Infancia European School (2020). Ambas instituciones han demostrado contar con aspectos relevantes que pueden ser aplicables en la creación y ejecución de la propuesta, especialmente en lo concerniente al empleo del método TEACCH.

1.3.4 Fundamentos del método TEACCH

Álvarez (2001, citado en Goñi, 2015), Álvarez (2015) y Sánchez (2015) ofrecen una definición exhaustiva de los fundamentos del método TEACCH, aspecto crucial en su implementación. Estos fundamentos comprenden varios aspectos importantes, que incluyen la estructuración del entorno, la organización temporal, el diseño de actividades individualizadas y el uso de materiales visuales adaptados a las necesidades de los estudiantes con trastorno del espectro autista.

Estructuración espacial: La organización espacial es fundamental para crear un entorno educativo adecuado para estudiantes con TEA, ya que proporciona estructura y predictibilidad en sus actividades diarias. En este sentido, se planifica cuidadosamente la disposición tanto del aula como del centro educativo, de modo que estén relacionadas con las actividades específicas que los estudiantes llevarán a cabo durante el día escolar. Esta

estructuración busca establecer rutinas que brinden seguridad y faciliten la comprensión del entorno por parte de los niños con TEA.

Para lograr una efectiva organización del espacio, es importante que los espacios estén claramente delimitados y diseñados de manera que proporcionen información visual sobre las actividades planificadas. El docente debe anticipar con brevedad la disposición de estos espacios, asegurándose de que sean coherentes con las necesidades y capacidades de los estudiantes. Es importante introducir gradualmente al estudiante en este entorno estructurado, evitando así posibles situaciones de descompensación. Para ello, es fundamental que el niño se encuentre en un estado de calma y receptividad, permitiéndole familiarizarse gradualmente con su entorno educativo.

Una vez que el niño se haya familiarizado con la estructura del aula y se haya integrado en el entorno, se pueden introducir una variedad de actividades, tales como trabajos individuales, actividades en grupo, áreas para el uso de computadoras y rincones de juego. En cada uno de estos espacios, se emplea al menos un pictograma para indicar la actividad correspondiente, lo que facilita la comprensión y la participación activa del estudiante en las diversas tareas y rutinas escolares.

Estructuración temporal: Una vez establecidos los espacios dentro del aula, otro componente clave del método TEACCH es la aplicación de las agendas diarias, las cuales juegan un papel fundamental en la estructuración temporal de las actividades escolares. Estas agendas sirven para ayudar a los estudiantes a comprender y seguir el orden de las tareas programadas durante el día escolar, lo que les permite anticipar y familiarizarse con las actividades planificadas desde el inicio hasta el final de las clases. La implementación de estas agendas facilita una comunicación constante entre el docente y los alumnos, ya que constituyen una forma de comunicación no verbal que contribuye al desarrollo de las habilidades de los niños con TEA para relacionarse con su entorno sin alterar sus rutinas establecidas.

Con el paso del tiempo, los estudiantes logran realizar estas actividades de manera autónoma, lo que les brinda un sentido de independencia y control sobre su entorno. Al inicio de cada día, se presenta la agenda y se siguen las tareas en el orden establecido, llevándolas a

cabo en los espacios asignados para cada actividad. Por esta razón, es fundamental contar con un aula adaptada al método TEACCH, ya que facilita la organización de las actividades en diferentes períodos, como momentos de aprendizaje, trabajo en grupo y períodos de relajación, entre otros. Esto garantiza una estructura coherente y adecuada que respalda el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes con TEA en el entorno escolar.

Sistema de trabajo: El sistema de trabajo se adapta de manera individualizada y flexible, considerando las necesidades y características específicas de cada niño con TEA. Dado que el aula puede estar compuesta mayoritariamente por niños con trastorno del espectro autista, es fundamental personalizar la forma de trabajo y la percepción de las tareas para cada estudiante. En este sentido, se requiere diseñar secuencias de trabajos que se ajusten a los intereses y preferencias de cada uno. Los pictogramas desempeñan un papel crucial en la comunicación no verbal de los niños con TEA, al proporcionar información sobre las acciones a realizar, su ejecución, la duración de la tarea, su ubicación y el momento de finalización. Estos recursos visuales forman parte integral del proceso comunicativo del niño. Los materiales se organizan cuidadosamente en recipientes o bandejas, clasificados según criterios como colores, formas, letras, relevancia y etiquetas. Aunque las actividades pueden variar, el sistema de organización permanece constante, lo que contribuye a facilitar el aprendizaje y promover la independencia de los alumnos.

Además, es importante destacar que los alumnos experimentan satisfacción al completar las tareas y tienen la capacidad de anticipar lo que viene a través de materiales familiares para ellos (Álvarez, 2001, como se citó en Goñi, 2015).

1.3.5 El método TEACCH y los pictogramas

Para empezar, de acuerdo con García y Cruz (2015) y la Real Academia Española (2015), se define un pictograma como un símbolo visual que cuenta con una naturaleza elemental, capaz de comunicar significados simples y directos. Estos símbolos suelen ser comprendidos de manera universal, si bien es importante tener en cuenta que pueden estar influenciados por factores culturales y sociales, lo que puede resultar en diversas interpretaciones. Este aspecto cobra especial relevancia en el caso de personas con trastorno

del espectro autista, quienes pueden tener perspectivas diferentes sobre el uso y la interpretación de los pictogramas.

Por otra parte, los pictogramas poseen características fundamentales que los definen, tal como lo describen García et al. (2016) y la Fundación Once (2013). Se resumen de la siguiente manera: deben presentar un *estilo claro, directo y conciso*, lo cual permite transformar conceptos complejos en representaciones simples y fácilmente comprensibles. Asimismo, deben ser lo suficientemente *simples* para ser comprendidos de manera rápida, pero lo bastantes *complejos* para representar ideas detalladas y aplicables en la vida diaria. Es esencial que el carácter del pictograma *se materialice y se adapte continuamente*, reflejando su utilidad y relevancia en diversos contextos. Además, se debe *considerar el tipo de pictograma a utilizar*, teniendo en cuenta las necesidades específicas de las personas con trastorno del espectro autista y su papel crucial en su vida cotidiana.

Para aquellos que tienen dificultades para comprender las normas sociales, las intenciones o el lenguaje verbal, puede resultar más accesible depender de una estructura visual proporcionada, ya que esta ofrece estabilidad y confianza. Por esta razón, el uso de pictogramas es ampliamente adoptado por personas con autismo. Sin embargo, es importante destacar que no todos los individuos con autismo atribuyen el mismo significado a los pictogramas, ya que puede variar según la percepción individual de cada niño (Herrera, 2012). A pesar de esto, según Kana et al. (2006) y Gaffrey et al. (2007), las personas con autismo tienen una tendencia a emplear las áreas del cerebro relacionadas con el procesamiento visual para abordar una amplia variedad de tareas, incluso aquellas que no implican componentes visuales explícitos. Este hallazgo sugiere que el uso de estímulos visuales puede ser especialmente beneficioso para estas personas, ya que aprovechan sus capacidades visuales para comprender y abordar diversas situaciones.

Por ello, resulta fundamental la integración de pictogramas como herramienta para mejorar la comunicación en niños con trastorno del espectro autista, siempre considerando sus particularidades y su aplicación como parte integral del método TEACCH.

1.3.6 Principios del método TEACCH

Para la aplicación del método TEACCH es necesario conocer los fundamentos y principios que tiene este método, para ello Gándara y Mesibov (2014) y Goñi (2015) proporcionan una serie de principios que orientan la filosofía del método TEACCH, lo que facilita la comprensión de su metodología. Estos principios, descritos a continuación, son fundamentales para entender el desarrollo del TEACCH.

Aprendizaje de las características definitorias del TEA. Para trabajar con el método TEACH, es fundamental comprender las características del trastorno del espectro autista y cómo estas afectan sus relaciones sociales y comunicativas. Por lo tanto, es crucial familiarizarse con el método y adquirir la capacidad de aplicarlo en personas con trastorno del espectro autista.

Coparticipación entre padres y expertos. Para maximizar la eficacia del método TEACH, es fundamental la participación activa de los padres, ya que son quienes pasan más tiempo con los individuos con TEA y los comprenden mejor. A través de este método, se busca mejorar la comunicación no verbal de las personas con trastorno del espectro autista y la intervención de los padres juega un papel crucial en la implementación exitosa del enfoque.

Optimización de la adaptación al ambiente. Para que una persona con trastorno del espectro autista pueda desarrollar una independencia a lo largo de su vida, es esencial adaptar diversos entornos que le permitan desenvolverse y llevar a cabo actividades cotidianas. Para ello es necesario hacerle comprender cada entorno.

Valoración educativa específica. La metodología TEACH debe ser individualizada, ya que, como vimos anteriormente, cada persona con TEA presenta características y necesidades únicas. Lo destacado del TEACH es su capacidad para adaptarse a cada individuo, considerando sus fortalezas y debilidades de manera personalizada.

Enseñanza estructurada. La particularidad de este método radica en la organización del aula, detallando tanto su estructura como el manejo preciso de los materiales, aspectos fundamentales para garantizar su eficacia. Esta organización minuciosa contribuye no solo a optimizar el ambiente de aprendizaje, sino también a adaptarse a las necesidades individuales

de cada estudiante con trastorno del espectro autista, proporcionando un entorno propicio para el desarrollo y la aplicación exitosa de la metodología TEACH.

Teorías cognitivas y conductuales. Según Goñi (2015) Es necesario considerar la forma en que las personas con TEA piensan, comprenden y se comportan al realizar el diagnóstico y planificar una intervención acorde a sus necesidades. Tanto el diagnóstico como la intervención deben basarse en la evidencia empírica y requieren una comprensión de cómo las personas con trastorno del espectro autista perciben, se desarrollan y comprenden el mundo que los rodea.

Desarrollo de las capacidades y aceptación de las dificultades. En este principio, se destaca la importancia del desarrollo de las habilidades de las personas con TEA. En consecuencia, es crucial estructurar el ambiente de manera que se pueda responder de manera efectiva a las necesidades individuales de cada persona con trastorno del espectro autista.

Orientación holística. Goñi (2015) El método TEACCH aborda los desafíos de las personas con TEA de manera multidisciplinaria, lo que implica que reciben atención de profesionales que provienen de una variedad de campos y poseen distintas formaciones académicas. Esto garantiza que la mejora y la intervención sean integrales y coherentes e involucra a educadores del centro educativo.

Atención persistente y apoyada en la comunidad. La eficacia del método TEACCH se logra cuando hay consistencia en su aplicación, especialmente al enseñar un sistema alternativo de comunicación. Esto contribuirá significativamente a mejorar la calidad de vida de las personas con trastorno del espectro autista.

En conclusión, se evidencia que el método TEACCH representa un sistema alternativo de comunicación valioso que puede ser aplicado de manera efectiva en personas con TEA. Este enfoque no solo promueve una comunicación no verbal más efectiva, sino que también se muestra beneficioso para diversas facetas de la vida de aquellos que lo implementan. La aplicación consistente de este método puede contribuir significativamente a mejorar la calidad de vida de las personas con trastorno del espectro autista.

Para concluir este capítulo de la investigación, es esencial destacar la importancia de adquirir un conocimiento exhaustivo del trastorno del espectro autista, así como de identificar sus características distintivas y explorar estrategias de intervención pertinentes. Además, se resalta la necesidad de reconocer que algunas personas con TEA pueden no desarrollar habilidades de comunicación verbal, lo que subraya la importancia de investigar y promover la comunicación no verbal como una alternativa crucial. En este sentido, es fundamental comprender los canales y componentes de la comunicación no verbal con el fin de diseñar estrategias y metodologías efectivas que mejoren la interacción con los estudiantes. En este contexto, el método TEACCH emerge como una herramienta invaluable al centrarse en establecer rutinas que faciliten la comunicación diaria de las personas con trastorno del espectro autista y promuevan su autonomía en la vida cotidiana. Además, el diseño de espacios adaptados constituye un elemento esencial del método TEACCH, destacando su relevancia en el desarrollo e implementación de prácticas educativas inclusivas y efectivas para individuos con TEA.

CAPITULO II. CARACTERIZACIÓN METODOLÓGICA DEL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN NO VERBAL DE UN ESTUDIANTE CON TEA

En el siguiente capítulo, se abordará el segundo objetivo específico que implica caracterizar la comunicación no verbal actual de un niño con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Para ello, se llevará a cabo la construcción del fundamento metodológico del trabajo de titulación. En este proceso, se expondrán diversas partes de la investigación, comenzando por el paradigma de investigación y el enfoque adoptado, seguido de la metodología de investigación y sus fases. Asimismo, se identificará la categoría de análisis, los instrumentos de recolección de datos y el método utilizado, todos guiados por un enfoque cualitativo que facilitará la obtención de información relevante sobre la comunicación no verbal en un estudiante con TEA. La recopilación de esta información servirá como base para la triangulación de datos en el estudio.

2.1 Paradigma Hermenéutico- Interpretativo

La investigación actual sigue el paradigma interpretativo, tal como lo define Zavala (2010), quien lo describe como una perspectiva que considera a la sociedad como una entidad construida y sostenida mediante interacciones simbólicas y patrones de conducta. Según esta visión, la realidad posee una naturaleza dual, tanto objetiva como subjetiva, y busca comprender e interpretar las acciones sociales imbuidas de significado.

En el contexto de estudio, el paradigma hermenéutico interpretativo se centra en las interacciones que tienen lugar en el entorno social. Este enfoque resalta la importancia del análisis de la dimensión subjetiva de la realidad social, la cual se comprende como un conjunto de realidades variadas. El objetivo principal de este paradigma es examinar la realidad educativa desde una perspectiva subjetiva, con el fin de comprender las acciones llevadas a cabo por los participantes en el proceso educativo (Barrera et al., 2011).

Desde otra perspectiva, el académico Planella (2005) caracteriza al paradigma hermenéutico interpretativo como: una manera de estar presente en el mundo a través de nuestras vivencias, las cuales nos ayudan a dar sentido a lo que experimentamos en las prácticas preprofesionales, que constituyen nuestro entorno de investigación. Además,

nuestras interacciones con el contexto académico también influyen en esta percepción. Asimismo, las conversaciones que mantenemos con las personas en este entorno, a través del diálogo, contribuyen a nuestra comprensión y experiencia en este ámbito. De este modo, este concepto se complementa con Nava (2009), la Hermenéutica se define como una técnica, un arte y una filosofía dentro de los métodos cualitativos, caracterizada por su habilidad para interpretar y comprender con el objetivo de descubrir los motivos que se encuentran detrás del comportamiento humano.

En resumen, este enfoque sugiere que la interpretación subjetiva desempeña un papel crucial en la comprensión del entorno, las experiencias personales y las interacciones sociales. La realidad se configura a través de la lente interpretativa, y el diálogo con otros individuos contribuye a la construcción de significados compartidos.

2.2 Enfoque cualitativo

El enfoque cualitativo proporciona una exploración exhaustiva de los datos, una amplia difusión, una interpretación detallada, la contextualización del entorno, así como detalles y experiencias singulares de los participantes. Además, colabora en el enriquecimiento de la perspectiva de los investigadores mediante el análisis de los métodos utilizados para recopilar datos (Hernández et al., 2017).

