



UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

TRABAJO FIN DE GRADO

**LAS HABILIDADES SOCIALES EN
ALUMNOS CON TRASTORNO DEL
ESPECTRO AUTISTA DE GRADO UNO:
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

Presentado por Rebeca López Díez para optar
al Grado de Educación Primaria con mención
en Educación Especial por la Universidad de
Valladolid en el curso 2015/2016.

Tutelado por:

Raquel Martínez Sinovas

AGRADECIMIENTOS:

Querría agradecer a todos aquellos profesores que durante mi vida académica me han ayudado a llegar hasta aquí, me han enseñado a valorar el trabajo docente y a los que gracias a su implicación en su trabajo me han dado las directrices para ser una buena maestra. En concreto tengo que agradecerle a Raquel Martínez Sinovas por su tutorización y su esfuerzo constante, ya que sin él no habría podido realizar este trabajo con éxito.

No me puedo olvidar de mi familia que ha estado apoyándome y animando en los momentos más duros y me han animado a seguir con mis estudios superiores, en concreto se lo quiero agradecer a “Ella” que estuvo conmigo en todo momento y que no va a poder ver como he conseguido mis metas.

RESUMEN

El trastorno del espectro autista (TEA) de grado uno presenta unas características específicas como es el déficit en las habilidades sociales. Este trabajo tiene como objetivo desarrollar una propuesta de intervención sobre el desarrollo de las habilidades sociales en niños con TEA que se encuentran escolarizados en un centro ordinario, en el primer interciclo de Educación Primaria. Para su diseño se realiza una búsqueda de información sobre contenidos de las habilidades sociales y cuáles son las técnicas y los programas que ayudan a desarrollar dichas habilidades. Esta intervención presenta como puntos clave la participación de los padres y el trabajo en clase con todos los compañeros.

PALABRAS CLAVES: TEA, habilidades sociales, programas, técnicas, Educación Primaria, familia.

ABSTRACT

The first grade of autism spectrum disorders presents some specific characteristics like the lack in social abilities. This Project has got the objective of developing a direct intervention in the social abilities of children with autism spectrum disorders that they are schooled in the first three grades of primary in an ordinary centre. Therefore, to desing this work I have searched for information about social abilities contents, techniques and programmes to help children change behaviors in this area. This intervention has got two key issues; the participation of the parents and the classroom work with the partners.

Key words: Autism Spectrum Disorder, Social abilities, Programs, Techniques, Primary education, Family.

ÍNDICE

Apartados	Página
Introducción	5
Objetivos	7
Justificación del tema	8
Relación con las competencias del título	10
Fundamentación	13
• Habilidades sociales	13
• Trastorno del espectro autista	22
• Habilidades sociales y los trastornos del espectro autista	26
Diseño de la propuesta de intervención	32
• Justificación	32
• Componentes a tener en cuenta antes de empezar con la intervención	33
• Objetivo general	34
• Destinatarios	34
• Principios metodológicos	35
• Contexto, desarrollo y temporalización	35
• Descripción del programa de intervención	36
• Recursos	45
• Evaluación: criterios y procedimientos	45
Exposición de resultados	48
Conclusiones	49
Bibliografía	52
Anexos	57

INTRODUCCIÓN

“Las habilidades sociales deben de considerarse dentro de un marco cultural determinado, y los patrones de comunicación varían ampliamente entre culturas y dentro de una misma cultura, dependiendo de factores tales como la edad, el sexo, la clase social y la educación. Además el grado de eficacia mostrado por una persona dependerá de lo que desea lograr en la situación social en la que se encuentre. La conducta apropiada en una situación, puede ser obviamente inapropiada en otra.”
(Caballo, 1993, p.4)

Durante todo este trabajo se va a hablar de las habilidades sociales aplicadas a los niños con un trastorno del espectro autista (TEA) de grado uno. Hoy en día es primordial el tener unas buenas habilidades para poderse comunicar y relacionarse con el mundo en el que vivimos. Sin estas habilidades nuestro papel en la sociedad va a ser difícil, llegando a no sentirnos realizados personalmente.

Por ello es tan importante desarrollar en los niños TEA las habilidades sociales, ya que optimizaremos al máximo su vida no solo social, sino laboral, familiar y académica. Como se verá a lo largo del trabajo, estos niños van a tener bastantes dificultades a la hora de relacionarse con su entorno.

Cuanto antes se desarrolle en estos niños las habilidades sociales, antes formarán parte de la vida que les rodea tendiendo mayores logros sociales. Lo que les ayudará a no sentirse frustrados socialmente en un futuro y a enfrentarse a la vida diaria, ya que un buen uso de las habilidades sociales probablemente te hará la vida más fácil y más llevadera.

Para poder hacer una buena intervención se ha buscado información sobre diferentes técnicas, problemas y estrategias que van a conseguir una adquisición de las habilidades sociales óptima, sin olvidarse de conocer en profundidad todas las características que tienen los TEA, ya que eso nos ayudará a concretar dichas técnicas a sus necesidades.

Este trabajo está compuesto por un apartado donde se van a desarrollar los objetivos que se han conseguido con la realización del TFG, por una justificación del tema elegido y una relación con las competencias del título. Posteriormente se planteará el marco teórico sobre las habilidades sociales y el trastorno del espectro autista, que

servirá de base para el diseño de la propuesta del programa de intervención que se exponen a continuación.

Otra cuestión que se quiere señalar es que se ha procurado hacer un “uso no sexista del lenguaje”, sin embargo, en algunas ocasiones para agilizar la lectura se ha optado por el uso del masculino en aquellos términos y expresiones que admiten ambos géneros.

OBJETIVOS

Todo lo expuesto anteriormente se va a concretar en los siguientes objetivos específicos y generales:

- Objetivo generales:
 - Realizar un trabajo de fin de grado siguiendo las directrices marcadas en la guía didáctica de la asignatura.
 - Crear una propuesta de intervención en habilidades sociales para niños con trastorno del espectro autista de grado uno.
- Objetivos específicos:
 - Comprender los procesos educativos y de aprendizaje referentes a las habilidades sociales en el alumnado con TEA de grado 1.
 - Adquirir la capacidad para saber promover la adquisición de las habilidades sociales en este colectivo usando su autonomía, el afán de curiosidad, la observación directa e indirecta, la experimentación, la imitación de comportamientos sociales y la aceptación de normas y de límites.
 - Conocer la dimensión pedagógica de las habilidades sociales para poder enseñar al alumnado el cómo iniciar las conversaciones y ayudarlo a interactuar con el entorno en el que vive.
 - Diseñar y organizar actividades para el desarrollo de habilidades sociales en un alumno con trastorno del espectro autista de grado uno.
 - Capacidad para identificar y atender debidamente las necesidades sociales que el alumno pueda tener, transmitiendo seguridad, calma y cariño.
 - Buscar información sobre diversas perspectivas y metodologías de investigación aplicadas a las habilidades sociales.

JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

Este trabajo se basa en la enseñanza de las habilidades sociales a niños con un trastorno del espectro autista. Los niños que tienen TEA van a tener dificultades a la hora de desarrollar sus habilidades sociales, por ello, es importante realizar un programa de enseñanza de estas habilidades, así, se paliará esta problemática y se educará a los niños para que sean socialmente aptos.

Este programa se va a llevar a cabo dentro de un aula ordinaria de manera que, el alumno con TEA, va estar en todo momento rodeado de sus iguales, los cuales van a ser partícipes en el aprendizaje de las habilidades sociales. Al estar dentro del aula se van a estrechar los lazos de amistad entre todos los alumnos. También se va a contar con la ayuda de los padres para involucrarlos en el proceso enseñanza-aprendizaje, siempre es importante contar con la ayuda de los padres, porque es en la familia donde se van a afianzar las habilidades sociales y son ellos los que pasan la mayor parte del tiempo con el alumno y le van a poder ayudar a afianzar y a extrapolar las habilidades aprendidas en el colegio (Izuzquiza y Ruiz, 2007).

Tal y como se ha expuesto anteriormente, este trabajo se va a basar en las habilidades sociales en TEA grado uno, gracias a la intervención que se va a realizar con este colectivo, se van a poder cumplir, entre otros, los artículos 9 y 16 del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria:

- Del Artículo 9:
 - 1. Dar respuesta a la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo.
 - 5. En la intervención educativa debe de estar presente la diversidad del alumnado, para garantizar el desarrollo de todos ellos.
- Artículo 16. De conformidad con lo establecido en el artículo 4.2.e) de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, los padres, madres o tutores legales deberán participar y apoyar la evolución del proceso educativo de sus hijos o tutelados, así como conocer las

decisiones relativas a la evaluación y promoción, y colaborar en las medidas de apoyo o refuerzo que adopten los centros para facilitar su progreso educativo.

En la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, se encuentran las competencias claves del sistema educativo español que el alumno debe de adquirir al finalizar su vida escolar. Con esta intervención se van a adquirir las siguientes competencias:

- Competencia lingüística: gracias a la adquisición de las habilidades sociales, el alumnado, va a ser un agente comunicativo que produce, y no sólo recibe, mensajes a través de las lenguas con distintas finalidades.
- Competencia de aprender a aprender: como en toda intervención, uno de los objetivos principales que se van a llevar a cabo es que el alumno aprenda a aprender por eso se va a usar una metodología motivadora para facilitar dichas competencia para que puedan abordar futuras tareas de aprendizaje. También se ha pretendido conocer y controlar los procesos de aprendizaje del alumno para ajustarlos a los tiempos y las demandas de las tareas y actividades que conducen al aprendizaje.
- Competencia social y cívica: esta se trata de afianzar el interés por profundizar y garantizar la participación en el funcionamiento democrático de la sociedad, por lo que el aprendizaje y perfeccionamiento de las habilidades sociales van a influir en la adquisición de esta competencia.

RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

Gracias a la elaboración de este trabajo fin de grado he podido adquirir las siguientes competencias que marca el libro blanco del Grado de Magisterio en Educación Primaria para maestros de necesidades educativas específicas propuestas por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA):

- Ser capaz de realizar una evaluación rigurosa de los niveles de competencia personal del alumnado en aquellos ámbitos de su desarrollo psicosocial que puedan estar en el origen de sus necesidades especiales
- Ser capaz de evaluar los planes de trabajo individualizados, introduciendo ajustes progresivos en los objetivos de la intervención, en la adecuación de los métodos, las pautas a seguir.
- Contribuir, a través de su acción educativa, a la mejora de la calidad de vida del alumnado de NEE, incidiendo sobre las dimensiones e indicadores que configuran dicha calidad.
- Ser capaz de determinar las necesidades educativas de los distintos alumnos, definiendo ámbitos de actuación prioritarios, así como el grado y la duración de las intervenciones, las ayudas y los apoyos requeridos para promover el aprendizaje de los contenidos.
- Detectar y analizar las posibles barreras para el aprendizaje y la participación del alumnado con necesidades educativas “especiales/específicas” en el entorno del centro y en sus instalaciones, así como en su contexto.
- Mostrar una actitud de valoración y respeto hacia la diversidad del alumnado, cualesquiera que fueran las condiciones o características de este, y promover esa misma actitud entre aquellos con quienes se trabaje más directamente.
- Contribuir, a través de su acción educativa, a la mejora de la calidad de vida del alumnado de NEE, incidiendo sobre las dimensiones e indicadores que configuran dicha calidad.
- Ser capaz de determinar las necesidades educativas de los distintos alumnos, definiendo ámbitos de actuación prioritarios, así como el grado y la duración de

las intervenciones, las ayudas y los apoyos requeridos para promover el aprendizaje de los contenidos.

