



TRABAJO FIN DE MÁSTER

**El juego como instrumento de socialización del niño TEA: Propuesta de  
intervención**

**The game as an instrument of socialization in TEA child: Intervention  
proposal**

FACULTAD DE EDUCACIÓN  
UNIVERSIDAD DE ALCALÁ  
MÁSTER UNIVERSITARIO EN PSICOPEDAGOGÍA  
CURSO ACADÉMICO: 2020-2021

*Dime y lo olvido; enséñame y lo recuerdo; involúcrame y lo aprendo.*

Benjamin Franklin.

## Resumen

Las limitaciones presentes en los sujetos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) precisan de una buena intervención tanto de la familia como del docente, permitiéndole un correcto y pleno desarrollo futuros. Por ello, es necesario que se actúe desde la infancia para potenciar y mejorar aquellas áreas más afectadas.

El presente trabajo tiene como objetivo principal mejorar y potenciar las habilidades sociales en el niño TEA en sus distintos contextos, empleando fundamentalmente el juego como estrategia metodológica. Para ello, se analizará en profundidad el TEA, iniciando un breve recorrido desde sus orígenes y describiendo sus principales características y la legislación relativa al trastorno. Además, se analizará la importancia de las habilidades sociales y del juego como herramienta de socialización, concluyendo con la descripción de los modelos de intervención más empleados en la actualidad. Finalmente, este análisis se reforzará planteando una propuesta de intervención basada en juego como instrumento de socialización del niño TEA.

## Palabras clave

Trastorno del espectro autista, educación, inclusión, socialización, juego.

## Abstract

Limitations that affect individuals with Autism Spectrum Disorder (ASD) require a good intervention from family and teachers, allowing them a correct and full future development. So, it is necessary to act since childhood in order to enhance those areas more affected.

The main aim of the present work is to improve social skills in the ASD child in their different contexts, mainly using the game as a methodological strategy. Therefore, the ASD will be analyzed in detail, starting from its origin and describing its most common characteristics and the main laws that regulates this disorder. In addition, the importance of social skills and games for ASD will be addressed, ending with the description of the intervention models more used developed nowadays. Finally, this analysis will be completed with the developed of an intervention proposal based on game as socialization strategy for ASD child.

## Key words

Autism spectrum disorder, education, inclusion, socialization, game.

## Índice

---

1. Introducción .....	8
2. Justificación .....	9
3. Objetivos .....	11
4. Marco teórico .....	12
4.1 Autismo: Orígenes, concepto y prevalencia.....	12
4.2 Clasificación y características del autismo según el DSM-5 y CIE-10.....	14
4.3 Referentes legislativos en TEA .....	17
4.4 Habilidades sociales .....	18
4.5 Habilidades sociales en los niños TEA .....	19
4.6 El juego como instrumento de socialización.....	20
4.7 El juego en niños TEA .....	21
4.8 Modelos de intervención del TEA .....	22
5. Estado de la cuestión.....	23
6. Síntesis teórica .....	24
7. Marco empírico .....	24
7.1 Introducción y justificación de la propuesta de intervención.....	24
7.2 Objetivos .....	25
7.3 Contexto .....	25
7.4 Destinatarios.....	26
7.5 Metodología .....	26
7.6 Evaluación.....	41
8. Conclusiones .....	43
9. Limitaciones y perspectiva del trabajo .....	44
10. Bibliografía .....	46
11. Anexos .....	49
Anexo a) Rúbrica de evaluación inicial.....	49
Anexo b) Recursos Actividad 1.....	49
Anexo c) Rúbrica de actividad de inicio: Actividad 1 .....	50

Anexo d) Recursos Actividad 2.....	50
Anexo e) Rúbrica de actividad de desarrollo: Actividad 2.....	51
Anexo f) Recursos Actividad 3 .....	51
Anexo g) Rúbrica de actividad de desarrollo: Actividad 3 .....	52
Anexo h) Recursos Actividad 4.....	52
Anexo i) Rúbrica de actividad de desarrollo: Actividad 4 .....	53
Anexo j) Recursos Actividad 5 .....	53
Anexo k) Rúbrica de evaluación de la actividad 5 .....	53
Anexo l) Recursos Actividad 6 .....	54
Anexo m) Rúbrica de actividad de desarrollo: Actividad 6 .....	54
Anexo o) Rúbrica de evaluación de desarrollo: Actividad 7.....	55
Anexo p) Recursos Actividad 8.....	56
Anexo q) Rúbrica de evaluación de desarrollo: Actividad 8.....	56
Anexo r) Recursos Actividad 9 .....	56
Anexo s) Rúbrica de evaluación de desarrollo: Actividad 9.....	57
Anexo t) Recursos Actividad 10 .....	57
Anexo u) Rúbrica de evaluación de desarrollo: Actividad 10.....	57
Anexo v) Rúbrica de evaluación del docente .....	58
Anexo w) Rúbrica de evaluación final del programa.....	59

## Índice de tablas

---

Tabla 1. Objetivos específicos y actividades.....	25
Tabla 2. Cronograma de actividades. ....	29
Tabla 3. Actividad de inicio 1. ....	31
Tabla 4. Actividad de desarrollo 2. ....	32
Tabla 5. Actividad de desarrollo 3.....	33
Tabla 6. Actividad de desarrollo 4.....	34
Tabla 7. Actividad de desarrollo 5.....	35
Tabla 8. Actividad de desarrollo 6.....	36
Tabla 9. Actividad de desarrollo 7.....	37
Tabla 10. Actividad de desarrollo 8.....	38
Tabla 11. Actividad de desarrollo 9.....	39
Tabla 12. Actividad de finalización 10.....	40

## Abreviaturas

---

ASD	Autism Spectrum Disorder
CEIP	Colegio de educación infantil y primaria
CIE	Clasificación internacional de enfermedades
DSM	Manual diagnóstico de trastornos
EDSM	Early start denver model
OMS	Organización mundial de la salud
TDAH	Trastornos por déficit de atención e hiperactividad
TEA	Trastorno del espectro autista
TEACCH	Treatment and education of Autistic and related comunicación handicapped children
TFM	Trabajo fin de máster
TIC	Tecnologías de la información y de la comunicación
UNESCO	Organización mundial de las naciones unidas para la educación ciencia y cultura

## 1. Introducción

El trastorno del espectro autista (TEA) es un trastorno de origen neurobiológico que afecta al neurodesarrollo y al funcionamiento cerebral, dando lugar a dificultades en la comunicación y en la socialización, así como en el pensamiento y la conducta de quienes lo presentan. Aunque hoy en día no es posible establecer una única causa que explique su origen, sí se ha descrito una gran implicación genética.

Una de las limitaciones más características del Trastorno del Espectro Autista es la carencia de habilidades sociales, las cuales se pueden definir como aquellos comportamientos y actuaciones desarrolladas en una situación de interacción social. Éstas varían notablemente tanto dentro de una misma cultura como entre culturas, dependiendo de factores como la edad, el sexo, la clase social y la educación. Además, las habilidades sociales son conductas destinadas a conseguir un objetivo y el grado de eficacia con que una determinada persona logre su consecución va a depender de lo que se plantee conseguir, así como del contexto social en que se encuentre. De este modo, una pauta concreta de actuación puede ser correcta o adecuada en una situación, pero no en otra.

Durante todo este trabajo se abordará la importancia de las habilidades sociales, concretamente de la socialización aplicadas a los niños diagnosticados de trastorno del espectro autista. Actualmente, es esencial tener unas buenas habilidades sociales para poder comunicarse y relacionarse en el mundo en el que vivimos. Sin ellas nuestro desarrollo en la sociedad resultaría muy complejo, impidiendo nuestra plena realización.

Todo lo expuesto resalta la importancia de potenciar dichas habilidades en este colectivo en concreto, para ayudarles a optimizar al máximo su vida en los distintos ámbitos: social, laboral, familiar o académico.

Para ello, a lo largo del presente trabajo se llevará a cabo un análisis del trastorno del espectro autista mostrando sus orígenes, principales características y clasificación, referentes normativos y modelos de intervención existentes. Tras ello, destacaremos la importancia de las habilidades sociales en general y de forma específica en este trastorno, resaltando el papel del juego como herramienta para mejorar la socialización del alumnado TEA. Con este fin, se elaborará una propuesta de intervención para ser implementada en el aula basada en el juego como instrumento de socialización, con la que se pretende mejorar las habilidades sociales en el niño TEA.

Para poder planificar y desarrollar de una forma correcta esta intervención es necesario llevar



a cabo una investigación sobre las características y dificultades del niño TEA, así como sobre las técnicas y estrategias empleadas para contribuir a la adquisición de las habilidades sociales y a su desarrollo óptimo.

## 2. Justificación

Los estudios verificados en los últimos años sobre el Trastorno del Espectro Autista reflejan la enorme dificultad existente en las personas que lo padecen en cuanto a distintos aspectos como la empatía, interacción social, identificación de las emociones, etc. lo cual limita su socialización (Confederación de autismo de España, 2021)

La Asociación Americana de Psiquiatría (2014) en el Manual Diagnóstico de Trastornos Mentales expone que las personas que padecen este tipo de trastorno manifiestan deficiencias en la comunicación e interacción social, las relaciones socioemocionales, el lenguaje corporal o el uso de gestos verbales. Los síntomas se presentan normalmente en la infancia, provocando la aparición de graves problemas conductuales tanto a nivel individual como social (DSM-5 2014).

Estos aspectos resaltan la necesidad de plantear estrategias de intervención que ayuden a las personas afectadas desde etapas tempranas a desarrollar sus habilidades sociales de forma correcta, pudiendo así integrarse en sociedad.

Esta problemática descrita se ha podido observar de forma directa durante estos años de continuo aprendizaje cursando el Grado de Educación Infantil y el máster en Psicopedagogía. En particular, dichas dificultades se pusieron más si cabe de manifiesto durante la realización de las prácticas de dicho máster en el aula TEA de un colegio de la Comunidad Autónoma de Madrid en las que pude aproximarme a este trastorno.

Han sido la profunda necesidad de visibilización y aceptación de la diversidad presentes en la sociedad presente y sobre todo en el contexto educativo, las que han motivado mi elección de este tema para el trabajo fin de máster. Junto a ello, la necesidad de una adecuada formación sobre el TEA por parte de los docentes ha sido también otra de las razones para abordar este estudio, pudiendo así promover el correcto y pleno desarrollo del alumnado TEA y ofrecerles todas y cada una de las herramientas y estrategias necesarias para lograrlo.

Además, el contacto con alumnos con distintas necesidades y la observación durante este periodo de prácticas de ciertas deficiencias en el sistema para lograr la inclusión de estos niños en el aula, han contribuido a aumentar la motivación y el interés por seleccionar este tema como elemento de estudio para la elaboración del TFM. Por otro lado, la realización de distintos trabajos

planteados por el profesorado del presente Máster en Psicopedagogía en las asignaturas cursadas y algunas de las competencias del mismo han contribuido a la adquisición de conocimientos y habilidades para la elaboración y defensa del presente trabajo fin de máster. Entre estas competencias cabe destacar (Universidad de Alcalá, 2008):

- “Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad, que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto de los derechos humanos” a través de la cual, el futuro docente podrá satisfacer las necesidades educativas de todos y cada uno de los alumnos del aula y fomentar en ellos el desarrollo de los principios previamente descritos. Además, la formación continua hará posible que se promueva la autonomía en la labor docente, como factor clave para mejorar las emociones, los sentimientos y los valores del alumnado en cualquier etapa educativa.