El enfoque cualitativo se emplea en esta investigación debido a que se basa en un método y un proceso de experimentación que se aplican durante las prácticas preprofesionales en la Unidad Educativa Agustín Cueva Tamariz. Este enfoque no solo busca recopilar datos, sino también facilitar procesos analíticos y reflexivos para comprender en profundidad los fenómenos estudiados. Construir conocimiento en la investigación en cuestión. Caracterizado por su flexibilidad, se adapta a las particularidades del contexto estudiado, permitiendo una exploración detallada y contextual de los fenómenos analizados. Además, se orienta mediante áreas y temas de investigación significativos, fomentando una comprensión completa y profunda de la realidad estudiada. La calidad interpretativa y holística del enfoque cualitativo posibilita la aprehensión de la complejidad de las experiencias humanas y profundiza en la comprensión de los aspectos subyacentes a los fenómenos estudiados.

2.3 Método de la investigación

El presente trabajo de titulación se fundamenta en la aplicación del método cualitativo de estudio de caso. Según López y Barajas (1995), este método implica llevar a cabo un análisis minucioso de observaciones en una situación específica dentro de un contexto particular. El estudio de caso se concentra en investigar un problema particular, recolectando datos pertinentes sobre la situación del contexto involucrado y los eventos que han tenido lugar en él.

Moreno y López (2016) señalan que el *estudio de caso* se presenta como un método de investigación valioso en el contexto de las ciencias humanas, facilitando la comprensión de fenómenos educativos. En este sentido, se pondrá énfasis en el caso de estudio previamente mencionado, identificado como S.B.

La observación detallada permitió constatar que, a pesar de compartir el mismo trastorno, cada estudiante exhibe características individuales distintivas. Este hallazgo subraya la diversidad y singularidad de las manifestaciones del autismo en cada niño, resaltando la necesidad de un enfoque individualizado y personalizado en su educación y atención. Este fenómeno resalta la complejidad inherente al espectro autista, evidenciando que las manifestaciones y necesidades de cada estudiante son únicas.

Dicha diversidad requiere estrategias pedagógicas y de intervención adaptadas a las particularidades de cada individuo, promoviendo así un ambiente educativo inclusivo y centrado en el desarrollo integral de cada estudiante. S.B., un niño de 10 años de edad diagnosticado con Autismo Infantil, enfrenta desafíos significativos en la comunicación, manifestando la ausencia de lenguaje oral y utilizando gestos o señales como medios de expresión. Durante el primer encuentro con S.B., se observó una reacción inicial de incomodidad, caracterizada por llanto y gritos. Este tipo de respuesta es común en niños con autismo al enfrentar la presencia de individuos desconocidos, ya que desestructura su rutina estructurada, lo que puede desencadenar descompensación y malestar. Este comportamiento inicial destaca la importancia de abordar las interacciones con sensibilidad y comprensión en el contexto del trastorno del espectro autista.

En el entorno educativo, S.B., se presenta como un estudiante notablemente reservado, evidenciando una falta de disposición para participar en las interacciones propuestas por el docente. La falta de respuesta a las órdenes directas es una característica prominente en su comportamiento. Ante esta situación, se requiere una estimulación adicional para motivar su participación. Dada su limitación en el lenguaje verbal, donde solo emite fonemas aislados, es esencial adoptar estrategias específicas para facilitar su comunicación efectiva.

En este sentido, la utilización de apoyos visuales y señalamientos puede ser una herramienta valiosa para proporcionar claridad en las instrucciones y actividades a realizar. La adaptación de técnicas pedagógicas que integren múltiples modalidades sensoriales, considerando la preferencia de S.B., puede contribuir a mejorar su participación en el entorno escolar. Es fundamental abordar estas necesidades comunicativas de manera individualizada, reconociendo las particularidades de su perfil autista y trabajando en estrecha colaboración con los profesionales de apoyo especializado.

2.4 Fases del estudio de caso

El enfoque metodológico adoptado para la presente investigación se basa en el método de estudio de caso, conforme a la definición proporcionada por Yin (1994). Este método implica un acercamiento sistemático a una o más unidades de análisis, que pueden ser tanto objetos materiales como sujetos, y se centra en el estudio de una o varias categorías específicas. Para la recopilación de información en este estudio, se emplearon diversas técnicas e instrumentos, los cuales se detallan en el cuadro siguiente.

Fase preactiva: En esta etapa inicial, se abordó los fundamentos epistemológicos que respaldan el desarrollo del estudio de caso. El propósito principal de esta fase es proporcionar una comprensión exhaustiva de los recursos y técnicas aplicados en el ámbito de la investigación. Se enfocó en divulgar información relevante sobre el campo de estudio, destacando las influencias del contexto escolar en el que se llevó a cabo el estudio de caso. Se busca establecer conexiones entre los aspectos teóricos que responden a la pregunta de investigación y los objetivos planteados, todo ello en el contexto específico del entorno escolar. Este enfoque permitió generar interrogantes e identificar la categoría de análisis pertinente para el estudio. En consecuencia, se estableció una base sólida que orientará el

desarrollo y la ejecución del estudio de caso, proporcionando una estructura coherente y significativa para la investigación. En este sentido la primera fase se describe de esta manera: En esta etapa inicial del proceso, se procederá a describir detalladamente la situación problemática, tal como se ha planteado en la introducción del trabajo de investigación. Se abordó la información teórica relevante, enfocándose especialmente en la identificación y comprensión del problema destacado. El punto de partida será la formulación de una pregunta de investigación específica, el cual guio el desarrollo del proyecto en su totalidad.

El contexto escolar seleccionado para este estudio es la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz. Durante el acompañamiento áulico realizado junto al docente, se centró la atención en el objeto de estudio: S.B. un niño de 10 años diagnosticado con autismo infantil. S.B. presenta dificultades en la comunicación verbal, optando por expresarse a través de señales y gestos. A partir de una exhaustiva búsqueda teórica vinculada a la pregunta de investigación, se construirá un diseño que promueva eficazmente la comunicación no verbal en este contexto. En esta fase, se consolidó la pregunta de investigación y se establecieron los objetivos que orientarán el desarrollo de la investigación.

Fase interactiva: En esta etapa subsiguiente, se llevará a cabo un abordaje directo en el contexto escolar, el cual constituye el campo de estudio específico. Se emplearon diversas técnicas y herramientas cualitativas adecuadas para cada método, con el objetivo de profundizar en la comprensión del entorno. Se implementaron entrevistas, observaciones y análisis de documentos institucionales para delimitar las percepciones del investigador y obtener una visión integral del contexto educativo. La triangulación de datos desempeñó un papel crucial en esta fase, ya que permitió validar y enriquecer la información recopilada mediante la aplicación de distintos instrumentos. Durante esta etapa, se llevó a cabo el trabajo de campo, que se centró en el objeto de estudio, haciendo uso de diversas técnicas e instrumentos para capturar de manera detallada las características y dinámicas presentes en el contexto escolar.

Para ello, en esta fase se llevó a cabo interacciones directas con el estudiante S.B, sus compañeros, el docente de aula y la familia. Para recopilar información pertinente sobre el aprendizaje y la comunicación de S.B, se empleó diversos instrumentos de recogida de datos, cada uno de ellos respaldado por técnicas específicas. Uno de los recursos valiosos utilizados en este proceso fueron los informes psicopedagógicos obtenidos del contexto escolar de la

Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz. La aplicación de estas técnicas y la utilización de instrumentos pertinentes permitieron constatar de manera precisa la evolución y las dificultades que S.B experimenta en su proceso educativo y de comunicación. La triangulación de datos, elemento clave en esta fase, garantizará la validez y fiabilidad de la información recopilada, ofreciendo una visión integral del desempeño de S.B en diferentes contextos. Este enfoque integral contribuirá a una comprensión más completa y enriquecedora de las necesidades y potencialidades de S.B, brindando así una base sólida para las recomendaciones y estrategias de intervención.

Fase postactiva: Esta fase culminante se proporciona la respuesta final a través de la elaboración del informe conclusivo. En este documento se detallan reflexiones acerca del problema de investigación estudiado. Además, se incluyen recomendaciones y sugerencias que emanen de las conclusiones obtenidas, ofreciendo así una perspectiva constructiva para futuras investigaciones en el mismo campo. La fase postactiva no solo representa el cierre formal del estudio de caso, sino también la apertura a nuevas posibilidades y líneas de investigación derivadas de los hallazgos obtenidos. Por incluir en esta investigación se terminó con el diseño de una propuesta con el fin de ser una guía para el docente. En esta etapa culminante del proceso investigativo, se aborda el análisis detallado de toda la información recopilada durante las fases previas. La relevancia de esta fase radica en su contribución esencial para la elaboración de la propuesta y la anticipación de posibles resultados. Aquí se establece un vínculo estrecho entre la información obtenida y la construcción de soluciones a la problemática inicialmente expuesta.

El análisis detallado de los datos permitió identificar patrones, tendencias y áreas de oportunidad para el diseño de estrategias pedagógicas y de intervención específicas para S.B. Además, se llevó a cabo la utilización de métodos y técnicas utilizados durante el estudio de caso, lo que posibilitará la identificación de posibles limitaciones y la formulación de recomendaciones para investigaciones futuras. Esta fase postactiva no solo es un ejercicio reflexivo, sino también la culminación de un proceso que pretende brindar aportes valiosos para la comprensión y atención de las necesidades educativas y comunicativas de S.B. y otros niños con perfiles similares.

Otro aspecto importante que se logra al culminar estas fases de la investigación es la elaboración de una propuesta destinada a servir como recurso orientativo para el docente que trabaja con S.B., en el desarrollo de la comunicación no verbal. Esta propuesta permitió tener un vínculo estrecho con todo lo que abarca el Trabajo de Integración Curricular.

En conclusión, este estudio ha seguido minuciosamente cada fase de la metodología de investigación propuesta. Inicialmente, se llevó a cabo el período de prácticas preprofesionales en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz, abordando tanto el contexto educativo como el escolar. Durante esta etapa, se trabajó directamente con el niño S.B. y se identificó la categoría de análisis a partir de la pregunta de investigación.

Posteriormente, se formuló la pregunta de investigación junto con sus respectivos objetivos. En la fase subsiguiente, se llevó a cabo la recopilación de información utilizando las técnicas e instrumentos previamente descritos, con un enfoque centrado en el objeto de estudio, S.B. Este proceso permitió documentar las observaciones y hallazgos obtenidos a partir de las investigaciones realizadas. Todo este trabajo ha sido consolidado en un informe final que respalda las conclusiones alcanzadas a lo largo de la investigación. Además, como resultado final, se ha desarrollado una propuesta dirigida tanto al estudiante como al docente, proporcionando orientaciones pertinentes para ambos.

2.4 Categoría de análisis y su operalización

La categoría de análisis se refiere a una técnica metodológica diseñada para describir una situación bajo estudio. Es fundamental reconocer varias subcategorías de análisis y proporcionar explicaciones precisas y definidas para evitar posibles malentendidos. En este marco, es crucial resaltar que estas categorías deben contar con respaldo teórico para apoyar su implementación práctica (Rivas, 2015). Los pormenores de la categoría de análisis se presentan de manera estructurada en forma de tabla.

Tabla 2

Operacionalización de las categorías

Categorías	Subcategorías	Indicadores	Instrumentos



<p>Comunicación no verbal</p> <p>La comunicación no verbal, según Asensio (2008), se define como aquella que no se manifiesta específicamente a través del lenguaje hablado, sino que se expresa mediante el uso de una lengua natural de signos. Se manifiesta de manera amplia al incluir actitudes, gestos, expresiones, detalles y miradas.</p>	<p>Expresiones faciales del lenguaje</p>	<p>Identifica las emociones manifestando a través de las expresiones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diario de campo • Entrevista • Análisis de documentos
	<p>Gestos en el lenguaje corporal</p>	<p>Se observan las posturas gestuales y corporales del niño en respuesta a un mensaje cuando se le menciona.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diario de campo • Entrevista • Análisis de documentos
	<p>Apariencia en el lenguaje</p>	<p>Se analiza la forma en que el niño reacciona ante una nueva situación en el contexto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diario de campo • Entrevista • Análisis de documentos
	<p>Háptica</p>	<p>Se hace una evaluación y un análisis al niño sobre la percepción del contacto y sus consecuencias durante la interacción táctil.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diario de campo • Entrevista • Análisis de documentos
	<p>Las posturas de la comunicación</p>	<p>Se observa cual es la actitud y su postura corporal del niño en respuesta a situaciones tanto negativas como positivas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diario de campo • Entrevista • Análisis de documentos
	<p>Proxémica</p>	<p>Se hace una determinación de las emociones y la forma de comunicarse sin palabras del niño durante sus interacciones sociales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diario de campo • Entrevista • Análisis de documentos

Nota: Elaboración propia.

2.5 Técnicas e instrumentos de recolección y análisis de la información

Iniciando con la de recolección de datos y análisis de información se emplearon las siguientes técnicas, que facilitaron la construcción de los instrumentos para obtener la

información que respalde el proyecto. Para iniciar con la recolección de datos, se muestra la técnica más eficaz que se utilizó para la recolección de datos.

Se optó por la técnica de la observación participante, que, según los autores, implica interacción social entre el investigador y el sujeto de estudio, promoviendo un intercambio constante de información y facilitando el desarrollo de indicadores de muestreo y entrevistas (DeWalt y DeWalt, 2002, citados en Kawulich, 2005). Para llevar a cabo la observación participante, se utilizó el instrumento del diario de campo, el cual posibilita la transcripción de todas las observaciones, reflexiones, interpretaciones y explicaciones de los acontecimientos que surgen de la práctica, en el contexto escolar (Latorre, 2005). Este instrumento se presenta como uno de los elementos fundamentales en la investigación, ya que se aplicará directamente al estudiante, al entorno del aula y su contexto, y tiene como objetivo principal recopilar toda la información observada durante el desarrollo de las clases, permitiendo un análisis detallado de la comunicación de S.B. (Anexo I)

Tabla 3

Detalles de la técnica de la observación

Técnica	Instrumento	A quién se aplica	Objetivo
Observación participante	Diario de campo	Estudiante y su contexto escolar	Observar el desarrollo de la comunicación del estudiante y la clase, interacción del docente con el estudiante, su comportamiento y posibles actividades lúdicas

Nota. Elaboración propia

La técnica que se va a presentar a continuación es la del análisis de documentos, que, según Herrera (2018), "facilita el análisis de documentos escritos, entrevistas grabadas, narraciones y otros aspectos que recopilan información". El instrumento asociado a la técnica de análisis de documentos es la ficha de contenido, la cual, según Castillo (2020), "permite visualizar de manera organizada y clara los datos recopilados en diversas situaciones". (Anexo II)

Tabla 4

Detalles de la técnica Análisis de documentos

Técnica	Instrumento	A quién se aplica	Objetivo
Análisis de documentos	Fichas de contenido	Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz	<p>Detallar la información sobre el diagnóstico de S.B y saber el estado de conocimientos básicos.</p> <p>Conocer el estado de la comunicación y si las terapias logopédicas dan resultado</p>

Nota. Elaboración propia

Se logró obtener información más detallada sobre el entorno del niño al emplear la técnica de la entrevista, la cual, según Behar (2008), constituye un recurso valioso para recopilar información esencial al aplicarse a diversas personas cercanas al objeto de estudio. Este método implica un diálogo estructurado y se llevó a cabo con el docente del aula. En relación con esto, Díaz y Ortíz (2005) proponen que la entrevista consiste en preguntas específicas sobre temáticas particulares destinadas a interactuar con el entrevistado, seguidas de una reflexión sobre las respuestas obtenidas.

