

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Programa de
Intervención para
potenciar las Habilidades
Sociales en Infantil:
¡TE Ayuda!

Trabajo fin de Grado presentado por:

Leticia Bernal Martín

Titulación:

Grado de Maestro en Educación
Infantil

Línea de investigación:

Propuesta de Intervención

Director/a:

Joaquín M. González Cabrera

Salamanca

[2017]

Firmado por:



Leticia Bernal Martín

RESUMEN

Las habilidades sociales forman parte de la vida diaria del alumnado de Educación de Infantil, siendo fundamental para el desarrollo íntegro del mismo. No obstante, si no existieran relaciones interpersonales positivas en estas edades se dificultaría el desarrollo máximo de los alumnos, generando posibles problemas en las conductas en etapas posteriores y favoreciendo que no se lograra una verdadera inclusión. Por todo ello, el objetivo principal es realizar una aproximación teórico-práctica para favorecer la inclusión a través de las habilidades sociales del alumnado en una clase de 4 años. La interacción social se fomentará en todo el alumnado y de forma particular en un niño con trastorno del espectro autista (TEA) que acude al aula donde se desarrollará la aproximación práctica.

El presente trabajo se centra en tres líneas de trabajo fundamentales: inclusión, TEA y habilidades sociales. Estas bases se fundamentarán en el marco teórico y, posteriormente, se expondrá el diseño de una propuesta de intervención para intentar dar una respuesta educativa inclusiva dirigida a un grupo-clase donde acude un alumno con TEA.

PALABRAS CLAVE: inclusión, TEA, habilidades sociales, Educación Infantil, socialización, necesidades educativas especiales.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1 JUSTIFICACIÓN.....	1
1.2 OBJETIVOS.....	2
1.3 METODOLOGÍA.....	2
2. MARCO TEÓRICO.....	4
2.1 MARCO LEGAL.....	4
2.2 EDUCACIÓN INCLUSIVA.....	5
2.2.1 Evolución de los principios de la Educación.....	5
2.2.2 Delimitación conceptual.....	7
2.2.3 Alumno y contexto.....	8
2.3 TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA.....	9
2.3.1 Actualidad y Diagnóstico.....	9
2.3.2 Inclusión y TEA.....	11
2.4 HABILIDADES SOCIALES EN EL GRUPO CLASE.....	13
2.4.1 Importancia de las Habilidades sociales.....	13
2.4.2 Aprendizaje de habilidades sociales.....	14
2.4.3 Programas y experiencias de desarrollo de Habilidades sociales.....	15
2. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA.....	17
3.1 PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA.....	17
3.2 OBJETIVOS.....	17
3.3 CONTEXTUALIZACIÓN.....	17
3.4 DESTINATARIOS.....	18
3.5 METODOLOGÍA.....	19
3.6 CRONOGRAMA.....	20
3.7 RECURSOS MATERIALES Y PERSONALES.....	20
3.8 ACTIVIDADES.....	20
3.9 EVALUACIÓN.....	27
3.9.1 Criterios de Evaluación.....	27
3.9.2 Evaluación de la propuesta.....	29
3. CONCLUSIONES.....	29
4. CONSIDERACIONES FINALES.....	31
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	32

6. ANEXOS

Anexo 1- M-Chat.....	35
Anexo 2-Horario clase.....	36
Anexo3- Historia social.....	37
Anexo4- Ejemplo Objetivos Modelo Denver.....	38
Anexo 5-Registro de seguimiento.....	39
Anexo 6- Evaluación de la propuesta.....	40

ÍNDICE DE TABLAS

Pag.

<i>Tabla 1. Resumen de la legislación sobre la atención a la diversidad.....</i>	<i>6</i>
<i>Tabla 2. Diferencias DSM IV-TR vs DSM V.....</i>	<i>10</i>
<i>Tabla 3. Criterios diagnósticos DSM V.....</i>	<i>10</i>
<i>Tabla 4. Responsables de la Intervención y Funciones.....</i>	<i>18</i>
<i>Tabla 5. Niveles de Intervención educativa.....</i>	<i>18</i>
<i>Tabla 6. Resumen sesiones-mes.....</i>	<i>20</i>
<i>Tabla 7. Relación actividades-objetivos.....</i>	<i>21</i>
<i>Tabla 8. Actividad 1: El Responsable.....</i>	<i>22</i>
<i>Tabla 9. Actividad 2: Encargados del Silencio.....</i>	<i>22</i>
<i>Tabla 10. Actividad 3: Seamos uno.....</i>	<i>23</i>
<i>Tabla 11. Actividad 4: Mi pequeña clase.....</i>	<i>24</i>
<i>Tabla 12. Actividad 5: Vamos a jugar.....</i>	<i>25</i>
<i>Tabla13. Actividad6: Sentémonos a jugar.....</i>	<i>26</i>
<i>Tabla 14. Actividad7: Feria de Proyectos.....</i>	<i>27</i>
<i>Tabla15. Evaluación individual.....</i>	<i>28</i>

INDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1: Diferentes enfoques de la Atención a la Diversidad.....</i>	<i>6</i>
<i>Figura 2: Niveles estructurados</i>	<i>9</i>
<i>Figura 3: Importancia de las relaciones Interpersonales.....</i>	<i>14</i>

1. INTRODUCCIÓN

1.1 JUSTIFICACIÓN

En la sociedad actual convivimos personas con características diversas. Estas nos enriquecen a todos. La educación pretende fomentar esta sociedad inclusiva, buscando una visión positiva y enriquecedora para lograr el máximo desarrollo de estas capacidades individuales. Las aulas, reflejo de esta premisa, deben transmitir estos valores prestando especial atención en individuos en riesgo de exclusión social (Ainscow, 2004). Se debe tener en cuenta la importancia de la Educación inclusiva.

Para lograr esta Educación Inclusiva se debe considerar el bienestar personal y la autoestima del alumnado, siendo esta la base fundamental para una correcta predisposición y motivación hacia el aprendizaje. Estas cualidades del alumnado se encuentran en unión con las relaciones interpersonales que establezca en los diversos contextos (Mojas, 2002). Como se observa en el estudio de Villanueva (1996), los sujetos socialmente rechazados pueden presentar comportamientos inapropiados hacia los demás como: agresión, interrupción, búsqueda de atención de forma incorrecta, además conductas negativas en el propio sujeto (aislamiento social, timidez) y conductas no pro sociales. El profesorado debe tenerlo en cuenta para fomentar relaciones sociales en sus aulas, fomentando experiencias positivas para su logro.

Se puede observar la importancia de trabajar las habilidades sociales en las aulas. Pero existe alumnado con dificultades en esta área, como son las personas diagnosticadas de Trastorno del Espectro Autista (TEA). Como expone Wing (1981), presentan una triada de déficits (en socialización, comunicación e imaginación) que están relacionados.

Apoyándonos en el estudio de Baird realizado en el año 2000, se observó una tasa de prevalencia de 1 cada 175 (Baird, 2000). Pudiendo observar una considerable posibilidad de encontrar personas con TEA en las aulas. Debiéndose así dotar al profesorado de herramientas y estrategias útiles para el desarrollo de sus clases, fomentando entre otras áreas las habilidades sociales entre el alumnado que acontece en dichas aulas.

Este proyecto y breve fundamentación sobre la necesidad de fomentar las relaciones sociales, surge a raíz de las prácticas realizadas en un centro ordinario de Salamanca. Al comenzar el Practicum de Educación Infantil encontré maestros que empezaban a plantearse añadir en sus programaciones objetivos sociales, ya que observaban que no estaban cubiertos en su alumnado. Cognitivamente se veían satisfechos, es decir, material, fichas, técnicas que usar, etc. Pero ¿Y las habilidades sociales? ¿Cómo se sentían estos chicos? ¿Interactuaban entre ellos? En particular había una niña, preocupación de todos los profesores, ya que no presentaba ninguna habilidad social. Cada día, veíamos como la niña jugaba sola dando vueltas y ninguno de sus iguales se

acercaba a ella. La profesora, sin herramientas ni formación para trabajar las habilidades sociales se acercaba a ella y le decía “a correr”. Siento esta la única interacción que recibía en todo el recreo. En clase era igual, el miedo de los demás niños y la desinformación de la profesora provocaban el aislamiento total de esta niña. Pero si íbamos a otras clases, siempre había algún niño aislado, que no tenía amigos. Trabajo con personas con TEA en una asociación que colabora con colegios, otras entidades y familia para lograr su máximo desarrollo. Las habilidades sociales son un objetivo fundamental para nosotros.

Esta reflexión crítica de cómo se ha desarrollado mis prácticas, me ha guiado hacia un enriquecimiento profesional y personal. Haciendo ver de la importancia de trabajar las habilidades sociales, para poder desarrollarnos íntegramente. Todos conocemos casos de personas, alumnos o niños que presenta dificultades en las habilidades sociales, no teniendo amigos. Por ello, se pretenden dar herramientas al profesorado para prevenirlo.

1.2 OBJETIVOS

El objetivo general es realizar una aproximación teórico-práctica para favorecer la inclusión a través de las habilidades sociales del alumnado en una clase de 4 años.

Los objetivos específicos son:

- 1 Revisar el tratamiento normativo sobre inclusión y TEA.
- 2 Analizar aspectos de la inclusión educativa.
- 3 Ahondar brevemente en las características psicológicas del alumnado con TEA.
- 4 Profundizar en la importancia de fomentar las relaciones interpersonales en Educación Infantil.
- 5 Describir otras experiencias de inclusión educativa con niños con TEA.
- 6 Diseñar una propuesta de intervención para trabajar habilidades sociales en grupo-clase de un centro ordinario con un alumno con TEA.

1.3 METODOLOGÍA

En coherencia con el objetivo general planteado, una aproximación teórico-práctica para favorecer la inclusión a través de las habilidades sociales del alumnado en una clase de 4 años, se realizará una revisión bibliográfica de los pilares fundamentales: inclusión educativa, alumnos/as con TEA y desarrollo de habilidades sociales.

Las bases de datos y repositorios usados para esta revisión han sido: REUNIR, TESEO, Dialnet y Google Scholar. Para realizar esta revisión se ha llevado a cabo la búsqueda en las bases de datos digitalizadas de diferentes tópicos como: inclusión, desarrollo social, habilidades sociales y educación infantil. Además de autores destacados como Gerardo Echeita, Mel Ainscow y Ángel Riviére, entre otros.

La información obtenida de esta búsqueda ha sido comparada con la experiencia personal. De esta forma se ha seleccionado la información más relevante y adecuada para la elaboración del marco teórico.

