



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

**PROGRAMA DE ESTUDIOS CONJUNTOS DE GRADO EN EDUCACIÓN
INFANTIL Y GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

¿CÓMO NOS RELACIONAMOS?

*Intervención educativa para el entrenamiento de las habilidades sociales en alumnos
con Trastorno del Espectro Autista*



Autora: Izaskun Compains Nagore

Tutora académica: Myriam de la Iglesia Gutiérrez

Curso académico: 2021/22

RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado trata sobre los alumnos con Trastorno del Espectro Autista y acerca de las dificultades que estos pueden contener en base a las habilidades sociales que respectan a la comunicación y a la interacción social. El tema que se ha trabajado es importante en el sistema educativo actual, debido a las detecciones precoces existentes, por lo que, se ha ejecutado por un lado una revisión bibliográfica sobre dicho tema y, por otra parte, se ha elaborado y desarrollado una intervención educativa para el alumnado de Educación Infantil. Del mismo modo, la intervención educativa se ha centrado en el entrenamiento de las habilidades sociales del alumno con Trastorno del Espectro Autista-Grado 1, aunque ha sido realizado dentro de un grupo-clase. El objetivo principal ha sido diseñar e implementar una intervención educativa en las habilidades sociales en alumnos que poseen Trastorno del Espectro Autista.

Palabras clave: habilidades sociales; Trastorno del Espectro Autista; educación infantil; consecuencias sociales y comunicativas y, intervención educativa.

ABSTRACT

This Final Degree Project deals with students with Autistic Spectrum Disorder and the difficulties they may have in terms of social skills regarding communication and social interaction. The subject that has been worked on is important in the current educational system, due to the existing early detections, so, on the one hand, a bibliographical review on this subject has been carried out and, on the other hand, an educational intervention for the pupils of Infant Education has been elaborated and developed. Likewise, the educational intervention has focused on the training of social skills for pupils with Autism Spectrum Disorder-Level 1, although it has been carried out within a group-class. The main objective has been to design and implement an educational intervention on social skills in students with Autism Spectrum Disorder.

Keywords: social skills; Autism Spectrum Disorder; early childhood education; social and communicative consequences; educational intervention.

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	9
2.	OBJETIVOS.....	10
3.	DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA	11
4.	JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	12
4.1.	RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO	13
5.	MARCO TEÓRICO	15
5.1.	EL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA.....	15
5.1.1.	Historia del concepto de Trastorno del Espectro Autista	15
5.1.2.	Definición y clasificación del Trastorno del Espectro Autista	17
5.2.	HABILIDADES SOCIALES	20
5.2.1.	Definición	20
5.2.2.	Componentes de las habilidades sociales	23
5.2.3.	Habilidades sociales en la etapa de Educación Infantil	24
5.2.4.	Aprendizaje de las habilidades sociales.....	25
5.2.5.	Las habilidades sociales y los alumnos con Trastorno del Espectro Autista nivel 1	26
5.3.	INTERVENCIONES EN EL ÁMBITO EDUCATIVO SOBRE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN ALUMNOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA	27
6.	INTERVENCIÓN EDUCATIVA	31
6.1.	JUSTIFICACIÓN.....	31
6.2.	OBJETIVOS GENERALES	34
6.3.	CONTENIDOS.....	34
6.4.	METODOLOGÍA	37
6.5.	DESTINATARIOS	38
6.6.	CONTEXTO	38

6.7.	TEMPORALIZACIÓN	39
6.8.	ACTIVIDADES PARA LA INTERVENCIÓN	39
6.9.	RECURSOS	42
6.10.	ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	43
6.11.	EVALUACIÓN	44
6.10.1.	Evaluación del estudiante	45
6.10.2.	Evaluación de la actuación docente	48
6.10.3.	Evaluación de la intervención educativa.....	49
7.	RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN.....	49
7.1.	RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN INICIAL DEL ALUMNO CON TEA-GRADO 1	49
7.2.	RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN PROCESUAL DEL ALUMNO CON TEA-GRADO 1	51
7.3.	RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNO CON TEA-GRADO 1	52
8.	CONCLUSIONES.....	54
8.1.	ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO.....	56
8.2.	LIMITACIONES Y PROSPECTIVA	57
	BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS	59
	ANEXOS.....	64
	ANEXO I: Actividades detalladas de la intervención educativa.....	64
	ANEXO II: Cuestionarios de evaluación inicial del alumno con TEA-Grado1.....	76
	ANEXO III: Criterios de evaluación de la intervención educativa	79
	ANEXO IV: Escalas de evaluación.....	81
	ANEXO V: El consentimiento informado del alumno con TEA-Grado 1.....	86
	ANEXO VI: Video, pictogramas y panel para poner pictogramas para la actividad 1.	87
	ANEXO VII: Ejemplos de cartas de situaciones para representar	89

ANEXO VIII: “Los palitos de las emociones”	90
ANEXO IX: Resultados de la evaluación inicial	91
ANEXO X: Resultados evaluaciones procesuales	95
ANEXO XI: Resultados evaluación final.....	109

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 <i>Alteraciones del área de socialización</i>	18
Tabla 2 <i>Niveles de gravedad del trastorno del espectro autista</i>	19
Tabla 3 <i>Definición de habilidades sociales según diversos autores, ordenadas cronológicamente</i>	21
Tabla 4 <i>Tipos de habilidades sociales</i>	23
Tabla 5 <i>Componentes personales de las habilidades sociales</i>	24
Tabla 6 <i>Procedimiento de enseñanza del Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS)</i>	29
Tabla 7 <i>Intervenciones desarrolladas con alumnos con TEA para la mejora de las habilidades sociales, ordenadas cronológicamente</i>	30
Tabla 8 <i>Secuenciación de los contenidos del área Conocimiento de sí mismo y autonomía personal a partir del Decreto 122/2007</i>	34
Tabla 9 <i>Secuenciación de los contenidos del área Conocimiento del entorno a partir del Decreto 122/2007</i>	35
Tabla 10 <i>Secuenciación de los contenidos del área Lenguajes: Comunicación y representación a partir del Decreto 122/2007</i>	36
Tabla 11 <i>Temporalización de la intervención educativa</i>	39
Tabla 12 <i>Ejemplo del ítem de las actividades a desarrollar</i>	40
Tabla 13 <i>Recursos de la intervención educativa</i>	42
Tabla 14 <i>Resumen de las evaluaciones que se van a llevar a cabo con el alumno con TEA-Grado 1 durante la intervención, los instrumentos de evaluación, los informantes y el momento de evaluación</i>	45
Tabla 15 <i>Ejemplo de ítem del cuestionario de evaluación inicial del alumno con TEA-Grado 1</i>	46
Tabla 16 <i>Ejemplo de ítem del cuestionario de evaluación inicial del alumno con TEA-Grado 1</i>	46

Tabla 17 <i>Ejemplo de ítem de la escala de evaluación procesual del alumno con TEA-Grado 1 al final de la sesión</i>	47
Tabla 18 <i>Ejemplo de ítem de la escala de evaluación final del alcance de los objetivos planteados para la intervención educativa por parte del alumno con TEA-Grado 1</i>	47
Tabla 19 <i>Ejemplo de ítem de la escala de evaluación final del alcance de los objetivos planteados para la intervención educativa por parte del alumno con TEA-Grado 1</i>	48
Tabla 20 <i>Ejemplo de ítem de la escala de evaluación de la actuación docente</i>	48
Tabla 21 <i>Ejemplo de ítem de la escala de evaluación final de la intervención educativa</i>	49
Tabla 22 <i>Actividad 1: ¿Cómo hablamos?</i>	64
Tabla 23 <i>Actividad 2: ¡Palabras y acción!</i>	66
Tabla 24 <i>Actividad 3: ¿Qué nos cuentan las tarjetas?</i>	68
Tabla 25 <i>Actividad 4: Conocemos las emociones</i>	70
Tabla 26 <i>Actividad 5: ¿Cómo se siente?</i>	72
Tabla 27 <i>Actividad 6: ¡Somos actores!</i>	73
Tabla 28 <i>Cuestionario de evaluación inicial del alumno con TEA-Grado 1</i>	76
Tabla 29 <i>Cuestionario de evaluación inicial del alumno con TEA-Grado 1</i>	78
Tabla 30 <i>Secuenciación de los criterios de evaluación de la intervención educativa a partir del Decreto 122/2007</i>	79
Tabla 31 <i>Escala de evaluación procesual del alumno con TEA-Grado 1</i>	81
Tabla 32 <i>Escala de evaluación final del alcance de los objetivos planteados para la intervención educativa por parte del alumno con TEA-Grado 1</i>	82
Tabla 33 <i>Escala de evaluación final del alcance de los objetivos planteados para la intervención educativa por parte del alumno con TEA-Grado 1</i>	83
Tabla 34 <i>Escala de evaluación de la actuación docente</i>	84
Tabla 35 <i>Escala de evaluación final de la intervención educativa</i>	85
Tabla 36 <i>Resultados cuestionario de evaluación inicial del alumno con TEA-Grado 1</i>	91
Tabla 37 <i>Resultados cuestionario de evaluación inicial del alumno con TEA-Grado 1</i>	93
Tabla 38 <i>Resultados de la escala de evaluación procesual del alumno con TEA-Grado 1, primera sesión</i>	95

Tabla 39 Resultados de la escala de evaluación procesual del alumno con TEA-Grado 1, segunda sesión.....	96
Tabla 40 Resultados de la escala de evaluación procesual del alumno con TEA-Grado 1, tercera sesión.....	98
Tabla 41 Resultados de la escala de evaluación procesual del alumno con TEA-Grado 1, cuarta sesión.....	99
Tabla 42 Resultados de la escala de evaluación procesual del alumno con TEA-Grado 1, quinta sesión.....	101
Tabla 43 Resultados de la escala de evaluación procesual del alumno con TEA-Grado 1, sexta sesión.....	102
Tabla 44 Resumen de los datos de la evaluación procesual del alumno con TEA-Grado 1.....	107
Tabla 45 Resultados cuestionario de evaluación inicial del alumno con TEA-Grado 1 al final de la intervención educativa.....	109
Tabla 46 Resultados cuestionario de evaluación inicial del alumno con TEA-Grado 1, al finalizar la intervención educativa.....	111
Tabla 47 Resultados de la escala de evaluación final del alcance de los objetivos planteados para la intervención educativa por parte del alumno con TEA-Grado 1..	112
Tabla 48 Resultados de la escala de evaluación final del alcance de los objetivos planteados para la intervención educativa por parte del alumno con TEA-Grado 1..	113
Tabla 49 Resumen de datos de la evaluación final del alcance de los objetivos del alumno con TEA-Grado 1.....	115

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Ejemplo del gráfico de los resultados de la evaluación inicial del alumno con TEA-Grado 1.....	50
Figura 2 Gráfico comparación de resultados de la evaluación inicial.....	52
Figura 3 Consentimiento informado del alumno con TEA-Grado 1.....	86
Figura 4 Video de saludos y despedidas para la actividad 1 de la intervención educativa.....	87
Figura 5 Panel de colocación de pictogramas del alumno con TEA-Grado 1.....	87
Figura 6 Secuencia de pasos a seguir para iniciar una conversación con pictogramas.....	88
Figura 7 Ejemplos de cartas de situaciones para representar.....	89

Figura 8 <i>Ejemplo de los palitos de las emociones</i>	90
Figura 9 <i>Gráfico de los resultados de la evaluación inicial del alumno con TEA-Grado 1</i>	94
Figura 10 <i>Gráfico de los resultados de las evaluaciones procesuales del alumno con TEA-Grado 1 del bloque 1</i>	104
Figura 11 <i>Gráfico de los resultados de las evaluaciones procesuales del alumno con TEA-Grado 1 del bloque 2</i>	105
Figura 12 <i>Gráfico de los resultados de las evaluaciones procesuales del alumno con TEA-Grado 1</i>	106
Figura 13 <i>Gráfico de los resultados de la evaluación final del alcance de los objetivos del alumno con TEA-Grado 1</i>	114

PRECISIONES TERMINOLÓGICAS

El presente Trabajo de Fin de Grado se ha elaborado teniendo en cuenta el lenguaje inclusivo, en cambio, por motivos de sintetización y expresión económica se ha aplicado un lenguaje masculino. No obstante, en caso necesario se empleará el género femenino como distintivo, sin ser este olvidado a lo largo del trabajo.

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Grado (TFG) va a estar enfocado a intentar procurar una mejora de las habilidades socioemocionales del alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA), la cual se va a llevar cabo a través de una propuesta de intervención educativa. Esta tiene como propósito principal mejorar las habilidades socioemocionales de este grupo de alumnos en la etapa de Educación Infantil que comprende alumnos de 3-6 años.

Las habilidades socioemocionales en los alumnos con TEA es un tema relevante en la sociedad actual, ya que es una realidad que contempla una parte de la población en su día a día. Esta realidad también se refleja en el ámbito educativo, por lo que los docentes deben de informarse, formarse y concienciarse acerca de dicho tema, con el objetivo de buscar una respuesta educativa eficiente para dicho alumnado. Todo ello desde, una apuesta hacia la educación inclusiva e integral de todos nuestros alumnos.

En primer lugar, en este TFG se va a mostrar información acerca del TEA, así como la historia del concepto, las características, la clasificación y los diferentes niveles de gravedad del trastorno. Estos puntos van a ser expuestos tras una revisión bibliográfica acerca del tema anteriormente citado.

En un segundo momento se van a abordar las “habilidades sociales”. Específicamente, el uso del término en la literatura científica, las “habilidades sociales” en la etapa de Educación Infantil, los “componentes de las habilidades” y cómo se ha trabajado el “aprendizaje” de estas. Finalmente, se mostrará la relación existente entre las habilidades sociales y los alumnos con TEA, con el fin de observar las dificultades que estos poseen en función de los puntos débiles de dichos individuos.

En tercer lugar, se expondrán diversas intervenciones que han sido llevadas a cabo a lo largo de la historia en el contexto educativo, en cuanto al entrenamiento de las habilidades socioemocionales en alumnado con TEA.

Posteriormente, se realizará una intervención psicoeducativa con un grupo de estudiantes, y más específicamente con un alumno con TEA de Educación Infantil, que pretenda reducir sus dificultades en las habilidades socioemocionales aprovechando sus puntos fuertes. Por ende, se efectuará una evaluación inicial, del proceso de enseñanza-aprendizaje y final, y se expondrán los resultados y la interpretación de estos.

Para finalizar, se extraerán las conclusiones relevantes que den el cierre a la propuesta y respuesta a los objetivos que han sido planteados con anterioridad. Asimismo, se hará hincapié en el análisis del alcance del trabajo y las limitaciones teniendo en cuenta la puesta en práctica de la intervención educativa. De igual manera, se exhibirá la perspectiva que este trabajo posee en cuanto a la implementación en otros centros educativos en un futuro.

2. OBJETIVOS

El *objetivo general* del presente trabajo es diseñar e implementar una intervención educativa en las habilidades sociales en alumnos que poseen Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Los *objetivos específicos* de este Trabajo de Fin de Grado se exponen a continuación:

1. Conocer el Trastorno del Espectro Autista y analizar su perfil de habilidades y dificultades incidiendo en las habilidades sociales de estos.
2. Profundizar sobre las habilidades sociales en la etapa de Educación Infantil en los alumnos con TEA.
3. Diseñar y llevar a la práctica una intervención educativa para entrenar las habilidades sociales en niños de Educación Infantil, que poseen dicho trastorno en función a la literatura científica previamente analizada, con el propósito de mejorar sus posibles consecuencias en su desarrollo integral en un futuro.

3. DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

Este trabajo se ha efectuado, en primer lugar, haciendo una revisión bibliográfica acerca de los conceptos que conforman la parte teórica. Para ello, la búsqueda ha comenzado desde los conceptos más básicos, como las habilidades sociales, el trastorno del espectro autista, los componentes del trastorno del espectro autista, hasta términos más complejos como las consecuencias que están relacionadas con dicho trastorno. Dicha búsqueda se ha llevado a cabo en diversos buscadores, tanto generales como específicos (e.g. Google académico, Dialnet, Scielo, etc.), mediante el uso de palabras clave como, por ejemplo, “habilidades sociales”, “trastorno del espectro autista” “consecuencias sociales”, “niños”, “intervención educativa”, “educación infantil” ...

Por lo general, los resultados de la búsqueda acerca del tema planteado en un inicio: “dificultades en las habilidades sociales de los alumnos TEA” han sido numerosos y han tenido que ser seleccionados de manera específica, en artículos recientes y adecuados a la etapa educativa en la que se encuentra contextualizado el trabajo. Asimismo, conceptos como “habilidades sociales”, “trastorno del espectro autista”, entre otros tienen numerosas publicaciones que ha requerido una selección como bien he mencionado anteriormente.

Finalmente, la información que ha sido recogida en el apartado referente al marco teórico del trabajo ha sido utilizada, también, para confeccionar la parte práctica de este, es decir, la intervención educativa. Respecto a la *metodología y técnicas consideradas para llevar a cabo la propuesta*, serán especificadas en el apartado de “*intervención educativa*” a continuación.

La intervención educativa se llevará a cabo con todo el grupo-clase. No obstante, las diferentes evaluaciones (inicial, procesual y final) serán sólo efectuadas con el alumno con TEA-Grado 1, gracias al consentimiento informado de la familia, como bien se muestra próximamente en el apartado de *metodología de la intervención educativa*.

4. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

El Trastorno del Espectro Autista es el tema principal de este Trabajo de Fin de Grado. Se debe mencionar que este trastorno cada vez está siendo diagnosticado más precozmente en la sociedad actual. Por ende, es importante que los profesionales que trabajan en el ámbito de la educación posean información y formación acerca de este trastorno. A lo largo de los estudios del Grado de Educación Infantil, en mi opinión, se recibe poca formación o una formación muy general acerca de dicho trastorno y es un área al que se le debería de prestar mayor atención. En mi caso, me hubiera gustado que se hubiera profundizado más acerca de este tema.

Los centros educativos de hoy en día poseen como objetivo principal la inclusión de todo el alumnado, para poder ofrecer una educación de mayor calidad. Por ello, se debe prestar atención a aquel alumnado que posea diversas características o necesidades por diferentes motivos. Dentro de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales encontramos los infantes que poseen Trastorno del Espectro Autista.

Gracias al Practicum del año pasado en el Grado en Educación Primaria, me di cuenta de la dificultad que tiene lidiar con dichos alumnos cuando apenas tienes formación. En una de las aulas que impartía docencia se encontraba un alumno con Trastorno del Espectro Autista y se me hizo muy complicado impartir clase a este, porque quería que los aprendizajes que le compartía fueran de calidad y comprensivos para él. Por ello, me propuse informarme por mi cuenta acerca de este trastorno, para complementar mis conocimientos adquiridos durante mis estudios reglados. Debido a esta vivencia, pude desarrollar habilidades, valores y curiosidad. Es verdad que si no hubiera vivido esta experiencia tendría menor empatía hacia la educación que reciben estos alumnos.

Por otro lado, tuve la posibilidad de observar y analizar las dificultades que estos alumnos poseían debido al trastorno, a la hora de comunicarse y relacionarse con sus iguales y con los adultos, debido a la falta de habilidades sociales. Por lo tanto, me pareció interesante e importante, analizar e informarme acerca de este tema para poder mejorar dicha área de la educación de los alumnos con dicha necesidad. Y esto fue lo que me llevo a realizar el siguiente Trabajo de Fin de Grado.

La parte teórica como práctica que se muestran a continuación, poseen gran utilidad en el ámbito educativo. Esto se debe al análisis de la información que se ha realizado para

poder elaborar ambas partes del trabajo. Por otro lado, es una intervención educativa que puede ser llevada a cabo en diferentes contextos y situaciones, debido a su producción basada en estudios previos que han sido seleccionados y analizados anteriormente en virtud de su efectividad, lo que hace que la intervención sea viable. Por último, se muestra un entrenamiento de habilidades sociales para los alumnos con Trastorno del Espectro Autista en Educación Infantil, que resulta novedoso para su puesta en práctica en el ámbito educativo.

4.1. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

Este trabajo se rige por el *Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, indica que todas las enseñanzas oficiales de grado concluirán con la elaboración y defensa pública de un Trabajo de Fin de Grado, que ha de formar parte del plan de estudios.*

Mediante la elaboración del siguiente Trabajo de Fin de Grado, se aspira a reflejar la consecución de las *competencias generales* que se requieren para obtener la titulación del Grado en Educación Infantil. Todas ellas se plasman en la *Memoria de plan de estudios del título de Grado Maestro o Maestra en Educación Infantil* (Marbán, 2010), de las cuales vamos a destacar las siguientes:

1. *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.* Esta será reflejada a lo largo del TFG mediante la elaboración de los diferentes apartados que lo componen.
2. *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.* Para ello, se ha llevado a cabo una intervención educativa en un aula de Educación Infantil que ha permitido mostrar los conocimientos acerca del entrenamiento de las habilidades sociales con alumnos con Trastorno del Espectro Autista.
3. *Poseer la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.* Esto ha sido posible gracias a la

recogida de datos de la intervención y análisis de los resultados obtenidos a partir de esta.

4. *Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.* Esta competencia ha sido lograda mediante la puesta en práctica de la intervención educativa.

6. *Desarrollo de un compromiso ético en su configuración como profesional, 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.* Esta ha sido obtenida debido a la temática escogida para abordar como son las Necesidades Educativas Especiales en el ámbito educativo, en este caso, referidas a la obtención de habilidades sociales.

Respecto a las *competencias específicas* que se requieren para obtener el título de Educación Infantil, vamos a enfatizar en las siguientes que vienen expuestas en la *Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Infantil* (Marbán, 2010):

➤ **Módulo de formación básicas:**

1. *Comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el periodo 0-6, en el contexto familiar, social y escolar.* En este caso han sido comprendidos los procesos educativos y de aprendizaje de alumnos de dicha etapa y especialmente, del alumnado con Trastorno del Espectro Autista.
2. *Conocer los desarrollos de la psicología evolutiva de la infancia en los periodos 0-3 y 0-6.* Esta competencia ha sido desarrollada a lo largo de todo el proceso de elaboración del TFG, debido al análisis de información que ha sido llevado a cabo para su correcta adaptación a la etapa evolutiva correspondiente.
3. *Conocer los fundamentos de atención temprana.*
5. *Conocer la dimensión pedagógica de la interacción con los iguales y los adultos y saber promover la participación en actividades colectivas, el trabajo cooperativo y el esfuerzo individual.* Esta se ha visto reflejada en la elaboración y puesta en práctica de la intervención educativa.

6. *Capacidad para participar en los órganos de coordinación docente y de toma de decisiones en los centros.* Esta competencia ha sido obtenida mediante la coordinación con la tutora del alumnado con el cual se ha llevado a cabo la puesta en práctica, al mismo tiempo, que se han ido tomando decisiones de manera coordinada para la mejora de las habilidades sociales del alumno en cuestión.
7. *Capacidad para identificar dificultades de aprendizaje, disfunciones cognitivas y las relacionadas con la atención.* A lo largo de la intervención hemos ido identificando y analizando las dificultades que se han ido presentando en el alumnado para adaptarnos y adecuarnos a sus capacidades, lo que nos ha llevado a la persecución de esta competencia.
8. *Saber informar a otros profesionales especialistas para abordar la colaboración del centro y del maestro o maestra en la atención a las necesidades educativas especiales que se planteen.* Esta competencia se ha llevado a cabo a lo largo de toda la puesta en práctica de la intervención debido a que se ha prestado mayor énfasis en el alumno con Trastorno del Espectro Autista.
10. *Dominar habilidades sociales en el trato y relación con la familia de cada alumno o alumna y con el conjunto de las familias.* Esta se ha obtenido mediante la coordinación familia-escuela tanto a lo largo del proceso, como en la transmisión del resultado de la intervención.
17. *Promover en el alumnado aprendizajes relacionados con la no discriminación y la igualdad de oportunidades. Fomentar el análisis de los contextos escolares en materia de accesibilidad.* La puesta en práctica con todo el grupo-clase ha permitido promover la no discriminación e inclusión del alumno en cuestión.
34. *Capacidad para saber atender las necesidades del alumno y saber transmitir seguridad, tranquilidad y afecto.*

5. MARCO TEÓRICO

5.1. EL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

5.1.1. Historia del concepto de Trastorno del Espectro Autista

Las primeras referencias acerca del concepto Trastorno del Espectro Autista (TEA) han sido descritas desde el siglo XVI. Sin embargo, el concepto que poseemos en la actualidad

fue descrito por los autores Hans Asperger (1944) y Leo Kanner (1993). Leo Kanner fue quien hizo uso del término “autismo” en el artículo “*Autistic disturbances of affective contact*”. Asimismo, este autor publicó el primer libro acerca de dicho contenido titulado “*Child Psychiatry*” (Kanner, 1943).

