

TRABAJO FIN DE MÁSTER



PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN ALUMNADO CON TEA. ENTRENAMIENTO DE HABILIDADES SOCIALES.

Máster Universitario en Psicopedagogía

Curso Académico 2022/2023

Autora: Noemí Alonso Llorente.

Directora: María Teresa Espinosa Expósito.

Modalidad: Programa de Actuación Específico.

Fecha de presentación: 19/06/2023.

AGRADECIMIENTOS.

En primer lugar, quiero agradecer a mi tutora, Mayte, todo el apoyo que me ha ofrecido a lo largo de la elaboración del presente TFM; el proceso ha sido mucho más llevadero y ameno gracias a su amabilidad y cercanía. Mayte es una gran profesional dentro del ámbito de la educación, y deseo poder seguir manteniendo contacto profesional con ella en un futuro.

También, agradezco a la Universidad Pontificia de Comillas la posibilidad de haber cursado este Máster; y a todas las personas que me he ido encontrando en el camino, muchas de ellas ya consideradas amigas, como mi querida Guada.

Por último (y no menos importante), dedico este Trabajo Fin de Máster a mi familia y, especialmente, a mi hermano Sergio, que ha sido mi bote salvavidas durante muchos momentos de este duro año que hemos pasado.

Gracias mamá por dejarme el mayor regalo de vida con él, esto también va por ti.

ÍNDICE.

1. RESUMEN.....	0
2. INTRODUCCIÓN.....	1
3. OBJETIVOS.....	2
3.1. Objetivos generales.	2
3.2. Objetivos específicos.	2
3. JUSTIFICACIÓN DEL PROGRAMA DE ACTUACIÓN.....	3
3.1. Marco teórico.	3
3.1.1. ¿Qué es el Trastorno del Espectro Autista?	3
3.1.2. ¿Ha evolucionado el término a lo largo de los años?	4
3.1.3. ¿Cuál es su concepción en la actualidad?	5
3.1.4. ¿Por qué las habilidades sociales son importantes en el contexto educativo?.....	7
3.1.5. Las habilidades sociales y el autismo.....	9
3.1.6. ¿Qué es la Teoría de la Mente?	11
3.1.7. Teoría de la Coherencia Central.....	12
3.1.8. ¿Existe alguna explicación a nivel neurológico?.....	12
3.2. Marco normativo.	13
5. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO.....	14
5.1. Descripción general del Centro.	14
5.2. Atención a la diversidad.	14
5.3. Contexto socioeconómico y sociocultural.....	15
5.4. Debilidades y fortalezas del Centro en relación al Programa de Intervención para el alumnado con TEA.....	16
6. PLAN DE ACTUACIÓN ESPECÍFICO.	17
6.1. ¿Hacia quién va dirigido?.....	17
6.2. Detección de necesidades del Centro: alumnado, profesorado y familias.	18
6.3. ¿Qué queremos conseguir?.....	19
6.3.1. Objetivos generales.....	19

6.3.2. Objetivos específicos.	19
6.4. Equipo profesional implicado. Trabajo en red.....	19
6.6. Metodología.	20
6.7. Medidas de atención a la diversidad.	21
6.8. Temporalización.....	22
6.9. Recursos.....	23
6.10. Diseño de actividades para el entrenamiento de habilidades sociales.	24
6.11. Evaluación del Plan.....	32
6.11.1. Autoevaluación.....	33
8. REFLEXIÓN PERSONAL.	34
9. ASERCIONES FINALES.....	35
10. BIBLIOGRAFÍA.....	37
11. ANEXOS.....	41
1. Esquema CIE-11.....	41
2. Horario de trabajo para el desarrollo de la propuesta.....	41
3. Intervención de los especialistas PT y AL. Alumno 1.	42
4. Intervención de los especialistas PT y AL. Alumno 2.	46
5. Intervención común a ambos alumnos con TEA.	50
6. Intervención en habilidades sociales con el grupo-clase.	55
7. Rúbricas de evaluación.....	61

1. RESUMEN.

El presente Trabajo de Fin de Máster, expone una propuesta de intervención psicopedagógica para el desarrollo de las habilidades sociales en el alumnado con Trastorno del Espectro Autista. También, se reflejan dinámicas para trabajar dentro del grupo-clase, favoreciéndose así un buen clima de convivencia y la plena inclusión de todos los alumnos y alumnas del Centro.

Debido al aumento de casos diagnósticos de dicho trastorno, y dado que uno de sus principales puntos débiles es la dificultad de comunicación e interacción social, se hace necesario desarrollar este tipo de programas, cuyo principal objetivo es mejorar la calidad de vida de los niños y familiares, así como otorgar a los profesionales de la educación herramientas que hagan posible una atención más ajustada y coherente a las diferentes necesidades educativas.

Palabras clave: Trastorno del Espectro Autista. Intervención. Habilidades sociales. Comunicación. Inclusión. Convivencia.

ABSTRACT

This Master's Dissertation, exposes a proposal of psychopedagogical intervention in order to develop social skills in students with Autism Spectrum Disorder. Also, it reflects dynamics to work within the group-class, what improves the climate of coexistence and allows the inclusion of all the students.

Due to the increase in diagnostic cases of this disorder, and that one of its main weaknesses is the difficulty of communication and social interaction, it is necessary to develop this type of program, whose main objective is to improve the quality of life of children and families, as well as providing educational professionals with tools that make possible a more adjusted and coherent attention to the different educational needs.

Keywords: Autism Spectrum Disorder. Intervention. Social Skills. Communication. Inclusion. Coexistence.

“El autismo es la prueba de que el amor no necesita palabras”.

2. INTRODUCCIÓN.

A lo largo del presente Trabajo de Fin de Máster, vamos a desarrollar una propuesta de intervención psicopedagógica cuyo objetivo es el entrenamiento de las habilidades sociales en el alumnado con TEA.

Uno de los aspectos que en mayor medida define dicho trastorno es la dificultad de comunicación e interacción social. March; et al (2018) parafrasean a Rundblad & Annaz (2010) para señalar que esto conlleva una seria limitación a la hora de entender señales de naturaleza social y/o para procesar el lenguaje no literal.

Además, siguiendo a Spence (2003), añaden que a las personas con TEA les cuesta llevar a cabo una interpretación de las expresiones faciales, los gestos o el tono de voz, así como mantener el contacto visual con el interlocutor.

Por otro lado, si analizamos teorías como la Triada de Wing (1979), podemos afirmar que el Trastorno del Espectro Autista se caracteriza por déficits en las áreas de comunicación e interacción social, así como por la rigidez cognitiva.

Desde los inicios, filósofos como Aristóteles señalaban que los seres humanos somos sociales por naturaleza, para constatar que nacemos con la característica social y la vamos desarrollando a lo largo de toda nuestra vida, ya que necesitamos a los otros para sobrevivir. Así, desarrollar determinadas habilidades relacionadas con el ámbito social constituyen la base de una vida satisfactoria y una plena inclusión en nuestra sociedad.

Por ello, mediante esta programación, pretendemos ofrecer herramientas que permitan al alumnado con TEA desenvolverse de una manera más óptima en el que se considera uno de sus puntos débiles, las habilidades sociales.

En primer lugar, se exponen los objetivos principales y específicos que se persiguen con la elaboración de este TFM. A continuación, se presenta una revisión teórica y normativa que justifica nuestra intervención, así como una contextualización del centro educativo donde se llevaría a cabo.

Tras ello, presentamos de manera detallada el Plan de Actuación Específico, en el que, a través de las sesiones, pretendemos mejorar diferentes aspectos relacionados con la comunicación e interacción social de los niños y niñas con TEA.

Para finalizar, indicamos una reflexión personal y las conclusiones, así como la bibliografía utilizada a lo largo del trabajo y sus correspondientes anexos.

3. OBJETIVOS.

3.1. Objetivos generales.

- Realizar una fundamentación teórica y legislativa que sirva como marco de los principales aspectos tratados a lo largo del presente TFM: el Trastorno Espectro Autista y las habilidades sociales, así como la relación entre ambos.
- Desarrollar una propuesta de intervención psicopedagógica que mejore la comunicación y la interacción social del alumnado con TEA.

3.2. Objetivos específicos.

- Analizar la evolución del Trastorno del Espectro Autista; llegando a su concepción en la actualidad.
- Profundizar en la conceptualización e importancia de las Habilidades Sociales dentro del contexto escolar.
- Fomentar la cohesión de grupo dentro del aula; así como la inclusión de los Alumnos Con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE).
- Lograr una convivencia más óptima entre los diferentes alumnos del Centro.
- Desarrollar un Plan de Actuación Específico que pueda servir de guía al Centro a la hora de atender al alumnado con TEA.
- Dotar al equipo profesional docente de una mayor especialización, así como de mejores herramientas para poder abordar el Trastorno del Espectro Autista.

3. JUSTIFICACIÓN DEL PROGRAMA DE ACTUACIÓN.

Para señalar la incidencia actual del TEA según los últimos datos estadísticos, Autismo Madrid (2017), referencia a Autismo Europa (2015) reflejando que uno de cada cien nacimientos presenta probabilidad de ser diagnosticado de Trastorno del Espectro Autista. También, cabe destacar que la prevalencia es cuatro veces mayor en hombres que en mujeres.

Por ello, como profesionales de la educación, nos parece fundamental dedicar tiempo a desarrollar programas de actuación cuyo objetivo principal sea mejorar la calidad educativa de todos los alumnos y alumnas, incluidos aquellos que presentan algún tipo de trastorno y/o dificultad como la que se menciona a lo largo del presente TFM.

3.1. Marco teórico.

El Trastorno del Espectro Autista.

3.1.1. ¿Qué es el Trastorno del Espectro Autista?

Demellenne & Sánchez (2023), exponen que el autismo es un trastorno del neurodesarrollo, por lo que tiene su origen en el periodo de gestación y se caracteriza por deficiencias en el desarrollo, generando limitaciones en áreas específicas o limitaciones globales a nivel personal, social, académico, y laboral.

En este sentido, Reynoso; et al (2017), afirman que, con frecuencia, los pacientes tienen antecedentes familiares de trastornos del desarrollo, así como historial de riesgo neurológico perinatal y epilepsia.

Autism Navigator (2020), añade que el Trastorno por Espectro Autista está caracterizado por deficiencias en la comunicación y la interacción social, y lo acompañan patrones de comportamiento, intereses y actividades restringidos y repetitivos. Sus signos suelen ser evidentes en la primera infancia y se considera un diagnóstico de por vida. Aun así, las personas con TEA pueden gozar de vidas satisfactorias e inclusión, siempre que se lleve a cabo una intervención temprana adecuada.

También, cabe destacar que, tal y como expone la Federación Autismo Madrid (2017), debemos entender el TEA como un continuo (más que como una categoría única), ya que es un espectro que incluye perfiles muy diversos de personas.

Por ello, podemos encontrarnos con alumnos que requieran de mayor (o menor) apoyo educativo que otros, tanto a efectos de su capacidad intelectual, como a nivel social y del lenguaje, o en lo relativo a la flexibilidad. Aunque estas alteraciones no tienen cura, son susceptibles de mejora con los apoyos, recursos, servicios y tratamientos pertinentes.

3.1.2. ¿Ha evolucionado el término a lo largo de los años?

En cuanto a la evolución del concepto TEA, García-Franco; et al (2019) señalan en su revisión que el término “autismo” fue creado por Eugen Bleuler, que ya en 1911 empleaba esa palabra para denominar a los pacientes esquizofrénicos que tenían conductas sociales anómalas, aislándose del mundo.

Posteriormente, Leo Kanner, en 1943, fue quien diferenció los trastornos esquizofrénicos del autismo, definiendo este último como una alteración innata del contacto afectivo y atribuyéndoselo a niños con desarrollo socioemocional atípico.

Finalmente, el término que se conoce en la actualidad como Trastorno del Espectro Autista, fue propuesto por Lorna Wing, quien apunta que se trata de un espectro porque conlleva gran diversidad de síntomas, destrezas y grados de discapacidad. Esta autora, desarrolló la famosa “Triada de Wing”, la cual especifica las 3 dimensiones alteradas en TEA: falta de reciprocidad social, trastorno en comunicación, y ausencia de capacidad simbólica y conducta imaginativa.

Rico (2021), referencia a Vázquez-Reyes; et al (2006) para exponer que durante la primera etapa (desde Leo Kanner hasta los años 60), predominaron las teorías psicodinámicas y la concepción del TEA como una psicosis de la infancia. Posteriormente, en los años 70, comienzan las propuestas terapéuticas, en un principio fueron clínicas y, finalmente, consistieron en terapias educativas.

Siguiendo a Reynoso (2017), cabe destacar que hasta los años 60 no se vinculó por primera vez la etiología del autismo a una condición biológica, y que fue en 1977 cuando se publicaron los primeros estudios que relacionan el autismo a lesiones cerebrales, indicándose también una predisposición genética.

3.1.3. ¿Cuál es su concepción en la actualidad?

El autismo, dentro del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, no apareció como entidad propia hasta su tercera edición en 1980, a pesar de que el trastorno ya había sido identificado años atrás. Goyoaga (2017), expone que, hasta entonces, fue considerado como una característica de la esquizofrenia infantil.

En 1994, el DSM-IV integró dentro del Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD) todas estas patologías:

- Trastorno Autista.
- Trastorno Desintegrativo Infantil.
- Síndrome de Asperger.
- Síndrome de Rett.
- Trastorno Generalizado de Desarrollo no especificado.

Actualmente, la última versión del Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-V (DSM-V), incluye el autismo dentro de los trastornos del neurodesarrollo, alejándose de la conceptualización antigua de TGD. Es decir, se han fusionado el Trastorno Autista, el Síndrome de Asperger y el TGD no especificado en un único trastorno que pasa a llamarse Trastorno del Espectro Autista (en singular).

El Síndrome de Rett y el Trastorno Desintegrativo Infantil dejan de ser recogidos por el DSM-V, ya que del primero se comprobó el origen genético y el segundo tiene importantes problemas de validez.

También, el DSM-V ha modificado los criterios diagnósticos del TEA, unificándose el área relacionada con las alteraciones en la interacción social recíproca junto con el área de comunicación y lenguaje (criterio A). Además, dentro del criterio B (patrones repetitivos y restringidos de conducta, actividades e intereses), destaca la incorporación de un área relativa a las alteraciones sensoriales.

Como hemos mencionado anteriormente, los signos del TEA suelen ser visibles en la primera infancia. En este sentido, el criterio C recogido por el DSM-V hace referencia a que los síntomas deben estar presentes en la infancia (pudiendo no manifestarse plenamente hasta que las demandas del entorno excedan las capacidades del niño).