Además, la entrevista proporciona una perspectiva más holística al permitir la exploración de experiencias, percepciones y conocimientos de las personas cercanas al estudiante, enriqueciendo así la comprensión del contexto escolar y social del niño con autismo. Este método se convierte en una herramienta clave para captar una visión más completa y profunda de las interacciones y dinámicas que rodean al estudiante en su entorno educativo. (Anexo III)

Tabla 5

Detalles de la técnica la entrevista



Técnica	Instrumento	A quién se aplica	Objetivo
Entrevista	Guía de entrevista	Al docente de Quinto de básica	Tener un acercamiento con el docente y como trabaja para desarrollar la comunicación no verbal de S.B.

Nota. Elaboración propia

2.6 Análisis de los resultados obtenidos

En esta sección, se exponen los resultados derivados de la aplicación de los diversos instrumentos en el contexto de estudio, entre los cuales se incluyen el diario de campo, la entrevista al docente, la entrevista al padre de familia y la ficha de análisis de documentos. Cada uno de estos métodos de recolección de datos ofrece una perspectiva única que contribuye a la comprensión integral de la situación de S.B. y su entorno escolar.

El diario de campo ha permitido registrar de manera sistemática las observaciones, reflexiones e interpretaciones del investigador durante las interacciones con el estudiante y su entorno educativo. Este instrumento proporciona un relato detallado de las dinámicas y comportamientos observados a lo largo del tiempo, brindando así una visión contextualizada de la vida escolar de S.B.

Las entrevistas realizadas al docente y al padre de familia han proporcionado valiosa información cualitativa sobre las percepciones y experiencias de las personas más cercanas al estudiante. Las respuestas obtenidas permiten explorar no solo la realidad observable, sino también las interpretaciones y valoraciones de los principales actores involucrados en la educación de S.B.

Diario de campo

Mediante la herramienta del diario de campo, se documentaron a lo largo de 19 semanas los progresos de S.B. en el ámbito de la comunicación no verbal. Esta observación se llevó a cabo directamente en el entorno escolar de S.B., ubicado en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz. Durante este periodo, se logró seguir de cerca su

comportamiento en clase, así como su interacción con el entorno, explorando especialmente sus habilidades sociales y comunicativas.

Un aspecto de relevancia destacada fue la implementación del sistema PECS, que arrojó resultados favorables. Sin embargo, se identificó un retroceso en el momento en que el padre de S.B. se ausentó debido a un viaje, generando en el estudiante estados de tristeza y desmotivación para participar en las actividades programadas.

En la ficha de observación, se constató que la comunicación verbal del estudiante es limitada, manifestándose únicamente a través de sonidos aislados, sin lograr estructurar palabras. Respecto a la comunicación no verbal, se observó que requiere estímulo para recibir instrucciones y llevar a cabo tareas o rutinas diarias.

En términos del desarrollo general de S.B., se evidenció que enfrenta dificultades para mantener la atención en diversas actividades planificadas mediante el uso de pictogramas y en el espacio asignado. Adicionalmente, se observó una respuesta negativa a estímulos visuales. Estos hallazgos proporcionan información valiosa para el diseño de estrategias específicas que potencien la comunicación no verbal de S.B. y aborden sus necesidades particulares.

Análisis de Documentos

En el análisis de documentos, se empleó la Ficha de Contenido, la cual se obtuvo a partir de la ficha psicopedagógica archivada en la institución que S.B. solía asistir. El informe psicopedagógico aún sigue la nomenclatura del DSM-IV en lugar de la última actualización que introduce nuevos términos para el Trastorno del Espectro Autista (TEA). En cuanto al aprendizaje y las competencias curriculares, S.B. trabaja con una planificación centrada en la persona (SPC) y sigue un currículo correspondiente al nivel de primero de educación básica.

Según el informe, S.B. enfrenta dificultades en la motricidad, especialmente en la realización de la pinza y en la correcta sujeción del lápiz, además de experimentar problemas al rasgar papel. En cuanto a la atención, se distrae con facilidad, responde a estímulos mínimos y puede mantener la atención solo por breves períodos debido a su sensibilidad a ruidos intensos, exposición prolongada al sol y largos periodos de trabajo. Asimismo, el informe señala que no sigue instrucciones orales sin la necesaria instigación. Estos informes y

evaluaciones resultaron fundamentales para identificar las dificultades en la comunicación y el rendimiento académico de S.B., permitiendo así potenciar las habilidades en desarrollo.

En la terapia del lenguaje, el docente notaba que S.B. emite balbuceos y produce sonidos como "paaaa", "aaaaa", "oiiii", entre otros. Además, se logró que el estudiante observe, toque y escuche el nombre de objetos en su entorno, lo que promueve su intención comunicativa y su interacción en diversos contextos.

Por último, se notó que S.B. enfrenta dificultades para realizar gestos como señalar objetos para expresar sus necesidades, evita el contacto visual al ser llamado o al recibir una orden, y muestra dificultades para conectarse con sus compañeros en el aula. En situaciones de irritación o desequilibrio emocional, S.B. se comunica principalmente a través del llanto. Estos descubrimientos en el análisis de documentos son fundamentales para desarrollar intervenciones personalizadas que aborden las necesidades específicas de S.B. en términos de comunicación y comportamiento social.

2.7 Triangulación de datos

Concluyendo esta sección, se procederá a realizar la triangulación de datos, un proceso que permitirá cotejar la información recopilada mediante los tres instrumentos de investigación empleados. A través de la tabulación de estos datos, se buscará obtener una visión integral que contribuirá a la formulación de un diagnóstico inicial.

La triangulación de datos es esencial para fortalecer la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos, al permitir la comparación y análisis cruzado de las diferentes fuentes de información. En este caso, la combinación de observaciones del diario de campo, las respuestas provenientes de la entrevista con el docente y del análisis de documentos, ofrecerá una perspectiva más completa sobre el desarrollo comunicativo y las necesidades específicas de S.B.

Al realizar este proceso de triangulación, se busca generar un diagnóstico de entrada sólido y bien fundamentado. Este diagnóstico servirá como punto de partida para diseñar estrategias y planes para crear una propuesta más precisa y adecuada a las características y requerimientos particulares de S.B.

A continuación, se evidenciarán en la tabla de triangulación de datos dos aspectos importantes obtenidos durante la aplicación de los instrumentos. El primero de ellos es la comunicación de S.B. en el ámbito social, mientras que el segundo, se refiere a su comunicación en el ámbito educativo. Ambos aspectos han sido de gran utilidad para la elaboración de la propuesta de investigación actual.

Tabla 6

Matriz de triangulación de datos

	Indicadores	Diario de campo	Fichas de contenido	Guía de entrevista docente	Interpretación de resultados
Categoría de análisis La comunicación no verbal	Identifica las emociones manifestando a través de las expresiones.	<p><i>Ámbito social:</i> Se observa que el niño se frunce cuando esta triste y llora.</p> <p><i>Ámbito educativo:</i> S.B., no expresas sus emociones cuando se le se la una orden para realizar una actividad, en el cual el docente no reconoce si le gusta o no la actividad que va a realizar.</p>	<p><i>Ámbito social:</i> Manifiesta que él no lloró cuando nació, y actualmente se observa rasgos faciales.</p> <p><i>Ámbito educativo:</i> En la ficha se pudo observar que el estudiante no presenta estímulos a ninguna actividad escolar, desde el nivel de inicial.</p>	<p><i>Ámbito social:</i> El docente menciona que cuando está triste o feliz se le nota en las facciones del rostro, tal como fruncir la frente o levantar las cejas.</p> <p><i>Ámbito educativo:</i> En la entrevista, el docente informa que S.B. no participa en ninguna actividad, no obedece órdenes y no muestra expresiones faciales al recibir instrucciones para realizar tareas.</p>	<p><i>Ámbito social:</i> S.B., tiende a fruncir su rostro para expresar sus emociones. En este sentido se evidencia que en este ámbito S.B., si se comunica de manera no verbal utilizando sus gestos. El cual permitirá estimular estos gestos para una mejor comunicación.</p> <p><i>Ámbito educativo:</i> Se llega a la conclusión que el estudiante, no presenta ningún tipo de expresión facial, cuando se le da alguna orden, el cual dificulta entender si las actividades son de su agrado. En este sentido es necesario crear estrategias que estimulen este indicador.</p>
	Se observan las posturas gestuales y corporales del niño en	<i>Ámbito social:</i> Cuando está enojado tiende a ponerse jorobado y cruza	<i>Ámbito social:</i> La psicóloga menciona en la ficha que S.B. mantiene una postura	<i>Ámbito social:</i> El docente manifiesta que S.B. se pone de una manera jorobada y tiende	<i>Ámbito social:</i> Se llega a la conclusión de que S.B. tiende a ponerse de forma jorobada cuando



<p>respuesta a un mensaje cuando se le menciona.</p>	<p>los brazos y comienza a saltar emitiendo sonidos.</p>	<p>jorobada cuando se le da ordenes ya que no comprende lo que se le dice.</p>	<p>a poner los brazos en la mesa cuando se le da un mensaje y tararea.</p>	<p>se le da un mensaje y para que escuche se le debe tocar su hombro. El cual es un indicativo permite conocer que el niño posee gestualidades para comunicarse de forma no verbal, de este modo, es necesario utilizar nuestros rostro y partes del cuerpo para mantener una comunicación.</p>
	<p><i>Ámbito educativo:</i> Se pudo evidenciar en algunas clases, que el niño no responde a estímulos educativos y tiende a distraerse con los lejos, evitando las órdenes del docente.</p>	<p><i>Ámbito educativo:</i> En cuanto a observaciones en la ficha psicopedagógica, se evidencia que S.B., no responde a mensajes que el docente da y tiende a llorar en las horas clases.</p>	<p><i>Ámbito educativo:</i> Para el docente es complicado entablar comunicación con S.B., ya que el no presenta intención comunicativa, cuando está en clases.</p>	<p><i>Ámbito educativo:</i> No se puede evidenciar posturas corporales con la intención de comunicación con su contexto en el ámbito educativo. Ya que no existe un vínculo de relación con el docente, por ende, es necesario proporcionar gestualidades en este ámbito para una interacción, además utilizar todas las partes del cuerpo para mejorar la interacción.</p>
<p>Se analiza la forma en que el niño reacciona ante una nueva situación en el contexto.</p>	<p><i>Ámbito social:</i> Se pone enojada, llora y emite gritos cuando ve personas nuevas o rompen su rutina de trabajo.</p>	<p><i>Ámbito social:</i> En la ficha se menciona que S.B. llora desde que ha entrado al contexto escolar como medio de expresión cuando se siente incómodo.</p>	<p><i>Ámbito social:</i> El docente del aula refiere que S.B lloraba cuando entraba al aula y tuvo que hacer modificación de conducta para poder mantener la armonía.</p>	<p><i>Ámbito social:</i> Se llega a la conclusión de que S.B. se siente intranquilo ante nuevas situaciones. El llanto, o los gritos es una forma de comunicación. O les gesto que presenta el niño, por lo que es necesario investigar sobre</p>
			<p><i>Ámbito educativo:</i></p>	

	<p><i>Ámbito educativo:</i> En este indicador el niño se pone inquieto cuando existe cambios en sus rutinas o cuando él docente pretende dar una clase en el patio, S.B, llora cuando sucede estos cambios.</p>	<p><i>Ámbito educativo:</i> En la ficha se pudo evidenciar que el niño al mínimo cambio se siente inquieto.</p>	<p>El docente el aula, busca estrategias en las que S.B., sea parte, pero muchas veces no da resultad, ya que el niño no responde a órdenes.</p>	<p>estos aspectos en el marco metodológico, para una mayor comprensión.</p> <p><i>Ámbito educativo:</i> Se concluye que el niño ante los cambios se siente intranquilo, pero en cuanto a aspectos escolares no responde a las órdenes. Cada uno de estos instrumentos permite conocer que es necesario, tener mayor información de bases teóricas para un mejor manejo en el aula y tener una mejor interacción con el estudiante.</p>
<p>Se hace una evaluación y un análisis al niño sobre la percepción del contacto y sus consecuencias durante la interacción táctil.</p>	<p><i>Ámbito social:</i> Cuando una persona extraña lo toca llora y A S.B. le irrita el contacto de las personas extrañas, pero si es alguien que conoce le gusta que le toquen las orejas.</p> <p><i>Ámbito educativo:</i> Aquí se pudo observar que el niño no responde al tacto, cuando se trata de actividades de manipulación de objetos o</p>	<p><i>Ámbito social:</i> Al contacto es sensible ya que es propio de su trastorno.</p> <p><i>Ámbito educativo:</i> No se encontró información que pueda servir de ayuda en este apartado.</p>	<p><i>Ámbito social:</i> El docente menciona que a él no le gusta que le toquen cuando está entrando a una crisis, pero cuando está tranquilo el mismo busca que le toquen la oreja.</p> <p><i>Ámbito educativo:</i> Lo que refiere a las clases, cuando se trabaja con pictogramas, rompecabezas u otras actividades de tacto el niño no responde a las</p>	<p><i>Ámbito social:</i> Se concluye que S.B, no le gusta interactuar con personas nuevas ya que se siente intranquilo, pero cuando está en confianza le gusta que le toquen las orejas. En este sentido, se idéntica que el tacto es un componente de la comunicación no verbal, el cual debe ser tomado en cuenta para interactuar con el niño, y manifestar de manera clara este</p>

	cuando es la hora del receso el niño no responde a estos estímulos.		actividades, el docente menciona que pareciera que el niño no le escuchará sus órdenes.	indicador en el marco teórico. <i>Ámbito educativo:</i> Su interacción táctil es muy limitada y se le dificulta participara en las actividades académicas. En este indicador se evidencia el poco uso del tacto por parte del docente y el alumno. El cual es necesario conocer mejor este componente para mejorar la interacción y una mejor comunicación no verbal, por lo que, es necesario conocer bases teóricas para una mejor comprensión por parte del docente y empelar una comunicación no verbal con el estudiante.
Se observa cual es la actitud y su postura corporal del niño en respuesta a situaciones tanto negativas como positivas.	<i>Ámbito social:</i> Comienza a ponerse jorobado y empieza a saltar llorando mientras se tapa las orejas. <i>Ámbito educativo:</i> El niño permanece estático sin presentar ninguna postura cuando se le presenta una nueva clase o actividades, lo cual le hace parecer distraído sin tener una comunicación exitosa	<i>Ámbito social:</i> Cuando estuvo en otras instituciones él no conviva con su entorno lloraba <i>Ámbito educativo:</i> En cuanto a lo académico, en la ficha se pudo observar que S.B., no era participes de actividades escolares sin dar respuesta a estos estímulos.	<i>Ámbito social:</i> Él se pone feliz y da vueltas en círculos para dar a conocer que está feliz con una sonrisa. <i>Ámbito educativo:</i> El docente pudo manifestar, que se le dificulta crear estrategias para el niño, ya que se le dificulta comunicarse con el niño, ya que no responde a ninguna actividad.	<i>Ámbito social:</i> El niño se muestra feliz con una sonrisa o cuando se siente incómodo y llora. Este indicador reflejado con por los instrumentos de recolección de datos, permite reconocer ciertos gestos que el estudiante emite para responder a cualquier mensaje dependiendo su estado de ánimo, por ende, es de mucha importancia especificar este indicador

en el marco teórico para su mejor comprensión.