Antes de que Kanner realizara sus publicaciones, la denominación “autismo” fue utilizada como definición del retraso cognitivo o ciertos síntomas concretos de la esquizofrenia (Reynoso et al., 2017).

Kanner, primeramente, comentó que el autismo era un síndrome de comportamiento en el cual las principales características distintivas eran las alteraciones en el lenguaje o la comunicación, las relaciones sociales y algunos procesos cognitivos. Asimismo, manifestó la importancia de formular un informe acerca del ámbito familiar y social que rodea al niño de manera detallada, la cual ha sido una información muy valiosa en los estudios de hoy en día (Balbuena, 2007).

Por otro lado, Hans Asperger también hizo publicaciones parecidas a las del autor citado anteriormente. Sin embargo, el idioma en el que estaban escritas (alemán) produjo que su divulgación fuera limitada. Este autor tenía una particular comprensión respecto a los niños que habían sido diagnosticados con “psicopatía autística” (Arce et al., 2016).

En el siglo XX se obtuvo un acuerdo en la conceptualización del autismo, en el cual se pactó que se trataba de un síndrome de aspecto conductual, que tiene gran impacto en diversas áreas del desarrollo cognitivo y afectivo, concibiéndolo como un *trastorno generalizado del desarrollo* recogido en distintas clasificaciones de distintas fuentes como el DSM-III, DSM-III-R, CIE-10, DSM-IV, DSM-IV-TR, etc. (Balbuena, 2007).

En 1980, la publicación del *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders III* (en adelante DSM) (American Psychiatric Association, 1980), recalcó el concepto “autismo infantil”, que en 1987 se transformó en el término “trastorno autista” (Reynoso et al., 2017). Posteriormente en el año 1994, en la publicación del DSM-IV (APA, 1994) se sumaron diversos términos dentro de los Trastornos Generalizados del Desarrollo los cuales tenían la tríada de Wing como característica común. Estos son el *Trastorno Autista*, *Trastorno Rett*, *Trastorno Desintegrativo Infantil*, *Trastorno de Asperger* y *Trastorno Generalizado del Desarrollo No Específico* (De la Iglesia y Olivari, 2013).

Finalmente, hemos observado que frecuentemente el término de *Trastorno Generalizado del Desarrollo* y *Trastorno del Espectro Autista* han sido empleados como sinónimos. El primero ha sido empleado clínicamente para diagnosticar cualquier trastorno del desarrollo que presente una alteración cualitativa en alguna de las dimensiones de la “tríada de Wing”. En cambio, este segundo procede de estudios empíricos cuando entendemos el autismo de forma dimensional o continua (De la Iglesia y Olivar, 2013).

Actualmente la denominación es Trastorno del Espectro Autista, como bien se muestra en el DSM-5-TR y en el siguiente apartado (APA, 2022).

5.1.2. Definición y clasificación del Trastorno del Espectro Autista

El Trastorno del Espectro Autista (en adelante TEA) es un trastorno del neurodesarrollo (APA, 2022). Más concretamente, es un trastorno de las funciones del desarrollo que están relacionadas con los nervios del sistema nervioso central. Estas afecciones comienzan en la infancia, pero en cada persona tienen una evolución diferente. Por otro lado, aunque el TEA comience en la infancia, no es un trastorno que sólo afecta a esta etapa, sino que afecta a todo el desarrollo y evolución del niño a lo largo de la vida (Palacios et al., 2014).

El DSM-5 (American Psychiatric Association, 2014) define el autismo como “las deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos. [...] Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades, que se manifiestan de diversas maneras” (pp. 28-29).

La realización de investigaciones conllevó un cambio en la idea acerca de las descripciones que Kanner y Asperger habían realizado. En los años 70 del siglo pasado fue cuando el autismo se comenzó a entender como un trastorno del desarrollo. Es por ello, que las diversas clasificaciones que se realizaron en el DSM y en la Clasificación Internacional de Enfermedades (en adelante, CIE) etiquetaban dicho trastorno como *Trastornos Generalizados del Desarrollo* (en adelante, TGD). Sin embargo, con dicha etiqueta generalizaban los efectos del trastorno, los cuales no eran homogéneos ni todos retrasaban el desarrollo de la misma manera. La conceptualización de TGD sufría diversas delimitaciones a nivel de clasificación, por ello, las clasificaciones se dividieron en el ámbito clínico y en el ámbito psicológico (De la Iglesia y Olivar, 2013).

En nuestro caso vamos a centrar la atención en el ámbito psicológico, donde las clasificaciones se han realizado atendiendo a estudios empíricos que se han basado en procesos y estructuras psicológicas que han sido alteradas. Esta clasificación dio pie a la conceptualización de *continuo autista* elaborada por Lorna Wing en 1988 tras la realización de un estudio junto a Gould en 1979, con el fin de exponer los diversos grados de afectación en dicha población, como eran la interacción social, la comunicación y la imaginación (De la Iglesia y Olivari, 2013).

En ese momento, el autismo comenzó a formar parte de una categoría continua donde las alteraciones cualitativas tenían un grado de afección en diferentes dimensiones. Las tres alteraciones más relevantes fueron denominadas la “tríada de Wing”, que está compuesta por el trastorno de la relación social, el trastorno de la comunicación y la falta de flexibilidad mental. Asimismo, dichas alteraciones varían en cuanto a intensidad construyendo la clasificación de los ahora denominados TEA (ver Tabla 1) (De la Iglesia y Olivari, 2013).

Tabla 1

Alteraciones del área de socialización

Alteraciones	Tipos de alteraciones	Características
Interacción social	Grupo aislado	Característico en los niños pequeños, aunque a veces permanezcan a lo largo del tiempo. Su principal característica es el comportamiento con el resto de los individuos, ya que se comportan como si no existieran.
	Grupo pasivo	No se preocupan o angustian al acercarse a la sociedad, pero no participan en esos acercamientos.
	Grupo activo pero peculiar	Realizan acercamientos activos, pero estos suelen ser bastante peculiares.
	Grupo pedante o demasiado formal	Tienen un nivel adecuado para conversar e intentan comportarse en base a las normas establecidas, aunque no lleguen a comprenderlas.
Comunicación social	Uso del lenguaje	Todas las personas que padecen TEA muestran alguna dificultad. Las principales características son la ecolalia, el cambio de

		preposiciones, frases repetitivas y diversos problemas para mantener una conversación.
	Comprensión del lenguaje	Es cambiante. Por un lado, la mayoría tienen la tendencia de comprender el mensaje en su totalidad o a tiempos, pero no está demostrado que lo comprendan por su significado o contexto.
	Control del tono y la voz	La entonación es monótona o sin inflexión vocal.
	Uso y comprensión de la comunicación no verbal	Presentan dificultades. No obstante, cuando se va adquiriendo y desarrollando comienzan a comprender gestos y señas simples y claras y, algunas expresiones.
Rigidez cognitiva	Movimientos generales, uso de objetos o palabras estereotipadas o repetitivas.	
	Fijación por las rutinas tanto verbales como no verbales, ya que la ausencia de rutinas les provoca tensión e inquietud.	
	Intereses muy limitados. Preocupación extrema por sus intereses o por causas externas.	
	Hiper o hiporreactividad sensorial o interés extraordinario en aspectos sensoriales externos.	

Nota. Elaboración propia a partir de American Psychiatric Association (2014, p. 29) y Wing y Gould (1979, p.16)

Respecto a la clasificación de los niveles de gravedad, el DSM-5-TR (American Psychiatric Association, 2022) propone diferentes niveles que nos permiten registrar la ayuda que debe recibir el afectado, teniendo en cuenta las siguientes características de la persona tanto a nivel comunicativo como comportamental (ver Tabla 2):

Tabla 2

Niveles de gravedad del trastorno del espectro autista

Nivel de gravedad	Comunicación social	Comportamientos restringidos y repetitivos
Grado 3 “Requiere un apoyo muy importante”	Las deficiencias graves de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal causan alteraciones graves del funcionamiento, inicio muy limitado de las interacciones sociales y respuesta mínima a la apertura social de otras personas.	La inflexibilidad de comportamiento, la extrema dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/repetitivos interfieren notablemente con el funcionamiento en todos los ámbitos. Ansiedad intensa/

		dificultad para cambiar el foco de atención.
Grado 2 “Necesita ayuda notable”	Deficiencias notables de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal: problemas sociales aparentes incluso con ayuda <i>in situ</i> ; inicio limitado de interacciones sociales; y reducción de respuesta o respuestas no normales a la apertura social de otras personas.	La inflexibilidad de comportamiento, la dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/ repetitivos aparecen con frecuencia claramente al observador casual e interfieren con el funcionamiento en diversos contextos. Ansiedad y/o dificultad para cambiar el foco de acción.
Grado 1 “Necesita ayuda”	Sin ayuda <i>in situ</i> , las deficiencias en la comunicación social causan problemas importantes. Dificultad para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de otras personas. Puede parecer que tiene poco interés en las interacciones sociales.	La inflexibilidad de comportamiento causa una interferencia significativa con el funcionamiento en uno o más contextos. Dificultad para alternar actividades. Los problemas de organización y de planificación dificultan la autonomía.

Nota. American Psychiatric Association (2022, pp. 58-59).

5.2. HABILIDADES SOCIALES

5.2.1. Definición

En el siguiente apartado se van a mostrar algunas definiciones acerca del término “habilidades sociales” expuestas por diversos autores, como Michelson, et al. (1987, citado en Carrillo, 2015) que definieron las “habilidades sociales” como ciertas capacidades que se van interiorizando y aprendiendo, haciendo uso de comportamientos verbales y no verbales que implican una respuesta correcta y productiva. Asimismo, estas ayudan a crear vínculos y, a su vez, suelen ser recíprocas teniendo en cuenta factores ambientales y biológicos influyentes como son la edad, el sexo y el *status* social de los individuos (Carrillo, 2015).

A continuación, se van a exponer diversas definiciones que se han mostrado a lo largo del tiempo en relación a las habilidades sociales por diferentes autores ordenadas cronológicamente (ver Tabla 3):

Tabla 3*Definición de habilidades sociales según diversos autores, ordenadas cronológicamente.*

AUTOR	DEFINICIÓN
Rinn y Marke (1979)	El resumen del concepto para estos autores sería el registro de conductas tanto verbales como no verbales, mediante las cuales los infantes introducen contestaciones de otras personas en un ámbito interpersonal.
Caballo (1986, citado en Carrillo, 2015).	Parafraseando a este autor, las habilidades sociales son el conjunto de comportamientos que manifiesta una persona en un entorno externo en el cual reivindica actitudes, deseos, opiniones, derechos, sentimientos de manera exitosa y adecuados a dicho contexto. Al mismo tiempo que mantiene el respeto hacia comportamientos de individuos ajenos y solventa problemas relacionados con dicho contexto minimizando las futuras complicaciones
Monjas (1996) y Monjas y González (1998)	En base a las definiciones de estos autores, podemos definir las HHSS como capacidades o competencias que posibilitan mantener relaciones interpersonales con nuestro entorno de manera exitosa.
Monjas-Casares (2006, citado en Rubiales <i>et al.</i> , 2018).	Parafraseando a este autor, las HHSS son las competencias socialmente exitosas que precisamos para llevar a cabo de manera adecuada una labor interpersonal.
Dongil y Cano (2014)	El resumen del concepto para estos autores sería el conjunto de competencias y capacidades que posibilitan la interrelación con diversos individuos de manera idónea, desarrollando diferentes destrezas de expresión como pueden ser los sentimientos, deseos, opiniones, necesidades, etc. en diversas situaciones o momentos, ante la ausencia de ansiedad, tensión y diversas emociones negativas.
Cuesta et al. (2016)	Basándonos en la definición de dichos autores, podemos exponer que las HHSS son destrezas o estrategias que un individuo posee para relacionarse con el entorno de una manera correcta. Así, un correcto uso de dichas habilidades nos va a proporcionar un buen desenvolvimiento con el mundo que nos rodea

Fuente. Elaboración propia a partir de Carrillo (2015), Cuesta et al. (2016), Dongil y Cano (2014), Monjas (1996), Monjas y González (1998), Rinn y Marke (1979, citado en García et al., 2017) y Rubiales et al. (2018).

En cuanto a la definición de “habilidades sociales” debemos tener en cuenta que se encuentra en un cambio continuo, debido a que está estrechamente relacionada con el paso del tiempo y la evolución de la cultura de cada sociedad. Por lo tanto, dependiendo de la cultura del lugar en el que nos encontremos, las conductas socialmente consideradas como habilidosas van a ser diferentes (Carrillo, 2015).

Del mismo modo, para una adecuada comprensión y conceptualización del concepto “habilidades sociales”, debemos tener en cuenta diversas características (Caballo, 1993; Monjas, 1992; citados en Caballo y Verdugo, 2005) que pasamos a resumir:

- Son comportamientos interiorizados a través del aprendizaje. Por ello, son comportamientos que pueden ser modificados y enseñados a partir de los mecanismos de aprendizaje.
- Estas se reproducen en interacciones interpersonales, es decir, las habilidades sociales no incorporan otras habilidades como, por ejemplo, las de autocuidado, vida en el hogar, entre otros.
- Son recíprocas y dependientes de la respuesta de los individuos que formen parte del mismo contexto. Es por eso, que incluyen habilidades para iniciar una conversación, por ejemplo. Asimismo, los individuos son influidos por la población e influyentes en ella.
- Están compuestas por diversos componentes, ya que una habilidad social está formada por el pensamiento, la acción, el sentimiento y la expresión de un individuo.
- Fomenta el refuerzo por parte del ambiente que le rodea. Provoca, a su vez, una satisfacción a los participantes de dicha interacción.
- Son específicas en cada una de las situaciones.
- Cobra importancia el planteamiento de metas, que provoquen motivación para desarrollar un registro de dichas habilidades anteriormente citadas.

Por otro lado, contamos con diferentes tipos de habilidades sociales que mostraremos a continuación basándonos en autores como Gil et al. (2012) (ver Tabla 4):

Tabla 4

Tipos de las habilidades sociales

Tipo de habilidad social	Definición
Cognitivas	Habilidades relacionadas con el ámbito psicológico, más concretamente, con el pensamiento. Por ejemplo: gustos, deseos, necesidades, entre otros.
Emocionales	Habilidades que intervienen en la expresión y reproducción de diferentes emociones como son la vergüenza, el miedo, la tristeza, la alegría, la ira, ...
Instrumentales	Habilidades que tienen una productividad, relacionadas con la manera que el individuo tiene de actuar en diversos contextos. Por ejemplo: la postura, el tono, los gestos, el contacto visual, entre otros.

Nota. Elaboración propia a partir de Gil et al. (2012, citado en Cuesta et al., 2016).

5.2.2. Componentes de las habilidades sociales

Un individuo actúa competentemente en el ámbito social en base a la forma que tiene de pensar, sentir, efectuar y expresar. Aunque muchas veces expresemos las emociones, el pensamiento y las acciones separadas las unas de las otras, debemos de ser conscientes que están interrelacionadas de manera vehemente y recíproca (Monjas, 2021).

Actualmente, es complicado conocer y determinar los componentes que conforman las habilidades sociales, pero podemos decir que es de vital importancia su conocimiento para poder identificar y analizar los diversos comportamientos que se dan en nuestra sociedad. En el campo educativo, algunos estudios no han determinado en su plenitud cuáles son los componentes que hacen que una conducta sea socialmente habilidosa (Paula, 2000).

Sin embargo, autores como Monjas (2021) han determinado que cuando tratamos de desarrollar las habilidades socioemocionales debemos tener en cuenta tres componentes: cognitivos, emocionales y conductuales (ver Tabla 5):

Tabla 5*Componentes personales de las habilidades sociales*

Tipo de componente	Definición
Cognitivos	Componentes que nos facilitan el autoconocimiento y la comprensión de los demás. Algunos aspectos no son evidentes para observar y, por lo tanto, debemos concluir teniendo en cuenta la información percibida. Algunas de estas variables son: la percepción social, las creencias, la motivación, la empatía, el autodiálogo, las expectativas, entre otros.
Emocionales	Surgen a partir de la experiencia propia del individuo, que ha sido determinada por experimentaciones, situaciones, estado psicológico, sensaciones, pensamientos, etc. El estímulo provocativo de las emociones está compuesto por 4 aspectos: el neurofisiológico, el cognitivo, la experiencia subjetiva y la respuesta conductual. Otro aspecto a tener en cuenta para desarrollar este componente son los tipos de emociones y la influencia que estas tienen en la persona.
Conductuales	Elementos visibles que nos dan acceso a relacionarlos con el resto, de manera adecuada y gratificante. Por ejemplo: la mirada, sonrisa, expresión facial, expresión corporal, postura, entre otros.

Nota. Elaboración propia a partir Monjas (2021).

5.2.3. Habilidades sociales en la etapa de Educación Infantil

La etapa de Educación Infantil es un período imprescindible para desarrollar las habilidades sociales, ya que se ha observado la influencia que tienen dichas capacidades en el futuro desarrollo integral del niño. Es por ello que se ha visto la necesidad de identificar y analizar las habilidades en las diferentes etapas, ya que la adquisición de estas va a depender del proceso y desarrollo evolutivo en el que nos encontremos (Ramírez et al., 2020).

En la primera infancia, las habilidades sociales que pueden desarrollarse son principalmente las habilidades relacionadas con situaciones de juego, ya que no disponen de las competencias necesarias para comenzar a desarrollar las habilidades verbales que van a ir adquiriendo con el paso del tiempo (García et al., 2017).

En cambio, en años posteriores de Educación Infantil comienzan a interiorizar las habilidades sociales relacionadas con la interacción entre iguales, el conocimiento e interpretación de emociones, el reconocimiento de normas y límites, entre otros. El intercambio comunicativo en esta etapa suele darse normalmente a través de situaciones de juego como, por ejemplo: el juego simbólico, o el juego cooperativo, entre otros (Lacunza y Contini, 2011).

No obstante, diversos autores como Griffa y Moreno (2005) y Hatch (1987) sostienen que los niños a los 4-5 años desarrollan un autoconcepto de sí mismos y comienzan a relacionarse con iguales que les muestran diferentes señales tanto faciales como corporales (i.e. sonrisas, saludos, mayor acercamiento, choque de puño, etc.). Al mismo tiempo, dichas situaciones de juego producen puestos de liderazgo que promueven la cohesión entre los participantes, a partir de la cooperación y la comunicación.

El aprendizaje y uso de las habilidades sociales no influye única y exclusivamente en la socialización, sino que también indice en el desarrollo cognitivo de cada infante. Por otro lado, autores como Semrud-Clikeman (2007) mantienen que el ingreso en la educación supone una segunda socialización, ya que esta se realiza en un ámbito social concreto que posee unas características y unos integrantes específicos, en el cual el niño va a tener que mantener interacciones fundamentales para su desarrollo (Lacunza y Contini, 2011).

5.2.4. Aprendizaje de las habilidades sociales

Las habilidades sociales, como hemos dicho anteriormente, requieren un aprendizaje, que normalmente se lleva a cabo a partir del modelado y la exhibición de diversas situaciones que sean nuevas para el individuo. Esto provoca en la persona un comportamiento y un estado anímico en base al ambiente que le rodea. No obstante, no podemos olvidar que el carácter y la personalidad de cada individuo viene determinado en parte por aspectos genéticos y hereditarios. Asimismo, el contacto con nuevos individuos referentes (i.e. profesores, compañeros, cuidadores, ...) aumenta sus interacciones y, con ello, la adquisición de nuevas habilidades sociales (Llanos, 2006).

Diversos autores como Monjas (2000), Monjas y González (2000) y Morgeson et al. (2005), nos han mostrado diferentes maneras de socialización:

En primer lugar, hallamos el *aprendizaje por propia experiencia o conducta*. En él los infantes adquieren el conocimiento a través de su propia experiencia, teniendo en cuenta el pensamiento, la acción y la expresión. El entorno que les rodea es un factor influyente en las respuestas que puede revelar el individuo en determinadas ocasiones.

En segundo lugar, contamos con el *aprendizaje por observación de la conducta de los demás*, en el cual los niños interiorizan los comportamientos a través de la imitación frente a la exhibición de modelos significativos, como son la figura del docente, los compañeros de clase, los amigos del pueblo, sus progenitores, entre otros.

En tercer lugar, tenemos el *aprendizaje verbal o instruccional* en el cual las personas interiorizan las conductas a partir de directrices y expresiones verbales expuestas en un entorno familiar o escolar.

Finalmente, poseemos el *aprendizaje por retroalimentación interpersonal* que consiste en obtener una respuesta del resto de personas ante una conducta que ha sido realizada por un individuo. El niño ante el refuerzo social observado interioriza la conducta y la lleva a cabo en futuras ocasiones.

5.2.5. Las habilidades sociales y los alumnos con Trastorno del Espectro Autista nivel 1

En cuanto a las habilidades sociales y los alumnos con Trastorno del Espectro Autista de nivel 1 de apoyo (en adelante, TEA Grado 1), diversos autores han mostrado y analizado las diferentes dificultades que presentan este tipo de individuos a la hora de relacionarse con el resto de la población. Entre las más importantes se han demostrado que están las relacionadas con la comunicación y la relación social. No obstante, estos poseen un nivel cognitivo adecuado a su edad, por lo que puede no influir en el desarrollo lingüístico (De La Iglesia y Olivar, 2008).

Este trabajo se va a centrar en un individuo con TEA Grado 1, por lo que se puede observar y concluir a partir de diferentes autores como De La Iglesia y Olivar (2000, citado en Cobo y Morán, 2011, pp. 9-10) que, estas personas poseen dificultad para:

- Comprender las reglas de interacción social.
- Compartir emociones.

- Compartir preocupaciones conjuntas con quienes les rodean.
- Relacionarse, aunque posean intencionalidad para ello. Ya que, fracasan en sus intentos por conseguirlo y son parcialmente conscientes de su “soledad”.
- Mantener conversaciones, ya que estas suelen tender a ser lacónicas, breves, literales.
- Encontrar temas de conversación.
- Iniciar las conversaciones, para introducir un tema nuevo, para diferenciar la información “nueva” de la “ya dada”.
- Cambios de roles conversacionales.
- Para la adaptación a las necesidades comunicativas del interlocutor.

Al mismo tiempo, presentan diversos impedimentos en las actividades e intereses, como nos muestra Olivar (2000 citado en Cobo y Morán, 2011, p.11):

- Los contenidos de su pensamiento suelen ser obsesivos y limitados, con preocupaciones “raras”.
- Presentan intereses poco funcionales y no relacionados con el mundo social.
- Hacen preguntas repetitivas sobre sus propios intereses.
- Se muestran muy perfeccionistas (rígidos) en la realización de las tareas.
- Tienen dificultades para integrar información procedente de varias modalidades sensoriales (por ejemplo, visual y auditiva).
- Tienen problemas en la planificación y control cognitivo de la conducta (funciones ejecutivas).

5.3. INTERVENCIONES EN EL ÁMBITO EDUCATIVO SOBRE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN ALUMNOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

En este apartado vamos a prestar especial atención a las intervenciones centradas en potenciar las habilidades sociales básicas en alumnos con Trastornos del Espectro Autista (TEA) en el ámbito educativo. Estas intervenciones van a tener una estrecha relación con el contexto comunicativo y expresivo. Esto se debe a las carencias que han sido observadas en este tipo de alumnado, acerca de las habilidades sociales que dificultan el desarrollo integral de estos, conforme a la literatura analizada previamente.

El trabajo de dichas habilidades socioemocionales en el ámbito educativo conlleva una mejora en su proceso de enseñanza-aprendizaje, gracias a las adaptaciones realizadas teniendo en cuenta sus habilidades, necesidades y características desde una perspectiva inclusiva (De La Iglesia y Olivar, 2021).

Respecto a dichas habilidades, hemos visto que estas son adquiridas a través de un proceso de aprendizaje, por lo tanto, la intervención precoz en los casos en que sea necesario resulta fundamental.

El Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS), contempla un Paquete de Entrenamiento con diversas técnicas, que la evidencia científica indica que deben ser empleadas a partir de estrategias multidimensionales para lograr en alumnos con desarrollo típico una mejora en las habilidades sociales. No obstante, puede ser empleado a partir de la realización de diversas adaptaciones con alumnos con necesidades educativas especiales como serían los niños con TEA. Esto nos va a permitir emplear diferentes técnicas que respondan a cada una de las carencias de manera individual, aumentando la mejora de los efectos en las intervenciones (Caballo, 1993, citado en Monjas, 2000).

De igual manera, estas técnicas deben ser aplicadas conforme a una secuencia de instrucciones denominadas por Monjas "*Procedimiento de Enseñanza*". Esta secuencia está formada por los siguientes elementos: Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión, Modelado, Práctica, *Feedback*, Refuerzo y Tareas para casa (Monjas, 2000).

A continuación, vamos a describir cada uno de los pasos que indica su creadora (ver Tabla 6) (Monjas, 2000):

Tabla 6

Procedimiento de enseñanza del Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS)

Componentes del Procedimiento de enseñanza del PEHIS	Descripción
1. Instrucción verbal, diálogo y discusión	Este componente tiene como objetivo lograr una conceptualización de la habilidad que va a adquirir el alumno a través de la exposición de límites y características y, de la importancia y viabilidad de la implementación en su vida cotidiana. Asimismo, debemos enseñar al niño cómo emplear cada una de ellas y en qué contextos.
2. Modelado	Los individuos socialmente habilidosos (profesores, compañeros, ...) ejecutarán ejemplos de las habilidades que se quieren transmitir y adquirir, generalmente relacionadas con las necesidades que los alumnos tengan a nivel interpersonal, mientras que estos las contemplan.
3. Práctica	Tras dialogar y observar las habilidades a interiorizar por el alumnado, se simularán diferentes situaciones para practicar dichas conductas e interiorizarlas. Para ello, emplearemos dos tipos de práctica: el <i>role-playing</i> o la dramatización y la práctica oportuna.
4. <i>Feedback</i> y reforzamiento	Una vez realizada la simulación o la práctica, el alumnado dará una respuesta a los compañeros sobre la ejecución de la misma de forma constructiva, proporcionando un refuerzo positivo.
5. Tareas	El alumno deberá poner en práctica las habilidades adquiridas en diversos contextos (exterior al escolar), teniendo en cuenta las indicaciones proporcionadas por el docente. El docente deberá realizar la supervisión, posteriormente.

Nota. Elaboración propia a partir de Monjas (2000, pp. 38-39).

Por otro lado, se van a analizar diversas intervenciones llevadas a cabo acerca del trabajo de las habilidades sociales con alumnos con TEA a lo largo del tiempo por diversos autores (ver Tabla 7):

Tabla 7

Intervenciones desarrolladas con alumnos con TEA para la mejora de las habilidades sociales ordenadas cronológicamente

Autor	Nombre	Objetivo	Diseño	Muestra	Técnicas de intervención
Mukaddes et al. (2004)	<i>Psychoeducational Treatment of Children with Autism and Reactive Attachment Disorder</i>	Mejorar las habilidades sociales, emocionales y del lenguaje.	Cuasi-experimental	10 niños con autismo de entre 24-66 meses	Programa TEACHH
Chandler et al. (2005)	<i>Developing a diagnostic and intervention package for 2-to 3-year-olds with autism</i>	Mejorar la interacción social y lenguaje expresivo	Cuasi-experimental	10 niños con autismo de dos y tres años	Intervención temprana (pragmática)
Lozano et al. (2013)	<i>El desarrollo de habilidades emocionales y sociales en alumnado con TEA: una investigación colaborativa en Educación Infantil y Primaria</i>	Comprensión de emociones y predicción de creencias en las habilidades sociales	Cuasi-experimental	Cinco alumnos con TEA (4, 6, 7 y 8 años) escolarizados en un CPEIP ¹ de Murcia	Enseñanza de emociones y creencias a través de la técnica modelado

¹ Centro Público de Educación Infantil y Primaria

Rodríguez et al. (2016)	<i>Peer-Mediated Intervention for the Development of Social Interaction Skills in High-Functioning Autism Spectrum Disorder: a pilot study</i>	Mejora de las habilidades sociales (aumento en la frecuencia y duración de las interacciones sociales)	Cuasi-experimental	1 niño con TEA de 8 años y 18 compañeros de aula	Teoría de aprendizaje social mediante el modelado y refuerzo ante las conductas socialmente habilidosas
Villanueva et al. (2018)	<i>Desarrollando habilidades emocionales, neurocognitivas y sociales en niños con autismo. Evaluación e intervención en juego de roles sociales</i>	Habilidades sociales, emocionales y cognitivas	Intrasujeto cuasi-experimental	3 niños con autismo de 8, 9 y 10 años	Juego de roles sociales y la Teoría de la Mente (ToM).

Nota. Elaboración propia.

6. INTERVENCIÓN EDUCATIVA

6.1. JUSTIFICACIÓN

La intervención educativa que se puede observar a continuación está dirigida a la enseñanza de las habilidades sociales de un alumno con Trastorno del Espectro Autista (TEA) de Grado 1. Más concretamente, se dirige a la enseñanza de las habilidades sociales comunicativas y de relación social, ya que en estas se han observado las mayores dificultades en este colectivo (De La Iglesia y Olivar, 2008).

Respecto a dicha enseñanza anteriormente citada, autores como Monjas (1996) exponen que “es una competencia y responsabilidad clara de la escuela como institución junto a la familia y en coordinación con ella” (p. 41). Por lo que se observa que es necesaria la

actuación docente, a través de proyectos educativos y curriculares, de manera directa y sistemática para su consecución. No obstante, este tipo de alumnado exhibe, normalmente, comportamientos interpersonales que no son adecuados y menor aceptación en el grupo-clase. Es por ello por lo que se debe destacar esta área de trabajo con ellos (Monjas, 1996).

Atendiendo a las dificultades de los alumnos con TEA Grado 1 que han sido presentadas por autores como De La Iglesia y Olivar (2000 citado en Cobo y Morán, 2011), se ha elaborado una propuesta. Para ello, se han tenido en cuenta las diversas propuestas de intervención realizadas con anterioridad en el ámbito educativo por autores como Rodríguez et al. (2016) y Villanueva et al. (2018), como referencia.

El tema que se va a trabajar en la siguiente intervención históricamente se trabajaba mayoritariamente en escenarios clínicos únicamente. Esto suponía graves dificultades de generalización en su posterior puesta en práctica en la sociedad. Por ello, para prevenir dichas dificultades y promover las habilidades interiorizadas en la intervención, se ha demostrado que se debe de poner en práctica tanto en colegios como en los hogares (Monjas, 1996), es decir, en contextos lo más naturales posibles (De la Iglesia y Olivar, 2021). Por dicho motivo, las actividades se van a realizar con todos los compañeros del grupo-clase de manera colectiva, atendiendo a la fundamentación de las intervenciones efectuadas en el pasado presentadas en la parte teórica del trabajo (ver Tabla 7). Asimismo, para su realización se seguirán los pasos indicados por su creadora (ver Tabla 6).

Por otro lado, se puede ver reflejada la importancia de atender al trabajo de las habilidades sociales en la etapa Educación Infantil en la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, en el artículo 13, el cual hace referencia a los objetivos de la etapa de Educación Infantil: “relacionarse con los demás en igualdad y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, (...) tipo de violencia”, de la misma forma se atiende “desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión” (pp. 21-22).

Del mismo modo, haciendo hincapié al *Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León*, en las diversas áreas se hace referencia en los objetivos a las habilidades sociales:

- En el área de *Conocimiento de sí mismo y autonomía personal*:
 - ✓ 2. Reconocer e identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades, preferencias e intereses, y ser capaz de expresarlos y comunicarlos a los demás, respetando los de los otros (p. 10).
 - ✓ 6. Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los otros, actuar con confianza y seguridad, desarrollar actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración (p.10).
 - ✓ 7. Tener la capacidad de iniciativa y planificación en distintas situaciones de juego, comunicación y actividad. Participar en juegos colectivos respetando las reglas establecidas y valorar el juego como medio de relación social y recurso de ocio y tiempo libre (p.10).
- Área de *Conocimiento del Entorno*:
 - ✓ 7. Relacionarse con los demás de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, ajustar su conducta a las diferentes situaciones y resolver de manera pacífica situaciones de conflicto (p. 12).
 - ✓ 8. Actuar con tolerancia y respeto ante las diferencias personales y la diversidad social y cultura, y valorar positivamente esas diferencias (p.12).
- Área de *Lenguajes: Comunicación y representación*:
 - ✓ Expresar ideas, sentimientos, emociones y deseos mediante la lengua oral y otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación (p. 14).
 - ✓ Comprender las informaciones y mensajes que recibe de los demás, y participar con interés y respeto en las diferentes situaciones de interacción social. Adoptar una actitud positiva hacia la lengua, tanto propia como extranjera (p. 14).

Por último, autores como Rubiales et al. (2018), muestran que la adquisición de dichas habilidades sociales tiene una influencia directa en el proceso de enseñanza aprendizaje del alumnado y por consecuencia, en el adecuado desarrollo integral de este. Asimismo, consolidan que gracias a estas un individuo puede adaptarse a diversas situaciones, contextos y acciones de una manera óptima.

6.2. OBJETIVOS GENERALES

Los objetivos generales que se van a llevar a cabo en dicha intervención educativa mantienen una estrecha relación con los estudios analizados previamente acerca de las intervenciones realizadas en el ámbito educativo por diversos autores como Lozano et al. (2013), Rodríguez et al. (2016), Villanueva et al. (2018), entre otros.

Los objetivos que han sido planteados para esta intervención educativa son los siguientes:

1. Promover un uso adecuado de las habilidades sociales de comunicación en diferentes situaciones y contextos mediante el empleo de la ejemplificación.
2. Desarrollar la capacidad de expresión de sentimientos y emociones a partir de las habilidades socioemocionales.
3. Fomentar el respeto hacia los compañeros del aula.
4. Impulsar el trabajo cooperativo con los alumnos del grupo-clase y la inclusión del alumno con TEA Grado 1 en el aula.

6.3. CONTENIDOS

Los contenidos que se van a abordar en la siguiente intervención (ver Tabla 8, 9 y 10) mantienen una estrecha relación con las intervenciones llevadas a cabo previamente en el ámbito educativo por autores como Chandler et al. (2005), Rodríguez et al. (2016) y Villanueva et al. (2018), entre otros, al mismo tiempo, estos están relacionados con las áreas de *Conocimiento de sí mismo y autonomía personal*, *Conocimiento del entorno* y *Lenguajes: Comunicación y representación*. Los contenidos que se han programado han sido extraídos y, por ende, secuenciados del *Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León*.

Tabla 8

Secuenciación de los contenidos del área Conocimiento de sí mismo y autonomía personal a partir del Decreto 122/2007

BLOQUE	DECRETO 122/2007	CONTENIDOS DE LA PROPUESTA
	- 1. Desarrollo de habilidades favorables para la interacción	- 1. Desarrollo de las estrategias necesarias para la interacción social y

Bloque 1. El cuerpo y la propia imagen	<p>social y para el establecimiento de relaciones de afecto con las personas adultas y con los iguales.</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2. Identificación y expresión equilibrada de sentimientos, emociones, vivencias preferencias e intereses propios en distintas situaciones y actividades. 	<p>establecimiento de relaciones con personas adultas y sus iguales.</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2. Identificación y expresión de emociones y sentimientos a partir de la experimentación de diversas situaciones.
--	--	--

Fuente. Elaboración propia

Tabla 9

Secuenciación de los contenidos del área Conocimiento del entorno a partir del Decreto 122/2007

BLOQUE	DECRETO 122/2007	CONTENIDOS DE LA PROPUESTA
Bloque 2. Conocimiento del entorno	<ul style="list-style-type: none"> - Regulación de la propia conducta en actividades y situaciones que implican relaciones en grupo. - Valoración de las normas que rigen el comportamiento social como medio para una convivencia sana. 	<ul style="list-style-type: none"> - 3. Regulación de la propia conducta a la hora de relacionarse con sus iguales en el contexto educativo. - 4. Valoración y empleo de las normas de convivencia para conseguir un comportamiento social apto dentro del grupo-clase.

Fuente. Elaboración propia

Tabla 10

Secuenciación de los contenidos del área Lenguajes: Comunicación y representación a partir del Decreto 122/2007

BLOQUE	DECRETO 122/2007	CONTENIDOS DE LA PROPUESTA
Bloque 1. Lenguaje verbal.	<ul style="list-style-type: none"> - Utilización del lenguaje oral para manifestar sentimientos, necesidades e intereses, comunicar experiencias propias y transmitir información. Valorarlo como medio de relación y regulación de la propia conducta y la de los demás. - Comprensión de las intenciones comunicativas de los otros niños y adultos, y respuesta adecuada sin inhibición. - Utilización habitual de formas socialmente establecidas (saludar, despedirse, dar las gracias, pedir disculpas, solicitar...). - Respeto a las normas sociales que regulan el intercambio lingüístico (iniciar y finalizar una conversación, respetar turno de palabra, escuchar, preguntar, afirmar, negar, dar y pedir explicaciones). 	<ul style="list-style-type: none"> - 5. Utilización del lenguaje oral para expresar sentimientos, necesidades y transmitir información. Valorarlo como medio de relación con los demás individuos de nuestro entorno. - 6. Comprensión de las intenciones de nuestros compañeros para comunicarse con nosotros y facilitar respuestas adecuadas. - 7. Utilización de habilidades sociales para ser un individuo educado y respetuoso. - 8. Respeto de las normas sociales para iniciar, mantener y finalizar una conversación con diversas personas. - 9. Escucha activa hacia los demás y empatía acerca de la información recibida,

	- Ejercitación de la escucha a los demás, reflexión sobre los mensajes de los otros, respeto por las opiniones de sus compañeros y formulación de respuestas e intervenciones orales oportunas utilizando un tono adecuado.	proporcionando repuestas desde el respeto.
--	---	--

Fuente. Elaboración propia.

6.4. METODOLOGÍA

La metodología que se va a emplear a lo largo de esta intervención educativa va a ser activa y participativa. El alumnado a partir de diferentes actividades que se realizarán en dinámicas de grupo, como grupo-clase y de manera individualizada, logrará obtener comportamientos que no posee y se le ayudará a emplear de manera adecuada aquellos que posee y no los pone en práctica por diversos motivos, a partir de la participación activa. Por lo tanto, como bien se muestra en el apartado de evaluación de la propuesta, se realizará una *evaluación inicial* para observar y analizar las habilidades previas que posee el alumno acerca de las competencias sociales, para poder ajustar posteriormente la intervención educativa a sus necesidades.

El programa de intervención que se va a emplear va a ser el *Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS)* descrito por Monjas (1996). Gracias a este programa el alumnado va a interiorizar nuevas conductas y va a detectar aquellas que están interponiéndose en la consecución de una conducta interpersonal correcta. Esta intervención requiere la cooperación conjunta del colegio y de la familia para que esta sea exitosa. Asimismo, se dirigirá a todo el alumnado, pero se prestará especial énfasis al alumno con TEA Grado 1.

El PEHIS hace uso de diferentes técnicas de intervención que han sido también empleadas en las diversas intervenciones llevadas a cabo con anterioridad y se han tomado como referencia para la realización de esta, como la de Chandler et al. (2005), Lozano et al. (2013), Rodríguez et al. (2016) y Villanueva et al. (2018). Estas técnicas son: instrucción verbal, modelado, práctica (*role-playing*, práctica oportuna y práctica encubierta), reforzamiento, *feed-back* y, tareas o debates.

La docente se hará cargo de la planificación y preparación de la sesión. Durante esta, será la responsable de la correcta aplicación; para ello, ayudará, estimulará, supervisará, orientará, guiará, e informará al alumnado que lo precise, y evaluará al alumno que tenemos como objetivo principal (el alumno con TEA-Grado 1). Al mismo tiempo, la docente mantendrá contacto estrecho y continuo con los demás profesionales que formen parte del proceso de enseñanza-aprendizaje de dicho alumno y con sus familiares.

6.5. DESTINATARIOS

La intervención se va a llevar a cabo en un aula ordinaria de tercero de Educación Infantil. La clase en la cual se va a llevar a cabo la propuesta cuenta con 15 alumnos, de los cuales uno posee TEA-Grado 1. La intervención se ha planteado para realizarla con todos los alumnos que forman el grupo-clase, pero está especialmente diseñada acorde con las características del alumno con TEA-Grado 1.

Esta intervención precisa de un nivel cognitivo y comunicativo mínimo; por ello, se ha realizado con alumnos de tercero de Educación Infantil. No obstante, en caso de ser necesario podrá ser adaptada para llevarla a cabo con alumnos con dichas necesidades de cursos inferiores.

La familia del alumno con TEA-Grado 1 cumplen el papel de informantes en las diversas evaluaciones, observaciones, etc. Sin embargo, también se puede observar que estos realizan diferentes actividades con el alumno fuera del contexto educativo, por lo que, estaríamos tratando de unos destinatarios indirectos. Ya que, la coordinación con la familia resulta muy importante para obtener el mayor rendimiento y mejora de dicho alumno.

6.6. CONTEXTO

Las actividades de la intervención se han diseñado para efectuarlas en el aula ordinaria. No obstante, alguna actividad deberá ser reforzada en las aulas de apoyo. Todas las actividades podrán ser adaptadas a diversos espacios, atendiendo a las necesidades de nuestro alumnado. No obstante, es imprescindible la cooperación y colaboración de los familiares del alumno con TEA-Grado 1 en el hogar familiar, para poder analizar la interiorización de los aprendizajes de las habilidades sociales adquiridos en diferentes contextos externos al centro educativo y favorecer la generalización (De la Iglesia y Olivar, 2021).

6.7. TEMPORALIZACIÓN

Las actividades de la propuesta se han diseñado con una duración de 45 minutos y se llevará a cabo durante seis semanas, donde cada semana realizaremos una sesión (ver Tabla 11).

La selección de la temporalización se ha realizado teniendo en cuenta las indicaciones del *Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS)* que avala nuestra propuesta. Monjas (1996) muestra que el número de sesiones, la duración y el espaciamiento son aspectos que debe seleccionar el docente teniendo en cuenta las características propias del alumnado con el que va a trabajar. No obstante, se muestra que para alumnos de preescolar que poseen TEA-Grado 1 es recomendable realizar sesiones de 30-45 minutos y semanales como muestran también otros autores como De La Iglesia y Olivar (2007). Diversos estudios como los de Lozano et al. (2013), Rodríguez et al. (2016) y Villanueva et al. (2018) muestran mejoras significativas en las habilidades socioemocionales del alumnado TEA-Grado 1 tras la puesta en práctica de la intervención.

Tabla 11

Temporalización de la intervención educativa

1º Semana/ 1º Sesión	2º Semana/ 2º Sesión	3º Semana/ 3º Sesión
1º Actividad: “¿Cómo hablamos?”	2º Actividad: “¿Palabras y acción!”	3º Actividad: “¿Qué nos cuentas las tarjetas?”
4º Semana/ 4º Sesión	5º Semana/ 5º Sesión	6º Semana/ 6º Sesión
Actividad 4: “Conocemos las emociones”	5º Actividad: “¿Cómo se siente?”	6º Actividad: “¿Somos actores!”

Fuente. Elaboración propia.

6.8. ACTIVIDADES PARA LA INTERVENCIÓN

En el siguiente apartado se van a exponer las actividades que se van a llevar a cabo en dicha intervención educativa. Estas se basan en las consecuencias que han mostrado diversos estudios acerca de las carencias que poseen los alumnos con TEA-Grado 1 en las habilidades sociales; más concretamente, las comunicativas y de interacción social

como los de Cobo y Marín (2011), De La Iglesia y Olivar (2008) y Rodríguez et al. (2016), entre otros, y hemos recogido en el apartado de *las habilidades sociales y los alumnos TEA-Grado 1*. Gran parte de las actividades han sido planteadas a partir de las técnicas de aprendizaje empleadas en los trabajos de diversos autores descritos anteriormente como Lozano et al. (2013), Monjas (1996) y Rodríguez et al. (2016) que han sido mostradas en el apartado *intervenciones en el ámbito educativo sobre las habilidades socioemocionales en alumnos TEA* (ver Tabla 7).

A continuación, se mostrará un ejemplo del ítem de las actividades que se van a desarrollar (ver Tabla 12) y posteriormente, en el [Anexo I](#) se encontrarán una a una todas las actividades de manera detallada.

Tabla 12

Ejemplo del ítem de las actividades a desarrollar (completo en el [Anexo I](#))

1º ACTIVIDAD: ¿CÓMO HABLAMOS?	
Recursos: video y pictogramas.	Duración: 30 minutos
	Organización: Individual y grupal.
Objetivos:	
<ul style="list-style-type: none"> - Conocer los componentes de la conversación (corresponde con el <i>objetivo general</i> nº1 y 2). - Identificar el momento y el tiempo adecuado para llevar a cabo una conversación (corresponde con el <i>objetivo general</i> nº1, 3 y 4). - Saber iniciar una conversación (corresponde con el <i>objetivo general</i> nº1). - Participar de forma activa empleando una conducta respetuosa y habilidosa con los compañeros del aula (corresponde con el <i>objetivo general</i> nº3 y 4). 	
Contenidos:	
<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento de los diferentes elementos de la conversación (saludos, despedidas, elementos para mantener la conversación) (corresponde con el <i>contenido de la propuesta</i> nº1, 3, 6 y 8). - Interiorización de los pasos que debemos seguir para llevar a cabo una conversación con un individuo en diversos contextos (corresponde con el <i>contenido de la propuesta</i> nº1, 4, 5 y 6). 	

- Identificación del momento adecuado para llevar a cabo una conversación (corresponde con el *contenido de la propuesta* nº3, 4, 7 y 9).

Desarrollo de la actividad:

En primer lugar, se mostrará al alumnado, paso por paso, la organización de la sesión actual mediante el empleo de pictogramas. Esta actividad comenzará efectuando una introducción al tema que vamos a tratar, mediante la realización de varias preguntas (tras realizar la *evaluación inicial* y detectar las carencias del alumno):

¿Qué es una conversación?

- ¿Alguna vez habéis mantenido una conversación? ¿Con quién?
- ¿Cómo empezaste la conversación? Y, ¿cómo la finalizaste?
- X, ¿Quién ha tenido una conversación contigo hoy? ¿cómo empezó? ¿cómo te sentiste?
- ¿En qué momento mantendrías una conversación?

La docente a través de la realización de estas preguntas explicará al alumnado la importancia de las conversaciones para poder relacionarse con las personas, ya que gracias a hablar con otros individuos se pueden divertir, compartir experiencias, aprender de los demás, jugar, entre otros.

Al alumno con TEA-Grado 1, le señalaremos en su rutina diaria la entrada y la salida del colegio y le pediremos que nos diga qué es lo que hace (un saludo).

A partir de esta acción, se pedirá al alumnado que muestre, con los diferentes saludos, que conoce al resto de los compañeros. Posteriormente, se pondrá un vídeo en el cual aparezcan diversos tipos de saludos llevados a cabo por diferentes individuos. La docente ofrecerá diferentes saludos que el alumnado deberá imitar.

A continuación, se mostrarán los diferentes pasos que debemos seguir para mantener una conversación mediante pictogramas (para facilitar la comprensión al alumno con TEA-Grado 1):

- Encontrar a un individuo con quien se quiera hablar.
- Escoger un momento y un lugar.
- Pensar el tema del cual queremos hablar. Por ejemplo: de un juego, una acción, algo que le guste de otra persona...
- Aproximarnos a la persona, mirarla y proporcionarle una sonrisa.
- Llevar a cabo un saludo.

- Realizar una expresión de inicio de conversación, como una pregunta, comentario, entre otros.

Después, ordenaremos los pasos a seguir en una conversación en dos subgrupos mediante el empleo de pictogramas. Finalmente, los dos grupos se reunirán y tendrán que mostrar la secuencia de pictogramas realizada, y entre todos realizaremos la corrección. Asimismo, para dar por finalizada la actividad, clasificaremos entre todos en tres paneles los diferentes modos de saludar, de mantener una conversación y de despedirnos existentes.

*El docente cumplimentará una *evaluación procesual* del alumnado al finalizar la sesión (ver Tabla 31, ver [Anexo IV](#)).