Autism Navigator (2020), expone 16 señales de alarma ante una sospecha de TEA, entre las que se encuentran la falta de contacto visual e interacción con los demás, la ausencia de respuesta cuando se pronuncia su nombre, recursos expresivos y gestuales muy limitados, o un interés excesivo en objetos o actividades específicos.

Más concretamente, algunas señales de alarma típicas que menciona la Federación Autismo Madrid son:

- Dificultades para responder de manera adecuada las expresiones faciales o sentimientos de los demás, así como evitación del contacto ocular, a lo largo del primer año de vida.
- Alteraciones en el lenguaje a nivel cualitativo (mutismo, ecolalias) y a nivel cuantitativo (no balbucear alrededor de los cinco meses de vida, no emitir palabras habiendo cumplido el año, o no formar frases de dos elementos a partir de los dos años).
- Además, hacia el año, muchos niños con TEA no se giran al escuchar su nombre, pero sí responden a otros sonidos no relacionados con el lenguaje (sordera paradójica).
- También, puede presentar conductas extrañas que repiten sin parar: estereotipias como balancearse, agitar las manos o mirarse los dedos mientras los mueven).
- Otra posible señal es la irritación ante cambios, mostrando conductas obsesivas y una inflexibilidad que puede conducir a problemas de conducta. Esto se considera una alarma cuando ocurre a partir de los 24 meses.
- Por otro lado, hay que fijarse en la atención conjunta, es decir, si busca al adulto para compartir sus intereses y juegos. La acción de señalar se desarrolla sobre el año de edad.
- Finalmente, puede darse una pérdida de las destrezas que desarrollaron en el primer año de vida: dejar de emitir palabras que aprendieron, aislamiento social, etc.

En este sentido, Demellenne & Sánchez (2023) parafrasean a Gútiez (2012), para afirmar la importancia de los primeros años de vida en el desarrollo posterior del niño, siendo clave analizar todo lo que le rodea para tratar de ofrecerle las mejores oportunidades.

Por su parte, la Federación Autismo Madrid (2017), también defiende lo fundamental que resulta el diagnóstico precoz del autismo para recibir el tratamiento adecuado y poder aumentar las posibilidades de un mejor desarrollo en las distintas áreas afectadas. Además, un diagnóstico temprano favorece la situación emocional de las familias.

Finalmente, cabe destacar el último criterio diagnóstico del TEA (criterio D), el cual especifica que el conjunto de los síntomas han de limitar y alterar el funcionamiento diario, distinguiéndose tres grados de severidad en dos áreas diferentes: la comunicación social, y los intereses restringidos y conducta repetitiva.

Cambronero (2020), desarrolla esos 3 niveles, añadiendo que es importante tenerlos en cuenta a la hora de trabajar con los alumnos, ya que, por tanto, no todos van a presentar las mismas dificultades:

- Dentro del nivel 1, se encuentran las personas a las que, sin recibir apoyo, les cuesta iniciar interacciones y demuestran respuestas atípicas o fracasos en sus aproximaciones sociales. Además, los rituales y conductas repetitivas causan interferencia significativa en uno o más contextos.
- En cuanto al nivel 2, las personas presentan marcados déficits en las habilidades de comunicación (verbal y no verbal), así como aparentes discapacidades sociales, a pesar de recibir apoyo. La iniciación de interacciones y sus respuestas a las aproximaciones de los demás son limitadas. También, aparecen con frecuencia los rituales e intereses fijos, evidenciándose malestar cuando se interrumpen.
- Finalmente, el nivel 3 corresponde a personas con severos déficits en habilidades comunicativas y sociales, que presentan escasa iniciación de interacciones y mínima respuesta al acercamiento de los demás. Sus rituales repetitivos interfieren marcadamente en todos los ámbitos de su vida.

Para terminar con la concepción actual del término TEA, algo relevante de la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11), es que distingue 4 subtipos, teniendo en cuenta el desarrollo intelectual y el lenguaje funcional. Véase *anexo 1*.

Las Habilidades Sociales.

3.1.4. ¿Por qué las habilidades sociales son importantes en el contexto educativo?

Guedes (2020), parafrasea a Caballo (2002) para afirmar que las habilidades sociales nos permiten afrontar con mayor éxito los retos que la vida nos impone. Además, dichas destrezas sociales se tienen que aprender y han de estar contextualizadas en la cultura del individuo y en otras variables relacionadas con él.

En este sentido, Jaramillo & Guzmán (2019), exponen que el término “habilidad” indica que las competencias sociales no forman parte de rasgos de la personalidad, sino que son comportamientos aprendidos y adquiridos. También, cabe distinguir las características comportamentales no verbales (conductas motoras para apoyar o realzar el mensaje que se transmite), de las verbales (relacionadas con el habla propiamente dicha).

Si hacemos referencia a la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1983), podemos relacionar las habilidades sociales con las inteligencias interpersonal e intrapersonal. La primera, hace referencia a la capacidad de entender a las otras personas y, la segunda, está relacionada con la habilidad de formarse un modelo ajustado de uno mismo para ser capaz de usarlo y desenvolverse eficazmente en la vida.

Además, Guedes (2020), referencia a Rich & Schroeder (1976) para afirmar que la expresión de los sentimientos es muy importante para mantener relaciones interpersonales, permitiendo a las personas hacer vínculos sociales más estrechos.

Por otro lado, se menciona a Skinner (1957), el cual señala la importancia de contar con una conducta verbal, donde el individuo no solo aprenda a comunicarse con los demás, sino que además comprenda lo que éstos quieren decirle.

También, autores como Caballo (2000), defienden que para poder adquirir habilidades sociales son necesarios tanto los componentes verbales, como los cognitivos, motores, y fisiológicos.

Así, puesto que las destrezas sociales se van aprendiendo a lo largo de la vida e influyen en ellas multitud de variables, es crucial la función de las escuelas para potenciarlas de una manera óptima en cada niño/a.

Jaramillo & Guzmán (2019), afirman que las expresiones sociales se manifiestan a lo largo del crecimiento personal y social de cada individuo, pero sus bases se forman en los primeros años, coincidiendo con el período en el que los niños y niñas pasan gran parte del tiempo en las instituciones educativas. Por ello, los ambientes escolares constituyen el espacio en el que estas habilidades se pueden o bien fortalecer, o, por el contrario, debilitar.

Es preciso reconocer la gran influencia que ejercen estos ambientes en la vida social de los estudiantes, puesto que son entornos directos de socialización.

Además, la capacidad (o no) que tengamos de relacionarnos satisfactoriamente con los demás, tiene una influencia directa en el resto de ámbitos de nuestra vida. Peñafiel & Serrano (2010), afirman que la habilidad para iniciar y mantener una interacción social positiva con los demás es esencial en el desarrollo integral del niño, proporcionándole oportunidades de aprender a todos los niveles.

Además, aspectos tan relevantes como el autoconcepto y la autoestima de nuestro alumnado, también se van a formar a raíz de las propias experiencias de éxito y fracaso que tengan, así como de las relaciones con su entorno, por lo que ambos términos poseen estrecha relación con el desarrollo de las habilidades sociales.

3.1.5. Las habilidades sociales y el autismo.

Por todo lo expuesto en apartados anteriores, es redundante decir que las personas con TEA muestran deficiencias en sus habilidades sociales, al presentar déficits tanto en su comunicación (verbal y no verbal), como en su interacción social.

“Uno de los pocos aspectos sobre el que ha existido un acuerdo generalizado desde la descripción inicial de Kanner, se refiere a la presencia de una alteración profunda en la comunicación y la interacción social, que configura el cuadro de “extrema soledad autista”.

Quizá por esa llamativa ausencia de habilidades y competencias para la interacción social y la comunicación, desde hace relativamente poco tiempo, el autismo ha sido centro de atención de muchas investigaciones que tratan de cómo surge la comprensión social en los niños”. (Rivière & Martos, 2000).

Así, como ya hemos señalado, consideramos que la educación tiene un papel muy relevante en la adquisición de las habilidades sociales de los niños y niñas, en especial de aquellos que presenten algún trastorno como el que nos ocupa en el presente trabajo.

La principal finalidad de las intervenciones dentro del contexto educativo, ha de ser otorgar al alumnado con TEA herramientas orientadas a que sus déficits, tanto en la comunicación como en la interacción social, no supongan una limitación demasiado evidente en los distintos ámbitos de su vida.

Rivière & Martos (2000), exponen que la puesta en marcha de los programas de intervención en alumnos con TEA han de partir de la premisa de la inclusión del niño en el centro escolar.

Su integración en el aula puede fluctuar en función de la capacidad adaptativa que cada alumno tenga, siendo clave el diseño de actividades para el desarrollo de sus habilidades comunicativas, resolutivas o cooperativas.

Por su parte, Federación Autismo Madrid (2017), afirma que la intervención psicoeducativa es el tratamiento más eficaz para que las personas con TEA puedan alcanzar los mayores logros y los mejores resultados personales y académicos. Además, un indicador clave de calidad es la intervención en contextos naturales, por lo que la escuela ofrece muchas oportunidades para el desarrollo y el aprendizaje del alumno junto con otras personas. Así, es necesario preparar el entorno educativo e incorporar estrategias específicas y especializadas que den una respuesta ajustada.

En este sentido, un método relevante es la metodología TEACCH, que tiene entre sus principales objetivos que los alumnos sean capaces de funcionar sin la intensiva supervisión de un adulto; dominar el concepto causa-efecto; o adquirir estrategias comunicativas.

Para ello, se transmite la información de una manera visual, ya que las explicaciones verbales como modalidad única de enseñanza resultan inefectivas. Además, son fundamentales las rutinas y la estructuración e individualización del trabajo.

La Asociación Canaria del Trastorno del Espectro del Autismo (2021), destaca algunos principios educacionales de TEACCH:

- El uso de las fortalezas e intereses del alumnado para lograr los diferentes objetivos educativos.
- Todos los estudiantes con TEA tienen el potencial para hacer progresos, independientemente de su grado de afectación. Por ello, el programa desarrolla una evaluación cuidadosa y constante.
- También, se tiene en cuenta que los alumnos tienen limitaciones en su capacidad para entender el significado de sus experiencias, siendo clave la figura del maestro para servirles de guía y ayudarles a interpretar nuestro ambiente, tan confuso para ellos.
- Por otro lado, el método TEACCH defiende que la mayoría de conductas de los alumnos con TEA se deben a su dificultad para comprender qué se espera de ellos. Es raro que sean desafiantes o provocadores de una manera deliberada.
- Finalmente, es destacable incorporar el estilo de vida de los padres al programa educativo, enseñando al alumno destrezas específicas para que la planificación desde la escuela sea sensible al ambiente familiar.

Otro programa de intervención a destacar es LOVAAS, que enseña a los niños mediante el uso de procedimientos basados en el Análisis de Conducta Aplicado (ABA). Lovaas Foundation (2023), expone que se usa el Reforzamiento Positivo en su enseñanza. Los reforzadores son actividades, objetos o situaciones que son presentados como consecuencia de una conducta que se quiere fomentar. De esta manera, podemos mantener una atmósfera de éxito en la que el aprendizaje del niño es mucho más probable.

Actualmente, las técnicas y estrategias de intervención psicoeducativas más utilizadas son las cognitivo-conductuales, y aunque los resultados y los avances en la propia persona con TEA no son inmediatos, sí se puede afirmar que todas las personas mejoran, teniendo también en cuenta para esta evolución la propia capacidad de la persona.

3.1.6. ¿Qué es la Teoría de la Mente?

Como menciona Rico (2021), la teoría de la mente es un modelo cognitivo que intenta explicar el origen del TEA a partir de un aspecto psicológico-cognitivo. Así, nos parece importante mencionarla a la hora de profundizar en la comprensión de las conductas sociales que pueden mostrar los niños y niñas con este tipo de trastorno.

Rico (2021), parafrasea a Cornelio-Nieto (2009) para afirmar que la teoría de la mente se define como la escasa capacidad de los sujetos con TEA para reconocer las emociones o sentimientos que presentan los demás. Esta teoría está basada en la posibilidad de relacionar los propios estados mentales con los de los demás, poniéndonos en su lugar. Es decir, se trata de modular nuestra conducta social.

Las personas con TEA muestran gran dificultad en este ámbito, por lo que, como consecuencia, se producen déficits en la comprensión de conductas de otros individuos, problemas para entender las normas sociales, o estados de ansiedad ante diferentes situaciones que requieran el desarrollo de habilidades interpersonales.

3.1.7. Teoría de la Coherencia Central.

En relación a lo anterior, es necesario mencionar la teoría de la coherencia central, la cual nos permite observar figuras o lugares de manera global, en vez de llevar a cabo un procesamiento más analítico de la realidad.

Así, Rico (2021), afirma que Uta Frith es la primera autora que propone el procesamiento global limitado en las personas con TEA, las cuales desarrollan un procesamiento del detalle mucho más específico.

Desde este punto de vista, hay que tener en cuenta que el alumnado con TEA presenta grandes dificultades para elaborar interpretaciones comprensivas mediante la observación del contexto que les rodea, siendo incapaces de integrar la información en un todo coherente.

3.1.8. ¿Existe alguna explicación a nivel neurológico?

Como posible explicación neurológica de los déficits que presentan las personas con TEA en sus habilidades sociales, podemos mencionar la Teoría de las Neuronas Espejo, que son un conjunto de células que responden ante los movimientos e intenciones de los demás y se encuentran situadas en el córtex prefrontal.

Rico (2021), expone que hay estudios que demuestran la relación existente entre las neuronas espejo y la empatía. Así, una disfunción de las neuronas visomotoras, podrían explicar la falta de habilidades sociales en las personas con TEA.

Además, los fallos en el desarrollo de las neuronas espejo, están relacionados con déficits en la Teoría de la Mente, ya mencionada en apartados anteriores.

Finalmente, autores como Ruggieri (2011), sostienen que las personas con TEA presentan alteraciones neuronales, provocándose una infraconectividad entre sus neuronas. Esto explica su mayor especificidad y su hiper sistematización; así como las dificultades que presentan para realizar generalizaciones.