Ámbito educativo:
Se llega a la conclusión que S.B., no presenta posturas corporales en situaciones negativas o positivas en el ámbito académico, lo cual le hace parecer distraído. En este ámbito S.B., no mantiene comunicación no verbal, por lo que es necesario buscar bases teóricas que permitan dar paso a una mejor interacción con el docente, además que es de suma importancia utilizar nuestro cuerpo y nuestros gestos para que el estudiante interactúe y se comunique mejor.

Se hace una determinación de las emociones y la forma de comunicarse sin palabras del niño durante sus interacciones sociales.

Ámbito social:
A S.B. no le gusta el contacto físico y solo interactúa con el docente del aula, cuando sale al receso se va a una esquina del patio y juega solo no le gusta que se le acerquen.

Ámbito social:
No le gusta el contacto físico.

Ámbito social:
El docente menciona que no le gusta el contacto y prefiere estar aislado.

Ámbito social:
Se llega a concluir que S.B. trata de comunicarse con gestos y señales con personas que él conoce o son parte de su rutina. En este indicador se evidencia una característica de los niños con TEA, por lo que es necesario buscar medios alternativos que permitan comunicar de manera no verbal al docente y al estudiante. Por ende,



buscar bases teóricas y plasmarlas en el marco conceptual para entender mejor este indicador.

Nota. Esta tabla representa una matriz de triangulación de datos. Elaboración propia.

CAPÍTULO III. DISEÑO DE UN SISTEMA DE ACTIVIDADES PARA CONTRIBUIR EN LA COMUNICACIÓN NO VERBAL A TRAVÉS DEL MÉTODO TEACCH

En este último capítulo, se dará respuesta al tercer objetivo específico, basándonos en los resultados obtenidos en el capítulo anterior. Para ello, esta propuesta se dividirá en dos partes: la primera parte establecerá las bases teóricas que sustentan la propuesta, que consiste en un sistema de actividades para promover la comunicación no verbal a través del método TEACCH; mientras que la segunda parte abordará el desarrollo de las actividades que se llevarán a cabo para el estudiante para fomentar su comunicación no verbal utilizando el método TEACCH.

Para abordar el tema de los sistemas de actividades, se parte de la necesidad de poder contribuir al proceso de enseñanza-aprendizaje y a la comunicación no verbal del estudiante S.B., quien tiene un diagnóstico de TEA. Este sistema estará fundamentado en el método TEACCH, el cual facilita el desarrollo de la autonomía, la comunicación y la creación de rutinas tanto en el hogar como en la escuela. El objetivo del sistema de actividades es fomentar el desarrollo de las destrezas y habilidades de S.B. para así contribuir a su aprendizaje y comunicación.

3.1 Fundamentación y justificación del sistema de actividades para contribuir en la comunicación no verbal a través del método TEACCH

En primer lugar, se plantea que una actividad es una secuencia que responde a las tareas de la vida diaria realizadas por los seres humanos, siendo dirigida por un motivo específico (Vygotsky, 1987). De esta manera, una actividad llevada a cabo mediante el método TEACCH busca adaptarse a las necesidades del estudiante, permitiendo el desarrollo de habilidades y fortalezas en las personas con TEA. Este enfoque enfatiza la comprensión de las necesidades individuales, evitando cualquier tipo de juicio. Dichas actividades están diseñadas para fortalecer las habilidades visuales de los niños con TEA, aprovechando este aspecto como un área de destaque (Álvarez, 2015).

Las actividades que se desarrollarán en este sistema y se reflejan en el trabajo de integración curricular consisten en una serie de actividades que deben estar secuenciadas entre

sí, con el fin de demostrar una unidad que contribuya al logro de un objetivo específico, el cual busca resolver la problemática de la investigación (Martínez et al., 2011).

Se expone otro concepto de sistema de actividades, el cual se caracteriza por ser una serie de componentes que establecen lazos entre una y otra actividad. De esta manera, se mantiene la armonía y se avanza hacia el objetivo planteado (Borrero, 2010).

Ahora bien, al relacionar el método TEACCH, se puede afirmar que el sistema de actividades es un enfoque cuyo principal objetivo es mejorar o potenciar diversas habilidades, especialmente aquellas que presentan deficiencias en personas con TEA. Por lo tanto, este método está orientado principalmente hacia la educación, ya que de esta manera se facilita el desarrollo de habilidades comunicativas y se fortalece el campo visual (Guzmán et al., 2017).

Para llegar a crear las actividades con el método TEACCH se debe tener en cuenta las necesidades y los potenciales del niño y de las personas con TEA, por lo que (Álvarez, 2015) propone

- Procurar ambientes altamente estructurados, predecibles y estables: para ello, es importante evitar contextos poco definidos que no faciliten la anticipación.
- Favorecer el aprendizaje sin errores: es esencial utilizar reglas simples y mantener al niño motivado, descomponiendo al máximo los objetivos para facilitar una mejor adquisición del aprendizaje.
- Responder de manera consistente ante conductas comunicativas: es crucial abordar estas conductas, como los gestos (miradas, tomar la mano del docente y objetos), con el objetivo de promover la funcionalidad del niño.
- Utilizar apoyos visuales: es recomendable emplear dibujos, fotografías, pictogramas, tarjetas o videos.

Álvarez (2015) propone una serie de principios que deben seguirse para asegurar el éxito de las actividades:

- Adaptación a fortalezas e intereses: las actividades deben ajustarse al estudiante, considerando su ritmo y nivel de aprendizaje, y priorizando sus intereses. Por ejemplo,

S.B. muestra un fuerte apego a los juguetes, por lo que comenzar la actividad con ellos puede motivarlo y mantener la armonía.

- Evaluación continua y cuidadosa: es importante prestar atención a las necesidades específicas en áreas como la comunicación, lo que permite priorizar las intervenciones necesarias para cada área.
- Facilitación de la comprensión de significados: se sugiere el uso de códigos simples y adaptables al niño, así como la incorporación de gestos para mejorar su comprensión.
- Colaboración de los padres: una educación efectiva se logra con la participación activa de los padres, quienes pueden ayudar al niño a integrar nuevas rutinas en su vida diaria cuando se están aprendiendo.

De tal modo, una buena actividad va a funcionar si se mantiene al entorno estructurado, del tal modo (Álvarez 2015) y Goñi (2015) manifiestan que:

La Enseñanza Estructurada establece un marco organizativo en el aula que facilita los procesos y estilos de enseñanza para las personas con TEA, proporcionando expectativas más específicas y definidas. Los programas educativos se diseñan considerando las habilidades, desafíos e intereses individuales de este grupo. Este enfoque enfatiza la comprensión y adaptación a las necesidades particulares de cada alumno, evitando comparaciones con modelos implícitos o explícitos de "normalidad" social o cognitiva. Por ejemplo, se destaca el aprovechamiento de las habilidades visuales, que suelen ser más desarrolladas en muchas personas con trastorno del espectro autista en comparación con las habilidades auditivas. La Enseñanza Estructurada aprovecha este punto fuerte al presentar información e instrucciones de forma visual.

De este modo, la información visual cobra un significado crucial para las personas con TEA, permitiéndoles aprender y desenvolverse de manera independiente. Álvarez (2015, pág. 3) señala que el principal objetivo de la Enseñanza Estructurada es promover la independencia y el control de las conductas, considerando las habilidades cognitivas, necesidades e intereses de las personas con TEA, adaptando el entorno en consecuencia. Según Álvarez (2015) y Goñi

(2015), lograr este objetivo también facilitará la educación y el aprendizaje. La Enseñanza Estructurada incorpora cuatro componentes en cada programa educativo: la estructura física del entorno, las agendas diarias, los sistemas de trabajo y la información visual.

Figura 1. Estructura del método TEACCH



Nota: esta imagen resume como se debe trabajar en método TEACCH según Álvarez (2015).

De este modo, tomando en cuenta el objetivo del método TEACCH, se diseñan actividades estructuradas con un propósito específico, que buscan mejorar las habilidades del estudiante. Es importante considerar sus intereses para generar motivación en el niño y así poder abordar sus dificultades en la comunicación relacionadas con el TEA. Por lo tanto, el objetivo es realizar actividades basadas en los principios del método TEACCH para mejorar la comunicación de S.B.

En este sentido, se va a desarrollar una propuesta con el objetivo de fortalecer la comunicación del estudiante. A través de este método, se busca lograr una comunicación más efectiva del niño tanto en el contexto escolar como en el familiar.

3.2 Caracterizar el caso

S.B. es un estudiante diagnosticado con Autismo Infantil y se ha observado que presenta dificultades en la comunicación. Durante su participación en terapia del lenguaje, se logró que emitiera sonidos aislados como "aaaaaa", "paaaaa", "mmmmmm", "asssss", entre otros, pero debido a las características de su trastorno, no logró formar palabras estructuradas. Como resultado, S.B. trata de comunicarse de manera no verbal, lo que requiere ser fortalecido.

Para adaptar las actividades escolares a las necesidades de S.B., el docente implementar planificaciones personalizadas como son las planificaciones centradas en la persona el cual consiste en diseñar actividades adaptadas al estudiante con objetivos específicos. Cada actividad se acompaña de un pictograma que se presenta verbalmente, gestualmente e instigando al estudiante para facilitar su comprensión.

Se observó que S.B. lograba comprender actividades cuando el entorno del aula se adecuaba a la situación o asignatura. Por ejemplo, durante la clase de Ciencias Naturales, se llevaba a S.B. al patio, se le hacía sentarse en el césped y se pronunciaba en voz alta la palabra "naturaleza", mostrando un pictograma y permitiéndole tocar y visualizar diferentes elementos naturales. Luego, se le guiaba para que volviera a tocar el pictograma correspondiente al objeto palpado. Estos métodos, que incluyen el uso de pictogramas y un entorno estructurado, han demostrado ser eficaces para la comunicación y el aprendizaje de S.B.

3.3 Objetivos de la propuesta

Contribuir al desarrollo de la comunicación no verbal a través de un sistema de actividades por medio del método TEACCH a un estudiante con trastorno del espectro autista.

3.4 Beneficiarios

Esta propuesta está dirigida a beneficiarios directos, como S.B., u otras personas que tengan trastornos del espectro autista, así como a beneficiarios indirectos, como los docentes y los padres de familia.

3.5 Metodología para la aplicación de la propuesta

Esta propuesta tiene como objetivo la aplicación de estrategias visuales, utilizando el método TEACCH como marco metodológico, con un enfoque particular en el uso de pictogramas. Se planea trabajar con las diferentes etapas y características de los pictogramas para evaluar el progreso del niño en su comunicación y comprensión. Los pictogramas serán introducidos directamente al estudiante por parte del docente, con el propósito de establecer una conexión efectiva y fomentar la comunicación entre ambos. Se busca mantener alta la motivación del estudiante, asegurando que el proceso sea participativo y constructivo, lo que contribuirá a un aprendizaje más efectivo y significativo.

3.6 Orientaciones para la aplicación de la propuesta

A continuación, se presentan algunas orientaciones para implementar la propuesta de manera efectiva. Es importante tener en cuenta todas las recomendaciones para guiar el sistema de actividades sin problemas:

Antes de aplicar la propuesta:

- El docente debe revisar previamente los pictogramas a utilizar y relacionarlos con la asignatura que va a impartir.
- Se recomienda que el docente revise y prepare todos los materiales con anticipación, además de asegurarse de que el aula esté adecuadamente preparada según la asignatura.
- Esta propuesta está dirigida a S.B. o cualquier estudiante que lo necesite y puede ser implementada tanto de forma individual como grupal.
- El docente tiene la libertad de adaptar las actividades según las necesidades específicas de cada estudiante.
- Es fundamental que el docente cree un ambiente de confianza al aplicar las actividades.
- Se debe asegurar que las actividades se lleven a cabo de manera respetuosa entre los compañeros.

Durante la aplicación de la propuesta

- El docente tiene que tener en cuenta el estado de ánimo del estudiante para que no exista inconvenientes durante la aplicación.

- Implementar el uso de los pictogramas como medio de comunicación entre el estudiante o los estudiantes, ya que esta propuesta puede ser dirigida para toda el aula, ya que todos los estudiantes tienen TEA.
- Utilizar los ambientes de aprendizaje que se preparan con anticipación, antes del inicio de la clase, esto permite una mejor interacción del docente y el estudiante.

Después de la aplicación de la propuesta

- Después de haber aplicado la propuesta el docente debe hacer una reflexión sobre cada una de las actividades realizadas, y determinar si necesita hacer un cambio o repetir la actividad las veces que el niño la necesite, es importante que se cumpla el objetivo de manera cualitativa y reflexiva.
- El docente puede continuar innovando y añadiendo actividades a la propuesta con el fin de potenciar la calidad comunicativa del estudiante y fortalecer su interacción con su entorno.

3.7 Descripción de la propuesta

Esta propuesta está dirigida a un niño con TEA, que presenta dificultades en la comunicación y es no verbal. De este modo, el objetivo principal es desarrollar su comunicación no verbal, utilizando su cuerpo como medio de expresión entre estos movimientos corporales están los ojos. Por lo que, entre las habilidades a desarrollar se encuentra la visión, con el fin de mejorar sus habilidades comunicativas y promover una mejor comprensión de sus emociones y sentimientos, lo que contribuirá a fortalecer su autoestima.

Para el desarrollo de esta propuesta se contará con tres momentos. El primero es la adecuación del espacio áulico con los principios del método TEACCH. En este sentido para esta propuesta se va trabajar en tres aspectos partes fundamentales del aula que existe el aula; el de aseo, de juego y el de aprendizaje (asignaturas; matemática, lengua y literatura, CCNN, EESS).

Para ello, *la parte de aseo* estará ubicado en la entrada del salón de clase, el cual constará con pictogramas relacionados con el aseo, se establecerán espacios con la foto de cada estudiante para que ellos reconozcan su espacio de aseo, y en ellos tendrán utensilios

básicos de aseo, cuando el estudiante desee tomar un objeto de este espacio debe tomar el pictograma y mostrar al docente y el permita hacer la acción.

De igual forma, se estructurará *la parte de juego* al final del salón de clases de la siguiente manera: primero, se coloreará la pared del aula con colores suaves, y con la colaboración de los estudiantes se plasmarán sus manos en este espacio. Luego, se crearán tres estantes adecuados para la edad y tamaño de los niños, así como de fácil manipulación. En el primer estante se colocarán pictogramas con juguetes para armar, como legos, rompecabezas y juegos de encaje. En el segundo estante se colocarán pictogramas con juguetes para el recreo, como pelotas, muñecos y títeres. Finalmente, en el tercer estante se ubicarán pictogramas con juguetes que fomenten la autonomía e independencia, como tazas, cubiertos, mantel, toallitas y muñecas que se puedan vestir. El objetivo de este espacio es que los niños puedan visualizarlo, localizar el juguete que deseen utilizar y reconocer el momento adecuado para hacerlo. Este ambiente proporciona orden y les permite seguir una secuencia. Los pictogramas son manipulables, lo que permite a los niños tomarlos y mostrarlos al docente para comunicar qué objeto desean utilizar. Además, el docente puede indicarles el estante mostrándoles el pictograma correspondiente y que ellos se dirijan a este y así relacionen una comunicación no verbal.