- “Analizar los fundamentos de la inclusión educativa, así como aplicar los principios y estrategias metodológicas para promover el desarrollo de habilidades dentro de un enfoque de enseñanza inclusiva”. Con ella, el docente logrará dar respuesta a las necesidades educativas presentes en el alumnado, fomentando un clima de respeto, igualdad, y solidaridad entre iguales.

- Otra de las competencias adquiridas durante esta etapa es: “Promover actitudes y comportamientos a favor de la inclusión en contextos educativos, familiares y sociales”, con la que la relación maestro-alumno será favorecida, mejorando la resolución de posibles conflictos y su mediación.

- Para terminar, la competencia: “Tener un conocimiento sobre la legislación y sobre la atención de la diversidad”, a través de la cual, el maestro será capaz de mostrar a los alumnos la realidad actual, así como promover los valores sociales necesarios para la convivencia, la paz y el respeto hacia la gran diversidad social existente.

En conclusión, todas las competencias adquiridas en este periodo formativo contribuirán a conseguir de mejor forma los objetivos marcados dentro del aula.

### 3. Objetivos

El objetivo general que se persigue en este trabajo es estudiar las limitaciones sociales del niño TEA y plantear una propuesta de intervención basada en el uso del juego como estrategia fundamental en la socialización del niño autista.

Por su parte, los objetivos específicos incluyen:

- Identificar las dificultades presentes en la socialización del niño TEA en el aula.
- Analizar los principales modelos de intervención y herramientas empleadas en la actualidad para mejorar las habilidades sociales en el niño TEA.
- Plantear una propuesta de intervención fundamentada en el juego como instrumento a través de distintas actividades que permitan a los alumnos adquirir aprendizajes significativos y potenciar su interacción social con sus iguales.

## 4. Marco teórico

### 4.1 Autismo: Orígenes, concepto y prevalencia

En 1943, en plena Segunda Guerra Mundial, Leo Kanner fue el primer autor que incorporó nuevas aportaciones al concepto de autismo, tras su diferenciación inicial entre este trastorno y la esquizofrenia. Kanner describió las tres áreas en las que algunos niños de temprana edad presentaban posibles dificultades: la falta de contacto con las personas, el ensimismamiento y la soledad emocional. Posteriormente, en 1979, la psiquiatra británica Lorna Wing, fue la primera en rebatir las ideas de Kanner, defendiendo que el autismo era un amplio trastorno, que presenta algunas características distintas, pero con estas áreas de afectación: alteraciones en la comunicación, la interacción en sociedad y la inflexibilidad cognitiva (Echeverry, 2010).

- Alteración de la comunicación verbal y no verbal: El autismo puede afectar de diferentes maneras a cada persona: algunas de ellas no manifiestan desarrollo del lenguaje, otras muestran escasa fluidez verbal, ecolalias, invención de palabras y, además, pueden detectarse graves dificultades para identificar y compartir las emociones de los demás.

- Alteración del desarrollo de la interacción en sociedad: En ocasiones algunos individuos manifiestan aislamiento social importante. Otros pueden incluso llegar a no tener interés en interactuar con los demás. A pesar de ello, hay una característica que poseen en común que es su escasa capacidad empática, pero por el contrario sí son capaces de expresar sus sentimientos a los demás.

- Inflexibilidad cognitiva: La mayoría de las personas autistas tienen afectada su capacidad imaginativa; fallan en el desarrollo del juego simbólico, lo que dificulta su comprensión de las emociones, intenciones de los demás y anticipación a los sucesos. Además, pueden vincularse a objetos poco comunes y realizar movimientos repetitivos y estereotipados. A ello se une que manifiestan una gran vulnerabilidad al cambio y una persistencia en mantener lo habitual. Cualquier insignificante perturbación en el entorno puede causar una gran incomodidad en la persona autista. Estos comportamientos los englobó dentro de su conocida Triada de Wing recogido en la quinta edición del Manual Diagnóstico por la comunidad científica (DSM-5, 2014).

En 1981, Wing publicó un trabajo muy novedoso en la revista *Psychological Medicine* donde aborda el trabajo del médico Hans Asperger e introduce, de forma inicial, el término síndrome de Asperger en la comunidad científica. Este autor, utilizó el mismo término que Kanner (autismo)

aunque con algunas modificaciones en cuanto a la sintomatología del trastorno. Por ejemplo, respecto al “autismo precoz” definido por Kanner, Asperger descubrió que también podía darse en individuos adultos sin retraso en el desarrollo cognitivo ni de la adquisición del lenguaje. Ambos autores, preocupados por la similitud de su definición del síndrome autista, decidieron desarrollar cada uno la suya, coincidiendo en la misma definición de psicopatología autista como punto de partida para elaborar sus teorías nosológicamente diferentes (Añino, 2003).

Por otro lado, hay que destacar a Bruno Bettelheim, psicoanalista y psicólogo austriaco (1903-1990), cuyas contribuciones son todavía hoy de gran importancia. Estudió también el autismo, siendo responsable de un niño diagnosticado con esta enfermedad. Llegó a determinar que el autismo era consecuencia de los malos modelos educativos tras sus fatales experiencias en campos de concentración. Por ello, introdujo el término de “madres severas”, para referirse a la gran distancia existente entre la madre y el niño que padece el trastorno (Añino, 2003).

Por último, son también fundamentales las aportaciones del psicólogo Ángel Rivière quien publicó trabajos que abordaban intervenciones conductuales en el autismo, la teoría de la mente o análisis de habilidades de interacción social (Fundación Ángel Rivière, 2011).

Tras los estudios de estos autores, el autismo comenzó a reconocerse como identidad, manteniéndose vigente sus características en la actualidad para fundamentar las bases del autismo, aunque con nuevas aportaciones que incluyen a este trastorno dentro de los denominados Trastornos del Espectro Autista. Así, este término hace referencia a un grupo de alteraciones que afectan al desarrollo del sistema nervioso, caracterizadas por la presencia de dificultades en la interacción en sociedad y las conductas repetitivas y cerradas (Confederación de autismo de España, 2021).

En cuanto a la prevalencia de este trastorno, actualmente es difícil conocer el número de casos existentes en España, ya que no existen estudios en la población ni censos oficiales. Sin embargo, sí se ha observado un incremento considerable de los casos detectados y diagnosticados, por un lado, por un aumento real de la incidencia, pero también en parte, debido a un mayor perfeccionamiento de las técnicas e instrumentos de diagnóstico y a la mejor formación profesional. En Europa, estudios epidemiológicos (Autism-Europe aisbl 2015) reflejan aproximadamente una prevalencia de 1 caso por cada 100 nacimientos mientras que en estudios realizados en EE.UU (CDC, 2012) los datos son de 1 por cada 88 (Confederación de autismo de España, 2021).

En cuanto a la prevalencia por género, se ha observado casi el cuádruple de casos en hombres

con respecto a mujeres, aunque estos datos se están replanteando actualmente, debido a la existencia de más diagnósticos en el sexo femenino de los últimos años (Confederación de autismo de España, 2021).

#### 4.2 Clasificación y características del autismo según el DSM-5 y CIE-10

El trabajo de cientos de expertos internacionales en el campo de la salud mental ha resultado en la creación de un manual que permite definir y clasificar los trastornos mentales permitiendo mejorar el diagnóstico, tratamiento y la investigación. Este manual se denomina DSM, pues toma su nombre del inglés *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*

En él se clasifica el Trastorno del espectro autista dentro de la categoría de Trastornos del desarrollo neurobiológico, identificado con el código científico 307.9 (F 80.9).

A continuación, se muestran las principales características del trastorno del espectro autista:

- Deficiencias persistentes en la comunicación e interacción social en diversos contextos. Las dificultades en las relaciones socioemocionales varían en el individuo pasando por diferentes fases, partiendo de una aproximación social atípica y llegando hasta el fracaso de la conversación normal, pasando por una gran decadencia hacia los intereses y emociones de los demás. También, se perciben deficiencias en el contacto visual, el lenguaje corporal o en la comprensión de acciones empleadas en la interacción en sociedad. Las limitaciones en el desarrollo, conservación y entendimiento de las relaciones son variadas en distintas situaciones sociales, por ejemplo, presentan dificultades a la hora de participar en juegos cooperativos, crear amistades, llegando incluso a manifestar desinterés por otras personas.

- Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento presentes en movimientos, en la utilización de objetos y ecolalias. Aparece también una insistencia en la monotonía, excesiva resistencia al cambio, necesidad de mantener las rutinas previamente establecidas, etc.

- Los niños autistas presentan a su vez, gran hiper o hiporeactividad a los estímulos sensoriales, apatía ante el dolor, olfateo, molestia visual por las luces o el movimiento.

- Los síntomas se presentan normalmente en la infancia, causando alteraciones graves a nivel social o en distintas áreas importantes de su funcionamiento.

Hasta hace un tiempo el autismo era reconocido como una propia entidad diagnóstica, pero hoy en día, el Trastorno del Espectro Autista recogido por la DSM-5 (2014) incluye a otros trastornos que comparten la misma sintomatología. Esta última versión pretende que el diagnóstico puede ir evolucionando a medida que lo hace el propio trastorno durante toda la vida de la persona,

englobándose todos dentro de TEA.

El DSM-5 (2014) también reduce el número de áreas de sintomatología, de los tres que recogía el DSM-4, a dos grupos:

- Grupo 1: Comportamientos, intereses y actividades repetitivos y cerrados.
- Grupo 2: Alteraciones sociales combinadas con limitaciones en la comunicación.

El retraso en el desarrollo del lenguaje pasa por tanto a desaparecer ya que se considera poco específico y se engloban dentro del Grupo 1 las alteraciones sensoriales dentro del diagnóstico.

Esta última versión de la DSM-5 (2014) recoge de forma literal que aquellas personas que tengan diagnosticado trastorno autista o síndrome de Asperger recibirán el diagnóstico de TEA. Además, los individuos que presenten limitaciones severas en la comunicación social pero que no cumplan el resto de las especificaciones de TEA se recogerán dentro de la categoría “Trastorno de la Comunicación Social” (DSM-5, 2014).

Por otro lado, la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE) en su décima versión (OMS, 1992 309-3011) clasifica al autismo dentro de los Trastornos Generalizados del Desarrollo (Organización Mundial de la Salud, 1994). La CIE-10 especifica las principales características de los Trastornos Generalizados del Desarrollo entre las que se encuentran las siguientes (DSM-5, 2014):

A) Presencia de un desarrollo anormal desde etapas previas a los tres años. Deben de manifestarse en al menos una de las siguientes áreas:

- Lenguaje expresivo empleado en situaciones de comunicación social.
- Desarrollo de interacción social.
- Juego y utilización de símbolos.