3.2. Marco normativo.

Nuestra intervención se enmarca en el siguiente marco legislativo:

- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- El REAL DECRETO 157/2022, de 1 de marzo: **En su artículo 9**, señala la competencia personal, social y de aprender a aprender.
En su artículo 17, destaca que la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión.
- El REAL DECRETO 1594/2011, de 4 de noviembre: **En su artículo 2**, establece que los maestros PT y AL son especialidades docentes que desempeñarán sus funciones en las etapas de infantil y primaria.
- CIRCULAR de 21 de junio de 2022: Redacta el funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica durante el curso 2022/2023.
- DECRETO 32/2019, de 9 de abril: **En su artículo 2**, expone los principios generales de la convivencia escolar, entre los que se menciona la importancia del carácter educativo y preventivo para regular las acciones relacionadas con la convivencia entre los miembros de la comunidad educativa.
- ORDEN 130/2023, de 23 de enero: **En su artículo 3**, señala la importancia de llevar a cabo medidas organizativas, metodológicas y curriculares que garanticen la adecuada atención educativa individualizada de los alumnos.
En su artículo 12, define las medidas específicas para el alumnado con necesidades educativas especiales.
- INSTRUCCIONES de 19 de julio de 2005: Aborda la elaboración del **Plan de Atención a la Diversidad** de los centros educativos. En su tercera disposición, expone los elementos y adaptaciones metodológicas que integra el PAD, recientemente denominado Plan Incluyo.
- Decreto 23/2023, de 22 de marzo: Regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en el marco de un sistema educativo de calidad para todos.

5. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO.

5.1. Descripción general del Centro.

La siguiente propuesta de intervención se va a desarrollar en un Colegio Privado ficticio que se sitúa en la zona norte de Madrid. Está rodeado de parques y naturaleza, así como de amplias calles y avenidas. El modelo base a nivel urbanístico de la zona lo constituye la parcela.

Se aprecia una leve dificultad de integración por su relativa lejanía con respecto del centro de la ciudad, aunque existe una aceptable comunicación mediante líneas de transporte público.

La oferta educativa del Centro abarca desde Educación Infantil (1 año) hasta Bachillerato Nacional e Internacional y Ciclos Formativos. Consta de dos clases por curso escolar (línea 2), y, actualmente, no dispone de aula TEA.

El patio tiene grandes dimensiones, cuenta con dos pistas de deportes, un polideportivo, una marquesina para días de lluvia, plantación de arbolado, zona ajardinada, huerto, elementos de juegos y una caseta de madera para guardar juguetes.

Se utilizan pedagogías activas, participativas y vivenciales para que cada alumno y alumna sea protagonista de su propio aprendizaje.

Además, se apuesta por una educación inclusiva en la que todas las personas de la comunidad son importantes. Para lograrlo, cuentan con un equipo formado en sus metodologías y en la atención a la diversidad; y con un Plan de formación que intenta cubrir todas las necesidades que surjan diariamente en el Centro.

5.2. Atención a la diversidad.

En la escuela, existen perfiles heterogéneos de alumnado, por lo que el Equipo de Orientación dedica un número determinado de horas a la semana a atender las necesidades educativas que éstos puedan requerir.

El Departamento de Orientación es amplio. Está compuesto por catorce profesionales (dos por ciclo) expertos en Psicopedagogía; Logopedia; Pedagogía terapéutica; Fisioterapia; y Mediación.

Actualmente, el E.O. trabaja para dar respuesta a las siguientes necesidades específicas de apoyo educativo:

- Necesidades Educativas Especiales (ACNEE):
 - Trastorno del Espectro Autista (TEA): 7 alumnos.
 - Discapacidad auditiva: 2 alumno.
 - Discapacidad visual: 1 alumno.
- Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA): 15 alumnos.
- Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH): 17 alumnos.
- Trastorno por Déficit de Atención (TDA): 6 alumnos.
- Alta Capacidad Intelectual: 6 alumnos.

5.3. Contexto socioeconómico y sociocultural.

La mayoría de las familias, tanto del barrio como del Colegio, poseen estabilidad económica y un nivel de ingresos medio o medio-alto. En casi todas ellas, uno de los cónyuges tiene trabajo fijo. La mayoría son empleados por cuenta ajena, predominando los funcionarios, profesionales y personal laboral cualificado. Las familias suelen ser poco numerosas, uno o dos hijos. No existe prácticamente población en desventaja social.

En cuanto al nivel cultural, los padres y madres del barrio tienen un nivel cultural medio-alto (predominando aquellos que han terminado el Bachillerato). En general, existe en las familias una preocupación alta por el rendimiento y aprendizaje escolar de sus hijos/as; lo cual es positivo, excepto cuando esto desemboca en una tendencia a la sobreprotección. El barrio cuenta con un buen equipamiento cultural a nivel sanitario, educativo, asociativo y religioso, así como a nivel de instalaciones municipales.

5.4. Debilidades y fortalezas del Centro en relación al Programa de Intervención para el alumnado con TEA.

Puntos débiles:

- ✚ Aumento de los diagnósticos del Trastorno del Espectro Autista en los últimos años.
- ✚ Existe poca formación y/o falta de actualización respecto al Trastorno por parte del equipo docente.
- ✚ A pesar de que el Centro cuenta con amplio un Departamento de Orientación, no hay suficientes especialistas para supervisar de manera continuada al alumnado con TEA; es decir, no existen 'profesores sombra' para cada niño.
- ✚ Se observan dificultades en las relaciones sociales de los ACNEAE con el resto de niños y niñas del colegio.

Puntos fuertes:

- ✚ Existe buena coordinación entre los diferentes miembros de la comunidad educativa (Tutores - PT - AL), así como buenas vías de comunicación familias-Centro.
- ✚ Las familias demuestran un alto nivel de preocupación e implicación en la educación de sus hijos, implicándose en las diferentes actividades que se proponen.
- ✚ El nivel socioeconómico medio-alto que poseen las familias, permite al alumnado con necesidades educativas recibir apoyo externo, a través de logopedas y/o gabinetes psicopedagógicos.
- ✚ Entre los valores del colegio, destaca la inclusión de cada persona en su singularidad; así como la mejora en la convivencia y el respeto a los demás.

6. PLAN DE ACTUACIÓN ESPECÍFICO.

Tras haber desarrollado una justificación teórica y legislativa, así como el contexto concreto de intervención, vamos a desglosar el Programa de Actuación Específico.

La finalidad principal es entrenar y mejorar las habilidades sociales de todos los alumnos y alumnas del Centro, pero, más concretamente, de aquellos que presentan algún tipo de trastorno o dificultad como el que se expone a lo largo del presente TFM.

Se persigue que el clima global de convivencia del colegio sea el más óptimo posible, y que niños y niñas logren recursos y herramientas sociales para desarrollarse en todos los ámbitos de su vida.

A pesar de que existen multitud de programas de intervención en habilidades sociales para el alumnado con TEA, cabe destacar que cada persona es única y no existe ningún modelo aplicable a todos los casos. Por ello, la propuesta que exponemos a continuación, está diseñada para que se pueda flexibilizar en caso de que se considere oportuno, teniendo en cuenta toda la diversidad de alumnado con el que nos podemos encontrar, y las diferentes respuestas a la intervención que se pueden presentar, a pesar de que las condiciones ambientales sean inicialmente las mismas.

6.1. ¿Hacia quién va dirigido?

El siguiente Programa de Intervención se enmarca dentro de Centro escolar Privado de la Comunidad de Madrid descrito en el apartado anterior. Como se ha señalado, el E.O. atiende, entre otros, a 7 alumnos con Trastorno del Espectro Autista.

Más específicamente, los perfiles de los niños de educación primaria a los que va dirigido este programa son los siguientes:

- ALUMNO 1. Niño en el primer ciclo de primaria (7 años) con buena capacidad intelectual (CI: 110) y buen desarrollo del lenguaje. Presenta problemas de conducta.
- ALUMNO 2. Niño en el segundo ciclo de primaria (9 años) con buena capacidad intelectual (CI: 100) y dificultades en el desarrollo del lenguaje.

Además, cabe destacar que se van a desarrollar sesiones de trabajo con el grupo-clase completo, por lo que los beneficiarios de esta programación no son exclusivamente los alumnos con TEA, sino también el resto de niños y niñas de educación primaria.

6.2. Detección de necesidades del Centro: alumnado, profesorado y familias.

Alumnos

Los alumnos del Centro necesitan herramientas que les permitan mejorar sus habilidades sociales y desarrollarse de manera satisfactoria en todos los ámbitos de su vida.

Más concretamente, el área relativa a la comunicación y la interacción social se ve muy afectada en nuestro alumnado con TEA. Por ello, es necesario desarrollar intervenciones dirigidas a mejorar dichos déficits.

Además, consideramos que es fundamental educar en la diversidad; es decir, procurar que nuestro alumnado valore y entienda que cada persona es diferente, sin que esto signifique nada negativo y/o excluyente.

Equipo docente

Al igual que los alumnos, el equipo docente necesita herramientas para lograr que las relaciones sociales y el clima de convivencia del colegio sea el más óptimo posible.

Debido al incremento de casos de niños con TEA, y la poca información respecto al trastorno con la que cuentan, se hace necesario incidir en programas que guíen a los educadores, con el fin de dar la mejor respuesta educativa posible, tanto al alumnado como a sus familias.

Familias

Principalmente, la necesidad que se detecta en las familias es la falta de respuestas e información en torno al TEA.

Por ello, es importante formar a los docentes y establecer canales efectivos de comunicación familias-centro; así como hacerles partícipes de las actuaciones que se realizan en el Centro, fomentando su colaboración.

6.3. ¿Qué queremos conseguir?

6.3.1. Objetivos generales.

- Mejorar las habilidades sociales de los alumnos del Centro y lograr la inclusión de los niños con Trastorno del Espectro Autista.
- Ofrecer herramientas a los profesionales docentes que les permitan dar una mejor respuesta educativa al alumnado con TEA.

6.3.2. Objetivos específicos.

- Desarrollar un plan de trabajo individualizado en habilidades sociales de los especialistas PT/AL y los niños con TEA.
- Fomentar la educación en valores y el respeto hacia la diversidad.
- Lograr una cohesión de grupo-clase y un mejor clima de convivencia de los alumnos.
- Iniciar al alumnado en habilidades sociales que les permitan desenvolverse de manera óptima en distintos ámbitos de su vida.
- Establecer vínculos y ofrecer información de calidad a las familias para desarrollar una actuación educativa coordinada y coherente.

6.4. Equipo profesional implicado. Trabajo en red.

Para conseguir los objetivos propuestos, son imprescindibles las actuaciones educativas coordinadas de todo el equipo docente.

En esta propuesta, están involucrados tanto los Maestros Tutores de educación primaria, como los especialistas PT y AL, los cuales trabajarán de una manera más individualizada con los alumnos.

Además, cabe destacar que un factor fundamental para lograr el éxito educativo en el alumnado con TEA son sus respectivas familias, que constituyen el segundo entorno de socialización más importante en el desarrollo de los niños y niñas.

Así, una familia implicada en la intervención psicoeducativa de sus hijos e hijas, va a facilitar el óptimo desarrollo de la misma, aumentando sus posibilidades de éxito.

6.6. Metodología.

Como ya hemos comentado, un rasgo principal de la presente propuesta es la flexibilidad. Además, March; et al (2018) concluyen que la implicación de la familia y el trabajo con el componente afectivo son dos variables fundamentales a la hora de realizar cualquier tipo de intervención. Por ello, dedicaremos sesiones específicas para que los familiares de nuestros alumnos puedan participar en las diferentes actividades propuestas, siendo partícipes e implicándose en la evolución social de sus hijos e hijas.

Más concretamente, para el desarrollo de esta intervención, será fundamental el trabajo de los profesores especialistas: Pedagogía Terapéutica (PT); y Audición y Lenguaje (AL).

Así, los alumnos con TEA, además de participar en las actividades propuestas para el grupo-clase, contarán con el apoyo individualizado del profesor PT y el profesor AL, como se indica en los horarios expuestos en el apartado 6. 8.

Las sesiones con el profesor PT, irán encaminadas a la mejora de las habilidades sociales propiamente dichas; mientras que el trabajo con el profesor AL, pondrá más foco en las habilidades comunicativas y lingüísticas del alumnado (las cuales también se relacionan de manera muy directa con el ámbito social).

Como características principales de la metodología que vamos a implementar, cabe destacar la estructuración del tiempo, el espacio y los materiales; así como los apoyos y la estimulación visual. Nos basaremos en algunos de los principios básicos del método TEACCH:

- Organización del tiempo en tareas cortas.
- Desarrollo de un trabajo rutinario, pero flexible.
- Organización del aula por zonas o rincones.
- Adaptación del material para ofrecer apoyos visuales y facilitar la comprensión de las diferentes tareas escolares.

Como afirma la Asociación Navarra de Autismo (2016), este tipo de metodología reporta beneficios al alumnado con TEA que está escolarizado en un aula ordinaria, ya que anticipa las tareas y proporciona autonomía, aumentando también la comprensión y las herramientas comunicativas del resto de alumnado.

6.7. Medidas de atención a la diversidad.

Carillo (2018), menciona a Crespo (2001) para evidenciar que es fundamental incluir a los alumnos con TEA en la educación ordinaria, ya que se ha demostrado que, de esta manera, generalizan más fácilmente sus adquisiciones educativas, mejoran sus habilidades sociales y comunicativas, y tienen más probabilidad de ajuste social a largo plazo.

Por ello, exponemos una serie de medidas de atención a la diversidad que nos van a permitir lograr dicha inclusión de todos los niños y niñas:

Medidas generales:

Son estrategias reguladas por la ley que el Centro pone en marcha para adaptar los diferentes elementos del currículo a su contexto particular.

En este sentido, podemos mencionar que la presente propuesta de intervención en habilidades sociales es, en sí misma, una medida general de adaptación a la diversidad, porque uno de sus objetivos es mejorar la convivencia entre los alumnos con TEA y el resto de niños y niñas del colegio.

Medidas ordinarias:

Dentro de este grupo de medidas, podemos destacar nuestra organización del aula, ya que es una manera de atender a la diversidad del alumnado sin modificar los elementos prescriptivos del currículo. Así, vamos a procurar mantener una división de la clase en rincones, con el objetivo de que tanto los alumnos con TEA como el resto de alumnado, puedan desenvolverse de una manera más autónoma en sus actividades cotidianas, favoreciendo además el trabajo en grupos y el desarrollo de habilidades sociales de los niños y niñas.

Además, se va a hacer especial hincapié en desarrollar un trabajo rutinario y predecible para el alumnado, con gran cantidad de apoyo visual para facilitar la comprensión de las diferentes actividades.

Medias específicas:

En cuanto a las medidas específicas, destacamos nuestra Adaptación Curricular Significativa (ACS) al alumno con TEA que tiene dificultades en el lenguaje, ya que le suponen un desfase curricular de más de dos años en áreas específicas como Lengua Castellana y Literatura o Lengua Extranjera (inglés).

A la hora de desarrollar la propuesta de intervención en habilidades sociales, tanto los especialistas como el resto de docentes, llevarán a cabo una intervención y evaluación individualizada, adaptada a su forma de trabajo y ritmos de aprendizaje.