Siguiendo con las competencias generales del Grado de Educación Primaria de la Universidad de Valladolid los objetivos que se han desarrollado a la hora de realizar este trabajo son:

1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la Educación Secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.
2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación.
4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.
6. Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.

Respecto a las competencias específicas del Grado de Educación Primaria de la mención de Educación Especial de la Universidad de Valladolid primaria se han obtenido los siguientes objetivos:

1. Conocer y comprender las características del alumnado de primaria, sus procesos de aprendizaje y el desarrollo de su personalidad, en contextos familiares sociales y escolares.

2. Conocer, valorar y reflexionar sobre los problemas y exigencias que plantea la heterogeneidad en las aulas, así como saber planificar prácticas, medidas, programas y acciones que faciliten la atención a la diversidad del alumnado.
9. Potenciar la formación personal facilitando el auto conocimiento, fomentando la convivencia en el aula, el fomento de valores democráticos y el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia y solidaridad, rechazando toda forma de discriminación.
7. Diseñar y colaborar con diferentes agentes en la planificación y desarrollo de respuestas educativas que atiendan las necesidades educativas de cada estudiante, teniendo en cuenta los fundamentos psiconeurológicos que afectan al aprendizaje y las relaciones humanas.
8. Crear entornos de aprendizaje que faciliten procesos globales de integración escolar y trabajo colaborativo con el profesorado, familias y equipos psicopedagógicos.

Todos los objetivos descritos anteriormente los he adquirido gracias al trabajo de búsqueda y selección de información. Muchos de estos objetivos han sido inculcados por algunos de los profesores que me impartieron clase en mi vida universitaria, llevándolos a cabo en este trabajo, también hay muchos que los he ido consiguiendo gracias a mi experiencia profesional y que los he plasmado en este TFG.

FUNDAMENTACIÓN

HABILIDADES SOCIALES.

Concepto:

La socialización es un concepto clave para entender el porqué de las habilidades sociales, las cuales constituyen el eje principal del presente trabajo. Se entiende por socialización un proceso mediante el cual los integrantes de una cultura o sociedad interiorizan y aprenden una serie de normas, valores, creencias y formas de vida que les ayuda en el desenvolvimiento adecuado en dicha sociedad, (Castillo y Sánchez, 2001). Las personas, durante la socialización, desarrollan sus habilidades sociales mediante la percepción y la utilización del entorno en el que viven. Este les demuestra cómo tienen que comportarse en la sociedad y cómo deben de actuar ante distintas situaciones que se les presenten a lo largo de la vida (Castillo y Sánchez, 2001).

La socialización será un agente básico para desenvolvernos de manera adecuada en la sociedad, por todo ello y por lo expuesto anteriormente es necesario el desarrollo de las habilidades sociales. Entendida estas como los comportamientos específicos sociales y el conjunto de conductas y destrezas que se necesitan tanto a la hora de interactuar y relacionarse en la sociedad como a la hora de ejecutar tareas interpersonales de manera efectiva y satisfactoria (Monjas, 2002).

Evolución de las habilidades sociales.

Las habilidades sociales en el mundo de la psicología y pedagogía no han tenido la misma importancia a lo largo de la historia, por ello es importante resaltar sus diferentes etapas y el cómo han llegado a tener la importancia que tienen actualmente. Asimismo, han sido muchos los profesionales que se han preocupado por estudiar este campo haciendo que tomara la importancia que tiene hoy en día gracias a su estudio exhaustivo y a la realización de diferentes estudios.

Para hablar de habilidades sociales hay que remontarse a la década de los treinta, donde autores como Jack (1934) y Williams (1935) nos van a describir por primera vez las conductas sociales de los niños.

Pero es en la década de los setenta donde las habilidades sociales se van a afianzar como término, al sentarse las bases conceptuales y teóricas del mismo (Eceiza, Arrieta y Goñi ,2008). En concreto, se va a poner de manifiesto las diferencias entre las personas con habilidades sociales y las personas que no las tienen, estas diferencias se hallan en las dimensiones fisiológicas, conductuales y cognitivas (Lang, 1968). Teniendo en cuenta las diferentes dimensiones, se empezó a evaluar cada una de ellas de forma aislada obteniendo la información adecuada para poder intervenir de manera específica en ellas. Caballo (1993) desarrolla y define cada una de estas dimensiones como componentes conductuales, fisiológicas y cognitivos, tal y como se muestra a continuación:

- **Componente conductual:** este componente se desglosa en dos elementos los verbales y no verbales. Cuando habla de elementos verbales, este autor, se refiere al contenido de los mensajes, incluyendo los elementos del habla y los de comunicación. Por el contrario, los elementos no verbales van a ser los gestos faciales y corporales que usamos a la hora de comunicarnos (Caballo, 1993).
- **Componente cognitivo:** Las situaciones comunicativas van a influir en los aspectos intrapersonales del individuo, las personas se comportarán de manera diferente dependiendo de los aspectos psicológicos que perciban en dicha comunicación. Lo que implica que muchas de las dificultades que aparecen en la comunicación puede ser debidas a este componente (Argyle, 1967).
- **Componente fisiológico:** Las personas con altas habilidades comunicativas van a tardar menos en reducir su activación que las personas con menos habilidades (Beidel, Tuner y Dancu, 1985). Entre los componentes fisiológicos que se encuentran en las interacciones sociales están: la tasa cardiaca, la presión sanguínea, el flujo sanguíneo y la tasa respiratoria (This, 2016).

Finalmente se ha de esperar a la década de los noventa para que aparezcan los primeros programas de habilidades sociales científicamente comprobados (Martín, 2010), como son los de Monjas (1996, 2002, 2007) que serán explicados a lo largo de este trabajo.

Aprendizaje de habilidades sociales: escuela y familia.

Las habilidades y las competencias sociales se aprenden mediante procesos naturales (Cantero y Mirko, 2013). Esto se da gracias a las interacciones que tienen las personas, a lo largo de su vida, con su medio social al que pertenecen. También va a tener importancia a la hora de aprender estas habilidades la exploración de su entorno físico y social.

El ser humano va a ser un ser social desde su nacimiento, esto le va a servir para compensar sus necesidades básicas (Castillo y Sánchez, 2001), y a través de las habilidades sociales va a ser capaz de pedir ayuda cuando le sea necesaria y de suplir sus necesidades mediante las relaciones con los demás.

Gracias a estas relaciones que tienen los seres humanos entre ellos y sus interacciones van a aprender competencia social. Este aprendizaje se va a obtener principalmente a través de la experiencia directa, al aprendizaje por observación y el aprendizaje verbal e instrumental (Casares y Moreno, 2000). Cuantas más experiencias se tengan mayor será el desarrollo de la competencia social.

La escuela va a ser una de las instituciones importantes para el desarrollo de habilidades, comportamientos y actitudes sociales, ya que es uno de los agentes básicos de la socialización. Además, también se ha de resaltar la importancia de enseñar habilidades sociales en el contexto escolar de modo directo, intencional y/o sistemático, ya que es necesaria una instrucción directa, deliberada y sistemática para que las habilidades sociales mejoren. La escuela va a actuar como un elemento facilitador para el aprendizaje de las habilidades sociales y también va a ayudar a que los alumnos aprendan las habilidades que son propias para su edad (Monjas, 2002).

Para poder enseñar o reforzar las habilidades sociales desde la escuela, se debe de conocer cuáles son los componentes de las habilidades sociales. Izuzquiza y Ruiz (2007) nos exponen que dichos componentes son los siguientes: los saludos, expresar y controlar emociones, decir gracias y no, iniciar, mantener y finalizar conversaciones, unirse al juego de sus iguales, las presentaciones, disculparse, pedir favores y perdón y mantener y finalizar conversaciones. Todas estas habilidades, como ya se ha dicho

anteriormente, se suelen adquirir por imitación y por experiencia directa. Su aprendizaje suele seguir una evolución óptima en situaciones normales.

Dentro del papel que tiene la escuela a la hora de enseñar habilidades de interacción social una de las figuras claves es la del maestro. Para que la enseñanza de estas habilidades sociales sea eficaz éste tendrá que realizar una programación donde marque los objetivos que quiere que consigan los alumnos, también tiene que decir cuáles son los contenidos mediante los cuales conseguirán dichos objetivos. También, desarrollarán una serie de actividades que les ayudarán a la consecución de los objetivos que se han marcado y establecerán las estrategias metodológicas que llevará a cabo para la puesta en marcha de la programación (Monjas, 1998).

Los niños pondrán en práctica sus habilidades sociales sobre todo con su grupo de iguales. Según Monjas (2002) desarrollará las siguientes funciones: desarrollo del conocimiento social, conductas habilidades y estrategias que se utilizan para relacionarse con los otros, conocimiento de sí mismo y de los demás, aprendizaje emocional, disfrute y desarrollo del rol sexual, aprendizaje moral y de valores y autorregulación y autocontrol de la conducta.

Por tanto, el aula se va a convertir en un marco ideal de intervención para trabajar las habilidades sociales con los niños y niñas.

Además, no hay que olvidar la importancia de la familia a la hora de enseñar las habilidades sociales, llegando a ser más importante que la escuela. La familia va a ser un elemento indispensable para la socialización del niño, con ellos van a relacionarse en diferentes ámbitos y situaciones que superan los límites de la escuela. Además, no hay que olvidar que la familia ayuda a afianzar las enseñanzas realizadas en las aulas reforzando la automatización de las diferentes habilidades sociales aprendidas en el colegio (Izuzquiza y Ruiz, 2007).

Elementos de habilidades sociales y técnicas para trabajarlas:

A la hora de estudiar las habilidades sociales, es importante conocer los elementos que las componen para poder saber qué aspectos entran en juego a la hora de adquirir una buena habilidad. Según Castillo y Sánchez (2011) estos son: contexto

interpersonal, expresión de sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos y resolver o minimizar los problemas, todos estos se van a concretar en componentes conductuales, emocionales, cognitivos y de personalidad.