Para concluir, tras la revisión documentada plasmada en la primera parte de este trabajo se planteará una propuesta de intervención enfocada a trabajar habilidades sociales en el aula de 4 años, asistiendo a ella un niño con TEA, en el marco de un grupo-clase. Para su adecuada conceptualización de la propuesta, se señalarán los objetivos, destinatarios, temporalización, recursos humanos y materiales necesarios para la misma, la metodología general y los criterios e instrumentos de evaluación necesarios para valorar nuestra intervención. Desarrollando así, una propuesta de intervención a tres niveles: individual, para desarrollar aquellos objetivos que no se pudieran lograr en el aula; familiar, trabajando colaborativamente y con objetivos comunes; y grupales, siendo todos los alumnos beneficiarios del desarrollo de sus habilidades sociales.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. MARCO LEGAL

El presente trabajo tiene tres líneas de trabajo fundamentales: a) educación Inclusiva, b) alumnos con Trastorno del Espectro Autista y c) desarrollo de las habilidades sociales en Infantil. Las leyes vigentes que regulan y marcan el currículo de la Educación Infantil son la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (LOE) y la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).

La Ley Orgánica 2/2006 (LOE), de 3 de mayo, recoge datos relevantes para el tema que acontece. El título II, alude al alumnado que requieren de atención especializada por presentar necesidades específicas. En capítulo I se menciona al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, (ACNEAE): *“los alumnos y alumnas que requieren una atención educativa diferente a la ordinaria, por prestar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar”* (LOE, 2006, art.71.4). Diferenciándolos así de los alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEE), *“aquel que requiera, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta”*. (LOE, 2006, Artículo 73). De esta forma, el marco normativo español actual pretende establecer criterios básicos para que todos los ACNEE, donde se encontrarían los alumnos con TEA, para alcanzar una educación de calidad y favorecer su máximo desarrollo individual. Donde el sistema educativo tendrá como base fundamental fomentar una educación inclusiva. De igual modo se expone el principio educativo donde las Administraciones Educativas deberán dotar de recursos a los centros ordinarios para el alumnado que precise atención especializada pueda alcanzar el máximo desarrollo. Rigiéndose por los principios de normalización e inclusión.

En el art. 1 se hace referencia a los Principios de la Educación, alude a la importancia de la calidad de la enseñanza para lograr el fin de la educación que será el pleno desarrollo de la personalidad del alumnado. En el art. 3 se mencionan los objetivos para Educación Infantil, donde se encuentra la importancia de establecer relaciones sociales planteándose de forma transversal en todas las áreas expuestas para esta etapa. En el área Conocimiento de sí mismo y autonomía personas se pretende construir la identidad a partir de establecer relaciones afectivas con los demás, estableciéndose así, una imagen ajustada de sí mismo a través de las interacciones. En Conocimiento del Entorno se plantean los seres como elementos que conforma el entorno, por ello se deberá interiorizar las pautas de comportamiento social y ajustar las conductas a ellas. En esta área encontramos un bloque dedicado a la cultura y vida en sociedad, valorando las relaciones que se establezcan entre el alumnado. En cuanto a la última

área, Lenguaje: Comunicación y Representación dará valor al juego simbólico como lenguaje corporal, además de que trabajar esta área implicará potenciar la capacidad para interpretar los mensajes. Se alude a la necesidad de colaborar todos los componentes de la Comunidad Educativa, donde se establece que se deberá trabajar colaborativamente con las Familias.

La Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) hace alusión a la necesidad de dotar a los centros educativos de un equipo de orientación multidisciplinar (Psicopedagogos, maestros de audición y lenguaje, pedagogos terapeutas y familiares), garantizando así la atención individualizada. No modificando así ningún principio u objetivo de la etapa de Educación Infantil.

A nivel autonómico, en particular en Castilla y León se propone un plan de atención a la diversidad aprobado mediante Orden de 23 de marzo de 2007 por la Consejería de Educación. La Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa acuerda la publicación del Plan de Atención al Alumnado con Necesidades Educativas Especiales. En él se establecen como objetivos relevantes para el tema que acontece: contribuir a la atención integral del alumno, ofreciéndole integración social adecuada y respuesta educativa de calidad. Además de lograr una inclusión educativa y social mediante contextos que permitan desarrollar sus capacidades. Las medidas para lograrlo serán las mismas mencionadas en leyes estatales. Como información relevante y a destacar, la mención que hace de la importancia de colaborar con las familias.

2.2 EDUCACIÓN INCLUSIVA

2.2.1 Evolución de los principios de la Educación

La educación especial ha ido modificándose en función de los tributos que se le han ido otorgando a la Atención de la Diversidad: exclusión, segregación, integración e inclusión. Como se observa en la figura 1, se ha ido evolucionando en los últimos años hacia la inclusión, pero ha sido un largo camino que aún falta por recorrer.

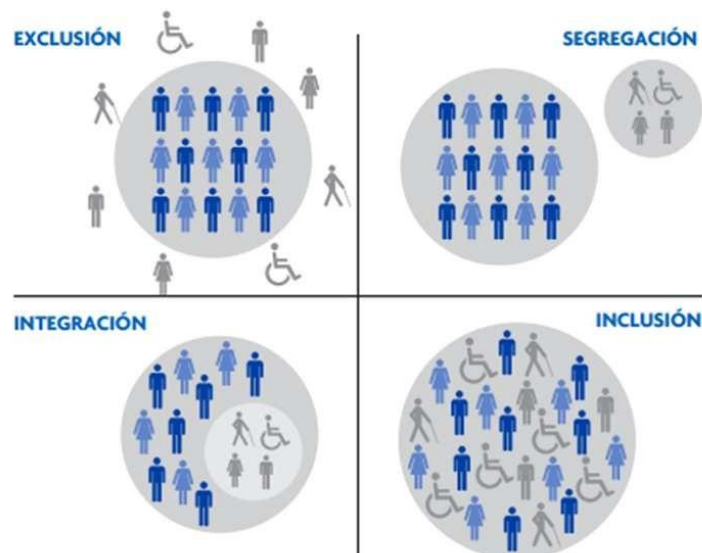


Figura 1: Diferentes enfoques de la Atención a la Diversidad (Núñez del Río, 2014)

Los diferentes enfoques que se contemplan en la figura anterior están en relación con la legislación vigente en los últimos años. Como se observa en la tabla 1 los conceptos han ido modificándose desde diversos enfoques que han guiado este cambio.

Tabla 1. Resumen de la legislación sobre la atención a la diversidad

	ENFOQUE DE EXCLUSIÓN	ENFOQUE DE INTEGRACIÓN	ENFOQUE ADAPTATIVO
Sociedad	Grupos diferenciados.	Aceptación identidad cultural.	Convivencia plural y respeto a la individualidad.
Legislación	LGE (1970)	LOGSE (1990)	LOE (2006)
Diversidad	Grupos Extremos. Dificultades de adaptación de los sistemas.	Diferencias grupales asociadas a las necesidades educativas específicas	Diferencias individuales: incluye a todos.
Escolar	Escuelas o aulas diferenciadas o “especiales”. Grupos homogéneos. Atención especialistas.	Respuesta educativa diferenciada en el mismo centro/aula. Diferenciación de trayectorias y recursos con apoyos específicos	Respuesta educativa individualizada en el aula/centro: flexibilidad, heterogeneidad y cooperación.

Fuente: Extraído de Biencinto-López, González-Barbera, García-García, Sánchez- Delgado, y Madrid-Vivar, (2009).

En 1978, en el informe Warnock aparece el término NEE (Necesidades Educativas Especiales), se menciona que la respuesta educativa debe estar guiada por las necesidades del alumnado. Evolucionando hasta la actualidad, donde se establecen

principios que rigen la intervención en educación especial: normalización, integración, individualización y sectorización. El principio de integración en educación alude a la dotación de recursos, por parte de la escuela ordinaria, para lograr la consecución de los objetivos del ACNEE. La normalización se apoya en la equidad y la individualización tiene como base considerar al individuo como único, siendo así la respuesta educativa quien se adapte a necesidades individuales, y sectorización que hace referencia al ambiente natural donde se desencadene esta respuesta educativa (Guerrero, 2001). Estos principios han llevado al principio de inclusión considerándose este como el siguiente paso de la normalización. Un mundo donde no se diferencie a los que tengan dificultades de los que no las tengan (Jiménez y Vilá, 1999).

2.2.2 Delimitación conceptual

La Educación Inclusiva es un término que se presenta continuamente ante las conversaciones sobre educación, siendo un aspecto imprescindible en la sociedad actual. Pero muchas son las dudas acerca de hacia dónde lleva este proceso, y los interrogantes que todas las personas relacionadas con este ámbito se plantean. Por ello, se realizará una pequeña aproximación terminológica.

A nivel internacional, como recoge la UNESCO (2005), se deberá fomentar la participación en las actividades de aprendizaje. Además de disminuir la exclusión, dirigiendo el proceso hacia una educación Inclusiva.

Un primer interrogante que se plantea es a quienes se hace referencia. Como argumentan Miles y Singal (2009), la inclusión acoge a todos los sujetos puesto que la educación es un derecho universal. No obstante, se hace especial atención a aquellas personas que en la sociedad actual son privadas de tal derecho. Los ACNEE (mencionados en apartado anterior), formarían parte de estos sujetos a los que se hace referencia, pudiéndose establecer como aquello que manifiestan dificultades para el acceso al aprendizaje curricular propio de su edad, y por ello precisan atenciones educativas especiales (Guerrero, 2001). Aquí se encontrarían los alumnos con TEA.

En un segundo interrogante alude a los pilares en los que se sustenta, basándose en Booth (2000) y Ainscow (2004), se puede afirmar que la inclusión: 1) es un proceso no es un estado, 2) busca la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, 3) especial atención a los sujetos en riesgo de exclusión, pero no limitado únicamente a ellos, 4) promueve la modificación de la sociedad hacia el fomento la inclusión. Convirtiéndose así en la inclusión, un principio fundamental del sistema educativo. Más concretamente Echeita y Ainscow (2011) plantean cuatro elementos principales a tener en cuenta para plantear la inclusión en las aulas:

- La inclusión es un proceso. Aprender a mirar el lado positivo que aporta la diferencia entre personas es un proceso y como tal, no se consigue de inmediato. Tarda tiempo en producirse
- Busca la participación activa de todos los estudiantes. La localización, donde irán no es lo único que importa, ya que lo más importante es que puedan participar y ser uno más entre el alumnado.
- Precisa de identificación y la eliminación de barreras. Aquí se alude no únicamente a barreras arquitectónicas, algo más complejo como los límites que la actitud de las personas desencadena. Cambiar esa mentalidad para lograr la inclusión.
- Especial atención al alumnado en riesgo de marginación o exclusión social. Para ello todas las personas implicadas en su desarrollo deberán supervisar con atención a las personas que estén de su mano.

Todas estas premisas nos llevan a un punto en común que es la existencia de muchos factores que influyen en este largo proceso, pero poco a poco se está consiguiendo, gracias a la voluntad y la lucha de muchas personas. Los profesores parten de las diferencias en nuestro alumnado, todos somos diferentes y tenemos que valorarnos y respetarnos. Siendo así el profesional, el profesor, el psicopedagogo, etc. quien debe adaptarse a las características de cada niño. Por ello, partiendo de características comunes que pueden tener los alumnos con TEA, tema central de esta propuesta, se deberá tener en cuenta las particularidades de cada alumno y de cada clase. Es decir, habrá que adaptar el material, añadir, quitar o modificar si se quiere llevar a la práctica, ya que cada nueva experiencia educativa es diferente y nada sirve para todo.