Por último, se creará *un espacio específico para cada asignatura*, teniendo en cuenta las cuatro materias que el estudiante cursa: Matemáticas, Lengua y Literatura, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Para ello, se utilizará el espacio del aula, empleando colores suaves y discretos, y ubicando estos espacios en el centro del aula para fomentar la interacción entre los compañeros. Se organizarán los pupitres en forma de mesa de diálogo. Para representar cada asignatura, se utilizarán pictogramas relacionados con la asignatura del estudiante. Por ejemplo, para Matemáticas se empleará un pictograma de una granja con animales de diferentes tamaños y colores; para Lengua y Literatura, se utilizará un pictograma de animales emitiendo sonidos como "muuuu" o "mee"; para Ciencias Naturales, se utilizará una foto de la naturaleza con un adhesivo para que el estudiante coloque su foto, destacando la vinculación con el entorno natural; finalmente, para Ciencias Sociales, se representarán normas y reglas que el estudiante debe cumplir. Todos los pictogramas mencionados estarán expuestos en las hojas de (anexos) para su fácil acceso y referencia. (Anexo IV).

El objetivo de la creación de estos espacios es multifacético. En primer lugar, fortalecen la interacción del niño en cada ambiente, facilitando su participación activa y su conexión con el entorno educativo. Además, permiten al estudiante establecer rutinas y encontrar orden en su día a día, aspecto fundamental para los niños con TEA, quienes suelen beneficiarse de la estructura y previsibilidad en su entorno. Esta necesidad de rutinas se sustenta en el marco teórico, que resalta la importancia de las rutinas para evitar descompensaciones en niños con trastorno del espectro autista. Otro aspecto relevante es la implementación de pictogramas en estos espacios. Dado que algunos niños con TEA presentan dificultades en la comunicación verbal y recurren principalmente a la comunicación no verbal, los pictogramas se convierten en un recurso esencial. Estos elementos visuales proporcionan una forma alternativa de comunicación, permitiendo a los niños con trastorno del espectro autista expresarse y comprender instrucciones de manera efectiva. Los pictogramas no solo son una herramienta de comunicación, sino también un componente clave del método TEACCH, que se centra en la estructuración del entorno y la utilización de apoyos visuales para mejorar la comunicación y el aprendizaje en personas con TEA.

Por consiguiente, el segundo aspecto a trabajar es el *uso de los pictogramas*, que consta de tres fases a trabajar con el niño, ya que estas son fundamentales para el desarrollo de la comunicación no verbal en niños con trastorno del espectro autista. Al alcanzar la tercera fase, el estudiante será capaz de establecer una conexión entre el objeto y el pictograma, lo que le permitirá comunicarse de manera más efectiva con su entorno. Este recurso puede ser de gran ayuda para los docentes que lo necesiten, especialmente para aquellos que tienen un contacto directo y personalizado con el estudiante en su proceso de aprendizaje.

A continuación, se va a detallar como se va a trabajar cada fase de los pictogramas:

En la fase 1

En esta fase, se presenta a S.B, quien tiene TEA, a utilizar pictogramas con el propósito de comunicarse. Para ello, se seleccionan pictogramas que capturen la atención e intereses específicos de S.B. Por ejemplo, si S.B muestra interés en los legos, se coloca un pictograma de un lego frente a él y se le enseña a tomar el pictograma y entregárselo al

docente. A cambio, recibe el lego que le gusta, estableciendo así una relación entre el objeto y el pictograma, conocida como "relación objeto". Esta actividad se repite varias veces para que S.B se acostumbre al proceso de entregar un pictograma y recibir el objeto deseado. De esta manera, S.B aprende a solicitar cosas mediante la entrega de imágenes pictográficas, lo que le permite comunicarse de forma efectiva utilizando este método visual.



En la fase 2

Una vez finalizada la fase 1, se da inicio a la fase dos, la cual guarda similitudes con la fase anterior, pero introduce la noción de distancia y persistencia con el fin de que el niño comience a asociar la imagen con el objeto correspondiente. Mientras que en la fase 1 el pictograma se encontraba frente al niño, y este entregaba la imagen al docente que también estaba frente a él, en esta etapa el niño aprenderá a desplazarse para entregar la imagen. Es decir, S.B deberá buscar al adulto para entregar el pictograma que el docente le indicó junto con el objeto y así establecer una comunicación no verbal.



En la fase 3

Esta fase es quizás la clave para determinar si el niño podrá utilizar efectivamente los pictogramas en su vida diaria y cotidiana. Durante esta etapa, se le enseña a S.B. a elegir entre

varios pictogramas, específicamente aquel que representa lo que desea. Esto se hace con el propósito de fomentar su autonomía y confianza, permitiéndole luego entregar el pictograma seleccionado al adulto. Este proceso le otorga al niño un mayor grado de independencia en su comunicación y le brinda la habilidad de expresar sus deseos y necesidades de manera más efectiva.



Para concluir, el último momento que se integrará en esta propuesta es el sistema de actividades, el cual estará alineado con el método TEACCH y con los pictogramas. Este sistema estará estructurado en torno a un tema específico, un objetivo definido, un tiempo estimado de ejecución y una descripción detallada de cómo se llevará a cabo cada actividad. Estas actividades se detallarán en la siguiente sección titulada Sistema de actividades: *‘Aprendo a comunicarme a través de mis ojos’*.

3.8 Sistema de actividades: Aprendo a comunicarme a través de mis ojos

Para iniciar las actividades de aplicación del método TEACCH, es fundamental considerar diversos aspectos. En primer lugar, es crucial mantener una conexión efectiva con el estudiante, lo que implica establecer un ambiente de confianza y comprensión mutua. Además, es importante mantener al estudiante calmado durante el proceso, evitando situaciones que puedan generar estrés o ansiedad. Es esencial respetar las rutinas que el estudiante ya tiene incorporadas, ya que estas brindan seguridad y estabilidad. Asimismo, es necesario preparar los ambientes de aprendizaje de acuerdo con las especificaciones detalladas anteriormente, garantizando que estén adaptados a las necesidades individuales del estudiante y que proporcionen el entorno propicio para el desarrollo de las actividades.

ACTIVIDAD 1

Asignatura: Ciencias Naturales

Tema: Identificar características del día y la noche

Actividades evaluativas: Técnica-La observación

Instrumento -Lista de cotejo

Población: Estudiantes y docente

Número de participantes: cuatro estudiantes y un docente

Materiales: material didáctico ‘pictogramas’, adhesivos, espacios del aula ‘ambientes de aprendizajes ya detallados anteriormente’

Duración: 15 min

Lugar: Unidad Educativa Especializada “Agustín Cueva Tamariz”

Antes de la actividad: Es necesario conocer el estado de ánimo del niño, además es importante que el docente utilice los ambientes de aprendizaje para la asignatura. En este caso el docente debe preparar para la asignatura de CCNN.

Descripción de la actividad:

Para el desarrollo de esta actividad, se tomarán en cuenta las habilidades y destrezas de cada estudiante, ajustándose a su ritmo y nivel de aprendizaje individual. En esta ocasión, se abordará el tema de las características del día y la noche en la asignatura de Matemáticas. Para ello, se presentará el pictograma correspondiente a la asignatura (ver anexo V) y se introducirá el tema utilizando las fases de los pictogramas, con el fin de que el niño se familiarice con la actividad. Finalmente, se empleará un cuadernillo de comunicación que contiene una serie de pictogramas, los cuales el niño utilizará para formular preguntas o realizar las actividades propuestas por el docente.

Desarrollo de la actividad:

Anticipación: 3min

Estimulación visual y auditiva

A través de los sonidos que emiten los pájaros, la brisa del viento y el cantar del gallo, acompañado de las imágenes de dichos fenómenos se va indicando al niño qué es el día.
(Anexo V)

Link del video: <https://youtu.be/iZjLXtHscug?si=B3udopiHjwXQAU9o>

Construcción: 7min

Utilizando imágenes tales como el sol y la luna y con la ayuda del docente mostrar imágenes con actividades que hacen en el día y otras que hacen en la noche. (Anexo V)

Consolidación: 5 min

Con la orientación del docente, el estudiante deberá identificar la imagen que representa el día, incluyendo actividades típicas realizadas durante la mañana, como vestirse, desayunar, ir a la escuela, hacer las tareas y jugar en el parque, entre otras. El niño irá colocando estas imágenes en una agenda de rutina previamente preparada. (Anexo V).

ACTIVIDAD 2

Asignatura: Ciencias Naturales

Tema: Identificar alimentos dulces y salados

Actividades evaluativas: Técnica-La observación

Instrumento -Lista de cotejo

Población: Estudiantes y docente

Número de participantes: cuatro estudiantes y un docente

Materiales: material didáctico ‘pictogramas’, adhesivos, espacios del aula ‘ambientes de aprendizajes ya detallados anteriormente’

Duración: 15 min

Lugar: Unidad Educativa Especializada “Agustín Cueva Tamariz”

Antes de la actividad: Es necesario conocer el estado de ánimo del niño, preparar el ambiente de aprendizaje para la asignatura de CCNN.

Descripción de la actividad:

Para esta actividad, se explorarán sabores dulces y salados, permitiendo al estudiante expresar sus preferencias, siempre considerando su ritmo y nivel de aprendizaje. Se abordará la asignatura de Ciencias Naturales, centrándose en la identificación de alimentos dulces y salados, y en la manifestación de preferencias hacia uno u otro. Se comenzará presentando el pictograma correspondiente a la asignatura (ubicado en el anexo V), luego se introducirá el tema utilizando las fases de los pictogramas para familiarizar al niño con la actividad. Finalmente, se empleará un cuadernillo de comunicación que contiene una serie de pictogramas que el niño utilizará para formular preguntas o realizar actividades solicitadas por el docente. Además, se fomentará la independencia del estudiante al incentivarlo a poner la mesa tanto en casa como en la escuela.

Desarrollo de la actividad:

Anticipación: 3min

Canción grupal sobre los alimentos dulces y salados, para ello se va presentar dos pictogramas con dos estados de ánimo ya sea feliz o triste para que él se identifique como se pone al ver o probar estos sabores. (Anexo VI)

Link del video: <https://youtu.be/aAtDx5kMVs0?si=AIHDiHSVGJLYGXl4>

Construcción: 7min

Se llevará a cabo un juego grupal en el que los estudiantes experimentarán con alimentos dulces y salados, observando y destacando sus preferencias individuales. Posteriormente, se procederá a preparar una mesa con una variedad de alimentos dulces y salados, con el fin de estimular las sensaciones gustativas de los participantes. Cada alumno identificará sus preferencias respecto a cada tipo de alimento, ya sea dulce o salado, disfrutando de la actividad al estimular áreas específicas del gusto. Para facilitar esta actividad, cada niño utilizará un pictograma correspondiente, en este caso, mostrando el pictograma que representa el acto de comer a sus compañeros.

Consolidación: 5

Al concluir la actividad, el docente solicitará al niño que se dirija al estante de juegos y seleccione los pictogramas necesarios para poner la mesa. El niño procederá a tomar los objetos, mostrárselos al docente y luego preparará la mesa para la pampa mesa, donde podrá disfrutar de los alimentos junto con sus compañeros. (Anexo VI).

ACTIVIDAD 3

Asignatura: Estudios Sociales

Tema: Interactuar con el adulto a través de juegos sencillos con acciones y objetos que llamen su atención

Actividades evaluativas: Técnica-La observación

Instrumento -Lista de cotejo

Población: Estudiantes y docente

Número de participantes: cuatro estudiantes y un docente

Materiales: material didáctico ‘pictogramas’, adhesivos, espacios del aula ‘ambientes de aprendizajes ya detallados anteriormente’

Duración: 15 min

Lugar: Unidad Educativa Especializada “Agustín Cueva Tamariz”

Antes de la actividad: Es necesario conocer el estado de ánimo del niño, preparar el ambiente de aprendizaje para la asignatura de EESS

Descripción de la actividad:

Para facilitar esta actividad, se promoverá la interacción entre el niño y el adulto mediante instrucciones simples, adaptadas a las habilidades y destrezas de aprendizaje del niño. En esta ocasión, se abordará la asignatura de Estudios Sociales, centrándose en la interacción con adultos a través de juegos sencillos que involucran acciones y objetos de su interés. Se comenzará presentando el pictograma correspondiente a la asignatura (disponible en el anexo V), seguido de la introducción del tema utilizando las fases de los pictogramas para familiarizar al niño con la actividad. Posteriormente, se empleará un cuadernillo de comunicación que contiene una serie de pictogramas, los cuales el niño utilizará para formular preguntas o llevar a cabo las actividades propuestas por el docente. Además, durante esta

actividad se introducirán normas de convivencia en el entorno del niño con la ayuda de pictogramas.

Desarrollo de la actividad:

Anticipación: 3 min

Se llevará a cabo una ronda musical infantil acompañada de títeres, esta actividad tiene como objetivo fomentar la confianza entre los estudiantes. Además, se realizarán juegos sencillos utilizando elementos que capten su atención, lo que promoverá un proceso interactivo de juego. Durante esta actividad, se alienta al niño a dirigirse al área de juego para seleccionar el pictograma correspondiente y comunicar al docente el juguete que necesita.

Link de la música: https://youtu.be/6XzxvEnD9-Q?si=AaF3u9P_sQEduPQg

Construcción: 7 min

Se emplearán juegos de mesa según la preferencia de los niños, permitiéndoles disfrutar de cada uno de ellos. Además, se llevarán a cabo juegos específicos en horas determinadas dentro del aula, donde los estudiantes interactuarán con el adulto mediante acciones que capten su atención, promoviendo así una relación positiva y el disfrute de cada actividad. Para facilitar esta dinámica, se presentarán pictogramas relacionados con juegos de mesa o de encaje, lo que permitirá al niño identificar el pictograma correspondiente y dirigirse al estante adecuado. (Anexo VII).

Consolidación: 5 min

Al concluir la actividad, se procederá a presentar pictogramas que representen normas de convivencia en el aula, tales como levantar la mano, mantener el silencio y respetar a los compañeros. Durante esta fase, se alentará a los estudiantes a imitar los movimientos representados en las imágenes, con la asistencia del docente para guiar la actividad. (Anexo VII).

ACTIVIDAD 4

Asignatura: Estudios Sociales

Tema: Seleccionar prendas de vestir de acuerdo a su preferencia y contexto

Actividades evaluativas: Técnica-La observación

Instrumento -Lista de cotejo

Población: Estudiantes y docente

Número de participantes: cuatro estudiantes y un docente

Materiales: material didáctico ‘pictogramas’, adhesivos, espacios del aula ‘ambientes de aprendizajes ya detallados anteriormente’

Duración: 15 min

Lugar: Unidad Educativa Especializada “Agustín Cueva Tamariz”

Antes de la actividad: Es necesario conocer el estado de ánimo del niño, preparar el ambiente de aprendizaje para la asignatura de EESS

Descripción de la actividad:

Para llevar a cabo esta actividad, se tomarán en consideración las habilidades y destrezas individuales de cada estudiante, adaptándose a su propio ritmo y nivel de aprendizaje. En este caso, se explorará la asignatura de Estudios Sociales, enfocándose en el tema de la selección de prendas de vestir según las preferencias y el contexto del alumno. La actividad comenzará con la presentación del pictograma correspondiente a la asignatura (adjunto en el anexo V), seguido de la introducción del tema utilizando las fases de los pictogramas para familiarizar al niño con la actividad. Posteriormente, se utilizará un cuadernillo de comunicación que contiene una serie de pictogramas que el niño utilizará para formular preguntas o llevar a cabo las actividades propuestas por el docente. Esta actividad también tiene como objetivo fomentar la autonomía y el control personal del niño.