Siguiendo con ese concepto, Monjas (1996) sugiere que las habilidades sociales tienen diferentes elementos que son llevados a cabo a la hora de realizarlas, estos elementos son:

- Habilidades básicas de interacción social: sonreír y reír, saludar, presentaciones, favores y cortesía y amabilidad.
- Habilidades para hacer amigos: reforzar a los otros, iniciaciones sociales, unirse al juego con otros, ayuda y cooperar y compartir.
- Habilidades conversacionales: iniciar, mantener y terminar conversaciones, unirse a la conversación de otros y conversaciones de grupo.
- Habilidades relacionadas con los sentimientos emociones y opciones: autoafirmaciones positivas, expresar y recibir emociones, defender los propios derechos y opiniones.
- Habilidades de solución de problemas interpersonales: identificar problemas interpersonales, buscar soluciones, anticipar consecuencias, elegir y probar una solución.
- Habilidades para relacionarse con los adultos: cortesía y conversar con el adulto, peticiones y refuerzo al adulto y solucionar problemas con el adulto.

No solo hay que tener adquiridos de forma correcta todos los elementos que componen las habilidades sociales para poderse comunicar correctamente, sino que también hay que tener adquiridas unas habilidades sociales básicas que van a ser indispensables para tener dicha comunicación eficaz. Ésta se dará sí se aprenden y usan de forma adecuada las diferentes habilidades sociales. Para Martínez (1997) estas habilidades son:

- Estrategias de comparación, que nos van a permitir identificar las semejanzas entre el referente y el mensaje.
- Adopción de perspectiva, mediante la cual sabremos adaptarnos a las características y necesidades del interlocutor.
- Estrategias de evaluación de la tarea que implican un autocontrol de la comunicación y el conocimiento sobre el funcionamiento de la comunicación.

En algunas ocasiones, los alumnos van a tener problemas a la hora de aprender los diferentes elementos y componentes de las habilidades sociales que se han visto anteriormente, Castillo y Sánchez (2001) explica que dicha deficiencia viene dada por:

- La falta de su aprendizaje: las habilidades sociales se aprenden mediante los procesos de socialización.
- La incapacidad para ponerlo en práctica: se da cuando se sabe cuál es la conducta adecuada y son incapaces de ponerla en práctica, debido a unos factores condicionantes que afectan en la ejecución de la misma.

Monjas (2002) también da una explicación del porqué de estos problemas sociales, esta autora señala que se dan como consecuencia de malas experiencias de aprendizaje social y la ausencia de dichas experiencias, esto va a hacer que los niños tengan un aprendizaje de las habilidades sociales incompleto o defectuoso. Gracias a la identificación de estos problemas vamos a poder intervenir usando diferentes estrategias metodológicas dependiendo del problema que haya. Estos déficit sociales tiene que ser atendidos por especialistas terapeutas y por educadores, ya que ellos son profesionales en este campo y conocen las técnicas, los programas y los pasos que se deben de seguir para una buena adquisición de las habilidades sociales (Sánchez, 2013).

Para poder obtener correctamente todos los elementos vistos anteriormente existen una serie de técnicas para el entrenamiento de habilidades sociales. Éstas van a servir para que los profesionales, nombrados anteriormente, alcancen los objetivos que se propongan a la hora de enseñar habilidades sociales. Estas técnicas según Castillo y Sánchez (2001) son:

- Refuerzos: son las respuestas que tienen una consecuencia agradable o positiva, que se les da a los niños cuando han realizado las conductas adecuadas y apropiadas.
- Instrucciones: explicación de manera clara y precisa las pautas a seguir a la hora de llevar a cabo una conducta.
- Modelado: el aprendizaje se va a realizar gracias a la observación directa de la realización de una conducta por una persona, modelo.
- Ensayo conductual: se basa en aprender la conducta que tiene que realizar mediante la repetición masiva de dicha conducta.
- Moldeado: una vez que el niño realiza la conducta se le va a dar una serie de instrucciones sobre los aspectos que tiene que mejorar a la hora de realizar la conducta, el fin de esta técnica es moldear y perfeccionar la conducta.
- Tareas para casa: una vez aprendidas las conductas los niños tendrán que ponerlas en práctica en su entorno social, lo que le va a permitir trasladar lo que ha aprendido al mundo real. Esto solo se realizará si se está seguro de que el niño va a cumplir la actividad con éxito.
- Generalización: esta técnica va a ser el objetivo final del entrenamiento de las habilidades sociales, ya que los niños van a poder utilizar todas las conductas aprendidas en diferentes contextos, consolidando así su aprendizaje.

Monjas (1996) también habla de diferentes técnicas para el aprendizaje de las habilidades sociales en su programa de enseñanza de habilidades de interacción social, algunas de ellas coinciden con las propuestas por Castillo y Sánchez como son el moldeamiento, modelado y los refuerzos, a continuación solo se desarrollan aquellas en las no hay coincidencia:

- Compañeros tutores: se utilizarán a los compañeros como elementos para la enseñanza de las conductas de relación interpersonal, gracias a que estos son muy importante para la adquisición de dicha habilidad.

- Entrenamiento autoinstruccional: son las verbalizaciones, que se autodicen los individuos antes, durante y después de la puesta en marcha cualquier actividad social. Las secuencias que se sigue en dicho entrenamiento son: el adulto actúa, el niño ejecuta la misma acción que el adulto apoyado de la voz del adulto, el niño actúa mientras se autoinstruye en voz alta, y por último, el niño realiza la acción mientras se instruye de manera encubierta.
- Instrucción verbal: donde se utiliza el lenguaje de forma hablada para explicar, pedir, describir, incitar y preguntar el comportamiento social. Esto se realizará mediante el dialogo, el discurso, el debate, la asamblea y la puesta en común.
- Práctica: se basa en el ensayo y ejecución de las conductas y habilidades sociales que el alumno tiene que adquirir y mostrarlas en las situaciones que sean necesarias. El role-playing, la práctica oportuna son las opciones más propicias para desarrollar la práctica.
- Retroalimentación o Feedback: consiste en una retroalimentación de la práctica de la habilidad, esto se hará dando información de cómo se está ejecutando dicha destreza y como se ha llevado a la práctica la habilidad aprendida.

A la hora de realizar un entrenamiento en habilidades sociales no solo es necesario conocer las técnicas a realizar sino que también se precisa conocer los procedimientos más adecuados para su enseñanza. El procedimiento de enseñanza más adecuado que hay que seguir para la enseñanza de habilidades sociales es el siguiente (Monjas, 2007):

- ❖ Reflexión inicial: con este primer paso se va a conseguir presentar al niño lo que se va a trabajar, lo que va a aprender, los conocimientos previos que tiene, para que le va a servir, dónde, con quién y cuándo se va a utilizar.
- ❖ Guía para practicar la habilidad: donde se va a empezar a jugar con la habilidad que se va a enseñar mediante la descripción de los componentes

que se van a aprender y mediante la explicación de cómo ponerlos en práctica, dando las pautas necesarias para su ejecución.

- ❖ Modelado: que como ya se ha explicado anteriormente el principal componente para el aprendizaje del niño va a ser la observación de uno o varios modelos que van a realizar la habilidad social de manera correcta.
- ❖ Práctica: se le van a mostrar las conductas que hay que seguir para conseguir la habilidad social que queremos que aprenda. Estas conductas hay que practicarlas para que las incorporen a su conducta social. Esto hay que realizarlo mediante situaciones simuladas y creadas como el role-playing o dramatización y mediante la práctica de manera espontánea completándolo con actividades didácticas.
- ❖ Feedback y razonamiento: los compañeros van a dar su opinión razonada sobre la práctica del alumno, reforzándola cuando haya sido correcta y diciendo los aspectos a mejorar si ha sido una práctica mala.
- ❖ Reflexión final: se realiza un debate entre el alumnado y el profesor para destacar los aspectos más relevantes del proceso de enseñanza y aprendizaje afianzando el entrenamiento de la habilidad que se está enseñando.
- ❖ Tareas: consiste en la puesta en práctica por el alumno de la habilidad aprendida en el colegio, haciendo un informe posterior en donde explique cómo ha aplicado dicha habilidad.

Todas esas técnicas que se han explicado anteriormente, se pueden congregar en programas de habilidades sociales, como pueden ser los siguientes:

- ✓ Programa de enseñanza de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar (Monjas, 1996). Dicho programa es un programa sencillo y aplicable de enseñanza con una intervención psicopedagógica y social que centra la enseñanza en aspectos cognitivos y conductuales incorporando elementos para responder y certificar la generalización, todo esto se hará mediante una perspectiva preventiva y terapéutica. Por lo que servirá de

base para el planteamiento de la propuesta de intervención que se presenta en este trabajo.

- ✓ **Joining in: A Program for Teaching Social Skills**, de Murdock y Khalsa (2003). El objetivo de este programa es la enseñanza de habilidades sociales. Este programa donde se muestran una serie de videos donde aparecen personajes realizando de manera correcta e incorrecta las diferentes habilidades. Estos videos se dividen en tres categorías: habilidades conversacionales, habilidades interpersonales y habilidades en el aula. Gracias a los videos, este programa se va a poder manejar tanto en casa como en el aula.

Una vez visto lo que se entienden por habilidades sociales, su evolución histórica, la importancia que tienen en la escuela y el papel que tiene la familia a la hora de adquirirlas, las diferentes técnicas y programas que se usan para su aprendizaje, se pasará a describir al colectivo al que va a ir dirigida la intervención y poder así adecuarla a sus características.

TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA: Síndrome de Asperger.

Las personas con trastorno del espectro autista es el colectivo elegido para desarrollar el presente trabajo. En concreto, aquellas que se denominan autismo de grado uno siguiendo la clasificación de trastornos propuesta en el DSM-V, también denominada por otros autores como Síndrome de Asperger

Definición y evolución del término:

La OMS define el autismo como trastorno generalizado del desarrollo de carácter severo y crónico, caracterizado por una limitación significativa de las capacidades de relación y comportamiento social, relacionado con el autismo y con sus consecuencias importantes, aunque variables, en el desarrollo social emocional y conductual del niño.