En el Anexo 7, se detalla una rúbrica de evaluación específica, con criterios adaptados a las necesidades de nuestro alumno.

6.8. Temporalización.

A lo largo del curso escolar, el alumnado con TEA de educación primaria, va a desarrollar el Plan de Intervención que se propone a continuación, en diferentes momentos de la semana y con la ayuda de los profesores especialistas ya mencionados.

El entrenamiento específico en Habilidades Sociales se llevará a cabo la **primera** y la **cuarta** semana de cada mes, de modo que se deje espacio para fomentar el resto de objetivos educativos que también son relevantes.

Debido a que el “Alumno 1” presenta buena capacidad intelectual y un desarrollo del lenguaje elevado, recibe dos sesiones de apoyo con especialistas a la semana (de 1 hora cada una); mientras que el “Alumno 2” necesita una sesión extra con el Maestro de Audición y Lenguaje debido a sus dificultades en esa área.

Además, los jueves, trabajarán conjuntamente ambos alumnos, llevando a cabo actividades de refuerzo que les hagan mejorar en áreas deficitarias comunes al TEA.

Por su parte, dos viernes al mes se llevarán a cabo las sesiones con el grupo-clase para el entrenamiento de habilidades sociales, que también pueden desarrollar los tutores de aquellas aulas en las que no haya un alumno con TEA, favoreciendo la cohesión de grupo y la mejora de la convivencia del centro escolar.

Véase horario del Anexo 2.

6.9. Recursos.

Dado que uno de los principales objetivos de la presente propuesta de intervención, es guiar a los profesionales de la educación a la hora de abordar el Trastorno del Espectro Autista, consideramos que es preferible reducir los recursos necesarios para poder implementarla, para que pueda servir de ayuda al máximo de personas posible.

Recursos materiales:	Recursos personales:
<ul style="list-style-type: none"> ✚ Pictogramas relativos a las zonas y materiales escolares. ✚ Pictogramas que expresen cualidades positivas. ✚ Pictogramas relacionados con habilidades sociales y de comunicación (saludos, despedidas, conversaciones, formulación de preguntas, expresión de necesidades, etc.). ✚ Viñetas de situaciones sociales. ✚ Cuentos de pictogramas. ✚ Papel continuo y material para pintar. ✚ Pantalla digital. ✚ Esterillas para el suelo. ✚ Juguetes y objetos simbólicos para construir un mercado en el aula. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Profesores especialistas, que trabajarán con los alumnos con TEA de manera individualizada: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Pedagogía Terapéutica: encargado de trabajar aspectos específicos de las habilidades sociales. ➤ Audición y Lenguaje, cuyo trabajo irá más enfocado a la comunicación (clave para la interacción social). ✚ Profesores Tutores. ✚ Alumnos de educación primaria (destinatarios de la propuesta). ✚ Familias, las cuales serán partícipes de algunas actividades de la programación y de la evolución de sus hijos e hijas.

6.10. Diseño de actividades para el entrenamiento de habilidades sociales.

Intervención PT y AL. Alumno 1. Primero de primaria.

Presenta buena capacidad intelectual y correcto desarrollo del lenguaje; pero su elevada rigidez desemboca, en ocasiones, en problemas de conducta.

Objetivos.

- Aprender a pedir permiso, dar las gracias y disculparse.
- Iniciarse en las técnicas de autocontrol.
- Identificar y expresar cualidades positivas de sí mismo y de los demás.
- Profundizar en el concepto de causa-efecto.

Contenidos.

- Gestión de conflictos: *por favor / gracias / perdón.*
- Gestión del enfado: técnica del volcán.
- Significado de palabras que expresan cualidades positivas, propias y ajenas.
- Secuencias básicas para predecir acontecimientos: acción-consecuencia.

Intervención

1. Viñetas, pictogramas y cuentos para mejorar la gestión de conflictos: (Véase anexo 3.1.)

A lo largo de estas actividades se presentarán al alumno, de una manera visual, diferentes situaciones sociales en las que es necesario resolver un conflicto (escenas en las que dos niños quieren el mismo columpio, por ejemplo), con el principal objetivo de que distinga los comportamientos inadecuados y se inicie en el uso de expresiones o habilidades sociales que reduzcan sus problemas de conducta: *por favor / gracias / perdón*, etc. Mediante los cuentos, además, se identificará con los personajes y aumentará su motivación por imitar los comportamientos correctos. (Véase anexo 3.2)

2. Técnica del volcán: (Véase anexo 3.3.)

A lo largo de diferentes sesiones, se trabajará con el alumno esta técnica de regulación de conducta, la cual consiste en que vaya identificando aquellas cuestiones de la rutina que le alteran, así como las sensaciones asociadas que le llevan a manifestar comportamientos disruptivos. Él mismo será el encargado de ir pintando el volcán con ayuda del docente.

De una manera visual, se le explicará que la “zona verde” del volcán es en la que se tiene que mantener la mayor parte del tiempo (representa tranquilidad y bienestar); mientras que la “zona naranja” significa nerviosismo, siendo necesario realizar determinadas acciones para evitar, finalmente, “explotar” (zona roja del volcán).

Algunas estrategias para evitar llegar a la “zona roja” que se pueden proponer son: la respiración, los pensamientos positivos, o moverse al rincón de la calma del aula.

3. Palabras y frases de cualidades positivas: (Véase anexo 3.4.)

Esta actividad, consiste en trabajar con el alumno la formulación de frases (a través de pictogramas) que expresen cualidades positivas, tanto de sí mismo como del resto de personas, para que progresivamente vaya teniendo herramientas que le permitan aumentar su autoestima y establecer vínculos sociales positivos.

4. Viñetas para visualizar las consecuencias de nuestras acciones: (Anexo 3.5.)

El principal objetivo de trabajarlas, es introducir al alumno en la causalidad de nuestros actos, haciéndole consciente de que si pega (por ejemplo), los compañeros se van a poner tristes y enfadados con él.

Intervención PT y AL. Alumno 2. Tercero de primaria.

Presenta buena capacidad intelectual; pero tiene dificultades en el desarrollo del lenguaje, por lo que el especialista de Audición y Lenguaje trabajará con él dos veces por semana.

Objetivos.

- Adquirir progresiva conciencia fonológica y silábica de palabras cercanas a su contexto.
- Leer de manera global palabras con imágenes.
- Elaborar frases simples usando los pictogramas.
- Expresar oralmente sus necesidades básicas.
- Conocer formas convencionales de mantener una conversación.
- Adquirir recursos expresivos para desenvolverse de autónomamente en diferentes contextos sociales.

Contenidos.

- Conciencia fonológica del lenguaje.
- Lectura global de palabras e imágenes.
- Elaboración de frases simples a través de pictogramas.
- Vocabulario y recursos para comunicar sus necesidades básicas: pedir ayuda, pedir permiso.
- Estructura básica de una conversación: saludo, formulación de preguntas, escucha activa, despedida.
- Recursos para desenvolverse de manera autónoma en el colegio y en la sociedad: hacer fotocopias, ir a comprar, coger el transporte público, formular preguntas.

Intervención.

1. Lectura de palabras y frases con imágenes, conciencia silábica y fonológica, asociación de iniciales: (Véase anexo 4.1.).

El principal objetivo de estas actividades es que el alumno adquiera conciencia del lenguaje y aprenda vocabulario básico que le permita desenvolverse mejor a nivel social, consiguiendo, también, una mejor comprensión de su entorno.

Inicialmente, será el docente el encargado de guiarle en su realización, hasta conseguir que el alumno lea las diferentes palabras y frases de manera autónoma.

También, es importante que se señalen los objetos, lugares o personas a las que se refieren los pictogramas, para ir logrando asociaciones entre imagen-palabra-objeto real.

En cuanto a la división en sílabas, es clave acompañar cada golpe de voz con una palmada o recurso similar.

2. Pictogramas comunicarse con los profesores y entablar una conversación: (Véase anexo 4.2.).

Al tratarse de un alumno con dificultades en el desarrollo del lenguaje, es fundamental que los especialistas PT y AL trabajen con él habilidades específicas para que pueda comunicar sus necesidades básicas, como ir al baño, expresar si se encuentra mal, o pedir ayuda para realizar cualquier tarea.

Además, a lo largo de las sesiones, es necesario incidir en estructuras básicas de formulación de preguntas y mantenimiento de conversaciones con el resto de personas, otorgándole de esta manera al alumno herramientas con las que poder avanzar en sus habilidades sociales.

3. Descripción de viñetas: (Véase anexo 4.3.).

Para enriquecer los recursos expresivos del alumno y su vocabulario en diferentes ámbitos sociales próximos, como el supermercado o el propio colegio, los especialistas pueden trabajar la descripción de situaciones de la vida cotidiana a través de viñetas e imágenes; así como relatos de historias breves con las que el alumno pueda sentirse identificado.

En un primer momento, serán los maestros los que verbalicen el contenido de las viñetas e historias y guíen al alumno en las preguntas de la actividad; para finalmente lograr el alumno adquiera mayor soltura en su lenguaje verbal, realizando la descripción de imágenes de una manera cada vez más autónoma.

Intervención PT y AL. Intervención aplicable a ambos alumnos.

A pesar de que los alumnos con TEA presentan perfiles muy diferentes entre sí, existen una serie de características (ya mencionadas en el marco teórico) que son comunes dentro del trastorno, por lo que las siguientes actividades se podrán realizar con ambos alumnos de una manera muy similar.

El objetivo principal es dotarles de herramientas para que, progresivamente, vayan avanzando en su autonomía personal, lo cual conlleva una mejor autoestima y, por ende, unas relaciones sociales más satisfactorias con su grupo-clase.

Objetivos.

- Interpretar imágenes y símbolos relativos a la rutina o el aula.
- Seguir secuencias e instrucciones básicas de manera autónoma.
- Iniciarse en los conceptos espacio-temporales.
- Conocer y respetar las normas básicas de convivencia.
- Identificar y nombrar sus emociones básicas; así como el significado de las expresiones faciales de los demás.

Contenidos.

- Identificación de aspectos básicos de la rutina a través de pictogramas: horario, zonas del aula, clima, menú.
- Adquisición de autonomía en sus actividades habituales.
- Vocabulario relativo a la escuela: rincones y material del aula, espacios del Centro.
- Pautas básicas de convivencia: escucha activa y respeto, pedir permiso, dar las gracias, pedir disculpas.
- Identificación de las emociones básicas: expresión facial y corporal.
- Asociación entre emoción y contexto.

Intervención.

1. ¿Qué vamos a hacer hoy?: (Véase anexo 5.1.).

Para que los alumnos con TEA puedan predecir su rutina y tener una mayor autonomía en sus actividades, los tutores harán especial hincapié en recordarles, mediante pictogramas, aspectos básicos de la jornada escolar: el día de la semana, el horario y las asignaturas, el tiempo climatológico, el menú...

Paralelamente, los especialistas PT y AL, trabajarán todos esos conceptos en sus sesiones, a modo de refuerzo, mediante cuentos, canciones o juegos.

2. ¿Qué viene ahora?: *(Véase anexo 5.2.).*

En esta actividad, también se trabajará la autonomía de los alumnos mediante pictogramas que indican secuencias de la vida cotidiana, como, por ejemplo, los pasos que hay que dar al llegar al aula: saludar, colgar el abrigo, sacar el material, sentarse en el sitio, etc.

Otro ejemplo sería la secuencia que necesitan interiorizar a la hora de irse a casa: recoger el material, coger el abrigo, ponerse en la fila, etc.

3. Vocabulario de conceptos espacio-temporales: *(Véase anexo 5.3.).*

Para que los alumnos puedan ubicarse mejor a nivel espacio-temporal, se van a trabajar, de una manera visual, conceptos que les ayuden a ir prediciendo y ordenando acontecimientos de la rutina.

Por ejemplo, se pueden trabajar los conceptos “antes” y “después” con viñetas y secuencias básicas de la vida cotidiana.

También, introduciremos conceptos espaciales (dentro, fuera, delante, detrás...) mediante pictogramas y juegos. Por ejemplo, cuando un pictograma indique “dentro”, el alumno tendrá que colocar la pelota dentro de una caja, etc.

Finalmente, los conceptos “arriba” y “abajo”, se pueden trabajar de manera manipulativa utilizando objetos con niveles, como un ascensor de juguete o un casillero a diferentes alturas.

4. Comportamientos “felices”.

En esta actividad, se les presentará a los niños dos imágenes, en una de ellas se estará cumpliendo una norma de convivencia (echar los papeles a la papelera, por ejemplo); sin embargo, la otra imagen representará un comportamiento inadecuado (tirar papeles al suelo). El objetivo es que comenten, junto al docente, lo que sucede en las diferentes viñetas, y que señalen aquellas en las que se están respetando las normas básicas de convivencia.

5. El diccionario de las emociones: *(Véase anexo 5.4.).*

El principal objetivo de esta actividad es trabajar la identificación de emociones básicas, que ayude a los alumnos tanto a la hora de relacionarse a nivel social, como para su propia gestión emocional. Para ello, van a ir elaborando un diccionario de emociones, con recortes de revistas o fotos propias, en las cuales se identifique una expresión facial concreta relacionada con alguna emoción básica (alegría, por ejemplo). Así, se irán agrupando imágenes que indiquen una misma emoción.

También, se pueden realizar las siguientes actividades:

- Contar cuántas caras hay relativas a cada emoción (identificación de emociones).
- Cuento del monstruo de colores (asociar emoción-sensación-color).
- Conciencia fonológica, pronunciación y juegos con las palabras.
- Completar la frase con la emoción correspondiente: *“Hoy celebro mi cumpleaños, por eso me siento... **contento**”*.

Intervención en el grupo-clase.

Como ya se ha mencionado, la intervención en Habilidades Sociales se llevará a cabo a lo largo de dos semanas de cada mes con el alumnado con TEA. Sin embargo, los viernes correspondientes, también se van a desarrollar sesiones en las que participen el resto del grupo-clase.

Debido a que los destinatarios no tienen la misma edad y, por tanto, las mismas competencias sociales, el tutor puede graduar el nivel de las dinámicas según las necesidades de su grupo de alumnos.

Objetivos.

- Llegar a acuerdos para establecer las normas básicas de convivencia.
- Iniciarse en el uso de técnicas para moderar el nivel de ruido del aula.
- Conocer y valorar la diversidad.
- Mostrar interés en compartir sus gustos y vivencias con los compañeros.
- Practicar la escucha activa. Respetar el turno de palabra.
- Describir a sus compañeros. Presentar a otras personas.
- Seguir instrucciones y dar instrucciones.
- Respetar las reglas de las diferentes dinámicas.
- Resolver retos de manera cooperativa.
- Fomentar la cohesión de clase y el sentido de pertenencia a un grupo.
- Adquirir herramientas para gestionar las propias emociones.
- Empatizar con los sentimientos de los demás.
- Desarrollar habilidades sociales en contextos cercanos mediante el juego simbólico.