B) Al menos tienen que manifestarse seis síntomas de los siguientes mencionados a continuación:

B.1) Modificación cualitativa de la interacción social mutua. El diagnóstico precisa la existencia de deficiencias demostrables en al menos tres de las siguientes áreas:

- Dificultades en la utilización adecuada del contacto visual, la comunicación facial y corporal y cinestésica para la interacción social.
- Limitaciones en el desarrollo de relaciones con otros niños que conlleven compartir aficiones, actividades y emociones.
- Ausencia de reciprocidad socioemocional, directamente ligada a una respuesta

anormal hacia las emociones de los demás o carencia de autocontrol en distintos contextos sociales.

- Carencia de empatía, de compartir los sentimientos, los intereses o los logros con sus iguales.

B.2) Alteración cualitativa en la comunicación. El diagnóstico precisa de la existencia de problemas demostrables por lo menos, una de las siguientes cinco áreas:

- Retraso o inexistencia total de desarrollo del lenguaje oral, que no conlleva la compensación mediante el lenguaje gestual para comunicarse.

- Fracaso en el intento de iniciar o mantener conversaciones, lo cual implica el intercambio mutuo de información con otra persona.

- Uso estereotipado y repetitivo de la comunicación o uso idiosincrásico de algunas palabras u oraciones.

- Ausencia de juegos espontáneos o de juego social imitativo en edades más tempranas.

B.3) Presencia de formas restrictivas, repetitivas y estereotipadas del comportamiento y los intereses. Para el diagnóstico se precisa que existan deficiencias en, al menos, una de las siguientes áreas:

- Dedicación extrema a comportamientos estereotipados atípicos. En ocasiones, se manifiesta anormalidad en la intensidad con la que se produce el comportamiento, aunque éste no sea anormal.

- Apego hacia rutinas específicas sin propósito aparente.

- Manierismos motores estereotipados y repetitivos con palmadas, o movimientos de las manos o dedos o de todo el cuerpo.

- Preocupación por partes específicas de los objetos o por las porciones insignificantes de éstos en relación con la función propia de los mismos, tales como su olor o el tacto

C) El cuadro clínico no puede vincularse con las otras tipologías de trastorno generalizado del desarrollo tipo A, ni el trastorno específico del desarrollo del lenguaje, con limitaciones socioemocionales, ni al trastorno de la vinculación en la infancia tipo desinhibido, ni al retraso mental acompañados de trastornos de las emociones y del comportamiento, ni a la esquizofrenia de comienzo excepcionalmente precoz ni a síndrome de Rett.



El 1 de enero de 2022 entrará en vigor la nueva versión de la Clasificación Internacional de Enfermedades, la CIE-11, que actualiza los criterios de diagnóstico del autismo. En este sentido, recoge el término único de “Trastorno del Espectro del Autismo” y engloba en esta categoría al Autismo, el Síndrome de Asperger, el Trastorno Desintegrativo Infantil y otros trastornos generalizados del desarrollo, no especificados (Organización Mundial de la Salud, 2018)

En cuanto a las características del TEA, la CIE-11 también incluye dos categorías iguales a las de la DSM-5 (dificultades para la interacción social, por un lado, e intereses restringidos y actuaciones repetitivas, por otro), y elimina aquella conectada con los problemas del lenguaje (Organización Mundial de la Salud, 2018)

A pesar de ello, se observan algunas diferencias entre la CIE-11 y el DSM-5. Por ejemplo, la CIE 11 aporta pautas para diferencias entre autismo con y sin discapacidad intelectual, mientras que el DSM-5, solo recoge que el autismo y la discapacidad intelectual pueden darse simultáneamente (Organización Mundial de la Salud, 2018)

#### 4.3 Referentes legislativos en TEA

Los avances en el conocimiento de las características del trastorno del espectro autista a lo largo de los años han puesto de manifiesto la obligación de considerar las necesidades especiales de este grupo de personas y desarrollar referentes legislativos a niveles internacional, estatal y autonómico, que garanticen el cumplimiento de sus derechos, tanto a nivel social, como educativo, y favorecer con ellas su inclusión. Algunas de los referentes más destacados se muestran a continuación (Confederación de autismo de España, 2021):

Entre la legislación vigente está la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), de carácter internacional, que supuso grandes avances respecto al amparo de sus derechos. Este instrumento jurídico recoge en, su artículo 23, la Observación General 9ª titulada “Los derechos de los niños con discapacidad”, y por extensión de aquellos que padecen Trastorno del Espectro Autista (Ministerio de Sanidad Servicios Sociales e Igualdad, 2019).

Así mismo, la Resolución 67/82 de la Asamblea de las Naciones Unidas, de 12 de diciembre de 2012, destaca la necesidad de atender las carencias socioeconómicas de las familias afectadas por los trastornos del espectro autista, los trastornos del desarrollo y asegurar la igualdad de oportunidades y el alcance de su desarrollo óptimo (Asamblea General, 2012).

Por otro lado, la Resolución aprobada por la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), el 18 de diciembre de 2007, artículo 62/139, establece el Día Mundial

de la Concienciación sobre el Autismo, donde se recoge el derecho de los niños con discapacidad a disfrutar plenamente, con unas condiciones óptimas que potencien su autonomía (ONU, 2008).

A nivel europeo cabe destacar la Declaración sobre los Derechos de las personas con autismo de 1992 que recoge los derechos a defender por la legislación propia de cada país.

Finalmente, a nivel estatal es necesario resaltar el Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprobó la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social, destinada a asegurar el respeto de sus derechos y a promover su integración social.

#### 4.4 Habilidades sociales

Las habilidades sociales son comportamientos y actuaciones eficientes en situaciones sociales que buscan la consecución de un objetivo (Guerrero Armas, 2009). Constituyen, por tanto, la forma de relacionarse con las personas y el medio que les rodea. Para entender su relevancia podemos recurrir a autores como Goleman quien defendía que lo importante para lograr el éxito en cualquier ámbito es un conjunto definido de habilidades sociales, medidas por test de coeficiente intelectual (Goleman, 2006).

Por su parte, autores como Rinn y Markle (1979) en su libro *Modification of social skill deficits in children*, entienden que las habilidades sociales son distintos comportamientos verbales y no verbales mediante los cuales los niños perciben las respuestas de los demás en distintos contextos. (Eceiza et al., 2008).

Para Monjas (1999) “las habilidades sociales son las conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Implica un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no es un rasgo de la personalidad. Son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en relación con las otras personas” (López Jurado, 2010).

La configuración de éstas se verá relacionada con la figura de la familia, encargados de proporcionarle al niño los modelos necesarios para elaborar sus conductas sociales.

Numerosas investigaciones en el campo científico han demostrado que la presencia de habilidades sociales en el niño favorece su adaptación social y la prevención de desequilibrios en salud mental (Lacunza, 2010).

La socialización en el niño juega un papel muy importante ya que potencia su desarrollo pleno. Los niños que no han desarrollado sus habilidades sociales de forma correcta se enfrentan

a situaciones de aislamiento y rechazo por parte de sus iguales. La importancia de estas habilidades no reside de forma única en la capacidad de relacionarse con los demás, sino que también son fundamentales para la adquisición de roles, normas sociales y autonomía en la resolución de conflictos futuros en su vida diaria (Eceiza et al., 2008).

Por otro lado, el contexto educativo es otro de los ejes fundamentales para desarrollar las habilidades sociales en niños, pues es en la infancia cuando los pequeños comienzan a socializar con personas externas a su entorno cercano. Esta socialización se produce mediante la combinación de un proceso de aprendizaje procedente de la correcta cooperación entre familia y escuela.

Es importante destacar que estas destrezas no son inherentes al niño o niña, pues no son propias de su personalidad, siendo desarrolladas de manera progresiva y a diferentes ritmos (López Jurado, 2013).

#### 4.5 Habilidades sociales en los niños TEA

Una de las características más destacables del niño TEA consiste en la dificultad para adquirir sus habilidades de socialización y de comunicación, pues presentan problemas en la comprensión del doble sentido, entendiéndolo todo de una manera literal. Además, les resulta bastante difícil la interpretación de las expresiones faciales, los gestos, el tono de voz o el contacto visual (March-Míguez et al., 2018)

Actualmente son muchas las teorías que intentan explicar las posibles causas de las dificultades para desarrollar habilidades sociales presentes en el individuo con TEA, entre ellas, la teoría de la disfunción ejecutiva, la teoría de la coherencia central débil y la teoría Hobson, quien defiende que las limitaciones cognitivas y sociales en el TEA se producen debido a la naturaleza afectiva (Echeverry, 2010). Pero la que explica con mayor precisión estas limitaciones sociales es la Teoría de la Mente que afirma que existe grandes problemas en la capacidad para atribuir deseos, creencias o intenciones a los otros y así, diferenciarlos de los estados mentales propios (Echeverry, 2010).

Por todo ello es importante que desde etapas tempranas se estimule y anime al niño autista a participar en distintas actividades que fomenten el desarrollo de las habilidades sociales tanto en el centro educativo como el hogar familiar (Instituto superior de estudios sociales y sanitarios, n.d.). A continuación, se muestran algunas de las sugerencias para trabajar y potenciar la socialización del niño TEA (Instituto superior de estudios sociales y sanitarios, n.d.):

- Promover el saludo: Tras la repetición a diario de esta rutina el niño llevará a cabo la acción de manera individual, incrementándose el contacto con los demás.
- Colocar un panel un mural con pictogramas de las normas de la casa: En él aparecerán distintas normas de la casa del niño y se explicará cómo debe llevarlas a cabo. De esta manera podrá tomarlo de referencia cuando no sepa cómo actuar.
- Actuar como mediador en las relaciones interpersonales establecidas donde hay más niños. Para ello, primero el niño ha de interactuar de manera libre, y el papel de los padres debe ser guiar y corregir las conductas inadecuadas.
- Utilizar el Role-playing para recrear situaciones: Mediante el papel ficticio el niño podrá representar una acción determinada y de este modo podrá aprender cómo, enfrentarse a diferentes ocasiones.
- Trabajar la petición de ayuda: Presentarle diferentes situaciones donde no pueda alcanzar a coger un juguete o necesite ayuda del adulto para abrir una tapa...
- Emplear Musicoterapia: Según diversos estudios es una de las técnicas más innovadoras, que mejora la interacción y comunicación de los niños con TEA.

#### 4.6 El juego como instrumento de socialización

El juego es una herramienta fundamental que potencia y mejora la socialización entre todos los niños. Autores como Piaget defienden que esta estrategia educativa es una acción que se realiza simplemente por placer, de forma que el juego no debe tener otra finalidad que la actividad lúdica en sí misma. Además, no busca resultados, sino que el niño lo realiza por su propia voluntad. Por otro lado, este autor defiende que el juego, tiene el fin en sí mismo de forma que el niño no se adapta al mundo, sino que lo conforma en el contexto del juego, teniendo en cuenta sus deseos (Landeira, 2001)

Por todo ello, a través de esta herramienta se consigue la interacción del niño con la realidad y desarrollar el autodescubrimiento. Entre sus principales características encontramos:

- Es una acción natural
- Es divertido.
- Permite una mayor aproximación a la realidad.
- Es una actividad libre y espontánea.
- Es motivador y estimulante, es atractiva para el niño.
- Se puede improvisar, no tiene por qué estar planeado.

- Depende de la imaginación de cada niño.