El término del autismo ha pasado por muchas modificaciones hasta llegar a la que hoy se conoce como trastorno del espectro autista según el DSM-V. A continuación se va a hacer breves reseñas de dicha evolución (Carmona, Muñoz, De Andrés, Biggi y

De la Paz, 2010; Fernández, Calleja y Muñoz, 2007; De La Iglesia y Olivar, 2007 y Rodríguez, Rodríguez 2002):

- Los primeros casos de autismos descritos, se encuentran en la Edad Media de la mano de un farmacéutico del Hospital de Bethlem, Londres.
- En la década de los 40 Leo Kanner (1943) describió el autismo como una alteración en la interacción y la comunicación con conductas e intereses limitados y repetitivos, pasando a denominar trastornos autísticos del contacto afectivo. Un año más tarde, Hans Asperger (1944), describió el trastorno como psicopatía autística en la niñez, la característica común que tenían estos niños era la dificultad que mostraban a la hora de interaccionar socialmente.
- En la década de los 50, Rank (1955) habla sobre unos niños cuya descripción es muy parecida a la de Kanner y los denomina como enfermedad de Hell. En 1957 Heuyer describe el autismo como psicosis crónica no demencial.
- En la década de los 60, Golfard(1964) lo plantea a través de los términos de esquizofrenia infantil orgánica y Ornitz y Ritvo(1968) que habla de síndrome específico de desarrollo anormal
- En la década de los 70: Ajuriaguerra (1970) identifica el autismo como un trastorno de la personalidad que depende de un trastorno en la organización del yo y de la relación con el medio. En esta misma década, Duche y Stork (1971) hablan de autismo infantil y psicosis del desarrollo y, por último, están Ritvo y Freeman (1977) que lo llaman síndrome autista y realizan una descripción clínica para su diagnóstico.
- En la década de los 80, el DSM-III (1980) incluye el autismo dentro de la categoría de las afecciones generales del desarrollo. En 1989, Wing propone que el autismo clásico, que se había descrito hasta ese momento, es dudoso porque tiene gran número de problemas mentales y síndromes cerebrales orgánicos presentes en otros trastornos.
- En la década de los 90, en el DSM-IV (1995) se introduce el autismo dentro de los trastornos generalizados del desarrollo (TGD) junto con: trastorno de Rett,

trastorno de Asperger, Trastorno desintegrativo de la infancia y TGD no especificado.

- En la actualidad, el DSM- V (2013) lo denomina como trastorno del espectro autista y lo incluye dentro de los trastornos del desarrollo neurológico.

Etiología:

En este trastorno no existe una etiología determinada, considerándose un síndrome que causa una disfunción neurológica que se manifiesta por un trastorno profundo de la conducta (Rodríguez, Rodríguez 2002). Aunque la causa que provoca este trastorno sea desconocida, sí que se tienen indicios de que tiene una base orgánica y genética. El TEA se va a ver como síntomas conductuales que pueden provenir de diferentes factores, que son explicados mediante variaciones de amplio espectro, pero que tienen unas características comunes. Como causas no se pueden olvidar los factores ambientales que pueden alterar los factores biológicos (De La Iglesia y Olivar, 2007).

Aunque no exista una etiología determinada, sí que existen diferentes hipótesis que hablan sobre el porqué aparece el autismo. Entre estas hipótesis se encuentran las que hace referencia a anomalías psicológicas y a dificultades orgánicas atadas a anomalías genéticas y las que hacen referencia a los desajustes psicológicos y fisiológicos (Gómez, Torres y Ares, 2009).

Otra hipótesis, que actualmente tiene mayor relevancia, es la del déficit en la teoría de la mente, mediante la cual se explica el por qué estos niños tienen dificultades para realizar representaciones mentales sobre las opiniones, pensamientos e intenciones de los otros, también nos explica las dificultades de distinguir a los otros de uno mismo, por consiguiente, van a tener problemas para entender los estados mentales de los demás (Olivar, Flores y De La Iglesia, 2004).

Se entiende por teoría de la mente las habilidades que hay que aprender para conseguir una comprensión óptima de las conductas de otras personas, sus creencias, sus conocimientos y sus emociones. La ausencia de esta comprensión es lo que tienen las personas con TEA (Tirapu, Pérez, Erekatxo., y Pelegrín, 2007). Se habla de teoría de la mente porque el individuo tiene que entender que el otro tiene una mente

observable mediante lo cual se puede explicar el comportamiento de la otra persona (García, Marqués, y Unturbe, 2011). Una vez explicada lo que es esta teoría se puede entender que, si a un niño no la tiene desarrollada, tendría una perspectiva del mundo social incoherente e indeterminado, llevándolo al extremo esta ausencia podría desembocar en su aislamiento social (Baron-Cohen y Bolton, 1993).

Por otra parte, esa etiología va a desarrollar unas características diagnósticas. Las principales que tiene este trastorno según el DSM-V son: la disminución persistente de la comunicación social recíproca y la interacción social y los patrones de conducta, intereses o actividades restrictivo y repetitivo. Como consecuencia de estos síntomas habrá un déficit en la actividad diaria funcional, esta limitación será variable dependiendo de las características del individuo. Los primeros síntomas se van a dar desde la primera infancia. Estas características van a aparecer de forma más detallada en los criterios de diagnósticos del DSM-V (Anexo I).

El DSM-V va a diferenciar tres grados diferentes de autismo:

- Grado 3. Requiere apoyo muy sustancial. (nivel bajo de funcionamiento cognitivo).
- Grado 2. Requiere apoyo sustancial (nivel medio de funcionamiento cognitivo).
- Grado 1. Requiere apoyo (nivel alto de funcionamiento cognitivo o Asperger). Este es el grado que vamos a tratar en nuestra intervención y por consiguiente vamos a describir sus características más significativas según el DSM-V:
 - CI > 70. Van a tener unas competencias cognitivas altas en inteligencia impersonal.
 - Tiene interés por el entorno físico.
 - Dificultades en la relación social.
 - Dificultades en la discriminación y expresión emocional
 - Lenguaje gramatical formalmente correcto, teniendo dificultades para la pragmática del lenguaje.
 - Anomalías prosódicas del lenguaje.
 - Patrón inflexible de funcionamiento mental e intereses limitados y obsesivos por temas concretos.

Una vez que tenemos claras las características de los autistas de grado uno nos tenemos que centrar en el tema que nos atañe, que es su relación con las habilidades sociales.

HABILIDADES SOCIALES Y LOS TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA.

Diferentes trabajos empíricos de investigación demuestran que las dificultades más importantes de este colectivo son las relacionadas con la comunicación y la relación social (De La Iglesia y Olivar, 2008). Es cierto que las personas con TEA de grado uno muestran un interés por el entorno que les rodea, pero tienen una dificultad a la hora de realizar interacciones sociales, ya que éstas suelen ser inapropiadas y peculiares (De La Iglesia y Olivar, 2007). Por todo ello, este trabajo se va a centrar en la enseñanza de habilidades sociales en niños con autismo de grado uno.

Autores como Artiga, nos va a decir que la alteración de la teoría de la mente va a ser la causante de que los niños con autismo de grado uno suelen querer relacionarse con los demás, enfrentándose a la dificultad de no tener buenas habilidades sociales. Estos niños pueden conocer los pensamientos de la otra persona, pero tienen la dificultad de utilizar esos conocimientos, debido a que no sabe darles el grado de relevancia que poseen, (Artiga, 2000).

Otro aspecto relevante para la elección las enseñanzas de habilidades sociales es que los niños con necesidades educativas especiales padecen desajustes sociales debido a la indiferencia a nivel social que les muestran sus compañeros y a sus dificultades en el comportamiento interpersonal (Monjas, 2002). Por ello será necesaria la intervención de habilidades sociales en este colectivo, ya que como hemos visto anteriormente tienen muchas en las relaciones sociales.

Características sociales de personas con TEA de grado uno:

Las personas que manifiestan el trastorno del espectro autista de grado uno tienen dificultades en el inicio y/o en el mantenimiento de las conversaciones e incapacidad para identificar los matices sociales, perciben las relaciones sociales como algo ambiguo, donde los niños se comportan de manera impredecible, gracias a

los déficits que tienen en el procesamiento de la información social, estas dificultades se dan en la comprensión de los elementos sociales del contexto y las características del entorno donde viven. Todo lo anterior producirá una rigidez en la adaptación al medio, teniendo comportamientos sociales inflexivos (Ojea, 2011). También tendrán dificultad para detectar la información que les da la gente cuando interactúan con ellos, no sabiendo identificar sus necesidades, y si lo hacen no sabrán adaptar su mensaje a dichas personas (Olivar y Belinchón, 1999).

Las alteraciones de los autistas, en el ámbito social, pueden darse desde la primera infancia, haciendo incompleto el conocimiento social, que se va a desarrollar gracias a la interacción social en su entorno, (Rieviére y Martos, 1998). Por consiguiente, desde la infancia ya se puede observar la falta de conductas de intercambio social en comparación con los niños con desarrollo típico de su misma edad (Murillo, 2012).

Las deficiencias en las relaciones sociales de este colectivo existen debido a su aislamiento social completo, llegando a la soledad del niño. Muchos niños autistas no tienen estrategias para hacer una interacción social apropiada. No hay que obviar que ellos se sienten bien disfrutando solo de su propia compañía sin existir la necesidad de relacionarse con sus iguales, aunque también hay niños que quieren comunicarse pero no tienen las habilidades necesarias para poder hacerlo, (Rieviére y Marcos, 1998 y Ojea, 2011).

A la hora de enseñar a los niños con TEA habilidades sociales o cualquier otro aprendizaje hay que tener en cuenta que son niños que suelen presentar déficit de atención por lo que los métodos de enseñanza se tendrán que adecuar a esta necesidad, para que el aprendizaje del niño sea el correcto. Algunos de los aprendizajes referentes a las habilidades sociales que se tiene que llevar a cabo con estos niños, son los relacionados con el entablar relaciones sociales y con la potenciación de las interacciones comunicativas con sus iguales, ya que estos son los aspectos en los que los niños con TEA tienen mayores dificultades (Murillo, 2012 y Rieviére y Marcos, 1998).

Siguiendo y concretando con lo anteriormente expuesto, Olivar (2000) expone las dificultades pragmáticas más frecuentes en los niños autistas:

- Conversaciones lacónicas, breves, literales.

- Déficit a la hora de iniciar conversaciones, dificultad para hallar temas de conversación, para la introducción de temas nuevos y para diferenciar la información nueva de la que ya tenía con anterioridad.
- No son capaces de adaptarse a los cambios de roles conversacionales.
- Dificultad para adaptarse a las necesidades comunicativas de los otros.
- Tiene un lenguaje pedante.
- Dificultad en la comprensión y uso del lenguaje figurativo tales como: ironías, metáforas, frases hechas y chistes.
- Tiene dificultades en la comunicación referencial.

Tal y como sea presentado en este apartado, los niños con autismo de grado uno tienen grandes problemas referentes a las habilidades sociales, por eso es importante realizar una intervención donde se les enseñe estos déficit. Para poder trabajar estas habilidades, hay que conocer diferentes programas y técnicas para su enseñanza.

Programas y técnicas para trabajar las habilidades sociales en niños autistas:

No hay un acuerdo referente a los programas que son más apropiados para el trabajo de habilidades sociales con niños autistas. Debido a que estos niños suelen estar escolarizados en centros ordinarios, y su intervención suele hacerse mediante «Adaptaciones Curriculares Individuales» (ACIs) (De La Iglesias y Olivar, 2008).