Criterios de evaluación:

- Identificar e interiorizar el orden temporal de la secuencia de una acción de habilidad social (*criterio de evaluación nº5 del bloque 1*).
- Participar de manera activa en las diferentes propuestas planteadas, regulando las conductas de comportamiento (*criterio de evaluación nº12 del bloque 1*).
- Comprender las intenciones comunicativas de los diferentes individuos en los diversos contextos expuestos (*criterio de evaluación nº8 del bloque 3*).

Fuente. Elaboración propia.

6.9. RECURSOS

Los recursos que se van a emplear para la realización de la intervención educativa son los siguientes (ver Tabla 13).

Tabla 13

Recursos de la intervención educativa.

Recursos materiales	Vídeo, pictogramas, panel informativo TEA, cartas con secuencias narrativas o situaciones, frases con pictogramas (ejemplos para mantener la conversación), palos con emociones, marionetas, pictogramas con personajes, cuento “Monstruo de colores” (Llenas, 2012), cuento “¿Qué bigotes me pasa?” (Leach y de Dios, 2019), cartas con expresiones faciales de personas mostrando diferentes emociones, canción
---------------------	---

	relajante y cartulina con expresiones faciales de diferentes emociones.
Recursos espaciales	El aula ordinaria
Recursos humanos	El docente encargado de la clase con la que se lleva a cabo la intervención y la profesora de apoyo. Respecto a las familias, se solicitará colaboración a la familia del alumno con TEA-Grado 1 para observar y analizar cómo está siendo su evolución fuera del aula en cuanto a los temas trabajados.

Fuente. Elaboración propia.

6.10. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

La conceptualización de atención a la diversidad como bien muestra Azorín (2017), alude a las diferencias que puede poseer un alumno en todos sus contextos, ya sean cognitivas, motrices, culturales, sociales, evolutivas, etc. La intervención, por lo tanto, debe ajustarse a todas ellas, con el objetivo de desarrollar el mayor potencial de nuestro alumnado a nivel integral.

En cuanto a la diversidad cultural, el profesorado responsable deberá analizar las costumbres, actitudes, idioma, creencias, etc. que posee el alumnado con el que va a efectuar la intervención. Para eso, llevará a cabo una *evaluación inicial* ([Anexo II](#)) en la cual se podrá analizar el contexto y la situación que estos tienen adquirido como base. Respecto a los resultados logrados, la intervención será dirigida y puesta en práctica a través de grupos con mayor flexibilidad que permitan la atención específica. Gracias a esta medida, se evitará la exclusión y la discriminación hacia este alumnado, obteniendo una inclusión dentro del grupo-clase (Mateo, 2010).

En cuanto a la diversidad socioeconómica que determina a nuestro alumnado, el centro educativo en el que se va a realizar la intervención será responsable de garantizar el acceso a todos los recursos necesarios para poder llevar a cabo la intervención con éxito.

En lo que respecta a la diversidad cognitiva por retraso madurativo, desfase curricular o cualquier otra causa, cabrá la posibilidad de implantar otro docente en el aula en caso de ser preciso (Mateo, 2010).

Por último, cabrá la posibilidad de adaptación de horario educativo, adecuándose así a las necesidades de cada uno de los alumnos que conforman dicha aula (Mateo, 2010).

6.11. EVALUACIÓN

La evaluación que se va a llevar a cabo en esta intervención educativa tendrá como propósito principal observar y analizar tanto el desarrollo como la evolución del alumno con TEA-Grado 1, en las habilidades sociales referentes a la comunicación y la interacción social. En el apartado del *marco teórico* se pudieron observar que la mejora de estas, posibilitarán una disminución y mejora de las consecuencias que pueden poseer tanto a nivel evolutivo, como social y cognitivo que ha sido expuestas por autores como Cobo y Morán (2011) y, De La Iglesia y Olivares (2008). De igual manera, la intervención que se va a llevar a cabo es válida para mejorar las habilidades sociales comentadas anteriormente, en el resto del alumnado que participará como grupo-clase (Rodríguez et al., 2016).

Los *criterios de evaluación* a los cuales se les va a hacer hincapié a lo largo de la evaluación de la intervención educativa están vinculados con los del *Decreto 122/2207, de 21 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León*, y se exponen en el [Anexo III](#) (ver Tabla 30). Los criterios de evaluación que se han secuenciado y se muestran en las diferentes escalas de evaluación que se exponen a continuación, permiten evaluar tanto el proceso de aprendizaje del alumno con TEA-Grado 1, como los aprendizajes que ha interiorizado este tras la puesta en práctica de la intervención.

Seguidamente, se va a exponer un resumen de las evaluaciones que se van a realizar a lo largo de la intervención educativa para evaluar al alumnado (ver Tabla 14). Para dichas evaluaciones se ha tenido en cuenta la triangulación de información a través de diversos instrumentos, participantes y métodos que nos van a permitir contraponer la información que sea adquirida (Aguilar y Barroso, 2015):

Tabla 14

Resumen de las evaluaciones que se van a llevar a cabo con el alumno con TEA-Grado 1 durante la intervención, los instrumentos de evaluación, los informantes y el momento de evaluación

EVALUACIÓN DEL ALUMNADO	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	INFORMANTE	MOMENTO DE EVALUACIÓN
Evaluación <i>inicial</i>	Cuestionario (ver Anexo II , Tabla 28 Y 29)	El docente y el alumno con TEA-Grado 1	Previo a la intervención educativa.
Evaluación <i>procesual</i>	Escala de observación (ver Tabla 31, Anexo IV)	El docente	Al finalizar de cada sesión.
Evaluación <i>final</i>	Cuestionario y escala de observación (ver Tabla 28, 32 y 33, Anexo II y Anexo IV)	Alumno con TEA-Grado 1, el docente y la familia	Al finalizar la propuesta, el alumno en cuestión efectuará nuevamente el cuestionario inicial y, la familia y el docente completarán una escala de observación.

Fuente. Elaboración propia.

Finalmente, se van a mostrar las evaluaciones que se van a efectuar del alumno con TEA-Grado 1, del docente y de la intervención educativa de manera individual, con sus correspondientes instrumentos de evaluación.

6.10.1. Evaluación del estudiante

La evaluación del alumno con TEA-Grado 1 se va a efectuar mediante una escala de observación, a través de la cual se observará y analizará los criterios de evaluación secuenciados que han sido obtenidos por dicho alumno. Estos están vinculados de manera estrecha a los objetivos que han sido propuestos para nuestra intervención. Los criterios de evaluación secuenciados que se han muestran con anterioridad, se exponen en el *Decreto 122/2207, de 21 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.*

Previo al comienzo de la puesta en práctica de la intervención, se llevará a cabo una *evaluación inicial* que será realizada tanto por el alumno con TEA-Grado 1, como por el docente. Esta posibilitará analizar los conocimientos y las destrezas que tiene el infante acerca de las habilidades sociales de comunicación e interacción social. A continuación, se expone un ejemplo de ítem del instrumento que se va a emplear (ver Tabla 15 y 16, y los cuestionarios completos en el [Anexo II](#)):

Tabla 15

Ejemplo de ítem del cuestionario de evaluación inicial del alumno con TEA-Grado 1 (completo en [Anexo II](#), ver Tabla 29).

Informante: el docente

PREGUNTAS	SÍ	NO	OBSERVACIONES
¿Interactúa con sus compañeros?			

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 16

Ejemplo de ítem del cuestionario de evaluación inicial del alumno con TEA-Grado 1 (completo en [Anexo II](#), ver Tabla 28).

Informante: el alumno con TEA-Grado 1

PREGUNTAS	SÍ	NO	OBSERVACIONES
¿INTERACTÚAS CON LOS COMPAÑEROS? 			

Fuente. Elaboración propia.

En el transcurso de la intervención didáctica el docente evaluará al alumno con TEA-Grado 1 al final de cada sesión, mediante una escala de observación (ver ejemplo ítem Tabla 17 y escala completa en el [Anexo IV](#), Tabla 31).

Tabla 17

Ejemplo de ítem de la escala de evaluación procesual del alumno con TEA-Grado 1 al final de la sesión (completo en [Anexo IV](#), ver Tabla 31).

Informante: el docente

BLOQUE 1 del <i>Decreto 122/2007</i> . Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.	0	1	2	3	Observaciones
Identifica e interioriza el orden temporal de la secuencia de una acción de habilidad social (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº5).					

*Escala valorativa: 0 (Nada) 1 (Algo) 2 (Bastante) 3 (Mucho)

Fuente. Elaboración propia.

Los objetivos planteados previamente para la intervención educativa serán evaluados tras la última sesión, mediante una escala de observación que cumplimentarán tanto el docente (ver ejemplo de ítem en la Tabla 18 y la escala completa en el [Anexo IV](#), Tabla 32) como los familiares (ver ejemplo de ítem en la Tabla 19 y la escala completa en el [Anexo IV](#), Tabla 33) del alumno con TEA-Grado 1. De igual manera, el alumno en cuestión volverá a completar el cuestionario inicial (ver [Anexo II](#), Tabla 28).

Tabla 18

Ejemplo de ítem de la escala de evaluación final del alcance de los objetivos planteados para la intervención educativa por parte del alumno con TEA-Grado 1 (completa en [Anexo IV](#), ver Tabla 32).

Informante: el docente.

Objetivos	0	1	2	3	Observaciones
El alumno hace uso adecuado de las habilidades sociales de comunicación en diversas situaciones y contextos (a partir del <i>objetivo</i> nº1).					

* Escala valorativa: 0 (Nada) 1 (Algo) 2 (Bastante) 3 (Mucho)

Fuente. Elaboración propia.

Tal y como se muestra con anterioridad, a continuación, se expone el instrumento de evaluación que completarán las familias acerca de la intervención al final de esta (ver ejemplo de ítem en la Tabla 19 y escala completa en el [Anexo IV](#), Tabla 33).

Tabla 19

Ejemplo de ítem de la escala de evaluación final del alcance de los objetivos planteados para la intervención educativa por parte del alumno con TEA-Grado 1 (completa en [Anexo IV](#), ver Tabla 33).

Informante: la familia.

Objetivos	0	1	2	3	Observaciones
El alumno hace uso adecuado de las habilidades sociales de comunicación en diversas situaciones y contextos (a partir del <i>objetivo n°1</i>).					

* Escala valorativa: 0 (Nada) 1 (Algo) 2 (Bastante) 3 (Mucho)

Fuente. Elaboración propia.

6.10.2. Evaluación de la actuación docente

La actuación docente será evaluada por una escala de observación (ver ejemplo de ítem de la Tabla 20 y la escala completa en el [Anexo IV](#), ver Tabla 34) que completará tanto el propio docente, como el compañero de aula con el que compartirá espacio a lo largo de la intervención. Esto nos va a permitir observar y analizar, la persecución y obtención de los objetivos previamente marcados para la intervención educativa.

Tabla 20

Ejemplo de ítem de la escala de evaluación de la actuación docente (completa en [Anexo IV](#), ver Tabla 34).

Informante: el tutor y el compañero de aula.

	Sí	No	Observaciones
El docente ha ayudado y colaborado con el alumno con TEA-Grado 1, prestándole ayuda cuando precisaba.			

Fuente. Elaboración propia.

6.10.3. Evaluación de la intervención educativa

La intervención educativa va a ser evaluada a través de una escala de evaluación (ver ejemplo de ítem en la Tabla 21 y la escala completa en el [Anexo IV](#), Tabla 35), que nos va a proporcionar el análisis de la puesta en práctica de esta. La escala será efectuada, por un lado, por el docente responsable de la intervención y, por otro lado, por el docente que comparte aula y tiene la oportunidad de presenciar las diferentes sesiones.

Tabla 21

Ejemplo de ítem de la escala de evaluación final de la intervención educativa (completa en [Anexo IV](#), ver Tabla 35).

Informante: el tutor y el compañero de aula.

	Sí	No	Observaciones
La intervención educativa ha sido desarrollada cumpliendo la temporalización previamente acordada.			

Fuente. Elaboración propia.

7. RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN

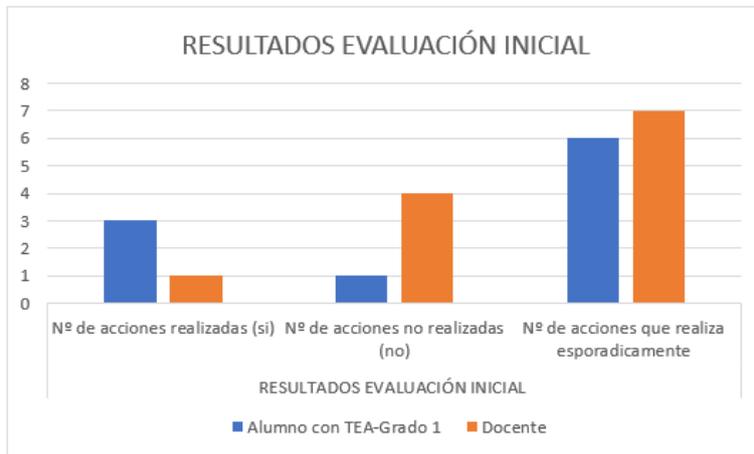
7.1. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN INICIAL DEL ALUMNO CON TEA-GRADO 1

La evaluación inicial fue realizada previo al comienzo de la intervención educativa. Para ello, obtuvimos con anterioridad el consentimiento informado ([Anexo V](#)) por parte de la familia del alumno en cuestión.

La evaluación fue llevada a cabo mediante un cuestionario que cumplimentó tanto el alumno con TEA-Grado 1, como la docente responsable del aula en la que se iba a

Figura 1

Ejemplo del gráfico de resultados de la evaluación inicial del alumno con TEA-Grado 1 (ver completo en el [Anexo IX](#)).



Fuente. Elaboración propia.

desarrollar la intervención. Tras observar y analizar las carencias (ver Figura 1) que dicho alumno presentaba en las habilidades sociales relacionadas con la comunicación e interacción social (ver Tabla 36 y 37, [Anexo IX](#)), se propuso elaborar un entrenamiento de dichas habilidades

sociales, con el fin de que este mejorara dichos aspectos en los cuales mostraba carencias. Estas carencias, son características de este tipo de alumnado, como bien muestran autores como Cobo y Morán (2011) y, De La Iglesia y Olivar (2008).

El niño con el que se ha llevado a cabo la intervención posee 6 años y, por lo tanto, a la hora de elaborar el entrenamiento de las habilidades sociales se tuvo presente dichas habilidades que fueran aptas para su edad conforme al planteamiento que el centro educativo poseía. Estas fueron: conversaciones con sus iguales y con los adultos (comunicación verbal), interacción en el juego, la expresión de sentimientos y emociones, entre otros. Todas ellas, se han entrenado a partir del planteamiento de diversas situaciones en las cuales el alumno ha tenido que adaptar su comportamiento y emplear una conducta adecuada al contexto.

Tal y como se comentaba anteriormente, a partir de la *evaluación inicial* pudimos observar y analizar que el alumno apenas interactuaba con los compañeros y los diferentes miembros de la comunidad educativa, no utilizaba un lenguaje adecuado a las circunstancias o situaciones que se le planteaban, etc. Asimismo, expresaba sus sentimientos y emociones de manera inadecuada y de forma esporádica. La docente

añadió que el lenguaje inadecuado a la hora de relacionarse y las formas en las que lo llevaba a cabo, era una de sus principales carencias y que, por ello, el resto del alumnado lo excluía del grupo.

De acuerdo con dichas necesidades analizadas mediante los cuestionarios (ver Tabla 36 y 37, [Anexo IX](#)), se realizó el entrenamiento identificando cuáles eran las necesidades prioritarias que este tenía que solventar.

En conclusión, en esta fase inicial la competencia que más preocupaba acerca de la actuación de este alumno fue la dificultad que poseía para relacionarse y comunicarse con sus iguales, ya que este presentaba desinterés por interactuar, no se acercaba a los compañeros para jugar, la expresión de sentimientos era mediante conductas inadecuadas y solitariamente, etc.

7.2. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN PROCESUAL DEL ALUMNO CON TEA-GRADO 1

Las actividades que se han desarrollado a lo largo de la intervención han sido adecuadas a la metodología que se empleaba en el centro educativo, en el cual ha sido efectuada. No obstante, se tuvo en cuenta las técnicas de entrenamiento que mostraban diferentes autores como Lozano et al. (2013) y Rodríguez et al. (2016), en sus intervenciones previamente realizadas y resultantes como eficaces. Para la puesta en práctica de esta intervención fue imprescindible la colaboración y coordinación con la familia del alumno en cuestión y, la docente, que han sido partícipes a lo largo de todo el proceso.

No obstante, las actividades de la intervención se efectuaron con todo el grupo-clase como se muestra con anterioridad en el apartado de *destinatarios de la intervención educativa*. Gracias a dicha participación del resto del alumnado, fue posible trabajar la inclusión de este alumno en el grupo-clase. El alumno con TEA-Grado 1 participó de manera activa a lo largo de todo el entrenamiento de las habilidades sociales determinadas con anterioridad, lo que facilitó su adecuado funcionamiento y desarrollo para la obtención de los objetivos marcados previamente.

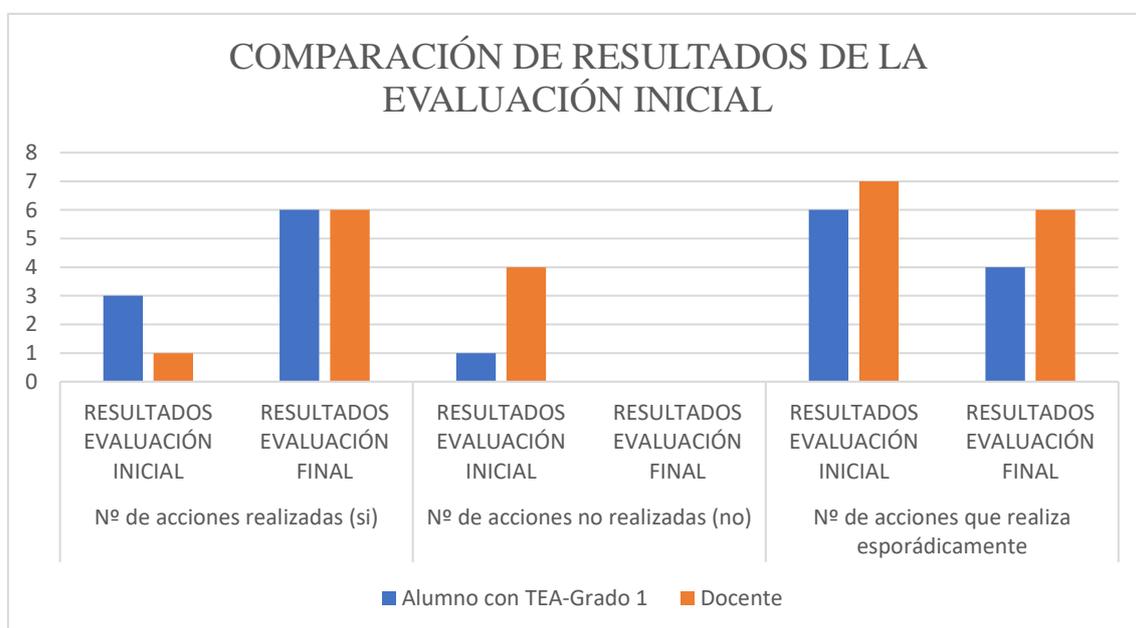
Finalmente, la evaluación procesual diaria del infante permitió en todo momento a los docentes realizar adaptaciones en las actividades y sesiones, con el fin de mejorar el rendimiento del alumno con TEA-Grado 1 (ver Tablas 38, 39, 40, 41, 42 y 43, en el [Anexo X](#)).

7.3. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNO CON TEA-GRADO 1

Una vez realizada la intervención educativa con el alumno con TEA-Grado 1, como bien se muestra en el apartado de *evaluación*, se volvió a efectuar la evaluación que se empleó al comienzo del programa para observar y analizar los cambios que se habían desarrollado, en cuanto a las habilidades sociales referentes a la comunicación e interacción social de dicho alumno (ver Figura 2). Esta evaluación se contempla en el trabajo como *evaluación final* (ver Tabla 45 y 46, en el [Anexo XI](#)).

Figura 2

Gráfico comparación de resultados de la evaluación inicial



Fuente. Elaboración propia.

Por otro lado, se realizaron diferentes escalas de observación en las cuales los informantes eran los docentes y las familias, y se analizaba si los objetivos marcados con anterioridad habían sido logrados por el alumno en cuestión o no (ver Tabla 47 y 48, en el [Anexo XI](#)). Es decir, se valoraba la mejora de las habilidades sociales determinadas en el alumno con TEA-Grado 1.

Tal y como muestran dichas escalas de observación, se ha podido observar una mejora en las habilidades sociales comunicativas y de interacción social, por parte del alumno. No obstante, esos avances han sido más notorios en la parte final del entrenamiento, que al comienzo de este (ver Figura 10, 11 y 12, en el [Anexo X](#)).

En un principio, el alumno requería mayor apoyo por parte del docente para realizar las actividades y conforme ha ido transcurriendo el entrenamiento, se ha observado que el alumno con TEA-Grado 1 ha ido ganando autonomía y desarrollándolas con menor apoyo. No obstante, cabe destacar, que las mejoras desarrolladas por el alumno han tenido pausas debido a causas adversas como puede ser la enfermedad del COVID-19, el periodo vacacional, entre otros, que provocaban que el entrenamiento tuviera que detenerse.

Analizando las escalas de observación detenidamente, se observa que en cuanto al primer ítem *el alumno hace uso adecuado de las habilidades sociales de comunicación en diversas situaciones y contextos*, en un comienzo el alumno apenas interactuaba con los compañeros y, además, el lenguaje utilizado era inadecuado al contexto. En cambio, en la evaluación final, podemos observar que el alumno ha interiorizado los elementos de la conversación, algunas estrategias de interacción, entre otros (ver Tabla 47 y 48, Figura 13, en el [Anexo XI](#)). Esto le ha permitido acercarse a sus compañeros para participar en un juego colectivo (al menos, durante un periodo breve de tiempo) y conversar con estos acerca de sus intereses. Ahora mismo, se encuentra en un momento en el cual las conversaciones que mantiene y los periodos que se encuentra con sus iguales es breve, debido a que es un proceso de aprendizaje que va desarrollándose poco a poco y, requiere un trabajo y esfuerzo constante por parte de dicho alumno con TEA-Grado 1.

Respecto al segundo ítem *expresa sus sentimientos y emociones a partir del empleo de las habilidades socioemocional*, observamos que el niño evaluado en un comienzo expresaba sus sentimientos de manera inadecuada a través de la comunicación no verbal y, además, aisladamente. Actualmente, este ha realizado un trabajo con el cual ha logrado identificar la emoción que siente, para relacionarla con la comunicación no verbal (gestos faciales). De igual manera, ha comenzado a expresar su acuerdo y desacuerdo ante diversas situaciones que se le han ido planteando, a través de la comunicación verbal. Esto ha facilitado a sus iguales el acercamiento y la no discriminación dentro del grupo-clase (ver Tabla 47 y 48, en el [Anexo XI](#)).

Haciendo referencia al tercer ítem evaluable, *respeto a los compañeros en diferentes contextos y situaciones*, se analiza que, gracias a la adquisición e interiorización de los gestos faciales en base a las emociones, el alumno con TEA-Grado 1 es capaz de comprender los sentimientos y emociones de sus iguales. Asimismo, ha interiorizado los pasos a seguir para mantener una conversación exitosa y conducta adecuada al contexto.

No obstante, el alumno presencia momentos en los cuales ese control de conducta es inalcanzable y por consecuencia, pierde el respeto a sus compañeros. Esto se debe a que es un proceso lento que se va logrando mediante el esfuerzo y el autoconocimiento (ver Tabla 47 y 48, en el [Anexo XI](#)).

Por último, se muestra el ítem evaluable *trabaja de manera cooperativa con el resto de los compañeros, a partir de la inclusión dentro del grupo-clase*. Gracias al entrenamiento de las habilidades sociales relacionadas con la comunicación y la interacción social, el alumno con TEA-Grado 1 ha sentido la necesidad en diferentes ocasiones de trabajar con sus compañeros de grupo, debido al aprendizaje desarrollado. Esto ha conllevado que el resto del alumnado cuente con él en diferentes situaciones y momentos (ver Tabla 47 y 48, en el [Anexo XI](#)).