Intervención.

1. Mural de las normas de convivencia.

El objetivo principal de esta primera sesión con el grupo-clase, es que aprendan a tomar decisiones conjuntas, poniéndose de acuerdo entre todos para fijar las normas de convivencia que quieren tener a lo largo de todo el curso.

Una vez elegidas, tras realizar una lluvia de ideas, elaborarán de manera cooperativa un mural para pegarlo en la pared, que les recuerde las claves principales que han de seguir para conseguir un buen clima de convivencia.

2. Las criaturas silenciosas: (Véase anexo 6.1.).

El objetivo de este taller es crear, junto a las familias, unas “criaturas silenciosas”, las cuales se pondrán encima de las mesas cuando se necesite silencio para trabajar. Si no se respeta un nivel de ruido adecuado, estas criaturas regresarán a su “casa” (el bote del silencio).

3. El volumen de mi voz: (Véase anexo 6.2.).

A lo largo de esta actividad, los alumnos elaborarán, por grupos, carteles que indiquen los diferentes niveles de voz que se pueden dar a lo largo de la rutina: silencio, susurros, conversación, voz alta o gritos.

Así, en cada cartel se especificarán las actividades que corresponden a cada nivel de voz, con el objetivo de los alumnos vayan interiorizando ciertas pautas de comportamiento y trabajo.

4. Esta es mi historia: línea de la vida.

Para esta actividad, también será imprescindible la colaboración de las familias, ya que consiste en que cada alumno elabore su línea de la vida junto a sus familiares para, posteriormente, explicársela al resto de sus compañeros.

Además de trabajar conceptos espacio-temporales (antes-después // izquierda-derecha), es una manera de que conozcan mejor a sus compañeros de clase, y que compartan gustos y vivencias, logrando sentido de pertenencia a un grupo y una mayor cohesión del mismo.

También, se trabaja el respeto y la escucha activa durante las intervenciones de los compañeros; así como la expresión oral y las habilidades de comunicación durante la exposición de su línea de la vida y en la ronda de preguntas.

5. Os presento a...

Esta actividad se realiza por parejas y tiene dos partes:

1. Ronda de preguntas al compañero para conocer sus gustos y cualidades.
2. Hacer una descripción del compañero al resto de la clase, utilizando tanto cualidades físicas, como aquellas cualidades que nos haya contado durante el paso anterior.

El objetivo principal, es que practiquen sus habilidades comunicativas, la escucha activa, y que se conozcan mejor entre todos los miembros del grupo-clase.

6. El laberinto.

El objetivo de esta actividad es que, por parejas, aprendan a dar y recibir órdenes e indicaciones, para conseguir atravesar una especie de “laberinto” o “circuito” con los ojos cerrados. Primero, será un miembro de la pareja el encargado de guiar al compañero que tiene vendados los ojos. Después, los roles se intercambiarán.

7. Técnicas de relajación y autocontrol: (Véase anexo 6.3.).

A lo largo de diferentes sesiones, se trabajarán herramientas de relajación que ayuden a los alumnos a avanzar en su gestión emocional y a mantener relaciones sociales sanas y satisfactorias:

- Relajación muscular mediante juegos imaginativos guiados por el docente.
- Dar y recibir masajes cariñosos a un compañero.
- Imitar el movimiento de un balancín.
- Respiraciones profundas, visualizaciones.
- Elaboración del bote de la calma (taller para las familias).

8. Cortometraje: (Véase anexo 6.4.).

Para esta actividad, los alumnos visualizarán el corto de Pixar “Las aves”, que trabaja los siguientes valores: la convivencia, el respeto y la empatía.

Con la ayuda de la profesora, comentarán los aspectos principales del mismo, añadiendo ejemplos de la vida cotidiana en los que podemos mejorar nuestra empatía y respeto hacia los demás.

9. Un mercado en el aula: (Véase anexo 6.5.).

En diferentes sesiones, se desarrollarán actividades de juego simbólico en rincones del aula que se han decorado como si fueran tiendas: frutería, pescadería, panadería...

El principal objetivo, es que los alumnos obtengan herramientas para desenvolverse mejor en diferentes contextos sociales, a la vez que socializan y adquieren pautas correctas de convivencia.

Algunos ejemplos de actividades de juego simbólico son:

- Dramatizaciones para adquirir recursos expresivos de la vida cotidiana: saludar, preguntar el precio, dar las gracias, despedirse.
- Comprar y vender productos para conocer los billetes y monedas.
- Juego libre y socialización entre los niños y niñas.

6.11. Evaluación del Plan.

La evaluación de este Plan será continua. A medida que avancen las sesiones, los docentes irán elaborando las pertinentes modificaciones, y coordinándose entre sí para comprobar la evolución de los alumnos. También, se mantendrán canales de comunicación rutinarios con los familiares, haciéndoles partícipes en algunas de las actividades y talleres, para que también puedan observar de primera mano la evolución de sus hijos e hijas.

Como técnica principal, se llevará a cabo la observación sistemática, mediante unas rúbricas de evaluación como las que se exponen en el Anexo 7. En ellas, participarán todos los agentes educativos implicados:

- Rúbricas de evaluación de los especialistas PT y AL.
- Rúbricas de evaluación de los Maestros-Tutores.

Los ítems relativos al alumnado con TEA, se fijarán teniendo en cuenta sus respectivas características y las adaptaciones que requiere cada uno. Además, cabe destacar que el Alumno 2, el cual presenta dificultades en el desarrollo del lenguaje, precisa de una Adaptación Curricular Significativa (ACS) en el área de Lengua Castellana, por lo que los criterios de evaluación correspondientes a la comunicación y la expresión se verán considerablemente modificados.

6.11.1. Autoevaluación.

Por otra parte, los alumnos llevarán a cabo un proceso de autoevaluación al final de cada semana en la que se trabaje la presente programación. Para ello, utilizarán la técnica de la diana que se indica en el Anexo 7, la cual consiste en pintar más o menos espacios del círculo en función del grado de consecución del objetivo.

También, los maestros dedicarán momentos de asamblea para intercambiar impresiones con los niños y niñas, pudiendo éstos comunicar aquello que más o menos les gusta de las distintas actividades y dinámicas propuestas.

8. REFLEXIÓN PERSONAL.

Con la elaboración de este Trabajo de Fin de Máster, hemos podido profundizar en dos aspectos muy relacionados entre sí, el Trastorno del Espectro Autista y las Habilidades Sociales, llegando a la conclusión de que es fundamental desarrollar programas de intervención encaminados a solventar los problemas de comunicación e interacción social que puedan presentar nuestros alumnos con TEA, ya que constituyen la base de las habilidades sociales y, por ende, de su plena inclusión en los diferentes contextos de su vida.

Como futura psicopedagoga, considero que se necesita más formación por parte de los equipos docentes, en trastornos como el TEA, para poder otorgar una respuesta cada vez más ajustada y coherente a las necesidades de nuestros alumnos.

Recientemente, es evidente que tenemos más facilidad para acceder a la información disponible en torno al TEA; sin embargo, los programas de intervención son escasos y, a la hora de enfrentarnos a la problemática, podemos sentirnos perdidos con la complejidad del asunto.

Debido al incremento de diagnósticos en los últimos años, los docentes no contamos aún con las suficientes herramientas y/o estrategias para desenvolvemos en el día a día, y, por tanto, tampoco podemos ofrecer una información de calidad a las familias, que acuden a nosotros en busca de soluciones.

Así, la propuesta de intervención que hemos desarrollado, pretende mejorar, en la medida de lo posible, esta situación, ofreciendo información y recursos para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Consideramos que incidir en el entrenamiento y mejora de habilidades sociales, es una forma de procurar que los alumnos con TEA gocen de inclusión dentro del Centro y puedan desarrollarse satisfactoriamente en el resto de ámbitos de sus vidas.

También, es necesario remarcar la importancia de sensibilizar al resto de niños y niñas del colegio, haciéndoles partícipes de las distintas actividades que se propongan, ya que es una forma de garantizar el buen clima de convivencia del grupo-clase y su desarrollo en los valores de empatía y respeto.

Por todo ello, considero que, gracias a este TFM, he iniciado un camino de investigación que me va a facilitar, en un futuro, seguir trabajando para que mi respuesta educativa pueda adaptarse a las necesidades de mis alumnos y alumnas.

9. ASERCIONES FINALES.

Tras haber realizado el presente Trabajo de Fin de Máster, acerca del entrenamiento de habilidades sociales en el alumnado con Trastorno del Espectro Autista, podemos concluir lo siguiente:

- Las dos áreas más afectadas en el Trastorno del Espectro Autista son la comunicación (verbal y no verbal) y la interacción social, aspectos clave para un correcto desarrollo de las habilidades sociales.
- El TEA es un diagnóstico de por vida y sus signos suelen ser evidentes en la primera infancia, pero las personas pueden gozar de una vida satisfactoria si se lleva a cabo una intervención temprana adecuada.
- Son necesarias tanto la atención individualizada de los alumnos con TEA (por parte de los especialistas PT y AL), como su inclusión dentro del grupo-clase en las actividades cotidianas.
- No debemos entender el TEA como una categoría única, sino como un continuo, ya que comprende un espectro de perfiles muy diversos entre sí.
- El término que hoy conocemos como Trastorno del Espectro Autista, fue propuesto por Lorna Wing, la cual en su Triada especifica las 3 dimensiones alteradas: falta de reciprocidad social, trastorno en comunicación, y ausencia de capacidad simbólica y conducta imaginativa.
- Las habilidades sociales son comportamientos que se pueden aprender, fundamentales para afrontar con mayor éxito los retos que la vida nos impone.
- Las bases de las habilidades sociales se forman en los primeros años de vida; por ello, los ambientes escolares juegan un papel fundamental en su óptimo desarrollo, al ser entornos directos de socialización.
- La intervención psicoeducativa es el tratamiento más eficaz para que las personas con TEA puedan alcanzar los mayores logros y los mejores resultados personales y académicos.
- Es necesario preparar el entorno educativo e incorporar estrategias especializadas que den una respuesta ajustada a todos los alumnos, sobre todo a aquellos que presentan alguna necesidad específica.
- Transmitir la información de una manera visual es fundamental para los alumnos con TEA, ya que las explicaciones verbales como modalidad única de enseñanza resultan inefectivas.

- La Teoría de la Mente, que consiste en la posibilidad de ponernos en el lugar de los demás, explica la escasa capacidad de los sujetos con TEA para reconocer emociones o sentimientos en los otros y/o modular su conducta social.
- La incidencia del TEA está aumentando en los últimos años, por lo que es necesario formar a los profesionales de la educación para que lleven a cabo una correcta intervención.

10. BIBLIOGRAFÍA.

American Psychological Association [APA]. (2014). Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5). Editorial Médica Panamericana.

Demellenne, D. and Sánchez, V.S. (2023) 'Factores culturales del "Autismo"', *Revista Boletín Redipe*, 12 (4). pp. 86–98. Doi: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1955/1937>.

Federación Autismo Madrid (2017) *Guía informativa para familias de personas con Trastorno del Espectro del Autismo*. Madrid.

Goyoaga, E. (2017). *Propuesta de Intervención para la Adquisición de Habilidades de la Vida Diaria y Habilidades Sociales en un niño con TEA*. [TFM]. Universidad Internacional de La Rioja.

Guedes, L.E. (2020). *Un estudio de revisión sobre programas de intervención de habilidades sociales en niños/as con trastorno del espectro autista (TEA)*. [TFM]. Universidad de La Laguna.

Gardner, H. (2019) *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: PAIDÓS Educación.

Jaramillo, B., & Guzman, N. (2019). Las habilidades sociales en los ambientes escolares. *Revista Universidad Católica Luis Amigó*, (3), pp. 151-162. Doi: <https://doi.org/10.21501/25907565.3263>.

March, I. *et al.* (2018). 'Intervención en habilidades sociales de los niños con trastorno de espectro autista: una revisión bibliográfica', *Papeles del Psicólogo*, 39 (2). Doi: <https://www.redalyc.org/journal/778/77855949009/77855949009.pdf>.

Medina, P. (2017). *Autismo: Protocolo de intervención en aula ordinaria*. [TFG]. Universidad de La Laguna.

Organización Mundial de la Salud. (2019). Clasificación estadística internacional de enfermedades y problemas de salud relacionados (11ª ed.). <https://icd.who.int/>

Peñafiel, E. & Serrano, C. (2010) *Habilidades sociales*. Editex.

Reynoso, C., Rangel, M.J. & Mekgar, V. (2017). 'El trastorno del espectro autista: aspectos etiológicos, diagnósticos y terapéuticos', *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 55 (2). Doi: <https://www.medigraphic.com/pdfs/imss/im-2017/im172n.pdf>.

Rivière, Á. and Martos, J. (2000) *El niño pequeño con autismo*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, España: Asociación de Padres de Niños Autistas.

WEBGRAFÍA.

Alonso, M. (2021) *Por un trozo de queso. Cuento para enseñar a los niños a pedir perdón., Guía infantil*. Disponible en: <https://www.guiainfantil.com/ocio/cuentos-infantiles/por-un-trozo-de-queso-cuento-para-ensenar-a-los-ninos-a-pedir-perdon/> (Acceso: mayo 2023).

Asociación Navarra de Autismo (2016) *Metodología de aprendizaje TEACCH, ANA*. Disponible en: <https://autismonavarra.com/2016/08/metodologia-de-aprendizaje-teacch/> (Acceso: 2023).

Autism Navigator. (2020). *What is Autism Spectrum Disorder?* Disponible en: https://navigatorcommunity.info/What_is_Autism_Spectrum_Disorder.pdf (Acceso: mayo 2023).

Cambroner, M. (2020) *Pautas de intervención en educación física con alumnos TEA en educación primaria, Revista ventana abierta*. Disponible en: <https://revistaventanaabierta.es/pautas-de-intervencion-en-educacion-fisica-con-alumnos-tea-en-educacion-primaria/> (Acceso: 2023).

Canva. Disponible en: <https://www.canva.com/> (Acceso: 2023).

Carillo, M. (2018) *Inclusión del alumnado TEA en el aula ordinaria: obstáculos y retos., Asociación TAJIBO*. Disponible en: <https://tajibo.org/inclusion-alumnado-tea-aula-ordinaria/> (Acceso: 2023).