Aunque no haya un acuerdo en lo referente a como es la mejor manera de trabajar las habilidades sociales con autistas de grado uno, es importante conocer algunas propuestas para favorecer las relaciones y la comunicación sociales en dichos niños, son las siguientes:

- Script es una técnica donde se estructuran los sucesos, explicados en forma muy clara de pasos sucesivos para llevar a cabo una acción social. Estos programas tienen limitaciones en el desarrollo de la internalización de dichos aprendizajes y como consecuencia tienen problemas en la adecuación de las conductas aprendidas a otras situaciones sociales (Klin y Volkmar, 2000).

- Los centros de ocio planificado, el trabajo con grupos de iguales, los métodos visuales, las agendas, las historias sociales y las conversaciones en forma de historieta, son actividades óptimas para que los niños autistas aprendan habilidades sociales (De La Iglesias y Olivar, 2008).
- La conversación recíproca: donde se enseñan las estrategias de finalización y apertura en una conversación, habilidades para respetar los turnos, para reconducir una diálogo confuso, para pedir aclaraciones, para elegir los tópicos adecuados y para aprender usar e interpretar las conductas no verbales (Borreguero, 2004).
- Técnicas que refuercen la interacción social. Entre las cuales destacan (Martínez, Cuesta 2013) :
 - Historias sociales y conversaciones en forma de viñeta, les va a ayudar a comprender las situaciones sociales y a dar respuestas adecuadas ante las situaciones sociales que aparecen en dichas viñetas. Las historias sociales no van a desarrollar el razonamiento social por medio de recursos visuales, ya que se les va a dar información clara de las situaciones sociales y las conversaciones en forma de viñeta va a ayudar a que el niño comprendan lo que piensan los otros.
 - Guiones sociales: es la descripción de los pasos que dar para realizar una situación social. Se van a desarrollar mediante le role-play. Para interiorizar lo que el niño ha aprendido se le mostrarán diferentes situaciones de aprendizaje corrigiendo las conductas erróneas y reforzando las adecuadas.
 - Reglas sociales: se van a basar en las afirmaciones escritas de las conductas adecuadas e inadecuadas, así el niño sabrá, en todo momento, lo que se espera de él en las distintas situaciones sociales. Para que este método funcione hay que hacer una generalización de la habilidad social aprendida.

Entre todas las técnicas explicadas anteriormente, De La Iglesia y Olivar (2008) dicen que las que más se utilizan, y que mejor resultado tienen a la hora de la enseñanza de las habilidades sociales en un TEA, son las siguientes: modelado, ensayo conductual, scripts, feedback, role-playing. También van a hablar de las siguientes técnicas:

- ✓ Descripciones de los pasos a realizar: para hacer una buena descripción se ha de seguir los siguientes pasos (Martín, 2013):
 - 1º: observar lo que se va a describir.
 - 2º: seleccionar los aspectos importantes.
 - 3º: ordenar los datos recogidos.
 - 4º: redactar.
- ✓ Experiencias en vivo.
- ✓ Secuencias gráficas de las situaciones sociales: se basa en la observación paso a paso de la habilidad social que se pretende estudiar (centro de formación, 2016).

A parte de las técnicas existen diferentes programas de habilidades sociales dirigidos a niños con TEA de grado uno, a continuación se explicarán algunos de éstos:

- ❖ Programa TEACCH, es un programa de Carolina del Norte, desarrollado en la década de los 60, cuyo objetivo es ayudar a las personas con TEA y a sus familiares para que puedan disfrutar de una vida en comunidad de manera adecuada, esto lo llevan a cabo mediante una intervención estructurada (Mesibov y Howley, 2010). Este programa se va a apoyar en medios visuales y la estructura del ambiente para desarrollar la conducta comunicativa.
- ❖ Social Skills For Children And Adolescents with Asperger Syndrome and social-Communication Problems de Baker (2003). Este programa tal y como su nombre indica tiene como objetivo trabajar las habilidades sociales en niños y adolescentes con Síndrome de Asperger y problemas sociales y de comunicación. Consta de seis módulos: habilidades conversacionales, habilidades de juegos cooperativos, hacer amigos, autorregulación, empatía y el manejo de conflictos.
- ❖ Programa de desarrollo de habilidades sociales (PDHS) (Ojeda, 2011). Su objetivo es el desarrollo de la interacción social en los niños con el Síndrome de Asperger. El PDHS consta de 35 actividades distribuidas en cuatro bloques:

- Tareas planificadas: donde se dan las reglas y los scripts que están elaborados en secuencias temporales, se anotarán estas secuencias en agendas y se pondrán en práctica en diferentes situaciones.
- Tareas de planificación: planificación de los scripts.
- Tareas de anticipación: se van a desarrollar las capacidades de anticipación
- Tareas de interpretación: mediante el roleplaying y la teatralización de va a profundizar en la capacidad de mentalismo y en la teoría de la mente.

Las actividades que pertenecen a los tres primeros bloques se van a componer de siete fases: introducción de tarea, aprendizajes previos, percepción, comprensión del estímulo, resolución de problemas, toma de decisiones y temporalización de scripts. Las actividades del cuarto bloque se van a basar en las representaciones escénicas.

De La Iglesia y Olivar (2007) dicen que también existen diferentes programas de habilidades sociales útiles para usar con los TEA de grado uno, como es el PEHIS, programa que lleva a cabo en este trabajo. Para poder trabajar este programa, con este colectivo, hay que hacer diferentes modificaciones respecto a su formulación original como son:

- Visión positiva: hay que tener en cuenta tanto los puntos fuertes como los débiles para poder ayudarnos en los fuertes para superar los débiles.
- Contextos ecológicos: los aprendizajes se tienen que generalizar a todo los contextos con los que el alumno tenga relación.
- Funcionalidad: hay que conseguir que el aprendizaje no sean meras reproducciones sociales.
- Los objetivos tienen que estar adaptados a su nivel evolutivo y tienen que estar planteados para conseguir la mejora de calidad de vida de los niños con síndrome del espectro autista y la de sus familias.
- Los contenidos tienen que ser funcionales, ecológicos y tienen que estar relacionados con los aprendizajes previos.

DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN:

JUSTIFICACIÓN

Como se ha visto en el punto anterior, las habilidades sociales son importantes para que las personas se puedan relacionar con los otros que viven en su entorno, no hay que olvidar la importancia de la escuela a la hora de que los niños adquieran dichas habilidades. También se ha podido ver las deficiencias que tienen los niños con TEA de grado uno para adquirir las habilidades sociales. Por todo ello se va a llevar a cabo un proceso de enseñanza- aprendizaje de habilidades sociales en un niño con trastorno del espectro autista de grado uno.

A la hora de intervenir nos vamos a basar en el programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) de Monjas (1996).

Esta intervención se va a realizar tomando como referencia a un niño que está cursando el primer interciclo de primaria, con el cual se ha tenido contacto en las prácticas realizadas en la carrera de Educación Especial. Como se pudo comprobar en las prácticas, su nivel académico/curricular es el normal para su edad y lleva escolarizado en su centro desde los 3 años, estando en contacto con los mismos compañeros desde entonces. Sus compañeros saben los puntos fuertes y débiles que tiene y son conscientes de las dificultades que tiene el alumno a la hora de enfrentarse a las comunicaciones con ellos. Estos puntos fuertes y débiles son, como tienen la mayoría de los niños con TEA de grado uno, los siguientes (Carreres, Lledó y Baeza, 2011):

- Puntos fuertes: buen nivel cognitivo, buena retención de datos y detalles, buen desarrollo del procesamiento de la información visual, gran interés por determinados temas y habilidad para acceder y almacenar la información que le interesa.
- Puntos débiles: dificultad en las habilidades sociales, déficit de atención, problemas en el pensamiento abstracto y generalizado, dificultad en las

habilidades de comprensión, evaluación e interpretación de la información y dificultades en la planificación y organización.

La relación de los padres con el centro es activa y enriquecedora, ya que los padres están presentes en todos los aprendizajes, tanto sociales como académicos, del niño y ayudan reforzando dichos aprendizajes en el exterior del colegio.

COMPONENTES A TENER EN CUENTA ANTES DE EMPEZAR CON LA INTERVENCIÓN:

Una vez explicada la situación del alumno se pasará a detallar la intervención que se va a realizar con él. Uno de los aspectos en el que el niño tiene mayores dificultades es en el inicio de conversaciones, ya que como se ha explicado anteriormente es uno de los problemas más comunes en los niños con autismo de grado uno, por lo que este punto va a ser clave en nuestra intervención.

La iniciación de las conversaciones es una conducta importante que los alumnos tienen que aprender porque les va a permitir relacionarse con el resto de la gente que compone su sociedad, además la visión que tengan los otros sobre ellos será de personas agradables y simpáticos (Monjas, 1996).

Es importante que a la hora de llevar a cabo esta intervención se conozca los pasos que hay que seguir para iniciar y responder conversaciones, según Monjas (1996) son los siguientes:

- Buscar a la persona con quien se quiere hablar.
- Determinar el momento y lugar oportuno.
- Elegir el tema del que se va a hablar.
- Utilizar el lenguaje no verbal para acercarse a la otra persona.
- Presentarse o saludarla.
- Usar una expresión verbal para iniciar la conversación.

- Adecuar la conducta no verbal con el mensaje que se está dando.
- Para responder a la iniciación de otra persona hay que: responder al saludo, a la iniciación de lo que el otro nos dice, pedir disculpas en el caso de que no se quiera o pueda conversar y agradecer la invitación a hablar con él.

OBJETIVO GENERAL

El objetivo general es diseñar un programa de habilidades sociales dirigido a personas que presenten el trastorno del espectro autista de grado uno. En concreto, se pretende que dicho programa mejore, en los participantes, la habilidad de saber iniciar de forma adecuada las conversaciones que se llevan a cabo en su vida diaria y que sean capaces de responder en las iniciaciones de conversaciones por otros individuos.

Los objetivos específicos son:

- Trabajar e implicar a los padres en el proceso de enseñanza del alumno.
- Implicar al alumnado para que forme parte de las enseñanzas de su compañero haciendo que éste se integre de manera eficaz en la clase.
- Aprender los diferentes componentes que se ponen en marcha a la hora de realizar una iniciación de conversación.
- Mejorar la socialización a partir del entrenamiento de las habilidades sociales.

DESTINATARIOS:

Como se ha dicho anteriormente, esta intervención esta basa en una clase del primer interciclo de Educación Primaria, donde se encuentra el alumno con TEA de grado uno. Consta de 20 alumnos que llevan escolarizados desde los 3 años en el mismo colegio. La relación entre ellos es buena, ayudándose entre ellos siempre que sea necesario. Fuera del colegio también mantienen relación, debido a que coinciden muchos de ellos en alguna actividad extraescolar. En el aula se muestran participativos

y activos, los profesores están contentos con la evolución que están teniendo en este curso académico.

