



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Las habilidades sociales en el patio de recreo para el
alumnado con Trastorno del Espectro Autista.

Propuesta de intervención.

Autor/es

Tania Torres Daza

Director/es

Jorge Isábal Arana

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2022

Índice

Resumen.	4
Palabras clave.	4
Abstract.	5
Key words.	5
1. INTRODUCCIÓN.	6
2. JUSTIFICACIÓN.	7
3. OBJETIVOS.	8
3.1 Objetivo general.	8
3.2 Objetivos específicos.	8
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.	9
4.1 Evolución del Trastorno del Espectro Autista.	9
4.2 Definición y características del Trastorno del Espectro Autista.	10
4.3 Clasificación de los Trastornos del Espectro Autista.	13
4.4 Legislación educativa de alumnos con Trastornos del Espectro Autista.	14
4.5 Necesidades educativas en el alumnado con Trastorno del Espectro Autista.	15
4.6 Habilidades sociales en los alumnos con Trastorno del Espectro Autista.	17
4.7 El patio de recreo como espacio de socialización para el alumnado TEA.	20
4.7.1 Necesidades de los alumnos autistas en los patios de recreo.	21
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.	22
5.1 Introducción.	22
5.2 Análisis del caso y contexto.	23
5.3 Objetivos.	25
5.4 Temporalización.	25
5.5 Metodología.	27
5.6 Desarrollo de la propuesta.	29
5.6.1 Sesión I.	29
5.6.2 Sesión II.	30
5.6.3 Sesión III.	31
5.6.4 Sesión IV.	32
5.6.5 Sesión V.	34
5.6.6 Sesión VI.	36
5.6.7 Sesión VII.	37

5.6.8	Sesión VIII.	38
5.6.9	Sesión IX.	40
5.6.10	Sesión X.	41
5.6.11	Sesión XI.	42
5.7	Evaluación.	43
5.8	Conclusiones.	46
6.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.	48
7.	ANEXOS.	51

Las habilidades sociales en el patio de recreo para el alumnado con Trastorno del Espectro Autista. Propuesta de intervención.

Social skills on the playground for student bodies with autism spectrum disorder.
Proposal for intervention.

- Autor/a: Tania Torres Daza.
- Director/a: Jorge Isábal Arana.
- Fecha de depósito del TFG: Presentado para su defensa en la convocatoria de junio del año 2022.
- Número de palabras (sin incluir anexos): 13.880.

Resumen.

El siguiente trabajo se centra en conocer el término del trastorno del espectro autista. Haciendo referencia, en la primera parte del trabajo, a su concepto, características, teorías, detección, diagnóstico y evaluación del trastorno.

Dejando atrás la parte de búsqueda de información bibliográfica sobre el Trastorno del Espectro Autista, en adelante TEA, el trabajo se centra en la propuesta de intervención para un alumno diagnosticado de autismo, que se encuentra en un aula ordinaria de sexto de educación primaria. Una propuesta de intervención que se basa, como tema principal, en las habilidades sociales del alumno en el patio de recreo. Ya que el desarrollo de las habilidades sociales, fuera del aula ordinaria, es algo esencial, puesto que se está encontrando con otros compañeros que no comparten el resto del día con él y puede dar lugar a situaciones incómodas. El tema de las habilidades sociales viene a ser un gran problema para los niños autistas, ya que impide el desarrollo del resto de sus habilidades, como las emocionales, comunicativas... por ello se va a intervenir para intentar mejorarlo.

Hay que destacar, que la propuesta de intervención, se puede llevar a cabo en cualquier centro y que las sesiones irán dirigidas para todo el alumnado que se quiera integrar, sin que exista ninguna exclusión, siempre teniendo en cuenta, las ayudas o modificaciones necesarias para el niño TEA.

Palabras clave.

Autismo, habilidades sociales, intervención, patios de recreo.

Abstract.

The following paper focuses on the term autism spectrum disorder, referring in the first part of the paper to its concept, characteristics, theories, diagnosis and evaluation of the disorder.

Leaving behind the bibliographic information search part about the term autism spectrum disorder, here after TEA, the work is now focused on the intervention response for the pupil diagnosed with autism, who is in a regular classroom of primary education. A proposal for an intervention base on the following main theme, on the social skills of the pupil in the playground. Since the development of social skills outside the regular classroom is something esential as he is encountering other colleagues who do not share the rest of the day with him and this can lead to uncomfortable situations. The issue of social skills becomes a big problema for autistic children, as it hinders the development of the rest of their skills, such as emotional, communicative... this is why we are going to intervene to try to improve.

It should be noted that the proposed intervention can be carried out in any centre and that the sessions will be aimed at all students who wish to integrate, without any exclusión, always taking into account the help or modifications necessary for the integration of the child with TEA.

Key words.

Autism, social skills, intervention, playground.

1. INTRODUCCIÓN.

Actualmente, en los centros escolares, podemos encontrarnos con una gran variedad de alumnado que presenta diversas necesidades educativas específicas. Por esta razón, los docentes deben conocer los distintos trastornos con los que se pueden enfrentar en sus clases y sus principales características, así como que estén cualificados para poder afrontarlo. De esta forma, podrán lograr los objetivos que plantea la educación para todo el alumnado y así construir una educación igualitaria y de calidad.

La primera parte del trabajo se basa, principalmente, en la fundamentación teórica del TEA, donde se abordan diferentes aspectos relacionados con el trastorno, con el fin de conocerlos.

A continuación, se encuentra el diseño de una propuesta de intervención, centrada principalmente en fomentar las habilidades sociales en el patio de recreo, de un alumno con un diagnóstico de TEA. Es una propuesta de intervención a realizar durante el recreo y que se realiza junto a la maestra de pedagogía terapéutica, que trabaja ciertas sesiones con el alumnado TEA. La propuesta está compuesta por once sesiones que se llevarán a cabo en el patio de recreo, a través de diferentes actividades y estrategias, con el fin de fortalecer las habilidades sociales del alumno, en dicho entorno. En la propuesta de intervención, se encuentra, por un lado, el objetivo principal que se pretende conseguir con dicha propuesta de intervención y por otro, aquellos objetivos específicos que van destinados al alumno TEA. Posteriormente, tras la realización de las sesiones, se desarrolla la evaluación, que no solo permitirá comprobar el nivel de consecución de los objetivos propuestos con el alumno con autismo, sino que también permite valorar la relación con los compañeros. Para finalizar, se cuenta con los anexos, donde se hace referencia al material usado para poder aplicarla.

Con la propuesta de intervención que se pretende desarrollar, se proporcionarán herramientas y estrategias necesarias para que los alumnos con TEA puedan desarrollar sus habilidades sociales e integrarse con sus iguales. Va a consistir en romper esas barreras que les impiden tener una vida social óptima. Es una labor conjunta ayudarles a desarrollar esas capacidades claves en este trastorno.

2. JUSTIFICACIÓN.

Cuando se trata con un alumno que está diagnosticado de TEA, se observa el gran valor que tiene el conocer diversos aspectos sobre dicho trastorno, ya que, como docentes, el poder ofrecer una atención temprana que ayude al alumno a afrontar diferentes momentos de su vida, tanto escolar como personal, es esencial para poder tener una respuesta adecuada y poder atender las diversas necesidades que requiere este alumnado. En la actualidad, existen grandes lagunas en lo que se refiere a los aspectos principales para alcanzar una buena calidad de vida de las personas con TEA.

Para todos los docentes, bien en el campo de primaria o en el campo de atención a la diversidad, es esencial conocer las necesidades educativas especiales del alumnado que podemos encontrar en un aula. Por esta razón, la atención a la diversidad es primordial y tiene que verse como una medida que abarca a todo el alumnado en todas las etapas educativas. Sin embargo, no se trata de una medida para solucionar las necesidades y dificultades de los alumnos.

De esta manera, el primer objetivo de la educación, es conseguir el desarrollo e integración de los alumnos tal y como se señala en la actual ley, por lo que no se puede dejar de lado, que el proceso de enseñanza – aprendizaje de los alumnos, se centra principalmente en el ámbito del bienestar mental, fisiológico y emocional.

Por ello es importante que se realicen trabajos centrados en propuestas de intervención. Muchas escuelas no tienen unas propuestas de intervención unificadas y establecidas, ya que el principal problema es el recorte de los servicios, puesto que, si una familia desea tener unas intervenciones de calidad, van a tener que acabar pagándolas, porque no son gratuitas. Esto supone un problema, ya que, en la actualidad, el TEA es uno de los trastornos más extendidos, con una gran prevalencia, aunque podría ser que, con el desarrollo de nuevas tecnologías o de herramientas de cribado específicas para la detección temprana de dicho trastorno, se pueda realizar un buen diagnóstico.

Además, a lo largo de nuestra experiencia en el ámbito educativo, hemos comprobado cómo, el alumnado con TEA, muestra dificultades a la hora de enfrentarse

a situaciones no estructuradas como las que se originan en el recreo. Se ha podido observar cierta falta de motivación para participar en el juego con sus iguales, así como, en ciertas ocasiones, un rechazo a participar en actividades que no están relacionadas con sus centros de interés. Tal y como afirma la autora De Francisco Nielfa (2016), la falta de motivación puede estar condicionada por situaciones previas de participación que han resultado fallidas. Por ello creemos que es importante no solo trabajar con el alumnado TEA, sino implicar a todo el alumnado que forma parte en este espacio, ya que, de cierta manera, pueden ser los causantes de esta falta de motivación al no saber incluir y guiar al alumnado TEA durante las diferentes situaciones que se dan en el patio de recreo.

Por esta razón pensamos que, para poder modificar esta situación, es interesante plantear una propuesta de intervención que se encuentre centrada en potenciar habilidades sociales y la motivación con sus iguales.

3. OBJETIVOS.

3.1 Objetivo general.

El objetivo principal se centra en planificar una propuesta de intervención encaminada a un alumno diagnosticado de TEA en educación primaria, con el fin de examinar, identificar y facilitar las habilidades sociales en el patio de recreo.

3.2 Objetivos específicos.

- Contextualizar el término autismo desde su origen hasta la actualidad.
- Investigar y profundizar en conocimientos sobre el TEA.
- Identificar las características y necesidades que rodean al niño TEA.
- Elaborar y aplicar una propuesta de intervención a un niño TEA, para mejorar y potenciar sus habilidades sociales.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

4.1 Evolución del Trastorno del Espectro Autista.

Bleuler (1911), fue el primer autor que hace referencia al término autismo en su Obra *Dementia Praecox oder Gruppe der schizophrenen*. Para él suponía un mundo cerrado, separado de la realidad y a la dificultad o imposibilidad de comunicarse con los demás (Garrabé, 2012).

Leo Kanner, en el año 1943, describió el trastorno autista (TA), ahora denominado trastorno espectro autista (TEA) o trastorno generalizado del desarrollo (TGD). Ambos términos resultan intercambiables y se usará TEA, que se define como una desarmonía generalizada en el desarrollo de las funciones cognitivas superiores e independiente del potencial intelectual inicial (Quijada, 2008). Este trastorno del neurodesarrollo presenta como cuadro de sus principales problemas la triada de Wing: problemas en las relaciones sociales y en la comunicación y lenguaje y aspecto restringido de intereses.

Después de las aportaciones que realiza Kanner, Hans Asperger presenta unas características similares en cuanto a las personas con TEA. Pero a diferencia de éste, él se refiere a sujetos con mayor edad y que no presentan un retraso significativo a nivel cognitivo y de lenguaje. No tuvo gran difusión hasta los años ochenta, cuando Lorna Wing tradujo del alemán al inglés la obra de Asperger e introdujo el término de Síndrome de Asperger (Artigas y Paula, 2011).

Esta autora formuló la llamada Triada de Wing, donde agrupó las dificultades que son la base del autismo:

- Dificultades en la comunicación social.
- Dificultades en la interacción social.
- Dificultades en la imaginación social.

En definitiva, para contextualizar el concepto, se debe hablar de la clasificación del DSM, manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, que es un manual escrito por la Asociación Americana de Psiquiatría, que clasifica los trastornos mentales y determina las características y categorías, así como las necesidades que presentan.

Ante la necesidad de asegurar unos criterios de diagnóstico sobre el TEA, la Asociación Americana de Psiquiatría, define dentro del DSM – III (1980), al autismo como una afección mental, con un patrón de síntomas que da lugar a una expresión clínica y una afección general del desarrollo que trae consigo ciertas alteraciones en las relaciones sociales, funciones simbólicas y la comunicación. Sin embargo, el autismo se plasma como un trastorno que se ubica dentro de un espectro donde la comunicación social y el modelo de intereses y comportamientos, son las áreas primordialmente afectadas (DSM-V, 2013).

Dentro de este manual ya no se hace referencia simplemente a tres áreas afectadas, sino que se engloban los ámbitos propuesto por Wing, mostrando que, las personas con autismo, manifiestan alteraciones en la comunicación, interacción social, en el ámbito de las conductas repetitivas e inflexibilidad mental.

Centrándonos en la evolución histórica del concepto de Trastorno del Espectro Autista, desde la primera definición del autismo por Kanner, no ha parado de variar su clasificación y comprensión, debido a las numerosas investigaciones y hallazgos científicos. Por esta razón, es complicado conocer la evolución historia del término del autismo, ya que sigue sin existir una connotación técnicamente aceptada.

Aunque, a lo largo del tiempo no ha parado de redefinirse, es evidente que no se puede elaborar un concepto propio para el autismo, ya que es un concepto que engloba demasiado.

4.2 Definición y características del Trastorno del Espectro Autista.

Actualmente sigue sin haber una definición única del TEA que sea aceptada, comprendida y compartida por toda la sociedad. Por lo tanto, podemos encontrar diversas definiciones con respecto a este trastorno.

El TEA, es un trastorno del neurodesarrollo de origen neurobiológico que comienza en la infancia y que afecta a una correcta evolución de la comunicación social y conducta, con comportamientos repetitivos. Presenta una evolución crónica, con diferentes grados de afectación, adaptación funcional y funcionamiento en el área del

lenguaje y desarrollo intelectual, según el caso y momento evolutivo (Zúñiga, Balmaña, y Salgado, 2017).