2.2.2 Alumnado y contexto

Los seres humanos, en este caso en particular el alumnado, se desarrollan en base a un contexto dado. Y para lograr este cambio se precisa de una participación de todos los integrantes. Este proceso denominado Educación Inclusiva precisa de una mayor implicación por parte del contexto que rodea al alumno (Echeita y Ainscow, 2011). Para Bronfenbrenner (1997), el ser humano se encuentra inmerso en diversos niveles estructurados: microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema. Haciéndose referencia a diversos contextos y sus relaciones, como ilustra la figura 3. Todas ellas influyen en el desarrollo del niño.

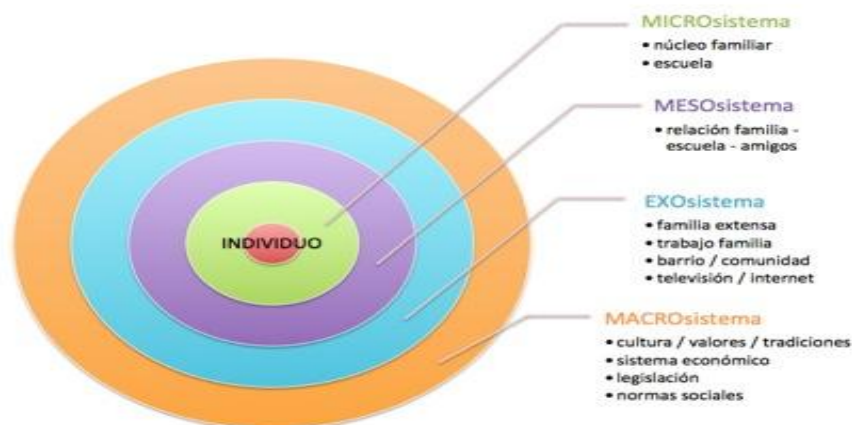


Figura 3. Niveles estructurados (Bronfenbrenner, 1997)

Para el alumnado, el contexto más cercado y de mayor influencia viene otorgado por la escuela y la familia. Estos microsistemas son agentes importantes de su educación. Pero estos agentes deben relacionarse para lograr el desarrollo íntegro del niño. Por ello, familia y escuela deberán tener una estrecha relación. Algo que ampara las leyes ya mencionadas, puesto que los centros educativos deberán trabajar en concordancia con las familias (LOE, 2006).

Fernández (1988) critica la no congruencia entre los valores transmitidos, lo que dificulta este proceso de aprendizaje. Por lo tanto, los valores que se transmitan deberán ser en concordancia familia y escuela. Ya que, ambos son agentes importantes en este proceso. Parra (2003) alude a los valores afectivos y conductuales que están íntimamente relacionados con el componente cognitivo. Para este autor, la unidad de valores, la constancia y el dar ejemplo son condiciones imprescindibles para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje.

El profesor deberá dar apoyo social a las familias. Ya que, estas en muchos casos se encuentran desamparadas o desorientadas. Vega y González (2009) aluden a cuatro tipos: 1) emocional (confianza), 2) valorativo (contar con alguien), 3) informativo (guiar), 4) instrumental (ayudar a solucionar problemas). No obstante, en el caso de familias que reciben noticias acerca de diagnósticos de discapacidad, este apoyo se vuelve mayor. En ellas se producen grandes desajustes en la dinámica familiar, precisando de un mayor apoyo (Belinchon, 2001).

2.3 TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

2.3.1 Actualidad y diagnóstico

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es un trastorno del desarrollo que afecta de forma diferente a cada persona. Se localizan así desde casos muy leves, a sujetos donde

están afectadas casi o todas las áreas de forma muy grave (López, Rivas y Ares, 2009). Este término ha sufrido hasta la actualidad gran variedad de cambio, buscando perfeccionar una mayor aproximación diagnóstica que fuese acorde a los nuevos descubrimientos realizados en este trastorno. En la actualidad la edición vigente para el diagnóstico es el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5) de la Asociación Americana de Psiquiatría (2014/15), publicado en 2013 en Estados Unidos. La publicación de este Manual hizo cambios con el anterior vigente, DSM- IV-TR. El más importante a destacar por el caso que se acontece es el concepto “Trastorno del Espectro Autista” (TEA), en cuyo término se incluía una única categoría. Con anterioridad se denominaba “Trastorno Generalizado del desarrollo” (TGD) y contaba con subcategorías para el diagnóstico. Los cambios que han acontecido esta nueva actualización del Manual, se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 2. Diferencias DSM IV-TR vs. DSM V

TGD (DSM IV-TR)	TEA (DSM V)
Síndrome de Asperger	TEA (Autismo de alto funcionamiento)
Síndrome de Rett	Fuera de esta clasificación
Trastorno del Desarrollo no específico	TEA
Trastorno Desintegrado de la Infancia	Eliminado
Trastorno autista	TEA

Fuente: Elaboración Propia

Los criterios que se deberán cumplir para diagnosticar TEA son expuestos en este manual vigente y reflejados en la siguiente tabla (Martínez y Rico, 2013):

Tabla 3. Criterios diagnósticos DSM V

CRITERIOS DIAGNÓSTICOS	
A. Deficiencias persistentes en la comunicación y en la interacción social en diversos contextos, manifestados por lo siguiente, actualmente o por los antecedentes.	<p>A.1 Deficiencias en la reciprocidad socioemocional.</p> <p>A.2 Deficiencias en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social.</p> <p>A.3 Déficits en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de relaciones.</p>
B. Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades que se manifiestan en dos o más de los siguientes puntos, actualmente o por los	<p>B.1 Movimientos, uso de objetos o habla estereotipada o repetitiva</p> <p>B.2 Insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad a rutinas, o patrones</p>

antecedentes.	ritualizados de comportamiento verbal y no verbal. B.3 Intereses muy restrictivos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad y focos de interés se refiere B.4 Híper o hiporreactividad a los estímulos sensoriales o interés inusual por los aspectos sensoriales del entorno.
C. Los síntomas tienen que manifestarse en el periodo de desarrollo temprano	- Pueden no revelarse totalmente hasta que las demandas sociales sobrepasen sus limitadas capacidades.
D. Los síntomas causan deterioro clínico significativo en las diversas áreas:	-Social -Laboral -Otras áreas importantes para el funcionamiento habitual
E. Las alteraciones no se explican mejor por una discapacidad intelectual o por un retraso global del desarrollo.	

Fuente: extraído de DSM- V

La severidad de este trastorno se reflejará en los niveles siguientes (estos se basarán en los criterios A y B expuestos en la tabla anterior):

- Nivel 3. La persona requiere de apoyos muy sustancial.
- Nivel 2. Precisa apoyo sustancial.
- Nivel 1. Precisa apoyo.

Este trastorno neuropsicológico de curso continuado inicia antes de los tres años (López, Rivas y Taboada, 2009). Existiendo en la actualidad test que pueden detectarlo con 18-24 meses. Según nos indica Lord, Rutter, Dilavor y Risi (1999) son: ADI- R, ADOS- G, CARS y como instrumento de cribado para la detección destacamos CHAT Y Mchat (véase anexo I). Este diagnóstico a edades tan temprana favorece el pronóstico del niño con una correcta intervención (Cabanyes y García, 2004); siendo común dificultades que presentan en comunicación y habilidades sociales (Rivière, 2001). Tema esencial de esta propuesta de intervención, el desarrollo social en el aula como punto fundamental para la inclusión.

2.3.2 Inclusión y TEA

En la sociedad actualmente se contempla la premisa de poder realizar aulas estables, donde todos aquellos que acudan a dichas aulas puedan realizar sus estudios

junto a los demás niños. Para ello se establecen diversas modalidades de Escolarización según el tipo de atención que se precise (López, 2009).

- Centros específicos, en este caso de Autismo, aquí acudirán aquellos niños que presenten atención individualizada, y no pueda ser otorgada por otro centro.
- Centro ordinario con Aulas de educación especial (USEE). A estos centros irán aquellos alumnos que puedan realizar su aprendizaje en el aula ordinaria con las adaptaciones curriculares necesarias. El chico que acude a este centro podrá acudir al aula ordinaria y al aula específica cuando precise de apoyo específico. De esta forma podrá fomentarse la interacción social, además de impartir una enseñanza adaptada a cada necesidad.
- Centro ordinarios sin USEE. En estos centros se acudirá de forma regular al aula ordinaria, con apoyo escolar.

Viendo los adelantos que la escuela está obteniendo, cabe destacar la importancia de no limitar la inclusión a este ámbito únicamente, sino que será una perspectiva transversal que deberá manifestarse en todos los entornos de la vida, ya sea laboral, social, familia, etc. Comprendiéndose así esta nueva visión de inclusión en toda la sociedad. De esta forma la comunidad escolar y las instituciones relacionadas deberán asentar desde la escuela las bases para un cambio de sociedad general (Echeita y Sandoval, 2002). Siendo los profesionales los primeros encargados de fomentar dicho cambio. Como Tamarit y Arbea (2003) plantea la motivación profesional y la creatividad parte esencial para lograr una nueva conciencia profesional dejando a un lado la rutina. Los profesionales deberán involucrarse de una forma emocional. Además, se precisa un compromiso ético, un pacto personal con autocrítica para un mejor desarrollo de su labor. Se puede conseguir, pero la sociedad debe colaborar para que ocurra, ya que son muchas las premisas implicadas en este cambio: formación de profesorado, cambios en la legislación, recursos adecuados proporcionados por el centro y las instituciones, resolución de conflictos, a través de diálogo y comunicación, elaboración de metodologías y alternativas didácticas acordes al alumnado (Sales, Molner y Odet, 2001).

Riviére (2001) establece aspectos metodológicos que los profesores deberán tener en cuenta para lograr la Inclusión del alumnado con TEA:

- Planteamientos estructurados y basados en la modificación de conducta.
- Evolutivos y adaptados a las características personales de cada alumno
- Funcionales y con una definición explícita de sistema para la generalización
- Implicar a las familias y la comunidad
- Intensivos y precoces

En Educación Infantil, establece como aspectos relevantes que deberán tener en cuenta: 1) motivar, 2) presentar tareas cuando el niño este atento, 3) adaptar las tareas al momento evolutivo del niño, 4) ayudar, 5) proporcionarle reforzadores inmediatos, potentes y contingentes.

Todo lo mencionado es esencial para lograr el fin último de la educación. Este fin conlleva una visión positiva de la diversidad. No limitándose únicamente en el desarrollo de las habilidades de las personas con TEA, sino en mejorar las competencias de otros niños y disponer entornos para facilitar la inclusión (Zamora y Vidriales, 2014). Por ello, se toma de especial importancia a fomentar el desarrollo las habilidades sociales en un grupo-clase, tanto el niño con TEA que acude a clase como en los demás. Ya que debemos aprender a convivir todos en el aula, cada alumno se debe sentir parte del mismo.