PRINCIPIOS METODOLÓGICOS

Las sesiones serán participativas, cooperativas y activas. Se pedirá en todo momento la participación del alumno a la hora de realizar las diferentes actividades y se realizarán actividades en grupo para que los alumnos puedan aprender de sus compañeros, procurarán que sean activas haciendo partícipes a los alumnos de sus propios aprendizajes.

Se seguirá la metodología propuesta por De La Iglesia y Olivar (2007) para trabajar con niños con TEA; a la hora de realizar las actividades, en este caso, se debe de ir de lo particular a lo general, de lo estructurado a lo espontáneo, se usarán refuerzos positivos y llegando a la generalización en las últimas sesiones.

CONTEXTO, DESARROLLO Y TEMPORALIZACIÓN

Esta intervención se llevaría a cabo en un centro público situado en un entorno rural en la provincia de Valladolid. El centro consta de nueve unidades tres de ellas para Infantil y seis para Primaria (una por cada nivel).

Nuestra intervención consta de 6 sesiones de media hora cada una. Éstas serán de manera conjuntas con toda la clase, involucrando a todos los alumnos, se ayudará a la inclusión del niño en el aula y serán actividades de aprendizaje para él y de refuerzo para el resto del alumnado, ayudándoles a ser más conscientes de la utilización de la habilidad social enseñada y de la importancia de esta. Se realizarán dos sesiones por semana, el momento de la jornada escolar en la que se llevará a cabo será elegido por la tutora.

Antes de empezar con la intervención se realizará una reunión con los padres del alumno para realizarles una evaluación inicial previa y en donde se les informará de lo que se va a trabajar y como se va a trabajar. Tras acabar la intervención se hará otra evaluación con los padres para ver el grado de satisfacción que ha tenido para ellos el programa, también se les pedirá que nos digan si han visto mejoras y si le ven deficiencias a la hora de iniciar conversación.

DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

A continuación se expondrán las diferentes sesiones que se van a llevar a cabo en esta intervención. Cada sesión va a contar de unas actividades y unos objetivos específicos, con todo ello se pretende conseguir el objetivo marcado anteriormente.

Tabla 1:

Resumen de las sesiones de la propuesta de intervención

SESIONES	OBJETIVO	ACTIVIDADES
SESIÓN 1	Instruir mediante el dialogo, la discusión y la verbalización.	Actividad 1: ¿Cómo saludamos? Actividad 2: ¿Qué vemos? Actividad 3: ¡Qué de tipos hay!
SESIÓN 2	Modelar la realización de la habilidad social.	Actividad 1: ¿Qué hacen tus vecinos? Actividad 2: ¿Cómo se saludan en tu barrio?
SESIÓN 3	Poner en práctica lo aprendido.	Actividad 1: Nos saludamos. Actividad 2: Somos actores.
SESIÓN 4	Perfeccionar la técnica mediante la dramatización y el feedback.	Actividad 1: ¿Qué le pasa a la profesora? Actividad 2: Adivina como lo hago.
SESIÓN 5	Trabajar e interiorizar la habilidad fuera del colegio con ayuda de los padres.	Actividad 1: Mi diario. Actividad 2: Ahora te toca a ti.
SESIÓN 6	Solucionar todos los problemas que tengan sobre la utilización de la habilidad aprendida.	Actividad 1: ¿Qué problemas hemos tenido? Actividad 2: Nos divertimos otra

SESIÓN 1: instrucción verbal, dialogo y discusión.

En esta primera sesión se desarrollaran dos actividades que nos permitirán conocer los elementos usados para el inicio de la conversación, tomar conciencia de los pasos a seguir para iniciarlas y aprender a describir visualmente un saludo.

✓ Actividad 1: ¿Cómo saludamos?

○ *Objetivos:*

- Comprender la importancia de iniciar conversaciones
- Conocer los componentes y pasos que se usan a la hora de poner en práctica las conversaciones.

- *Desarrollo:* la profesora va a explicar todos los elementos que se llevan a cabo a la hora de iniciar una conversación y lo importante que es para relacionarse con los demás. La profesora pondrá en la pizarra los elementos explicados y los alumnos los tendrán que copiar en su cuaderno, si hay alumnos que tiene dudas se las resolverá

✓ Actividad 2: ¿Qué vemos?

○ *Objetivos:*

- Usar los elementos audiovisuales para entender el inicio de las conversaciones.
- Comparar diferentes tipos de inicio de conversación.

- *Desarrollo:* Se les pondrá un video donde aparecen dos amigos saludándose y tendrán que localizar los elementos que se han explicado anteriormente.

✓ Actividad 3: ¿Qué de tipos hay!

- *Objetivos:*
 - Conocer diferentes maneras para iniciar conversaciones.
 - Identificar los diferentes tipos de conversaciones en un video.
- *Desarrollo:* se les pondrá un video donde aparecen la forma de saludar en diferentes situaciones sociales. Se analizarán bien cada una de las situaciones y la forma en la que saluda, los niños tienen que decir las diferencias y semejanzas que hay entre ellas.
- ✓ Materiales:
 - Video 1. Conversación entre dos personas:
<https://www.youtube.com/watch?v=dzcIYy2OXvQ>.
 - Video 2. Presentaciones en español, conversación básica:
<https://www.youtube.com/watch?v=d86t65RjGBM>.
 - Pizarra, tizas, cuadernos y lapiceros.
- ✓ Observaciones: al final de la sesión se les darán unas breves instrucciones relacionadas con la primera actividad de la siguiente sesión.

SESIÓN 2: Modelado

Con esta sesión se va a conseguir que la tutora identifique y corrija los elementos erróneos usados por los alumnos a la hora de hacer una representación del inicio de la conversación que han observado anteriormente.

❖ ACTIVIDADES:

- ✓ Actividad 1: ¿Qué hacen tus vecinos?
 - *Objetivos:*
 - Observar la forma de saludar que usa su entorno social más cercano.

- Identificar los elementos más relevantes que usan las personas más cercanas al alumno a la hora de saludar.
 - *Desarrollo:* al final de la sesión anterior, se les pedirá que se fijen en los saludos en los que están presentes como observadores a lo largo de la semana, recogiendo por escrito los aspectos que vean más relevantes en una agenda.
- ✓ Actividad 2: ¿Cómo se saludan en tu barrio?
- *Objetivos:*
 - Tomar conciencia de los aspectos en los que se tienen más dificultad.
 - Corregir los elementos que el alumno usa mal a la hora de iniciar la conversación.
 - *Desarrollo:* antes de empezar la actividad se pedirá a los niños que saquen el folio donde apuntaron en la sesión anterior los pasos que hay que dar a la hora de iniciar las conversaciones. Se leerán en alto para recordarlos. Se les pedirá que elijan una de las conversaciones que tienen anotadas. En un folio pondrán por escrito la conversación que se llevó a cabo y luego la representarán. Pedirán ayuda a un compañero para que sea la persona a la que están saludando. Según van haciendo las representaciones, tomando como referencia lo que han visto anteriormente, la profesora irá modificando aquellos aspectos que vea incorrectos.

SESIÓN 3: Práctica

En esta sesión mediante la utilización de las dramatizaciones se va a interiorizar las habilidades necesarias para iniciar correctamente las conversaciones.

❖ ACTIVIDADES:

- ✓ Actividad 1: Nos saludamos!

- *Objetivos:*
 - Utilizar el juego para la interiorización de los diferentes elementos que componen el inicio de la conversación.
 - Representar diferentes elementos que participan en el inicio de la conversación.

- *Desarrollo:* Se divide la clase en dos grupos y se hacen dos círculos concéntricos de tal manera que cada alumno este enfrente de un compañero. Empezará a sonar la música y cada círculo se moverá hacia un lado, cuando la música se pare los alumnos también lo harán. Cada vez que se encuentren delante del compañero tendrán que seguir las siguientes consignas, que están basadas en algunas de las partes de las que se compone un saludo:

1°- Se harán un saludo con los ojos.

2°- Se darán un apretón de manos.

3°- Se dirán un hola.

4°- Se dirán un hola acompañado a un saludo con los ojos.

5°- Se dirán un: ¿qué tal estás?

6°- Se juntarán todos los pasos a la vez.

Estas instrucciones estarán escritas en la pizarra antes de empezar la actividad y se les explicará la forma de realizarlas.

Esta actividad es una adaptación de la desarrollada por García (2008) en su libro “Programa para mejorar el sentido del humor”.

✓ Actividad 2: ¡Somos actores!

- *Objetivos:*
 - Teatralizar diferentes formas de iniciar conversaciones.

- Utilizar de las dramatizaciones para la interiorización de los saludos.
- *Desarrollo:* como en la sesión anterior, se volverán a leer en voz alta los pasos que hay que seguir para iniciar una conversación. A continuación, se harán 3 grupos de alumnos, los componentes tienen que ser diferentes a los grupos hechos anteriormente. Cada grupo tendrá que preparar una dramatización sobre el inicio de conversaciones en diferentes situaciones:
 - La primera: tienen que representar el inicio de conversación entre dos amigos que se encuentran por la calle.
 - La segunda: tienen que representar el inicio de conversación entre un niño y su tío, el cual le ha llamado por teléfono.
 - La tercera: tienen que representar el inicio de conversación entre un niño y un vecino que se encuentran en la panadería.

Para las dramatizaciones, los niños, podrán usar todo tipo de materiales para meterse en la piel de los personajes. Cuando los alumnos acaban sus representaciones la profesora les indicará los aspectos que tienen que mejorar y cómo lo tienen que hacer.

✓ Materiales:

- Papel.
- Bolígrafos.
- Materiales para la dramatización: cartulinas, pinturas, papeles de diferentes tipos (seda, pinocho, celofán...), tijeras, pegamento.

SESIÓN 4: Feedback y refuerzo.

En esta sesión se va a aprender a identificar los elementos erróneos y correctos usados en el inicio de una conversación y los sentimientos que se tienen cuando otra persona no realiza de manera adecuada un saludo.

❖ **ACTIVIDADES:**

✓ Actividad 1: ¿Qué le pasa a la profesora?

○ *Objetivos:*

- Describir los sentimientos al presenciar un saludo inadecuado.
- Identificar los elementos mal usados en una conversación.

○ *Desarrollo:* la profesora entrará en clase toda seria, sin mostrar ningún tipo de habilidad de inicio de conversación, no mirará a los alumnos, no les saludará, se sentará en la silla mirando sus apuntes y les pedirá que saquen un folio con una voz impersonal. Se quedará quieta unos segundos y después se levantará de la silla y lo volverá a compartir de manera correcta. A continuación les hará las siguientes preguntas a los alumnos:

- ¿Cómo os habéis sentido? ¿por qué?
- ¿Qué habéis pensado al verme actuar así?
- ¿Qué cosas he hecho mal?