Desarrollo de la actividad:

Anticipación: 3 min

Canción de bienvenida

Link de la canción: https://youtu.be/3aEvYn4iWSI?si=LdG_pf_W1DCQkyp8

Para esta anticipación vamos a implantar el pictograma de bienvenida. (Anexo VIII)

Construcción: 7 min

Elaboración de varios dibujos que representen diversos tipos de vestimenta apropiada para diferentes situaciones. Seguidamente, se llevará a cabo la confección de un collage que incluya varias prendas de vestir junto con figuras de muñecos, permitiendo al alumno seleccionar las prendas que más le gusten y organizarlas según su preferencia. Durante esta actividad, se proporcionarán pictogramas de distintas prendas de vestir, y el estudiante seleccionará aquellas que le resulten atractivas. Luego, se le proporcionarán imágenes para que recorte y las pegue en la figura de un niño o niña, según su elección. (Anexo VIII).

Consolidación: 5 min

Para finalizar esta actividad, el docente exhibirá dos conjuntos de prendas de vestir, uno para una niña y otro para un niño. Posteriormente, mostrará dos imágenes, una de un niño y otra de una niña, y el estudiante seleccionará la imagen que mejor represente su identidad. Luego, tomará la prenda correspondiente al género con el que se identifica y procederá a vestirla. (Anexo VIII).

ACTIVIDAD 5

Asignatura: lengua y literatura

Tema: Expresar sus necesidades y deseos utilizando gestos y movimientos sencillos

Actividades evaluativas: Técnica-La observación

Instrumento -Lista de cotejo

Población: Estudiantes y docente

Número de participantes: cuatro estudiantes y un docente

Materiales: material didáctico ‘pictogramas’, adhesivos, espacios del aula ‘ambientes de aprendizajes ya detallados anteriormente’

Duración: 15 min

Lugar: Unidad Educativa Especializada “Agustín Cueva Tamariz”

Antes de la actividad: Es necesario conocer el estado de ánimo del niño, preparar con anticipación el ambiente de aprendizaje para la asignatura de lengua y literatura.

Descripción de la actividad:

Para llevar a cabo esta actividad, se tomarán en consideración las habilidades y destrezas individuales de cada estudiante, adaptándose a su ritmo y nivel de aprendizaje. En esta ocasión, se explorará el tema de "Expresar necesidades y deseos utilizando gestos y movimientos sencillos" dentro del área de lengua y literatura. Se comenzará presentando el pictograma correspondiente a la asignatura (que se encuentra en el anexo V), seguido de una introducción al tema utilizando las fases de los pictogramas para familiarizar al niño con la actividad. Finalmente, se utilizará un cuadernillo de comunicación que contiene una serie de pictogramas que el niño utilizará para formular preguntas o llevar a cabo las actividades propuestas por el docente. Además de desarrollar habilidades comunicativas, esta actividad también busca promover normas de convivencia en el aula.

Desarrollo de la actividad:

Anticipación: 3 min

Para llevar a cabo esta actividad, se organizará un juego grupal utilizando material concreto. Durante el juego, se presentarán diversos objetos y se pedirá a los estudiantes que los coloquen en su lugar correspondiente según su categoría, ya sea de aseo, juego, etc.

Construcción: 7 min

Para explorar su capacidad de expresión al sentir una necesidad, como la de ir al baño o tener hambre, se emplearán pictogramas que representen estas necesidades comunes en el aula durante el recreo o las clases (ver Anexo IX). Además, se llevarán a cabo juegos grupales en los que los estudiantes deberán utilizar estos pictogramas para comunicar y satisfacer sus necesidades. Esta actividad se realizará en el patio de la institución.

Consolidación: 5 min

Se llevará a cabo una rutina en la que los estudiantes expresarán sus necesidades utilizando pictogramas mientras trabajan en la mesa o en el aula en general. Se considerará la variada expresión que pueda tener cada estudiante, ya que cada uno lo hace de manera diferente. Además, se promoverá el respeto a las normas de convivencia durante esta actividad. (Anexo IX).

Actividad 6

Asignatura: Matemática

Tema: identificar las nociones grande y pequeño

Actividades evaluativas: Técnica-La observación

Instrumento -Lista de cotejo

Población: Estudiantes y docente

Número de participantes: cuatro estudiantes y un docente

Materiales: material didáctico ‘pictogramas’, adhesivos, espacios del aula ‘ambientes de aprendizajes ya detallados anteriormente’

Duración: 15 min

Lugar: Unidad Educativa Especializada “Agustín Cueva Tamariz”

Antes de la actividad: Es necesario conocer el estado de ánimo del niño y preparar con anticipación el ambiente de aprendizaje para la asignatura de Matemática.

Descripción de la actividad:

Para llevar a cabo esta actividad, se considerarán las habilidades y destrezas individuales de cada estudiante, adaptándose a su propio ritmo y nivel de aprendizaje. En esta ocasión, se abordará el concepto de grande y pequeño dentro del marco de la asignatura de Matemáticas. La actividad comenzará con la presentación del pictograma correspondiente a la asignatura (consultar anexo V), seguido de la introducción del tema utilizando las fases de los pictogramas para familiarizar al niño con la actividad. Posteriormente, se empleará un cuadernillo de comunicación que contiene una serie de pictogramas, los cuales el niño utilizará para formular preguntas o llevar a cabo las actividades propuestas por el docente. Además de

desarrollar habilidades matemáticas, esta actividad tiene como objetivo fomentar la autonomía personal del niño.

Desarrollo de la actividad:

Anticipación: 3 min

Para llevar a cabo esta actividad, nos dirigiremos al patio de la institución, donde mostraremos el pictograma correspondiente a salir al patio (ver Anexo X). Una vez allí, tomaremos la mano del niño y cantaremos la canción "Hoy me siento".

Link de la canción: <https://youtu.be/-ne362I8KcI?si=JTG2wOywNmAG332j>

Construcción 7 min

Después de la canción inicial, procederemos a mostrar objetos tangibles presentes en la institución, acompañados del pictograma correspondiente a "grande y pequeño" (ver Anexo X). En voz alta, se mostrará el pictograma y se nombrarán objetos tales como "escoba grande", "piedra pequeña", "árbol grande", "silla pequeña", estableciendo así una conexión directa entre el pictograma y los elementos de diferentes tamaños que el niño pueda encontrar en su entorno.

Consolidación: 5 min

Esta actividad concluirá con una sesión de compartir con los estudiantes. Para ello, se solicitará previamente una variedad de frutas. El niño utilizará el pictograma correspondiente para identificar cuáles son grandes y cuáles son pequeñas. Luego, compartirá las frutas con sus compañeros, mostrando el pictograma de compartir y comer. (Anexo X).

CONCLUSIONES

Tras llevar a cabo una investigación sobre la problemática expuesta en este Trabajo de Integración Curricular, se pretende realizar una contribución significativa al estudio de caso. Se proponen actividades diseñadas en base al método TEACCH, con el objetivo de mejorar la comunicación no verbal del estudiante. Este enfoque no solo beneficiará al caso específico abordado, sino que también puede resultar útil para abordar casos similares que puedan surgir en la institución.

La investigación actual destaca la importancia de comprender el trastorno del espectro autista, identificar sus características y explorar estrategias de intervención adecuadas. Se reconoce que algunas personas con TEA pueden no desarrollar habilidades de comunicación verbal, lo que subraya la necesidad de explorar y fomentar la comunicación no verbal como una alternativa viable. Por lo tanto, es esencial comprender los diversos canales y elementos de la comunicación no verbal para desarrollar estrategias y metodologías efectivas que mejoren la interacción con los estudiantes. En este contexto, el método TEACCH emerge como una herramienta valiosa, ya que se centra en establecer rutinas que facilitan la comunicación diaria de las personas con trastorno del espectro autista y promueven su independencia en las actividades cotidianas. Además, el diseño de espacios adaptados es un aspecto crucial del método TEACCH, destacando su importancia en la creación e implementación de prácticas educativas inclusivas y efectivas para personas con trastorno del espectro autista.

En este proyecto de investigación se han alcanzado conclusiones significativas que corresponden a cada uno de los objetivos específicos planteados.

En relación al primer objetivo, se ha buscado referentes teóricos pertinentes sobre la comunicación no verbal, especialmente enfocados en el contexto del estudiante diagnosticado con TEA. Se ha explorado también el método TEACCH como una herramienta clave para desarrollar actividades que potencien las habilidades del estudiante.

Asimismo, en el segundo objetivo, se llevó a cabo el estudio de caso, aplicando diversas técnicas e instrumentos para la recolección de información. El análisis de los resultados resaltó la necesidad de diseñar un sistema de actividades que promueva la comunicación a través del método TEACCH. Se observó que estas actividades pueden ayudar al estudiante a superar sus dificultades en el desarrollo de habilidades, así como en la expresión de necesidades, la toma de decisiones y la manifestación de sentimientos, lo que actualmente le impide interactuar plenamente con su entorno.

Por último, en relación con el tercer objetivo, se diseñó un sistema de actividades específico para promover la comunicación no verbal del estudiante, basándonos en los resultados obtenidos sobre su estado actual de comunicación no verbal y en el análisis teórico realizado. Estas actividades están diseñadas siguiendo el método TEACCH y están dirigidas tanto al beneficiario directo, en este caso, el estudiante S.B., u otras personas con TEA, como a los beneficiarios indirectos, como el docente y la familia. Además, se considera la socialización con el grupo como parte integral del proceso. Estas actividades se adaptan a las fortalezas y debilidades particulares del estudiante S.B., con el objetivo de alcanzar los objetivos planteados y mejorar su capacidad de comunicación en diversos contextos.

Y finalmente, las experiencias derivadas de esta investigación han sido satisfactorias. Se ha profundizado en el conocimiento del trastorno del espectro autista, así como en la identificación de estrategias efectivas para abordarlo y adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes, tomando en consideración su diversidad. Se ha resaltado la importancia de explorar canales de comunicación alternativos, como la comunicación no verbal, y se ha aprendido a utilizar el cuerpo como medio de expresión. Además, se ha subrayado la relevancia de implementar estrategias metodológicas para fomentar la comunicación no verbal en niños con TEA, contribuyendo así a avanzar hacia una educación inclusiva y diversa, superando estereotipos tradicionales en el campo educativo.

De la misma manera, este estudio nos ha proporcionado un amplio conocimiento sobre la investigación educativa, la escritura académica y las competencias básicas y profesionales. Entre las competencias básicas y profesionales que se han logrado desarrollar están, la capacidad de utilizar y comunicar el conocimiento de manera disciplinada, crítica y creativa,

así como la habilidad para comprender, diagnosticar, diseñar, desarrollar y evaluar el currículum de manera personalizada y la construcción de contextos de aprendizaje. Se destaca también la capacidad para pensar de manera autónoma, desarrollar un proyecto vital propio, convivir en grupos diversos promoviendo la ética y la solidaridad, y la competencia para aprender a autorregularse y desarrollarse profesionalmente a lo largo de la vida.

RECOMENDACIONES

Con base en los hallazgos obtenidos tras la investigación realizada sobre la problemática presentada en este Trabajo de Integración Curricular, se sugiere implementar las actividades propuestas utilizando el método TEACCH para mejorar la comunicación no verbal del estudiante. Este método no solo será beneficioso para el caso específico abordado, sino que también puede ser útil para afrontar situaciones similares que puedan surgir en la institución. Se recomienda que el personal docente y la familia trabajen en conjunto para implementar estas actividades de manera efectiva, adaptándolas según las necesidades individuales de cada estudiante. Además, se sugiere llevar a cabo un seguimiento regular para evaluar el progreso del estudiante y ajustar las intervenciones según sea necesario. Esta recomendación busca promover el éxito académico y social del estudiante con TEA, así como mejorar la calidad de su experiencia educativa en la institución.

Se recomienda considerar este proyecto como una valiosa fuente de información tanto para los docentes en ejercicio como para los investigadores futuros que estén interesados en este tema. El contenido de este estudio puede servir como base para continuar promoviendo la comunicación no verbal mediante el método TEACCH, ofreciendo así una dirección clara para futuras investigaciones y prácticas educativas.

Por otra parte, se debe considerar dos aspectos fundamentales para la aplicación efectiva del método TEACCH. En primer lugar, es crucial que el niño desarrolle una relación de confianza con el docente, lo que implica mantener la calma y respetar las rutinas establecidas. Estas rutinas proporcionan un marco que facilita una comunicación más efectiva. En segundo lugar, es esencial adaptar el aula para que se ajuste a las necesidades del estudiante, siguiendo siempre los principios del método TEACCH. Modificar la estructura del aula de manera que facilite el aprendizaje y la participación del estudiante dentro del entorno escolar es de suma importancia.

Además, se debe tener en cuenta que las necesidades de los estudiantes pueden variar según el contexto en el que se encuentren. Por lo tanto, es fundamental realizar evaluaciones

periódicas para ajustar y adaptar las actividades propuestas según las necesidades específicas de cada estudiante y el entorno en el que se desenvuelven. Se recomienda adquirir un conocimiento profundo sobre el método TEACCH, dado que este método se basa en el uso de materiales concretos y requiere una aplicación específica que tenga en cuenta las potencialidades, habilidades e intereses individuales de cada estudiante involucrado.

Para finalizar, se recomienda al docente que implemente esta propuesta evaluando su efectividad, asegurándose de llevar a cabo las actividades tantas veces como sea necesario para el niño. Es fundamental entender que el tiempo y los días requeridos pueden variar según las necesidades individuales del estudiante. Lo crucial es trabajar con dedicación y paciencia para lograr que el niño alcance los objetivos propuestos. De esta manera, se fomentará su comunicación no verbal, desarrollará su autonomía e independencia y aspectos fundamentales para su desarrollo integral.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- American Psychiatric Association. (2014). DSM-5: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales.
- Álvarez, R. (2015) fundamentos y aplicación del método TEACCH en la intervención dirigida a personas con trastorno del espectro del autismo
- Arguedas, C. (2004). La expresión corporal y la transversalidad como un eje metodológico construido a partir de la expresión artística. *Revista Educación*, 28 (1), 123-131.
- Artigas, J. y Paula, I. (2012). El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 32(115), 567-587. doi:<https://dx.doi.org/10.4321/S0211-57352012000300008>
- Barrera, C., Bohórquez, L. y Patricia, M. (2011). La hermenéutica en el desarrollo de la investigación educativa del siglo XXI. *Revista de la Facultad de Educación*, 25(57), 101 - 120. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6280160>
- Blanco, K. (2011). Comunicación no verbal para ejecutivos. México: Interamericana.
- Camacaro, M. (2013). Estrategias para el abordaje educativo del sentido táctil en la Educación Física Infantil. *Revista de Investigación*, 37 (78), 93-108.
- Castillo, I. (2020). Instrumentos de Investigación Documental. Lifeder. Recuperado de <https://www.lifeder.com/instrumentos-investigacion-documental/>.
- Cestero, A. (2009) La Comunicación no verbal y el estudio de su incidencia en fenómenos discursivos como la ironía [en línea]. Universidad de Alcalá. 2006 Disponible en: http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/6074/1/ELUA_20_03.pdf [Consulta: 29-11-2009]
- Cordero, M. (2019). TEA sin lenguaje verbal expresivo: estado actual en el campo de la investigación y de la intervención. *Revista Educación las Américas*, vol. 9, (2019) Universidad de Las Américas, Chile DOI: <https://doi.org/10.35811/rea.v9i0.65>

- Corrales, E. (2011) El lenguaje no verbal: un proceso cognitivo superior indispensable para el ser humano *Revista Comunicación*, vol. 20, núm. 1, enero-junio, 2011, pp. 46-51
- Davis, F. (1998). La comunicación no verbal, Ed. Alianza, Madrid.
- Díaz, G. y Ortiz, R. (2005). La entrevista cualitativa. Universidad Mesoamericana, 31.
- Diccionario de la Lengua Española, D. y española, R. A. (2015). <http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae>.
- Domínguez, M. (2009). La importancia de la comunicación no verbal en el desarrollo cultural de las sociedades. *Razón y Palabra*, (70).
- Forma Infancia, European School. (2020). Método TEACCH: objetivos y beneficios en niños autista. <https://formainfancia.com/metodo-teacch-objetivos-autismo/>
- Frith, U. (1989). *Autism: Explaining the enigma* (Vol. 1989). Blackwell Scientific Publications: Oxford.
- Fundación ONCE (2013). Pautas de diseño de pictogramas para todas las personas. Proyecto de biblioteca digital de gráficos orientativos en accesibilidad cognitiva urbana. Dirección de Accesibilidad Universal de la Fundación Once.
- Gaffrey, F. (2007). *Niños diferentes: Los trastornos del desarrollo y su intervención psicopedagógica*
- Gándara, C. y Mesibov, G. (2014). Introducción al programa TEACCH: filosofía y servicios. En J. García (Ed.), *Prevención en dificultades del desarrollo y del aprendizaje* (pp. 41-56). Madrid: Pirámide.
- García, C. (2019). Evaluación e intervención neuropsicológica en un caso de Trastorno del Espectro Autista (TEA) severo. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología* 13 (2): 99–112. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7723705>
- García-Cumbreras, M. Á., Martínez-Santiago, F., Montejo-Ráez, A., Díaz Galiano, MC. y García Vega, M. (2016). Pictogrammar, comunicación basada en pictogramas con conocimiento ente lingüístico. *Procesamiento del Lenguaje Natural*, (57), 185-188.