Tras consultar bastantes definiciones, la gran mayoría se centra en el nivel conductual y no en el nivel biológico. Esto se debe a que, este trastorno, no tiene una etiología totalmente definida. Otros autores como López, Rivas y Taboada (2011), definen el autismo como una alteración neuropsicológica de características muy variables, con síntomas graves que se manifiestan, principalmente, en tres áreas del desarrollo: cognitiva, lingüística y social.

Existen diferentes grados de afección entre los sujetos autistas, debido a que el nivel de alteración puede ser más severo o ligero, ya que el TEA no es un trastorno idéntico y uniforme en todos los sujetos (Zúñiga et al, 2017).

Según el DSM – V (2013), existen diferentes niveles de gravedad. El nivel uno hace referencia al nivel donde el alumnado con TEA simplemente necesita ayuda. En el nivel dos, el alumnado con TEA, necesita ayuda notable y por último en el nivel tres, el alumnado con TEA, necesita una ayuda muy notable al presentar grandes déficits.

El profesorado debe formarse para poder enfrentarse a cualquier posible adversidad que se le presente, ya sea bien conocer al alumnado o simplemente realizar una detección temprana en los casos TEA.

A continuación, se presentan una serie de particularidades donde se puede ver, de forma clara, diversa información sobre los tres principales rasgos que caracterizan a los TEA, problemas en la afección de la comunicación – interacción social, alteraciones en la comunicación y lenguaje y la alteración en la conducta, en relación con intereses restringidos o simplemente por conductas repetitivas (American Academy of Pediatrics, 2021).

Las características de las diferencias sociales de un niño TEA:

- No mantiene o establece muy poco contacto visual con sus iguales o adultos.
- Es incapaz de hacer amigos o no muestra un interés por ello.
- No muestra una preocupación por los demás.

Las habilidades sociales en el patio de recreo para el alumnado con Trastorno del Espectro Autista.

Propuesta de intervención.

- No suele tener unas expresiones faciales adecuadas.
- Cuando es bebe no señala los objetos para llamar la atención de los adultos.
- No suele tener unas expresiones faciales adecuadas.
- No muestra atención por un objeto que está mirando o señalando un adulto.

Las características de las diferencias de comunicación de un niño TEA:

- No dice palabras sueltas.
- Realiza repeticiones exactas sin comprender el significado.
- No comparte cosas, es muy perfeccionista.
- Muestra con frecuencia el no querer comunicarse con las personas de su entorno.
- Nunca comienza, ni continua, una conversación.
- No usa los juguetes u objetos para representar a la gente en el juego simbólico, ya que no lo comprende.
- Puede tener una buena memoria, en diferentes contenidos como son los números, letras, canciones o un tema de interés para él.

Las características de las diferencias de comportamiento de un niño TEA:

- Tiene un comportamiento llamado “estereotípico” o estereotipias motoras, que se centra en que cuando el niño es bebé se mece, da vueltas, tuerce sus dedos, camina con la punta de los dedos de los pies, durante un periodo largo.
- Prefiere las rutinas y el orden, ya que es muy estricto con este aspecto, por lo que una modificación supone una gran dificultad.
- Se obsesiona con algunas actividades inusuales.
- Juega con partes de los juguetes y no con el juguete entero.
- Puede ser muy sensible a ciertos ruidos o simplemente al contacto.

- Parece no sentir dolor. En ciertas ocasiones se autolesionan como parte de su rutina diaria sin ser conscientes de ello.

4.3 Clasificación de los Trastornos del Espectro Autista.

En este apartado se detalla la clasificación que se recoge en el DSM-V, que se trata de un manual de diagnóstico de los trastornos mentales de la Asociación Psiquiátrica Americana, en el cual, se establecen cinco tipos distintos.

Tal y como afirma la autora Álvarez (2007), en su trabajo de revisión sobre los trastornos del espectro autista, existen diferentes categorías.

La primera categoría, hace referencia al Autismo Clásico, que son problemas neuropsiquiátricos, cuyas primeras manifestaciones se muestran antes de la edad de tres años y persisten para toda la vida. Se caracteriza por problemas en tres diferentes áreas, la cognitiva, la social y de comunicación. Además, se acompañan de conductas estereotipadas la autogestión, un apego extremado a las rutinas y la ecolalia.

La segunda categoría, recoge el Síndrome de Asperger. Es el tipo más difícil y tardío de diagnosticar, ya que se considera una forma de autismo, donde, aquellas personas que lo presentan, no muestran habilidades sociales, tiene una baja coordinación y concentración, así como un límite en sus intereses. Por otro lado, tanto su lenguaje como su inteligencia, es normal o superior.

La tercera categoría que nos encontramos acoge el Trastorno Desintegrativo Infantil o Síndrome de Heller, que se trata de una entidad rara, donde el desarrollo del niño parece normal, pero en cuanto cumple los dos años, se presenta una regresión repentina en diferentes áreas del desarrollo, como la perdida de movilidad, el control de esfínter...

La cuarta categoría, que hace referencia al Síndrome de Rett, se presenta exclusivamente en el género femenino y sucede por la transformación de un gen que codifica la producción de una proteína denominada MECP2. Al estar ausente esta proteína que forma parte de la expresión y modificación de los genes del cromosoma X, hace que estos genes se den sin control.

La última categoría se centra en el Trastorno Inespecífico Generalizado del Desarrollo, aquellas personas que lo presentan, tienen una gran dificultad en el desarrollo de las habilidades, tanto verbales como no verbales, en las interacciones sociales con los demás, en su comportamiento e intereses... pero sí que se debe resaltar, que este trastorno no se puede incluir dentro de alguna de las otras categorías descritas anteriormente, ya que no cumple los criterios para ser clasificado.

4.4 Legislación educativa de alumnos con Trastornos del Espectro Autista.

En relación con la normativa educativa vigente, la ley Orgánica 2/2006, del 3 mayo de Educación, modificada por la ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, para la mejora educativa, recoge, en el capítulo uno, los diferentes principios educativos que guían la práctica docente. Estos principios hacen referencia a que el sistema educativo español debe configurarse con valores democráticos, dando una respuesta inclusiva a todo el alumnado, sin tener en cuenta cuales sean sus características y necesidades.

Los alumnos con TEA, según esta ley educativa, se consideran como alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, es decir, ACNEAES, tal y como se detalla en el artículo 71 de dicha ley. De esta forma, permite a la administración la responsabilidad de proporcionar a los colegios, los medios necesarios para que, todo el alumnado, logre su pleno desarrollo personal, emocional, social e intelectual. Además, será la encargada de establecer los diferentes planes para apoyar a los centros educativos.

En relación a la modalidad de escolarización de los TEA, tal y como se detalla en el artículo 74 de esta ley, la escolarización de debe realizar en centros ordinarios y se tendrá en cuenta los principios de inclusión y normalización, a la vez que se asegurará su no discriminación, con el objetivo de impulsar la inclusión en los centros. Aunque también se podrán escolarizar a los alumnos en otros centros educativos, si no se disponen de los recursos, o no se puede dar una respuesta inclusiva al alumnado. En relación con el alumnado TEA, es que estén escolarizados en centros educativos ordinarios o en centros de atención preferentes TEA, tal y como se recoge en la Orden ECD/445/2017, de 11 de abril, por la que se modifica la Orden de 9 de octubre de 2013,

Las habilidades sociales en el patio de recreo para el alumnado con Trastorno del Espectro Autista.

Propuesta de intervención.

por la que se regulan los centros de atención preferente a alumnos con trastorno del espectro autista.

Igualmente, se debe tener en cuenta diferentes órdenes que se encuentran vigentes en la comunidad autónoma de Aragón para que se dé una educación inclusiva con el alumnado en los diferentes centros educativos.

La Orden ECD/1003/2018, de 7 de junio, por la que se determinan las actuaciones que contribuyen a promocionar la convivencia, igualdad y la lucha contra el acoso escolar en las comunidades educativas aragonesas, establece las diferentes líneas de trabajo y las actuaciones que contribuyan a la promoción de una convivencia positiva y la lucha contra el acoso escolar en los centros educativos.

Así mismo, existe la Orden ECD/1004/2018, de 7 de junio, por la que se regula la Red Integrada de Orientación Educativa en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Y, por último, la Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva, en la que aparecen las diversas actuaciones educativas que se deben dar en un centro educativo, tanto de intervención general como específica. Al mismo tiempo, se recogen las diversas propuestas metodológicas y organizativas en relación con el apoyo educativo que se debe dar en el aula y a la accesibilidad universal para un completo desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje del alumnado.

4.5 Necesidades educativas en el alumnado con Trastorno del Espectro Autista.

Los alumnos TEA, presentan alteraciones en el lenguaje y la comunicación, la interacción social y la presencia de diversas conductas repetitivas que crean en el alumnado, unas necesidades educativas especiales y específicas.

De esta forma, se afirma que, para dar una respuesta educativa inclusiva a este alumnado, respondiendo a sus necesidades, se debe adaptar el entorno del alumno, disminuyendo o anulando la presencia de ciertos estímulos sensoriales, bajando el nivel

de estructuración del espacio temporal del entorno que le rodea y eliminando el uso dominante de las instrucciones verbales en la comunicación.

En relación con la enseñanza explícita de las funciones de humanización, se debe mostrar un interés por las peculiaridades cognitivas que tienen estos alumnos, puesto que les impiden la aparición de una serie de funciones que llevan a cabo los niños de forma espontánea, tales como la adaptación a los cambios, la comunicación, el juego o la flexibilidad. Por esta razón, se afirma que, el alumnado que presenta este trastorno, puede mostrar un desarrollo superior al normal en algunas de las funciones cognitivas, tales como la motricidad fina y gruesa, la memoria mecánica o la capacidad viso espacial, por lo que es interesante favorecerlas para que así puedan desenvolver sin ningún inconveniente en un ambiente físico y ordenado, entender el mundo social o simplemente aumentar su autoestima cuando se desarrolle estos puntos.

En relación con las necesidades educativas que presentan estos alumnos diagnosticados de TEA y la forma en la que pueden ser proporcionadas en el aula, cabe mencionar a Merino y García (2001), los cuales establecen en su obra diferentes necesidades divididas en cinco ámbitos diferentes, tal y como se detalla en la siguiente tabla.

Tabla 1. Necesidades educativas de los TEA.

Interacción social	Comunicación y lenguaje	Vulnerabilidad emocional	Flexibilidad conductual	Estilo de aprendizaje
Dificultad de entender las reglas de la interacción social, cuándo y cómo intervenir en el aula.	Tendencia a hacer comentarios irrelevantes que pueden interrumpir.	Puede tener dificultades para hacer frente a las demandas sociales y emocionales de la escuela.	Insistencia respecto a las rutinas, resistencia a los cambios.	Dificultad para la planificación y solución de problemas, problemas de comprensión y dificultad en la comprensión de conceptos abstractos.
Interpreta literalmente lo que se le dice. Dificultad en “leer” las emociones de los otros.	Tendencia a hablar sobre un tema y sobre el discurso de otros.	Fácilmente estresado debido a su inflexibilidad.	Gama restrictiva de intereses.	Centrarse en detalles poco significativos no captando las ideas principales de la situación y/o tarea.

Carece de “tacto”.	Dificultad de entender un discurso complejo, seguir una secuencia de órdenes y entender palabras con doble sentido o múltiple significado.	Tiene a menudo autoestima baja.		Parecer distraído y tener tiempos de atención más cortos en tareas no elegidas.
Problemas con la distancia social.		Puede tener dificultad en tolerar sus propios errores (poca resistencia a la frustración).		
Dificultad de entender las “reglas no escritas”, pero cuando las aprenden las aplican rígidamente, dificultad en la flexibilidad.		Puede ser propenso a la depresión.		
		Puede tener rabietas inesperadas.		

Nota. Fuente: Merino, M. y García, R. (2001): Guía para profesores y educadores de alumnos con autismo.

Para concluir hay que hacer referencia a que, desde el ámbito educativo actual, se hace hincapié en una compresión, por parte de los docentes, de las diferentes características cognitivas, sociales y conductuales de este alumnado (Simpson, 2003), así como una investigación continuada sobre el ámbito comunicativo – lingüístico y las necesidades educativas de este alumnado con TEA.

4.6 Habilidades sociales en los alumnos con Trastorno del Espectro Autista.

La socialización es un concepto clave para poder entender qué son las habilidades sociales, puesto que constituyen el eje primordial de este trabajo.

La socialización es un proceso por el cual, los individuos de una sociedad, interiorizan y aprenden diversas normas, creencias, valores o simplemente diferentes

formas de vida, que les ayudarán a desenvolverse adecuadamente en sociedad. De esta manera, las personas desarrollan sus propias habilidades sociales a través de la percepción y uso del entorno en el que se desenvuelven. Además, se muestra cómo deben comportarse en sociedad y cómo deben actuar en las diferentes situaciones que se dan a lo largo de la vida (Castillo y Sánchez, 2001).

Diversos trabajos de investigación demuestran que, las principales dificultades que presenta este alumnado con TEA, son las que se encuentran relacionadas con el ámbito de comunicación y relación social. Si que es verdad que, el alumnado con TEA, muestra interés por el entorno que les rodea, pero muestran dificultades en la realización de interacciones sociales, ya que se dan de forma inapropiada y peculiar (De La Iglesia y Olivar, 2008).

Otro aspecto relevante, según Monjas (2017), es la elección de las habilidades sociales que se van a enseñar al alumnado con necesidades educativas especiales, puesto que, al padecer desajustes sociales, muestran un nivel social inferior que el de sus compañeros y dificultades en el comportamiento interpersonal. Por esta razón, es necesario intervenir en las habilidades sociales de este alumnado, ya que demuestran grandes problemas.

Destaca que con el alumnado autista se debe fomentar principalmente las siguientes habilidades:

- Habilidades básicas de interacción social.
- Habilidades básicas de relación con sus iguales.
- Habilidades conversacionales.
- Habilidades básicas de sentimientos y emociones (Monjas, 2017).

El alumnado TEA, tiene ciertas dificultades en mantener e iniciar una conversación, así como la incapacidad de identificar ciertos matices sociales, ya que perciben las relaciones sociales como algo confuso y muestran un comportamiento impredecible, debido a los déficits que tienen sobre el procesamiento de la información. Estas dificultades se dan, sobre todo, cuando deben comprender los elementos sociales del

contexto que le rodea y las propias características de ese entorno. Así mismo, tiene problemas para detectar la información que les trasmite la gente cuando se produce la interacción, puesto que no saben identificar de forma correcta sus necesidades (Olivar y Belichón, 1999).