En conclusión, tras la puesta en práctica de la intervención educativa podemos exponer que el alumno con TEA-Grado 1 es competente para comunicarse con diversos individuos en contextos diferentes, mediante una comunicación verbal adecuada. No obstante, el lenguaje empleado no es estructurado completamente, ya que aún se encuentra dentro del proceso de aprendizaje que no ha interiorizado en su totalidad. Sin embargo, ha comenzado a relacionarse con sus compañeros y con los adultos empleando una conducta adecuada al contexto actual y facilitando, el acercamiento de estos a él.

8. CONCLUSIONES

Los centros educativos son un lugar donde los docentes se ponen a prueba y experimentan situaciones y vivencias adversas que el alumnado le proporciona diariamente. Los alumnos con Necesidades Educativas Especiales como pueden ser los alumnos con TEA también experimentan una situación y una experiencia diferente al resto del alumno y de los individuos. Además, cada vez más nos enfrentamos a la realidad de tener a este tipo de alumno en un aula ordinaria, debido a su detección precoz y actuación temprana.

Estos alumnos, como bien se ha expuesto con anterioridad, pueden poseer diversas dificultades en diferentes ámbitos como es el social, el cognitivo, evolutivo y emocional, como bien han demostrado autores como, Cobo y Morán (2011) y, De La Iglesia y Olivares (2008), entre otros. Este tipo de alumnado es más habitual que se encuentran en mayor porcentaje de exclusión social debido a las características que les definen. Por ello, el

sistema educativo debe hacerse cargo de la inclusión y no discriminación de estos, a través de la realización de diversas actividades que promuevan dicha inclusión.

Los alumnos con TEA tienen la posibilidad de poseer dificultades a la hora de emplear las habilidades sociales que hacen referencia a la comunicación y la interacción social, que han sido señaladas por Balbuena (2007), De la Iglesia y Olivar (2013), DSM-5-TR (APA, 2022), entre otros. Por ejemplo: a la hora de establecer conversaciones con sus iguales, de aproximarse para el juego cooperativo, etc.

Los individuos no somos conscientes del proceso de adquisición e interiorización de las habilidades sociales y lo consideramos como inconsciente, automático y natural. Sin embargo, las habilidades sociales como exponen autores como Monjas (1996) y Rubiales et al. (2016), requieren un entrenamiento para su interiorización. Al mismo tiempo, se puede observar y analizar que las habilidades sociales son necesarias e imprescindibles. Estas, van a facilitar al individuo la capacidad de adaptación a diversos contextos y situaciones que la vida le va a ir proporcionando con el paso del tiempo. Todo lo expuesto anteriormente, nos demuestra la importancia y la necesidad de trabajar y entrenar las habilidades sociales desde las primeras etapas de la educación.

Los docentes por su parte lograrán proporcionar un desarrollo integral al alumnado con dichas características anteriormente expuestas.

A continuación, se va a analizar la obtención de los *objetivos específicos* que fueron establecidos para este Trabajo de Fin de Grado:

El primer objetivo *conocer el Trastorno del Espectro Autista y analizar su perfil de habilidades y dificultades incidiendo en las habilidades sociales de estos*, se ha llevado a cabo mediante la exposición de la historia y definición del concepto, analizando sus características y componentes acerca de las habilidades sociales, etc., a través de autores como American Psychiatric Association (2022), Arce et al. (2016), De la Iglesia y Olivar (2013), Reynoso et al. (2017), entre otros.

Para el segundo objetivo *profundizar sobre las habilidades sociales en la etapa de Educación Infantil en los alumnos TEA*, se han mostrado en la parte teórica las diferentes dificultades o impedimentos que estos pueden poseer a la hora de comunicarse e interactuar con el resto de la población, mediante estudios que han sido realizados con anterioridad por Cobo y Morán (2011) y, De la Iglesia y Olivar (2008). Al mismo tiempo,

se ha analizado la adquisición de las habilidades sociales en base a los diversos procesos evolutivos, a lo largo de la etapa de Educación Infantil. De la búsqueda y selección realizada, podemos destacar los estudios de García et al. (2017), Lacunza y Contini (2011), Ramírez et al. (2020), entre otros.

Para el tercer y último objetivo, *diseñar y llevar a la práctica una intervención educativa para entrenar las habilidades sociales en niños de Educación Infantil que poseen dicho trastorno en función a la literatura científica previamente analizada, con el propósito de mejorar sus posibles consecuencias en su desarrollo integral en un futuro*, se ha realizado una búsqueda y análisis de diferentes estudios que se habían llevado a la práctica con anterioridad por diversos autores en el ámbito educativo. Todos ellos están destacados en el apartado de *intervenciones en el ámbito educativo sobre las habilidades socioemocionales en alumnos con Trastorno del Espectro Autista*, como pueden ser el de Lozano et al. (2013), Rodríguez et al. (2016) y Villanueva et al. (2018). En dichos estudios, se han presentado las diferentes técnicas de intervención que han resultado exitosas y se han cogido como referencia a la hora de elaborar la intervención educativa. Sin embargo, las actividades han sido diseñadas a partir del “Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social” que fue diseñado por Monjas (1996) y se ha empleado como modelo para su elaboración.

Este último apartado ha sido el más extenso de todo el trabajo y el que más se ha prolongado en el tiempo en cuanto al tiempo de elaboración, debido a la importancia que tiene la puesta en práctica.

8.1. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO

Todo lo presentado con anterioridad, demuestra que el tema escogido es importante abordarlo en el sistema educativo actual debido a la desinformación y escasa formación que poseen los docentes hoy en día acerca de los alumnos con TEA.

Los alumnos con Necesidades Educativas Especiales, y específicamente, los alumnos que poseen TEA son una realidad que siempre han estado y van a estar presentes en el ámbito educativo, debido a que son niños y necesitan recibir una educación. Gracias a la educación inclusiva, actualmente, a este tipo de alumnos cada vez se les presta mayor atención dentro del aula, pero, aún y todo, falta mucho trabajo por realizar para obtener la no discriminación y la inclusión total de los alumnos mencionados con anterioridad.

La formación que recibimos los docentes actualmente no es suficiente para poder atender con plenitud a este tipo de alumnado, ya que no tenemos las herramientas suficientes para trabajar con él de manera exitosa y atendiendo a todas sus necesidades.

Por todo ello, me decanté por abordar un entrenamiento de las habilidades sociales del alumno con TEA-Grado 1, porque aparte de interesante, me parece que es un tema importante y imprescindible que se debe trabajar en el ámbito educativo. Ya que, si el sistema educativo, dota de herramientas adaptadas a sus necesidades a todo el alumnado, este será capaz de resolver y hacerle frente a cualquier situación y contexto que se le presente en un futuro.

Por otro lado, se puede observar que la intervención educativa que ha sido presentada con anterioridad no sólo se dirige exclusivamente al alumno con TEA-Grado 1, sino que también puede ser llevada a cabo con todo el alumnado. Esta intervención considero que tiene la capacidad de dotar de diversos beneficios a la sociedad expuestos por Lozano et al. (2013) y, Rodríguez et al. (2016); como son los emocionales y sociales, que aporta diferentes estrategias para hacerle frente a aquellas situaciones adversas que la vida nos interpone en nuestro camino.

8.2. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

La *limitación* principal a la que nos hemos enfrentado ha sido el tiempo de realización, ya que por diferentes motivos la continuidad de la elaboración ha sido difícil teniendo en cuenta que se ha tenido que realizar una puesta en práctica.

El desconocimiento y el interés sobre el tema que se iba a abordar ha sido otra causa que ha dificultado el proceso, debido a que se ha tenido que realizar una búsqueda de información extensa para poder analizar y escoger la más adecuada y ajustada al área educativa. Ya que, mucha información que nos han mostrado era referente al ámbito clínico.

En un principio no era consciente del trabajo que iba a suponer elaborar una intervención educativa y llevarla a cabo en un centro educativo. Al fin y al cabo, debemos de dedicar gran parte del tiempo a la parte práctica, sin dejar de lado la parte teórica. Al mismo tiempo, estamos trabajando con niños por lo que la coordinación con la familia y los respectivos tutores es imprescindible. En mi caso, se añadía la dificultad de que era una

de las primeras veces que intervenía con alumnos con TEA-Grado 1 y la inseguridad en mí misma fue otro factor que jugó en contra, debido a la influencia que va a tener dicha intervención en el desarrollo del alumno en cuestión.

El tiempo de realización fue limitado, por lo que no tuve la posibilidad de realizar todas las evaluaciones que se habían planteado con anterioridad. Por ello, la evaluación de la actuación docente (ver Tabla 34, en el [Anexo IV](#)) y la evaluación de la intervención educativa (ver Tabla 35, en el [Anexo IV](#)) no pudieron ser cumplimentadas.

No podemos dejar de lado las limitaciones que nos ha interpuesto la pandemia mundial que estamos viviendo originada por el virus SARS-CoV-2. Debido a esta razón, la intervención tuvo que ser pausada durante un periodo de tiempo, lo que añadió cierta presión debido al corto periodo de tiempo del cual disponíamos para su realización.

Respecto a la *prospectiva*, como futuros docentes nuestro principal objetivo debe ser brindar una educación integral e inclusiva a todo nuestro alumnado, evitando las discriminaciones a los alumnos más vulnerables debido a diferentes adversidades. Por ende, uno de nuestros propósitos debe ser la implantación de entrenamientos de habilidades sociales en nuestras aulas de manera continua desde las primeras etapas educativas.

Por último, este trabajo ha focalizado la atención en la intervención educativa y en el análisis de los resultados de las habilidades sociales de los alumnos con TEA-Grado 1, que han sido obtenidos a partir de su realización. De esta manera, se ha logrado disminuir las dificultades que pueden poseer los alumnos con TEA-Grado 1, en cuanto a las habilidades sociales relacionadas con la comunicación y la interacción social. No obstante, en un futuro se puede plantear elaborar y efectuar una investigación acerca de las dificultades que poseen este tipo de alumnado, respecto al área cognitivo y las soluciones que pueden optarse para reducir las posibles consecuencias.

BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Aguilar, S. y Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 47, 73-88.
- American Psychiatric Association. (1994). *Diagnostic and Statistical Manual o Mental Disorders (DSM-IV)*. American Psychiatric Association.
- American Psychiatric Association. (2014). *Diagnostic and Statistical Manual o Mental Disorders (DSM-5) (5ª ed.)*. American Psychiatric Association.
- American Psychiatric Association. (2022). *Diagnostic and Statistical Manual o Mental Disorders Text Revision (DSM-5-TR)*. American Psychiatric Association.
- Aprender español con películas. (2020). *Saludos y despedidas en español con películas*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=-timZws9lq4>
- Arce, C. C., Mora, L. A. y Mora, G. A. (2016). Trastornos del espectro autista. *Revista médica de Costa Rica y Centroamérica*, 73(621), 773-779.
- Arquimbau, A. (s.f.). *Dialogando*. Pinterest. <https://ar.pinterest.com/pin/28499410131793730/>
- Azorín, C. M. (2017). Análisis de instrumentos sobre educación inclusiva y atención a la diversidad. *Revista Complutense de Educación*, 28(4), 1043-1060.
- Balbuena, F. (2007). Breve revisión histórica del autismo. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 27(100), 333-353.
- Ballester, R. y Gil, M. D. (2002). *Habilidades sociales: evaluación y tratamiento*. Síntesis.
- Caballo, C. y Verdugo, M. A. (2005). *Habilidades sociales. Programa para mejorar las relaciones sociales entre jóvenes con deficiencia visual y sus iguales sin discapacidad*. ONCE.
- Carrillo, G. B. (2015). *Validación de un programa lúdico para la mejora de las habilidades sociales en niños de 9 a 12 años* [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. Granada. <http://hdl.handle.net/10481/43024>

- Chandler, S., Christie, P., Newson, E. y Prevezer, W. (2002). Developing a diagnostic and intervention package for 2 to 3-year-olds with autism: outcomes of the frameworks for communication approach. *Autism*, 6(1), 47-69.
- Cobo, M. C. y Morán, E. (2011). *El Síndrome de Asperger. Intervenciones psicoeducativas*, de Asociación Asperger y TGDs de Aragón. <https://creena.educacion.navarra.es/web/bvirtual/2019/01/21/el-sindrome-de-asperger/>
- Cuesta, P., Prieto, A. y Gil, P. (2016). Evaluación diagnóstica en la enseñanza conjunta de habilidades sociales y motrices en Educación Infantil. *Opción*, 32(7), 505-525.
- De la Iglesia, M. y Olivar, J. S. (2007). *Intervención psicoeducativa en autismo de alto funcionamiento y síndrome de asperger. Manual práctico*. CEPE.
- De la Iglesia, M. y Olivar, J. S. (2008). Intervenciones sociocomunicativas en los trastornos de espectro autista de alto funcionamiento. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 13(1), 1-19.
- De la Iglesia, M. y Olivar, J. S. (2013). *Autismo y síndrome de Asperger: trastornos del espectro autista de alto funcionamiento: guía para educadores y familiares*. CEPE.
- De la Iglesia, M. y Olivar, J. S. (2021). Comunicación referencial y Trastorno del Espectro Autista: Evaluación de la calidad y tipos de mensaje. En S. Melero *7th International Congress of Clinical and Health Psychology in Children and Adolescents*. (p.122). Pirámide.
- Decreto 122/07. (2008, 26 de diciembre). Boletín Oficial del Estado. Nº1, 6-16. <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-122-2007-27-12-establece-curriculo-segundo-ciclo-ed>
- Dongil, E. y Cano, A. (2014). *Habilidades sociales*. Ministerio de Sanidad. https://bemocion.sanidad.gob.es/comoEncontrarmeMejor/guiasAutoayuda/docs/guia_habilidades_sociales.pdf
- Franch, M. (2020). *Atividades informática*. Pinterest. <https://ar.pinterest.com/pin/291748882121343968/>

- Fundación Pictoaplicaciones. (2020). *Pictotraductor*. Pictotraductor. <https://www.pictotraductor.com/>
- García, M., Tobar, F., Delgado, V. y Gómez, M. (2017). Habilidades sociales. *Revista salud y ciencias*, 1(2), 8-15
- Griffa, M. y Moreno, J. (2005). *Claves para una Psicología del Desarrollo. Vida prenatal. Etapas de la niñez*. Lugar Editorial.
- Hatch, J. (1987). Peer interaction and the development of social competence. *Child Study Journal*, 17(3), 16-183.
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2, 217-250. (Trad. Cast. por T. Sanz, en *Siglo Cero*, 1993, nº149).
- Lacunza, A. B. y Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, 12(23), 159-182.
- Leach, M. y de Dios, O. (2019). *¿Qué bigotes me pasa? Un cuento sobre las emociones*. Planeta.
- Ley Orgánica 2/2006. (2006, 3 de mayo). Boletín Oficial del Estado. Nº106, 1-112. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>
- Llanos, C. C. (2006). *Efectos de un programa de enseñanza en habilidades sociales* [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/858>
- Llenas, A. (2012). *El monstruo de colores*. Flamboyant.
- Lozano, J., Castillo, S. I., García, C. y Motos, E. (2013). El desarrollo de habilidades emocionales y sociales en alumnado con trastorno del espectro autista: Una investigación colaborativa en Educación Infantil y Primaria. *Didáctica, Innovación y Multimedia*, 23, 1-11.
- Marbán Prieto, J. M. (2010). *Memoria de Plan de Estudios del Título de Grado Maestro o Maestra en Educación Infantil por la Universidad de Valladolid*. Universidad de Valladolid.

- Marlene, A. (s.f.). *Lengua de signos española-secuencia temporal 10*. Pinterest. <https://ar.pinterest.com/pin/616711742696825078/>
- Martos, J. y Llorente, M. (2013). Tratamiento de los trastornos del espectro autista: unión entre la comprensión y la práctica basada en la evidencia. *Revista de Neurología*, 57(1), 185-191.
- Mateo, L. (2010). La atención a la diversidad en Educación Primaria. *Temas para la educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 9, 1-15.
- Monjas Casares, M. I. (1996). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. CEPE.
- Monjas, I. y Gonzalez, B. (1998). *Las habilidades sociales en el currículo*. CIDE.
- Monjas, M. I. (2000). *La timidez en la infancia y la adolescencia*. Pirámide.
- Monjas, M. I. y González, B. P. (2000). *Las habilidades sociales en el currículo*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Monjas, I. (2021). *El complejo mundo de las relaciones interpersonales*. Pirámide.
- Morgeson, F. P., Reider, M. H. y Champion, M. A. (2005). Selecting individuals in team settings: the importance of social skills, personality characteristics and teamwork knowledge. *Personal Psychology*, 58(3), 583-611.
- Mukaddes, N. M., Kaynak, F.N., Kinali, G., Besikei, H. e Issever, H. (2004). Psychoeducational treatment of children with autism and reactive attachment disorder. *Autims*, 8(1), 101-109.
- Ortega, V. (2019, 3 de abril). *Aplicación de la técnica del semáforo en el aula: puntos clave*. Vicens Vives Blog. <https://blog.vicensvives.com/tecnica-del-semaforo-en-el-aula-puntos-clave/>
- Paula, I. (2000). *Habilidades sociales: educar hacia la autorregulación. Conceptualización, evaluación e intervención*. Editorial Horsori.
- Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C. (2014). *Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la Educación*. Alianza Editorial.

- Ramírez, A. A., Martínez, P. C., Cabrera, J. B., Buestán, P. A., Torracchi, E. y Carpio, M. G. (2020). Habilidades sociales y agresividad en la infancia y adolescencia. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(2), 209-214.
- Real Decreto 861/2010. (2010, 2 de julio). Boletín Oficial del Estado. N°161, 58454-58468. [Disposición 10542 del BOE núm. 161 de 2010](#)
- Reynoso, C., Rangel, M. J. y Melgar, V. (2017). El trastorno del espectro autista: aspectos etiológicos, diagnósticos y terapéuticos. *Revista médica del instituto mexicano del seguro social*, 55(2), 214-222.
- Rodríguez, J., Martín, L. J., Carbonero, M. A. y Ovejero, A. (2016). Peer-Mediated Intervention for the Development of Social Interaction Skills in High-Functioning Autism Spectrum Disorder: A Pilot Study. *Frontiers in Psychology*, 7 (1986), 1-14.
- Rubiales, J., Russo, D., Paneiva, J. P. y González, R. (2018). Revisión sistemática sobre los programas de Entrenamiento Socioemocional para niños y adolescentes de 6 a 18 años publicados entre 2011 y 2015. *Revista Costarricense de Psicología*, 37(2), 163-186.
- Semrud-Clikerman, M. (2007). *Social competence in children*. Springer.
- Vanyó, M. (s.f.). *Bande dessinée*. Pinterest. <https://ar.pinterest.com/pin/184295809738124389/>
- Villanueva, C., Bonilla, J., Magnolia, A. y Solovieva, Y. (2018). Desarrollando habilidades emocionales, neurocognitivas y sociales en niños con autismo. Evaluación e intervención en juego de roles sociales. *Revista Mexicana de Neurociencia*, 19(3), 43-59.
- Wing, L. y Gould, J. (1979). Severe impairments of social interaction and associated abnormalities in children: Epidemiology and classification. *Journal of autism and developmental disorders*, 9(1), 11-29.

ANEXOS

ANEXO I: Actividades detalladas de la intervención educativa

Tabla 22

Actividad 1: ¿Cómo hablamos?

1º ACTIVIDAD: ¿CÓMO HABLAMOS?	
Recursos: video y pictogramas.	Duración: 30 minutos
	Organización: Individual y grupal.
Objetivos:	
<ul style="list-style-type: none"> - Conocer los componentes de la conversación (corresponde con el <i>objetivo general</i> nº1 y 2). - Identificar el momento y el tiempo adecuado para llevar a cabo una conversación (corresponde con el <i>objetivo general</i> nº1, 3 y 4). - Saber iniciar una conversación (corresponde con el <i>objetivo general</i> nº1). - Participar de forma activa empleando una conducta respetuosa y habilidosa con los compañeros del aula (corresponde con el <i>objetivo general</i> nº3 y 4). 	
Contenidos:	
<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento de los diferentes elementos de la conversación (saludos, despedidas, elementos para mantener la conversación) (corresponde con el <i>contenido de la propuesta</i> nº1, 3, 6 y 8). - Interiorización de los pasos que debemos seguir para llevar a cabo una conversación con un individuo en diversos contextos (corresponde con el <i>contenido de la propuesta</i> nº1, 4, 5 y 6). - Identificación del momento adecuado para llevar a cabo una conversación (corresponde con el <i>contenido de la propuesta</i> nº3, 4, 7 y 9). 	
Desarrollo de la actividad:	
<p>En primer lugar, se mostrará al alumnado, paso por paso, la organización de la sesión actual mediante el empleo de pictogramas. Esta actividad comenzará efectuando una introducción al tema que vamos a tratar, mediante la realización de varias preguntas (tras realizar la evaluación inicial y detectar las carencias del alumno):</p> <p>¿Qué es una conversación?</p>	

- ¿Alguna vez habéis mantenido una conversación? ¿Con quién?
- ¿Cómo empezaste la conversación? Y, ¿cómo la finalizaste?
- X, ¿Quién ha tenido una conversación contigo hoy? ¿cómo empezó? ¿cómo te sentiste?
- ¿En qué momento mantendrías una conversación?

La docente a través de la realización de estas preguntas explicará al alumnado la importancia de las conversaciones para poder relacionarse con las personas, ya que gracias a hablar con otros individuos se pueden divertir, compartir experiencias, aprender de los demás, jugar, entre otros.

Al alumno con TEA-Grado 1, le señalaremos en su rutina diaria la entrada y la salida del colegio y le pediremos que nos diga qué es lo que hace (un saludo).

A partir de esta acción, se pedirá al alumnado que muestre, con los diferentes saludos, que conoce al resto de los compañeros. Posteriormente, se pondrá un vídeo (ver [Anexo VI](#)) en el cual aparezcan diversos tipos de saludos llevados a cabo por diferentes individuos. La docente ofrecerá diferentes saludos que el alumnado deberá imitar.

A continuación, se mostrarán los diferentes pasos que debemos seguir para mantener una conversación mediante pictogramas (para facilitar la comprensión al alumno con TEA-Grado 1) (ver [Anexo VI](#)):

- Encontrar a un individuo con quien se quiera hablar.
- Escoger un momento y un lugar.
- Pensar el tema del cual queremos hablar. Por ejemplo: de un juego, una acción, algo que le guste de otra persona...
- Aproximarnos a la persona, mirarla y proporcionarle una sonrisa.
- Llevar a cabo un saludo.
- Realizar una expresión de inicio de conversación, como una pregunta, comentario, entre otros.

Después, ordenaremos los pasos a seguir en una conversación en dos subgrupos mediante el empleo de pictogramas. Finalmente, los dos grupos se reunirán y tendrán que mostrar la secuencia de pictogramas realizada, y entre todos realizaremos la corrección. Asimismo, para dar por finalizada la actividad, clasificaremos entre todos en tres paneles los diferentes modos de saludar, de mantener una conversación y de despedirnos existentes.

*El docente cumplimentará una *evaluación procesual* del alumnado al finalizar la sesión (ver Tabla 31, ver [Anexo IV](#)).

Criterios de evaluación:

- Identificar e interiorizar el orden temporal de la secuencia de una acción de habilidad social (*criterio de evaluación* nº5 del bloque 1).
- Participar de manera activa en las diferentes propuestas planteadas, regulando las conductas de comportamiento (*criterio de evaluación* nº12 del bloque 1).
- Comprender las intenciones comunicativas de los diferentes individuos en los diversos contextos expuestos (*criterio de evaluación* nº8 del bloque 3).

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 23

Actividad 2: ¡Palabras y acción!

2º ACTIVIDAD: ¡PALABRAS Y ACCIÓN!	
<p>Recursos: cartas con situaciones, panel informativo TEA (para ordenar elementos de la conversación), frases con pictogramas y palitos con las emociones.</p>	<p>Duración: 45 minutos</p>
	<p>Organización: Individual y grupal.</p>
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interiorizar la secuencia organizativa para llevar a cabo una conversación (corresponde con el <i>objetivo general</i> nº1). - Desarrollar las habilidades sociales necesarias para mantener una conversación en diversas situaciones (corresponde con el <i>objetivo general</i> nº1 y 3). - Expresar los sentimientos, emociones, inquietudes, etc. que te ha supuesto la puesta en práctica (corresponde con el <i>objetivo general</i> nº2 y 3). 	
<p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interiorización de la secuencia temporal y elementos que componen una conversación (corresponde con el <i>contenido de la propuesta</i> nº1, 4, 8 y 9). - Respeto hacia los compañeros (corresponde con el <i>contenido de la propuesta</i> nº7 y 8). 	