- García, J. y Cruz, L. (2015). La lectura fácil: una apuesta de valor para las organizaciones. *Revista Española de Discapacidad (REDIS)*, 3(1), 187-192. 252.
- García, M. (2008) Trastorno de la comunicación en el Autismo. Universidad de Coruña
- García, R. (2021). El trastorno de autismo en niños de 3 a 5 años. Universidad Nacional de Tumbes. Perú.
- García, C. (2009). *El lenguaje y la comunicación en niños con autismo no verbales*. Tesis de maestría, Universidad Zaragoza. <https://core.ac.uk/reader/289997510>, 2019.
- Garrabé, J. (2012). El autismo. Historia y clasificaciones. *Salud Mental*, 35 (3), 257-261.
- Garrido, D., Carballo G., Franco V. y García-Retamero R. (2015). Dificultades de comprensión del lenguaje en niños no verbales con trastornos del espectro autista y sus implicaciones en la calidad de vida familiar. *Rev Neurol* 2015;60 (05):207-214
- Goñi, A. (2015). El método TEACCH en educación infantil. [Tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo].
- Granlund, E y Olson, C. (2009). Efficacy of communication intervention for presymbolic communicators. *Augmentative and Alternative Communication* 15, no. 1 (2009): 25-37. <https://doi.org/10.1080/07434619912331278545>.
- Guzmán, G., Putrino, N., Martínez, F. y Quiroz, N. (2017). Nuevas tecnologías: Puentes de comunicación en el trastorno del espectro autista (TEA). *Terapia Psicológica*, 35(3), 247-258.
- Happé, F. y Frith, U. (1995). Theory of mind in autism. In *Learning and cognition in autism* (177-197). Springer US
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2017). Metodología de la investigación (6 ed.).
- Herrera, C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista *Universum*. *Revista general de información y documentación*, 28(1), 119.
- Instituto Europeo de Posgrado. (2022). El método TEACCH y sus beneficios para alumnos con TEA. Sitio web del Instituto Europeo de Posgrado: <https://www.iep->

edu.pe/landings/iep-ec/?utm_source=google&utm_medium=cpc&utm_term=instituto%20europeo%20de%20posgrado&utm_campaign=IEP%20DEC%20SEM%20DALL%20DBRA&trckcrm=..IDSoporteP=41...IDCampaniaP=1005...KeywordP=%22instituto%20europeo%20de%20posgrado%22.&gad_source=1&gclid=CjwKCAiA3JCvBhA8EiwA4kujZiIzsnCYcj5YohUj3mzEHd0nEzva1FU1woHPcyaHQjyhVEwHTCSDxhoCPXMQAvD_BwE

Joliffe, R. y Baron, C. (1999). Teoría de la coherencia central.

Kanna, E., Mistral, L., Parra, P. (2006). Método TEACCH: Experiencia de aplicación en un aula de educación infantil. *Revista Arista Digital*, 3, 1027-1029.

López, S., Larrea, B., y Ylonka, M. (2007). La determinación social del autismo en la población infantil ecuatoriana. *Rev Cienc Salud* 18, n° Especial (2020): 1-27.
<https://revistas.urosario.edu.co/index.php/revsalud/article/view/8993/8138>.

Mariscal, S. (2009). Los inicios de la comunicación y el lenguaje. El desarrollo psicológico a lo largo de la vida (pp. 81-109). España: Mc Graw-Hill.

Mesibov, G. y Howley, M. (2010). El acceso al currículo por alumnos con Trastornos del Espectro del Autismo: Uso del programa TEACCH para favorecer la inclusión. Ávila: Autismo Ávila.

Miguel, M. (2006). La comunicación no verbal: el cuerpo y el entorno. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A

Ministerio de Educación de Chile. (2008). Guía de apoyo técnico-pedagógico identidad: necesidades educativas especiales en el nivel de educación parvularia. Primera edición. Santiago de Chile. Editorial Atenas Ltda.

Moren, L., López, S. (2006). El método de estudio de caso, en: *Pensamiento y Gestión*, n° 20, (Universidad del Norte, pp. 165-193

Nava, J. (2009). La comprensión hermenéutica en la investigación educativa. Obtenido de Idóneos: <https://investigacioneducativa.idoneos.com/349683/>

- Planella, J. (2005). Pedagogía y hermenéutica. Más allá de los datos en la educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(12), 1-12. doi:<https://doi.org/10.35362/rie36122739>
- Ruiz-Lázaro, P.M., Posada de la Paz, M. y Hijano-Bandera, F. (2009). Trastornos del espectro autista: Detección precoz, herramientas de cribado. *Pediatría Atención Primaria*, 11(Supl. 17), 381-397. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1139-76322009000700009&lng=es&tlng=es.
- Rivero, M. (2019). Revisión histórica sobre el Autismo. [Tesis de Grado]. Universidad de la Laguna. Obtenido de <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/15422>
- Rodríguez, C., Álvarez, J., Lorenzo, O. y Cremades, R. (2010). la comunicación no verbal-expresivo corporal en un contexto escolar intercultural en el norte de áfrica: estudio comparativo entre niños europeos vs amazigh. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*. 10 (1), 1-18.
- Rodríguez, M., Fernández, C. (2010). Metodología de la Investigación. Sexta edición. Editorial Mc Graw Hill. México
- Rivas, S. (2015). Investigación cualitativa. Retos, interrogantes y métodos. España, La Muralla.
- Rogel, J. (2015). Autismo. *Gac Méd Méx* 141, nº 2 (2005): 143-147. <http://www.scielo.org.mx/pdf/gmm/v141n2/v141n2a9.pdf>.
- Soto Ca
- Iderón, R. (2007). Comunicación y lenguaje en personas que se ubican dentro del espectro autista. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 7(2), 0. <https://www.redalyc.org/comocitar.oe?id=44770212>
- Vacas, S. (2015). Aspectos diferenciales en el desarrollo comunicativo de las personas con autismo. *Revista internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 1 (2), 1-13. <https://www.redalyc.org/comocitar.oe?id=574661395004>

- Vázquez, A. (2007). *La comunicación no verbal: el cuerpo y el entorno*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A
- Vidriales, R. Hernández, C. Plaza, M. Cuesta, J. (2017). *Calidad de vida y trastorno del espectro Autista*. Editorial: Autismo España. 2017.
- Vigotsky, L. S. (1989): *Fundamentos de Defectología, Obras Completas, Tomo V*, Ed. Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, Cuba.
- Villaprado, J. (2021). *La comunicación en las personas autistas no verbales, através de los SAAC*. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/8575/1/T3741-MTDI-Villaprado-La%20comunicacion.pdf>
- Sánchez, A. (2015). *El método TEACCH en educación infantil*.
- Sosa, K., Rodríguez, D. y Romo, A. (2017). El Autismo. Evolución de su dimensión teórica/Autism. Theoretical considerations. *Educación y sociedad*, 15, 15-25. Obtenido de <https://revistas.unica.cu/index.php/edusoc/article/view/643/>
- Yin, R. (1994): *Case Study Research: Design and Methods*. Sage Publications, Thousand Oaks, CA
- Zavala, A. (2010). La sistematización desde una mirada interpretativa: Propuesta metodológica. *TRABAJO SOCIAL UNAM VI Época* • Número 1 diciembre 2010 Ciudad de México [p. 90 - 101]

ANEXOS

Anexo I Diario de campo

**REGISTRO DIARIO DE CAMPO (Semanal)
Noveno CICLO**

Datos informativos:

Institución:

Semana:

Tutor profesional:

Tutor académico:

ITINERARIO: Logopedia

Estudiante/s:

Actividades desarrolladas por el tutor profesional	INFORMACIÓN RELEVANTE	¿QUÉ ACTIVIDADES DESARROLLÓ?
		Acompañar:
	METODOLOGÍA	Ayudar:
		Experimentar:
Características, intereses, necesidades, ritmos de aprendizaje de los estudiantes		Observaciones generales en relación al aprendizaje y participación.



Háptica

Proxémica



Las posturas de la comunicación

Anexo II Ficha de contenido

UNIDAD EDUCATIVA ESPECIAL "AGUSTÍN CUEVA TAMARIZ" INFORME DE EVALUACIÓN DEL SEGUNDO QUIMESTRE				
2. Se integra en juegos recreativos siguiendo órdenes sencillas		✓	✓	
3. Reconoce a la maestra		✓		
4. Reconoce su aula de clases				
PROMEDIO FINAL:				EN PROCESO
EXPRESIÓN CORPORAL Y MOTRICIDAD				
INDICADORES DE LOGRO				
1. Explorar con diferentes materiales y disfruta de la actividad		✓		
2. Se identifica en el espejo y se sonríe		✓		
3. Se toca las partes finas de su cuerpo con apoyo de la docente		✓		
4. Permite el contacto de objetos en las partes gruesas del cuerpo		✓		
5. Arma rompecabezas sencillos		✓		
PROMEDIO FINAL:				LOGRADO
EDUCACIÓN FÍSICA				
INDICADORES DE LOGRO				
1. Mueve las partes de su cuerpo con apoyo de la docente		✓		
2. Se mueve, da volantines, trepa obstáculos		✓		
3. Corre cuando se le indica de un lugar a otro		✓		
PROMEDIO FINAL:				LOGRADO
EXPRESIÓN MUSICAL Y ARTÍSTICA				
INDICADORES DE LOGRO				
1. Imita canciones reproducidas por la docente.		✓	✓	
2. Desarrolla habilidades auditivas, se dirige hacia el objeto sonoro		✓		
3. Sigue órdenes sencillas		✓		
4. Imita sonidos onomatopéyicos.		✓		
PROMEDIO FINAL:				EN PROCESO

PROYECTO ESCOLAR:

EXCELENTE	MUY BUENA	BUENA	REGULAR
X			

COMPORTAMIENTO	INDICADOR	DESCRIPCIÓN
D	Mejorable	Falla reiteradamente en el cumplimiento de lo establecido

A	Muy Satisfactorio	Lidera el comportamiento
B	Satisfactorio	Cumple con lo establecido
C	Poco Satisfactorio	Falla ocasionalmente en cumplir lo establecido
D	Mejorable	Falla reiteradamente en el cumplimiento de lo establecido
E	Insatisfactorio	No cumple con lo establecido

ASISTENCIA			DIAS ASISTIDOS
FALTAS			
JUSTIFIC.	INJUSTIF.	TOTAL	88
1	1	2	



UNIDAD EDUCATIVA ESPECIAL "AGUSTÍN CUEVA TAMARIZ"		AÑO LECTIVO
INFORME DEL PRIMER QUIMESTRE		2018 - 2019

INFORMES DEL EQUIPO MULTIDISCIPLINARIO:

AREA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA:

Se ha trabajado en la Anticipación al niño frente actividades o rutinas que debe realizar en la escuela y casa.
Se ha Aplicado modificadores conductuales: Sobrecorrección física y verbal en el momento de la conducta inadecuada en cualquier espacio de la escuela y casa. (desestructuración)
Observar los estímulos que preceden a las desestructuraciones del estudiante en la escuela.
Se ha coordinado con la docente para la Adaptación a las rutinas del aula.
Reuniones con los padres de familia para el análisis de las conductas del estudiante, direccionando al área de salud.

OBSERVACIONES:

- Considerar las conductas de riesgo y las condiciones que presenta el estudiante.
- Mantener el control médico y tratamiento farmacológico.

RECOMENDACIONES PARA PADRES Y/O REPRESENTANTES:

- Continuar con el asesoramiento a los padres de familia para el manejo de estrategias conductuales en casa.

AREA TERAPIA DE LENGUAJE:

Con el niño se ha realizado el juego con burbujas como estimulación para el trabajo y para seguimiento visual.
Se ha trabajado con guía física el observar, tocar y escuchar el nombre de diferentes objetos concretos y láminas grandes presentadas, para desarrollar en el niño su intención y necesidad comunicativa y la interacción en diferentes contextos.

OBSERVACIONES:

- Niño de asistencia regular, con la necesidad de la aplicación de técnicas conductuales para mejorar su condición y obtener a futuro resultados positivos en actividades realizadas.

RECOMENDACIONES PARA PADRES Y/O REPRESENTANTES:

- Involucrarle al niño en conversaciones familiares y llamar a todas las cosas y situaciones por su nombre correcto, con repeticiones frecuentes para estimular el lenguaje de su niño.
- Cuando estamos con el niño, **HABLARLE CARA A CARA O GUIARLO FÍSICAMENTE A QUE NOS MIRE.**
- Establecer normas y reglas en casa (Psicólogo).

AREA: INTEGRACION SENSORIAL:

Área Visual: Seguimiento con objetos brillantes a nivel de 180 grados.
Área Olfativa: Se trabaja con olores agradables y desagradables, estimulando su reacción positiva o negativa.
Área Auditiva: Se trabaja para que Dominick reaccione ante sonidos débiles.
Área Táctil: Se trabaja en cambios de temperatura.