En el ámbito social, las excitaciones de las personas TEA, pueden darse desde pequeños, puesto que muestran un incompleto conocimiento social que se irá desarrollando conforme vayan interactuando en su entorno (Rivière y Martos, 1998).

Diferentes autores recogen que, las deficiencias que muestran estas personas autistas en las relaciones sociales son producidas principalmente por el aislamiento social total, llevándolos a la soledad. Los niños TEA, no muestran unas estrategias para conseguir y ejecutar una interacción social correcta, si no que ellos se sienten cómodos cuando disfrutan de su propia compañía, sin tener la necesidad de relacionarse con sus iguales. Aunque no hay que obviar que, otros niños autistas, buscan el comunicarse con sus iguales, pero no tiene las habilidades sociales necesarias para poder desarrollarlo (Rivière y Martos, 1998), (Ojea y Diéguez, 2011).

Cuando se le enseñe al alumnado TEA, las habilidades sociales que deben desarrollar, se debe valorar que estos niños tienen ciertos déficits de atención, por lo tanto, se deberá adecuar el proceso de enseñanza – aprendizaje a esas necesidades que requiere el alumno. Uno de los aprendizajes que se encuentra relacionado con las habilidades sociales que se debe trabajar con los niños autistas, son aquellos que se encuentran centrados en las relaciones sociales e interacciones comunicativas con sus iguales, puesto que son los aspectos que más afectados tienen los autistas (Rivière y Martos, 1998).

Por todo esto, los TEA, tienen ciertos problemas en relación con las habilidades sociales, por lo que es esencial realizar diversas intervenciones donde se les ayude a solucionar estos déficits. Asimismo, es interesante poder conocer diferentes programas, técnicas y propuestas, que permitan trabajar estas habilidades sociales con ellos.

4.7 El patio de recreo como espacio de socialización para el alumnado TEA.

El punto de partida de la propuesta que se va a aplicar, supone comprender qué se entiende por patios de recreo. Según Chaves (2013), se trata de un espacio que facilita el desarrollo total de los alumnos a través de la actividad física y la interacción y socialización con el alumnado. Durante el tiempo de recreo, los alumnos se pueden expresar y actuar de diversas formas, pero siempre teniendo en cuenta, en qué y con quién, quieren pasar ese tiempo.

Además, Gras y Prades (2015), afirman que “el recreo puede concebirse como un espacio que permite el desarrollo integral del alumnado”. Por lo tanto, a pesar de los numerosos beneficios que tiene a nivel social, se debe también entender el patio de recreo desde esta otra perspectiva.

De esta manera, el patio de recreo igualmente responde a un espacio de convivencia lúdico de todos los alumnos del centro escolar, donde se incluyen aquellos alumnos que tienen necesidades educativas, como es el caso de alumnos con TEA.

Sin embargo, el espacio de recreo de un centro educativo, posee todas las características contrarias que requiere un alumno con TEA. Puesto, que son espacios bulliciosos y no presentan ninguna estructuración, por lo que no se pueden anticipar los hechos que suceden. Además, es un lugar donde el contacto físico se da de manera habitual, con conversaciones rápidas y difíciles de seguir y en ciertas ocasiones, no se enseña ningún juego.

Por lo tanto, al alumnado con TEA, se le va a tener que dar ciertas estrategias sociales, con el fin de que pueda disfrutar de este espacio compartido con sus compañeros, es decir, que el alumnado entre en la dinámica de juego. Solo será posible si se le va reforzando con contenido visual de los juegos y las reglas que debe seguir, ya que, de esta forma, el alumnado con TEA, tendrá una mayor estructuración del espacio y creando una idea de cómo va a ser la sesión del patio de recreo.

Jiménez (2006), resalta la importancia que tiene el juego entre el alumnado en el patio de recreo, puesto que fomenta la curiosidad y la interacción social entre las

personas, por ello se da respuesta a uno de los principales aspectos que marcan el desarrollo psicológico.

De esta manera, la importancia del juego permitirá trabajar con el alumnado TEA, tanto las habilidades sociales como de juego, puesto que son uno de los principales aspectos a considerar, ya que, a través de ellas, se impulsará el desarrollo de muchas otras habilidades (Jiménez, 2006).

4.7.1 Necesidades de los alumnos autistas en los patios de recreo.

En relación con lo mencionado anteriormente, las características que definen el patio de recreo, pueden causar cierto desajuste para el alumnado con TEA, ya que se dan una serie de necesidades específicas en este espacio.

De Francisco Nielfa (2016), habla de tres ámbitos diferentes, la interacción social, las habilidades de juego y la atención donde el alumnado con TEA muestra dificultades en el patio de recreo.

Por un lado, se dan alteraciones a nivel de interacción social con sus compañeros, donde suelen manifestar una escasa motivación, debido a fracasos o rechazos previos. De esta forma, se dan ciertas limitaciones en este ámbito, donde los alumnos con TEA, no tienen estrategias para poder iniciar estas interacciones y además también va a influir el interés que tiene el alumnado, ya que, en este alumnado, puede no coincidir con los de sus compañeros, por lo que es muy complicado encontrar un punto común entre ambos.

Igualmente remarca que es esencial hablar de las habilidades de juego que dan ciertas limitaciones en el desarrollo del juego funcional y social, ya que es una de las principales necesidades de los niños con TEA en los patios de recreo. Estas necesidades podrían dar lugar a una participación casi nula del alumnado, causando grandes dificultades cuando se trate de un juego grupal. Además, otro aspecto relevante, es que también influye el entendimiento de las reglas de los diversos juegos a los que habitualmente los alumnos juegan en el patio de recreo, puesto que se inician y finalizan de forma espontánea sin llevar un desarrollo. Esto puede suponer una situación de

frustración para el alumnado con TEA, ya que no existe de ninguna manera una anticipación o predicción de lo que va a suceder.

Finalmente, un aspecto muy significativo para tener en cuenta es la atención, que va a ser uno de los factores primordiales que van a marcar la participación del alumno con TEA en las diversas interacciones o juegos que se den en el patio de recreo. Debido a que, el motivo principal de esta participación, se centra en las dificultades que tiene el alumnado TEA para centrar y mantener su atención mientras dure la interacción, jugando o simplemente en una conversación con otra persona.

Sin embargo, es conveniente que se desarrolle estas habilidades sociales con el alumnado TEA, con el fin de aportarle estrategias que le permitan participar en dichas interacciones. Para ello, es esencial que se den todos los apoyos necesarios, pero que no estén centrados simplemente en el alumno TEA, sino que también se centren en el contexto que le rodea.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

5.1 Introducción.

El autismo es un trastorno que afecta principalmente a las funciones básicas de las personas desde edades tempranas, afectando, de forma directa, en el entorno escolar.

La propuesta de intervención se centra para cualquier niño diagnosticado de TEA, que se encuentra en la etapa de educación primaria, en la que se trabajan las habilidades sociales en el patio de recreo.

Se encuentra estructurada de la siguiente forma. En primer lugar, se hace una descripción detallada del contexto y las conductas sociales que se producen durante el recreo, a partir de la observación directa, durante unos cuantos meses en el centro escolar, lugar donde se desarrolla la intervención. A continuación, se define el objetivo principal por el cual se va a llevar a cabo esta intervención con el alumnado TEA. En el siguiente apartado, se recoge, por un lado, la temporalización y por otro, los métodos utilizados en las sesiones con los niños, cuyo tema principal es el trabajo de las habilidades sociales en el patio de recreo. Además, las actividades se encuentran detalladas en el apartado de desarrollo de la propuesta, donde se recoge en cada una, el

objetivo específico de cada sesión. Todas las actividades se encuentran diseñadas en función de las capacidades del alumno. Finalmente, se realiza la evaluación de la propuesta de intervención llevada a cabo con el alumno TEA.

Todo los niños/as tienen necesidades individuales diferentes. Por ende, la propuesta va a estar destinada hacia las dificultades que tiene un alumno TEA en el desarrollo de habilidades sociales en el patio de recreo. En el mismo centro educativo, se encuentran escolarizados más niños/as diagnosticados de TEA en otros cursos de educación primaria, por lo que esta propuesta se podría aplicar a este otro alumnado.

5.2 Análisis del caso y contexto.

La propuesta de intervención realizada al alumno, se lleva a cabo en el colegio Monzón 3 de la localidad de Monzón de la provincia de Huesca.

Se encuentra dirigida a un alumno, de 12 años de edad, que se encuentra cursando el último curso de Educación Primaria, es decir, 6º curso en dicho centro.

El alumno, tiene una adaptación curricular significativa en ciertas áreas, a pesar de que sigue el ritmo de aprendizaje del aula. Su principal centro de interés, son las nuevas tecnologías, por lo que suelen aparecer de forma continuada en el momento de realizar cualquier actividad.

El alumno no ha sufrido ningún tipo de acoso en el centro, pero sí que se ha observado que sus interacciones se limitan en el ámbito académico dentro del aula y muestra dificultades cuando debe interactuar con sus compañeros en espacios no estructurados, como es el patio de recreo.

El alumno muestra interés por participar en las actividades de juego en el patio de recreo con sus compañeros, pero manifiesta ciertas dificultades cuando debe aplicar estrategias a las diferentes situaciones sociales que se dan, ya que presenta cierto desconocimiento de las normas sociales básicas. Tras la observación que se ha realizado durante el segundo trimestre de las diferentes situaciones de juego que se han ido produciendo en el patio de recreo, llevan a la conclusión de que, tanto en la participación como en la interacción con sus iguales, aparecen hasta ciertas situaciones no deseadas durante el tiempo de recreo. El alumno prefiere realizar un juego individual

en este espacio, a interactuar con algún compañero, evitando de esta forma enfrentarse a circunstancias que le provoquen emociones de fracaso.

Con relación al grupo clase del alumno, el aula está formada por 18 alumnos. El clima general del aula es muy positivo y participativo, en el proceso de enseñanza – aprendizaje, y en las diversas actividades que se plantean. Además, hay que destacar que no se producen situaciones conflictivas entre los compañeros, sino todo lo contrario, en todo momento muestran unión y cooperación. Por otro lado, cuando se encuentran realizando una actividad que no se encuentra estructurada como el patio de recreo, los alumnos se dividen en tres grupos diferenciados. Por un lado, aquellos alumnos que dedican el recreo a juegos de equipo, por otro los que no muestran un patrón estable de juego sino que pueden plantear diferentes tipos de actividad en este periodo de tiempo y, por último, aquellos alumnos que no lo dedican a ninguna actividad, simplemente a estar conversando en un espacio determinado sin realizar ninguna actividad.

Aunque en ciertas ocasiones, el alumno TEA suele mostrar interacciones con el segundo grupo, no muestra una participación o motivación en los diferentes juegos o actividades que realizan en este tiempo de recreo.

En relación con el contexto familiar, hay que matizar que las familias desempeñan un papel básico y esencial en el desarrollo motor, cognitivo y afectivo – social de los niños.

La familia del alumno TEA, debe estar muy implicada en el aprendizaje del alumno, ya que su objetivo principal es que exista una coordinación efectiva y continuada con el maestro, para que así puedan ir reforzando en casa, los diversos contenidos que se están trabajando en el aula, es decir, la familia se muestra activa ante el proceso de enseñanza – aprendizaje de su hijo. Pero se debe destacar que la familia muestra una preocupación en los déficits que tiene el alumno en el desarrollo de las habilidades sociales, tanto el ámbito educativo como en el familiar. Por esta razón, se plantea también realizar esta propuesta de intervención para el alumno TEA, ya que la preocupación de la familia llevó a pensar cómo se podían reforzar esos déficits que impiden al alumno un correcto desarrollo de sus habilidades sociales.

De esta forma, se le trasmitió a la familia que se iba a realizar una pequeña intervención con el alumno en el patio de recreo junto a sus compañeros de aula y todo el alumnado que quisiera involucrarse, donde se reforzarían las principales habilidades sociales básicas mediante la generación de diferentes situaciones. La familia mostró un gran interés por este trabajo que se iba a realizar con su hijo, igualmente transmitió que si se necesitaba de su colaboración en algún momento de la propuesta, se contara con ellos.

5.3 Objetivos.

El objetivo principal es responder a la necesidad del alumno TEA en el desarrollo de sus habilidades sociales en el patio de recreo para relacionarse con sus compañeros.

Con relación a los objetivos específicos, que se tendrán en cuenta durante el desarrollo de la intervención, serán los siguientes:

- Indagar y analizar qué factores influyen en las habilidades sociales del alumnado con TEA en el patio de recreo.
- Evaluar la evolución de las habilidades sociales del alumnado TEA.
- Fomentar la participación e integración del alumno TEA, con el objetivo de que consiga desarrollar las habilidades sociales con sus iguales.
- Potenciar el desarrollo de las habilidades sociales.
- Favorecer un clima de entendimiento y respeto del alumnado ante la diversidad.

5.4 Temporalización.

Durante los meses del primer trimestre y segundo trimestre, se ha ido observando al niño en diferentes situaciones en el patio de recreo. Tras esta observación, se han detectado unas necesidades en el alumno, que es necesario compensar.

En relación con la temporalización, la intervención con el alumno TEA, ha sido puesta en práctica en los meses de abril y mayo, durante este último trimestre del curso escolar, aunque se podría seguir aplicando durante más tiempo, si en el centro lo

consideran oportuno. En concreto, se realiza los lunes, los miércoles y los viernes durante el tiempo de recreo, con una duración aproximada de unos 25/30 minutos.

Esta dinámica se podría seguir aplicando durante un periodo más largo, con el objetivo de reforzar las habilidades sociales o aplicarla con otros alumnos, es decir, se pueden repetir las sesiones planteadas complementándolas, ya sea elevando el nivel de dificultad o simplemente introduciendo variantes.

La duración de estas sesiones, los objetivos específicos abarcados en cada una de ellas, los materiales usados y la explicación detallada, se encuentran recogidos en el apartado desarrollo de la propuesta, donde se describe lo realizado para cada sesión que se planteaba con el alumno TEA.

Para finalizar, con la temporalización, a continuación, se muestra la tabla 2 con el calendario del mes de abril y mayo en el que aparecen detalladas las sesiones en los días que han sido desarrolladas.