2.2. HABILIDADES SOCIALES EN EL GRUPO CLASE

2.4.1 Importancia de las Habilidades sociales

La educación escolar tendrá como finalidad promover el desarrollo de una serie de capacidades para la integración del sujeto en el medio sociocultural, fomentando la participación (Godoy, 2000). Siendo un aspecto fundamental el desarrollo de las habilidades sociales para lograrla. De esta forma se entiende Inteligencia social como una la capacidad de comprender, manejar los acontecimientos, objetos sociales y las relaciones interpersonales (Scharlock, 1999).

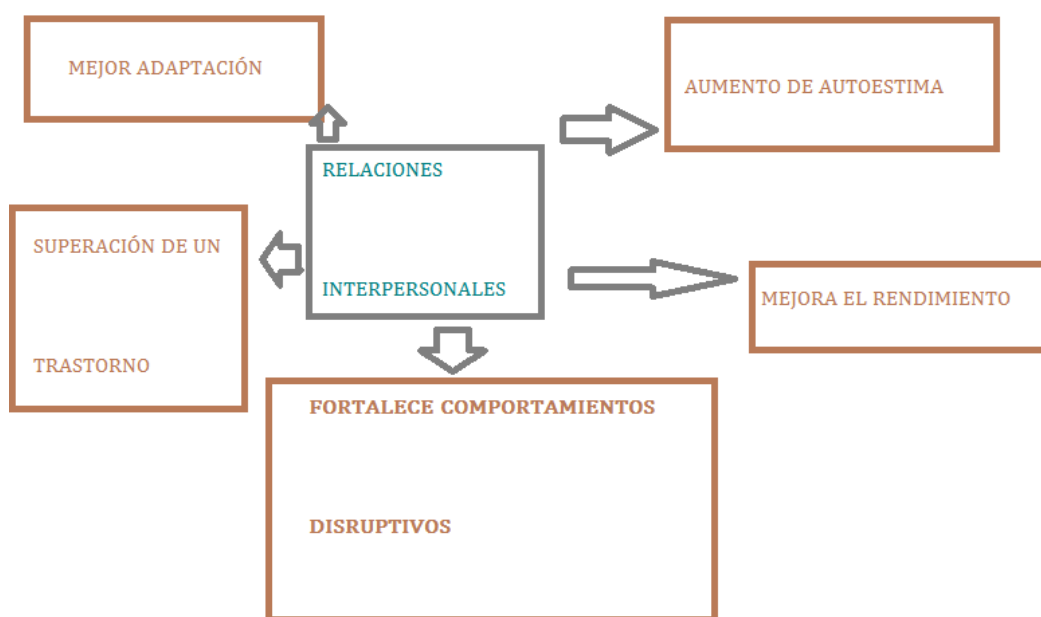
La autoestima y el bienestar personal se encuentran en cohesión con las relaciones positivas que se han producido a lo largo de la vida de un individuo (Monjas, 2002). Estas interrelaciones en la infancia y vida adulta, la adaptación social, académica y psicológica tienen gran importancia en problemas relacionados con ajustes posteriores. Pudiendo así tener consecuencias negativas para los sujetos a corto o largo plazo como: baja aceptación, rechazo y aislamiento por parte de los iguales, bajo nivel de rendimiento, problemas personales, problemas de salud mental (Hops y Greenwood, 1988).

Las relaciones con iguales tienen como principales funciones (Monjas, 2002):

- Conocimiento de sí mismo. Las interacciones con los iguales proporcionan información sobre sí mismos, para desarrollar su identidad, llegando a conocer su autoconcepto, comparándose.
- Desarrollar determinados aspectos del conocimiento social. Reciprocidad, entre lo que se da y se recibe, empatía, adoptar diferentes roles, cooperación y colaboración

- Autocontrol y autorregulación de la propia conducta, gracias a lo que se recibe del otro.
- Apoyo emocional y fuente de disfrute, desarrollándose así un sentimiento de bienestar.

Queda evidenciada la importancia que tiene para todos los niños desarrollar unas correctas habilidades sociales y los beneficios que se adquieren con ellas. Como observamos en la Figura 4, los beneficios de mantener relaciones Interpersonales positivas son muchos.



*Figura 4: Importancia de las relaciones Interpersonales
(Elaboración Propia)*

Por ello, esa propuesta será beneficiosa no sólo para la persona con TEA, sino para que todos los niños del aula puedan verse favorecido.

2.4.2 Aprendizaje de habilidades sociales

Una combinación de procesos de desarrollo y de aprendizaje provoca la adquisición de habilidades sociales. Como nos indican algunos autores (Caballo, 1987; Kelly, 1987), ningún niño nace socialmente hábil, ni tímido, siendo las respuestas que ha recibido en el medio social lo que provocará sus reacciones. Siendo las conductas y habilidades sociales aprendidas a base de respuestas obtenidas a lo largo de su desarrollo. Según Monjas (2002), los mecanismos por los que se aprenden estas conductas son:

- Aprendizaje por observación, hace referencia a los resultados ante exposición de modelos significativos.

- Aprendizaje por feedback interpersonal, gracias a las explicaciones de otros observadores acerca del comportamiento, es lo que regula la corrección del mismo.
- Aprendizaje por experiencia directa, se encuentra en relación con las consecuencias de sus actos sociales en el entorno (reforzadores o aversivos).
- Aprendizaje verbal o instrucciones, a través del lenguaje hablado. No haciendo uso de aprendizaje directo, sino de una forma informal

Para el aprendizaje de personas con TEA existen una serie de apoyos, estos pueden ser, que se desarrollaran en apartado posterior:

- Apoyos visuales, objetos, pictogramas, fotos, vídeos, gestos, etc. Reflejadas en Metodología TEACH (Tratamiento y Educación de niños con Autismo y Problemas Asociados de Comunicación), donde se hace alusión a la forma de utilización. Además de uso de historias sociales para favorecer la comprensión.
- Apoyos verbales, consignas y canciones, donde se hace uso de la imitación como estrategia fundamental para el aprendizaje.
- Apoyos físicos, como el uso de moldeamiento de la postura.

2.4.3 Programas y experiencias de desarrollo de habilidades sociales

Berk (2011) indica que en las aulas de infantil los niños conciben la amistad como un compañero de juego. Por ello, se observa el juego como un elemento importante en estas etapas, sin apreciar los rasgos de la personalidad con quien comparte el juego o juguete. Debiéndose así proporcionar oportunidades para vivencial.

En la etapa de Infantil se orienta el aprendizaje al trabajo por proyectos. Thomas (2000) lo define como un método globalizado, que sustenta problemas e intereses reales. Es una modalidad para motivar y fomentar la participación activa de los sujetos. Pero es a la vez una metodología que favorece la socialización, siendo así un trabajo por grupos, donde se debe controlar la integración intragrupal e intergrupala (Bottoms y Webb 1998, en Pozuelo 2007). Esto es lo que se denomina aprendizaje colaborativo, que fomentará la comunicación y cooperación como herramienta de aprendizaje, debiéndose así relacionarse. Los estudios analizados en esta etapa centran sus objetivos en la mejora de la interacción entre los alumnos, en desarrollo de aprendizaje interpersonal como fomento de la competencia social, a pesar de sus diferencias individuales (Aguar y Breto, 2005).

Reichow y Volmar (2010) realizaron una revisión sobre las enseñanzas de habilidades sociales en niños con TEA, con prácticas basadas en la evidencia. Entre las

intervenciones encontradas destacaron: videomoldeado (técnica de moldeado de hacer preguntas para iniciar la conversación), el análisis aplicado a la conducta (*Applied Behavior Analysis* o ABA), Enseñanza de iguales (*peer Training*) y Modelo DENVER de atención temprana (Rogers y Dawson, 2015).

Este último modelo es una estrategia completa dirigida a edades entre 2-5 años, diseñada específicamente para niños con TEA. Este modelo hace alusión al desarrollo típico de los niños para facilitar la trayectoria a los niños que puedan presentar autismo. Se fundamenta en resultados de evidencias empíricas procedentes de estudios sobre autismo y conocimientos acerca de su aprendizaje (Rogers y Dawson, 2015). Como objetivo fundamental se plantea reducir la gravedad de los síntomas y acelerando el ritmo de aprendizaje en todas las áreas de desarrollo. Este modelo consta de evidencia científica desarrollando efectos positivos en los sujetos en los que se ha aplicado. Permite integrar otras técnicas como PECS (Sistema de Comunicación por Intercambio de imágenes) y metodología TEACCH, ya mencionada anteriormente. Además de incorporar en sus técnicas otros modelos conductuales como ABA. Para su procedimiento se deberá reproducir en diversos contextos, entre ellos las aulas de educación infantil, debiéndose efectuar una evaluación mediante la lista de verificación del currículo. Se nombrará un coordinador de caso que guiará y coordinará a los diversos especialistas que intervienen en este programa. Posteriormente se sacarán los objetivos a corto plazo, que se irán a trabajar durante las semanas próximas, tras 12 semanas se volverán a revisar. Entre estas áreas se encuentran las habilidades sociales. Lo que se pretende es acelerar el desarrollo de todas las áreas desglosándose en pasos los objetivos que se planteen (véase anexo4). Además, se elaborará una serie de registros diarios en cada sesión anotando lo trabajado y los datos relevantes (Rogers y Dawson, 2015).

En relación a las experiencias realizadas se encuentra Cuellar de Lucas (2015). Este autor realiza una investigación acerca de esta enseñanza unida con el juego colaborativo, este juego será estructurado, para fomentar la inserción de un niño con TEA en un grupo clase. Los resultados en este estudio fueron positivos. No obstante no alude a la espontaneidad de dicho juego, siempre en sesiones estructuradas.

Como se observa en los programas desarrollados, es una evidencia la necesidad de fomentar las habilidades sociales para poder participar de forma activa en el aula. Ya que fomenta el aprendizaje. Por ello, es conveniente usar las técnicas adecuadas para el grupo-clase.

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

3.1 PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

Esta propuesta de intervención surge como respuesta a la necesidad de desarrollar y reforzar las habilidades sociales en las clases de Infantil. Se quiere lograr un grupo-clase unido donde ninguno de sus integrantes se sienta desplazado. Para ello se tendrán en cuenta las características de cada uno del alumnado presente. Ofertándole una respuesta educativa adecuada a las necesidades individuales.

Tomando como base fundamental las habilidades sociales que se marcan en el modelo Denver, para niños con TEA (mencionado en marco teórico) las adaptaremos al grupo-clase. Además del trabajo cooperativo con los beneficios que se enmarcaron anteriormente. Se plantea una propuesta de intervención para el grupo-clase de segundo ciclo de Educación Infantil (4 años). De esta forma todos los integrantes se verán beneficiados de este proyecto, pretendiendo desarrollar en todas las integrantes habilidades que fomenten otros aprendizajes. Además de su desarrollo integro.