Análisis de documentos		
Comunicación del estudiante Aspectos de la comunicación/ Terapia de lenguaje	Aspectos importantes	Observaciones y conclusiones

Anexo III Entrevista

Entrevista al docente

Objetivo de la entrevista: El motivo de esta entrevista es conocer su rol como docente con el estudiante S.B. y como es la comunicación del S.B., en el aula

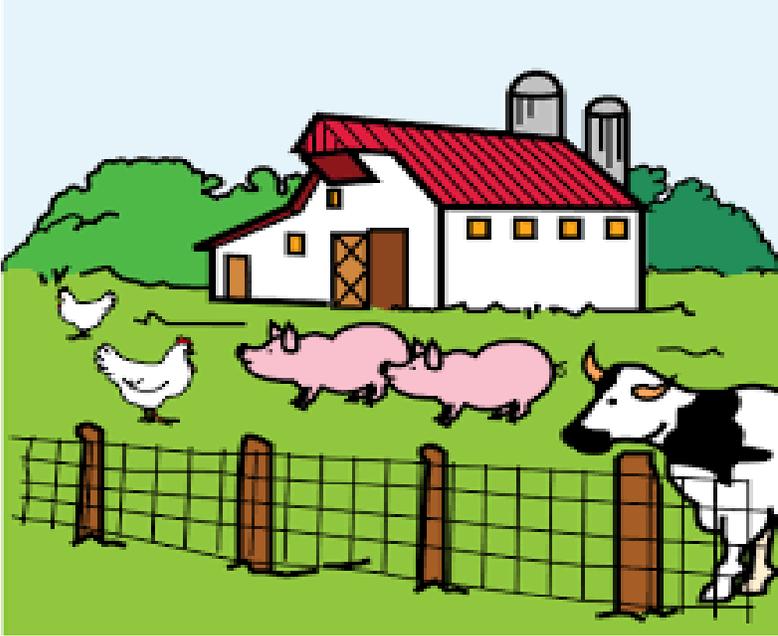
Cuestionario:

1. **¿Cómo es su relación con el estudiante?**
2. **¿Ud. ha evidenciado dificultades en la comunicación verbal del estudiante y cuál ha sido su actuar para mejorar la interacción de UD con el estudiante?**
3. **¿Cómo identifico que su estudiante no emitía palabras o se comunicaba de manera oral, cuáles fueron sus estrategias para mantener una comunicación no verbal con el estudiante?**
4. **¿El niño participa en clase? Si la respuesta si o no como la hace, que expresiones utiliza o cuales son los canales de comunicación de S.B.**
5. **¿Cómo el niño se comunica cuando necesita algo en el aula clase, utiliza su cuerpo o algún gesto para hacer entender lo que necesita?**
6. **¿Cómo utiliza el niño su cuerpo para comunicarse, que partes son las que sobresalen para mantener una interacción?**
7. **¿Ud., ha visto posturas corporales de S.B., cuando desea comunicarse y cuáles son?**
8. **¿Cómo UD., fomenta la comunicación no verbal del niño en el aula, que estrategias utiliza para comunicarse con el estudiante, teniendo en cuenta su comunicación no verbal?**

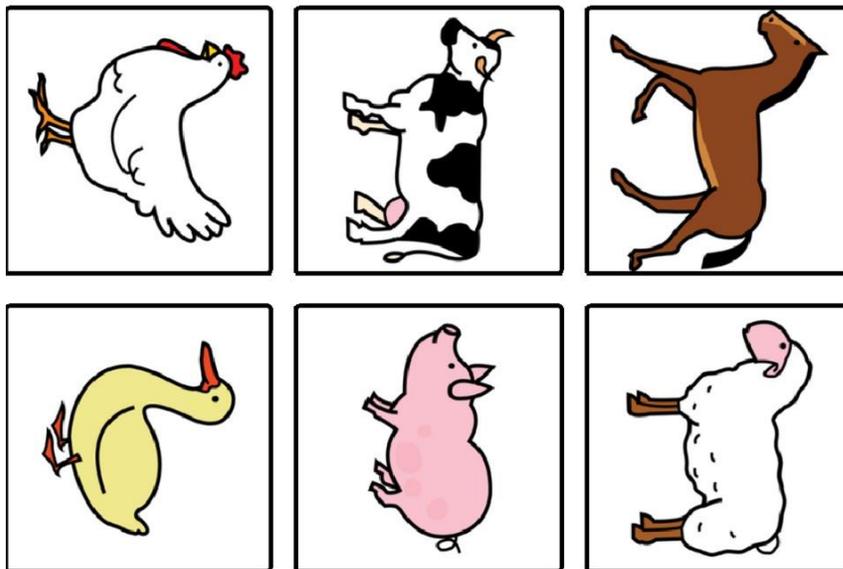


Anexo IV Pictogramas para representar las asignaturas

Matemáticas



Lengua y literatura

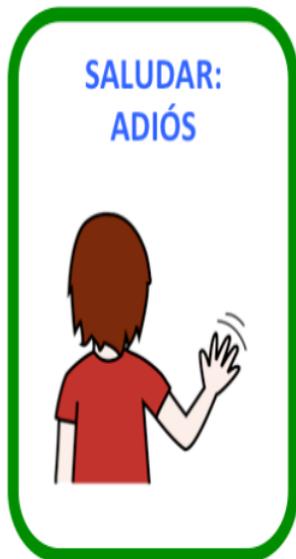




Ciencias Naturales



Estudios Sociales





Anexo V Actividad 1

Sol y luna



Actividades de la mañana o la noche





¿Qué hacemos de noche?



alances.wordpress.com



¿Qué hacemos de día?



@elatadecampañita

Anexo VI Actividad 2

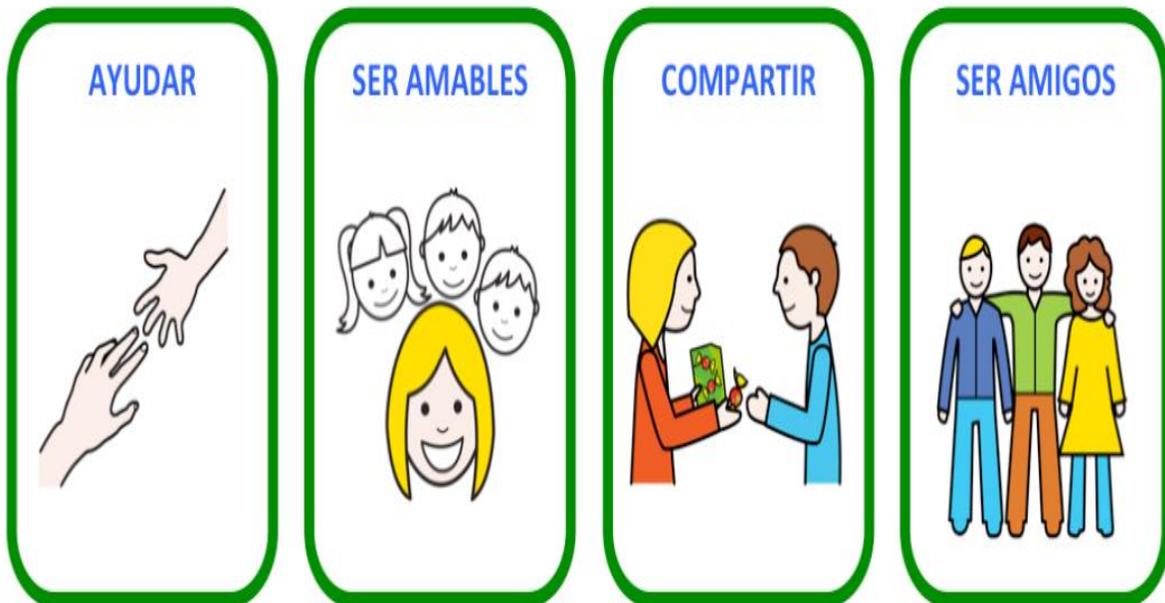
Feliz y triste



Pictogramas para poner la mesa



Pictogramas de normas de convivencia en el aula





Anexo VII Actividad 3

Pictograma de bienvenida

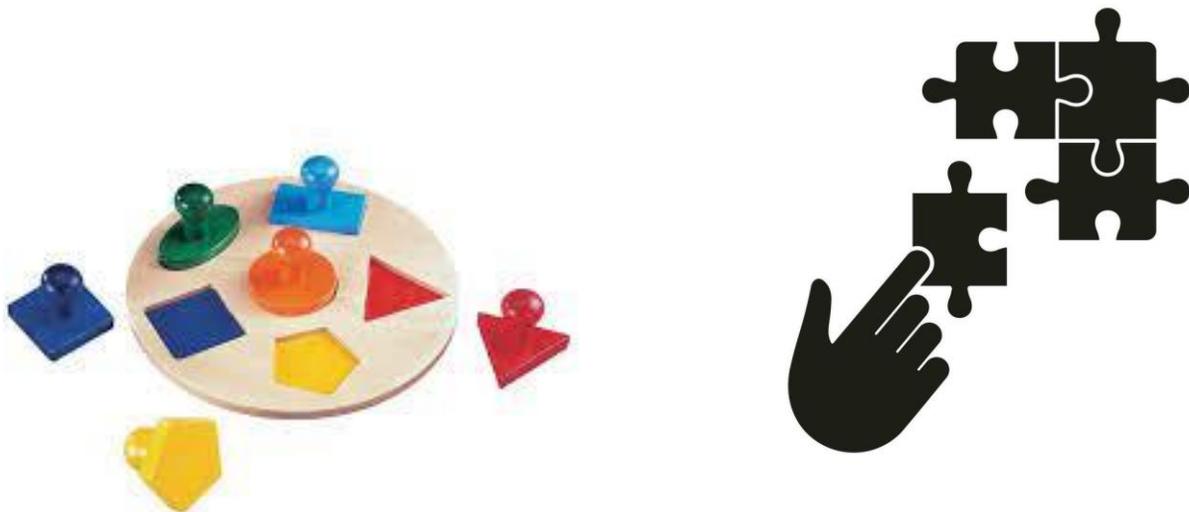


Pictograma prendas de vestir

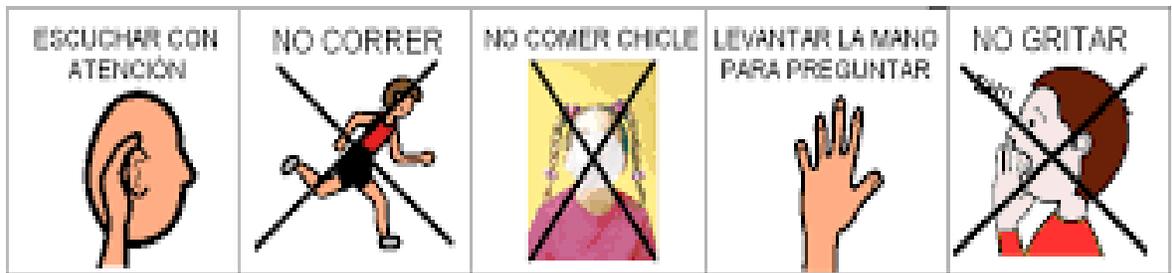




Pictograma de niño o niña



Pictogramas de normas de convivencia

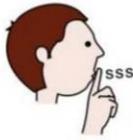


Anexo IX Actividad 5

Pictogramas de necesidades básicas



Pictograma de normas de convivencia



SILENCIO



EN FILA



NO DISCUTIR



NO SE PEGA



NO INSULTAR



COMPARTIR



NO GRITAR



NO CORRER



SENTARSE



LEVANTAR LA
MANO PARA
PREGUNTAR



NO SE COME
CHICLE



TIRAR LOS
PAPELES EN LA
PAPELERA

Anexo X Actividad 6

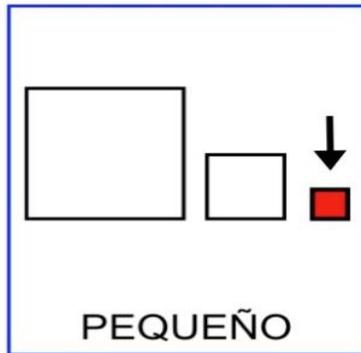
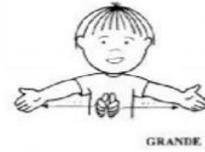
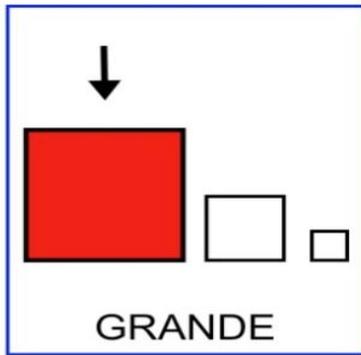
Pictograma salir al patio



Pictograma de grande y pequeño



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN



Pictograma de compartir y comer





UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN
DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES - DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA

Yo, *Yessica Natalia Eras Maldonado*, portador de la cedula de ciudadanía nro.0106729213, estudiante de la carrera de Educación Especial Itinerario Académico en: Logopedia en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada "*SISTEMA DE ACTIVIDADES PARA PROMOVER LA COMUNICACIÓN NO VERBAL EN UN ESTUDIANTE CON TEA UTILIZANDO EL MÉTODO TEACCH EN LA UNIDAD EDUCATIVA AGUSTÍN CUEVA TAMARIZ*" son de exclusiva responsabilidad del suscribiente de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación - UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Integración Curricular que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación.

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado "*SISTEMA DE ACTIVIDADES PARA PROMOVER LA COMUNICACIÓN NO VERBAL EN UN ESTUDIANTE CON TEA UTILIZANDO EL MÉTODO TEACCH EN LA UNIDAD EDUCATIVA AGUSTÍN CUEVA TAMARIZ*" en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido.

Azogues, 07 de marzo de 2024

(*Yessica Natalia Eras Maldonado*)
C.I.: (0106729213)



DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN
DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES - DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA

Yo, *Pablo Andrés Chillogalli Paucar*, portador de la cedula de ciudadanía nro. 0107564379, estudiante de la carrera de Educación Especial Itinerario Académico en: Logopedia en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada "*SISTEMA DE ACTIVIDADES PARA PROMOVER LA COMUNICACIÓN NO VERBAL EN UN ESTUDIANTE CON TEA UTILIZANDO EL MÉTODO TEACCH EN LA UNIDAD EDUCATIVA AGUSTÍN CUEVA TAMARIZ*" son de exclusiva responsabilidad del suscribiente de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación - UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Integración Curricular que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación.

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado "*SISTEMA DE ACTIVIDADES PARA PROMOVER LA COMUNICACIÓN NO VERBAL EN UN ESTUDIANTE CON TEA UTILIZANDO EL MÉTODO TEACCH EN LA UNIDAD EDUCATIVA AGUSTÍN CUEVA TAMARIZ*" en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido.

Azogues, 07 de marzo de 2024

(*Pablo Andrés Chillogalli Paucar*)
C.I.: (0107564379)



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

CERTIFICACIÓN DEL TUTOR PARA TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
DIRECCIONES DE CARRERA DE GRADO PRESENCIALES

Carrera de: Educación Especial

Itinerario Académico en: Logopedia

Yo, Nubia Esthela Durán Agudelo, tutor del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial denominado "SISTEMA DE ACTIVIDADES PARA PROMOVER LA COMUNICACIÓN NO VERBAL EN UN ESTUDIANTE CON TEA UTILIZANDO EL MÉTODO TEACCH EN LA UNIDAD EDUCATIVA AGUSTÍN CUEVA TAMARIZ" perteneciente a los estudiantes: Pablo Andrés Chillogalli Paucar con C.I. 0107564379, Yéssica Natalia Eras Maldonado con C.I. 0106729213. Doy fe de haber guiado y aprobado el Trabajo de Integración Curricular. También informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 5 % de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 07 de marzo 2024



NUBIA ESTHELA DURAN
AGUDELO

Nubia Esthela Durán Agudelo

C.I: 0102628575