Para finalizar les pedirá a los alumnos que se pongan en parejas y que realicen diferentes formas correctas de saludar a la hora de entrar en el aula.

✓ Actividad 2: Adivina como lo hago.

○ *Objetivos:*

- Identificar los elementos usados de manera correcta o errónea en dicha habilidad.
- Fomentar la participación en grupo.

○ *Desarrollo:* Se dividirá la clase en 6 grupos, tres de ellos prepararán una representación siguiendo los pasos adecuados para realizar un

buen inicio de conversación y los otros tres grupos representado un inicio de conversación de manera errónea. La profesora será la encargada de decir a cada grupo cual es la representación que tienen que hacer (los grupos no conocerán que es lo que tienen que hacer los demás). Cuando un grupo acabe de hacer la representación los demás compañeros tendrán que decir si ese inicio de conversación está bien o mal hecho y porqué.

SESIÓN 5: Tareas.

Gracias a esta sesión, los alumnos van a llevar a la práctica de las habilidades aprendidas, utilizando todo lo aprendido en las sesiones anteriores para iniciar de manera satisfactoria las conversaciones.

❖ **ACTIVIDADES:**

✓ Actividad 1: Ahora te toca a ti.

○ *Objetivos:*

- Interiorizar todo lo aprendido en las sesiones anteriores.
- Utilizar las habilidades aprendidas en ambientes extraescolares.

○ *Desarrollo:* esta sesión se llevará a cabo fuera de la escuela, por lo que se necesitará la ayuda de los padres para poder llevarla a la práctica. Los alumnos tienen que empezar a poner en marcha todo lo aprendido en las sesiones anteriores, por lo tanto van a tener que iniciar conversaciones en aquellas situaciones que lo requieran. Los padres tendrán que ver si sus hijos saben usar dicha habilidad de manera correcta y, en caso de que hayan cometido algún error, ellos serán los encargados de solucionarlo cuando se encuentren a solas.

✓ Actividad 2: Mi diario.

○ *Objetivos:*

- Realizar un diario como instrumento de almacenaje de información obtenida a lo largo de la sesión.
 - Reconocer los sentimientos que se tienen a la hora de iniciar conversaciones.
 - *Desarrollo:* los alumnos tendrán que llevar un diario, durante una semana, donde explicarán en él cómo se han sentido cuando han puesto en práctica la habilidad y los problemas que han tenido, si es que los ha habido.
- ✓ Materiales:
- Personales: familiares cercanos.
 - Diario semanal.

SESIÓN 6: Solución problemas.

Con esta sesión, los alumnos van a valorar la experiencia real de la habilidad, tomando conciencia de los problemas tenidos.

❖ ACTIVIDADES:

- ✓ Actividad 1: ¿Qué problemas hemos tenido?
- *Objetivos:*
 - Poner en común las experiencias vividas.
 - Solucionar todos los problemas que ha habido en la puesta en práctica de la habilidad.
 - *Desarrollo:* la profesora habrá leído con antelación los diarios de los niños y habrá anotado todos los problemas que han tenido sus alumnos a la hora de realizar la habilidad, por sí a alguno de los alumnos se les olvida comentar alguno de los problemas. Una vez en

clase, preguntará los problemas que han tenido los niños y se realizará una lluvia de ideas para dar solución a los problemas que han tenido.

✓ Actividad 2: Nos divertimos otra vez

○ *Objetivos:*

- Repasar algunas de las actividades vistas anteriormente.
- Realizar las actividades que más les han gustado a los alumnos.

○ *Desarrollo:* la profesora les recordará a los alumnos las diferentes actividades realizadas durante toda la intervención. A continuación, los alumnos votarán las dos que más les han gustado y se volverán a realizar. También se les pedirá que inventen alguna actividad en la que se trabaje la habilidad social aprendida.

✓ Materiales:

- Diario.
- Material fungible.

RECURSOS

Para realizar esta intervención se van a necesitar los siguientes recursos:

- ❖ Recursos personales: tutora, padres, orientadora del centro y compañeros.
- ❖ Recursos materiales: material fungible, internet.
- ❖ Recursos audiovisuales: ordenador y proyector.

EVALUACIÓN: CRITERIOS Y PROCEDIMIENTOS

Se hará una evaluación inicial, procesual y final. La evaluación inicial constará de los siguientes instrumentos:

- Cuestionario para evaluar las habilidades referentes al inicio de la conversación (Anexo II). Este cuestionario, de creación propia, se les pasará a los alumnos y consta de 9 preguntas con respuesta sí o no, que

cumplimentaran los alumnos, y servirá como autoevaluación para los niños para tomar conciencia de sus habilidades referentes al inicio de la conversación pero también para los profesionales ya que ayuda a adecuar el nivel de la intervención.

- Cuestionario para los padres que servirá para conocer el cómo se comportan los alumnos a la hora de iniciar conversaciones fuera de la escuela (Anexo III). Este cuestionario, también de creación propia, consta de 8 ítems que tendrán que evaluar del uno al cinco, siendo uno poco y cinco mucho.
- *Escala de estimación de la batería de socialización – 1 y 2 (BAS)*. La versión 1 a cumplimentar por la tutora y la versión 2 por los padres del alumno. Esta batería de socialización tiene como objetivo evaluar la socialización del niño en los ámbitos escolares y extraescolares (fundación CADA, 2015). Gracias a esta evaluación se podrá conocer los conocimientos previos que tiene el alumno y así poder adaptar la intervención a ellos.
- *Cuestionario de comunicación social SQD*. Este cuestionario se le pasará a los padres del alumno con TEA. Está compuesto por 40 elementos que evalúan problemas de interacción social, dificultades de comunicación y conducta restringida, repetitiva y estereotipada. Estas pruebas se les pasará a los padres, madres o tutores del alumno. Solo se les pasará la opción B donde se evalúa la situación presente del alumno, mediante un seguimiento de los cambios que ha experimentado. Se basa en ejemplares autocorregibles, lo que facilita su aplicación y corrección. Este cuestionario la podrá pasar tanto la tutora como la profesora de Educación Especial del centro (Rutter, Bailay y Lord, 2005)

La evaluación procesual se realizará a lo largo de la intervención. Ésta se hará mediante la observación directa, permitiéndonos que cuando se tenga constancia de que alguno de los aspectos tratados está teniendo problemas se pueda modificar o se pueda adaptar a las necesidades de los niños.

La evaluación final se hará al acabar la intervención. Se hará un registro de las intervenciones que hacen los niños a lo largo de todas las sesiones y de las evoluciones que van teniendo, con ello se verá si los niños al acabar la intervención han conseguido los objetivos marcados al principio de ésta. Para finalizar se les volverá a pasar a los alumnos y a los padres los cuestionarios que se han realizado en la evaluación inicial.

EXPOSICIÓN DE RESULTADOS

Aunque esta intervención no se ha podido llevar a la práctica, se espera que gracias a ella los alumnos con TEA de grado uno que tengan problemas con la iniciación de las conversaciones puedan mejorarlos. Se espera la participación de los padres activamente en este programa para ayudar a sus hijos a la adquisición y el afianzamiento de la habilidad aprendida. También quiere conseguir que los alumnos que participen en la intervención ayuden a su compañero en su aprendizaje y les sirva para perfeccionar su habilidad social, sin olvidar que se fortalezcan sus relaciones de amistad.

Gracias a la puesta en práctica de esta intervención, la sociedad va a sensibilizarse ante los problemas de habilidades sociales de los TEA de grado uno, y gracias a su participación activa en la enseñanza de las habilidades, se van a concienciar de las dificultades que tiene este colectivo a la hora de relacionarse.

CONCLUSIONES

En este trabajo se ha realizado una propuesta de intervención para el desarrollo de las habilidades sociales en niños con un trastorno del espectro autista de grado uno. A la hora de realizarlo han tenido una serie de limitaciones debido a que no se ha podido llevar a la práctica, porque el caso está dirigido a un alumno que tuve en mi primer año de prácticas, por lo tanto no he tenido la oportunidad de aplicarle la intervención. Como consecuencia no se ha podido evaluar los resultados obtenidos.

La intervención puede ciertas dificultades a la hora de ponerla en práctica ya que se necesitan agentes externos para poder llevarla a cabo. Es muy importante que los padres colaboren y sean sinceros a la hora de responder a los diferentes cuestionarios de evaluación, ya que el papel de los padres es algo primordial para que los alumno aprendan correctamente las habilidades sociales y las puedan llevar a la práctica (Izuzquiza y Ruiz, 2007). También tienen que participar activamente en algunas de las actividades que se llevan a cabo a lo largo de las sesiones, si los padres no se involucran activamente, no se podrían hacer algunas de las actividades y no se podrían evaluar los resultados obtenidos. La participación de los padres en este programa es esencial porque, gracias a ellos, podrán adquirir de manera correcta la habilidad enseñada. Esto es muy importante ya que, las personas que rodean al niño, pueden hacer que sus dificultades a la hora de relacionarse sean más o menos evidentes e incapacitantes (De La Iglesia y Olivar, 2007).

No solo el papel de los padres es primordial para esta intervención, sino que los compañeros del alumno con TEA también tienen uno de los papeles más importantes. En el caso de que haya una mala relación y de que el compañerismo en clase no sea el apropiado, la mayor parte de las actividades no se podrían realizar o no se conseguirían los resultados esperados. Asimismo, el papel de los profesores que tienen contacto con el alumno con TEA, también será fundamental, ya que tienen que participar a la hora de evaluar las habilidades sociales del alumno en el ámbito escolar. Es muy difícil encontrar a profesionales que se nieguen a realizar los cuestionarios, pero pueden llegar existir maestros que sí que lo hagan, por lo que no se podría tener una visión global de las habilidades sociales que usa el alumno en la escuela.

En cuanto a los puntos fuertes de este trabajo, destacar que en él se pueden encontrar una recopilación de herramientas y técnicas para trabajar las habilidades sociales con niños con trastornos de espectro autista de grado uno, ya que, aparte de la intervención planteada, están explicadas diferentes técnicas y métodos para poder trabajar con ellos y enseñarles diferentes aspectos de las habilidades sociales en los que tengan otras dificultades. También se pueden encontrar las características de este colectivo, lo que va a ayudar a la adaptación de las actividades a sus diferentes necesidades.

Este trabajo de fin de grado puede tener diferentes aplicaciones: la principal sería poder llevarlo a la práctica tal y como se presenta en el trabajo, para comprobar que esta intervención es eficaz y adecuada. También, modificando las diferentes actividades, se pueden llevar a cabo en diferentes ciclos de Educación Primaria, e igualmente se va a poder aplicar a diferentes colectivos que tengan las características necesarias para poder entender y llevar a la práctica la habilidad que enseña la intervención.