Espacio Autismo (2020). *¿Qué es la Tríada de Wing del autismo?* Disponible en: <https://www.espacioautismo.com/que-es-la-triada-de-wing-del-autismo/> (Acceso: mayo 2023).

Fernández, C. (2015) 'Técnicas de relajación frente a la ansiedad'. *El sonido de la hierba al crecer*, 21 julio. Disponible en: <https://elsonidodelahierbaelcrecer.blogspot.com/2015/07/tecnicas-de-relajacion-frente-la.html> (Acceso: junio 2023).

Gobierno de Aragón (2023) *Pictogramas, ARASAAC*. Disponible en: <https://arasaac.org/pictograms/search> (Acceso: mayo 2023).

La metodología TEACCH: Mucho más que bandejas (2017) *INFOSAL*. Disponible en: <https://infosal.es/la-metodologia-teacch-mucho-mas-bandejas/> (Acceso: 2023).

Mulero, F. (2021) *Actividades para trabajar las emociones en niños con TEA, Autismo*. Disponible en: <https://auticmo.com/actividades-para-trabajar-las-emociones-basicas/> (Acceso: 2023).

Pinterest. Disponible en: <https://www.pinterest.es/> (Acceso: 2023).

Pixar las aves HD. Youtube. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=EtDV9fx8_Dg (Acceso: 2023).

Regulación de la Educación Primaria. Comunidad de Madrid. Disponible en: <https://www.comunidad.madrid/servicios/educacion/regulacion-educacion-primaria> (Acceso: 2023).

Regulación de la Orientación educativa y las Necesidades educativas especiales. Comunidad de Madrid. Disponible en: <https://www.comunidad.madrid/servicios/educacion/regulacion-orientacion-educativa-necesidades-educativas-especiales> (Acceso: 2023).

Regulación de la Educación Especial. Comunidad de Madrid. Disponible en: <https://www.comunidad.madrid/servicios/educacion/regulacion-educacion-especial> (Acceso 2023).

Sierra, O. *ESPECTRO AUTISTA, Atendiendo necesidades*. Disponible en: <https://atendiendonecesidades.blogspot.com/> (Acceso: 2023).

NORMATIVA.

CIRCULAR de 21 de junio de 2022, de la Dirección General de Educación Infantil, Primaria y Especial relativa al funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica durante el curso 2022/2023. *Consejería de Educación y Universidades*.

https://www.comunidad.madrid/sites/default/files/doc/educacion/circular_eoep_2022-2023.pdf

DECRETO 32/2019, de 9 de abril, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el marco regulador de la Convivencia en los centros docentes de la Comunidad de Madrid. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, 89, de 15 de abril de 2019*. https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2019/04/15/BOCM-20190415-1.PDF

DECRETO 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid. *Consejería de Presidencia de la Comunidad de Madrid*. http://www.madrid.org/wleg_pub/secure/normativas/contenidoNormativa.jsf?opcion=VerHtml&nmnorma=13164&eli=true#no-back-button

INSTRUCCIONES de 19 de julio de 2005, de la Dirección General de Centros Docentes relativas a la elaboración y revisión del Plan de Atención a la Diversidad, de los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos de Educación Infantil y Primaria y Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid. https://www.comunidad.madrid/sites/default/files/doc/educacion/instrucciones_de_19_de_julio_de_2005.pdf

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020, pp. 122868 a 122953. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>

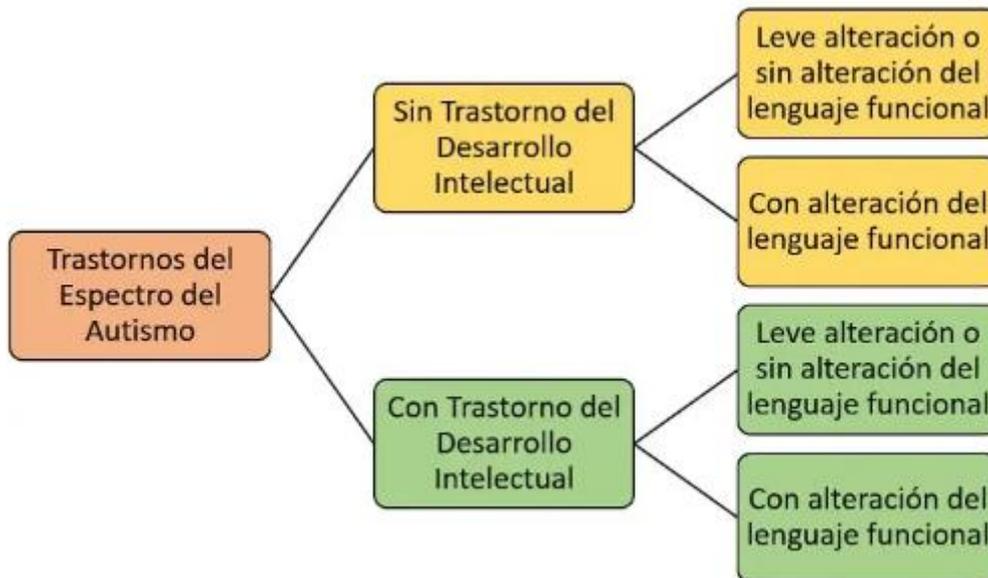
ORDEN 130/2023, de 23 de enero, de la Vicepresidencia, Consejería de Educación y Universidades, por la que se regulan aspectos de organización y funcionamiento, evaluación y autonomía pedagógica en la etapa de Educación Primaria en la Comunidad de Madrid. *Consejería de Presidencia de la Comunidad de Madrid*. http://www.madrid.org/wleg_pub/secure/normativas/contenidoNormativa.jsf?opcion=VerHtml&nmnorma=13091&eli=true#no-back-button

REAL DECRETO 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52, de 2 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-3296-consolidado.pdf>

REAL DECRETO 1594/2011, de 4 de noviembre, por el que se establecen las especialidades docentes del Cuerpo de Maestros que desempeñan sus funciones en etapas de Educación Infantil y de Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 270, de 9 de noviembre de 2011. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2011/BOE-A-2011-17630-consolidado.pdf>

11. ANEXOS.

1. Esquema CIE-11.



Clasificación de los TEA. Fuente: página web de Autismo Diario.

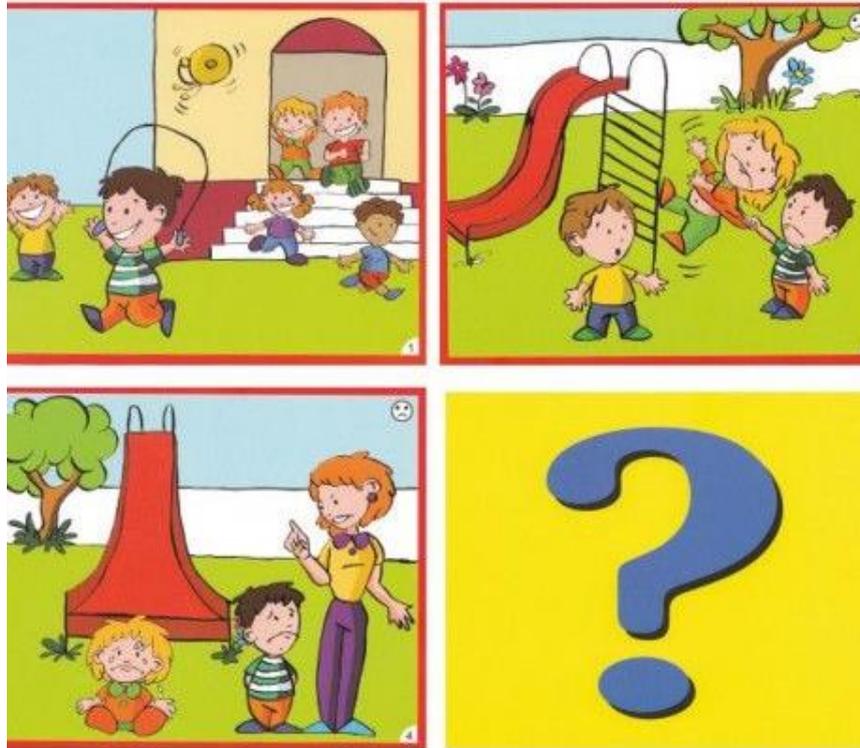
2. Horario de trabajo para el desarrollo de la propuesta.

(Primera y cuarta semana de cada mes)

Alumno 1 (Primer ciclo de primaria).				
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Sesión con profesor AL.	Sesión con profesor PT.		Sesión conjunta con ambos alumnos.	Sesión con el grupo-clase.
Alumno 2 (Segundo ciclo de primaria).				
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Sesión con profesor PT.	Sesión con profesor AL.	Sesión con profesor AL.	Sesión conjunta con ambos alumnos.	Sesión con el grupo-clase.

3. Intervención de los especialistas PT y AL. Alumno 1.

3.1. Viñetas, pictogramas y cuentos para mejorar la gestión de conflictos.



Viñeta para la gestión de conflictos. Fuente: página web de Pinterest.



Pictogramas. Fuente: página web de Arasaac.

3.2. Cuento “Por un trozo de queso”.

Ese día en la ratonera estaban revolucionados. Mamá rata había llevado para comer un gran trozo de queso, del que más les gustaba, y todos estaban esperando impacientes a que Papá ratón lo repartiera. Tocaron a una succulenta ración, y cada uno se fue a su rincón para dar buena cuenta de su apetitoso manjar.

Topito comió solo un pedazo para cenar, prefirió dejar el resto para el día siguiente. Molón se comió la mitad, y decidió dejar la otra mitad para cuando tuviera apetito. Sin embargo, Tapón se comió todo en una sentada y se fue a dormir.

Durante la noche, Tapón se despertó con hambre y, sin pensárselo dos veces, comió los trozos de queso de sus hermanos Topito y Molón.

A la mañana siguiente, Tapón se despertó entre gritos:

- ¡Alguien se ha llevado mi queso! - dijo Topito muy enfadado.

- ¡A mí también me han robado mi trozo de queso! - dijo Molón.

- ¿Habéis oído ruidos esta noche? - preguntó Papá ratón.

- Yo escuché algo, pero me dormí enseguida - dijo Tapón disimulando.

Entonces, Topito y Molón empezaron a pelear fuertemente entre ellos, acusándose de ladrones. Tapón se sintió muy mal. No le gustó ver a sus hermanos pelearse de esa manera, sabiendo que había sido por su culpa. Mamá rata y Papá ratón separaron a los ratoncitos.

- ¿No os da vergüenza? ¡Sois hermanos! - dijeron muy disgustados.

Al ver todo lo que estaba sucediendo, Tapón empezó a llorar desconsoladamente en un rincón. Todos estaban en silencio.

- ¡He sido yo! ¡He sido yo! - dijo Tapón tapándose la cara con las patas, muy avergonzado por su comportamiento. ¡Perdón, perdón! - dijo mirando a sus hermanos y a sus padres ratones.

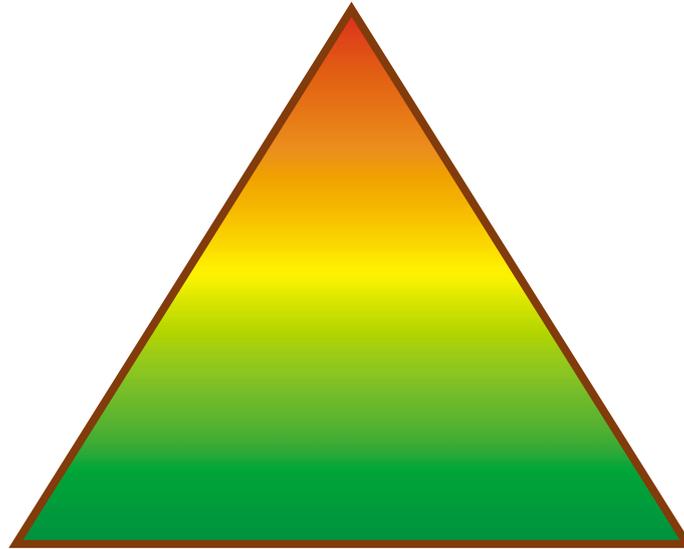
- ¡Perdóname! - dijo Topito a Molón.

- ¡Perdóname! - dijo Molón a Topito.

Arrepentidos por todo lo sucedido, los tres ratoncitos pidieron perdón a sus padres ratones, y volvió a reinar la paz en la ratonera.

Cuento para la gestión de conflictos. Fuente: página web Guía Infantil.

3.3. Técnica del volcán para la regulación de conducta.



Zona verde: sentimientos de tranquilidad, comportamientos sociales adecuados.

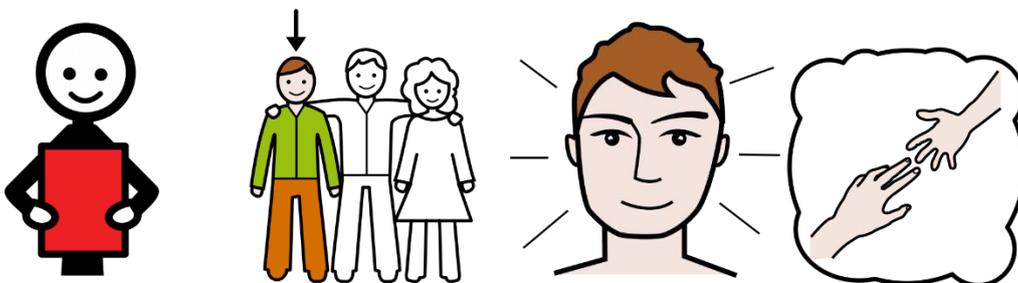
Zona amarilla: sensación de nerviosismo, ¿qué nos molesta? ¿qué podemos hacer para no llegar a la zona roja del volcán?

- Cinco respiraciones.
- Pensar en algo que nos guste.
- Pedir ayuda a un profesor.
- Movernos a otro lugar de la clase.

Zona roja: sentimientos de ira, enfado. Comportamientos sociales disruptivos: pegar, gritar...

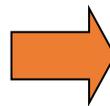
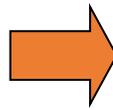
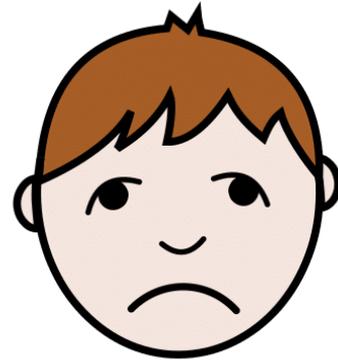
3.4 Frases con pictogramas para expresar cualidades positivas.

“Mi amigo es guapo y me ayuda”:



Pictogramas. Fuente: página web de Arasaac.