Así pues, el juego resulta esencial para la correcta socialización del infante, ya que mediante el uso de esta estrategia se adquieren las destrezas esenciales para relacionarse con sus iguales, a intercambiar roles, a desarrollar su capacidad psicomotora, a aprender a usar nuevas tecnologías y, sobre todo, a desarrollar habilidades sociales y afectivas en la infancia (Garoz-Puerta & Linaza-Iglesias, 2006).

#### 4.7 El juego en niños TEA

Como se describió previamente, la mayor parte de los individuos que presentan autismo manifiestan diferentes limitaciones en cuanto a sus habilidades sociales. En 1978, Wing realizó un estudio para analizar el juego simbólico en niños con y sin autismo. Como resultado de este experimento, observó que este último grupo no mostraba ninguno de estas dificultades, sino que disfrutaban con las relaciones sociales y no mostraban un comportamiento rutinario. Los resultados concluyeron que la mayoría de los niños que no presentaban autismo mostraron buena capacidad para el juego simbólico, mientras que, por el contrario, la mayoría de los niños autistas no lo mostraban (Añino, 2003).

A partir de este estudio, Paul Harris (1992) crea la teoría sobre las destrezas mentales del niño, planteando que los niños que no presentan autismo son capaces de ponerse en la piel del otro, identificar sus acciones, emociones y pensamientos. Por el contrario, los infantes con autismo se caracterizan por una escasa capacidad imaginativa; incapacidad para representar situaciones hipotéticas (Añino, 2003).

A partir de las observaciones de estos experimentos y teorías, autores como Cornago y colaboradores (2013), defienden en su *Manual de juego para niños con autismo: ejercicios, materiales y estrategias: del cucú-trás a juego simbólico*, que el juego interactivo es una herramienta muy útil para potenciar en el niño habilidades sociales y de comunicación, impulsándole a compartir interés, a mirar, a escuchar y a tomar turnos, logrando, de esta manera, fomentar la empatía mediante las relaciones estímulo-respuesta con las personas de su entorno. Además, para introducirles en el juego aportan algunas pautas como la imitación de los adultos de los juegos infantiles, irles dotando de sentido con pequeñas pautas estructurales o aprovechar sus intereses, permitiendo el desarrollo completo de sus propios conocimientos (Cornago Anabel, Navarro Maite, 2013).

Entre los distintos tipos de juegos que podemos encontrar en este manual destacan:

- El cucú-tras.
- Las cosquillas.
- Las pompas de jabón.
- Juegos y canciones con los dedos y las manos.
- Juegos para estimular su oído, como por ejemplo con palos de lluvia

#### 4.8 Modelos de intervención del TEA

Los Trastornos del Espectro Autista forman parte de un conjunto de cambios en el neurodesarrollo que afectan a diferentes funciones cerebrales de las personas. A pesar de todos los avances en el campo científico, no se ha logrado identificar los orígenes y causas de este trastorno, aunque hay indicios de que tiene una base genética y ambiental. Por todo ello, han surgido distintos modelos de intervención no farmacológicos que suponen una mejora en los sujetos que lo padecen (Mulas et al., 2010).

Algunas de ellas son:

a) Intervenciones psicodinámicas, basadas en la reconstrucción de la personalidad del paciente. Este tipo de intervención son poco utilizadas en la actualidad.

b) Intervenciones biomédicas, estas intervenciones solo se llevan a cabo con los síntomas asociados al trastorno.

c) Intervenciones psicoeducativas, basadas en la enseñanza de nuevas conductas y habilidades. Entre ellas cabe destacar el Programa Lovaas (análisis aplicado de la conducta), el Tratamiento y Educación para Niños con Autismo y Problemas Asociados de Comunicación, más conocido por sus siglas en inglés, TEACCH, y el ESDM (*Early Start Denver Model*)(March-Miguez et al., 2018) que se describen brevemente a continuación:

- El programa *Lovaas* de análisis aplicado de conducta es un programa basado en la metodología conductual de intervención temprana que emplea técnicas de refuerzo, aprendizaje en discriminación, retirada gradual de los estímulos de apoyo, moldeamiento, etc.

- Por su parte, el TEACCH es un programa clínico y psicoeducacional de intervención personalizada creado en los años 70 por Eric Schopler y Gary Mesibov que trata de responder a las necesidades particulares de los niños con TEA. Esta técnica presenta la información de manera visual en las sesiones, y posibilita la anticipación y la organización del espacio y el tiempo del niño TEA (March-Miguez et al., 2018).

- En cuanto al ESDM (*Early Start Denver Model*), es un modelo de intervención comprensiva creado para niños de entre 12 y 48 meses con autismo, cuyo finalidad es incrementar el ritmo de desarrollo y subsanar las modificaciones derivadas de la falta de motivación social. Este modelo se apoya en el método de Análisis Conductual Aplicado (ABA), pues también prioriza la interacción en diversos contextos adecuados al nivel de desarrollo del niño (Rojas. V, Rivera. A, 2019).

## 5. Estado de la cuestión

Junto a estos programas de intervención psicoeducativos, se han realizado diversos estudios dirigidos a mejorar las habilidades sociales en los niños TEA. Entre ellos puede destacarse el llevado a cabo por Villanueva-Bonilla y colaboradores realizado mediante el programa “IDEAS-Inteligencia, Desarrollo Emocional y Actividad Social” que tiene por objetivo desarrollar en los niños diagnosticados de TEA habilidades de identificación, comprensión y expresión de emociones básicas, así como la puesta en práctica del lenguaje social. Los resultados de dicho estudio realizado en 3 casos de niños TEA de distintas edades mostraron modificaciones positivas en las distintas áreas trabajadas. Además, los niños presentaron mejoría en sus habilidades cognitivas y sociales. Sin embargo, la muestra empleada en este estudio no fue significativa lo que requiere de estudios más detallados (Villanueva-Bonilla et al., 2018).

Por otra parte, cabe destacar el empleo del juego como herramienta de socialización en los niños TEA. En este contexto, se han planteado diversas propuestas para tratar de contribuir a una mayor desarrollo de las habilidades sociales en este colectivo. Así, González-Moreno trató de determinar la eficacia de éste en el desarrollo expresivo, emocional y simbólico de un individuo diagnosticado TEA de 3 años y 6 meses concluyendo que éste mejora el desarrollo psicológico del niño, promoviéndose el desarrollo de habilidades de correulación social (González-Moreno, 2017). Del mismo modo, García-Gómez y colaboradores, llevaron a cabo un estudio para valorar el rol de la intervención mediada por adultos en el juego de un grupo de 4 niños que padecen TEA en el colegio, mediante el estudio de reversión de caso único (ABACA). Dicho experimento concluyó que solo la intervención mediada por adultos aumenta el juego simbólico (García-Gómez et al., 2020).

## 6. Síntesis teórica

Tras un breve repaso por los aspectos más importantes del TEA como sus orígenes, clasificación y características más comunes, se han podido mostrar las principales limitaciones que presentan las personas afectadas por el mismo (DSM-5, 2014).

Una de ellas es la carencia de habilidades sociales, entendidas como los comportamientos y actuaciones que tienen lugar en distintos contextos sociales. Aunque éstas son variables en función del diversos factores, su importancia es crucial para el correcto desarrollo de la persona y su relación con la sociedad (March-Miguez et al., 2018). Es por ello, que uno de los objetivos fundamentales de este trabajo reside en abordar esta problemática en las personas que padecen TEA, tratando de mejorar sus habilidades sociales.

Así pues, se llevará a cabo un análisis de las principales investigaciones realizadas para determinar el posible beneficio del juego como herramienta clave en la mejora de la socialización seleccionando algunas de las investigaciones llevadas a cabo en los últimos años. Una vez analizado este aspecto, se procederá a continuación a plantear una propuesta de intervención en la que se empleará esta estrategia metodológica destinada a un alumno TEA en concreto.

## 7. Marco empírico

### 7.1 Introducción y justificación de la propuesta de intervención

Esta propuesta de intervención denominada “Aprendo y me relaciono jugando” va dirigida al trabajo de las habilidades sociales en un alumno TEA en concreto. Partiendo de una previa observación de sus conductas y limitaciones se ha pretendido potenciar dichas habilidades mediante el juego, ya que numerosas investigaciones han demostrado su gran eficacia en el correcto desarrollo de la empatía, hábitos y rutinas diarias, integración y comunicación, sobre todo si se trabajan desde edades tempranas. Desde mi punto de vista, el juego representa una herramienta fundamental desde la infancia que permite la relación y la cohesión entre los iguales, por lo que puede resultarnos de gran utilidad para lograr la mejora de las habilidades sociales fomentando la socialización de los niños TEA.

Para llevarla a cabo, se empleará la combinación de la metodología TEACCH junto con el uso de las TIC y el juego en el aula. Además, el desarrollo de las distintas actividades propuesta se llevará a cabo en presencia del especialista en Audición y lenguaje para facilitar su correcto y pleno desarrollo, sirviendo como guía durante todo el proceso.



## 7.2 Objetivos

El objetivo general de la propuesta de intervención es utilizar el juego como herramienta para mejorar la socialización del niño TEA. Con ello, se pretende potenciar la socialización del alumnado en el entorno educativo, así como mejorar aquellas relaciones sociales que ya tiene establecidas con su grupo de iguales (jugar con los demás niños/as y responder ante las acciones de los maestros). Por otro lado, el programa de intervención persigue que la capacidad de comunicarse del alumno sea consecuente a razón del nivel educativo en el que se encuentra, con el fin de evitar ecolalias y aumentar la capacidad de expresión.

Los objetivos específicos de la misma se incluyen en la siguiente tabla.

**Tabla 1. Objetivos específicos y actividades.**

Objetivos específicos	Actividad
Potenciar hábitos y rutinas correctas en el alumno.	Actividad 1, 2 y 8
Mejorar la capacidad de autocontrol del alumno	Actividad 3
Desarrollar en el alumno la empatía	Actividad 4 y 5
Fomentar las habilidades de resolución de conflictos de forma autónoma	Actividad 6 y 7
Trabajar los valores de respeto y tolerancia	Actividad 9
Evaluar la mejora de las habilidades sociales en el alumno	Actividad 10

*Fuente: Elaboración propia*

## 7.3 Contexto

Esta propuesta de intervención se llevará a cabo en un centro educativo de la Comunidad de Madrid, que imparte enseñanza desde la etapa de infantil hasta primaria; compuesto de 18 unidades: 6 de infantil y 12 de primaria.

En cuanto al nivel socioeconómico de las familias es de clase media, aunque también algunas presentan condiciones bastante desfavorecidas. Además, acoge a distintas etnias: gitana, rumana y marroquí, siendo estas dos últimas las más numerosas.

El espacio donde se llevará a cabo la intervención será en el aula TEA del centro. Esta zona es bastante amplia y se organizará en diversos rincones: el rincón de los juegos, el de los cuentos, el de la asamblea, el de la pizarra digital. Toda el aula está creada para mejorar el desarrollo evolutivo de los niños y potenciar tanto el aprendizaje como sus habilidades sociales. En ella podemos encontrar que toda la información se presenta mediante pictogramas, potenciando su mejor comprensión.