Tabla 2. *Temporalidad de las sesiones con el alumno TEA.*

Abril 2022						
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11 Semana Santa.	12 Semana Santa.	13 Semana Santa.	14 Semana Santa.	15 Semana Santa.	16 Semana Santa.	17 Semana Santa.
18 Semana Santa.	19	20	21	22	23	24
25 Sesión I.	26	27 Sesión II.	28	29 Sesión III.	30	

Mayo 2022						
-----------	--	--	--	--	--	--

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
						1
2 Festivo.	3	4 Sesión IV.	5	6 Sesión V.	7	8
9 Sesión VI.	10	11 Sesión VII.	12	13 Sesión VIII.	14	15
16 Sesión IX.	17	18 Sesión X.	19	20 Sesión XI.	21	22

Nota. Elaboración propia.

5.5 Metodología.

La propuesta didáctica planteada, se va a centrar, principalmente, en una metodología inclusiva, participativa y colaborativa en la que, todo el alumnado del centro escolar, se sienta dentro del grupo. En todo momento, se partirá de las necesidades y particularidades de todo el alumnado implicado para así poder ayudarles y guiarles a alcanzar las actividades propuestas. El éxito de una correcta metodología, está en la forma en la que percibimos la educación.

Con el fin de ejecutar una correcta intervención, es esencial conocer las características particulares del alumnado con TEA, así como saber cómo se desenvuelve en los diferentes entornos y situaciones que le rodean, para poder aplicar unas estrategias y recursos que faciliten alcanzar los objetivos planteados.

Las situaciones propuestas son motivantes y enriquecedoras para el alumnado, puesto que van a ser el eje primordial de la enseñanza y aprendizaje de las habilidades sociales en el recreo. Además, las sesiones se encuentran secuenciadas en el trabajo de diferentes habilidades sociales, mediante actividades que serán significativas para el alumno TEA.

Estas habilidades sociales, se irán trabajando de forma secuenciada, desde lo más simple a lo más abstracto, para el alumno con autismo. Las primeras sesiones se centran en las habilidades básicas de interacción social y la relación con sus iguales. El resto de

las sesiones se centran en las habilidades conversacionales y la comprensión de emociones propias y ajenas.

En cada sesión estará presente un maestro que será el encargado de dinamizar la misma, para que se consigan los objetivos propuestos a través de diferentes actividades, situaciones o juegos planteados. El docente responsable, en todo momento, deberá dar unas órdenes estructuradas y sencillas, para que el alumno con TEA lo comprenda. Toda sesión comienza con una explicación, donde se les pone en situación a los alumnos sobre qué habilidad social van a trabajar en la sesión correspondiente. Posteriormente, se pasa a realizar la actividad para fomentar esa habilidad social, en la que el alumno tiene ciertos déficits para su desarrollo. Un elemento clave que se va a encontrar presente en cada una de las sesiones que se van a realizar para fomentar las habilidades sociales del alumnado con autismo, es el uso de pictogramas, es decir, se contará con un apoyo visual para el alumno.

Las actividades propuestas se realizarán de forma individual, grupal o en pequeños grupos, donde el maestro adquiere el papel de guía, por lo que se posicionará siempre de forma cercana al alumno con autismo, con el fin de facilitarle, tanto la comprensión, como la comunicación de las instrucciones que se den. Además, esto ayudara a que el alumno pueda comprender la sucesión de situaciones que se van a dar a lo largo de la sesión, ya que, estos alumnos con TEA tienen dificultades para ello, pues necesitan ser conocedores de todo lo que va a suceder de forma anticipada.

Por otro lado, en lo que respecta al espacio que se va a emplear para realizar las sesiones, es el propio patio de recreo, donde se limitará una zona que se destinará principalmente para el desarrollo de la propuesta con el alumno TEA y aquellos compañeros que se impliquen de su misma aula o alumnos de otros niveles.

Finalmente, se realiza una evaluación donde se recogen todas las conclusiones e inconvenientes que se obtengan de la puesta en práctica de la propuesta de intervención, con el fin de poder comprobar que modificaciones se pueden realizar, para su mejora.

5.6 Desarrollo de la propuesta.

Con el propósito de trabajar las habilidades sociales en el patio de recreo con el alumnado TEA y sus iguales, se han diseñado una serie de actividades y juegos divididas en diferentes sesiones.

La propuesta se compone de un total de once sesiones, que se centran en la ejecución de las habilidades sociales que presentan cierto déficit con el alumno autista. Siguiendo a Monjas (2017), se realiza una clasificación de estas habilidades con el objetivo de enseñárselas al alumno TEA mediante diferentes técnicas.

5.6.1 Sesión I.

Sesión I: El ovillo de lana
Objetivos
<ul style="list-style-type: none">- Saber presentarse ante sus compañeros.- Interactuar con sus iguales de forma correcta.
Desarrollo de la sesión <p>El docente encargado de llevar a cabo el desarrollo de la sesión, explicará, a los alumnos presentes, cómo debemos presentarnos. Para ello se hará uso de unos pictogramas (véase Anexo I) preparados previamente que faciliten la compresión al alumno TEA. El docente será el primero que se presentará para que tengan un ejemplo de cómo deben hacerlo. Posteriormente, lanzará el ovillo de lana a uno de los alumnos y el que lo reciba, deberá coger el extremo de éste y realizar su propia presentación. Cuando se terminé de presentar, lanzará el ovillo de lana a otro compañero, para que también se presente y así sucesivamente hasta que todos se hayan presentado. De esta forma se formará una red que unirá a todos los presentes.</p> <p>Si se da el caso de que el alumno con autismo se niega a realizar su presentación, se le puede dar una variante como, por ejemplo, que lo escriba en un papel y posteriormente se leerá.</p>

Recursos	Agrupamientos
<ul style="list-style-type: none">- Ovillo de lana- Pictogramas	<ul style="list-style-type: none">- Pequeño grupo de diez alumnos/as.

5.6.2 Sesión II.

Sesión II: ¿Me saludas? ¿Te despides?
Objetivos.
<ul style="list-style-type: none">- Saber saludar correctamente en diferentes situaciones- Saber despedirse correctamente en diferentes situaciones- Interactuar con sus iguales de forma correcta.
Desarrollo de la sesión. <p>El docente responsable de esta sesión, anticipará a los alumnos, que es esencial saludarse y despedirse con las personas del entorno que les rodea, puesto que eso nos hace ser personas amables y educadas. Para ello el docente les manifestará diferentes ejemplos de cómo pueden saludarse y despedirse.</p> <p>A continuación les dirá a los alumnos presentes, que van a tener que representar situaciones de la vida diaria donde se deben saludar y despedir. El docente agrupará a los alumnos por parejas o en pequeños grupos y les transmitirá que situación van a representar. Para poder llevarlo a cabo, los alumnos deben llegar a un acuerdo sobre qué recursos necesitan para poder dramatizarlo.</p> <p>Por ejemplo, si la escena que van a dramatizar es la salida de la biblioteca, les podría ser útil coger unos libros... El docente, tendrá los diferentes recursos en una caja, para que estén a disposición del alumnado.</p> <p>Para que al alumno con autismo no le suponga una dificultad esta actividad, se</p>

elaborarán diferentes pictogramas (véase Anexo II) de cómo se realiza un saludo y una despedida.

Recursos	Agrupamientos
<ul style="list-style-type: none">- Pictogramas.- Objetos relacionados con las dramatizaciones.	<ul style="list-style-type: none">- Pequeños grupos de tres alumnos/as.- Parejas.

5.6.3 Sesión III.

Sesión III: Yo te ayudo, ¿Y tú?
Objetivos
<ul style="list-style-type: none">- Conocer e identificar situaciones en las que se precisa ayuda.- Dar ayuda a otras personas cuando lo requieran.- Reclamar ayuda a otras personas cuando lo requiera.- Interactuar con sus iguales de forma correcta.
Desarrollo de la sesión <p>Para comenzar, un docente se encargará de dinamizar la sesión. Por lo tanto, en primer lugar, planteará al alumnado presente, diferentes momentos en los que se precisa ayuda, como, por ejemplo, cuando estamos tristes, cuando nos hacemos daño...</p> <p>En segundo lugar, serán los alumnos los que transmitan diferentes situaciones en los que han requerido ayuda o simplemente que ellos hayan ayudado.</p> <p>A continuación, se realizará un juego en un espacio delimitado, en el que podrán participar todos los alumnos que quieran del centro. Este juego consiste en que unos alumnos van a ser cocodrilos y el resto serán turistas que han viajado a Egipto para</p>

darse un baño en el río Nilo. Los cocodrilos, que se encontrarán dentro de la zona limitada, deben impedir que los turistas se bañen en el río, para ello, estos alumnos deberán agarrar las piernas, brazos... de los turistas. Por lo tanto, los turistas que estén atrapados por los cocodrilos, tienen el rol de pedir ayuda al resto de sus compañeros que están a salvo. Estos deberán ayudarles lanzándoles cuerdas, para que puedan ponerse a salvo.

A lo largo de la sesión, se irán cambiando los roles, con el fin de que todo el alumnado presente, pase por las dos situaciones planteadas.

El docente encargado, intentará involucrar en todo momento al alumno TEA, en los diferentes roles, para que adquiera el concepto de pedir o dar ayuda cuando lo requieran en diferentes acontecimientos que se le pueden presentar a lo largo de su vida. Además, se contará con diferentes pictogramas (véase Anexo III) para que el alumno autista, no tenga ninguna dificultad a la hora de comprender el juego.

Recursos	Agrupamientos
<ul style="list-style-type: none">- Cuerdas.- Conos.- Caretas de cocodrilos.- Pictogramas.	<ul style="list-style-type: none">- Gran Grupo.

5.6.4 Sesión IV.

Sesión IV: ¿Lo has oído?

Objetivos

- Entender la importancia de escuchar a los demás.
- Trabajar las habilidades de escucha.

- Interactuar con sus iguales de forma correcta.

Desarrollo de la sesión

En esta sesión, cada alumno tendrá un pictograma en la que se indican tres acciones principales, el escuchar, el esperar y el no interrumpir. El docente encargado de llevar a cabo la sesión con los alumnos, explicará la importancia que tienen estas acciones. A continuación, se les mostrará a los niños, cuatro cartulinas donde se recogen diferentes situaciones de escucha y ellos deberán colocar un “si”, si esa situación es correcta o un “no” si esa situación no es correcta.

Una vez realizado esto, se realizarán tres diferentes juegos, donde se trabajarán tanto las habilidades de escucha, como la importancia de oír a los demás.

El primer juego que realizarán los alumnos, es el de “levanto la mano si...”. Este juego consiste en escuchar y ejercer la acción, según las instrucciones que realiza el maestro. Los alumnos se sentarán en un círculo e irán escuchando diversas órdenes y deberán ejecutarlas. Por ejemplo, el maestro dirá: “levantar la mano si lleváis gafas” o “levantar las manos si tienes abuelos”. El objetivo principal de este juego, es que el alumno con autismo, esté ejecutando las habilidades de escucha y decidiendo si las instrucciones que da el maestro se aplican a él.

A continuación se jugará a “zoo de animales”. Existen diversas formas de jugar a este juego, dependiendo del nivel de dificultad que se quiera aplicar. El nivel más sencillo, consiste en dar, a cada alumno, una imagen de un animal (véase Anexo IV). A continuación, el docente dirá dos animales y los alumnos que los tengan, deben intercambiarse el sitio en el que están sentados. En cambio, si el docente dice “zoo de animales”, todos los alumnos deben cambiar de sitio. Es interesante que, una vez que se hayan realizado varias rondas, se intercambien las tarjetas para que así tengan un animal diferente. Si se quiere subir el nivel de dificultad, en vez de darle la tarjeta a cada alumno, solo se les permite que la visualicen durante unos minutos y luego se les quita, con el objetivo de que retengan su animal, sin tener una ayuda visual.

El docente que se responsabilice de la situación, debe ser sabedor de que quizás el

alumno con autismo necesita del apoyo visual cuando se realicen las modificaciones o si es capaz de prescindir de ella.

Un último juego que se realizaría con los alumnos, si quedara tiempo, sería el de “fui al colegio”. Es un juego tradicional con el que los niños se divierten. El docente comenzará diciendo: “ayer fui al colegio y me encontré...”, es decir, el maestro dice la frase y agrega un objeto al final. El siguiente alumno, debe repetir lo que dijo el anterior y añadir un objeto a la lista. De esta forma, se irá realizando de forma sucesiva, hasta que un alumno no lo recuerde o la lista de objetos sea muy larga. El objetivo principal de este juego, es trabajar, tanto las habilidades auditivas de los alumnos, como la memoria auditiva de cada uno. En ciertos casos puede ser un juego complicado para algunos niños, en este caso, el docente debe ayudarles y reforzarles con alguna idea para que puedan recordar algún objeto. Al alumno con TEA, se le pueden ir aportando diferentes pictogramas de algunos objetos (véase Anexo IV), si no los recuerda, con el fin de ayudarle y se sienta motivado por jugar con sus compañeros.

Recursos	Agrupamientos
<ul style="list-style-type: none">- Pictogramas.- Tarjetas de animales.- Cartulina de acciones.- Tarjeta del “si” y “no”.	<ul style="list-style-type: none">- Gran grupo.- Pequeño grupo.

5.6.5 Sesión V.

Sesión V: Mira lo que tengo, ¿Jugamos juntos?

Objetivos

- Saber involucrarse en la actividad.
- Cooperar y compartir el material en la actividad.

- Interactuar con sus iguales de forma correcta.

Desarrollo de la sesión

El docente que se responsabilice de la situación, debe ser conocedor de que se van a realizar tres juegos de cooperación y que quizás, el alumno con autismo, requiera de más apoyo para el desarrollo de los juegos.

El primer juego que se realizará será “Que no caiga”. Es un juego que permite desarrollar tanto la coordinación de diferentes movimientos, como la cooperación. El juego consiste en formar grupos de seis personas con cuatro globos en cada grupo. Los alumnos, cogidos de la mano deben transportar los globos, de un punto a otro, sin que toquen el suelo. Si un globo toca el suelo, el grupo deberá volver al punto de inicio, ya que no podrán seguir avanzando.