- Escucha activa y respeto hacia los compañeros que están interviniendo (corresponde con el *contenido de la propuesta* nº9).

Desarrollo de la actividad:

En primer lugar, se mostrará al alumnado paso por paso la organización de la actual sesión mediante el empleo de pictogramas.

Esta actividad dará comienzo recordando en asamblea con el alumnado los pasos que debemos seguir para mantener una conversación (ver [Anexo VI](#)). Para ello, despegaremos los pictogramas del panel informativo y tendremos que volver a pegarlos en el orden correcto entre todos los miembros.

A continuación, se mostrarán diferentes ejemplos de conversaciones entre dos personas que los alumnos cogerán de modelo mediante la interpretación de las docentes.

Posteriormente, dividiremos al alumnado por parejas y les mostraremos diversas cartas con situaciones (ver [Anexo VII](#)) que deberán interpretar apoyándose en la secuencia colgada en la pizarra. El alumno con TEA-Grado 1 poseerá la ayuda de la secuencia con pictogramas y una docente, para apoyarse y sentirse más seguro a la hora de actuar. Además, contendrá una serie de frases hechas con pictogramas que le ayuden a seguir hablando con el tema propuesto.

La docente, a su vez, le irá recordando los pasos que debe seguir y en caso de que se quede bloqueado, le dará ejemplos para continuar. A lo largo de la puesta en práctica, las docentes irán reforzando positivamente y dando *feed-back* a las actuaciones realizadas.

Finalmente, se regresará a la asamblea de grupo-clase y se expresará los diversos sentimientos, emociones e inquietudes que hemos experimentado durante la puesta en práctica, mediante la realización de preguntas. Los alumnos poseerán unos palitos con las diferentes emociones (ver [Anexo VIII](#)) que deberán elevar en base a lo que han sentido. No obstante, cabrá la posibilidad de expresar oralmente el porqué de ese sentimiento, en caso de que el alumno lo quiera.

*El docente cumplimentará una *evaluación procesual* del alumnado al finalizar la sesión (ver Tabla 31, ver [Anexo IV](#)).

Criterios de evaluación:

- Identificar e interiorizar el orden temporal de la secuencia de una acción de habilidad social (*criterio de evaluación* nº5 del bloque 1).
- Actuar y participar respetando las normas que han sido establecidas por el grupo-clase (*criterio de evaluación* nº21 del bloque 2).
- Comunicar por medio de la lengua oral sentimientos, necesidades, vivencias e intereses que le han suscitado las actividades realizadas o el ambiente que ha sido creado (*criterio de evaluación* nº1 del bloque 3).
- Utilizar las formas convenciones del lenguaje para desarrollar las habilidades sociales y regular su propia conducta en a lo largo de la sesión o de la actividad. (*criterio de evaluación* nº11 del bloque 3).

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 24

Actividad 3: ¿Qué nos cuentan las tarjetas?

3º ACTIVIDAD: ¿QUÉ NOS CUENTA LAS TARJETAS?	
Recursos: marionetas, pictogramas con personajes y tarjetas de situaciones.	Duración: 45 min.
	Organización: Individual y grupal.
Objetivos:	
<ul style="list-style-type: none"> - Representar una situación con un compañero del aula (corresponde con el <i>objetivo general</i> nº1, 2, 3 y 4). - Hacer uso de las habilidades comunicativas para dicha representación (corresponde con el <i>objetivo general</i> nº1 y 2). - Emplear los elementos de la conversación trabajados con anterioridad (corresponde con el <i>objetivo general</i> nº1 y 3). 	
Contenidos:	
<ul style="list-style-type: none"> - Adquisición de los elementos que componen la conversación (corresponde con el <i>contenido de la propuesta</i> nº1, 6 y 8). - Representación de situaciones mediante el empleo de las habilidades comunicativas (corresponde con el <i>contenido de la propuesta</i> nº1, 2, 4, 5 y 6). - Trabajo cooperativo (corresponde con el <i>contenido de la propuesta</i> nº3, 6 y 9). 	

- Respeto hacia los compañeros (corresponde con el *contenido de la propuesta* nº3, 4, 7 y 8).

Desarrollo de la actividad:

En primer lugar, se mostrará al alumnado paso por paso la organización de la siguiente sesión mediante el empleo de pictogramas.

En esta actividad dividiremos al alumnado por parejas. Consistirá en representar una acción o situación aleatoria con marionetas a través del empleo de las habilidades comunicativas trabajadas con anterioridad.

En la alfombra del aula donde se realiza la asamblea, habrá colocadas unas tarjetas de las cuales deberán escoger dos. Estas les mostrarán los personajes de la situación a representar. Posteriormente, los alumnos se dirigirán a las cartas de las acciones que estarán depositadas en las mesas, donde deberán escoger una secuencia para representar (i.e. “un niño iba por la ciudad con su madre y se ha perdido. Necesita ayuda. ¿Cómo la pedirá?”).

Una vez el alumnado tenga todos los elementos para poder representar la situación o acción, comenzarán a llevarla a cabo teniendo en cuenta el orden de los elementos de la conversación.

Después, se realizarán cambios de pareja para iniciar una nueva función.

Finalmente, se hará una asamblea final donde el alumnado mostrará cómo se ha sentido a lo largo de la teatralización.

*El docente cumplimentará una *evaluación procesual* del alumnado al finalizar la sesión (ver Tabla 31, ver [Anexo IV](#)).

Criterios de evaluación:

- Identificar e interiorizar el orden temporal de la secuencia de una acción de habilidad social (*criterio de evaluación* nº5 del bloque 1).
- Escuchar con atención y respeto las opiniones y actuación de los demás (*criterio de evaluación* nº2 del bloque 3).
- Comprender las intenciones comunicativas de los diferentes individuos en los diversos contextos expuestos (*criterio de evaluación* nº8 del bloque 3).

- Utilizar las formas convenciones del lenguaje para desarrollar las habilidades sociales y regular su propia conducta en a lo largo de la sesión o de la actividad (*criterio de evaluación nº11 del bloque 3*).

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 25

Actividad 4: Conocemos las emociones

4º ACTIVIDAD: CONOCEMOS LAS EMOCIONES	
Recursos: cuento “monstruo de colores” (Llenas, 2012) y “¿Qué bigotes me pasa?” (Leach y de Dios, 2019), cartas con caras de personas con emociones y canción relajante.	Duración: 45 minutos. Organización: Individual y grupal.
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> - Conocer las emociones (corresponde con el <i>objetivo general nº2 y 4</i>). - Relacionar las caras de los individuos con cada una de las emociones (corresponde con el <i>objetivo general nº1 y 2</i>). - Interiorizar el momento en el cual sentimos cada emoción (corresponde con el <i>objetivo general nº2 y 3</i>). 	
Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento de las diferentes emociones: alegría, tristeza, ira, miedo y calma (corresponde con el <i>contenido de la propuesta nº2 y 9</i>). - Identificación del gesto facial con una emoción (corresponde con el <i>contenido de la propuesta nº2, 3 y 6</i>). - Análisis de las situaciones en las que sentimos cada una de las emociones (corresponde con el <i>contenido de la propuesta nº2, 3, 6 y 9</i>). 	
Desarrollo de la actividad: <p>En primer lugar, se mostrará al alumnado paso por paso la organización de la sesión actual mediante el empleo de pictogramas.</p> <p>El trabajo de las emociones se comenzará a partir de la lectura de dos libros titulados “El monstruo de colores” (Llenas, 2012) y “¿Qué bigotes me pasa?” (Leach y de Dios,</p>	

2019). Tras la lectura se realizarán una serie de preguntas acerca de las emociones a los alumnos:

- ¿Alguna vez os habéis sentido tristes? ¿Por qué?
- Cuando jugáis con los compañeros en el patio y os lo pasáis muy bien, ¿cómo os sentís?
- Cuando nos caemos en el parque, ¿cómo nos sentimos?
- ¿Cuándo os enfadáis?
- ¿Cuándo os sentís en calma o tranquilos?

Tras responder a las preguntas, se presentarán unas imágenes en las cuales se mostrará un gesto facial acerca de una emoción. Entre todos los compañeros, procurarán descubrir a qué emoción pertenece cada una de ellas.

Posteriormente, se practicará cada gesto facial, uno por uno, con la docente. Finalmente, esta repartirá una tarjeta con una emoción al alumnado y este deberá representarla mediante el gesto facial, y los compañeros del aula deberán de adivinar qué emoción es.

Para concluir la actividad, se pondrá música relajante para volver a la calma.

*El docente cumplimentará una *evaluación procesual* del alumnado al finalizar la sesión (ver Tabla 31, ver [Anexo IV](#)).

Criterios de evaluación:

- Participar de manera activa en las diferentes propuestas planteadas, regulando las conductas de comportamiento (*criterio de evaluación nº12 del bloque 1*).
- Comunicar por medio de la lengua oral sentimientos, emociones, necesidades, vivencias e intereses que le han suscitado las actividades realizadas o el ambiente que ha sido creado (*criterio de evaluación nº1 del bloque 3*).
- Escuchar con atención y respeto las opiniones y actuación de los demás (*criterio de evaluación nº2 del bloque 3*).

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 26

Actividad 5: ¿Cómo se siente?

5º ACTIVIDAD: ¿CÓMO SE SIENTE?	
Recursos: cartas con expresión facial de emociones, tarjetas con las secuencias narrativas y cartulina con expresiones faciales de diferentes emociones.	Duración: 45 min.
	Organización: Individual y grupal.
Objetivos:	
<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer y clasificar los diferentes gestos faciales de las emociones (corresponde con el <i>objetivo general</i> nº2 y 3). - Interiorizar las expresiones faciales de las emociones (corresponde con el <i>objetivo general</i> nº2). - Comprender, reflexionar y atribuir una emoción a una secuencia narrativa (corresponde con el <i>objetivo general</i> nº1, 2 y 4). 	
Contenidos:	
<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de las expresiones faciales de cada emoción (corresponde con el <i>contenido de la propuesta</i> nº2 y 6). - Identificación y atribución de una emoción a una secuencia narrativa (corresponde con el <i>contenido de la propuesta</i> nº2, 6 y 9). - Representación de las expresiones faciales de las emociones (corresponde con el <i>contenido de la propuesta</i> nº2). 	
Desarrollo de la actividad:	
<p>En primer lugar, se mostrará al alumnado, paso por paso, la organización de esta sesión mediante el empleo de pictogramas.</p> <p>Antes de comenzar con la actividad, se repasarán las diferentes emociones trabajadas en la sesión anterior.</p> <p>A continuación, se realizará una ronda mediante la pregunta “¿Cómo os sentís hoy?”. Los alumnos en vez de decir cómo se sienten mediante la expresión oral, deberán manifestarlo a través de la realización de un gesto facial que el resto de los compañeros deberá adivinar. Para ello, tendrán como apoyo la expresión facial de cada emoción en la alfombra.</p>	

Posteriormente, se pondrán encima de la alfombra unas cartulinas, en las cuales aparecerán diversas caras expresando diferentes emociones. Los alumnos por parejas tendrán que identificar la emoción que les ha tocado y eliminar todas las caras que no pertenezcan a dicha emoción. Al finalizar, en asamblea, mostrarán las diversas cartulinas con el fin de realizar una corrección conjunta.

Finalmente, se mostrarán una secuencia de acciones a través de unas tarjetas con imágenes (ver [Anexo VII](#)). Los alumnos por parejas tendrán que identificar la emoción que sienten los personajes en dicha acción y depositarán la cara correspondiente.

*El docente cumplimentará una *evaluación procesual* del alumnado al finalizar la sesión (ver Tabla 31, ver [Anexo IV](#)).

Criterios de evaluación:

- Identificar e interiorizar el orden temporal de la secuencia de una acción de habilidad social (*criterio de evaluación nº5 del bloque 1*).
- Participar de manera activa en las diferentes propuestas planteadas, regulando las conductas de comportamiento (*criterio de evaluación nº12 del bloque 1*).
- Comunicar por medio de la lengua oral sentimientos, emociones, necesidades, vivencias e intereses que le han suscitado las actividades realizadas o el ambiente que ha sido creado (*criterio de evaluación nº1 del bloque 3*).
- Escuchar con atención y respeto las opiniones y actuación de los demás (*criterio de evaluación nº2 del bloque 3*).

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 27

Actividad 6: ¡Somos actores!

6º ACTIVIDAD: ¡SOMOS ACTORES!	
Recursos: tarjetas con situaciones a representar, panel informativo TEA con los elementos de la conversación con pictogramas y tabla con las emociones.	Duración: 60 minutos.
	Organización: Grupal.
Objetivos:	

- Emplear las habilidades sociales comunicativas en la representación (corresponde con el *objetivo general* nº1 y 4).
- Poseer la capacidad para llevar a cabo una conversación teniendo en cuenta los elementos que la componen (corresponde con el *objetivo general* nº1, 3 y 4).
- Expresar las diversas emociones que aparecen en las situaciones planteadas (corresponde con el *objetivo general* nº2).

Contenidos:

- Uso de las habilidades comunicativas en diferentes situaciones (corresponde con el *contenido de la propuesta* nº1, 3, 4, 5, 7).
- Adquisición de los elementos de la conversación (corresponde con el *contenido de la propuesta* nº3, 6, 8 y 9).
- Identificación y expresión de sentimientos a través del análisis de una situación (corresponde con el *contenido de la propuesta* nº2, 3 y 5).

Desarrollo de la actividad:

En primer lugar, se mostrará al alumnado paso por paso la organización de la sesión actual mediante el empleo de pictogramas.

En la actividad a efectuar, se realizará un breve repaso acerca de los elementos que componen la conversación y su secuencia temporal, al mismo tiempo, que se recordarán las diferentes emociones.

Después, dividiremos a los alumnos por parejas y la docente les proporcionará a cada uno de ellos una secuencia narrativa mediante imágenes para presentar. En ella tendrán que emplear tanto los elementos de la conversación como la expresión de los sentimientos.

Finalmente, se representará al resto de compañeros y se expresará como se han sentido a lo largo del proceso.

*El docente cumplimentará una *evaluación procesual* del alumnado al finalizar la sesión (ver Tabla 31, ver [Anexo IV](#)).

Criterios de evaluación:

- Identificar e interiorizar el orden temporal de la secuencia de una acción de habilidad social (*criterio de evaluación* nº5 del bloque 1).

- Respetar y aceptar las características de los demás sin discriminación, independientemente de cuales sean sus necesidades o dificultades, a lo largo de las actividades y sesiones (*criterio de evaluación* nº8 del bloque 1).
- Escuchar con atención y respeto las opiniones y actuación de los demás (*criterio de evaluación* nº2 del bloque 3).
- Comprender las intenciones comunicativas de los diferentes individuos en los diversos contextos expuestos (*criterio de evaluación* nº8 del bloque 3).
- Utilizar las formas convenciones del lenguaje para desarrollar las habilidades sociales y regular su propia conducta en a lo largo de la sesión o de la actividad (*criterio de evaluación* nº11 del bloque 3).

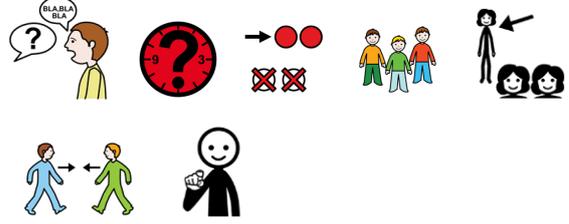
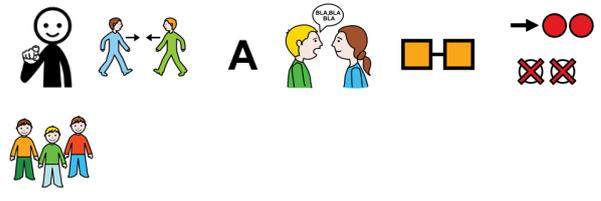
Fuente. Elaboración propia.

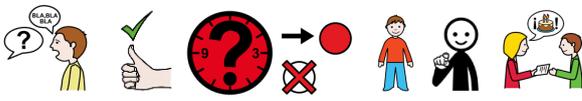
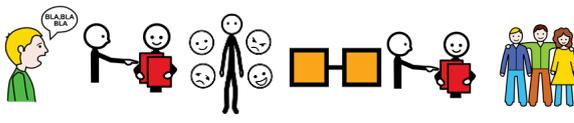
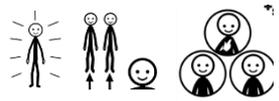
ANEXO II: Cuestionarios de evaluación inicial del alumno con TEA-Grado1

Tabla 28

Cuestionario de evaluación inicial del alumno con TEA-Grado 1

Informante: el alumno con TEA-Grado 1

PREGUNTAS	SÍ	NO	A VECES	OBSERVACIONES
<p>¿INTERACTÚAS CON LOS COMPAÑEROS? (1)</p> 				
<p>¿SALUDAS A LAS PERSONAS? (2)</p> 				
<p>¿RESPONDES CUANDO OTROS ALUMNOS SE ACERCAN A TI? (2)</p> 				
<p>¿TE ACERCAS A HABLAR CON OTROS COMPAÑEROS? (1)</p> 				
<p>¿TE DESPIDES CUANDO FINALIZAS UNA CONVERSACIÓN O TE VAS A OTRO LUGAR? (2)</p> 				

<p>RESPONDES DE MANERA CORRECTA CUANDO OTRO COMPAÑERO TE INVITA A PARTICIPAR EN EL JUEGO. (1)</p>  <p>A </p>				
<p>EXPRESAS TUS EMOCIONES CON TUS AMIGOS Y CON LOS ADULTOS. (2)</p>  <p>y  LOS </p>				
<p>ESCUCHAS LA INFORMACIÓN QUE TE DAN TUS COMPAÑEROS (2)</p>  				
<p>TE UNES A TUS COMPAÑEROS PARA JUGAR Y CONVERSAR (1)</p>  <p>y  </p>				
<p>RESPECTAS LOS TURNOS DE PALABRA (2)</p>  <p> casa amor mano</p>				

* (1) Ítems relacionados con la interacción social. (2) Ítems relacionados con la comunicación.

Fuente. Elaboración propia a partir de Fundación Pictoaplicaciones (2020).

Tabla 29*Cuestionario de evaluación inicial de alumno con TEA-Grado 1*

Informante: el docente

PREGUNTAS	SÍ	NO	A VECES	OBSERVACIONES
¿Interactúa con sus compañeros? (1)				
¿Hace uso de las habilidades sociales comunicativas? (1)				
¿Saluda a los individuos? (2)				
¿Responde cuando otros alumnos se acercan a él? (2)				
¿Se acerca a conversar con otros compañeros? (1)				
¿Se despide cuando finaliza una conversación o se desplaza a otro lugar? (2)				
Responde de manera correcta cuando otro compañero le invita a participar en el juego (1).				
Expresa sus emociones con sus iguales y adultos (2).				
Escucha la información que le ofrecen sus compañeros (2).				
Exterioriza adecuadamente sus emociones (2).				
Se une a sus compañeros para jugar y conversar (1).				
Respeto los turnos de palabra (2).				

*(1) Ítems relacionados con la interacción social. (2) Ítems relacionados con la comunicación.

Fuente. Elaboración propia.

ANEXO III: Criterios de evaluación de la intervención educativa

Tabla 30

Secuenciación de los criterios de evaluación de la intervención educativa a partir del Decreto 122/2007

BLOQUES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL DECRETO 122/2007	CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA
Bloque 1. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal	5. Identificar ciertas secuencias temporales de una acción. 8. Respetar y aceptar las características de los demás sin discriminación. 12. Participar con gusto en los distintos tipos de juegos y regular su comportamiento y emoción a la acción.	5. Identificar e interiorizar el orden temporal de la secuencia de una acción de habilidad social. 8. Respetar y aceptar las características de los demás sin discriminación, independientemente de cuales sean sus necesidades o dificultades, a lo largo de las actividades y sesiones. 12. Participar de manera activa en las diferentes propuestas planteadas, regulando las conductas de comportamiento.
Bloque 2. Conocimiento del entorno	21. Actuar de acuerdo con las normas socialmente establecidas.	21. Actuar y participar respetando las normas que han sido establecidas por el grupo-clase.

<p>Bloque 3. Lenguajes: comunicación y representación</p>	<p>1. Comunicar por medio de la lengua oral sentimientos, vivencias, necesidades e intereses.</p> <p>2. Escucha con atención y respeto las opiniones de los demás.</p> <p>8. Comprender las intenciones comunicativas de sus iguales y de los adultos en las distintas situaciones.</p> <p>11. Utilizar las formas convencionales del lenguaje para saludar, pedir disculpas, dar las gracias, etc., y regular su propia conducta.</p>	<p>1. Comunicar por medio de la lengua oral sentimientos, necesidades, vivencias e intereses que le han suscitado las actividades realizadas o el ambiente que ha sido creado.</p> <p>2. Escucha con atención y respeto las opiniones y actuación de los demás.</p> <p>8. Comprender las intenciones comunicativas de los diferentes individuos en los diversos contextos expuestos.</p> <p>11. Utilizar las formas convenciones del lenguaje para desarrollar las habilidades sociales y regular su propia conducta en a lo largo de la sesión o de la actividad.</p>
---	--	--

Fuente. Elaboración propia.

ANEXO IV: Escalas de evaluación

Tabla 31

Escala de evaluación procesual del alumno con TEA-Grado 1

Informante: el docente

BLOQUE 1 del <i>Decreto 122/2007</i> . Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.	0	1	2	3	Observaciones
Identifica e interioriza el orden temporal de la secuencia de una acción de habilidad social (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº5).					
Respeto y acepta las características de los demás sin discriminación, independientemente de cuales sean sus necesidades o dificultades, a lo largo de las actividades y sesiones (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº8).					
Participa de manera activa en las diferentes propuestas planteadas, regulando las conductas de comportamiento (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº12).					
BLOQUE 2 del <i>Decreto 122/2007</i> . Conocimiento del entorno.	0	1	2	3	Observaciones
Actúa y participa respetando las normas que han sido establecidas por el grupo-clase (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº21).					
BLOQUE 3 del <i>Decreto 122/2007</i> . Lenguajes: comunicación y representación.	0	1	2	3	Observaciones
Comunica por medio de la lengua oral sentimientos, necesidades, vivencias e intereses que le han suscitado las actividades realizadas o el ambiente que ha sido creado (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº1).					

Escucha con atención y respeto las opiniones y actuación de los demás (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº2).					
Comprende las intenciones comunicativas de los diferentes individuos en los diversos contextos expuestos (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº8).					
Utiliza las formas convenciones del lenguaje para desarrollar las habilidades sociales y regular su propia conducta en a lo largo de la sesión o de la actividad (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº11).					

*Escala valorativa: 0 (Nada) 1 (Algo) 2 (Bastante) 3 (Mucho)

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 32

Escala de evaluación final del alcance de los objetivos planteados para la intervención educativa por parte del alumno con TEA-Grado 1.

Informante: el docente.

Objetivos	0	1	2	3	Observaciones
El alumno hace uso adecuado de las habilidades sociales de comunicación en diversas situaciones y contextos (a partir del <i>objetivo</i> nº1).					
El estudiante expresa sus sentimientos y emociones a partir del empleo de las habilidades socioemocionales (a partir del <i>objetivo</i> nº2).					
Respeto a los compañeros en diferentes contextos y situaciones (a partir del <i>objetivo</i> nº3).					

Trabaja de manera cooperativa con el resto de los compañeros, a partir de la inclusión dentro del grupo-clase (a partir del <i>objetivo</i> n°4).					
---	--	--	--	--	--

* Escala valorativa: 0 (Nada) 1 (Algo) 2 (Bastante) 3 (Mucho)

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 33

Escala de evaluación final del alcance de los objetivos planteados para la intervención educativa por parte del alumno con TEA-Grado 1.

Informante: la familia.

Objetivos	0	1	2	3	Observaciones
El alumno hace uso adecuado de las habilidades sociales de comunicación en diversas situaciones y contextos (a partir del <i>objetivo</i> n°1).					
El estudiante expresa sus sentimientos y emociones a partir del empleo de las habilidades socioemocionales (a partir del <i>objetivo</i> n°2).					
Respeto a los compañeros en diferentes contextos y situaciones (a partir del <i>objetivo</i> n°3).					
Trabaja de manera cooperativa con el resto de los compañeros, a partir de la inclusión dentro del grupo-clase (a partir del <i>objetivo</i> n°4).					