Tras la reflexión fundamentada en el apartado anterior, se observa la necesidad de fomentar las relaciones interpersonales en las aulas y fuera de ellas. Por lo que se plantea trabajar en relación con todas las familias, para que ellas fomenten estas relaciones fuera del aula.

3.2 OBJETIVOS

1. Utilizar normas de cortesía en interacciones sociales.
2. Mejorar habilidades de conversación con iguales.
3. Aumentar habilidades de interacción con iguales.
4. Aprender juegos atendiendo a motivaciones del grupo-clase.
5. Potenciar relaciones interpersonales entre iguales.

3.3 CONTEXTUALIZACIÓN

El centro educativo es un colegio concertado ubicado en un pueblo de la provincia de Salamanca. El pueblo tiene una población de 7000 habitantes. La economía en que se sustenta es fundamentalmente en servicios basados en la agricultura y la construcción, siendo un nivel socioeconómico medio. Los recursos que encontramos en el contexto para los niños son escasos, dos parques grandes en sus alrededores, una sala de juegos infantiles y un gabinete de refuerzo escolar, al que acuden la gran mayoría del alumnado.

En el centro consta de una línea por curso y tiene una plantilla de profesores de 17 profesores. Concretamente en Infantil cuenta con tres tutores, uno para cada año, y

más un profesor especialista en diversas áreas: profesor de apoyo, psicomotricidad e inglés.

3.4 DESTINATARIOS

Esta propuesta está diseñada para fomentar las habilidades sociales en el alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil (4 años). Se contempla a todo el grupo- clase de 25 alumnos como beneficiario de este programa. No obstante, acudirá al aula a un niño diagnosticado de TEA, partiendo así con dificultades en esta área. Él junto con otros niños que presenten dificultades, se les desarrollará sesiones individuales o en pequeños grupos para trabajar y lograr un mayor desarrollo de sus capacidades. El resto de alumnado no presenta ninguna discapacidad diagnosticada, únicamente un alumno presenta dificultad en creatividad e imaginación. Además, existirán otros destinatarios como son la familia y demás profesores del centro. Con el objetivo de sensibilizarlos y que fomenten las habilidades sociales en sus aulas o fuera de estas.

3.5 METODOLOGÍA

La metodología que se llevará a cabo en esta propuesta abarcará varios niveles de Intervención. Los responsables y funciones de las Intervenciones serán:

Tabla 4. Responsables de la Intervención y Funciones

RESPONSABLES	FUNCIONES
Equipo de Orientación	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar evaluación pedagógica y psicopedagógica al alumnado. - Elaborar un programa de intervención - Orientar y asesorar al equipo docente y la familia si fuese necesario.
Tutores y especialistas de Educación Infantil.	<ul style="list-style-type: none"> - Programar actividades acordes al alumnado, tanto individual como grupal. - Evaluar si la respuesta educativa está siendo adecuada para cada miembro de la clase. - Orientar y apoyar a las familias. - Coordinar los programas que se lleven a cabo.

Fuente: Elaboración Propia

Estos responsables deberán desarrollar programas que dé respuesta educativa a tres niveles, que serán los siguientes:

Tabla 5. Niveles de Intervención educativa

NIVEL	RESPONSABLE
Nivel 1	Destinatarios: Grupo- Clase.

Nivel 2	Destinatarios: Individual o pequeños grupos.
Nivel 3	Destinatarios: Familias. Nivel 3A. Individualmente Nivel 3B. Grupal

Fuente: Elaboración Propia

Nivel 1. Grupo-clase

Las clases se desarrollarán de forma grupal. Tendrán siempre la misma metodología para lograr los objetivos que se plantean en esta propuesta.

El desarrollo de las clases tendrá un horario indicado en Anexo 2. Durante la Asamblea se les informará de las actividades que tendrán a lo largo de la mañana. Cada día habrá un responsable del día, que se encargará entre otras funciones que se desarrollan en la Actividad 1, de cambiar el horario cuando finalice cada actividad. De esta forma el alumnado será consciente en cada momento de lo que se espera de ellos y los momentos que tienen para jugar y descansar.

Además, se desarrollarán actividades programadas y trabajadas anteriormente con los niños que lo precisen, para que todo aquel que lo precise. De esta forma se desarrollarán los objetivos planteados en habilidades sociales de forma individual.

Nivel 2. Individual

En principio acudirá a estas sesiones el niño diagnosticado de TEA, ya que presentará dificultades en estas áreas. No obstante, a lo largo del trimestre se irán incorporando aquellos alumnos que lo precisen.

Durante estas sesiones se usará la misma metodología que en el aula. Ya que pretendemos fomentar un mayor aprendizaje dentro de esta. Realizando las mismas rutinas y dándoles estrategias para que se cumplan los objetivos que se plantea.

Nivel 3. Familia

Se trabajará tanto individualmente como colectivamente, ya que se pretende que se fomenten los objetivos fuera del aula.

Nivel 3A. Individualmente

Al principio del trimestre la Tutora se reunirá con cada familia para plantearle los objetivos y las actividades que se van a desarrollar en el aula durante ese tiempo. De esta forma los padres podrán colaborar y trabajarlas en casa también. Al finalizar el Trimestre se volverán a reunir y se les entregará individualmente estrategias adaptadas para sus hijos, además de material que pueden utilizar.

Nivel 3B. Grupal

Las familias acudirán a clase con sus hijos, cuando la se realicen estas actividades. Para observar o participar en actividades. Fomentando así las relaciones entre ellos y sensibilizándoles para que sus hijos puedan jugar y poner en práctica juegos aprendidos en el aula.

3.6 CRONOGRAMA.

La propuesta de intervención está diseñada para un curso escolar. Estas sesiones serán siempre iguales a lo largo de los meses, cambiando la fecha de la actividad, pero manteniendo el día asignado (se observa en la tabla 6). El departamento de Orientación, tutor y Pedagogo Terapéutico harán un seguimiento del alumnado para observar la evolución.

Tabla 6. Resumen sesiones-mes

MES						
L	M	X	J	V	S	D
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30				

Sesión 1. Responsable (todos los días).
Sesión 2. Encargados (todos los días).
Sesión 3 Seamos uno (todos los días).
Sesión 4. Mi clase en pequeño.
Sesión 5. Vamos a jugar.
Sesión 6. Sentémonos a jugar
Sesión 7. Feria de proyectos

Fuente: Elaboración Propia

Las sesiones se desarrollarán en el aula de Educación Infantil, con excepción de aquellas que precisen movimiento y las sesiones 4 que se realizarán en el aula de Pedagogía terapéutica. Serán sesiones individuales o en pequeño grupo los lunes, de 10-12, durante la secuencia anterior al recreo.

3.7 RECURSOS MATERIALES Y PERSONALES

Los recursos que se precisan para la propuesta de intervención logrando desarrollar las habilidades sociales en el grupo-clase son:

Recursos personales: La tutora de la clase de 4 años de infantil será la encargada de observar y coordinar este proceso. Tendrá la función de informar al especialista en Pedagogía Terapéutica de las necesidades observadas, ya que esta será la encargada de poner los apoyos necesarios. Siempre en un trabajo coordinado entre ambas especialistas. Si algún niño o familia precisase de evaluación o algún apoyo que corresponda a otro departamento, como el Equipo de Orientación, será la tutora quien hable con ellos para poner en funcionamiento las medidas precisas.

Recursos materiales: horario clase, ordenador, Internet, historias sociales, canciones infantiles y materiales reciclados. Los espacios serán el aula de Pedagogía Terapéutica, el aula y el gimnasio

3.8 ACTIVIDADES

Todas las actividades desarrolladas en las sesiones serán consensuadas entre la profesora de Pedagogía Terapéutica y la tutora de aula. Fomentando la respuesta educativa de mayor calidad acorde a las necesidades individuales de cada alumno. Estas actividades serán informadas a las familias para que sean conscientes de la necesidad de interrelacionarse con todos sus compañeros y realicen un apoyo externo.

Las sesiones están diseñadas con estrategias para que el alumno con TEA no precise de mayor apoyo, ya que se trabajaran de forma individual. Adicionalmente, se hará uso de imitación e historias sociales para fomentar su comprensión. Como se pretende inclusión, no se hará alusión explícita en las actividades a las estrategias usadas, partiendo que a todo el alumnado será beneficiario de estas estrategias. Se usará imitación para que el resto de alumnado se relacione con los demás de la forma adecuada, incluido niño con TEA, de la misma forma que el profesor aceptando las diferencias individuales desde la normalidad. Si algún niño precisase descanso por presentar cansancio o alteración, se le dará el espacio y el tiempo necesario, con el objetivo de aumentar la atención del alumnado y motivación por participar. Además de estructurar las clases con un horario visual que irán manipulando los niños. De esta forma se podrán marcar los descansos y los alumnos pueden anticipar que es lo que va a ocurrir en cada momento.

Como ya se mencionó con anterioridad, este programa tendrá tres niveles de concreción. Se propone una intervención con el grupo, individual y familiar. Ya que, todos los niveles son necesarios e intervienen en las relaciones interpersonales. Para que se cumplan los objetivos planteados se establecen una serie de actividades que se pueden observar en la Tabla 7.

Tabla 7. Relación actividades-objetivos

ACTIVIDADES	OBJETIVOS
Sesión 1. Responsable	2,3 y 5
Sesión 2. Encargados	1 y 5
Sesión 3 Seamos uno	2, 3 y 4
Sesión4. Mi clase en pequeño	1, 2, 3 y 4
Sesión 5. Vamos a jugar	3, 4 y 5
Sesión 6. Sentémonos a jugar	2, 3, 4 y 5
Sesión 7. Feria de proyectos	1, 2, 3, 4 y 5

Fuente: Elaboración Propia

Cada sesión estará denominada por la actividad que se llevará a cabo, dando cumplimiento a los objetivos planteados.

SESIÓN 1

Esta sesión que se desarrolla en la tabla 8 se centrará en dar pautas correctas sobre conversación.

Tabla 8. Actividad 1: El Responsable

Nombre de la Actividad		Materiales	
Responsable		Horario de clase	
Duración	Nivel	Espacio	Recursos Humanos
20´	1.grupo-clase	Aula	Tutora
Fuente			
Horario: Elaboración propia (anexo 2) Historia social: Elaboración propia (anexo 3)			
Descripción			
Cada día será un niño diferente el encargado, la forma de elección será por orden de lista (para que todos tengan su día). Este se encargará del horario a lo largo del día. A todos los días se desarrollará la rutina diaria de Asamblea: pasar lista, poner el día, etc. Siempre se hará la misma rutina, para que los alumnos comprendan y anticipen lo que va a ocurrir. El cambio de profesores o de tareas será anticipado con el horario, ya que todos los alumnos podrán acercarse a él para informarse sobre lo que va a ocurrir. Posteriormente se pasará a las preguntas. El alumnado podrá preguntarle aquello que quieran saber. Para ello, podrán hacer uso de historias sociales como en el ejemplo que podemos encontrar en el anexo 2.			
Evaluación			
-Desarrollo de preguntas y participación de cada alumno.			