El segundo juego será “Cazamariposas”. Este juego consiste también en formar diferentes círculos, donde no existe un mínimo de alumnos, ya que depende del alumnado involucrado. Cuando estén formados los círculos, una persona se coloca en el centro que será la mariposa y lo que debe hacer el resto, es intentar escaparse de la red. Los alumnos que forman el cazamariposas deben estar cogidos de las manos y además deben coordinarse para tapar los huecos a través de diferentes movimientos, para intentar que la mariposa no consiga escaparse. Si el alumno que hace de mariposa, se escapa, se elige a otro alumno para que ocupe este puesto.

El último juego que se puede realizar con los alumnos, si se dispone de tiempo es “Monumentos”. Este juego consiste en usar el paracaídas, ya que permite a los alumnos del centro aprender a cooperar. Para ello, los alumnos agarraran el paracaídas de las cuerdas de la tela y se numeraran del uno al cinco. Los alumnos deberán girar la tela hasta que el docente diga un número, que lo alzarán a lo alto, para que todos los alumnos que tienen ese número entren al interior a formar un monumento. Cada vez entrará un grupo de alumnos, dependiendo del número que diga el docente. El resto de los compañeros deberán contar hacia atrás, desde diez hasta cero, que será el momento en el que elevarán de nuevo el paracaídas para ver que monumento han formado las

personas que se encuentran en el interior.

Se dispondrá de pictogramas (véase Anexo V) que ayudarán al alumnado con TEA a entender las diferentes situaciones de juego que se van a realizar en el patio de recreo para seguir trabajando las habilidades sociales en este espacio.

Recursos	Agrupamientos
<ul style="list-style-type: none">- Globos.- Conos.- Paracaídas.- Pictogramas.	<ul style="list-style-type: none">- Gran grupo.- Pequeño grupo.

5.6.6 Sesión VI.

Sesión VI: Lo siento, ¿Me perdonas?

Objetivos

- Identificar situaciones en las que debemos pedir perdón.
- Saber disculparse correctamente.
- Interactuar con sus iguales de forma correcta.

Desarrollo de la sesión

El docente que se encargará de llevar a cabo la sesión con el alumnado, les explicará que, en esta vida, todos podemos equivocarnos o podemos hacer cosas que no están bien, haciéndole daño a otras personas de nuestro entorno. Por lo tanto, en estas situaciones, lo que debemos hacer es pedir perdón, para así poder estar bien con las personas y mantener relaciones adecuadas.

A continuación, se agruparán los alumnos en grupos de cuatro personas y se les

repartirán diversas tarjetas (véase Anexo VI) que contendrán situaciones que se han dado en diferentes momentos y ellos deben proponer una solución correcta. Por ejemplo, en una tarjeta estará escrita la siguiente frase: “Susana está jugando con la comba, se le escapa y golpea en la pierna a su amiga María”. De esta forma, los alumnos deberán analizar el suceso, creando un pequeño debate entre los componentes del grupo y posteriormente deberán responder a unas preguntas planteadas sobre las situaciones que se muestran en las tarjetas.

El alumno con TEA, tendrá el apoyo de sus compañeros para que entienda las diferentes situaciones que se plantean, ya que, en ocasiones, hay actos que están mal hechos y pueden afectar a otras personas o simplemente que consecuencias pueden tener.

Recursos	Agrupamientos
<ul style="list-style-type: none">- Tarjetas de situaciones.- Ficha de preguntas.- Lapiceros y gomas.	<ul style="list-style-type: none">- Pequeño grupo.- Gran grupo.

5.6.7 Sesión VII.

Sesión VII: Yo lo cumplo, ¿Y tú?

Objetivos

- Comprender y ejecutar las instrucciones.
- Ser capaz de seguir las instrucciones.
- Interactuar con sus iguales de forma correcta.

Desarrollo de la sesión

Esta sesión con los alumnos y alumnas con autismo es muy interesante, ya que,

como sabemos, muchos alumnos TEA, no saben seguir las instrucciones que da un maestro en el desarrollo de una actividad. Por lo tanto, es muy importante que, estos alumnos, consigan aprender el significado de las instrucciones y las cumplan.

Por lo tanto, el docente encargado de la sesión, les explicará a todos los alumnos presentes, que se debe cumplir y seguir las instrucciones que da el maestro, ya que permiten el desarrollo adecuado y efectivo de la actividad. Si no se siguen estas orientaciones, no se logrará el objetivo de la actividad.

Una vez realizada la explicación, los alumnos realizarán un gran círculo para realizar una dinámica donde existirán roles. El maestro dará una serie de instrucciones y los alumnos deberán ejecutarlas correctamente. Las instrucciones se darán de forma breve y concisa, con el fin de que el alumno con autismo preste atención y sea capaz de ejecutarlas, con el fin de que alcance el objetivo de seguir las instrucciones que le den los docentes en las diferentes actividades. Además, si tiene dificultades de compresión se dispondrán de tarjetas visuales (véase Anexo VII) para ayudarle.

Recursos	Agrupamientos
- Tarjetas de instrucciones.	- Gran grupo.

5.6.8 Sesión VIII.

Sesión VIII: Me convierto en periodista.
Objetivos
<ul style="list-style-type: none">- Iniciar, mantener y finalizar conversaciones de manera adecuada.- Interactuar con sus iguales de forma correcta.
Desarrollo de la sesión
El maestro que se ocupe del desarrollo de esta sesión, comenzará agrupando a los alumnos en un círculo, donde les explicará cómo se debe iniciar, mantener y finalizar,

una conversación. Además, les transmitirá que se van a convertir en periodistas con un carné que les identificará. Para poder trabajar estos aspectos, la sesión se encuentra dividida en dos situaciones distintas.

La primera situación que se llevará a cabo, se basará en que los alumnos se agruparán en grupos de cuatro personas e irán a hacerles cuatro preguntas a diferentes compañeros o docentes que no conocen y que se encuentren en el patio de recreo. Las preguntas que deberán realizar son las siguientes: ¿Cómo te llamas?, ¿A qué curso vas?, ¿Qué estás haciendo? y ¿En el recreo, prefieres jugar solo o con otros niños? Una vez, que hayan hecho estas preguntas a tres compañeros diferentes, volverán al lugar donde está el docente esperándolos, para compartir sus experiencias de conversación con compañeros o maestros que no conocían.

La segunda situación se centrará en la realización de un role – playing de una situación propuesta por el docente y que ellos deberán planificar, para posteriormente representarla ante sus compañeros, es decir, el maestro propondrá diferentes sucesos donde, por parejas o pequeños grupos, deberán realizarla con el objetivo de poder comprobar si han adquirido la habilidad de cómo deben desarrollar una conversación o que aspectos deben mejorar o modificar.

Estas situaciones permitirán al alumnado TEA, observar cómo puede interactuar con otros compañeros para mantener una conversación, aunque no lo conozcan y así poderse unir, tanto al juego que están realizando o simplemente, poder pasar el tiempo de recreo acompañado y no solo.

Recursos	Agrupamientos
<ul style="list-style-type: none">- Hoja de preguntas (véase ANEXO VIII).- Lapiceros y gomas.- Carnet identificativo.	<ul style="list-style-type: none">- Pequeño grupo.- Gran grupo.- Parejas.

5.6.9 Sesión IX.

Sesión IX: ¿Te unes a mis conversaciones?
Objetivos
<ul style="list-style-type: none">- Participar activamente en las conversaciones grupales.- Interactuar con sus iguales de forma correcta.
Desarrollo de la sesión
<p>En esta sesión, el alumnado pondrá en práctica todas las habilidades trabajadas de forma previa. De esta manera, se realizarán diversos juegos con los alumnos.</p> <p>El primer juego que se les planteará a los alumnos, será el ¿Me mientes o me dices la verdad? Este juego consiste en que, los alumnos, se agrupen en diferentes pequeños grupos, donde, cada participante, contará de forma breve, cuatro situaciones donde, tres, serán situaciones reales y una mentira. Los alumnos se encontraran agrupados en grupos de máximo cuatro personas, donde deberán averiguar qué situación es falsa lo más rápido posible. El equipo que consiga averiguar más mentiras de forma rápida, será el ganador del juego.</p> <p>En este juego, el alumno con autismo, deberá poner en práctica todas las habilidades que se han ido trabajando anteriormente, en las distintas sesiones que se han ido planteando a lo largo de las semanas. Si mostrara dificultades en algún momento, o comportamientos inadecuados, tendrá el apoyo del docente, el cual le servirá de guía y le ayudará para que consiga el objetivo.</p> <p>Un segundo juego, que se realizará es el de “Yo lo sé y Tú no lo sabes”. Este juego es muy divertido para los alumnos ya que deben ir bailando con diferentes trozos de telas de colores que las harán girar y mover por diferentes partes de su cuerpo. Durante esta acción que realizan, deberán ir manteniendo conversaciones con sus iguales sobre un tema que sea desconocido para el otro, es decir, que no lo conozca. De esta forma, los alumnos irán compartiendo diferente información, intereses, opiniones... o simplemente un compañero le formulará una pregunta a otro, que deberá responder a lo</p>

que se le está planteando.

El alumno con autismo, tendrá en todo momento la compañía de un compañero de referencia, con el fin de que se sienta seguro y cómodo en el desarrollo del juego, ya que al tener que interactuar con diferentes compañeros y mantener una pequeña conversación, puede producirle una sensación de agobio y no estar involucrado y motivado por ejecutar las habilidades correspondientes que ha trabajado previamente y conoce.

Recursos	Agrupamientos
<ul style="list-style-type: none">- Pictogramas.- Telas de colores.	<ul style="list-style-type: none">- Pequeños grupos.- Gran grupo.

5.6.10 Sesión X.

Sesión X: ¿Cómo son nuestras emociones?

Objetivos

- Saber reconocer y expresar las emociones.
- Dialogar sobre las emociones.
- Interactuar con sus iguales de forma correcta.

Desarrollo de la sesión

Esta sesión se centra en el trabajo de las emociones. El maestro que se encuentre con los alumnos en esta sesión, les explicará que las emociones se encuentran presentes en el día a día y que pueden existir diferentes tipos de emoción (véase Anexo IX): alegría, tristeza, aburrimiento, enfado, susto, preocupación, nervios...

Para ello se preparan diferentes tarjetas en las que tendrán escritas emociones y se repartirán entre los alumnos, para que ellos las representen de forma mímica y el resto

de los compañeros las adivinen. Con esta primera actividad, conseguiremos que los alumnos, comprendan las diversas emociones que nos acompañan en nuestra vida y entorno. Si el alumno con autismo no sabe cómo representar la emoción de forma mímica, se le permitirá que la explique.

A continuación, los alumnos escucharán diferentes fragmentos de canciones y deberán expresar en un papel continuo, como les hace sentirse a cada uno. Los alumnos, utilizaran diferentes colores para representarlas, ya que cada emoción se encontrará relacionada con un color.

Recursos	Agrupamientos
<ul style="list-style-type: none">- Tarjetas de emociones.- Canciones.- Papel continuo.- Rotuladores.	<ul style="list-style-type: none">- Gran grupo.- Individual.

5.6.11 Sesión XI.

Sesión XI: ¿Cómo se sienten mis amigos?
Objetivos
<ul style="list-style-type: none">- Saber reconocer y comprender las emociones de sus compañeros.- Interactuar con sus iguales de forma correcta.
Desarrollo de la sesión
Tras haber trabajado previamente las emociones individuales en la sesión anterior, ahora es el turno de reconocer y comprender como se sienten mis compañeros. Por lo que, en esta sesión, el maestro recordará lo que habían hablado anteriormente y pasará

a hacer dos dinámicas.

Comenzarán realizando una pequeña representación en grupos de cinco alumnos, donde, a través de un suceso, irán apareciendo diferentes emociones, que el resto de los compañeros debe recordar, para después ponerlas en común. En este momento, el alumno TEA, dispondrá de pictogramas (véase Anexo IX) sobre las emociones que pueden aparecer, para que le sea más fácil recordarlas al ir seleccionándolas, conforme se de cuenta de lo que sus compañeros están representándola o cuando él tenga que representarla, tenga un apoyo visual de cual debe hacer.

Posteriormente, los alumnos tendrán dos opciones para jugar, podrán jugar al bingo de las emociones o al domino de las emociones.

Para el bingo de las emociones, dispondrán de unos cartones con diferentes emociones y un alumno será el responsable de representar la emoción para que vayan tachándola aquellos que la tengan en su cartón (véase Anexo X). En cambio, para el domino de las emociones, los alumnos dispondrán de diferentes fichas donde, en un lado se encontrará una emoción y en el otro una situación que provoca una emoción (véase Anexo X). Por lo que deberán ir juntando las diferentes situaciones con su emoción correspondiente, hasta que no sobre ninguna ficha.

Recursos	Agrupamientos
<ul style="list-style-type: none">- Pictogramas de emociones.- Cartones del bingo- Fichas del domino.	<ul style="list-style-type: none">- Pequeños grupos.- Gran grupo.

5.7 Evaluación.

Se trata de una evaluación continua y, sobre todo, no comparativa entre el alumnado, pues se centra en el trabajo progresivo, tanto individual como grupal, de cada estudiante. De esta forma, se podrá identificar los aprendizajes que se adquieren durante el proceso de enseñanza - aprendizaje de las habilidades sociales básicas.

La evaluación de la propuesta, se llevará a cabo mediante la observación directa por parte del docente, en la cual observará y guiará a los alumnos durante la sesión. Se trata de una técnica de investigación que consiste, en poder observar tanto al alumnado como situaciones, acciones..., con el fin de obtener determinada información necesaria. De esta forma, se podrán ir realizando diversas anotaciones de los aspectos más significativos del alumno TEA e ir recogiéndolos en un diario de clase, para posteriormente poder consultarlos cuando sea necesario.

Al mismo tiempo, se hará uso de un cuestionario que se centrará en el conjunto de criterios que se encuentran relacionados con los objetivos de aprendizaje que se utilizan para evaluar un nivel de desempeño de una sesión. Se trata de una herramienta de calificación utilizada para realizar evaluaciones objetivas. Los cuestionarios permiten estandarizar la evaluación, de acuerdo con criterios específicos, haciendo la calificación más simple y transparente. Estos cuestionarios, cuentan con una evaluación del 1 al 5, donde 1 hace referencia a que el alumno con autismo no ejecuta la habilidad social y el 5 que, el alumno TEA, ejecuta de forma continuada la habilidad social durante la sesión.