* Escala valorativa: 0 (Nada) 1 (Algo) 2 (Bastante) 3 (Mucho)

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 34

Escala de evaluación de la actuación docente.

Informante: el tutor y el compañero de aula.

	Sí	No	Observaciones
El docente ha ayudado y colaborado con el alumno con TEA-Grado 1, prestándole ayuda cuando precisaba.			
El profesor ha facilitado al alumno la expresión de sentimientos y emociones.			
El tutor ha ejemplificado diversas situaciones mediante el empleo de las habilidades sociales, en diferentes contextos.			
El docente ha logrado mantener el control en el transcurso de las diferentes actividades.			
El profesor ha cumplimentado su rol de maestro de forma exitosa y competente, adaptándose a las necesidades del alumno en cuestión.			
El docente ha observado, analizado y reflexionado acerca de los intereses, inquietudes y dificultades que han ido surgiendo a lo largo del proceso, proporcionando soluciones y respuestas adecuadas y adaptadas.			

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 35

Escala de evaluación final de la intervención educativa.

Informante: el tutor y el compañero de aula.

	Sí	No	Observaciones
La intervención educativa ha sido desarrollada cumpliendo la temporalización previamente acordada.			
Las actividades de la intervención han obtenido que el alumno con TEA-Grado 1 haya desarrollado los objetivos planteados con anterioridad.			
Las actividades han permitido adquirir las habilidades sociales relacionadas con la comunicación y la interacción social del alumno con TEA-Grado 1.			
La metodología empleada ha sido adecuada.			
Las actividades han desarrollado las estrategias necesarias para la mejora de las habilidades sociales del alumno con TEA-Grado 1.			
La evaluación procesual basada en la observación ha sido fundamental para el análisis de las dificultades y mejoras del alumno en cuestión.			

Fuente. Elaboración propia.

ANEXO V: El consentimiento informado del alumno con TEA-Grado 1

Figura 3

Consentimiento informado del alumno con TEA-Grado 1

Declaración de Consentimiento Informado

Yo, firmado abajo, _____, _____, comprendo la explicación que me fue facilitada y autorizo la realización de la intervención y evaluación educativa, para el Trabajo de Fin de Grado, cuya finalidad y beneficios fueron explicados, por la alumna en formación, **Izaskun Compains Nagore**. El propósito de esta intervención es mejorar las habilidades sociales de comunicación y relación social, de la cual se podrá beneficiar su hij@. Es por ello, que los resultados serán proporcionados a la familia y a la docente del Centro Educativo en el cual se está llevando a cabo dicha intervención.

Se sobre entiende el compromiso por parte de la responsable del trabajo de que las referencias, consignadas en los protocolos de datos, sólo serán utilizadas con fines propios de la investigación.

Autorizo la grabación de la sesión de evaluación. Esta grabación sólo se utilizará con el fin de análisis de los resultados para la investigación, y no será difundida en ningún medio sin su consentimiento expreso, el cual sería solicitado, de darse el caso.

No autorizó la grabación de la sesión de evaluación. El alumno sólo será evaluado, pero no filmado.

Fdo.:

Fuente. Elaboración propia.

ANEXO VI: Video, pictogramas y panel para poner pictogramas para la actividad 1.

Figura 4

Video de saludos y despedidas para la actividad 1 de la intervención educativa



Fuente. Aprender español con películas (2020).

Figura 5

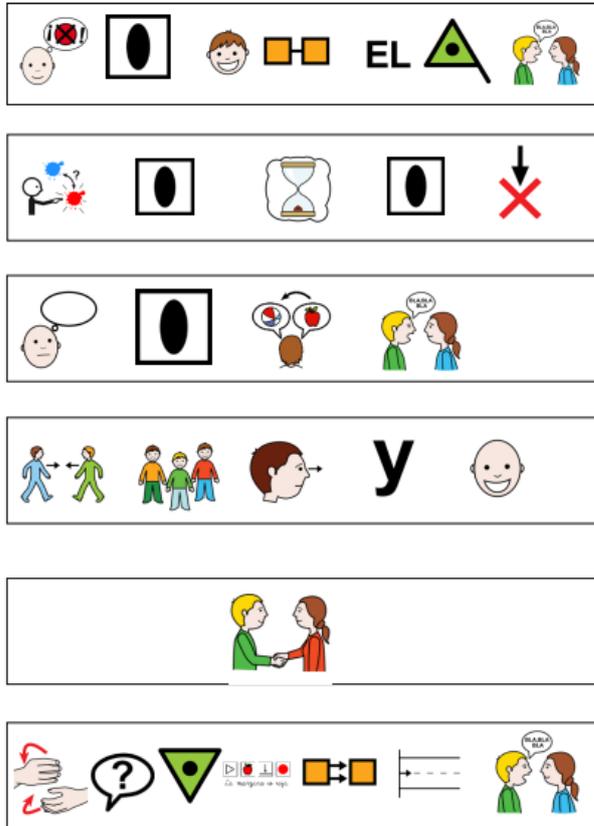
Panel de colocación de pictogramas del alumno con TEA-Grado 1



Fuente. Elaboración propia.

Figura 6

Secuencia de pasos a seguir para iniciar una conversación con pictogramas



Fuente. Elaboración propia a partir de Fundación Pictoaplicaciones (2020).

ANEXO VII: Ejemplos de cartas de situaciones para representar

Figura 7

Ejemplos de cartas de situaciones para representar

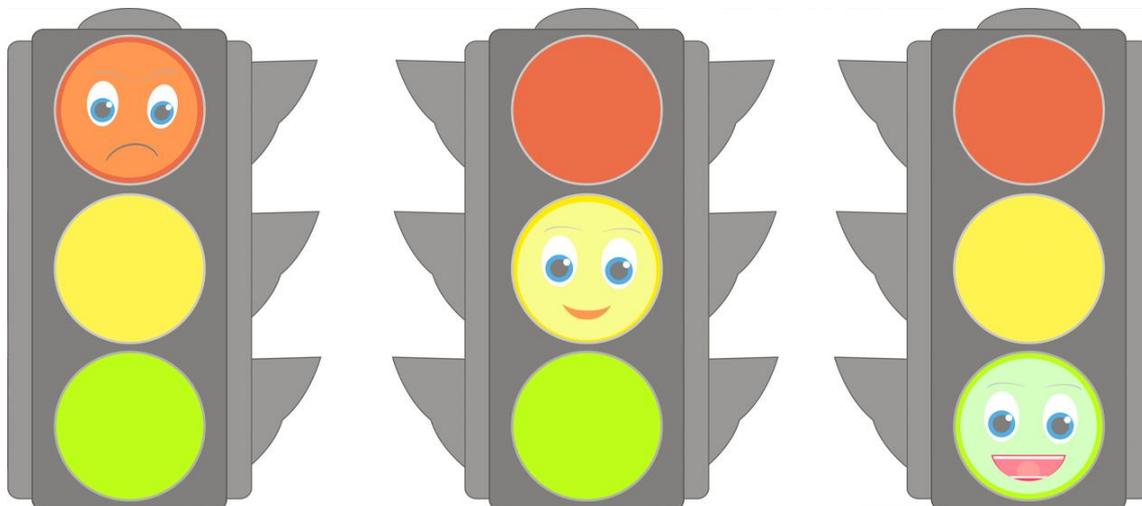


Fuente. Arquimbau (s.f.), Franch (2020), Marlene (s.f.) y Vanyó (s.f.).

ANEXO VIII: “Los palitos de las emociones”

Figura 8

Ejemplo de los palitos de las emociones



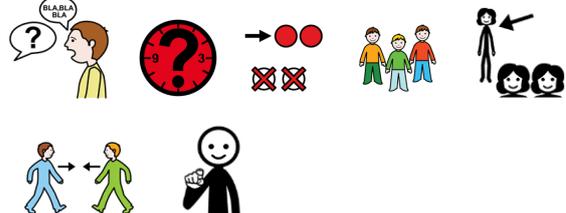
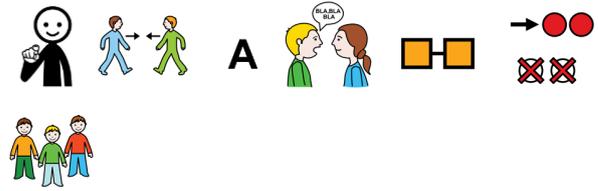
Fuente. Ortega (2019).

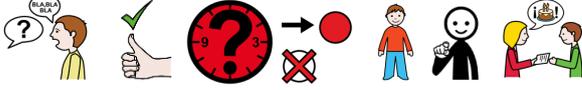
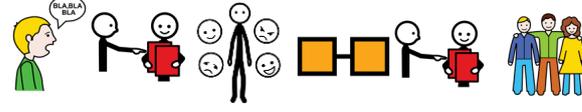
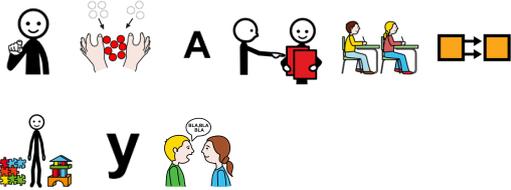
ANEXO IX: Resultados de la evaluación inicial

Tabla 36

Resultados cuestionario de evaluación inicial del alumno con TEA-Grado 1

Informante: el alumno con TEA-Grado 1

PREGUNTAS	SÍ	NO	A VECES	OBSERVACIONES
<p>¿INTERACTÚAS CON LOS COMPAÑEROS? (1)</p> 			X	
<p>¿SALUDAS A LAS PERSONAS? (2)</p> 			X	
<p>¿RESPONDES CUANDO OTROS ALUMNOS SE ACERCAN A TI? (2)</p> 	X			
<p>¿TE ACERCAS A HABLAR CON OTROS COMPAÑEROS? (1)</p> 		X		
<p>¿TE DESPIDES CUANDO FINALIZAS UNA CONVERSACIÓN O TE VAS A OTRO LUGAR? (2)</p> 			X	

<p>RESPONDES DE MANERA CORRECTA CUANDO OTRO COMPAÑERO TE INVITA A PARTICIPAR EN EL JUEGO. (1)</p>  <p>A </p>	X			
<p>EXPRESAS TUS EMOCIONES CON TUS AMIGOS Y CON LOS ADULTOS. (2)</p>  <p>y  LOS </p>	X			Sólo con mis padres
<p>ESCUCHAS LA INFORMACIÓN QUE TE DAN TUS COMPAÑEROS (2)</p> 			X	
<p>TE UNES A TUS COMPAÑEROS PARA JUGAR Y CONVERSAR (1)</p> 			X	
<p>RESPECTAS LOS TURNOS DE PALABRA (2)</p>  <p>amor mano</p>			X	

*(1) Ítems relacionados con la interacción social. (2) Ítems relacionados con la comunicación.

Fuente. Elaboración propia a partir de Fundación Pictoaplicaciones (2020).

Tabla 37*Resultados cuestionario de evaluación inicial de alumno con TEA-Grado 1*

Informante: el docente

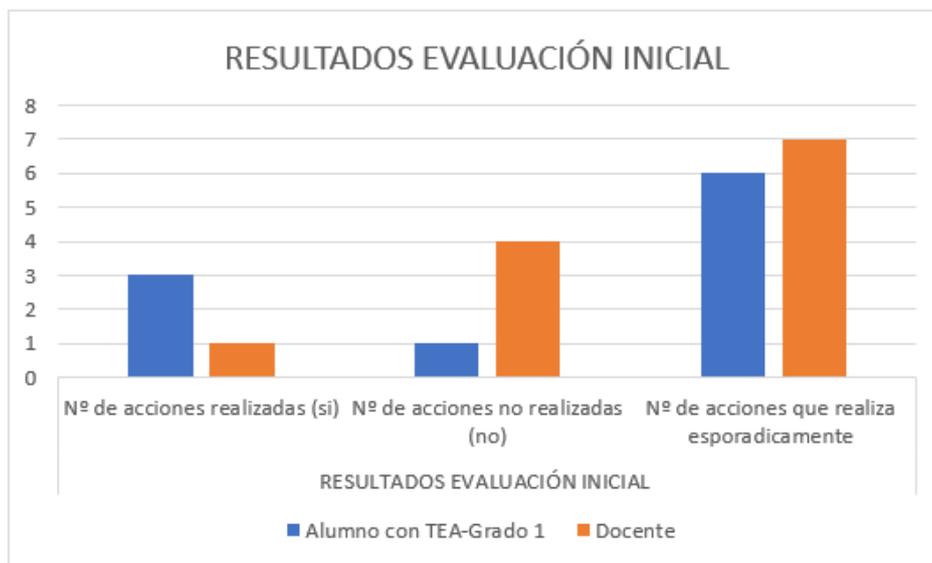
PREGUNTAS	SÍ	NO	A VECES	OBSERVACIONES
¿Interactúa con sus compañeros? (1)			X	Poca interacción y de manera inadecuada.
¿Hace uso de las habilidades sociales comunicativas? (1)			X	
¿Saluda a los individuos? (2)		X		
¿Responde cuando otros alumnos se acercan a él? (2)		X		
¿Se acerca a conversar con otros compañeros? (1)			X	
¿Se despide cuando finaliza una conversación o se desplaza a otro lugar? (2)		X		
Responde de manera correcta cuando otro compañero le invita a participar en el juego (1).		X		
Expresa sus emociones con sus iguales y adultos (2).	X			Sólo a familiares cercanos como los progenitores y los abuelos.
Escucha la información que le ofrecen sus compañeros (2).			X	
Exterioriza adecuadamente sus emociones (2).			X	Normalmente, suele ser de manera aislada o cuando me acerco a preguntarle.
Se une a sus compañeros para jugar y conversar (1).			X	
Respeto los turnos de palabra (2).			X	

*(1) Ítems relacionados con la interacción social. (2) Ítems relacionados con la comunicación.

Fuente. Elaboración propia.

Figura 9

Gráfico de los resultados de la evaluación inicial del alumno con TEA-Grado 1



Nota. Elaboración propia

ANEXO X: Resultados evaluaciones procesuales

Tabla 38

Resultados de la escala de evaluación procesual del alumno con TEA-Grado 1, primera sesión.

Informante: el docente

BLOQUE 1 del <i>Decreto 122/2007</i> . Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.	0	1	2	3	Observaciones
Identifica e interioriza el orden temporal de la secuencia de una acción de habilidad social (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº5).		X			
Respeta y acepta las características de los demás sin discriminación, independientemente de cuales sean sus necesidades o dificultades, a lo largo de las actividades y sesiones (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº8).			X		
Participa de manera activa en las diferentes propuestas planteadas, regulando las conductas de comportamiento (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº12).			X		
BLOQUE 2 del <i>Decreto 122/2007</i> . Conocimiento del entorno.	0	1	2	3	Observaciones
Actúa y participa respetando las normas que han sido establecidas por el grupo-clase (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº21).			X		
BLOQUE 3 del <i>Decreto 122/2007</i> . Lenguajes: comunicación y representación.	0	1	2	3	Observaciones
Comunica por medio de la lengua oral sentimientos, necesidades, vivencias e intereses que le han suscitado las actividades		X			

realizadas o el ambiente que ha sido creado (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº1).				
Escucha con atención y respeto las opiniones y actuación de los demás (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº2).			X	
Comprende las intenciones comunicativas de los diferentes individuos en los diversos contextos expuestos (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº8).		X		
Utiliza las formas convenciones del lenguaje para desarrollar las habilidades sociales y regular su propia conducta en a lo largo de la sesión o de la actividad (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº11).		X		

*Escala valorativa: 0 (Nada) 1 (Algo) 2 (Bastante) 3 (Mucho)

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 39

Resultados de la escala de evaluación procesual del alumno con TEA-Grado 1, segunda sesión.

Informante: el docente

BLOQUE 1 del <i>Decreto 122/2007</i> . Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.	0	1	2	3	Observaciones
Identifica e interioriza el orden temporal de la secuencia de una acción de habilidad social (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº5).			X		
Respeto y acepta las características de los demás sin discriminación, independientemente de cuales sean sus necesidades o dificultades, a lo largo de las			X		

actividades y sesiones (a partir del <i>criterio de evaluación</i> n°8).					
Participa de manera activa en las diferentes propuestas planteadas, regulando las conductas de comportamiento (a partir del <i>criterio de evaluación</i> n°12).		X			
BLOQUE 2 del Decreto 122/2007. Conocimiento del entorno.	0	1	2	3	Observaciones
Actúa y participa respetando las normas que han sido establecidas por el grupo-clase (a partir del <i>criterio de evaluación</i> n°21).		X			No tenía buen día y se le observaba a la hora de llevar a cabo las actividades.
BLOQUE 3 del Decreto 122/2007. Lenguajes: comunicación y representación.	0	1	2	3	Observaciones
Comunica por medio de la lengua oral sentimientos, necesidades, vivencias e intereses que le han suscitado las actividades realizadas o el ambiente que ha sido creado (a partir del <i>criterio de evaluación</i> n°1).		X			
Escucha con atención y respeto las opiniones y actuación de los demás (a partir del <i>criterio de evaluación</i> n°2).		X			
Comprende las intenciones comunicativas de los diferentes individuos en los diversos contextos expuestos (a partir del <i>criterio de evaluación</i> n°8).		X			
Utiliza las formas convenciones del lenguaje para desarrollar las habilidades sociales y regular su propia conducta en a lo largo de la sesión o de la actividad (a partir del <i>criterio de evaluación</i> n°11).		X			

*Escala valorativa: 0 (Nada) 1 (Algo) 2 (Bastante) 3 (Mucho)

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 40

Resultados de la escala de evaluación procesual del alumno con TEA-Grado 1, tercera sesión.

Informante: el docente

BLOQUE 1 del <i>Decreto 122/2007</i> . Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.	0	1	2	3	Observaciones
Identifica e interioriza el orden temporal de la secuencia de una acción de habilidad social (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº5).			X		
Respeto y acepta las características de los demás sin discriminación, independientemente de cuales sean sus necesidades o dificultades, a lo largo de las actividades y sesiones (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº8).			X		
Participa de manera activa en las diferentes propuestas planteadas, regulando las conductas de comportamiento (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº12).			X		
BLOQUE 2 del <i>Decreto 122/2007</i> . Conocimiento del entorno.	0	1	2	3	Observaciones
Actúa y participa respetando las normas que han sido establecidas por el grupo-clase (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº21).				X	
BLOQUE 3 del <i>Decreto 122/2007</i> . Lenguajes: comunicación y representación.	0	1	2	3	Observaciones
Comunica por medio de la lengua oral sentimientos, necesidades, vivencias e intereses que le han suscitado las actividades realizadas o el ambiente que ha sido creado (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº1).			X		

Escucha con atención y respeto las opiniones y actuación de los demás (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº2).			X		
Comprende las intenciones comunicativas de los diferentes individuos en los diversos contextos expuestos (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº8).		X			
Utiliza las formas convenciones del lenguaje para desarrollar las habilidades sociales y regular su propia conducta en a lo largo de la sesión o de la actividad (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº11).			X		

*Escala valorativa: 0 (Nada) 1 (Algo) 2 (Bastante) 3 (Mucho)

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 41

Resultados de la escala de evaluación procesual del alumno con TEA-Grado 1, cuarta sesión.

Informante: el docente

BLOQUE 1 del <i>Decreto 122/2007</i> . Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.	0	1	2	3	Observaciones
Identifica e interioriza el orden temporal de la secuencia de una acción de habilidad social (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº5).			X		
Respeto y acepta las características de los demás sin discriminación, independientemente de cuales sean sus necesidades o dificultades, a lo largo de las actividades y sesiones (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº8).				X	

Participa de manera activa en las diferentes propuestas planteadas, regulando las conductas de comportamiento (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº12).				X	
BLOQUE 2 del Decreto 122/2007. Conocimiento del entorno.	0	1	2	3	Observaciones
Actúa y participa respetando las normas que han sido establecidas por el grupo-clase (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº21).				X	
BLOQUE 3 del Decreto 122/2007. Lenguajes: comunicación y representación.	0	1	2	3	Observaciones
Comunica por medio de la lengua oral sentimientos, necesidades, vivencias e intereses que le han suscitado las actividades realizadas o el ambiente que ha sido creado (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº1).			X		
Escucha con atención y respeto las opiniones y actuación de los demás (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº2).				X	
Comprende las intenciones comunicativas de los diferentes individuos en los diversos contextos expuestos (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº8).			X		
Utiliza las formas convenciones del lenguaje para desarrollar las habilidades sociales y regular su propia conducta en a lo largo de la sesión o de la actividad (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº11).			X		

*Escala valorativa: 0 (Nada) 1 (Algo) 2 (Bastante) 3 (Mucho)

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 42

Resultados de la escala de evaluación procesual del alumno con TEA-Grado 1, quinta sesión.

Informante: el docente

BLOQUE 1 del <i>Decreto 122/2007</i> . Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.	0	1	2	3	Observaciones
Identifica e interioriza el orden temporal de la secuencia de una acción de habilidad social (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº5).				X	
Respeto y acepta las características de los demás sin discriminación, independientemente de cuales sean sus necesidades o dificultades, a lo largo de las actividades y sesiones (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº8).				X	
Participa de manera activa en las diferentes propuestas planteadas, regulando las conductas de comportamiento (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº12).			X		
BLOQUE 2 del <i>Decreto 122/2007</i> . Conocimiento del entorno.	0	1	2	3	Observaciones
Actúa y participa respetando las normas que han sido establecidas por el grupo-clase (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº21).			X		
BLOQUE 3 del <i>Decreto 122/2007</i> . Lenguajes: comunicación y representación.	0	1	2	3	Observaciones
Comunica por medio de la lengua oral sentimientos, necesidades, vivencias e intereses que le han suscitado las actividades realizadas o el ambiente que ha sido creado (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº1).			X		Se siente más cómodo con la expresión facial.

Escucha con atención y respeto las opiniones y actuación de los demás (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº2).				X	
Comprende las intenciones comunicativas de los diferentes individuos en los diversos contextos expuestos (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº8).			X		
Utiliza las formas convenciones del lenguaje para desarrollar las habilidades sociales y regular su propia conducta en a lo largo de la sesión o de la actividad (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº11).				X	

*Escala valorativa: 0 (Nada) 1 (Algo) 2 (Bastante) 3 (Mucho)

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 43

Resultados de la escala de evaluación procesual del alumno con TEA-Grado 1, sexta sesión.