3.5. Las consecuencias de nuestras acciones.



Pictogramas. Fuente: página web de Arasaac.

4. Intervención de los especialistas PT y AL. Alumno 2.

4.1. Lectura de palabras con imágenes, conciencia silábica, iniciales.



CASA



PARQUE



CUADERNO



PE



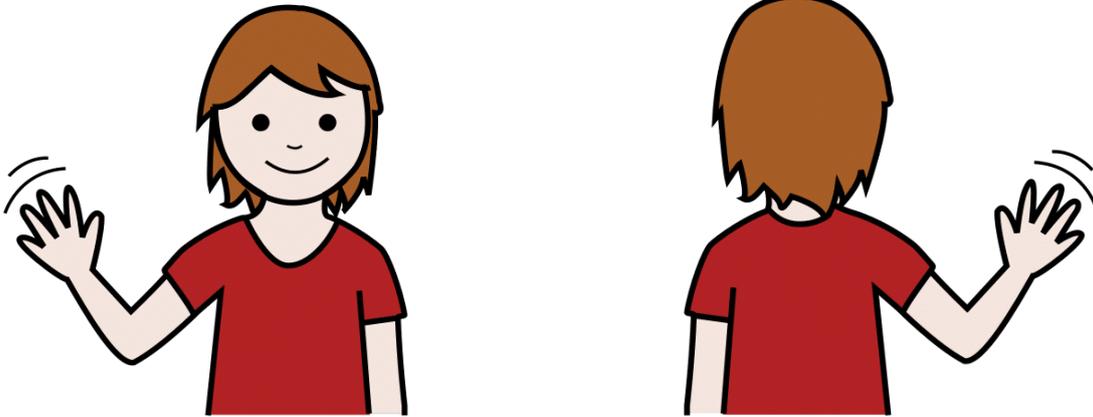
MARCA LOS ANIMALES QUE EMPIECEN POR LA LETRA...

A



4.2. Comunicación con los profesores.

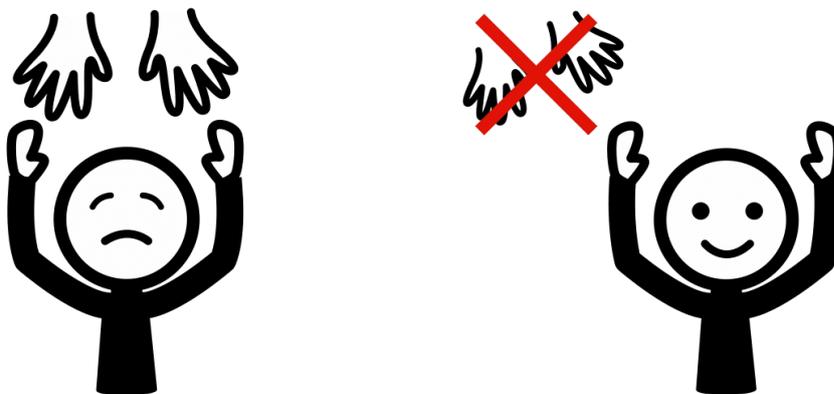
Iniciar y concluir conversaciones: “*Hola*” / “*Adiós*”.



“¿Cómo te llamas?”.

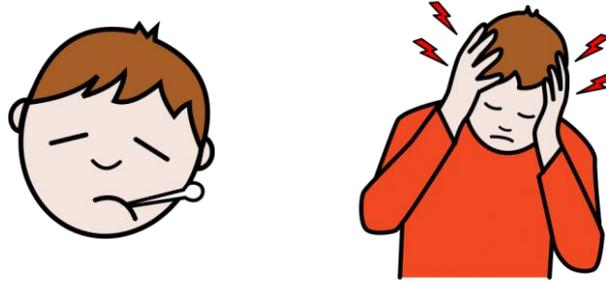


Expresar necesidades básicas: “*Necesito ayuda*” / “*No necesito ayuda*”.

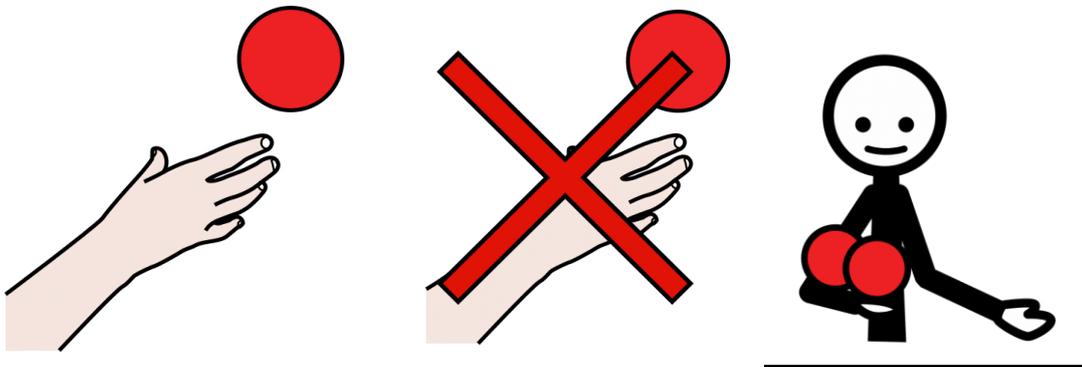


Pictogramas. Fuente: página web de Arasaac.

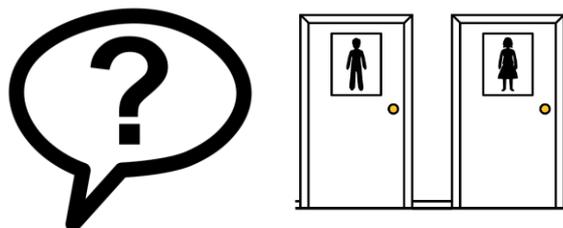
Expresar necesidades básicas: "Estoy enfermo" / "Me duele..."



"Quiero" / "No quiero" / "Quiero más".



Pedir permiso para ir al baño.



Pictogramas. Fuente: página web de Arasaac.

4.3. Descripción de viñetas.



Viñeta para fomentar la expresión oral. Fuente: página web de Pinterest.

Posibles comentarios y preguntas acerca de la imagen 1:

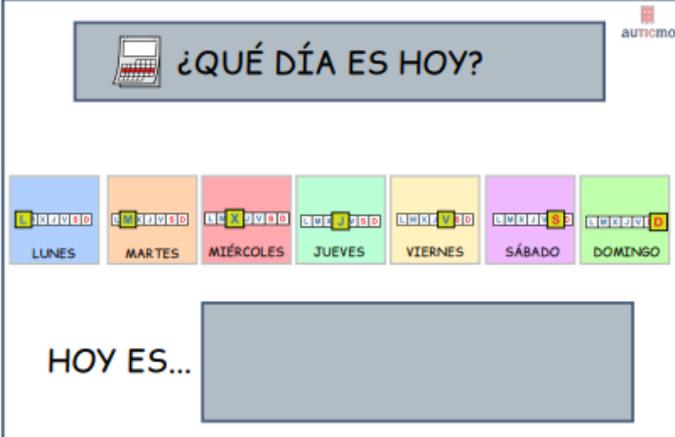
- ¿Ves a los niños que bailan? ¿Conoces cómo se llama el instrumento que están tocando?
- Señala al niño que tiene los ojos vendados. ¿Reconoces a qué juego están jugando? ¿Has jugado alguna vez?
- ¿Qué están comiendo los niños de la mesa azul? ¿A ti te gusta el helado? ¿Cuál es tu sabor preferido?

Posibles comentarios y preguntas acerca de la imagen 2:

- ¿Qué están haciendo estas personas? ¿Has ido alguna vez al mercado?
- Señala el pájaro azul que está posado en el toldo de la charcutería.
- ¿Ves dónde están los plátanos? ¿Cuál es tu fruta preferida?
- ¿Qué puede estar señalando el niño de pelo marrón?
- ¿Sabes cómo se llama la fruta que ha cogido la niña pelirroja?

5. Intervención común a ambos alumnos con TEA.

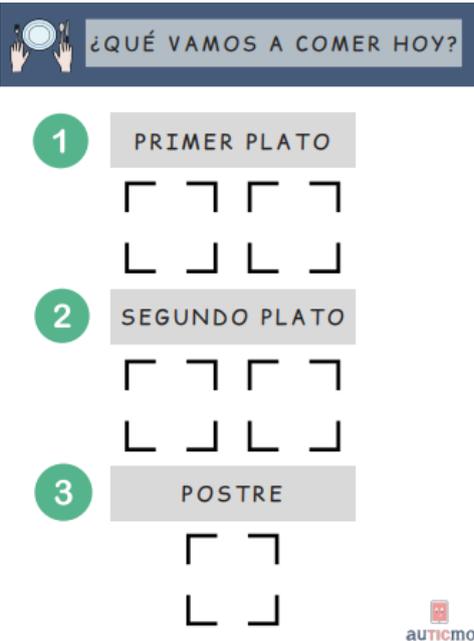
5.1. Aspectos básicos de la rutina escolar.



auticmo
¿QUÉ DÍA ES HOY?
 LUNES MARTES MIÉRCOLES JUEVES VIERNES SÁBADO DOMINGO
 HOY ES...



auticmo
¿QUÉ TIEMPO HACE HOY?
 NIEVE SOL VIENTO LLUVIA
 HOY HACE...



auticmo
¿QUÉ VAMOS A COMER HOY?
 1 PRIMER PLATO
 2 SEGUNDO PLATO
 3 POSTRE

Recursos para organizar la rutina escolar. Fuente: página web de Auticmo.

Ejemplos para elaborar el horario visual.

ASAMBLEA



**EDUCACIÓN
FÍSICA**



**TRABAJO
EN MESAS**



COMEDOR



PATIO

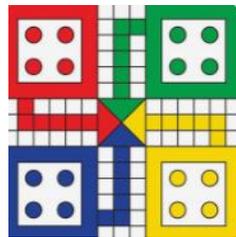


MÚSICA



Ejemplos para señalar las zonas del aula.

JUEGOS



BIBLIOTECA



PERCHEROS

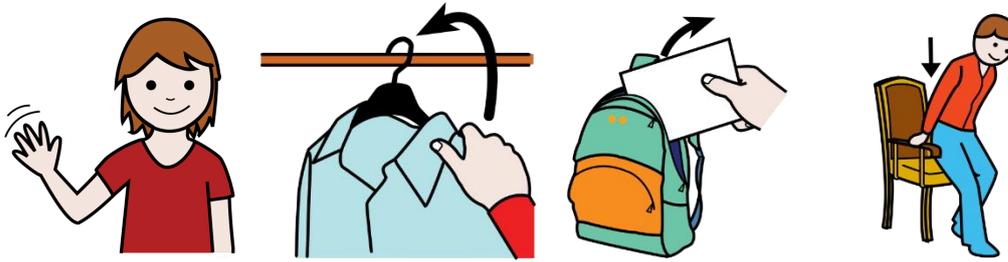


CASILLEROS

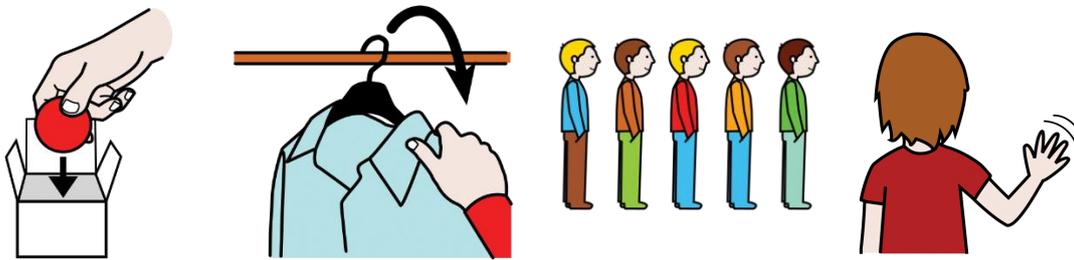


5.2. Secuencias para entrar y salir del aula.

Saludar / colgar el abrigo / sacar el material / sentarse.



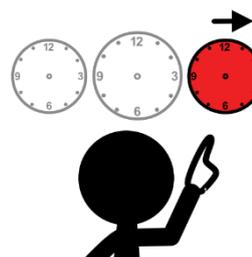
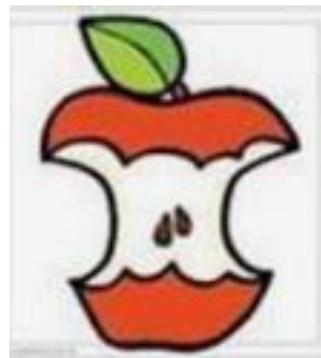
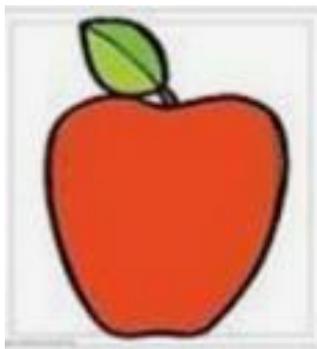
Recoger el material / coger el abrigo / ponerse en la fila / despedirse.



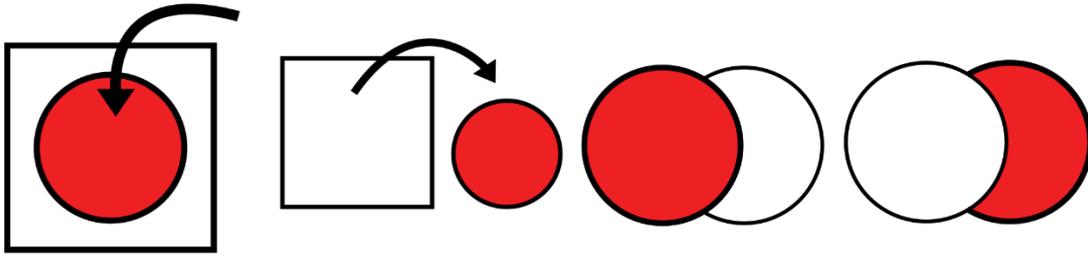
Pictogramas. Fuente: página web de Arasaac.

5.3. Vocabulario de conceptos espacio-temporales.

“Antes” / “Después”.



“Dentro” / “Fuera” / “Delante” / “Detrás”.