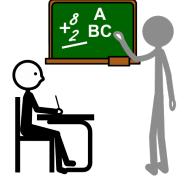
Los cuestionarios que se utilizarán para poder evaluar al alumno TEA en cada una de las sesiones que se proponen a lo largo de la propuesta están disponibles en el Anexo XI.

Además, se empleará una rúbrica que permitirá evaluar los objetivos generales de la propuesta cuando se finalicen las once sesiones planteadas con el alumnado y el alumno con autismo. A través de los cuestionarios evaluaremos simplemente el desarrollo de la habilidad social propuesta en dicha sesión. La rúbrica que se empleará para poder evaluar será la siguiente:

Ítem	1	2	3	4
Sabe desarrollar las habilidades sociales en el patio de recreo.	El alumno no sabe aplicar las habilidades sociales en el patio de recreo.	El alumno sabe aplicar, en ciertas ocasiones, las habilidades sociales en el	El alumno sabe aplicar, en bastantes ocasiones, las habilidades sociales en el	El alumno sabe aplicar las habilidades sociales en el patio de recreo.

		patio de recreo.	patio de recreo.	
Se integra y participa con sus iguales.	El alumno no muestra integración y participación con sus iguales.	El alumno muestra, en ciertas ocasiones, interés por integrarse y participar con sus iguales.	El alumnado muestra, bastante interés por integrarse y participar con sus iguales.	El alumno muestra gran interés por integrarse y participar con sus iguales.
Reconoce que factores le influyen en el patio de recreo.	El alumno no reconoce los factores que le influyen.	El alumno reconoce algunos factores que le influyen.	El alumno reconoce bastantes factores que le influyen.	El alumno reconoce que factores le influyen.
Muestra una evolución de las habilidades sociales.	El alumno no ha evolucionado en las habilidades sociales.	El alumno muestra cierta evolución en las habilidades sociales.	El alumno muestra bastante evolución en las habilidades sociales.	El alumno muestra una gran evolución en las habilidades sociales.
Se sabe mantener un clima de respeto ante el alumno TEA.	No se da un clima aceptable.	Se da en ciertas ocasiones un clima aceptable.	Se da en bastantes ocasiones un clima aceptable.	Se da un clima aceptable.

Igualmente, en la última situación, se les pasará una tabla de revisión al terminar la misma, donde, por grupos de alumnos, deberán cumplimentarla. Esta tabla le servirá al maestro responsable de la sesión, para poder comprobar y observar si el alumnado ha desarrollado y adquirido correctamente el proceso de enseñanza – aprendizaje de las habilidades sociales. A continuación se muestra un ejemplo de cómo es.

Sesión:	Alumnos:	Fecha:
Hemos trabajado:		
		
¿Qué hemos hecho?		
		
Hemos aprendido:		
		
Nuestras principales dudas al terminar la sesión son:		
		

Indistintamente, se evaluará también la actuación, como docentes, en cada una de las sesiones y al finalizar las mismas. Para ello, se tendrá que observar si los objetivos que se han determinado anteriormente se han llegado a cumplir y para ello, se deberá de hacer el maestro una serie de preguntas para averiguarlo.

5.8 Conclusiones.

El alumnado con autismo, tiene unas características particulares, entre las que se localiza cierta carencia en el desarrollo de las habilidades sociales. Por lo tanto, el principal objetivo, ha sido elaborar una propuesta de intervención centrada en mejorar las habilidades sociales de un alumno TEA, en el patio de recreo.

Dentro de la intervención en el centro, se ha podido realizar cada una de las diferentes sesiones propuestas con el alumno TEA, sus propios compañeros del aula y todo el alumnado del centro que se ha ido involucrando a lo largo de las semanas.

Las sesiones se han desarrollado de la forma prevista y planificada a lo largo de las diferentes semanas, donde el alumno TEA ha mostrado una actitud positiva ante cada

una de las situaciones que se planteaban. De esta forma, el poder aplicar esta intervención, tanto con el alumno con autismo, como con el resto de compañeros involucrados, ha permitido solucionar los problemas de interacción e involucración en los juegos, al presentar déficits en el desarrollo de las habilidades sociales en el patio de recreo.

Asimismo, se ha podido comprobar que, al tratarse de un recreo dirigido, el alumno con autismo, se siente seguro y sabiendo qué realizar en cada instante, es decir, existe una planificación de lo que va a suceder en cada momento para él. Además, le permite trabajar y relacionarse, de forma conjunta, con sus iguales, donde el resto de compañeros adquieren conciencia e idea sobre la atención a la diversidad que se da en los centros escolares.

De esta forma, se han podido extraer diferentes conclusiones e ideas sobre cómo se encuentran estos alumnos con autismo en el patio de recreo, al no poder desarrollar de forma efectiva sus habilidades sociales, al encontrarse en un espacio abierto, donde no existe una organización temporal o anticipación de las situaciones que se dan, puesto que es el único momento del día que tienen para evadirse de la rutina de las aulas, donde todo se encuentra estructurado para este alumnado con TEA, ya que deben tener anticipación de cómo va a suceder el día.

Igualmente se debe hacer referencia a las diferentes limitaciones que se han ido dando a lo largo de la aplicación de la propuesta. Hay que resaltar que, en ciertas sesiones, no se ha dado un desarrollo completo debido a la falta de tiempo. Asimismo, en alguna sesión, el alumno ha requerido de más ayuda y acompañamiento por parte del docente y de sus compañeros del que se consideraba oportuno para dicha sesión. Sin embargo, los alumnos involucrados, han propuesto otros juegos en algunas de las sesiones, los cuales han sido de interés tanto para el alumno TEA, como para el resto de alumnos, dando un resultado exitoso.

En relación con el alumno TEA, se debe incidir en que conforme se iba avanzando a lo largo de las sesiones su actitud fue más positiva y motivante en casi todas las sesiones. Hay que resaltar que tanto en la primera sesión como en las dos últimas sesiones mostro una actitud desagradable, puesto que supuso un cambio para el alumno

en relación a lo que él solía realizar en el tiempo de recreo otros días. En relación a las dos últimas sesiones no le interesaba comprender la importancia que tienen las emociones tanto propias como ajenas. Por lo que, sería interesante buscar otro enfoque de orientar dichas sesiones para poder captar su atención. Asimismo, remarcar que el alumno mostró preocupación cuando se le comunicó que ya se habían realizado todas las sesiones propuestas, es decir, que a pesar de que en algunas ocasiones el alumno mostró desinterés por la actividad elegida sí que se observaba un entusiasmo por poder interactuar con sus iguales y no sentirse solo durante el tiempo de recreo.

En definitiva, recalcar que el alumno TEA ha conseguido fomentar las habilidades sociales en el patio de recreo, ya que al tener una planificación de lo que iba a suceder le permitía sentirse seguro, en dicho entorno.

En cuanto a las mejoras a realizar en la propuesta de intervención, podría ser interesante el aumentar el número de sesiones, con el fin de poder observar las carencias que siguen existiendo para el alumno TEA, para así poder potenciar aquellas habilidades sociales que no se están desarrollando correctamente en el patio de recreo.

En definitiva, esta propuesta de intervención, se puede aplicar en cualquier centro educativo, es decir, se encuentra al alcance de cualquier maestro que desee ponerla en práctica con un alumno TEA. De este modo, permitirá conocer al alumnado, que existen otras muchas posibilidades de juego en el patio de recreo y que lo aprecien como una situación para conocer y relacionarse con sus iguales.

Para concluir, aunque las diversas sesiones se han llevado a cabo en un centro escolar, es importante poder realizarla en más ocasiones, para poder observar y comprobar, más puntos débiles y así poder mejorarlo.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Álvarez - Alcántara, E. (2007). Trastorno del Espectro Autista. *Revista mexicana de pediatría*. 74 (6), 269-276. <https://www.medigraphic.com/pdfs/pediat/sp-2007/sp076g.pdf>

Las habilidades sociales en el patio de recreo para el alumnado con Trastorno del Espectro Autista.

Propuesta de intervención.

American Academy of Pediatrics. (16 de abril de 2021). *¿Cuáles son los síntomas tempranos del autismo?* <https://www.healthychildren.org/Spanish/health-issues/conditions/Autism/Paginas/early-signs-of-autism-spectrum-disorders.aspx>

Artigas - Pallarés, J. y Paula, I. (2011). El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 32 (115), 567-587. <https://scielo.isciii.es/pdf/neuropsiq/v32n115/08.pdf>

Castillo, S y Sánchez, M (2001). *Habilidades sociales*. Altamar SA.

Chaves Álvarez, A. L. (2013). Una mirada a los recreos escolares: El sentir y pensar de los niños y niñas. *Revista Electrónica Educare*. 17 (1), 67-87.

De Francisco Nielfa, N. (2016). Aprendo en el recreo: una guía para desarrollar habilidades sociales en alumnos con TEA en el entorno educativo. http://riberdis.cedid.es/bitstream/handle/11181/5035/Aprendo_en_el_recreo.pdf?sequence=1&rd=0031658344175431

De La Iglesia, M. y Olivar, J. (2008). Intervenciones sociocomunicativas en los trastornos del espectro autista de alto funcionamiento. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 13 (1), 1-19.

Edition, T. (1980). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. American Psychiatric Association. 138, 35 – 40. <http://aditpsiquiatriapsicologia.es/images/CLASIFICACION%20DE%20ENFERMEDADES/DSM-III.pdf>

Edition, F. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. American Psychiatric Association. 21, 591 - 643 . <http://repository.poltekkes-kaltim.ac.id/657/1/Diagnostic%20and%20statistical%20manual%20of%20mental%20disorders%20%20DSM-5%20%28%20PDFDrive.com%20%29.pdf>

Garrabé de Lara, J. (2012). *El autismo. Historia y clasificaciones*. *Salud Mental*, 35 (3), 257 – 261. <https://www.mediographic.com/pdfs/salmen/sam-2012/sam123j.pdf>

Las habilidades sociales en el patio de recreo para el alumnado con Trastorno del Espectro Autista.

Propuesta de intervención.

Gras P. y Paredes G. (2015). El recreo ¿sólo para jugar?, *Revista digital de educación física*, (36), 18-27. <http://emasf.webcindario.com>

Jiménez Rodríguez, E. (2006). La importancia del juego. *Revista Digital "Investigación y Educación*, 3 (26), 1 - 11.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín oficial del estado.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín oficial del estado.

López Gómez, S., Rivas Torres, R., y Taboada Ares, E. (2011). El papel de la intervención psicoeducativa en la sintomatología del trastorno autista. *Apuntes de psicología*. 29, (1), 145–159.

Monjas Casares, M. I. (2017). Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS). Para niños y niñas en edad escolar. Madrid: CEPE.

Ojea Rúa, M. y Diéguez García, N. (2011). Programa para el desarrollo de habilidades sociales “PDHS” aplicado a estudiantes con síndrome de asperger. *Revista galego –portuguesa de psicología y educación*, 19 (1), 227 – 242.

Olivar, J. y Belinchón, M. (1999). *Comunicación y trastornos del desarrollo*. Universidad de Valladolid.

Orden ECD/445/2017, de 11 de abril, por la que se modifica la Orden de 9 de octubre de 2013, de la consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan los centros de atención preferente a alumnos con trastorno del espectro autista.

Orden ECD/1003/2018, de 7 de junio, por la que se determinan las actuaciones que contribuyen a promocionar la convivencia, igualdad y la lucha contra el acoso escolar en las comunidades educativas aragonesas.

Las habilidades sociales en el patio de recreo para el alumnado con Trastorno del Espectro Autista.

Propuesta de intervención.

Orden ECD/1004/2018, de 7 de junio, por la que se regula la Red Integrada de Orientación Educativa en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva.

Quijada G, C. (2008). Espectro autista. *Revista Chilena de Pediatría* 79 (1), 86–91.

<https://scielo.conicyt.cl/pdf/rcc/v79s1/art13.pdf>

Rivière Gómez, Á. y Martos Pérez, J. (1998). *El tratamiento del autismo. Nuevas perspectivas*. Instituto de Migraciones y Servicios Sociales.

Simpson, R. (2003). Policy-related research issues and perspectives. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 18 (3), 192 – 196.

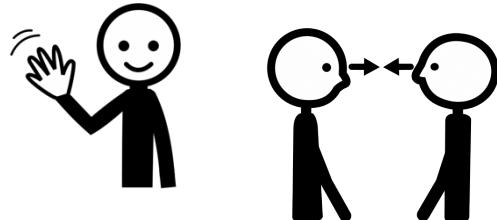
Zúñiga, A., Balmaña N. Y Salgado, M. (2017). Los trastornos del espectro autista (TEA). *Pediatría integral*, 21 (2), 92-108.

7. ANEXOS.

Anexo I.

Cuando me presento tengo que saludar sonriendo y mirando a la cara a mis compañeros. Despues, debo decir mi nombre y que es lo que más me gusta del colegio.

Un ejemplo seria; *Hola, me llamo Jaime. Me gustan las matemáticas.*



Las habilidades sociales en el patio de recreo para el alumnado con Trastorno del Espectro Autista.

Propuesta de intervención.

Autor pictogramas: Sergio Palao. Origen: ARASAAC <https://arasaac.org> Licencia: CC (BY-NC-SA). Propiedad: Gobierno de Aragón (España).

Anexo II.

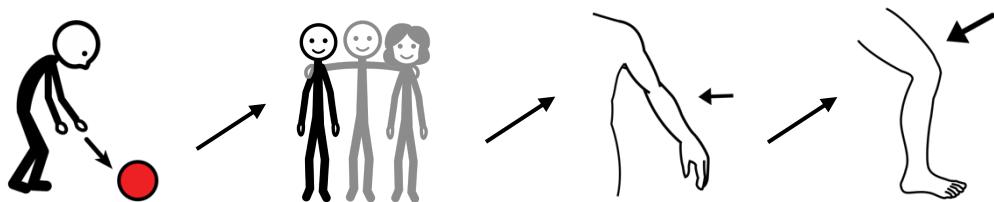


Autor pictogramas: Sergio Palao. Origen: ARASAAC <https://arasaac.org> Licencia: CC (BY-NC-SA). Propiedad: Gobierno de Aragón (España)

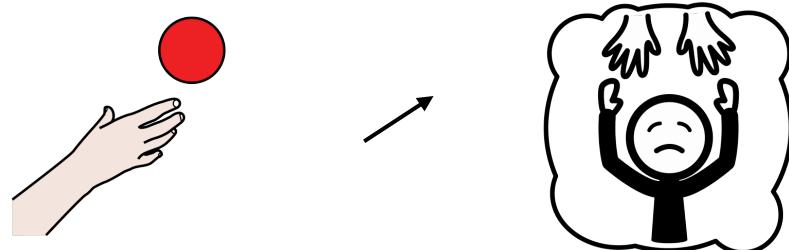
Anexo III.