#### 7.4 Destinatarios

La propuesta de intervención va dirigida a un caso concreto de niño TEA llamado Miguel. Éste tiene 9 años y se encuentra cursando tercero de primaria en un colegio público. Fue diagnosticado de TEA a los 4 años y de déficit de atención a los 7 años, presenta dificultad en su capacidad de autocontrol, frustración ante la pérdida en los juegos y en ocasiones poca empatía. A pesar de ello, sí tiene desarrollado el lenguaje.

En cuanto al nivel de competencia curricular sigue el mismo ritmo de sus compañeros y recibe apoyo por parte de la especialista en Audición y lenguaje del centro ordinario, lo que le ha facilitado su progreso en las habilidades sociales.

#### 7.5 Metodología

Para llevar a cabo una correcta intervención en el aula debemos de conocer los intereses del niño TEA e indagar sobre las distintas estrategias que mejor se adaptan a sus propias necesidades, logrando así potenciar de una manera eficaz el pleno desarrollo de su proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, se empleará el juego como herramienta metodológica, el cual será puesto en práctica con el apoyo de pictogramas, vídeos y otros recursos para facilitarles una mayor comprensión visual de los conocimientos al niño.

El empleo del juego como estrategia metodológica constituye una actividad, lúdica, que potencia el desarrollo del niño. Gracias a ella los niños observan y comprenden mejor todos los elementos del medio que les rodean, se relacionan con sus iguales y desarrollan maestrías sociales. (López-Meneses et al., 2018).

Algunas actividades propuestas irán acompañadas de su correspondiente explicación de forma oral por parte del docente mediante la creación de historias sociales en el rincón de las TIC para iniciarle en el aprendizaje de las habilidades sociales.

En cuanto al tipo de aprendizaje que se propone llevar a cabo en el aula, será el aprendizaje

cooperativo desarrollado por David y Roger Johnson (1898) mediante grupos heterogéneos el más empleado, pero también el aprendizaje individual en ciertas ocasiones, logrando con la combinación de ambos una mayor profundización en los contenidos trabajados (García et al., 2019).

### **Lugares y espacios de trabajo**

Las actividades y sesiones planificadas en esta propuesta de intervención se desarrollarán tanto en el centro educativo del alumno, como en su hogar familiar, posibilitando un correcto desarrollo social en todos sus contextos cercanos. Por otro lado, se debe destacar que el aula estará distribuida en diferentes rincones, posibilitando que los alumnos desarrollen un aprendizaje pleno y correcto.

### **Recursos**

Para el diseño de esta propuesta de intervención contaremos con distintos recursos, distinguiendo entre recursos espaciales, materiales y los humanos.

En cuanto a los recursos materiales se encuentran folios de colores, pictogramas, bolos, diana, tres en raya, tarjetas de emociones, tarjetas de rutinas, pizarra digital... Estos pueden encontrarse en los **Anexos b), d), f), h), j), l), n), p), r) y t)**.

Por su parte, los recursos espaciales son principalmente el aula TEA y el aula ordinaria.

Finalmente, entre los recursos humanos con los que contaremos pueden encontrarse el especialista en audición y lenguaje y el docente del aula ordinaria del niño.

### **Temporalización**

Esta propuesta de intervención se desarrollará al final del 2º trimestre ya que el primer trimestre nos servirá para conocer y acercarnos más al alumno, indagar en sus posibilidades y limitaciones.

En esta propuesta de intervención se llevarán a cabo un total de diez sesiones, realizando una actividad cada viernes de la semana durante los meses de enero a abril. Dichas sesiones se dividirán en tres fases:

- Primera fase: se realizará una evaluación inicial para conocer los conocimientos del niño y se mostrarán los contenidos que se van a trabajar (actividades de inicio).
- Segunda fase de afianzamiento de lo trabajado (actividades de desarrollo).
- Tercera fase: actividades con la familia y el alumno para mejorar potenciar y mejorar las relaciones alumno-familia y familia-escuela (actividades finales). Es importante destacar que una

vez que cada actividad termine se desarrollará una evaluación para conocer qué aspectos se deben de mejorar.

### **✚ Cronograma de actividades**

Para lograr entender mejor el desarrollo de dichas sesiones se ha elaborado un cronograma que recoge de manera detallada, la fecha exacta en la que se realizarán cada una de las actividades propuestas y el tiempo que se precisará para cada una de las actividades planteadas:

**Tabla 2. Cronograma de actividades.**

Fecha	Actividad	Denominación de la actividad	Grupo de actividad	Duración
29-01-2021		Evaluación inicial		15 minutos
5-02-2021	1	“La ruleta de la vida diaria”	Actividad de inicio	20 minutos
12-02-2021	2	“Dominó de las rutinas”	Actividad de desarrollo	20 minutos
19-02-2021	3	“Ganar o perder”	Actividad de desarrollo	20 minutos
26-02-2021	4	“Ponte en misituación”	Actividad de desarrollo	30 minutos
12-03-2021	5	“El ovillo”	Actividad de desarrollo	20 minutos
26-03-2021	6	“Gymkana de conflictos”	Actividad de desarrollo	25 minutos
9-04-2021	7	“Rol-playing”	Actividad de desarrollo	20 minutos
16-04-2021	8	“The memory”	Actividad de desarrollo	15 minutos
23-04-2021	9	“El cuaderno viajero”	Actividad de desarrollo	15 minutos
30-04-2021	10	“Trivial de habilidades sociales”	Actividad de finalización	30 minutos

*Fuente: Elaboración propia.*

## **Desarrollo del programa**

A continuación, en las siguientes tablas se describen cada una de las sesiones planteadas en la propuesta de intervención.

### **Evaluación inicial.**

En ella se valorará la situación de partida del alumnado con respecto a los aspectos que se pretenden mejorar como son la empatía, el autocontrol, las habilidades sociales, etc. En el **Anexo a)** se recoge la rúbrica empleada para llevar a cabo dicha evaluación inicial.

**Tabla 3. Actividad de inicio 1.**

Nombre de la actividad	“La ruleta de la vida diaria”
Temporalización	5 de febrero de 2021. (20 minutos de duración)
Objetivos	<p>-Aprender a comportarse en determinadas situaciones de la vida diaria.</p> <p>-Potenciar en el niño hábitos y rutinas sociales.</p>
Contenidos	Hábitos y rutinas en diversos contextos.
Recursos	<p>Recursos materiales: tarjetas con imágenes de distintos lugares, la escuela, el hospital, el autobús, ruleta. <b>Anexo b)</b></p> <p>Recursos humanos: tutora del aula TEA.</p>
Desarrollo	<p>Para iniciar a los alumnos en el trabajo de las habilidades sociales se comenzará con el juego de la ruleta de la vida diaria.</p> <p>1° Se realizará una breve lluvia de ideas sobre los diferentes hábitos y comportamientos que una persona debe de adquirir en los diversos contextos.</p> <p>2° Se jugará con una ruleta de distintos ámbitos sociales como: hospital, parque, escuela, autobús, calle, tiendas... para afianzarlos contenidos.</p> <p>3° El docente elaborará unas tarjetas con diferentes frases relacionadas con los comportamientos propios en cada ámbito.</p> <p>4° El alumno deberá girar la ruleta y buscar las tarjetas con las frases que muestren cómo se debe actuar en dicha situación.</p>
Evaluación	Esta actividad se evaluará mediante una rúbrica que se muestra en el apartado de resultados, <b>Anexo c)</b>

*Fuente: Elaboración propia.*

**Tabla 4. Actividad de desarrollo 2.**

Nombre de la actividad	“Dominó de rutinas”
Temporalización	12 de febrero de 2021. (20 minutos de duración)
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Iniciar al niño en las habilidades sociales, rutinas, hábitos.</li> <li>-Fomentar la interacción entre iguales.</li> <li>-Generalizar el aprendizaje de habilidades sociales e interacción con iguales a todos los contextos de la vida diaria.</li> </ul>
Contenidos	Normas de convivencia. Hábitos y rutinas.
Recursos	<p>Recursos materiales: Fichas del dominó. <b>Anexo d)</b></p> <p>Recursos humanos: Tutor del aula TEA</p>
Desarrollo	<p>1º Se llevará a cabo una evaluación inicial sobre el concepto de rutinas y hábitos mediante una lluvia de ideas con preguntas como ¿Qué cosas hacéis cuando os levantáis? ¿Y después de comer?...</p> <p>2º Tras ello los alumnos colocarán en orden las piezas de un dominó. En cada pieza aparecerá un pictograma con una actividad de la vida diaria.</p> <p>3º Una vez que el primero de los alumnos lo haga, tratará de existen errores y cambiará el orden de las piezas.</p> <p>4º Daremos un punto a cada niño por cada pieza correspondiente.</p>
Evaluación	Esta actividad se evaluará mediante una rúbrica que se muestra en el apartado de resultados, <b>Anexo e)</b>

*Fuente: Elaboración propia*



**Tabla 5. Actividad de desarrollo 3.**

Nombre de la actividad	“Ganar o perder”.
Temporalización	19 de febrero de 2021. (20 minutos de duración)
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Fomentar la deportividad en el alumno.</li> <li>-Potenciar el juego sano.</li> <li>-Eliminar la frustración del alumno cuando pierde en determinadas situaciones.</li> </ul>
Contenidos	<p>Deportividad. Juego sano.</p> <p>Emociones.</p>
Recursos	<p>Recursos materiales: Juego tres en raya, bolos, diana y pegatinas. <b>Anexo f)</b></p> <p>Recursos humanos: Tutor del aula TEA.</p>
Desarrollo	<p>1º Los niños se distribuirán en cada uno de los rincones de la clase y realizarán diferentes juegos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-En un rincón jugarán al tres en raya, en otro a los bolos, en otro la diana...</li> </ul> <p>2º Cada niño irá rotando por los diferentes rincones y recibirán puntos si lo hacen de manera correcta.</p> <p>3º El alumno que más puntos obtenga será el ganador de esta actividad.</p> <p>4º Al finalizar el juego cada niño elegirá una pegatina que representará la posición en la que ha quedado, y compartirá con el resto como se siente.</p>
Evaluación	<p>Esta actividad se evaluará mediante una rúbrica que se muestra en el apartado de resultados, <b>Anexo g)</b></p>

*Fuente: Elaboración propia*

**Tabla 6. Actividad de desarrollo 4.**

Nombre de la actividad	“Ponte en mi situación”
Temporalización	26 de febrero de 2021. (30 minutos de duración)
Objetivos	Potenciar la empatía y la escucha activa.
Contenidos	Empatía, habilidades sociales, emociones.
Recursos	Recursos materiales: Baraja de cartas. <b>Anexo h)</b> Recursos humanos: Tutor del aula TEA.
Desarrollo	1º Se colocarán en la mesa unas cartas que representarán una situación determinada. 2º El alumno deberá coger una carta y describir cómo cree que se siente esa persona, emociones positivas y negativas.
Evaluación	Esta actividad se evaluará mediante una rúbrica que se muestra en el apartado de resultados, <b>Anexo i)</b>