Fuente: Elaboración Propia

SESIÓN 2

Haciendo uso del trabajo cooperativo se fomentará las relaciones entre pequeños grupos. Además de aprender pautas de cortesía que tienen uso en su vida diaria. Desarrollado en la Tabla 9.

Tabla 9. Actividad 2: Encargados del Silencio

Nombre de la Actividad	Materiales
Encargados del silencio	Fichas de clausuras de cortesía

Duración	Nivel	Espacio	Recursos Humanos
Durante momentos de juego	1.Grupo-clase	Aula	Tutora
Fuente			
Fichas de cortesía: Elaboración propia			
Descripción			
Cada semana serán dos los encargados del día. Ellos tendrán la función de trabajar cooperativamente para mantener el orden en la clase. Ambos deberán desarrollar estrategias para que esto ocurra, fomentando así las relaciones en pequeño grupo, partiendo que hay alumnos que se sienten más cómodos en grupos más reducidos, aquí les daremos la oportunidad de crear vínculos. Tendrán como herramienta para usar las fichas de cortesía que le proporcionamos, ya que el resto de alumnado y ellos deberán usar “Perdón, pedir las cosas “por favor” y “gracias”. Estas normas las generalizaran a su vida diaria lo que les proporcionará más oportunidades de relaciones positivas.			
Evaluación			
-Uso correcto de normas de cortesía. -Respeto a los compañeros. -Cooperación entre iguales en pequeños grupos.			

Fuente: Elaboración Propia

SESIÓN 3

La imitación es una herramienta imprescindible para el desarrollo de un niño. Además de aprender a respetar y jugar con otros niños. Por ello, mediante esta actividad, explicada en la tabla 10, se fomentará tanto la imitación del igual, como al adulto en su trato al resto de alumnado.

Tabla 10. Actividad 3: Seamos uno

Nombre de la Actividad		Materiales	
Seamos uno		Canciones Infantiles en el Ordenador.	
Duración	Nivel	Espacio	Recursos Humanos
15´	1.Grupo-clase	Aula	Tutora

Fuente
Recursos digitales para profesores (Orientación Andújar, 2014)
Descripción
Para finalizar la asamblea. Pediremos voluntarios a los niños para bailar, entre ellos se elegirá a uno. Deberá bailar la canción infantil que pongamos en el ordenador. Los demás niños deberán imitar sus acciones, dependiendo del niño aumentaremos la complejidad de las canciones a bailar.
Evaluación
-Imitar los movimientos. -Comprensión de normas dadas.

Fuente: Elaboración Propia

SESIÓN 4

Esta sesión se realizará pequeños grupos, o de forma individual. Se dará la respuesta educativa en relación a las necesidades de cada alumno que acude a las sesiones.

Tabla 11. Actividad 4: Mi pequeña clase

Nombre de la Actividad		Materiales	
Mi clase en pequeño		Cuestionario de Verificación del Curriculum del Modelo DENVER	
Duración	Nivel	Espacio	Recursos Humanos
2 h.	2. Individual	Aula de Pedagogía Terapéutica	Pedagoga
Fuente			
Modelo DENVER. (ejemplo anexo 4)			
Descripción			
Se realiza la estructura igual que la efectuada en clase, con diferencia de explicar y dar el apoyo necesario individualmente. En primer lugar nos informaremos, gracias al horario del que disponemos para que aprenda a informarse de forma autónoma. Tras la Asamblea se desarrollarán estrategias, que se utilizan en el grupo-clase, pero de forma individual. Haciendo uso de estrategias de aprendizaje como el moldeado para la imitación, historias sociales para la explicación de acontecimientos que ocurren en el aula. Para el			

desarrollo se harán uso del listado de verificación del currículo del Modelo DENVER. Al finalizar el podrá elegir una de las actividades, como recompensa. Estas actividades estarán relacionadas con las que se desempeñan en clase. Así se logrará que su repertorio de intereses se vaya ampliando.

Evaluación

Para la evaluación haremos uso del cuestionario de verificación del curriculum del Modelo Denver y el registro diario elaborado Ya que, paralelamente se irán desarrollando otras áreas expuestas en este modelo.

Fuente: Elaboración Propia

SESIÓN 5

Se procurará el aprendizaje de normas de diversos juegos. Fomentándose así que jueguen todos juntos como se explica en la tabla 12.

Tabla 12. Actividad 5: Vamos a jugar

Nombre de la Actividad		Materiales	
Vamos a jugar			
Duración	Nivel	Espacio	Recursos Humanos
30´	1. Grupo-clase	Aula de Psicomotricidad	Tutora
Fuente			
Juegos tradicionales			
Descripción			
Durante esta sesión los niños elegirán juegos nuevos y nos explicaran las normas con ayuda de historias sociales y se elaborará un listado con los pasos a seguir en el juego. Esto fomentará que todos las entiendan. Por ejemplo, el juego del pañuelo los pasos a seguir: somos un número, el profesor dice un número, si es el nuestro corremos, cogemos el pañuelo y volvemos a nuestro sitio. Y se jugará, de esta forma todos desarrollaran sus habilidades sociales en referentes a aprender juegos, interactuar con los compañeros, así como incorporarse a juegos de otros niños. Dando estrategias de comprensión de estos juegos.			
Evaluación			
<ul style="list-style-type: none"> -Respeto de normas de juego -Comprensión de estas reglas -Apoyos individuales que han precisado 			

Fuente: Elaboración Propia

SESIÓN 6

Los juegos de mesa tienen un valor importante en todas las áreas, desde respetar turnos, hasta aumentar la atención. Por ello, haciendo uso de nuevo del trabajo colaborativo se propondrá desarrollar la conversación, creatividad y estrategias para el trabajo en grupo, gracias a la actividad desarrollada en la tabla 13.

Tabla13. Actividad6: Sentémonos a jugar

Nombre de la Actividad		Materiales	
<i>Sentémonos a jugar</i>		Plastilina	
Duración	Nivel	Espacio	Recursos Humanos
30´	2.pequeño-grupo	Aula	Tutora
Fuente			
Elaboración Propia			
Descripción			
La plastilina es un elemento motivador para los niños. Además de desarrollar la motricidad fina, puede fomentar la creatividad y este elemento será útil para cumplir los objetivos planteados. Cada niño tendrá un poco de plastilina y el profesor cada día pedirá que hagan elementos en base a un tema. Por ejemplo, animales. Los niños estarán sentados en sus mesas de cuatro en cuatro, cada niño elige un animal, lo realiza con la plastilina y entre todos deberán crear una historia o un juego. El profesor irá por las mesas ayudando a desarrollar el juego, hasta que no precisen de esta ayuda.			
Evaluación			
-Participación en el juego -Nivel de juego -Relaciones interpersonales con iguales			

Fuente: Elaboración Propia

SESIÓN 7

Las familias son necesarias en el desarrollo de estas habilidades, ya que fuera del aula son las responsables de proporcionar que se vean fuera de ella. Por ello, se quiere hacer un trabajo de sensibilización de la necesidad de contar con todos los compañeros, pero para ello se precisa que tengan confianza y fomenten entre ellas esas habilidades. Proponiéndose la actividad de la tabla 14.

Tabla 14. Actividad7: Feria de Proyectos

Nombre de la Actividad		Materiales	
Feria de Proyectos			
Duración	Nivel	Espacio	Recursos Humanos
1h. 30´	1.Grupo-clase 3.Familia	Aula	Familia Tutora
Descripción			
La actividad se desarrollará en dos partes. Por un lado, el profesor desarrollará una actividad donde todos los niños y padres deberán realizar. Por ejemplo, elaborar un pueblo, y todos con ayuda de materiales reciclados deberán colaborar para hacerlo. De esta forma todos mantendrán la relación, favoreciendo así la amistad fuera de la escuela. Por otro lado, los padres habrán planeado un teatro, escena, etc. con un tema dado por el tutor. Ellos la habrán preparado y nos la presentarán. En la primera sesión el tema será “Yo también quiero ir a tu fiesta de cumpleaños”, para fomentar las relaciones y la necesidad de no desplazar a ningún niño fuera de las relaciones de sus hijos.			
Evaluación			
Se elaborará una evaluación en relación a las interacciones entre familias. -Interacción entre familias -Forma de elaboración del proyecto -Relación familia-hijos			

Fuente: Elaboración Propia

3.9. EVALUACIÓN

3.9.1 Criterios de Evaluación

Los objetivos planteados serán guía de la evaluación con una puntuación no conseguido (NC), en proceso (P), y conseguido (C). En función de la frecuencia y calidad de las intervenciones de cada alumno. Esta ficha que se observa en la tabla 15 se rellenará a principio de curso, con la función de elaborar una aproximación individual del momento en el que se encuentra el alumno y a final para ver la evolución de forma particular.

Tabla15. Evaluación individual.

Nombre _____				Fecha _____			
OBJETIVO	-	CRITERIO	DE	NC	P	C	OBSERVACIÓN

EVALUACIÓN				
Utilizar normas de cortesía en interacciones sociales				
Mejorar habilidades de conversación con iguales				
Aumentar habilidades de interacción con iguales				
Aprender juegos atendiendo a motivaciones del grupo-clase				
Potenciar relaciones interpersonales entre iguales				

Fuente: elaboración propia.

A lo largo del trimestre, el profesor tendrá un registro de las sesiones donde anotará lo ocurrido en cada una de ellas. Este registro de seguimiento podemos observarlo en el Anexo 5, se elaborará un registro cada mes. En él irá anotando todos los datos relevantes que ocurran cada día. En observaciones, el profesor encargado anotará aquellos alumnos que más hayan participado y los que hayan precisado mayor ayuda. De esta forma el se irá autoevaluando para poder perfeccionar la propuesta, además de elaborar estrategias metodológicas para aquellos alumnos que no hayan alcanzado los criterios en dichas sesiones, de esta forma en próximas sesiones se tendrá en cuenta para fomentar su desarrollo. No obstante, para las clases individuales o en pequeño grupo, la evaluación como ya se mencionó se hará en base al Cuestionario de verificación del Curriculum del Modelo DENVER, ejemplo que se contempla en el anexo 4.

Las familias deberán rellenar una ficha al principio de curso, donde expondrán como ven a sus hijos en relación con la clase, y ellos mismos. En esta ficha desarrollaran:

- Amistades con las que cuentan
- Participación
- Nivel de interrelación con sus hijos y con las demás familias

Al finalizar el trimestre deberán volver a rellenarla, en ella además deberán poner puntos fuertes y débiles de la propuesta. Que añadirían o cambiarían ellos. Ya que su opinión es muy importante para el desarrollo de este diseño. Además durante todo el trimestre estará a su disposición un buzón de propuestas a modo anónimo, para que puedan participar y proponer aquellas cosas que vean necesarias.

3.9.2 Evaluación de la propuesta

Cada sesión el profesor se autoevaluará, gracias al registro de seguimiento anteriormente mencionado. Teniendo que reflexionar acerca de lo ocurrido durante las actividades.