El alumno TEA, debe conocer cuál es su rol en el juego.

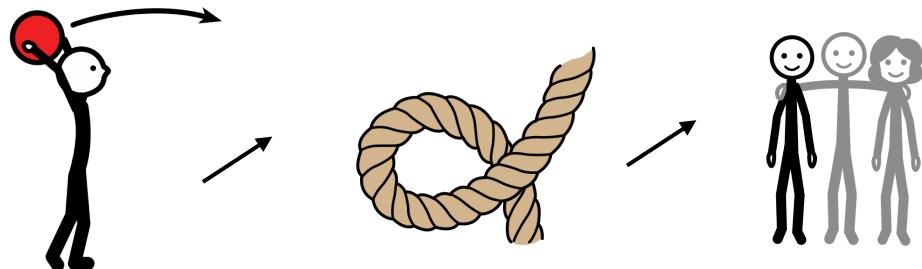
Si su rol es de COCODRILO deberá coger a los turistas por las piernas, brazos... evitando que crucen el río.



Si su rol es de TURISTA CAZADOS, deberá pedir ayuda para poder cruzar el río.



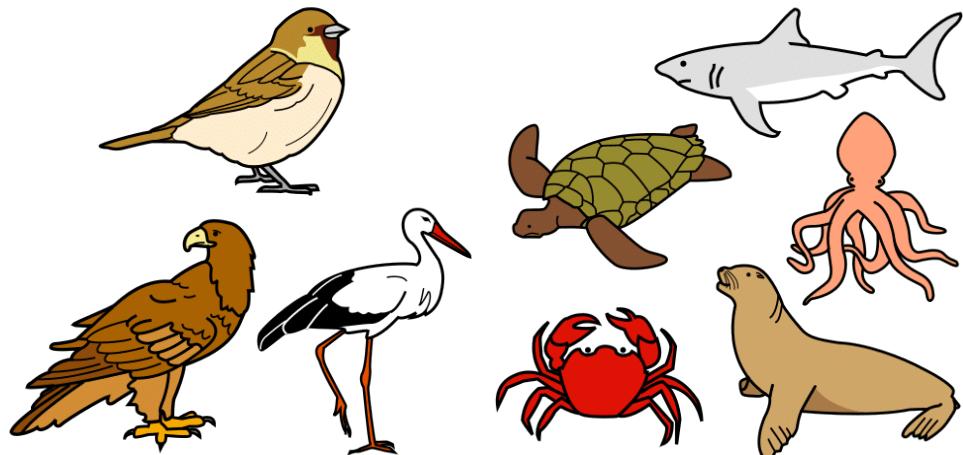
Si su rol es de TURISTA, deberá evitar ser atrapado por los cocodrilos y ayudar a los compañeros que están cazados, lanzándoles cuerdas.



Autor pictogramas: Sergio Palao. Origen: ARASAAC <https://arasaac.org> Licencia: CC (BY-NC-SA). Propiedad: Gobierno de Aragón (España).

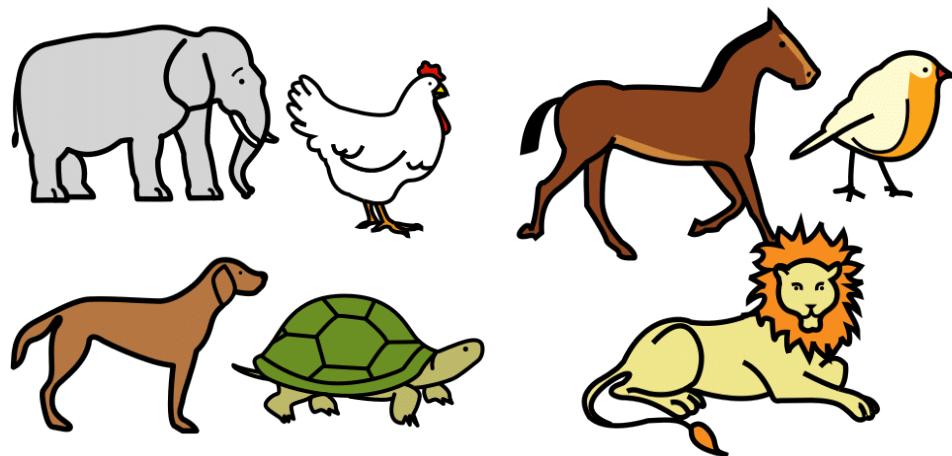
Anexo IV.

Imágenes de los diferentes animales para jugar al juego de “Zoo de animales”.

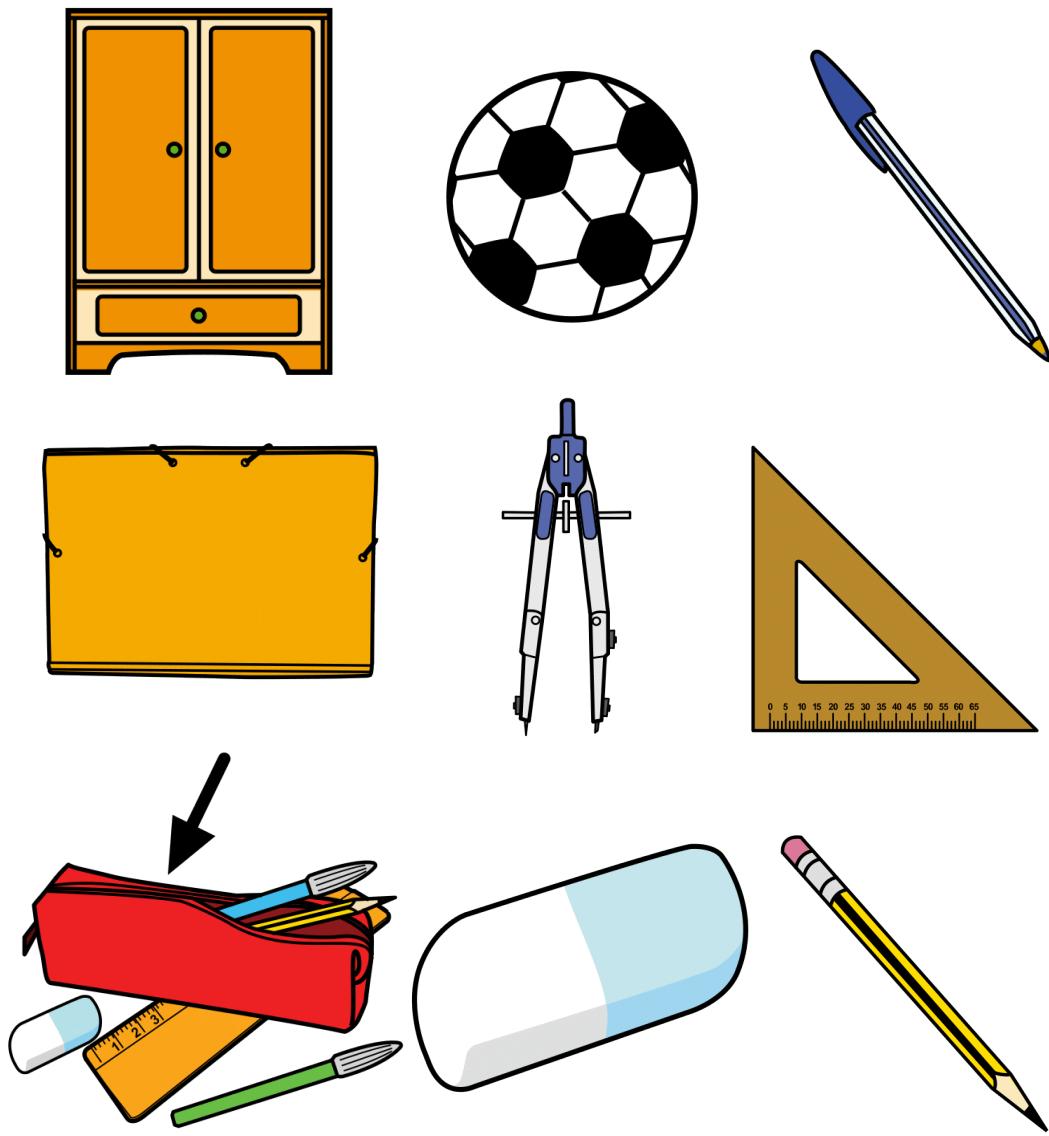


Las habilidades sociales en el patio de recreo para el alumnado con Trastorno del Espectro Autista.

Propuesta de intervención.



Imágenes de diferentes materiales escolares, para el alumnado TEA.



Las habilidades sociales en el patio de recreo para el alumnado con Trastorno del Espectro Autista.

Propuesta de intervención.

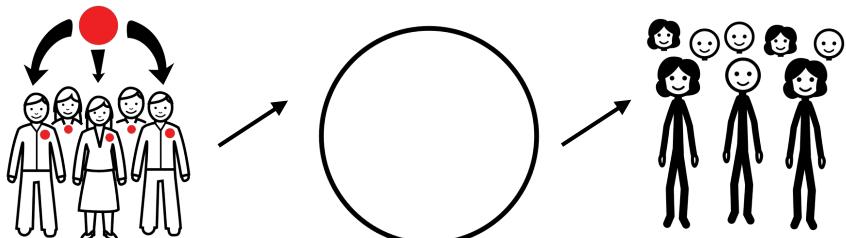


Autor pictogramas: Sergio Palao. Origen: ARASAAC <https://arasaac.org> Licencia: CC (BY-NC-SA). Propiedad: Gobierno de Aragón (España).

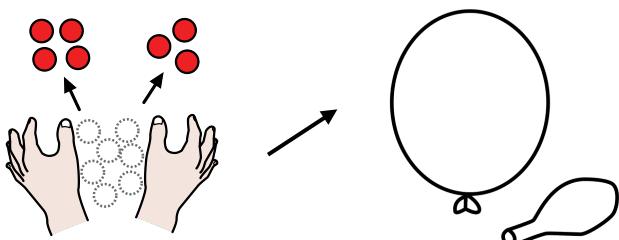
Anexo V.

Primer juego, “Que no caiga”.

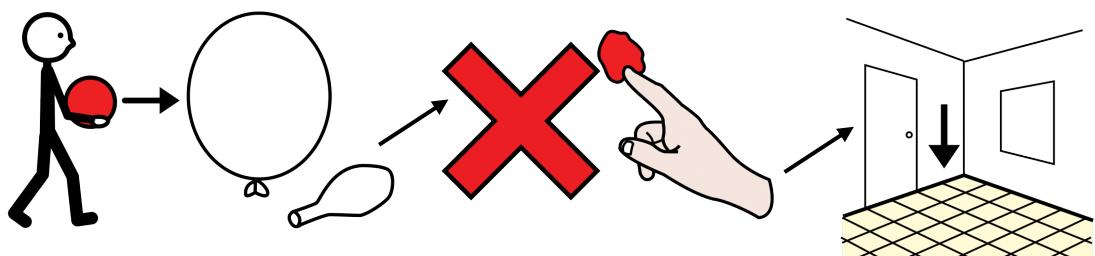
1. Organizar círculos de seis personas.



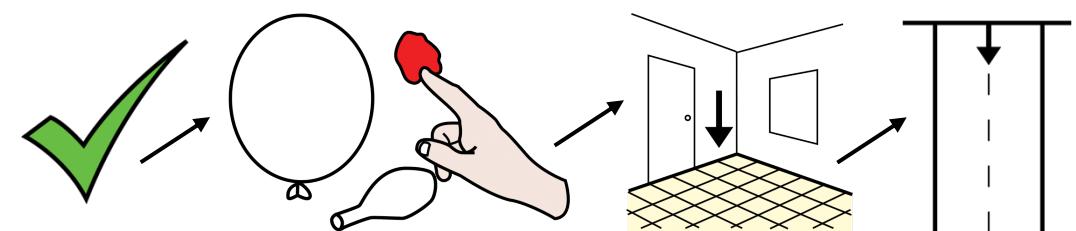
2. Se reparten los globos.



3. Transportar el globo sin tocar el suelo.

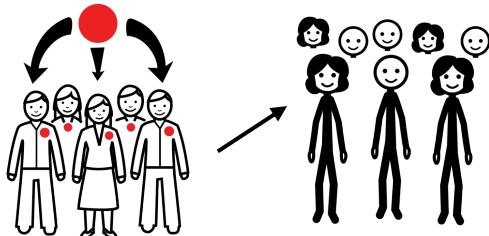


4. Si un globo toca el suelo se debe volver a empezar.

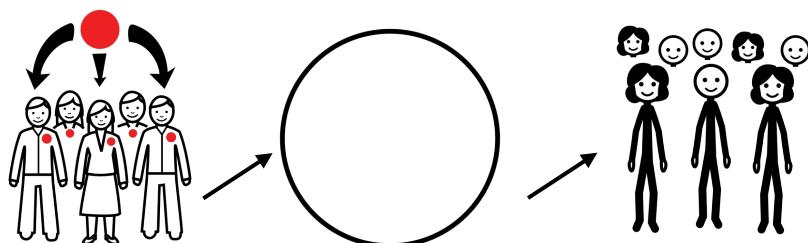
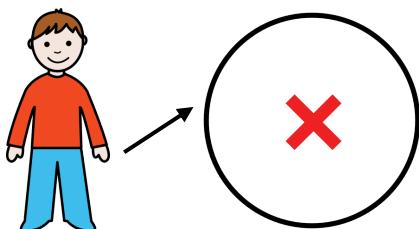


Segundo juego, “Cazamariposas”.