*Fuente: Elaboración propia*

**Tabla 7. Actividad de desarrollo 5.**

Nombre de la actividad	“El ovillo”
Temporalización	12 de marzo de 2021. (20 minutos de duración)
Objetivos	Reconocer los valores y aptitudes en los demás
Contenidos	Relaciones sociales. Resolución de conflictos. Aprender a relacionarme.
Recursos	Recursos materiales: ovillo de lana. <b>Anexo j)</b> Recursos humanos: tutor del aula TEA.
Desarrollo	Esta actividad consistirá en: 1ª Los niños se colocarán en círculo en el suelo, el profesor empieza lanzando el ovillo a alguien sin soltar una punta y dice una cosa positiva o algo que le guste o valore del otro. 2º El niño que recibe el ovillo lo agarra y lo lanzo a otro compañero diciendo también algo positivo de éste. Se repite esto sucesivamente hasta que se cree una tela de araña. 3º El juego termina cuando todos hayan cogido el ovillo. 4º Para finalizar se realizará un diálogo para ver ¿cómo se han sentido?, ¿cómo hemos recibido las valoraciones?, y si nos identificamos con ellas.
Evaluación	Esta actividad se evaluará mediante una rúbrica que se muestra en el apartado de resultados, <b>Anexo k)</b>

*Fuente: Elaboración propia*

**Tabla 8. Actividad de desarrollo 6.**

Nombre de la actividad	“Gymkana de conflictos”.
Temporalización	26 de marzo de 2021. (25 minutos de duración)
Objetivos	-Fomentar la resolución de conflictos en el alumnado. -Potenciar la autonomía en el alumno.
Contenidos	Habilidades sociales/ Resolución de conflictos /Mediación.
Recursos	Recursos materiales: Tablets. Sobres con soluciones al caso. <b>Anexo l)</b> Recursos humanos: Tutor del aula TEA.
Desarrollo	Pasos a seguir para la actividad: 1º Cada niño se situará en un rincón del aula. 2º En cada uno de los rincones se presentará un video en una Tablet con una situación de conflicto diferente a la que tratarán de dar respuesta y deberán de ir rotando hasta haber pasado por cada una de ellas. 3º Encontrarán en el rincón varios sobres con distintas soluciones al caso y deberán seleccionar el sobre adecuado. 3º El alumno que más situaciones de conflicto resuelva ganará la prueba.
Evaluación	Esta actividad se evaluará mediante una rúbrica que se muestra en el apartado de resultados. <b>Anexo m)</b>

*Fuente: Elaboración propia*

**Tabla 9. Actividad de desarrollo 7.**

Nombre de la actividad	“Role- playing”
Temporalización	9 de abril de 2021. (20 minutos de duración)
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Favorecer las capacidades comunicativas del alumno.</li> <li>-Promover las interacciones del niño con sus compañeros.</li> <li>-Facilitar las relaciones y la cooperación en el aula.</li> <li>-Aumentar las conductas lúdicas del niño con sus compañeros.</li> </ul>
Contenidos	La adquisición y respeto de normas, la autorregulación y el autocontrol.
Recursos	Recursos materiales: tarjetas con distintos roles. <b>Anexo n)</b> Recursos humanos: tutor del aula TEA.
Desarrollo	Pasos para la actividad: 1º Cada niño usando la técnica de role-playing deberán de representar distintas situaciones, ir a la compra (unos tendrán el papel de tenderos y otros de clientes), coger el transporte público (uno será el conductor mientras que el resto serán los pasajeros) 2º Los demás compañeros intentarán descifrar de que actividad se trata y serán premiados por puntos
Evaluación	Esta actividad se evaluará mediante una rúbrica que se muestra en el apartado de resultados, <b>Anexo o)</b>

*Fuente: Elaboración propia*

**Tabla 10. Actividad de desarrollo 8.**

Nombre de la actividad “The memory”	
Temporalización	16 de abril de 2021. (15 minutos de duración)
Objetivos	-Crear unas normas de comportamiento para implementar en casa con la familia. -Fomentar las normas de convivencia en múltiples contextos. -Potenciar la concentración y la memoria del alumnado.
Contenidos	El cumplimiento de las normas de convivencia en casa y posteriormente, en el aula, concentración y memoria.
Recursos	Recursos materiales: tabla de las normas de la casa. <b>Anexo p)</b>
Desarrollo	Para esta actividad se seguirán los siguientes pasos: 1º Se elaboran una tabla de normas en un mural mediante una lluvia de ideas. 2º Tras ello, los alumnos crearán tarjetas dobles con dibujos que representen las normas elaboradas. 3º Una vez realizado, se jugarán varias partidas.
Evaluación	Esta actividad se evaluará mediante una rúbrica que se muestra en el apartado de resultados, <b>Anexo q)</b>

*Fuente: Elaboración propia*

**Tabla 11. Actividad de desarrollo 9.**

Nombre de la actividad	“El cuaderno viajero”.
Temporalización	23 de abril de 2021. (15 minutos de duración)
Objetivos	-Aprender a escuchar, respetar e interesarse por el trabajo de sus compañeros/as. -Reforzar la formación en valores: tolerancia, respeto mutuo, escucha, colaboración, diversidad, sentimientos, empatía...
Contenidos	Valores sociales. Habilidades sociales.
Recursos	Recursos materiales: libro viajero. <b>Anexo r)</b> Recursos humanos: tutor del aula TEA.
Desarrollo	1º Se trata de un cuaderno en el que cada niño se presentará, contará sus hobbies, su familia... Esto ayuda a mantener el contacto con las familias, mejorar la relación familia-escuela, fomentar el buen clima en clase, conocer los intereses, gustos y aficiones del niño/a así como potenciar su expresión oral en público ya que tienen que explicar qué han hecho al resto de sus compañeros. 2º Cada 10 días, un niño de la clase se llevará este cuaderno para contarnos en el tiempo de asamblea, qué hace en su tiempo libre con su familia, sus intereses o gustos, explicará también las fotografías que hayaincluido. 3º Al terminar, la docente les explicará la importancia que tiene el respeto a escuchar y ser escuchados.
Evaluación	Esta actividad se evaluará mediante una rúbrica que se muestra en el apartado de resultados, <b>Anexo s)</b>

*Fuente: Elaboración propia*

**Tabla 12. Actividad de finalización 10.**

Nombre de la actividad	
Temporalización	30 de abril de 2021. (30 minutos de duración)
Objetivos	Evaluar el grado de adquisición de los valores trabajados en las distintas actividades.
Contenidos	Valores sociales.
Recursos	Recursos materiales: Trivial de habilidades sociales. <b>Anexo t)</b> Recursos humanos: tutor del aula TEA.
Desarrollo	A modo de evaluación final se realizará un trivial de habilidades sociales con todos los alumnos del aula, para comprobar el grado de dominio y adquisición de los valores trabajados en las actividades propuestas En este trivial aparecerán distintas categorías por colores: el rosa para la empatía, el azul para resolución de conflictos, el naranja para trabajar el doble sentido, las ironías o sarcasmos empleados en la vida cotidiana y la amarilla para las rutinas. Deberán superar determinadas pruebas en las que se les mostrarán situaciones a través de tarjetas, videos o imágenes en la pizarra digital, aplicando las distintas habilidades trabajadas.
Evaluación	Esta actividad se evaluará mediante una rúbrica que se muestra en el apartado de resultados, <b>Anexo u)</b>

*Fuente: Elaboración propia*



## 7.6 Evaluación

La evaluación nos permitirá valorar el éxito de la propuesta de intervención planteada. A lo largo de la historia los modelos de evaluación empleados han ido variando con el fin de lograr una evaluación objetiva. En este sentido, las rúbricas constituyen un elemento fundamental en la evaluación pues, tal y como afirma Díaz Barriga sirven como guías de evaluación en las cuales se establecen “niveles progresivos de dominio relativos al desempeño que una persona muestra respecto de un proceso o producción determinada” (Díaz Barriga Arceo, 2006). De este modo, posibilita la evaluación del grado de cumplimiento de un objetivo empleándose distintos descriptores para determinar la ubicación en un nivel de logro concreto. Además, permite otorgar un valor numérico en función del valor asignado a cada nivel (Gallego et al., 2011)

La rúbrica es, por tanto, uno de los instrumentos con mayor potencial para el aprendizaje pues en ella se explicitan y concretan de forma precisa los criterios de evaluación y sus diferentes niveles de consecución (EIA, 2020).

La evaluación en esta propuesta se realizará a dos niveles: por un lado, evaluación del proceso de aprendizaje y por otro, evaluación del proceso de enseñanza.

### Evaluación del proceso de aprendizaje

Para valorar el grado de desarrollo de las competencias por los alumnos, la evaluación de su aprendizaje incluirá una evaluación inicial, una evaluación procesual y una evaluación final.

a) Evaluación inicial: Para conocer la situación de partida que el alumno posee a cerca de las habilidades sociales se utilizará como instrumento la observación, valorándose distintos aspectos conductuales y de comportamiento social. Dicha observación es fundamental para registrar el hecho cuando se presencia, consiguiendo una gran espontaneidad. Esta rúbrica se encuentra en el **Anexo a).**

b) Procesual: a lo largo de las actividades de la 1 a la 10 con las que se evaluará el grado de consecución de los objetivos planteados empleando rúbricas que se encuentran en los **Anexos c), e), g), i), k), m), o), q) y s).** En ellas, es fundamental la observación del docente para comprobar si el proceso de aprendizaje se ha realizado o no de forma exitosa y valorar el grado de adquisición de los contenidos trabajados.

c) Final: Para finalizar con la propuesta de intervención, con el objetivo de valorar el grado de adquisición de todos los contenidos trabajados en las sesiones, se realizará una actividad de

evaluación final mediante la presentación de un trivial de habilidades sociales. Esto será medido través de una rúbrica de evaluación que puede encontrarse en el **Anexo u)**.

Debe destacarse que esta propuesta de intervención tal y como se indicó inicialmente no se ha podido llevar a cabo en el aula y, por lo tanto, los resultados no se han podido recabar.

#### **Evaluación del docente**

La evaluación de la práctica docente es fundamental para lograr la mejora de la calidad educativa valorando con ella la propia actuación del docente en el aula. A continuación, se ha elaborado una rúbrica que permite valorar estos aspectos y plantear propuestas de mejora de la intervención diseñada. En ella aparecen distintos indicadores o ítems, así como la puntuación numérica que se les otorga en la evaluación y las propuestas de mejora planteadas. Ésta se encuentra en el **Anexo v)**.

#### **Evaluación final del programa.**

Para evaluar el grado en el que la propuesta de intervención planteada permite mejorar las habilidades sociales trabajadas se ha elaborado una rúbrica representativa que se puede encontrar en el **Anexo w)** y que se completará tras la implementará en el aula de la propuesta. En ella se muestran a la izquierda los diferentes ítems trabajados la derecha aparecen dos columnas en las que se marcarán aquellos conseguidos por el alumno y aquellos en los que se precisa seguir trabajando.

## 8. Conclusiones

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es un trastorno de origen neurobiológico que afecta tanto al desarrollo como al funcionamiento cerebral, derivando en dificultades en la comunicación, en la identificación de sus propias emociones y las de los demás, y, sobre todo, en la interacción social. No obstante, este trastorno se caracteriza por presentar una gran heterogeneidad, pudiendo presentar cada individuo problemas en diferentes áreas y con diferentes niveles de gravedad. La especificidad y la variabilidad del TEA hacen necesario abordar la intervención desde la infancia de una forma integral, tratando de llevar a cabo apoyos individualizados y especializados para mejorar la calidad de vida del niño en cualquier contexto.