Por lo expuesto anteriormente, en un futuro, me gustaría poder realizarlo con diferentes sujetos con TEA de grado uno y hacer un estudio de si funciona esta intervención y de cómo cambia la vida de los alumnos que han participado en dicho programa. Siguiendo estos aspectos, también me hubiera gustado saber cómo se hubiera desarrollado esta intervención en el niño al que iba dirigido, ya que él ha sido mi fuente de inspiración y gracias a él he podido realizar dicho trabajo.

Como ya se ha dicho anteriormente, este trabajo se ha basado en las habilidades sociales de los niños con trastorno del espectro autista de grado uno, este colectivo siempre me ha interesado, y gracias a la realización de este trabajo me ha permitido adentrarme más en la vida del TEA y conocer mejor sus características y sus peculiaridades.

Este trabajo, junto con mis años de carrera de Educación Especial, me han ayudado a entender la importancia que tienen las educadoras especiales en el aula, ya que, sin su ayuda, sería muy difícil o imposible llegar a suplir las necesidad del alumnado y darles la individualización e inclusión de la que tienen derecho.

Es importante que a la hora llevar a la práctica esta intervención se tenga siempre presente que a los alumnos que va dirigido son niños que lo que quieren y que necesitan sentirse parte de su grupo de amigos y se tiene que perseguir la plena felicidad del niño, por lo que los profesionales que lo lleven a cabo tendrán que cuidar de la autoestima del alumnado y poner los medios necesarios para poder conseguir una intervención eficaz.

Me gustaría resaltar que con este trabajo espero sensibilizar al profesorado, que tiene el placer de contar en el aula con un alumno con un trastorno de espectro autista, ya que puede observar que son alumnos que con un poco de atención y unas mínimas intervenciones pueden llegar a desarrollarse completamente como personas. En poco tiempo podrán enseñarle una habilidad social que le va a facilitar el comunicarse con diferentes personas. Por ello, quiero dejar constancia que los profesores no deben de tener miedo a la hora de enfrentarse a alumnos que tienen estas características.

Para finalizar, decir que todavía hay mucho camino que recorrer en el mundo del autismo, debido a que hoy en día, todavía, no se conocen de manera certera las causas que provocan dicho trastorno y, por lo tanto, no se pueden tratar. Aunque gracias a intervenciones como esta, se pueden paliar las consecuencias que tiene este trastorno en los niños que lo padecen.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Argyle, M. (1967). The psychology of interpersonal behaviour. London: Penguin.
- Artigas, J. (2000). Aspectos neurocognitivos del síndrome de Asperger. Revista de Neurología clínica, 1, 34-44.
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-V). Americana de Psiquiatría bar.
- Baker, J. (2003). Social Skills Training for Children and Adolescents with Asperger Syndrome and Social-Communication Problems. Autism Publishing Co (APC).
- Baron-Cohen, S. y Bolton, P. (1993), Autism: the facts. Oxford: Oxford University Press.
- Beidel, D., Turner, S., Dancu, C. (1985). Physiological, cognitive and behavioural aspects of social anxiety. Behaviour Research and Therapy, 23, 109-117.
- Borreguero, P. (2004). El Síndrome de Asperger: ¿excentricidad o discapacidad social? Alianza.
- Caballo, V. E. (1993). Manual de evaluación y entrenamiento en habilidades sociales. Madrid: siglo XXI
- Caballo, V.E. (1983). Asertividad: definiciones y dimensiones. Estudios de Psicología, 13, 52-62.
- Cabazali, R. (2015). Conversación entre dos personas. Recuperado el día 1/06/2016 en: <https://www.youtube.com/watch?v=dzclYy2OXvQ>.
- Cantero F. y Mirko A. (2013). “Tendencias actuales en el ámbito de las habilidades sociales”. Apuntes de psicología. Volumen 31, nº1.

- Carmona, M., Muñoz, L., De Andrés, E., Biggi, J. y De La Paz, M. (2010). Evolución de los estudios sobre autismo en España: publicaciones y redes de coautoría entre 1974 y 2007. *Psicothema*, 22(2), 242-249.
- Carreres, A., Lledó, G. y Baeza, J. (2011). Las necesidades del alumnado con síndrome de Asperger: orientaciones y propuestas desde la innovación inclusiva. *La práctica educativa en la Sociedad de la Información: Innovación a través de la investigación* (pp. 243-254). Editorial Marfil.
- Casares, M. y Moreno, B. (2000). “Las habilidades sociales en el currículo”. Madrid: CIDE.
- Castillo, S y Sanchez, M (2001). *Habilidades sociales*. Barcelona: Altamar SA.
- Centro de formación (2016). La secuencia gráfica. Recuperado el día 06/06/2016 en: <http://www.angelfire.com/ak/psicologia/secuencia.html> .
- De la Iglesia y Olivar (2007). *Autismo y síndrome de Asperger. Trastornos del espectro autista de alto funcionamiento, guía para educadores y familiares*. Cepe: España.
- De La Iglesia, M. y Olivar, J. (2008). Intervenciones sociocomunicativas en los trastornos del espectro autista de alto funcionamiento. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica* Vol. 13, N.º 1, 1-19.
- Eceizia, M., Arrieta, M. y Goñi, A. (2008). Habilidades sociales y contextos de la conducta social. *Revista de Psicodidáctica*, 13(1), 11-26.
- Fernández, A., Fernández, D., Calleja, B., y Muñoz, N. (2007). Síndrome de Asperger: diagnóstico y tratamiento. *Revista de Neurología*, 44(2), 53-55.
- Fundación CADA (2015). Pruebas para evaluar la competencia social en el TDAH. Recuperado el día 13/06/2016 en: <http://www.fundacioncadah.org/web/articulo/pruebas-para-evaluar-la-competencia-social-en-el-tdah.html>

- García, B. (2008). Programa para mejorar el sentido del humor. Madrid: Pirámide.
- García, E., Marqués, J., y Unturbe, F. (2011). Neuronas espejo y teoría de la mente en la explicación de la empatía. *Ansiedad y estrés*, 17(2), 265-279.
- Gómez, S., Torres, R. y Ares, E. (2009). Revisiones sobre el autismo. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41, 555-570.
- Izuzquiza, D., Ruiz, R. (2007). “Tú y yo aprendemos a relacionarnos. Programa para la enseñanza de las habilidades sociales en el hogar”. Madrid: PRODIS.
- Jack, L.M. (1934). An experimental study of ascendant behaviour in preschool children. Iowa City: University of Iowa Studies in Child Welfare.
- Klin, A. y Volkmar, F.R. (2000). Treatment and intervention guidelines for individuals with Asperger Syndrome. *Asperger Syndrome* (pp. 340-366). New York: Guilford Press.
- Lang, P. (1968). Fear reductions and fear behavior: problems in treating a construct. En J.M. Shlien (Ed.) *Research in psychotherapy* (vol.3). Washington DC: American Psychological Association.
- Libro blanco. Título de grado en magisterio. Agencia nacional de evaluación de la calidad y acreditación. Recuperado el día 07/06/2016 en: http://www.aneca.es/var/media/150404/libroblanco_jun05_magisterio1.pdf
- Martín, M. (2013). Como hacer una buena descripción. Recuperado el día 06/06/2016 en: <http://educacion.uncomo.com/articulo/como-hacer-una-buena-descripcion-20046.html> .
- Martín, N (2010). Tesis doctoral: Programa on-line de mejoras de habilidades sociales y emocionales para personas diagnosticadas de miastenia gravis. Valladolid: Facultad de educación y trabajo social.
- Martínez, M. (1997). Entrenamiento de la comunicación: Bases para la evaluación. *Anuario de Psicología*, 72,45-63.

- Martínez, M. y Cuesta J. (2013). Todo sobre el autismo. España: Altaria.
- Mesibov, G. y Howlye, M (2010). El acceso al currículo por alumnos con Trastorno del Espectro del Autismo: uso del programa TEACCH para favorecer la inclusión. Ávila: autismo Ávila.
- Monjas I. (1998). “Las habilidades sociales en el currículo. Convocatoria de Ayudas a la Investigación Educativa del Centro de Investigación y Documentación Educativa”. Madrid: CIDE.
- Monjas I. (2002). “Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar”. Madrid: CEPED.
- Monjas, I. (1996). Programa de enseñanza de habilidades de interacción social social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar. Madrid: CEPE, S.L.
- Monjas, I. (2007) Cómo promover la convivencia: programa de asertividad y habilidades sociales (PAHS). España: CEPE.
- Murdock , I. y Khalsa, G. (2003). Joining in: A Program for Teaching Social
- Murillo, E. (2012). Actualización conceptual de los Trastornos del Espectro del Autismo (TEA). Todo sobre el Autismo. Tarragona: Altaria, (pp. 25-63).
- Ojea, M. (2011). Síndrome de asperger: programa para el desarrollo de habilidades sociales. España: Psylicom.
- Olivar J., Flores M. y De La Iglesia, M. (2004). Relación entre teoría de la mente y comunicación referencial: una explicación de los déficits pragmáticos en personas con autismo y síndrome de Down. Acción psicológica, 3(1), 31-42.
- Olivar, J. (2000). Alumnos con autismo de altas capacidades: Necesidades educativas y propuestas de intervención. En I. Martínez (Coord.), El valor educativo de la diversidad (pp. 27-38). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Olivar, J., y Belinchón, M. (1999). Comunicación y trastornos del desarrollo. Valladolid: servicio de Publicaciones de la Universidad de Valladolid.

- Pichot, P., Aliño, J. y Miyar, M. (1995). DSM-IV. Editorial Masson, SA Primera Edición. México.
- Rievière, A. y Martos, J. (1998) El tratamiento del autismo. Nuevas perspectivas. Madrid: Instituto de Migraciones y Asuntos Sociales.
- Rodríguez, A. y Rodríguez, M. (2002). Diagnóstico clínico del autismo. Revista de Neurología, 34(1), 72-77.
- Rutter, Bailey y Lord (2005). SCQ, cuestionario de comunicación social. TEA: España.
- Spanish, T. (2013). Presentaciones en español. Recuperado el día 1/06/2016 en: <https://www.youtube.com/watch?v=d86t65RjGBM>.
- This, R (2016), Inteligencia emocional y habilidades sociales. Recuperado el día 31/03/2016 en <https://inteligenciaemocionalyhabilidadessociales.wordpress.com/habilidades-sociales/186-2/componentes-fisiologicos-2/>
- Tirapu, J., Pérez G., Erekatxo, M., y Pelegrín, C. (2007). ¿ Qué es la teoría de la mente?. RevNeurol, 44(8), 479-489.
- Williams, H.M. (1935). A factor analysis of Berne's social behaviour in young children. Journal of Experimental Education, 4, 142-146.