Informante: el docente

BLOQUE 1 del <i>Decreto 122/2007</i> . Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.	0	1	2	3	Observaciones
Identifica e interioriza el orden temporal de la secuencia de una acción de habilidad social (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº5).				X	
Respeto y acepta las características de los demás sin discriminación, independientemente de cuales sean sus necesidades o dificultades, a lo largo de las actividades y sesiones (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº8).				X	

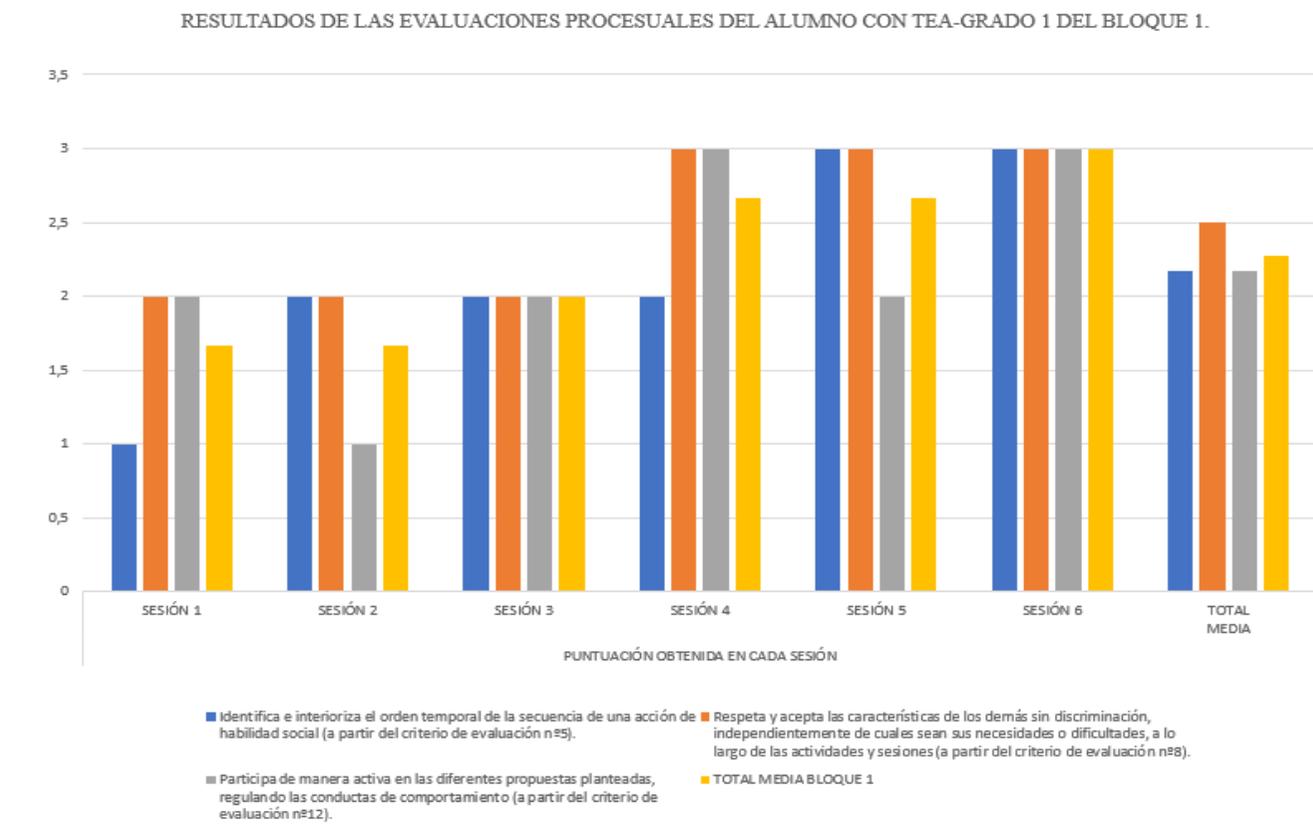
Participa de manera activa en las diferentes propuestas planteadas, regulando las conductas de comportamiento (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº12).				X	Mejor que sea de los primeros porque luego le cuesta mantener la atención.
BLOQUE 2 del Decreto 122/2007. Conocimiento del entorno.	0	1	2	3	Observaciones
Actúa y participa respetando las normas que han sido establecidas por el grupo-clase (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº21).				X	No aguanta mucho tiempo realizando las actividades.
BLOQUE 3 del Decreto 122/2007. Lenguajes: comunicación y representación.	0	1	2	3	Observaciones
Comunica por medio de la lengua oral sentimientos, necesidades, vivencias e intereses que le han suscitado las actividades realizadas o el ambiente que ha sido creado (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº1).			X		
Escucha con atención y respeto las opiniones y actuación de los demás (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº2).				X	
Comprende las intenciones comunicativas de los diferentes individuos en los diversos contextos expuestos (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº8).				X	
Utiliza las formas convenciones del lenguaje para desarrollar las habilidades sociales y regular su propia conducta en a lo largo de la sesión o de la actividad (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº11).				X	

*Escala valorativa: 0 (Nada) 1 (Algo) 2 (Bastante) 3 (Mucho)

Fuente. Elaboración propia.

Figura 10

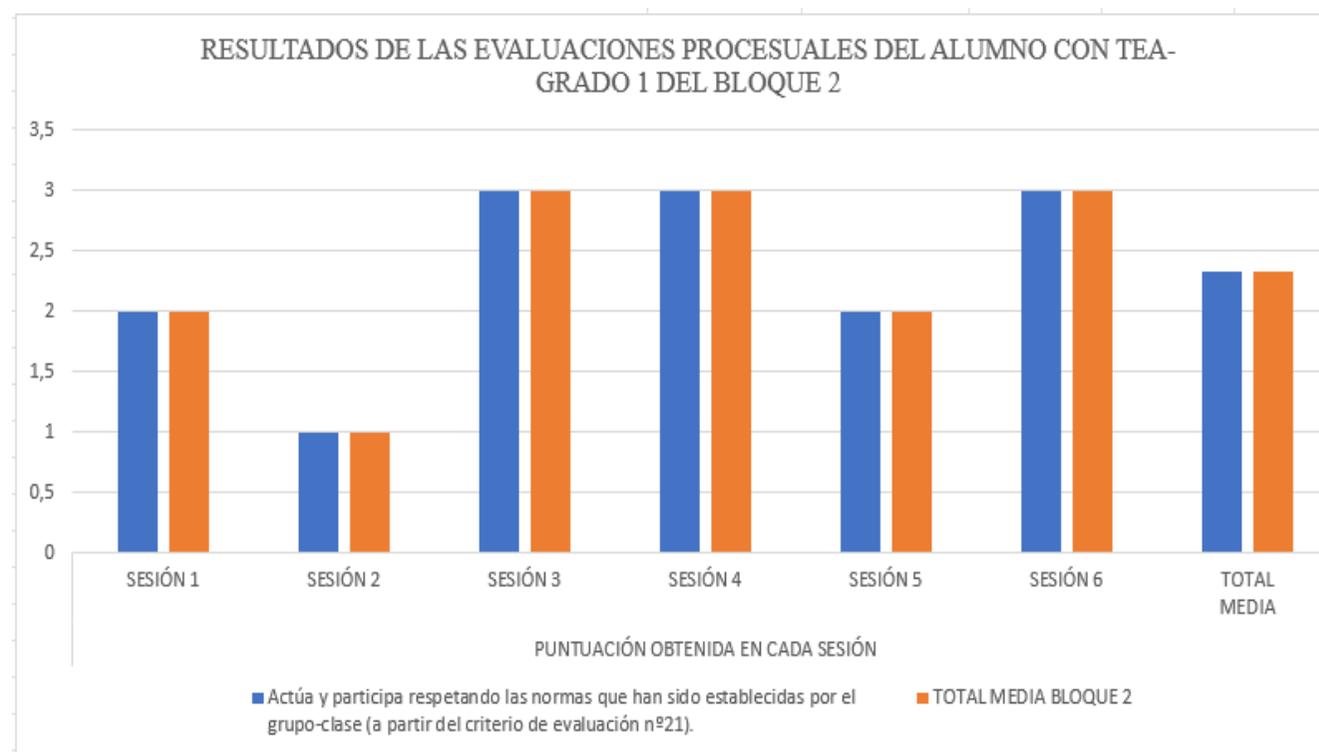
Gráfico de los resultados de las evaluaciones procesuales del alumno con TEA-Grado 1 del bloque 1.



Fuente. Elaboración propia.

Figura 11

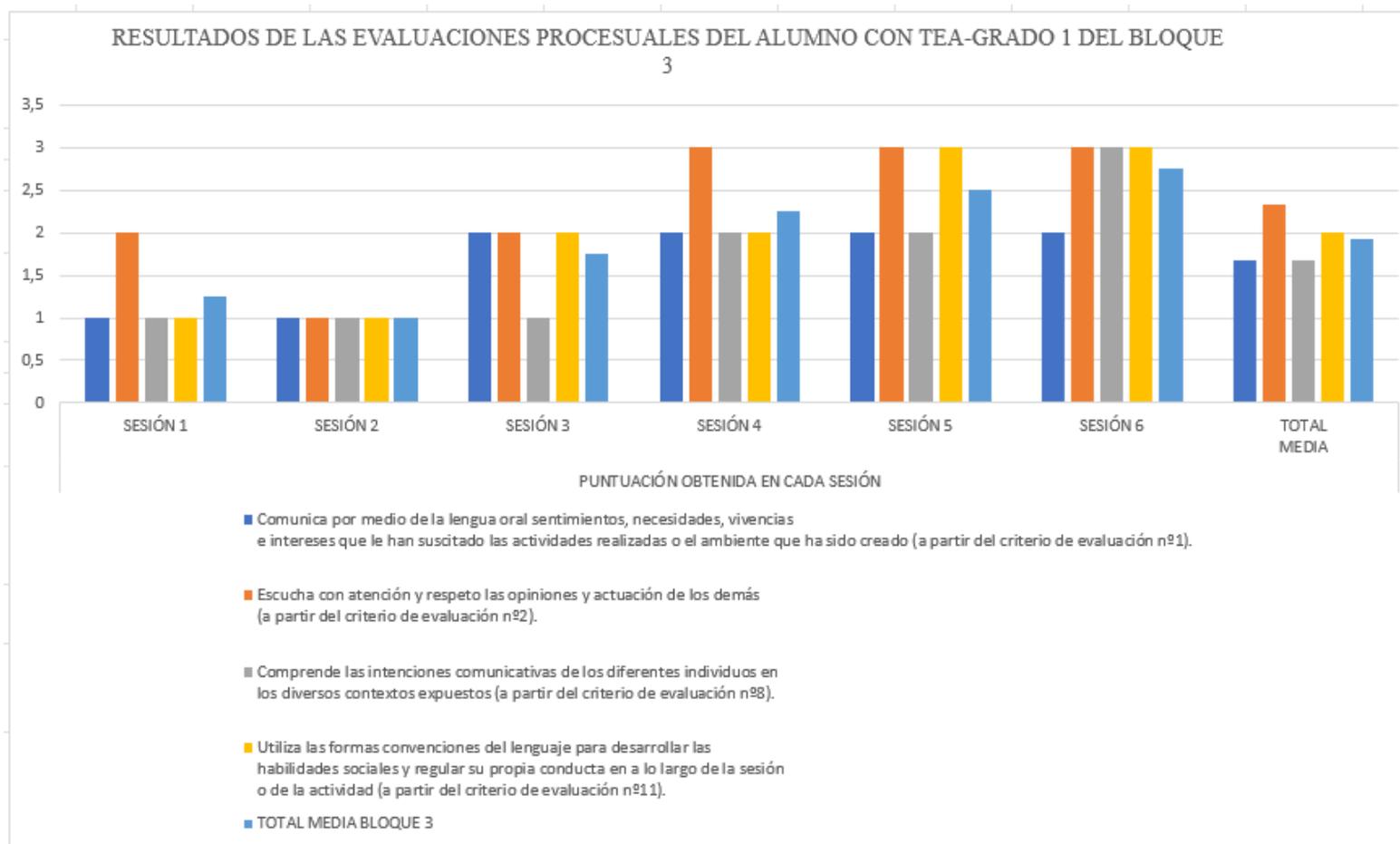
Gráfico de los resultados de las evaluaciones procesuales del alumno con TEA-Grado 1 del bloque 2.



Fuente. Elaboración propia.

Figura 12

Gráfico de los resultados de las evaluaciones procesuales del alumno con TEA-Grado 1 del bloque 3.



Fuente. Elaboración propia.

Tabla 44

Resumen de los datos de la evaluación procesual del alumno con TEA-Grado 1.

RESULTADOS DE LAS EVALUACIONES PROCESUALES DEL ALUMNO CON TEA-GRADO 1							
BLOQUE 1. CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL	PUNTUACIÓN OBTENIDA EN CADA SESIÓN						TOTAL MEDIA
	SESIÓN 1	SESIÓN 2	SESIÓN 3	SESIÓN 4	SESIÓN 5	SESIÓN 6	
Identifica e interioriza el orden temporal de la secuencia de una acción de habilidad social (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº5).	1	2	2	2	3	3	2,17
Respeto y acepta las características de los demás sin discriminación, independientemente de cuales sean sus necesidades o dificultades, a lo largo de las actividades y sesiones (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº8).	2	2	2	3	3	3	2,50
Participa de manera activa en las diferentes propuestas planteadas, regulando las conductas de comportamiento (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº12).	2	1	2	3	2	3	2,17
TOTAL, MEDIA PONDERADA BLOQUE 1	1,67	1,67	2,00	2,67	2,67	3,00	2,28
BLOQUE 2. CONOCIMIENTO DEL ENTORNO.	PUNTUACIÓN OBTENIDA EN CADA SESIÓN						TOTAL MEDIA
	SESIÓN 1	SESIÓN 2	SESIÓN 3	SESIÓN 4	SESIÓN 5	SESIÓN 6	
Actúa y participa respetando las normas que han sido establecidas por el grupo-clase (a partir del <i>criterio de evaluación</i> nº21).	2	1	3	3	2	3	2,33
TOTAL, MEDIA PONDERADA BLOQUE 2	2	1	3	3	2	3	2,33

BLOQUE 3. LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN.	PUNTUACIÓN OBTENIDA EN CADA SESIÓN						TOTAL MEDIA
	SESIÓN 1	SESIÓN 2	SESIÓN 3	SESIÓN 4	SESIÓN 5	SESIÓN 6	
Comunica por medio de la lengua oral sentimientos, necesidades, vivencias e intereses que le han suscitado las actividades realizadas o el ambiente que ha sido creado (a partir del <i>criterio de evaluación</i> n°1).	1	1	2	2	2	2	1,67
Escucha con atención y respeto las opiniones y actuación de los demás (a partir del <i>criterio de evaluación</i> n°2).	2	1	2	3	3	3	2,33
Comprende las intenciones comunicativas de los diferentes individuos en los diversos contextos expuestos (a partir del <i>criterio de evaluación</i> n°8).	1	1	1	2	2	3	1,67
Utiliza las formas convenciones del lenguaje para desarrollar las habilidades sociales y regular su propia conducta en a lo largo de la sesión o de la actividad (a partir del <i>criterio de evaluación</i> n°11).	1	1	2	2	3	3	2,00
TOTAL, MEDIA PONDERADA BLOQUE 3	1,25	1	1,75	2,25	2,5	2,75	1,92
MEDIA PONDERADA TOTAL DE TODOS LOS BLOQUES	1,64	1,22	2,25	2,64	2,39	2,92	2,18

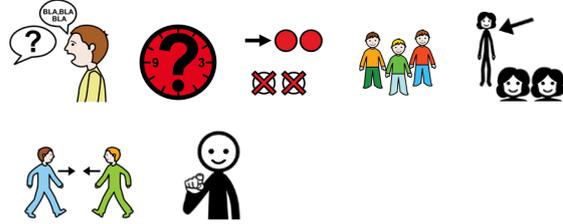
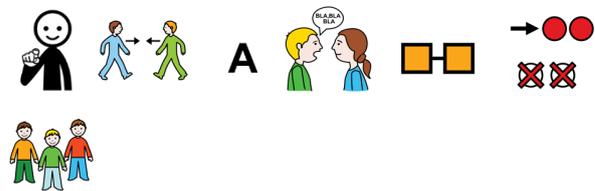
Fuente. Elaboración propia.

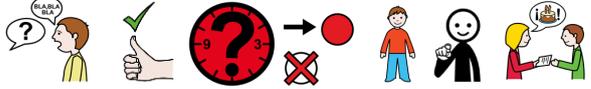
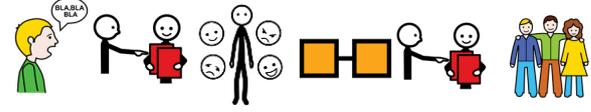
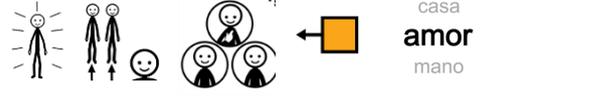
ANEXO XI: Resultados evaluación final

Tabla 45

Resultados cuestionario de evaluación inicial del alumno con TEA-Grado 1 al final de la intervención educativa.

Informante: el alumno con TEA-Grado 1

PREGUNTAS	SÍ	NO	A VECES	OBSERVACIONES
<p>¿INTERACTÚAS CON LOS COMPAÑEROS? (1)</p> 	X			
<p>¿SALUDAS A LAS PERSONAS? (2)</p> 	X			
<p>¿RESPONDES CUANDO OTROS ALUMNOS SE ACERCAN A TI? (2)</p> 	X			
<p>¿TE ACERCAS A HABLAR CON OTROS COMPAÑEROS? (1)</p> 			X	
<p>¿TE DESPIDES CUANDO FINALIZAS UNA CONVERSACIÓN O TE VAS A OTRO LUGAR? (2)</p> 	X			

<p>RESPONDES DE MANERA CORRECTA CUANDO OTRO COMPAÑERO TE INVITA A PARTICIPAR EN EL JUEGO. (1)</p>  <p>A </p>	X			
<p>EXPRESAS TUS EMOCIONES CON TUS AMIGOS Y CON LOS ADULTOS. (2)</p>  <p>y  LOS </p>			X	
<p>ESCUCHAS LA INFORMACIÓN QUE TE DAN TUS COMPAÑEROS (2)</p>  <p> </p>			X	
<p>TE UNES A TUS COMPAÑEROS PARA JUGAR Y CONVERSAR (1)</p>  <p>y </p>	X			
<p>RESPECTAS LOS TURNOS DE PALABRA (2)</p>  <p>amor mano</p>			X	

*(1) Ítems relacionados con la interacción social. (2) Ítems relacionados con la comunicación.

Fuente. Elaboración propia a partir de Fundación Pictoaplicaciones (2020).

Tabla 46

Resultados cuestionario de evaluación inicial de alumno con TEA-Grado 1, al finalizar la intervención educativa.

Informante: el docente

PREGUNTAS	SÍ	NO	A VECES	OBSERVACIONES
¿Interactúa con sus compañeros? (1)	X			Breves periodos de tiempo
¿Hace uso de las habilidades sociales comunicativas? (1)	X			
¿Saluda a los individuos? (2)	X			
¿Responde cuando otros alumnos se acercan a él? (2)			X	
¿Se acerca a conversar con otros compañeros? (1)			X	Tiene mayor necesidad para interactuar con sus iguales, por ello, se acerca más a ellos.
¿Se despide cuando finaliza una conversación o se desplaza a otro lugar? (2)	X			
Responde de manera correcta cuando otro compañero le invita a participar en el juego (1).			X	Depende del momento y el estado de ánimo que posea.
Expresa sus emociones con sus iguales y adultos (2).	X			Ha comenzado a identificar emociones y a expresarlas mediante la comunicación no verbal.
Escucha la información que le ofrecen sus compañeros (2).			X	
Exterioriza adecuadamente sus emociones (2).			X	Depende del día, pero ha comenzado a expresarlas de forma comunitaria.
Se une a sus compañeros para jugar y conversar (1).			X	

Respetar los turnos de palabra (2).	X			Excepto días puntuales que pierde las formas y no se adecua al contexto.
-------------------------------------	---	--	--	--

*(1) Ítems relacionados con la interacción social. (2) Ítems relacionados con la comunicación.

Tabla 47

Resultados de la escala de evaluación final del alcance de los objetivos planteados para la intervención educativa por parte del alumno con TEA-Grado 1.

Informante: el docente.

Objetivos	0	1	2	3	Observaciones
El alumno hace uso adecuado de las habilidades sociales de comunicación en diversas situaciones y contextos (a partir del <i>objetivo</i> n°1).			X		Realiza saludos y despedidas siempre. Mantener la conversación le cuesta más.
El estudiante expresa sus sentimientos y emociones a partir del empleo de las habilidades socioemocionales (a partir del <i>objetivo</i> n°2).		X			
Respetar a los compañeros en diferentes contextos y situaciones (a partir del <i>objetivo</i> n°3).			X		
Trabaja de manera cooperativa con el resto de los compañeros, a partir de la inclusión dentro del grupo-clase (a partir del <i>objetivo</i> n°4).			X		

* Escala valorativa: 0 (Nada) 1 (Algo) 2 (Bastante) 3 (Mucho)

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 48

Resultados de la escala de evaluación final del alcance de los objetivos planteados para la intervención educativa por parte del alumno con TEA-Grado 1.

Informante: la familia.

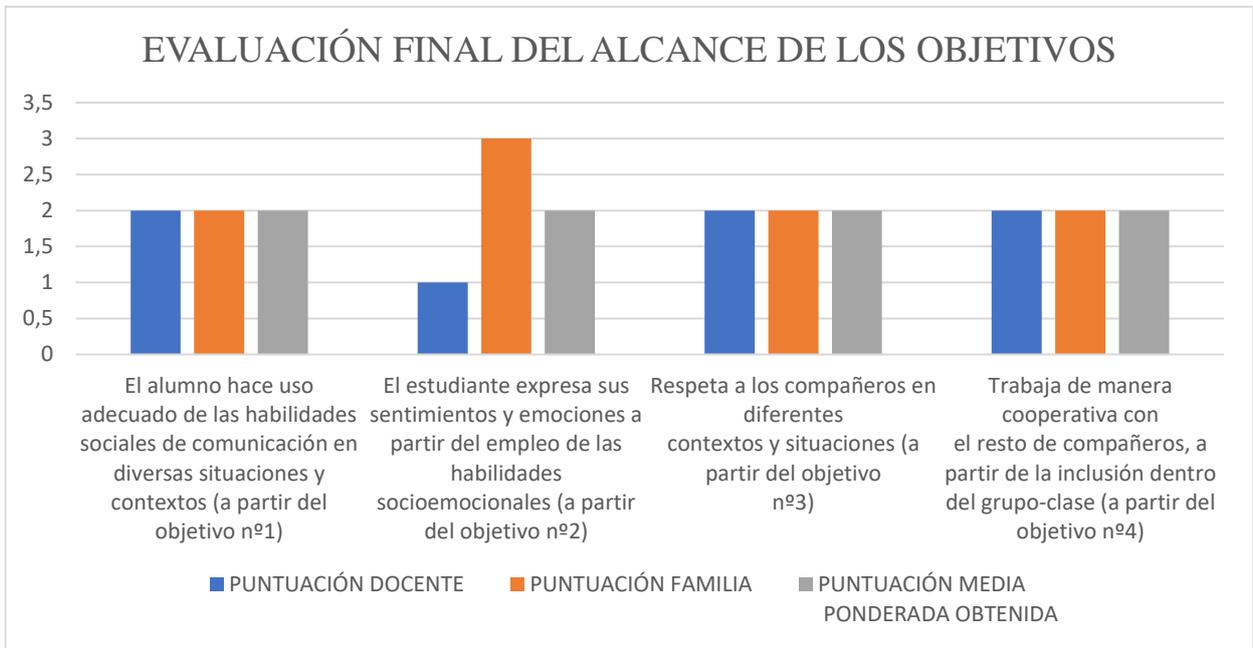
Objetivos	0	1	2	3	Observaciones
El alumno hace uso adecuado de las habilidades sociales de comunicación en diversas situaciones y contextos (a partir del <i>objetivo</i> n°1).			X		
El estudiante expresa sus sentimientos y emociones a partir del empleo de las habilidades socioemocionales (a partir del <i>objetivo</i> n°2).				X	Hemos observado que tiene mayor facilidad para comunicarnos lo que siente y le pasa, lo hace más frecuentemente y a veces, incluso sin preguntarle.
Respeto a los compañeros en diferentes contextos y situaciones (a partir del <i>objetivo</i> n°3).			X		
Trabaja de manera cooperativa con el resto de los compañeros, a partir de la inclusión dentro del grupo-clase (a partir del <i>objetivo</i> n°4).			X		Se siente más parte del grupo y eso le hace tener otra actitud y necesidad de jugar y estar con el resto.

* Escala valorativa: 0 (Nada) 1 (Algo) 2 (Bastante) 3 (Mucho)

Fuente. Elaboración propia.

Figura 13

Gráfico de los resultados de la evaluación final del alcance de los objetivos del alumno con TEA-Grado 1



Fuente. Elaboración propia.

Tabla 49

Resumen de datos de la evaluación final del alcance de los objetivos del alumno con TEA-Grado 1.

RESULTADOS EVALUACIÓN FINAL DEL ALCANCE DE LOS OBJETIVOS DEL ALUMNO CON TEA-GRADO 1			
OBJETIVO	PUNTUACIÓN OBTENIDA (DOCENTE)	PUNTUACIÓN OBTENIDA (FAMILIA)	PUNTUACIÓN MEDIA OBTENIDA
El alumno hace uso adecuado de las habilidades sociales de comunicación en diversas situaciones y contextos (a partir del <i>objetivo</i> n°1).	2	2	2
El estudiante expresa sus sentimientos y emociones a partir del empleo de las habilidades socioemocionales (a partir del <i>objetivo</i> n°2).	1	3	2
Respeto a los compañeros en diferentes contextos y situaciones (a partir del <i>objetivo</i> n°3).	2	2	2
Trabaja de manera cooperativa con el resto de los compañeros, a partir de la inclusión dentro del grupo-clase (a partir del <i>objetivo</i> n°4).	2	2	2

Fuente. Elaboración propia.