En relación con el primer objetivo de este trabajo, que consistía en identificar y mejorar las dificultades presentes en la socialización del niño TEA en el aula, se considera que ha sido alcanzado mediante el planteamiento de las distintas actividades trabajadas. Asimismo, el segundo objetivo en el que se planteaba proponer actividades que permitieran a los alumnos adquirir aprendizajes significativos y potenciar la interacción social con sus iguales, se ha conseguido empleado el juego como instrumento de socialización, logrando que éste ayude al alumno a mejorar sus relaciones con los demás compañeros del aula. Finalmente, el tercer objetivo propuesto que consistía en mejorar la autonomía y la empatía del alumnado, se ha conseguido reforzando con distintas actividades y dinámicas aquellos aspectos en los que presentaba mayores dificultades.

Los resultados del presente trabajo obtenidos tras la observación en el aula muestran la eficacia del juego como herramienta de socialización del niño TEA, pues las distintas actividades propuestas basadas en el uso del mismo han permitido trabajar habilidades sociales como son la empatía, el grado de autocontrol, la frustración... observándose mejoras en todas ellas.

No obstante, quedan todavía aspectos en torno a éstas y otras habilidades sociales que deben continuar trabajándose a lo largo del desarrollo del niño TEA. Sólo a través de una intervención constante, continua y progresiva podrá lograr alcanzarse un mayor grado de socialización y reducir al máximo las dificultades que estos alumnos presentan a lo largo de su vida.

Para finalizar, reseñar que todavía existe un largo camino que recorrer en el abordaje del trastorno del espectro autista pues, hoy en día, aún no se conocen de manera certera las causas que provocan dicho trastorno y, por lo tanto, no se pueden tratar de un modo plenamente eficaz. Serán, por tanto, intervenciones a distintos niveles y desde distintas perspectivas, empleando distintas herramientas como la presentada en el presente trabajo, las que ayuden a mejorar la calidad de

vida de las personas TEA en las distintas etapas de su desarrollo.

Gracias a la elaboración de esta intervención, la sociedad podrá sensibilizarse ante los problemas de habilidades sociales de individuos con autismo y ayudar a una mayor inclusión social.

## 9. Limitaciones y prospectiva del trabajo

Son varias las limitaciones encontradas en el diseño y la puesta en práctica de esta propuesta metodológica.

En primer lugar, la más destacable ha sido la imposibilidad de implementar en el aula la propuesta de intervención planteada principalmente por limitaciones de tiempo. A pesar de ello, con las distintas actividades propuestas se espera contribuir a mejorar, en un futuro no muy lejano, las habilidades sociales del niño TEA, de forma que adquieran hábitos y rutinas correctos y sea capaz de desenvolverse autónomamente en los distintos contextos que le rodean. Además, se espera también ayudar a disminuir su grado de frustración, a que sean capaces de resolver sus propios problemas y a lograr mejorar sus habilidades para empatizar con los demás.

Asimismo, la situación de emergencia sanitaria ha dificultado la planificación de esta propuesta en cuanto a los recursos humanos necesarios para llevar a cabo algunas de las actividades propuestas en el aula, así como la realización de diferentes juegos de habilidades sociales con el grupo-clase del alumno. Es este aspecto donde más dificultades pueden surgir pues, aunque se pretende que los alumnos que participen en la intervención ayuden a sus compañeros en su aprendizaje y les sirva para perfeccionar su habilidad social, resulta difícil en ocasiones dada las restricciones derivadas de la pandemia provocada por el Covid-19.

Además, otra de las grandes limitaciones encontradas es la falta de resultados debido a la imposibilidad de implementar la propuesta de intervención en el aula.

Por todo ello, considero fundamental poner en práctica en un futuro no muy lejano esta propuesta de intervención con alumnos TEA y evaluar si la misma representa una herramienta eficaz para trabajar aquellas habilidades sociales donde el niño presenta mayor limitación, como es el caso de la empatía, respeto o autocontrol, incluyendo si es posible, un mayor número de alumnos, así como distintos recursos innovadores e inclusivos que permitan conseguir su desarrollo óptimo.

El presente trabajo resulta de gran interés para los individuos diagnosticados de TEA, pues la aplicación de las distintas estrategias educativas planteadas a lo largo del mismo contribuirá a mejorar el correcto y pleno desarrollo de sus habilidades sociales. Todas ellas persiguen que el alumno se integre y relacione en sociedad, posibilitando un progreso en cada una de las áreas de mayor afectación.

Del mismo modo estas pretensiones tratan de abarcar un rango más amplio, no sólo contribuyendo a mejorar la socialización del niño TEA, sino también posibilitando un mayor acercamiento y vinculación de los familiares con el propio sujeto. Por otro lado, busca potenciar las relaciones entre iguales llegando a establecer vínculos sanos y fuertes entre aquellos alumnos que no padecen el trastorno y aquellos que sí lo padecen.

A su vez, con esta propuesta de intervención se pretende llegar a toda la sociedad, pues se pretende fomentar el mayor conocimiento y comprensión de este tipo de trastorno, potenciando el respeto hacia la diversidad y desarrollando valores de inclusión en la población.

Para terminar, es importante resaltar la labor del docente y de las familias en etapas tempranas del infante, ya que gracias a estos dos agentes de socialización claves en su desarrollo, se podrá apostar por el cambio que la sociedad del siglo XXI necesita.

## 10. Bibliografía

- American Psychiatric Association. (2014). *Manual Diagnóstico y estadístico de trastornos mentales*. 01–33. [http://psychiatryonline.org/pb-assets/dsm/update/Spanish\\_DSM5Update2016.pdf](http://psychiatryonline.org/pb-assets/dsm/update/Spanish_DSM5Update2016.pdf)
- Añino, M. . I. F. (2003). Un acercamiento a la actividad Plástica como proceso creativo en niños autistas proceso creativo en niños autistas. *Revistas Científicas Complutenses*, 135–152.
- Asamblea General. (2012). *Ley aprobada por la Asamblea General: Atención de las necesidades socioeconómicas de las personas, las familias y las sociedades afectadas por los trastornos del espectro autístico, los trastornos del desarrollo y las discapacidades conexas*. <https://undocs.org/es/A/RES/67/82>
- Confederación de autismo de España. (2021). *Sobre el TEA*. <http://www.autismo.org.es/sobre-los-TEA/derechos>
- Cornago Anabel, Navarro Maite, C. F. (2013). *Manual del juego para niños con autismo: ejercicios, materiales y estrategias*.
- Díaz Barriga Arceo, F. (2006). *Enseñanza situada : vínculo entre la escuela y la vida*.
- Eceiza, M., Arrieta, M., & Goñi, A. (2008). Habilidades sociales y contextos de la conducta social. *Revista de Psicodidáctica*, 13(1), 11–26.
- Echeverry, I. (2010). Ciencia Cognitiva, Teoría de la Mente y autismo. *Pensamiento Psicológico*, 8(15), 113–123.
- EIA, U. (2020). ¿Cómo hacer una rúbrica? In *Dirección General Académica*.
- Fundación Ángel Rivière. (2011). <https://fundacionangelriviere.org/portada/sobre-angel-riviere/>
- Gallego, B., Quesada Serra, V., & Cubero-Ibáñez, J. (2011). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación. In *e-Evaluación orientada al e-aprendizaje estratégico en Educación Superior* (pp. 95–114).
- García-Gómez, A., Díaz, L. G., & Bravo, M. A. (2020). Interventions to improve the play of children with autism on the school playground. *Estudios Sobre Educacion*, 38, 253–278. <https://doi.org/10.15581/004.38.253-278>

- García, R., Traver, J. A., García, R., Traver, J. A., & Candela, / I. (2019). *Aprendizaje cooperativo Fundamentos, características y técnicas Aprendizaje cooperativo ESCUELA SOLIDARIA CUADERNO 11*.
- Garoz-Puerta, I., & Linaza-Iglesias, J. L. (2006). Juego, Cultura y Desarrollo en la Infancia: El caso del Palín Mapuche y el Hockey. file:///C:/Users/X540/Desktop/TFM/TEACCH. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias Del Deporte*, 2(2), 33–48. <https://doi.org/10.5232/ricyde2006.00203>
- Goleman, D. (2006). *La Práctica de la Inteligencia Emocional*.
- González-Moreno, C. (2017). Intervención en un niño con autismo mediante el juego. *Revista de La Facultad de Medicina*, 66(3), 365–374.
- Guerrero Armas, A. (2009). “Técnicas Para Fomentar Las Habilidades Sociales En El Aula.” *Temas Para La Educación*, 2000, 1–8.
- Instituto superior de estudios sociales y sanitarios. (n.d.). *Diez consejos para mejorar las habilidades sociales de los niños con TEA*. Retrieved March 20, 2021, from <https://www.isesinstituto.com/noticia/10-consejos-para-mejorar-las-habilidades-sociales-de-los-ninos-con-tea>
- Landeira, S. (2001). *El juego simbólico en el niño: explicación e interpretación en J . Piaget y en S . Freud .: Vol. I*.
- López-Meneses, E., Cobos-Sanchiz, D., Martín-Padilla, A. H., Molina-García, L., & Jaén- Martínez, A. (2018). Experiencias pedagógicas e innovación educativa. Aportaciones desde la praxis docente e investigadora. *INNOVAGOGÍA 2018. IV Congreso Internacional Sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa. Libro de Actas*, 150.
- López Jurado, L. (2010). “*El desarrollo de las habilidades sociales.*” 1–9.
- López Jurado, L. (2013). El desarrollo de habilidades emocionales y sociales en alumnado con trastorno del espectro autista: una investigación colaborativa en Educación Infantil y Primaria. *DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 0(26), 1–11.
- March-Miguez, I., Montagut-Asunción, M., Pastor-Cerezuela y, G., & Fernández-Andrés, M. I.

- (2018). Intervención en habilidades sociales de los niños con trastorno del espectro autista: una revisión bibliográfica. *Papeles Del Psicólogo*, 39(2), 140–149. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2018.2859>
- Ministerio de Sanidad Servicios Sociales e Igualdad. (2019). Estrategia Española en Trastornos del Espectro del Autismo. *Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad - Ciudadanos - Medio Ambiente - Salud y Medio Ambiente*, 28071. <https://www.msssi.gob.es/ssi/discapacidad/informacion/estrategiaEspanolaAutismo.htm%0AestrategiaEspanolaAutismo.htm>
- Mulas, F., Ros-Cervera, G., Millá, M. G., Etchepareborda, M. C., Abad, L., & Téllez De Meneses, M. (2010). Modelos de intervención en niños con autismo. *Revista de Neurología*, 50(SUPPL. 3), 77–84. <https://doi.org/10.33588/rn.50s03.2009767>
- ONU. (2008). Resolución aprobada por la Asamblea General: Día mundial de Concienciación sobre el autismo. *Acta (A/71/L.23)*, 33. <https://undocs.org/es/A/RES/67/82>
- Organización Mundial de la Salud. (2018). *Criterios diagnósticos del TEA*. <http://www.autismo.org.es/actualidad/articulo/la-oms-actualiza-los-criterios-de-diagnostico-del-tea>
- Rojas, V, Rivera, A, N. N. (2019). *Actualización en diagnóstico e intervención temprana del Trastorno del Espectro Autista*. 90. [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0370-41062019000500478](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-41062019000500478)
- Universidad de Alcalá. (2008). *Competencias master universitario en Psicopedagogía*. [https://www.uah.es/export/sites/uah/es/estudios/.galleries/Archivos-estudios/MU/Unico/AM117\\_11\\_1\\_2\\_E\\_Esp.-Objetivos-y-Competencias-Psicopedagogia-2020\\_21.pdf](https://www.uah.es/export/sites/uah/es/estudios/.galleries/Archivos-estudios/MU/Unico/AM117_11_1_2_E_Esp.-Objetivos-y-Competencias-Psicopedagogia-2020_21.pdf)
- Villanueva-Bonilla, C., Bonilla-Santos, J., Ríos- Gallardo, Á., & Solovieva, Y. (2018). Desarrollando habilidades emocionales, neurocognitivas y sociales en niños con autismo. Evaluación e intervención en juego de roles sociales. *Revista Mexicana de Neurociencia Marzo-Abril*, 19(3), 43–59. <http://www.medigraphic.com/pdfs/revmexneu/rmn-2018/rmn183f.pdf%0Ahttp://revmexneuroci.com/wp-content/uploads/2016/06/RevMexNeuroci-No-2-Mar-Abr-2016-21-30-CO.pdf>



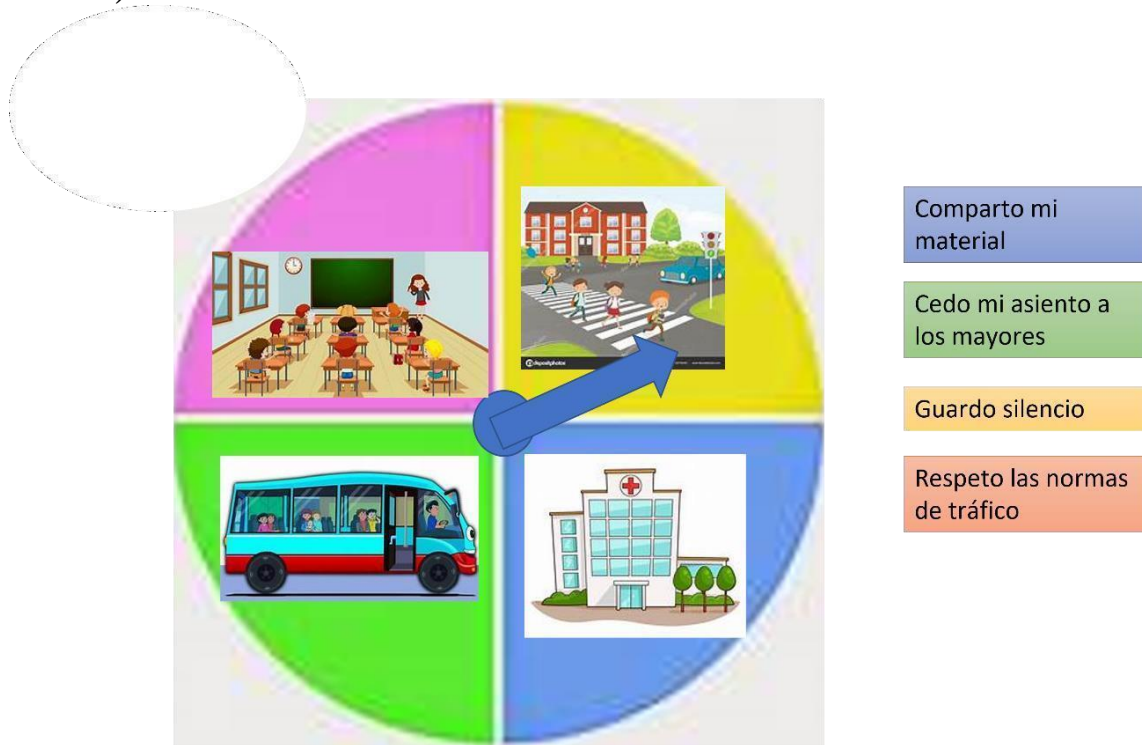
## 11. Anexos

### Anexo a) Rúbrica de evaluación inicial

Indicadores analizados	Nivel de desarrollo				
	1	2	3	4	5
Hábitos de la vida diaria					
Frustración					
Autocontrol					
Empatía					
Cumplimiento de normas					
Resolución de conflictos					

Fuente: Elaboración propia

### Anexo b) Recursos Actividad 1



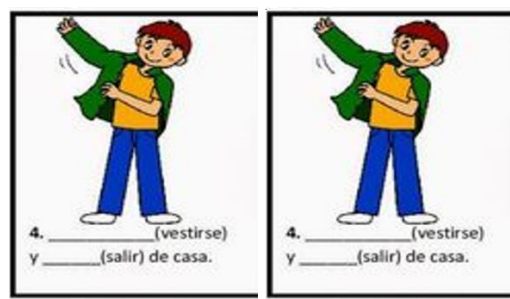
Fuente: Elaboración propia

**Anexo c) Rúbrica de actividad de inicio: Actividad 1**

	Conseguido	No conseguido
El alumno domina los hábitos de la vida diaria		
Es capaz de ordenar de forma correcta cada actividad		
Respeta el turno de palabra		
Se interesa por los demás		

Fuente: Elaboración propia.

**Anexo d) Recursos Actividad 2**



Fuente: Elaboración propia

**Anexo e) Rúbrica de actividad de desarrollo: Actividad 2**

	Conseguido	No conseguido
Es capaz de resolver conflictos de los demás		
Muestra empatía		
Se interesa por los demás		
Respetas las distintas opiniones		
Respetas el turno de palabra		

Fuente: Elaboración propia

**Anexo f) Recursos Actividad 3**



Fuente: Imágenes Google

**Anexo g) Rúbrica de actividad de desarrollo: Actividad 3**

	Conseguido	No conseguido
Se autocontrola		
No se frustra		
Respeta el turno de palabra		
Se interesa por los demás		
Interactúa con los demás		

Fuente: Elaboración propia

**Anexo h) Recursos Actividad 4**



Fuente: Imágenes de Google

**Anexo i) Rúbrica de actividad de desarrollo: Actividad 4**

	Conseguido	No conseguido
Pide ayuda a sus compañeros		
Interactúan con sus compañeros		
Es capaz de resolver sus conflictos autónomamente		
Se expresa con fluidez		

*Fuente: Elaboración propia*

**Anexo j) Recursos Actividad 5**



*Fuente: Imágenes de Google*

**Anexo k) Rúbrica de evaluación de la actividad 5**

	Conseguido	No conseguido
Respeto a los demás		
Muestra empatía		
Se expresa correctamente		
Identifica sus emociones		

*Fuente: Elaboración propia*

**Anexo l) Recursos Actividad 6**



*Fuente: Imágenes de Google*

**Anexo m) Rúbrica de actividad de desarrollo: Actividad 6**

	Conseguido	No conseguido
Respeto a los demás		
Resuelve autónomamente las tareas		
Da solución a sus conflictos		
Se expresa con fluidez		
Respeto el turno de palabra		

*Fuente: Elaboración propia*

**Anexo n) Recursos Actividad 7**



*Fuente: Imágenes de Google*

**Anexo o) Rúbrica de evaluación de desarrollo: Actividad 7**

	Conseguido	No conseguido
Se expresa con fluidez		
Interactúan con los demás		
Respeto a los demás		
Se comunica correctamente		

*Fuente: Elaboración propia*

**Anexo p) Recursos Actividad 8**



Fuente: Imágenes de Google

**Anexo q) Rúbrica de evaluación de desarrollo: Actividad 8**

	Conseguido	No conseguido
Se expresa con fluidez		
Interactúan con los demás		
Respetan a los demás		
Se comunican correctamente		

Fuente: Elaboración propia

**Anexo r) Recursos Actividad 9**



Fuente: Elaboración propia



**Anexo s) Rúbrica de evaluación de desarrollo: Actividad 9**

	Conseguido	No conseguido
Respeto el turno		
Se interesa por los demás		
Muestra escucha activa		
Muestra empatía		

Fuente: Elaboración propia

**Anexo t) Recursos Actividad 10**



Fuente: Elaboración propia

**Anexo u) Rúbrica de evaluación de desarrollo: Actividad 10**

	Conseguido	No conseguido
Ha adquirido bien los contenidos		
Sabe comportarse		
Respeto a los demás		
Se autocontrola		
No se frustra		

Fuente: Elaboración propia

**Anexo v) Rúbrica de evaluación del docente**

Indicadores		Valoración (0-10)	Propuestas de mejora
Programación	Planifico las clases de modo flexible, preparando actividades y recursos ajustados a la programación y a las necesidades e intereses de los alumnos.		
	Establezco de modo explícito las pautas que se tendrán en cuenta en la evaluación permiten comprobar el grado en que se alcanzan los aprendizajes.		
	Presento un plan de trabajo, explicando su finalidad, antes de cada unidad y planteo situaciones introductorias		
	Relaciono las actividades con los intereses y conocimientos previos de mis alumnos.		
Metodología	Propongo a mis alumnos actividades variadas y equilibradas entre individuales y en equipo		
	Facilito la adquisición de aprendizajes funcionales a través de diversas metodologías		
	Distribuyo el tiempo adecuadamente		
	Utilizo recursos didácticos variados favoreciendo el uso autónomo		
	Facilito estrategias de aprendizaje: cómo solicitar ayuda, cómo buscar fuentes de información...		
Relaciones	Las relaciones que se establecen en el aula son fluidas y no discriminatorias.		
	Fomento la elaboración conjunta de normas de convivencia y reacciono adecuadamente ante situaciones conflictivas.		
	Fomento el respeto y la colaboración entre los alumnos		
At. Diversidad	Proporciono situaciones que facilitan el desarrollo de la afectividad como parte de su Educación Integral.		
	Considero las habilidades de los alumnos y sus ritmos adaptando el proceso de enseñanza-aprendizaje		

Evaluación	Reviso y corrijo frecuentemente las actividades, tiempos, agrupamientos y materiales utilizados.		
	Realizo una evaluación inicial a principio de curso en la que recojo información de los alumnos por distintas vías		
	Uso diferentes instrumentos de evaluación (pruebas orales y/o escritas, rúbricas ...) para conocer su aprendizaje		

*Fuente: Elaboración propia*

**Anexo w) Rúbrica de evaluación final del programa**

	Conseguido	No conseguido
Sabe calmarse en situaciones de estrés.		
Respeto el turno de palabra de los demás compañeros.		
Lleva a cabo de manera correcta los hábitos y rutinas del aula.		
Sabe comportarse en distintos contextos sociales.		
No se frustra cuando ha perdido un juego.		
Es capaz de ponerse en el lugar del otro.		
Es capaz de resolver los conflictos de manera autónoma.		
Expresa con claridad sus deseos e intereses.		
Muestra interés por los demás.		

*Fuente: Elaboración propia*