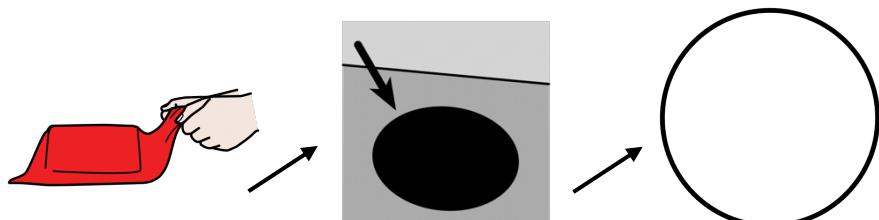
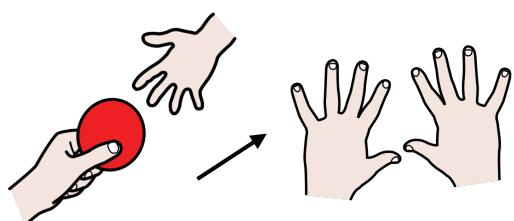
1. Se organizan grupos.



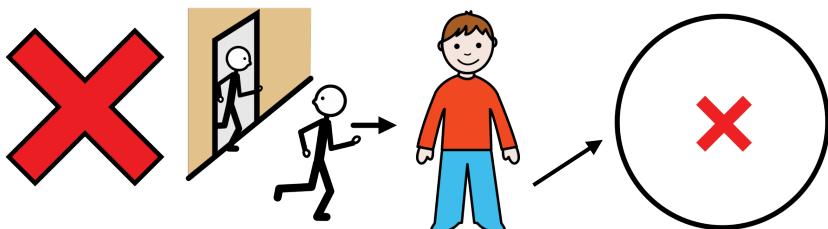
2. Un alumno se pone en el centro y los demás forman un círculo.



3. Darse de las manos y tapar agujeros en el círculo.

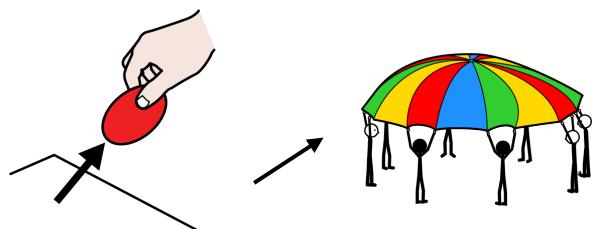


4. Que no escape la persona del centro.

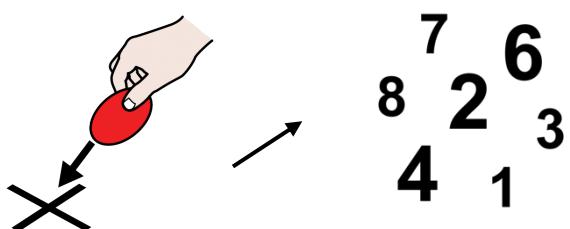


Tercer juego, "Monumentos".

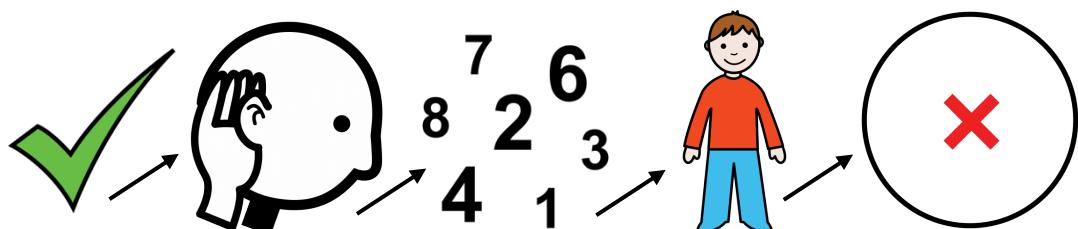
1. Coger el paracaídas.



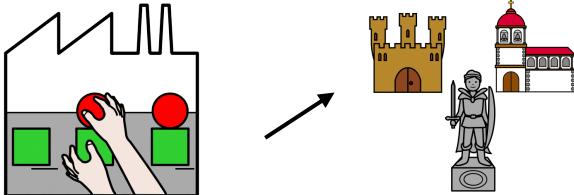
2. Ponerse un número del 1 al 5.



3. Si escucho mi número debo ir al centro con mis compañeros.



4. Elaborar un monumento.



Autor pictogramas: Sergio Palao. Origen: ARASAAC <https://arasaac.org> Licencia: CC (BY-NC-SA). Propiedad: Gobierno de Aragón (España).

Anexo VI.

Situaciones en las que se debe pensar si son correctas o incorrectas y que deberíamos hacer para que no se dieran.

Susana esta jugando con la comba, se le escapa y golpea en la pierna a su amiga María. ¿Qué hacéis si os pasara esta situación?

Estáis jugando en el patio de recreo y Pedro empuja a un compañero. ¿Qué hacéis si os pasara esta situación?

Jaime, esta por el pasillo del colegio y sin darse cuenta le golpea a Pedro en el brazo. ¿Qué hacéis si os pasara esta situación?

Nora, se han enfadado, y le ha gritado a Sara. ¿Qué hacéis si os pasara esta situación?

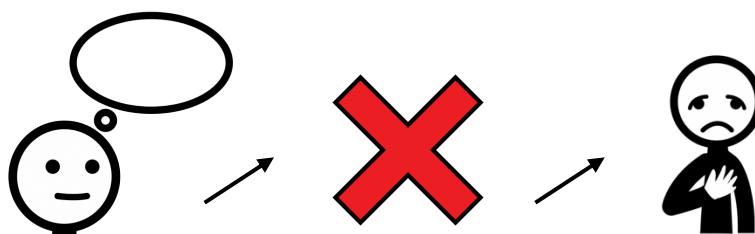
Juan, se enfada y rompe el lapicero de Diego. ¿Qué hacéis si os pasara esta situación?

Laura, se tropieza con la pelota y se cae en el patio de recreo. Miriam y Joaquín, se ríen de ella. ¿Qué hacéis si os pasara esta situación?

Verónica ha mentido a la profesora diciendo que había hecho los deberes, pero no es verdad. ¿Qué hacéis si os pasara esta situación?

Lucia, le ha gritado a sus compañeros de clase, porque no le dejaban leer. ¿Qué hacéis si os pasara esta situación?

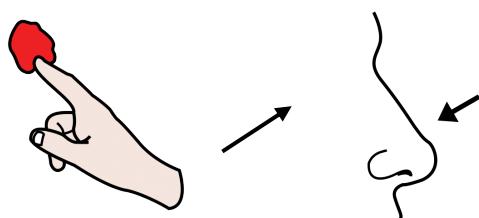
Si el alumno TEA, realiza una acción errónea, deberá pensar lo que ha hecho, dándose cuenta de que no es lo correcto y pedirá perdón.



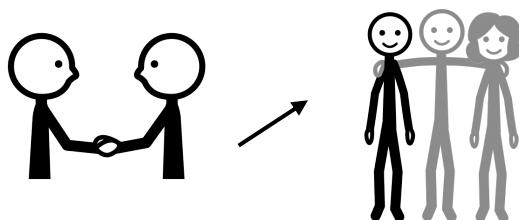
Autor pictogramas: Sergio Palao. Origen: ARASAAC <https://arasaac.org> Licencia: CC (BY-NC-SA). Propiedad: Gobierno de Aragón (España).

Anexo VII.

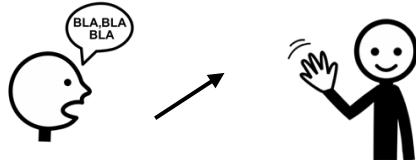
1. Tocarse la nariz.



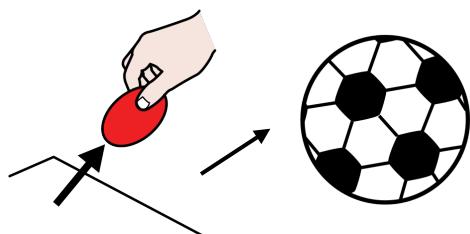
2. Saludar a un amigo.



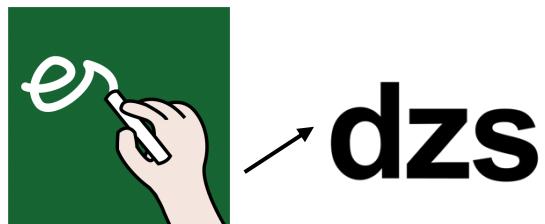
3. Decir a vuestro amigo: Hola.



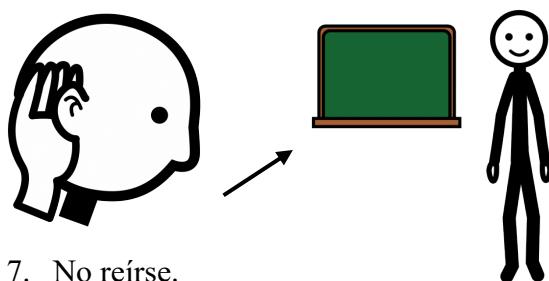
4. Coger la pelota.



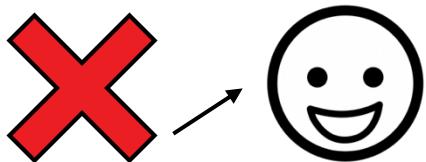
5. Escribir letras.



6. Escuchar al profesor.



7. No reírse.



Autor pictogramas: Sergio Palao. Origen: ARASAAC <https://arasaac.org> Licencia: CC (BY-NC-SA). Propiedad: Gobierno de Aragón (España).

Anexo VIII.

ENTREVISTA A MIS COMPAÑEROS/AS EN EL PATIO DE RECREO

¿Cómo te llamas?

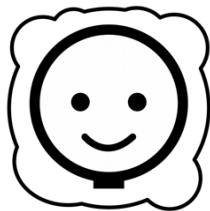
¿A que curso vas?

¿Qué estas haciendo?

En el recreo, prefieres jugar solo o con otros
niños/as?

Anexo IX.

1. Alegría



2. Tristeza



3. Susto



4. Sorpresa



5. Enfado



6. Cansancio



7. Aburrido



8. Enamorado



Autor pictogramas: Sergio Palao. Origen: ARASAAC <https://arasaac.org> Licencia: CC (BY-NC-SA). Propiedad: Gobierno de Aragón (España).

Anexo X.

Bingo de las emociones.



Las habilidades sociales en el patio de recreo para el alumnado con Trastorno del Espectro Autista.

Propuesta de intervención.

Dominó de las emociones.

Autor pictogramas: Sergio Palao. Origen: ARASAAC <https://arasaac.org> Licencia: CC (BY-NC-SA). Propiedad: Gobierno de Aragón (España).

Autora material: Esther Seoane Santos. Aula Abierta C.P. Enrique Alonso de Avilés. Origen: ARASAAC <https://arasaac.org> Licencia: CC (BY-NC-SA). Propiedad: Gobierno de Aragón (España).

Anexo XI.

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES					
Sesión I	Fecha:				
Ítems	Valoración				
Sabe presentarse a sus compañeros.	1	2	3	4	5
Muestra interés en la actividad.	1	2	3	4	5
Pide ayuda si la requiere.	1	2	3	4	5
Interactúa con sus iguales.	1	2	3	4	5

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES					
Sesión II	Fecha:				
Ítems	Valoración				
Saluda y se despide correctamente en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
Muestra interés en la actividad.	1	2	3	4	5
Pide ayuda si la requiere.	1	2	3	4	5
Interactúa con sus iguales.	1	2	3	4	5

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES					
Sesión III	Fecha:				
Ítems	Valoración				
Reconoce e identifica en que situaciones se necesita ayuda.	1	2	3	4	5
Reclama y ofrece ayuda.	1	2	3	4	5
Muestra interés en la actividad.	1	2	3	4	5
Pide ayuda si la requiere.	1	2	3	4	5
Interactúa con sus iguales.	1	2	3	4	5

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES					
Sesión IV	Fecha:				
Ítems	Valoración				
Entiende la importancia de escuchar a las personas.	1	2	3	4	5
Muestra interés en la actividad.	1	2	3	4	5
Pide ayuda si la requiere.	1	2	3	4	5
Interactúa con sus iguales.	1	2	3	4	5

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES					
Sesión V	Fecha:				
Ítems	Valoración				
Sabe unirse al juego con sus compañeros.	1	2	3	4	5
Coopera y comparte.	1	2	3	4	5
Muestra interés en la actividad.	1	2	3	4	5
Pide ayuda si la requiere.	1	2	3	4	5
Interactúa con sus iguales.	1	2	3	4	5

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES					
Sesión VI	Fecha:				
Ítems	Valoración				
Reconoce cuando debe pedir perdón y se disculpa.	1	2	3	4	5
Muestra interés en la actividad.	1	2	3	4	5
Pide ayuda si la requiere.	1	2	3	4	5
Interactúa con sus iguales.	1	2	3	4	5

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES					
Sesión VII	Fecha:				
Ítems	Valoración				
Facilita y sigue las instrucciones.	1	2	3	4	5
Muestra interés en la actividad.	1	2	3	4	5
Pide ayuda si la requiere.	1	2	3	4	5
Interactúa con sus iguales.	1	2	3	4	5

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES					
Sesión VIII	Fecha:				
Ítems	Valoración				
Inicia, mantiene y termina conversaciones.	1	2	3	4	5
Muestra interés en la actividad.	1	2	3	4	5
Pide ayuda si la requiere.	1	2	3	4	5
Interactúa con sus iguales.	1	2	3	4	5

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES					
Sesión IX	Fecha:				
Ítems	Valoración				
Se involucra en las conversaciones grupales.	1	2	3	4	5
Muestra interés en la actividad.	1	2	3	4	5
Pide ayuda si la requiere.	1	2	3	4	5
Interactúa con sus iguales.	1	2	3	4	5

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES					
Sesión X	Fecha:				
Ítems	Valoración				
Expresa y reconoce las emociones propias.	1	2	3	4	5
Muestra interés en la actividad.	1	2	3	4	5
Pide ayuda si la requiere.	1	2	3	4	5
Interactúa con sus iguales.	1	2	3	4	5

Las habilidades sociales en el patio de recreo para el alumnado con Trastorno del Espectro Autista.

Propuesta de intervención.

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES					
Sesión XI	Fecha:				
Ítems	Valoración				
Reconoce las emociones ajenas.	1	2	3	4	5
Muestra interés en la actividad.	1	2	3	4	5
Pide ayuda si la requiere.	1	2	3	4	5
Interactúa con sus iguales.	1	2	3	4	5

Las habilidades sociales en el patio de recreo para el alumnado con Trastorno del Espectro Autista.

Propuesta de intervención.