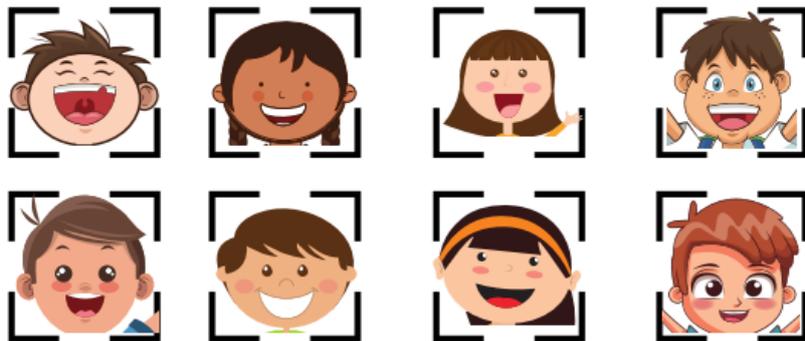


Pictogramas. Fuente: página web de Arasaac.

5.4. Diccionario de emociones.

Agrupación de emociones básicas. Expresión facial.

CONTENTO /CONTENTA.



Imágenes de caras contentas. Fuente: página web de Autismo.

Identificación de emociones. Recuento.



Juego para identificar una emoción. Fuente: página web de Autismo.

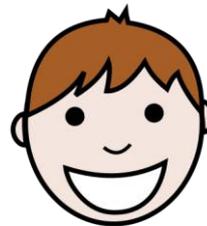
Cuento “El monstruo de colores”.



Discriminación de emociones según el contexto.

HOY CELEBRO MI CUMPLEAÑOS CON TODA MI FAMILIA.

ME SIENTO...



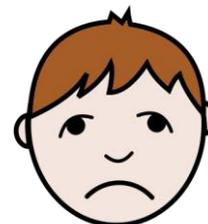
ME DAN MUCHO MIEDO LAS ARAÑAS.

CUANDO VEO UNA ME SIENTO...



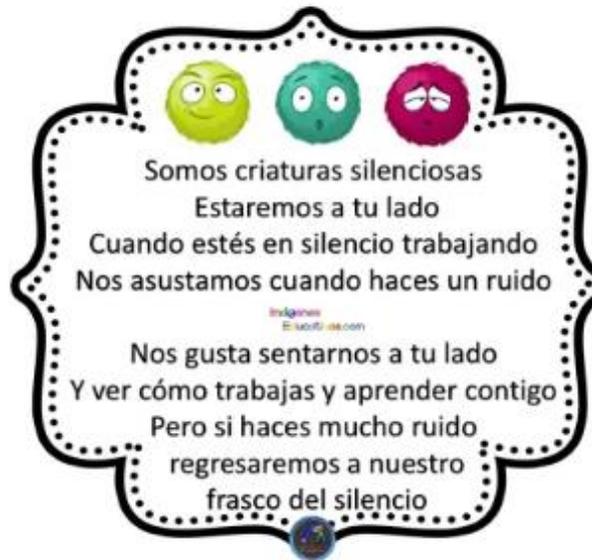
CUANDO ME TENGO QUE DESPEDIR DE MIS AMIGOS,

ME SIENTO...



6. Intervención en habilidades sociales con el grupo-clase.

6.1. Taller con las familias.



Criaturas silenciosas. Fuente de las imágenes: página web de Pinterest.

6.2. El volumen de mi voz.



Fuente de la imagen: página web de Arasaac.

¿QUÉ HACEMOS EN SILENCIO?



SILENCIO

ARASAAC

¿CÚANDO SUSURRAMOS
HABLAMOS EN VOZ BAJA?



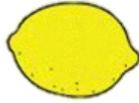
SUSURRAR

ARASAAC

Fuente de las imágenes: página web de Arasaac.

6.3. Técnicas de relajación y autocontrol.

Relajación muscular guiada.



Exprimir un limón

- Imaginamos que tenemos la mitad de un limón en cada mano.
- Lo exprimimos fuerte. Intentamos sacarle todo el jugo.
- Aguantamos durante 10 segundos.
- Ahora relajamos las manos y soltamos el limón.
- Sentimos lo bien que están nuestras manos y brazos al quedar relajados.

El sonido de la hierba al crecer



Estírate como un gato.

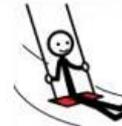
- Imagínate que eres un gato perezoso que se acaba de levantar de la siesta.
- Estira tus brazos y levántalos por encima de tu cabeza.
- Siente como tiran de tus hombros.
- Estíralos muy alto intentando tocar el techo.
- Aguanta 10 segundos. ¡Genial!
- Ahora déjalos caer y siente lo bien que están tus brazos y hombros al estar relajados.



Eres una tortuga.

- Nos imaginamos que somos una tortuga.
- Intentamos meter la cabeza en el caparazón.
- Levantamos los hombros intentando llegar a las orejas y bajamos la cabeza hacia los hombros.
- Aguantamos 10 segundos.
- Ya podemos sacar la cabeza despacito.
- Sentimos lo bien que están nuestros hombros y cuello al estar relajados.

El sonido de la hierba al crecer



Colúmpiate muy alto.

- Imagínate que estás en el columpio del colegio.
- Columpia tu cuerpo hacia adelante y hacia atrás, usa tus brazos para columpiarte más alto.
- Continúa columpiándote durante 10 segundos.
- Ahora siéntate y relájate.



Cuélate por una valla.

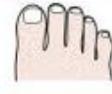
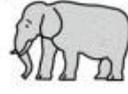
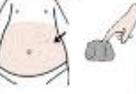
- Imagina que quieres pasar entre los palos de una valla.
- Intenta hacer tu cuerpo muy delgadito para pasar por ella.
- Encoge tu estómago todo lo que puedas.
- Aguanta 10 segundos. ¡Genial! Ya has conseguido pasar.
- Deja que tu estómago vuelva a su posición normal.
- Siente lo bien que está tu estómago al estar relajado.

El sonido de la hierba al crecer



Comemos una zanahoria

- Nos imaginamos que estamos comiendo una gran zanahoria.
- Nos cuesta mucho masticarla, así que apretamos muy fuerte la mandíbula.
- Aguantamos 10 segundos.
- Ahora, sentimos lo bien que está nuestra mandíbula al estar relajada.

<p>PIERNAS Y BRAZOS</p>	<p>Imaginemos que pisamos barro.</p> 	<p>Pisamos fuerte en el barro.</p> 	<p>Separamos los dedos.</p> 	<p>Repetimos dos veces.</p> 
<p>El sonido de la hierba al crecer</p>				
<p>ESTÓMAGO</p>	<p>Imagina que te pisa un elefante.</p> 	<p>Endurece el estómago.</p> 	<p>Encoge el estómago.</p> 	<p>Repite dos veces.</p> 
<p>CARA Y NARIZ</p>	<p>Imagina una mosca en tu nariz.</p> 	<p>Frunce la nariz.</p> 	<p>Frunce la frente.</p> 	<p>Repite dos veces.</p> 
<p>MANOS Y BRAZOS</p>	<p>Imaginamos un limón en la mano.</p> 	<p>Exprimimos el limón.</p> 	<p>Tiramos el limón.</p> 	<p>Repetimos dos veces.</p> 
<p>El sonido de la hierba al crecer</p>				
<p>HOMBROS Y CUELLO</p>	<p>Imaginamos que somos una tortuga.</p> 	<p>Levantamos los hombros.</p> 	<p>Bajamos la barbilla.</p> 	<p>Repetimos dos veces.</p> 
<p>BRAZOS Y HOMBROS</p>	<p>Imagina que eres un gato.</p> 	<p>Estira los brazos al frente.</p> 	<p>Levanta los brazos.</p> 	<p>Repite dos veces.</p> 

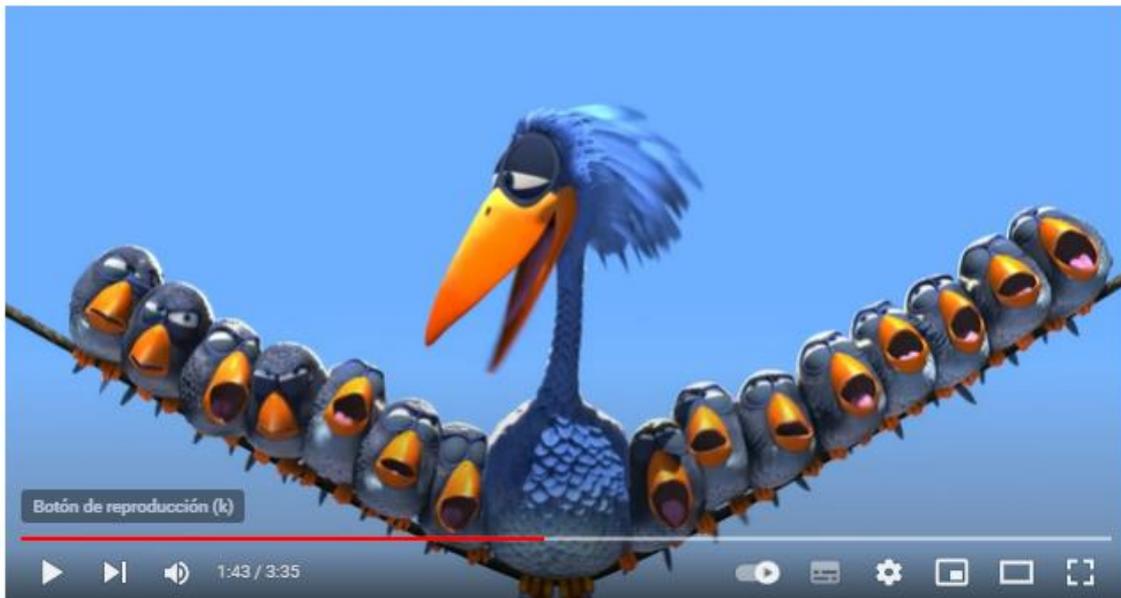
Técnicas de relajación y conciencia corporal. Fuente de las imágenes: Blog de "El sonido de la hierba al crecer"

Taller con las familias.



El bote de la calma. Fuente de la imagen: página web de Pinterest.

6.4. Cortometraje.



Pixar las aves HD 2001 x264

Cortometraje Pixar sobre la empatía. Fuente: página web de Youtube.

6.5 Rincones de juego simbólico.



Mercado en el aula. Fuente de las imágenes: página web de Pinterest.

7. Rúbricas de evaluación.

Evaluación de los alumnos.

Evaluación de los especialistas PT y AL. Alumno 1.			
Ítems.			
Identificar comportamientos de convivencia adecuados.			
Respetar las normas básicas de convivencia.			
Seguir de manera autónoma las rutinas del aula.			
Expresar cualidades positivas de sí mismo y de los demás,			
Conocer y aplicar técnicas de autocontrol emocional.			
Identificar secuencias sociales básicas (acción-consecuencia).			
Identificar las emociones básicas y las expresiones faciales asociadas a ellas.			

Evaluación de los especialistas PT y AL. Alumno: 2.			
Ítems.			
Identificar y leer palabras con imágenes.			
Identificar las rutinas y zonas del aula.			
Elaborar frases simples usando pictogramas.			
Expresar oralmente sus necesidades básicas.			
Desenvolverse oralmente en diferentes contextos sociales.			
Identificar y nombrar las expresiones básicas.			

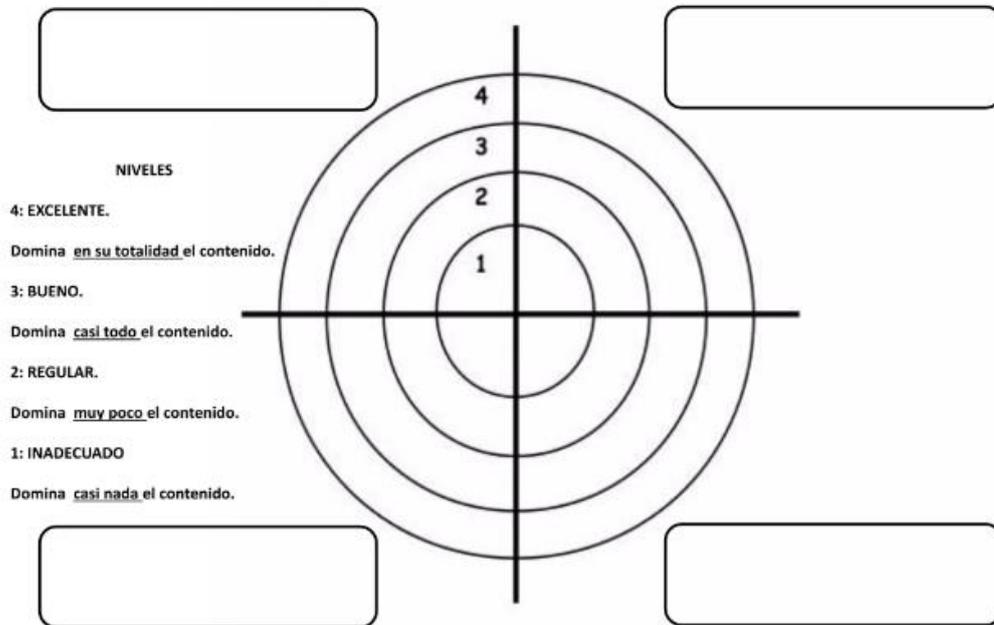
Evaluación de los Maestros Tutores al grupo-clase.			
Ítems.			
Conocer y respetar las reglas básicas de convivencia.			
Mostrar interés por participar en las dinámicas.			
Respetar y valorar la diversidad.			
Practicar la escucha activa, respetando el turno de palabra.			
Mostrar actitudes de ayuda y colaboración con los compañeros.			
Disfrutar y seguir las dinámicas de autogestión emocional.			
Empatizar con los sentimientos de los demás.			
Adaptar el juego simbólico a diferentes contextos sociales.			
Mantener conversaciones con sus compañeros.			

Evaluación de la práctica docente.

Ítems	1	2	3	4	5
El nivel de dificultad de las actividades se adecúa a las competencias de los alumnos.					
Los alumnos se han mostrado motivados a lo largo de las diferentes actividades.					
La participación e implicación por parte de las familias ha sido adecuada.					
Ha mejorado el clima de convivencia del aula.					
Los agentes educativos han mantenido vías de comunicación y coordinación constantes.					
Observaciones/Propuestas de mejora.					

Autoevaluación de los alumnos.

DIANA DE EVALUACIÓN



The diagram is a target with four concentric circles, numbered 1 to 4 from the center outwards. A vertical line and a horizontal line intersect at the center. There are four empty rounded rectangular boxes: two at the top and two at the bottom. To the left of the target, the word 'NIVELES' is written above a list of four levels with their corresponding descriptions.

NIVELES

4: EXCELENTE.
Domina en su totalidad el contenido.

3: BUENO.
Domina casi todo el contenido.

2: REGULAR.
Domina muy poco el contenido.

1: INADECUADO
Domina casi nada el contenido.

Fuente de la imagen: página web de Pinterest.