No obstante, el profesorado que haya participado en esta propuesta rellenará una herramienta de evaluación para posibles mejoras de la propuesta. Esta se encuentra en anexo 6. Contempla todos los aspectos que se deberán evaluar en la propuesta: objetivos, actividades realizadas, temporalidad, los recursos y la adecuación de cada uno de ellos a los objetivos que se plantearon. La evaluación será de 0-3. Dejando un apartado de observaciones para lo que quisieran detallar. Siendo 0 que precisa de mejorar todos los aspectos, ya que no han dado respuesta, hasta 3 que estaría correctamente.

4. CONCLUSIONES

Tras el desarrollo del presente trabajo se procede a concluir los siguientes puntos, a través de los objetivos específicos enmarcados en el punto 1.2:

El primer objetivo alude a la revisión del tratamiento normativo sobre inclusión y TEA. Se concluye que la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (LOE) y la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), leyes vigentes que regulan y marcan el currículo de la Educación Infantil, recogen la obligación de atender las necesidades educativas especiales del alumnado. Así mismo, la respuesta educativa deberá fomentar la inclusión de los sujetos, prestando especial atención en aquellos que presenten riesgo de exclusión social.

En relación al segundo objetivo, cabe mencionar la importancia del contexto para la consecución de una educación inclusiva. Estos contextos deberán estar en concordancia para lograr la consecución de objetivos y valores, lográndose así una sociedad inclusiva.

El tercer objetivo hace referencia a las características psicológicas del alumnado con TEA, la mayoría de los autores señalan que las áreas donde presentan mayor dificultad son: comunicación, habilidades sociales, patrones de comportamiento y procesos sensoriales. Existiendo así metodologías específicas para fomentar la calidad de la respuesta educativa.

En referente al cuarto objetivo, se analiza la importancia de fomentar las relaciones interpersonales en Educación Infantil. Se valora la importancia de estas, ya que no disponer de relaciones positivas durante la infancia puede ocasionar efectos negativos en el comportamiento en etapas posteriores.

Por otro lado, el quinto objetivo de dicho trabajo, donde se enmarcan las experiencias encontradas de inclusión educativa con niños con TEA, estas han sido pocas en relación al fomento de las habilidades sociales. La experiencia acerca de trabajo cooperativo no detalla la metodología para su puesta en práctica.

Concluyéndose la gran cantidad de estudios teóricos existente acerca de las habilidades sociales con niños con TEA en un grupo-clase, pero no existiendo tantos en el diseño de la práctica.

Para último objetivo específico se presenta una propuesta de intervención para trabajar habilidades sociales en grupo-clase de un centro ordinario con un alumno con TEA. Dicha propuesta está fundamentada en la teoría desarrollada en apartados anteriores. Está diseñada para fomentar las relaciones interpersonales de todo el alumnado en el aula. No obstante, se realizará un trabajo cooperativo entre personal docente y familia. Esta programación estará pensada para todo el año, haciendo uso de actividades diversas para fomentar la motivación y participación activa del alumnado.

Tras la lectura y diálogo de los epígrafes anteriores descritos y la puesta en práctica de dicha propuesta puede decirse que el objetivo general, realizar una aproximación teórico-práctica para favorecer la inclusión a través de las habilidades sociales del alumnado en una clase de 4 años., cabría pensar que se ha dado respuesta.

A continuación, se detallará las limitaciones y prospectiva del propio trabajo.

En relación a las limitaciones encontradas al realizar dicho trabajo, cabe destacar en primera instancia la acotación del espacio y tiempo. Ya que estos han delimitado la propuesta de intervención educativa por la extensión del presente trabajo. En segunda instancia, el intento de puesta en práctica durante un mes de esta propuesta en un grupo-clase real. El intento ocasionó dificultades, puesto que el profesorado trataba de forma diferenciada al alumno con TEA, lo que ocasionaba que el resto de alumnado lo hiciera de igual modo. Lo que ocasionó una formación al profesorado anterior a su puesta en práctica. Por falta de tiempo no se pudo volver a poner en práctica. En última instancia aludir a la falta de experiencias encontradas, no habiendo encontrado gran cantidad de estudios y documentación acerca de estas en edades tan tempranas, aumentándose el número si se aumenta la etapa educativa.

Como prospectiva importante se plantea la puesta en práctica de esta propuesta, para verificar su eficacia. No obstante, esta síntesis se puede presentar en un futuro como un proyecto más extenso y de calidad donde las habilidades sociales formen parte fundamental de la educación en las aulas de Infantil.

5. CONSIDERACIONES FINALES

Tras el desarrollo del presente trabajo se concibe la gran influencia ocasionada en la autora. Haciendo una breve reflexión acerca de lo aportado se encuentran dos niveles: enriquecimiento profesional y personal.

Por un lado, las constantes lecturas de artículos y libros acerca del tema que acontece este trabajo han fomentado un aprendizaje profesional. El profesorado y

miembros de la Comunidad Educativa tienen una gran responsabilidad en el desempeño de su trabajo, viéndose así la necesidad de formación constante por la gran cantidad de documentación y estudios de grandes autores. Esta formación será fundamental para mejorar la calidad en la puesta en práctica. No únicamente en conceptos que adquieran y pretendan transmitir, sino en la actitud que tengan hacia ello. El profesorado es ejemplo a seguir por su alumnado, por ello debe de tenerse en cuenta aquello que se desarrolle en el aula y como se lleve a cabo. El alumnado imitará y pondrá en práctica lo aprendido.

En otro lado, se encuentra el enriquecimiento personal que ha alcanzado la autora. Las continuas reflexiones acerca del trabajo en las aulas y las necesidades que se presentan han logrado una visión crítica de la situación actual. Proponiéndose así una lucha constante por ese cambio que precisa la educación y a nivel general la sociedad. Un cambio de mentalidad de la sociedad, en el profesorado en particular, con formación adecuada. Ya que todos somos iguales y diferentes a la vez, pero todos deberán tratarse de igual forma. El profesor de forma indirecta enseña con sus actos al alumnado y si trata de forma diferenciada a un único alumno, los alumnos le imitarán. No lográndose el fin último de la educación en base a una verdadera inclusión. Es por ello, que se precisa de un personal especializado y una coordinación constante ente personal encargado de la educación de un alumno. Además de un programa de trabajo de habilidades sociales, donde todos sean participes y puedan desarrollar sus relaciones de forma positiva.

Concluyéndose que la autora valora de forma positiva el tiempo y esfuerzo dedicado en este trabajo. Espera que sea práctico y se logre poner en práctica para un mayor perfeccionamiento. Esta síntesis pueda servir de guía para un mayor desarrollo de este y lograr el enriquecimiento del alumnado que acude a las aulas de Educación Infantil.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2004). El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿Cuáles son las palancas de cambio? *Journal of Educational Change*, 6, 109-124.
- Aguiar, N. y Breto, C. (2005). Una forma de inyectar vida en la escuela. *Cuadernos de Pedagogía*, 345, 59-61.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-V)*. Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- Booth, T. (2000). *Progreso en la educación inclusiva. Estudio Temático para la evaluación de educación para todos*. París: UNESCO.
- Baird, G., Charman, T., Baron Cohen, S., Cox, A., Swettenham, J., Wheelwright, S., et al. (2000). A screening instrument for autism at 18 months of age: A 6-year follow-up study. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 39(6), 694-702.
- Belinchón, M., Hernández, J. M., Martos, J., Morgade, M., Murillo, E., Palomo, R. y Tamarit, J. (2001). *Situación y necesidades de las personas con trastorno del espectro autista en la Comunidad de Madrid*. Madrid: Ediciones Martín & Macías.
- Berk, L. (2001). *Desarrollo del niño y del adolescente*. Madrid: Pearson.
- Biencinto-López, C.; González-Barbera, C.; García-García, M.; Sánchez-Delgado, P. y Madrid-Vivar, D. (2009). Diseño y propiedades psicométricas del AVACO-EVADIE. Cuestionario para la evaluación de la atención a la diversidad como dimensión educativa en las instituciones escolares. *Relieve*, 15, 1-4.
Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v15n1/RELIEVEv15n1_4.htm.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Cabanyes, J. y García, D. (2004). Identificación y diagnóstico precoz de los trastornos del espectro autista. *Neurología*, 39, 81-90.
- Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Castilla y León (2007). Orden de 23 de marzo de 2007. Plan de Atención al Alumnado con Necesidades Educativas Especiales.
- Cuellar-Lucas, Y. (2015). Enseñanza cooperativa como instrumento para la inclusión de un niño con TEA mediante juegos cooperativos en el aula de Educación infantil. *Revista arbitrada del CIEF*, 21, 259-271.
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, 2, 26-46
- Echeita, G. y Sandoval, M. (2002) Educación inclusiva o educación sin exclusión. *Revista de Educación*, 327,236-242.

- Fernández, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Madrid: Narcea
- Godoy, P. (2000). *Educación inclusiva*. Santiago de Chile: Fundación INENI.
- Guerrero, L. (2001). Necesidades Educativas especiales. *Revista de Ciències de l'Educació*, 8, 201-222. Recuperado de <http://pedagogia.fcep.urv.es/revistaut/revistes/juny08/articulo09.pdf>
- Hops, H. y Greenwood, C. R. (1988). Habilidades sociales y contextos socioculturales. Un estudio con adolescentes a través del BAS-3. *RIDEP*, 29, 167-185.
- Jimenez, P. y Vilà Suñé, M. (1999). *De educación especial a educación en la diversidad*. Málaga: Aljibe.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006
- Ley orgánica, de 18 de noviembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Boletín Oficial del Estado de 4 de diciembre de 2013.
- López, S., Rivas, R. y Taboada, E. (2009). Etimología del Autismo: Un tema a Debate. *Psicología educativa*, 15(2), 107-121.
- López, M. (2009). La inclusión educativa de alumnos con discapacidades graves y permanentes en la Unión Europea. *Relieve*, 25(1), 1-20.
- Lord, C., Rutter, M., DiLavore, P.C. y Risi S. (1999). *Autism Diagnostic Observation Schedule-WPS (ADOS-WPS)*. Los Angeles: Western Psychological Services.
- Martínez, B. y Rico, D. (2013). *DSM 5 ¿Qué modificaciones nos esperan?* Roderic: Repositori de conting lliure. Recuperado el 25 de Febrero de 2017, de <http://roderic.uv.es/handle/10550/26331>
- Miles, S. y Singal, N. (2009). The Education for All and the Inclusive Debate: Conflict, Contradiction or Opportunity? *International Journal of Inclusive Education*, 14, 1-15.
- Monjas, I (2002). *Programa de enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS)*. CEPE. Madrid
- Núñez, M. C. (2011). *Orientación Educativa: Manual de Prácticas*. Madrid: La Catarra.
- Parra, J.M. (2003). La educación en valores y su práctica en el aula. *Tendencias Pedagógicas*, 8, 69-88.
- Reichow, B. y Volkmar, F. R. (2010). Intervención social para individuos con autismo. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40, 149-166.
- Rivière, A. (2001). *Autismo (orientaciones para la intervención educativa)*. Madrid: Trotta.
- Rogers, J. y Dawson, G. (2015). *Modelo Denver de atención temprana para niños pequeños con autismo*. Ávila: Autismo Ávila.

- Sales, A., Moliner, O. y Odet, M.L. (2001). Actitud hacia la atención a la diversidad en la formación del profesorado. *Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 4, 1-7.
- Scharlock, R.L. (1999). Hacia una nueva concepción de la discapacidad. *Siglo Cero*, 30(1), 5-20
- Tamarit, J. y Arbea, L. (2003). *De la Capacitación a la Autorregulación: Hacia una nueva conciencia profesional*. Pamplona: CREENA.
- UNESCO (2005). *Guidelines for inclusión: Ensuring Access to Education for All*. París. UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>.
- Vega, O. y González, D (2009). Apoyo social: Elemento clave en el afrontamiento de la enfermedad crónica. *Enfermería Global*, 16, 1-11.
- Wing, L. (1981). Language, social and cognitive impairments in autism and severe mental retardation. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 11, 31-34

7. ANEXOS

Anexo 1- M-Chat

Fuente: Martínez y Rico (2013).

M-CHAT-R™

Por favor conteste las siguientes preguntas teniendo en cuenta el comportamiento que su hijo/a presenta usualmente. Si ha notado cierto comportamiento algunas veces, pero no es algo que hace usualmente, por favor conteste **no**. Conteste cada una de las preguntas, marcando con un círculo, la palabra **si** o **no** como respuesta. Muchas gracias.

1. ¿Si usted señala un objeto del otro lado del cuarto, su hijo/a lo mira? (POR EJEMPLO ¿Si usted señala un juguete o un animal, su hijo/a mira al juguete o al animal?)	Si	No
2. ¿Alguna vez se ha preguntado si su hijo/a es sordo/a?	Si	No
3. ¿Su hijo/a juega juegos de fantasía o imaginación? (POR EJEMPLO finge beber de una taza vacía, finge hablar por teléfono o finge darle de comer a una muñeca o un peluche)	Si	No
4. ¿A su hijo/a le gusta treparse a las cosas? (POR EJEMPLO muebles, escaleras o juegos infantiles)	Si	No
5. ¿Su hijo/a hace movimientos inusuales con los dedos cerca de sus ojos? (POR EJEMPLO Mueve sus dedos cerca de sus ojos de manera inusual?)	Si	No
6. ¿Su hijo/a apunta o señala con un dedo cuando quiere pedir algo o pedir ayuda? (POR EJEMPLO señala un juguete o algo para comer que está fuera de su alcance)	Si	No
7. ¿Su hijo/a apunta o señala con un dedo cuando quiere mostrarle algo interesante? (POR EJEMPLO señala un avión en el cielo o un camión grande en el camino)	Si	No
8. ¿Su hijo/a muestra interés en otros niños? (POR EJEMPLO ¿mira con atención a otros niños, les sonríe o se les acerca?)	Si	No
9. ¿Su hijo/a le muestra cosas acercándose a usted o levantándolas para que usted las vea, no para pedir ayuda sino para compartirlas con usted? (POR EJEMPLO le muestra una flor, un peluche o un camión/carro de juguete)	Si	No
10. ¿Su hijo/a responde cuando usted le llama por su nombre? (POR EJEMPLO ¿Cuando usted lo llama por su nombre: lo mira a usted, habla, balbucea, o deja de hacer lo que estaba haciendo?)	Si	No
11. ¿Cuándo usted le sonríe a su hijo/a, él o ella le devuelve la sonrisa?	Si	No
12. ¿A su hijo/a le molestan los ruidos cotidianos? (POR EJEMPLO ¿Llora o grita cuando escucha la aspiradora o música muy fuerte?)	Si	No
13. ¿Su hijo/a camina?	Si	No
14. ¿Su hijo/a le mira a los ojos cuando usted le habla, juega con él/ella o lo/a viste?	Si	No
15. ¿Su hijo/a trata de imitar sus movimientos? (POR EJEMPLO decir adiós con la mano, aplaudir o algún ruido chistoso que usted haga)	Si	No
16. ¿Si usted se voltea a ver algo, su hijo/a trata de ver que es lo que usted está mirando?	Si	No
17. ¿Su hijo/a trata que usted lo mire? (POR EJEMPLO ¿Busca que usted lo/a halague, o dice "mirame"?)	Si	No
18. ¿Su hijo/a le entiende cuando usted le dice que haga algo? (POR EJEMPLO ¿Su hijo/a entiende "pon el libro en la silla" o "tráeme la cobija" sin que usted haga señas?)	Si	No
19. ¿Si algo nuevo ocurre, su hijo/a lo mira a la cara para ver cómo se siente usted al respecto? Si (POR EJEMPLO ¿Si oye un ruido extraño o ve un juguete nuevo, se voltearía a ver su cara?)	Si	No
20. ¿A su hijo/a le gustan las actividades con movimiento? (POR EJEMPLO Le gusta que lo mezan/columpien, o que lo haga saltar en sus rodillas)	Si	No

© 2009 Diana Robins, Deborah Fein, & Marianne Barton

Anexo 2. Horario

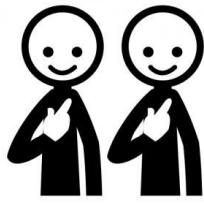
Fuente: Elaboración Propia



LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES

Anexo 3. Historia social

Fuente: Elaboración propia



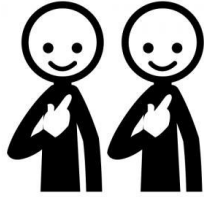
NOSOTROS



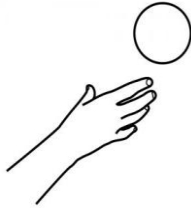
PREGUNTAMOS



A.....



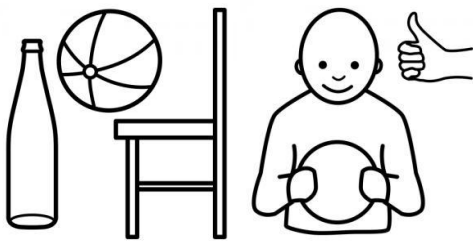
NOSOTROS



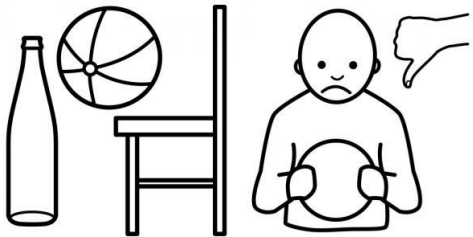
QUEREMOS



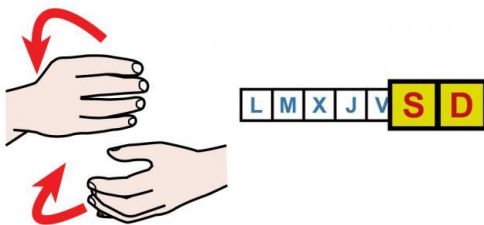
SABER



¿QUÉ COSAS TE GUSTAN?



¿QUÉ COSAS NO TE GUSTAN?



¿QUÉ HACES EL FIN DE SEMANA?

Anexo 4. Ejemplo de objetivos Modelo Denver

Fuente: Rogers, J. y Dawson, G. (2015)

INTERACCIÓN SOCIAL:

1. Cuando se le saluda con la mano. ... devolverá el saludo con la mano y con la mirada 80% de las veces, 3 días consecutivos en dos entornos diferentes.

	1	2	3	4	5	6
1. Contacto visual con moldeado total ante saludo						
2. Contacto visual con moldeado parcial.						
3. Imita gesto con moldeado total ante saludo						
4. Imita gesto con moldeado parcial						
5. Dominio: Devuelve el saludo con gesto						

2. Durante las canciones y juegos sensoriales sociales,... imita de forma espontánea 10 acciones distintas (2 acciones por canción), en el 90% de las oportunidades durante tres sesiones consecutivas, en dos entornos diferentes.

	1	2	3	4	5	6
1. Imita dos movimientos, con ayuda parcial.						
2. Imita espontáneamente de 3-5 movimientos.						
3. Imita espontáneamente de 6-7 movimientos.						
4. Imita espontáneamente de 7-9 movimientos.						
5. Dominio. Imita espontáneamente 10 movimientos.						

3....demostrará acciones convencionales sobre sí mismo en 5 acciones diferentes el 80% de las veces, dos días consecutivos.

	1	2	3	4	5	6
1. Mira los objetos que están a su alrededor.						
2. Coge un objeto y realiza la acción sobre sí mismo con moldeado total						
3. Coge 1 objeto y realiza acción con moldeado parcial.						
4. Realiza acciones sobre sí mismo de forma espontánea.						
5. Dominio: Realiza 5 acciones diferentes Sobre sí mismo						

ANEXO 5. Registro de seguimiento

Fuente: Elaboración propia

MES:

SESIÓN	CRITERIOS	OBSERVACIONES
1	-Desarrollo de preguntas y participación de cada alumno	
2	-Uso correcto de normas de cortesía. -Respeto a los compañeros. -Cooperación entre iguales en pequeños grupos.	
3	-Imitar los movimientos. -Comprensión de normas dadas.	
4	Para la evaluación haremos uso del cuestionario de verificación del curriculum del Modelo Denver y el registro diario elaborado Ya que, paralelamente se irán desarrollando otras áreas expuestas en este modelo.	
5	-Respeto de normas de juego -Comprensión de estas reglas -Apoyos individuales que han precisado	
6	-Participación en el juego -Nivel de juego -Relaciones interpersonales con iguales	
7	-Interacción entre familias -Forma de elaboración del proyecto -Relación familia-hijos	

Anexo 6. Evaluación de la propuesta.

Se deberán evaluar en la propuesta con una evaluación de 0-3. Dejando un apartado de observaciones para lo que quisieran detallar. Siendo 0 que precisa de mejorar todos los aspectos, ya que no han dado respuesta, hasta 3 que estaría correctamente

Fuente: elaboración propia

CRITERIO	0	1	2	3	OBSERVACIONES
El número de objetivos es adecuado para alcanzar la propuesta					
Dificultad de las sesiones ha sido adecuada a la edad del alumnado					
La propuesta logra el objetivo general					
Sesión 1. Las actividades han sido adecuadas					
Sesión 2. Las actividades han sido adecuadas					
Sesión 3. Las actividades han sido adecuadas					
Sesión 4. Las actividades han sido adecuadas					
Sesión 5. Las actividades han sido adecuadas					
Sesión 6. Las actividades han sido adecuadas					
Sesión 7. Las actividades han sido adecuadas					
Adecuación de la temporalidad					
Los recursos materiales han sido adecuados					
Los recursos personales han sido adecuados					
Las actividades han logrado los objetivos planteados					
Se da respuesta individual al alumnado					

OBSERVACIONES: