



**Universidad  
Europea** VALENCIA

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN EDUCACIÓN ESPECIAL**

**La importancia de las metodologías activas  
en el aula ordinaria con alumnado con TEA:  
propuesta de intervención**

Presentado por:

**CLAUDIA DAMIANO RODRÍGUEZ**

Dirigido por:

**DRA. LLUNA MARIA BRU LUNA**

CURSO ACADÉMICO

2023/2024

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. INTRODUCCIÓN.....	6
1.1. Justificación .....	7
1.2. Objetivos del TFM.....	10
2. MARCO TEÓRICO.....	11
2.1. Trastorno del Espectro Autista (TEA) .....	11
2.1.1 Definición y criterios diagnósticos .....	11
2.1.2 Clasificación .....	12
2.1.3. Etiología .....	13
2.1.4. Epidemiología .....	14
2.2. Metodologías activas.....	14
2.2.1. Conceptualización y características .....	14
2.2.2. Beneficios y desventajas .....	16
2.2.3. Principales metodologías activas .....	17
2.3 Metodologías activas en TEA.....	18
3. Desarrollo de la propuesta .....	20
3.1. Objetivos de la intervención .....	20
3.2. Contexto y destinatarios .....	20
3.3. Competencias.....	21
3.4. Metodología .....	21
3.5. Infraestructuras, recursos y materiales .....	22
3.6. Temporalización.....	23
3.7. Evaluación .....	24
3.8. Sesiones de trabajo.....	26
3.9. Fundamentación de la innovación.....	40
4. CONCLUSIONES.....	41
5. LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INTERVENCIÓN.....	43
5.1. Limitaciones.....	43

5.2. Futuras líneas de intervención .....	43
6. REFERENCIAS .....	45
7. ANEXOS.....	49
Anexo I.....	49
Anexo II.....	50
Anexo III.....	51
Anexo IV.....	52
Anexo V.....	53

## **Resumen**

El presente trabajo de fin de máster (TFM) pretende dar a conocer la importancia de implementar metodologías activas en las aulas de educación con el alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA). La educación está evolucionando desde metodologías tradicionales hacia enfoques más dinámicos, lo que hace esencial que el profesorado esté al tanto de la existencia de estas metodologías, sus beneficios y su aplicación práctica. El uso de las metodologías activas con el alumnado con TEA es fundamental, no solo para el aprendizaje académico, sino también para el desarrollo integral de éste, promoviendo una participación activa y su bienestar e inclusión en el entorno educativo. Así, el TFM tiene como objetivo desarrollar una propuesta de intervención en un aula de cuarto de un colegio de Moraira, enfocándose en un caso en concreto de alumno con TEA. Para ello se analizan sus características y necesidades, destacando la importancia del desarrollo del lenguaje y la mejora en la producción del valenciano, así como la interacción y socialización. El programa de intervención estará compuesto por un total de 13 sesiones que se desarrollarán entre abril y junio. La intervención presentada en el TFM muestra una aplicación de las metodologías activas en el aula con el alumnado con TEA, alineándose con los tres principios generales de las metodologías activas: el estudiante como protagonista de su proceso de aprendizaje, el aprendizaje basado en la interacción entre iguales y el aprendizaje basado en las metodologías activas.

*Palabras clave:* metodologías activas; trastorno del espectro autista; educación inclusiva; propuesta de intervención; participación activa.

## **Abstract**

This Master's thesis (TFM) aims to raise awareness of the importance of implementing active methodologies in the classroom with students with Autism Spectrum Disorder (ASD). Education is evolving from traditional methodologies towards more dynamic approaches, which makes it essential for teachers to be aware of the existence of these methodologies, their benefits and their practical application. The use of active methodologies with students with ASD is fundamental, not only for academic learning, but also for their overall development, promoting active participation and their well-being and inclusion in the educational environment. Thus, the aim of the TFM is to develop an intervention proposal in a fourth-grade classroom in a school in Moraira, focusing on a specific case of a student with ASD. To this end, the characteristics and needs of the pupil will be analysed, highlighting the importance of language development and improvement in the production of Valencian, as well as interaction and socialisation. The intervention programme will consist of a total of 13 sessions that will take place between April and June. The intervention presented in the TFM shows an application of active methodologies in the classroom with students with ASD, in line with the three general principles of active methodologies: the student as the protagonist of his or her learning process, learning based on peer interaction and learning based on active methodologies.

*Keywords:* active methodologies; autism spectrum disorder; inclusive education; intervention proposal; active participation.

## 1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Máster (en adelante, TFM) versa sobre la importancia del uso de metodologías activas en el aula con el TEA. Estas metodologías buscan la participación de manera activa del estudiante en el proceso de aprendizaje Márquez Ordoñez y García Pérez (2022). El presente trabajo se divide en dos partes, la primera se trata de una revisión sistemática sobre cuáles son las metodologías activas más empleadas en el aula para el alumnado con autismo, y qué beneficios producen en esta población.

Para ello, se encuentra estructurado en los siguientes apartados en el punto 2 se encuentra el Marco Teórico, este apartado cuenta dos grandes subapartados, 2.1 Trastorno del Espectro Autista y 2.2 Metodologías Activas. El primer gran subapartado está compuesto de cinco pequeños subapartados, en ellos se encuentra la definición del TEA (2.1.1), la clasificación del trastorno (2.1.2), la etiología (2.1.3), y por último la epidemiología (2.1.4). Estos apartados resultan esenciales para entrar en contexto, además, para conocer sobre el TEA y las principales características de este trastorno.

El segundo gran subapartado es el 2.2 Metodologías activas, este cuenta con tres pequeños subapartados en los cuales el primero es la definición de las Metodologías activas y sus características (2.2.1), le sigue el apartado 2.2.2 en el cual se refleja un listado con las ventajas y desventajas de las Metodologías Activas, y, finaliza el apartado con el punto 2.2.3, las principales Metodologías Activas existentes. Con este apartado se pretende adentrarse y conocer las metodologías activas, sus características, qué conlleva llevarlas a cabo en el aula, conocer por qué son importantes y cómo se pueden emplear en el aula mediante ejemplos de Metodologías Activas.

Al apartado 2.2 le sigue Metodologías Activas en TEA (2.3). En este apartado se observan las metodologías activas que se emplean mayoritariamente con el alumnado TEA y los beneficios de llevar emplear estas metodologías en el aula con este alumnado. En este apartado se mezclan los conceptos establecidos en los apartados 2.1 y 2.2, para dar respuesta a cómo llevar a cabo las metodologías activas en alumnos con TEA y los beneficios de estas.

La segunda parte del TFM se puede definir como la parte práctica, pues es a partir del apartado 3 en el cual se lleva a cabo el desarrollo de la propuesta de intervención para aplicar las diferentes metodologías activas en el aula con el alumnado con TEA.

Se finaliza el presente TFM con las futuras líneas de intervención, las limitaciones y conclusiones de este mismo.

## 1.1. Justificación

En el sistema educativo español, la inserción del alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en óptimas condiciones de inclusión resulta una compleja tarea. El Consorcio de Autismo (2011) expone que el ámbito educativo es el lugar dónde más carencias existen. Esto supone un problema, pues una correcta intervención es fundamental, ya que esto influirá en el desarrollo personal y en la autonomía del alumnado.

¿Cuentan los centros educativos con recursos y herramientas para una óptima inclusión?, ¿los docentes son competentes y están especializados en la atención del alumnado con TEA?, ¿disponen éstos de metodologías para dar una buena respuesta educativa al alumnado con TEA? De acuerdo con el DECRETO 104/2018, de 27 de julio, del Consell, por el que se desarrollan los principios de equidad y de inclusión en el sistema educativo valenciano [2018/7822], a pesar de la existencia de un marco general el cual reconoce que el derecho a la educación es el derecho a la educación inclusiva, en el ámbito educativo no se han impulsado de manera suficiente políticas educativas a favor de la inclusión educativa.

Así, el sistema educativo español, según el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2017), vulnera el derecho a la inclusión educativa, pues convive con un modelo que excluye a personas con cualquier tipo de discapacidad de la educación general. Entre este alumnado, el Comité menciona especialmente al alumnado con TEA. Amor et al. (2018) señalan la existencia de modelos de evaluación psicopedagógica, modelos de escolarización y determinados procedimientos, como las principales barreras por las cuales el alumnado con TEA es uno de los grupos que se encuentra con más riesgo de exclusión.

La atención educativa del alumnado con TEA se ha dividido en educación ordinaria y educación especial. De manera general, este alumnado es escolarizado en centros ordinarios, pero en la mayoría de los centros resulta difícil satisfacer las necesidades educativas de este alumnado. Cabe destacar que la modalidad de escolarización puede ser combinada (escuelas ordinarias y escuelas de educación especial), además, pueden ser escolarizados en unidades de educación especial ubicadas en escuelas ordinarias. De acuerdo con Moreno, Morales y Seller (2016), al tenerse como referencia el método educativo basado en la integración del alumnado con NEE, se limita y condiciona al docente las estrategias que pueden planificar y ejecutar para el alumnado.

Siguiendo las palabras del Ministerio de Educación (2011), el modelo de educación inclusiva evitaría las medidas de atención a la diversidad basadas en la

segregación del alumnado según su rendimiento académico, evitando así cualquier tipo de exclusión dentro del sistema educativo. Es por eso por lo que, con el presente Trabajo de Fin de Máster, se pretende dar a conocer metodologías que pueden emplear los profesionales de la educación en el sistema educativo, en concreto, metodologías activas que hagan partícipe al alumnado con TEA de su educación, que este alumnado sea el protagonista del proceso de aprendizaje en los centros educativos, al igual que el resto de alumnado que no sufre ningún tipo de NEE o NEAE. Se pretende dejar de lado cualquier metodología conocida como “tradicional”, que habitualmente excluye por completo al alumnado con TEA y da importancia únicamente a los resultados académicos, favoreciendo así posible la segregación y exclusión dentro del ámbito educativo.

Haciendo referencia a la normativa educativa en España y Comunidad Valenciana, en concreto en el ámbito de la inclusión y equidad en el sistema educativo, se encuentra la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, la cual promueve la igualdad de oportunidades y refuerza la equidad e inclusión en el sistema educativo adaptando metodologías y currículos para atender a la diversidad de los estudiantes. Asimismo, se destaca la LOMLOE, particularmente en su Título II, aborda la equidad en educación, con especial énfasis en los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y Necesidades Educativas de Apoyo Educativo (NEAE).

En la Comunidad Valenciana, el Decreto 104/2018 refuerza estos principios de equidad destacando el uso de metodologías activas y la adaptación curricular para motiva al alumnado y prepararlo para su integración social y laboral. Sin embargo, a pesar de los avances, persisten desafíos como la falta de recursos, e infraestructuras accesibles, el cambio de mentalidad social hacia la aceptación de la diversidad y las diferencias entre comunidades autónomas en la implementación de políticas inclusivas.

Por otra parte, el uso de las metodologías activas en alumnado TEA es defendido por diferentes investigaciones. Cáliz (2011) afirma que las metodologías activas tienen en cuenta la forma de presentar el conocimiento al alumnado, el estilo de enseñanza-aprendizaje del docente, la forma de evaluar la adquisición del conocimiento y el estilo de aprendizaje del alumno, factores claves para la enseñanza. Así, estas metodologías basan los contenidos en los aprendizajes significativos del estudiante, ofreciendo una variedad de contenidos interesantes para el alumnado y presentando el material didáctico de forma variada para que éste preste una atención especial (Cáliz, 2011).

Además, Villalobos-López (2022) afirma que son cada vez más las instituciones educativas las que hacen uso de las metodologías activas. Este autor afirma que es importante aplicarlas en el aula para fomentar la participación y dinámica del estudiante con TEA a su propio proceso educativo, dejando así de ser solamente un receptor de conocimiento. Además, con las metodologías activas “se despierta el interés del alumnado en el propio proceso de aprendizaje, ya que son ellos mismos los que organizan el desarrollo de su enseñanza/aprendizaje con su activa y constante participación” (Jiménez-Hernández et al., 2020, p. 77).

Así, las metodologías activas como enseñanza se centran en el estudiante, ofreciendo un énfasis en lo que el estudiante con TEA aprende, haciendo así que el alumno aprenda de una manera motivada y participativa. Con el uso de estas en el aula, el alumnado con TEA aprende a conectar lo aprendido de la escuela con los problemas y situaciones del contexto personal, social y familiar (Taipe, 2020).

Por lo tanto, el uso de las metodologías activas en el aula en alumnado con TEA es fundamental, pues se relacionan con la mejora del proceso educativo y el desarrollo integral del alumnado en su proceso de enseñanza/aprendizaje. Así, fomenta un aprendizaje activo y significativo, el desarrollo del pensamiento crítico, el trabajo en equipo y la resolución de problemas y una mayor motivación y compromiso. La inclusión y diversidad de estas metodologías fomentan entornos de aprendizaje inclusivos y además se adaptan a los ritmos y estilos de aprendizaje de todo el alumnado presente en el aula, incluido el alumnado TEA.

Por último, este TFM se encuentra alineado con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) propuestos por la Asamblea General de la ONU en la Agenda 2030. En concreto, el Objetivo 4 (Educación de calidad) y el Objetivo 10 (Reducción de las desigualdades).

En primer lugar, el ODS 4, busca la garantía de una educación inclusiva, equitativa y de calidad, además de promover oportunidades de aprendizaje para todos y todas. Se centra en asegurar el acceso a una educación gratuita, equitativa y de calidad, eliminar las desigualdades en el acceso a la educación y mejorar la calidad de la educación. Por otra parte, el ODS 10, se centra en la reducción de las desigualdades dentro de los países y entre ellos, se destaca en el presente TFM la promoción de la inclusión social de todas las personas sin distinción de edad, sexo, discapacidad, raza, etc. Además, de garantizar la igualdad de oportunidades y reducir las desigualdades de resultados eliminando cualquier política discriminatoria.

Ambos objetivos están interrelacionados ya que una educación de calidad es clave para reducir las desigualdades y fomentar así sociedades justas y equitativas.

## 1.2. Objetivos del TFM

Con el presente TFM se pretende conocer la realidad en las aulas a la hora de introducir metodologías activas con el alumnado con autismo. Para que este tenga un relevante papel en la educación, se pretende dar respuesta a las siguientes cuestiones para establecer los objetivos: “¿Es de verdadera importancia el uso de las metodologías activas en el alumnado con autismo? ¿Se trabaja con metodologías activas en las escuelas actualmente?”

Cómo se ha dicho anteriormente, con estas dos cuestiones se han establecido los objetivos del TFM, estos son:

- Elaborar una propuesta de intervención para una alumna con TEA a través de diversas metodologías activas para ofrecer un aprendizaje significativo.

Partiendo de este objetivo, se plantean como objetivos específicos del mismo los siguientes:

- Realizar una búsqueda bibliográfica que permita fundamentar teóricamente la revisión sistemática.
- Profundizar sobre los conocimientos referentes al TEA y a las metodologías activas.
- Analizar qué recursos se pueden implementar para llevar a cabo una óptima intervención con el alumnado con TEA.
- Comparar y escoger los instrumentos de evaluación que más se adaptan para la intervención del alumnado con TEA.
- Ofrecer al alumnado con TEA las metodologías activas más apropiadas para poder llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1. Trastorno del Espectro Autista (TEA)

#### 2.1.1 Definición y criterios diagnósticos

Herrera-del Águila (2021) realiza un recorrido por la historia del TEA en el que expone que este trastorno ha sido definido por numerosos autores, aunque destaca que la primera referencia se llevó a cabo en el siglo XVI por el monje alemán Johannes Mathesius. El concepto fue evolucionando y en el siglo XX se acuñó el término “autismo” para describir al paciente con esquizofrenia. A partir de ahí, el concepto ha evolucionado hasta convertirse en una entidad diagnóstica descrita en los manuales de psiquiatría.

En 1943, Kanner introduce el concepto en el mundo infantil. Este autor afirmó que las características de los niños con autismo eran una incapacidad para establecer contacto con los demás, alteración en el uso del lenguaje, mantener un ambiente sin cambios acompañado de rituales y retraso. En esta definición es posible observar un acercamiento a las características de las personas con TEA que se definen en la actualidad. Un año después, en 1944, Hans Asperger, describió a los niños con autismo como personas con dificultad para establecer amistades, intereses fijos en temas concretos, lenguaje repetitivo, personas con falta de empatía, ingenuidad y con movimientos descoordinados y torpes.

Haciendo referencia al Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM), es con el DSM-III (Asociación Americana de Psiquiatría; APA, 1980) cuando el Autismo se convierte en una entidad diagnóstica propia, e incluso se hace referencia al Autismo Infantil. Este término es modificado en el 1987 con el DSM-III-R (APA, 1990) por Trastorno Autista. Las características principales del TEA (alteración en la comunicación e interacción social, actividades estereotipadas y restringidas, intereses y patrones de comportamiento), aparecieron ya en el DSM-IV (APA, 1994). Posteriormente, en el DSM-5 (APA, 2014) se denomina el concepto Trastorno del Espectro Autista, generalizado del desarrollo no especificado y desintegrativo infantil. Se pasa así a una perspectiva dimensional del concepto.

En términos generales, el TEA se puede definir como un (Hervás et al., 2020): Trastorno del neurodesarrollo de origen neurobiológico e inicio en la infancia, que afecta al desarrollo de la comunicación social, como de la conducta, con la presencia de comportamientos e intereses repetitivos y restringidos. 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 el momento evolutivo.

(p.92)

En cuanto a los criterios diagnósticos del TEA, actualmente suelen utilizarse aquellos expuestos por el DSM-5-TR (APA, 2022) en la detección y diagnóstico de este trastorno. Dichos criterios diagnósticos se pueden observar en la Tabla 1:

**Tabla 1**

*Criterios diagnósticos del Trastorno del Espectro Autista.*

<b>Nivel de diagnóstico</b>	<b>Características</b>
<b>Primer nivel</b>	Vigilancia evolutiva de rutina. En este primer nivel se debe recoger la información de los profesionales de Atención Primaria, que incluye aspectos como preocupación paternal, escalas, pruebas del desarrollo y observaciones realizadas.
<b>Segundo nivel</b>	Detección específica de TEA. En el segundo nivel, el profesional de Atención Temprana (AT) realiza un cribado para determinar qué niños están en riesgo de detección, utilizando un cuestionario para padres y madres y de exploración directa al niño. En el 2º ciclo de Educación Infantil se pueden ver alteraciones en la comunicación, intereses, conductas e interacciones sociales, aunque la detección suele manifestarse a los 5-6 años, momento en el que aumenta el nivel educativo. En adolescentes se puede detectar por la baja motivación en los estudios, poco interés en relacionarse con los demás y las dificultades para establecer planes de futuro.
<b>Tercer nivel</b>	Valoración diagnóstica de TEA. Al realizarse la detección, el niño/a debe ser evaluado de manera adecuada por un equipo especializado en TEA. Estos serán quienes determinen su diagnóstico.

Fuente: extraído del DSM-5-TR (APA, 2022).

A la hora de tratar con alumnado que presente TEA, es importante especificar si el trastorno viene acompañado de déficit intelectual, trastorno del desarrollo neurobiológico, deterioro en el lenguaje o por una afección genética o médica. En caso de estar acompañado de alguna afección médica o genética, debe registrarse la gravedad según el grado de ayuda que precisen, como puede verse en el siguiente apartado.

### **2.1.2 Clasificación**

De forma general, el TEA se suele clasificar según el grado de gravedad. Existen diferentes niveles de gravedad del TEA, especialmente si el trastorno viene

acompañado por alguna afección médica o genética. A continuación, en la Tabla 2, se muestra la información proporcionada en el DSM-5 en la clasificación de la gravedad del TEA, que se estructura en tres grados:

**Tabla 2**

*Clasificación niveles de gravedad del TEA*

<b>Nivel de gravedad</b>	<b>Comunicación social</b>	<b>Comportamientos repetitivos y restringidos</b>
<b>Grado 1</b> “Necesito ayuda”	Dificultad para comenzar interacciones sociales, respuestas atípicas, carece de interés en las interacciones.	Dificultad para alternar actividades, inflexibilidad de comportamiento por una interferencia con el funcionamiento en un contexto. Problemas de planificación y organización
<b>Grado 2</b> “Necesito ayuda notable”	Falta notable de comunicación verbal y no verbal, anunciando interacciones limitadas, frases sencillas e intereses fijos.	Inflexibilidad de comportamiento, aparecen comportamientos repetitivos de manera frecuente y hay dificultad para cambiar el foco de atención.
<b>Grado 3</b> “Necesito ayuda muy notable”	Falta grave en la comunicación verbal y no verbal, con palabras inteligibles y respuesta a aproximaciones sociales muy directas únicamente.	Gran dificultad para realizar cambios, comportamientos repetitivos. Intensa ansiedad para cambiar el foco de atención.

Nota. Fuente: extraído de DSM-5 (APA, 2014).

### **2.1.3. Etiología**

Actualmente, todavía no se ha podido definir un modelo que explique con certeza las causas del TEA, pero se puede evidenciar que una gran proporción de casos presenta algún componente genético. Así, algunos estudios de gemelos proponen que el TEA tiene más del 80% de heredabilidad (Reynoso et al., 2017).

Además, se han encontrado variaciones genéticas en más de mil genes que incluyen variaciones en el número de copias (CNV) y variaciones de un solo nucleótido (SNV). Por otra parte, también se han encontrado algunos genes con los que se ha podido establecer relación causal, como el CHD-8, hallado en el cromosoma 14, cuyas pérdidas de función se han asociado a un específico tipo de TEA que incluye

macrocefalia; el ADNP, encontrado en el cromosoma 20, con fenotipos de disformismo cerebral e hipotonía; o el TBR1, localizado en el cromosoma 2, cuyas alteraciones se asocian al Parkinson y al Alzheimer (Reynoso et al., 2005). Bonilla y Chaskel (2016) hablan de anormalidades en el trazado electroencefalográfico y trastornos convulsivos en las personas con TEA, y señalan que entre un 20 y 25% de estos individuos sufren epilepsia, lo que confirma el papel fundamental de los factores neurobiológicos en la génesis del autismo.

#### **2.1.4. Epidemiología**

Fernández-Mayoralas et al. (2013), afirman que los datos epidemiológicos actuales muestran un aumento en los TEA. Las actuales estimaciones de prevalencia se estiman entre 6 y 8 casos por 1.000 habitantes, mientras que primeras estimaciones de prevalencia eran de 21-35 por 10.000 habitantes. Cabe destacar que este aumento de la prevalencia puede darse por una mejora en la detección, la ampliación y los cambios del diagnóstico, así como la ampliación del diagnóstico en los casos más leves.

En esta misma línea, según Viana et al. (2020), los datos del Center of Disease Control and Prevention, órgano ligado al gobierno de los Estados Unidos, existe a día de hoy un caso de autismo para cada 110 personas. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2017), este número es uno en cada 160 niños. Aunque esta estimación representa un valor promedio, la prevalencia reportada puede variar entre los diversos estudios realizados.

Cabe destacar que la prevalencia del autismo en algunos países es baja o desconocida, aunque en los últimos 50 años los estudios epidemiológicos realizados muestran una clara elevación en la prevalencia del TEA de manera global. Según la (OMS, 2017), las explicaciones a este suceso se deben a una mayor conciencia sobre el tema, la ampliación de los criterios diagnósticos, la mejora de herramientas para la identificación y la información reportada.

## **2.2. Metodologías activas**

### **2.2.1. Conceptualización y características**

Las metodologías activas son aquellas que buscan la participación del estudiante de manera activa en el proceso de enseñanza/aprendizaje (Márquez Ordoñez y García Pérez, 2022). Se basan en la premisa de que el aprendizaje es un proceso que se integra de mejor manera cuando el estudiante se encuentra involucrado de manera activa. Gutiérrez et al. (2023) exponen que las metodologías

activas persiguen tres principios generales: el estudiante es el protagonista de su propio proceso de aprendizaje, el aprendizaje se basa en la interacción entre iguales, por tanto, es social y, en tercer lugar, el aprendizaje basado en las metodologías activas es significativo. Así, Díaz (2010) expone que, al aplicar las metodologías activas, el docente debe conocer bien a sus estudiantes, sus intereses, conocimientos e ideas previas, sus capacidades, motivaciones, hábitos para el estudio y sus actitudes.

Cada vez con más frecuencia, las metodologías activas juegan un papel fundamental en el sistema educativo, ya que estas consiguen fomentar la autonomía y la motivación del alumnado (Pertusa, 2020). Así, en los últimos años, el uso de estas metodologías activas ha supuesto modificaciones en la manera de concebir el aprendizaje. Uno de los cambios más notables han sido los roles adquiridos por docentes y alumnado dentro del aula, donde éste último ha pasado a ser el responsable de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, y donde el docente adquiere un papel de guía para el alumno, al que aconseja, encamina y del que también aprende (Luelmo y Baro, 2011). En esta misma línea, Vellajo y Molina (2011) afirman que las metodologías activas suponen un nuevo planteamiento en educación, cuyo objetivo es lograr un marco amplio en el cual el alumnado sea capaz de movilizar el conocimiento para adaptarlo a nuevas situaciones y aproximarlos a su realidad, relacionándolo con situaciones y contextos que ya conoce.

En términos generales, este nuevo enfoque de enseñanza incluye aspectos como (Pérez-Chuecos et al., 2015):

- Procesos activos en los que el alumnado aprende y se implica.
- Tareas enfocadas a contextos reales para una mayor transferencia y generalización de las competencias adquiridas.
- Fomento de la participación, la cooperación y la interrelación para el intercambio de ideas y conocimientos a través del aprendizaje colaborativo.
- Autorregulación del propio proceso de aprendizaje mediante la toma de decisiones.
- Conexión de los contenidos con la vida real, aumentando la motivación y el interés del alumno o la alumna.
- Adaptación al estudiante mediante estrategias que atiendan a sus necesidades y preferencias, además de la adaptación de métodos y recursos.
- Desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad y la comunicación tanto oral, como escrita, mediante debates y trabajos en grupo.

### **2.2.2. Beneficios y desventajas**

Por otra parte, la literatura ha demostrado que las metodologías activas promueven una serie de beneficios (Muntaner et al. (2020):

- El alumno aprende de manera implicada y autorregula su propio proceso de aprendizaje (aprendizaje significativo).
- Las actividades se basan en contextos reales para una mayor transferencia y generalización.
- Sociabilidad del aprendizaje: la persona aprende interactuando con otras, lo que fomenta el diálogo y el intercambio de ideas.
- Retención del conocimiento: al participar de manera activa en el proceso de aprendizaje, se retiene mejor la información que se comparte.
- Desarrollo de habilidades críticas: se fomentan habilidades como el pensamiento crítico, la capacidad de debate, la interacción, la resolución de problemas, el trabajo en equipo, etc.
- Aumenta la motivación del alumnado y el compromiso por aprender, ya que se enfoca el aprendizaje en los temas que les resultan interesantes y relevantes.
- Se trata de una metodología que adapta el proceso de aprendizaje de manera individual a cada estudiante, haciendo hincapié a todas aquellas necesidades que se presenten en el momento.
- Se prioriza la calidad a la cantidad, se traslada el enfoque de interés al dominio de métodos de análisis.

Si bien, cabe destacar que en la mayoría de los estudios no se encuentran desventajas a la hora de aplicar las metodologías activas. Muntaner-Guasp et al. (2020) pone de manifiesto que la utilización de estas metodologías no supone ninguna desventaja en cuanto al rendimiento académico en comparación con la metodología tradicional cursada en la ESO. También Asunción (2019) destaca una serie de ventajas que superan las desventajas de la aplicación de estas metodologías, como la transformación del aprendizaje en un auténtico y eficaz resultado de la educación, la formación integral del alumnado, la promoción de la generación de conocimiento y el aprendizaje autónomo, y de la motivación del alumnado, entre otras.

Sin embargo, mismo autor cita algunas desventajas que pueden presentar las metodologías activas (Asunción, 2019):

- Requiere de más tiempo por parte del docente preparar las sesiones y actividades.

- Requiere de formación específica para poder implementar esta metodología en el aula de manera eficaz.
- El docente ha de ser competente para poder llevar a cabo una buena evaluación del aprendizaje activo.
- Es posible encontrarse con barreras como el espacio, la tecnología, dificultad para cubrir todo el material curricular.
- Desigualdad de participación por parte del estudiante, ya que no todos y todas pueden sentirse cómodos a la hora de participar de manera activa en el aula.

Si bien, en conclusión, las metodologías activas ofrecen más ventajas que desventajas. Se observa que, con una buena planificación, formación del docente y el apoyo del centro o la institución, se puede obtener una experiencia significativa en el proceso de aprendizaje del alumnado, proporcionando una educación activa en la que el estudiante es el protagonista de su proceso.

### **2.2.3. Principales metodologías activas**

A continuación, se detallan las principales metodologías activas (González y Dueñas, 2009; Gonzáles et al., 2023):

- Aprendizaje cooperativo: se trata del proceso de aprender en comunidad o grupo, es decir, la reunión de un grupo de personas que se ocupan de una tarea, asumiendo funciones e interactuando para su consecución. Se basa en las teorías de Vygotsky, quien enfatizó la importancia del aprendizaje social entre iguales.
- Enfoque por competencias: las competencias son las acciones que el alumno debe ser capaz de llevar a cabo tras su aprendizaje, primero se lleva a cabo el proceso de aprendizaje y después se aplica, verificando así el nivel de desarrollo de la competencia.
- Aprendizaje basado en problemas: Piaget y Bruner argumentaron que los estudiantes deben ser desafiados con problemas reales para construir el conocimiento propio. Este método se basa en el aprendizaje del contenido a través de la resolución de problemas.
- Método del caso: se analiza una situación mediante una discusión dirigida para conocer la diversidad de opiniones e intercambiar experiencias.
- Aprendizaje basado en la experiencia: aprender mediante experiencias ya ocurridas, el protagonista del aprendizaje obtiene experiencia de sus errores.
- Práctica reflexiva: trabajo en grupos promoviendo la reflexión a partir de una experiencia.

- Aprendizaje basado en la gamificación: se utiliza el juego para diseñar actividades, motivando y comprometiendo al estudiante. Además, mediante la gamificación se pueden incluir desafíos, competencias, recompensas, haciendo más efectiva la participación y el logro de los objetivos propuestos.
- Simulación: el aprendizaje se realiza mediante el descubrimiento, fomentando la creatividad de forma interactiva y realizando dramatizaciones hipotéticas (Fernández, 2006).
- Aprendizaje basado en proyectos (ABP): se trata de presentar un problema que ha de ser resuelto por el trabajo colaborativo. Es decir, poner en marcha tareas compartidas entre el alumnado para dar respuesta al problema planteado al inicio. Es una metodología desarrollada por Kilpatrick y Dewey, los cuales destacaron la importancia de la aplicación del conocimiento en concretos proyectos.
- Trabajo por rincones: en el trabajo por rincones es el propio alumnado el que decide la actividad que va a llevar a cabo, contemplando sus intereses y preferencias (Rodríguez et al., 2020).
- Aprendizaje basado en el aula invertida: Sams y Bergamann promovieron este concepto que tiene como objetivo maximizar el tiempo en el aula. Los estudiantes pueden aplicar y consolidar lo que previamente han aprendido, por otra parte, el alumnado promueve la responsabilidad, autonomía y pensamiento crítico ya que tienen un papel activo en el propio aprendizaje.

A grandes rasgos, las metodologías más frecuentes y utilizadas según la experiencia documentada son las siguientes (Suniaga, 2019): enseñanza basada en preguntas, aprendizaje entre iguales, análisis de casos, papel de un minuto, clases invertidas, organizadores gráficos, análisis de ilustraciones, clases expositivas, aprendizaje basado en problemas, juego de roles, debate, aprendizaje por proyectos, gamificación y aprendizaje cooperativo.

### **2.3 Metodologías activas en TEA**

En la actualidad, la educación pretende llevar a cabo un cambio en el que el alumnado sea el protagonista de su propio proceso de aprendizaje, situándolo en el centro de este proceso, y otorgando al docente un rol más pasivo, en el que se limita a guiarle y a proporcionarle recursos y conocimientos (Muntaner et al., 2022). Al utilizar las metodologías activas, se logran potenciar al máximo las capacidades del alumnado, desarrollar habilidades fundamentales, como el trabajo en equipo, para favorecer las habilidades sociales y comunicativas en el alumnado con TEA (Vallejo y

Molina, 2011), así como impulsar el desarrollo personal y emocional (Andrade et al., 2019). Además, a través del uso de las metodologías activas es posible reforzar algunas carencias o dificultades que puede presentar el alumnado con TEA. Entre ellas se destaca el refuerzo de las habilidades sociales y comunicativas, al tener que interactuar de manera activa con sus compañeros y compañeras, colaborando, interactuando y mejorando las relaciones interpersonales (Grande y González, 2015).

Asimismo, es importante destacar que las metodologías activas permiten personalizar en mayor medida el aprendizaje. Una de las características de estas metodologías es la adaptación a las necesidades y capacidades de cada estudiante, lo que favorece al alumnado con TEA, ya que esta población requiere de constantes enfoques educativos personalizados (Pérez et al. 2015). Las metodologías activas ayudan también al alumnado con TEA a la regulación de las emociones. Así, según Garrido (2022), la metodología más favorecedora para la educación emocional debe ser práctica, en la que se den interacciones positivas entre el alumnado. Además, también pueden contribuir con la reducción de la ansiedad que sufre este alumnado, al permitir un aprendizaje más adaptable, y creando un ambiente cómodo y acogedor para estos (Garrido, 2022). En general, las metodologías activas involucran al estudiante en su proceso de aprendizaje, favoreciendo así una mayor autonomía y autoestima para el niño o niña con TEA. Además, también produce un aumento en la comprensión y la retención de la información de este alumnado, ya que aprenden mediante la experiencia directa y la resolución de problemas de manera práctica (Márquez Ordóñez y García Pérez, 2022). Así, las metodologías activas benefician de manera integral al alumnado con TEA, ya que favorece su desarrollo académico, emocional y social. Además, se proporciona un entorno de aprendizaje inclusivo en el cual todo el alumnado es el protagonista, sin hacer diferencias entre unos y otros.

### **3. Desarrollo de la propuesta**

#### **3.1. Objetivos de la intervención**

El siguiente programa de intervención se focaliza en un objetivo general al cual le acompañan cuatro objetivos específicos. Cabe destacar que los objetivos están relacionados con los objetivos operativos de las sesiones que se llevarán a cabo durante la intervención.

Así, el objetivo general de la intervención es desarrollar las habilidades sociales y comunicativas en una alumna con TEA mediante el uso de metodologías activas.

A partir de este objetivo, los objetivos específicos son los siguientes:

- Aumentar el uso funcional del lenguaje en contextos cotidianos.
- Mejorar la capacidad para iniciar y mantener interacciones comunicativas.
- Fomentar la comprensión y producción del lenguaje no verbal.
- Potenciar la imitación y el juego como herramientas de comunicación.

#### **3.2. Contexto y destinatarios**

Respecto al contexto del programa de intervención, ésta tendrá lugar en un colegio público, situado en un pueblo de Alicante. Es un centro que cuenta con una comunidad educativa de casi 250 alumnos y alumnas y un claustro de 20 maestros y maestras. Cabe destacar que es de doble línea y cuenta con las etapas de infantil y primaria, donde, además, se trabaja mediante diferentes proyectos educativos innovadores que se van implementando cada curso escolar. Algunos de los proyectos son *Ecoescoles hort escolar*, *Xarxa de llibres*, *Tertúlies dialògiques*, *Treball per projectes*, *Tutoria entre iguals*, *Estimulació del llenguatge* o *Matemàtiques manipulatives*, entre otros.

Dentro de este centro, la persona destinataria (en adelante, “Y”) de la intervención pertenece a cuarto curso de primaria. “Y” es una alumna de 9 años con TEA, que recibe algunas adaptaciones a nivel curricular, sobre todo en el ámbito lingüístico, al no comprender el valenciano, puesto que en su entorno familiar se emplea el holandés. Además, es una alumna poco participativa y colaborativa, posiblemente debido al desconocimiento completo del idioma valenciano. Por ello, la propuesta de intervención que se llevará a cabo se centrará en desarrollar las habilidades de comunicación, la participación, el aprendizaje colaborativo y la motivación intrínseca. Otro aspecto a mejorar son las relaciones sociales, pues la alumna también presenta falta de interés a la hora de relacionarse con sus iguales, es por eso que con la siguiente propuesta se reforzarán las habilidades comunicativas y sociales de “Y”.

### **3.3. Competencias**

A continuación, se presentan las competencias que se trabajarán a lo largo de las sesiones de la intervención:

- **Competencia lingüística:** Habilidad para comunicarse de manera efectiva en uno o más idiomas. Comprende el dominio de la gramática, pronunciación, vocabulario y la capacidad de entender y producir diferentes tipos de textos.
- **Competencia social:** Capacidad para interactuar y relacionarse con los demás de manera efectiva. Incluye habilidades como la empatía, comunicación asertiva, resolución de conflictos, para establecer relaciones saludables.
- **Competencia para aprender a aprender:** Habilidad para gestionar el propio aprendizaje de manera autónoma, así como las necesidades de aprendizaje, utilizar estrategias y recursos adecuados, y la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje.
- **Competencia digital:** Capacidad para utilizar las tecnologías de la información y comunicación (TIC) de manera efectiva. Esto incluye el manejo de herramientas digitales, la búsqueda y evaluación de información en línea, entre otros.
- **Competencia emocional:** Habilidad para reconocer, comprender y gestionar las propias emociones y las de los demás. Involucra el desarrollo de la inteligencia emocional y la construcción de saludables relaciones interpersonales, entre otros.

### **3.4. Metodología**

Para llevar a cabo la intervención, se realizarán sesiones en las cuales las metodologías activas sean las protagonistas. Se utilizarán las siguientes metodologías activas:

- **Aprendizaje cooperativo:** se llevarán a cabo actividades en pequeños grupos para que “Y” se comunique con sus iguales y coopere con el resto de los compañeros. También se emplearán actividades de resolución de conflictos y dinámicas de grupo en los cuales se tenga que intercambiar información para resolver tareas.
- **Método TEACCH:** se utilizará para estructurar el tiempo y el entorno físico de “Y”, y, así, reforzar su comprensión y autonomía. La alumna se apoyará en materiales visuales que apoyen la comprensión y la expresión del lenguaje.

- Enfoque DIR/Floortime: se desarrollarán las relaciones entre iguales a través del juego y la interacción, llevando a cabo actividades que fomenten el juego simbólico y la interacción social y emocional.
- Modelo de Sistemas de Comunicación por Intercambio de Imágenes (PECS): para iniciar la comunicación se entrenará en el uso de PECS, que se incorporarán en rutinas y actividades con el objetivo de hacer una transición del uso de imágenes a la comunicación verbal.
- Aprendizaje Basado en Juegos: se realizarán juegos estructurados y no estructurados para la interacción social y comunicación.
- Aprendizaje basado en el aula invertida: se emplearán actividades en las cuales los estudiantes promuevan la responsabilidad, autonomía y pensamiento crítico.

### 3.5. Infraestructuras, recursos y materiales

En primer lugar, respecto a las infraestructuras necesarias para llevar a cabo la propuesta de intervención, se destaca la utilización del aula ordinaria como ubicación mayoritaria. Aun así, se contempla la utilización del aula de informática del centro escolar para llevar a cabo una parte de la *Sesión 1. Bienvenida*, y, el aula de música para llevar a cabo la *Sesión 7. Conversamos a ritmo de la música*. Se destaca también la *Sesión 5. Excursión al pueblo*, pues en esta salida se visitarán diferentes infraestructuras del pueblo de Moraira.

En cuanto a los recursos humanos, han de intervenir la tutora del aula y la especialista de Audición y Lenguaje (AL) del centro para llevar a cabo la propuesta. Además de ser necesaria la presencia de los familiares de la alumna “Y” para llevar a cabo una entrevista de manera inicial para conocer las dificultades de la alumna con TEA.

Por último, en cuanto a los materiales educativos se refiere, se necesita una amplia gama de estos, los cuales se detallarán a continuación en la Tabla 3, especificando la sesión y el tipo de material que se necesita para llevarla a cabo.

**Tabla 3**

*Materiales para el desarrollo de la intervención*

<b>Sesión</b>	<b>Material tecnológico</b>	<b>Material didáctico</b>	<b>Recursos de apoyo educativo</b>
<b>Sesión 1. Bienvenida.</b>	Ordenador de aula, proyector.	Imágenes de los pueblos de la ruta 99, postales de los pueblos.	Imágenes y postales.

<b>Sesión 2. Aula invertida.</b>	Ordenador de aula.		
<b>Sesión 3. Lectura fácil.</b>	Tabletas, ordenador, proyector de aula.	Cartulinas, colores, lápices, etc.	Pictogramas, imágenes/fotografías
<b>Sesión 4. Inversión de roles.</b>	Ordenador y proyector de aula.		
<b>Sesión 5. Excursión al pueblo.</b>		Autorización familiar.	Pictogramas.
<b>Sesión 6. Kahoot evaluativo.</b>	Proyector de aula, ordenador de aula, aplicación Kahoot.		
<b>Sesión 7. Conversamos al ritmo de la música.</b>	Radiocasete.		
<b>Sesión 8. Recurso TEACCH. Conociendo nuestro pueblo (sesión 1)</b>		Cartulinas A2.	Pictogramas, fotografías, imágenes de personajes, comidas tradicionales, etc.
<b>Sesión 9. Recurso TEACCH. Conociendo nuestro pueblo (sesión 2)</b>			Pictogramas, tarjetas con nombres de los diferentes pueblos, Imágenes de los diferentes pueblos.
<b>Sesión 10. Juego de roles.</b>		Tarjetas de personajes, oficios diferentes, etc.	Pictogramas de los diferentes oficios.
<b>Sesión 11. Rincón de lectura.</b>			Adaptación en papel de los cuentos y fábulas con ampliación del tamaño de la letra.
<b>Sesión 12. Creo mi propia fábula.</b>		Material escolar: hojas, lápices, colores, entre otros.	
<b>Sesión 13. Evaluación.</b>	Proyector, ordenador de aula, aplicación Genially.		

Nota. *Elaboración propia.*

### 3.6. Temporalización

La propuesta de intervención se llevará a cabo entre los meses de abril y junio. Se comenzará la evaluación inicial la primera semana de abril y finalizará en el mes de

junio con la evaluación final. Cabe destacar que la propuesta se evalúa de manera continua con las diferentes actividades que se llevan a cabo.

Se llevarán a cabo 13 sesiones de trabajo, la evaluación inicial comprenderá los días 29 y 30 de abril, el desarrollo del proyecto comenzará el 29 y 30 de abril, siguiendo en mayo los días 6, 8, 13, 14, 15, 16, 20, 21, 27, 28 y 3 de junio. Por último, la evaluación final el día 4 de junio.

A continuación, en la Figura 1, se presenta la temporalización del programa de intervención a través del siguiente diagrama de Gantt:

**Figura 1.**

*Temporalización de las sesiones*



Nota. *Elaboración propia.*

### 3.7. Evaluación

La evaluación se desarrollará de la siguiente manera: evaluación inicial, evaluación procesual y evaluación final. Para llevar a cabo la evaluación se utilizarán instrumentos validados y estandarizados de evaluación para observar el grado de consecución de los objetivos propuestos. Cabe destacar que, cuando esto no sea posible, se elaborarán y aplicarán rúbricas de evaluación propias. A continuación, se presentan los distintos instrumentos utilizados:

- Fase 1: Evaluación inicial. En esta fase se realizará una evaluación inicial para el establecimiento de un punto de partida mediante:
  1. Los cuestionarios y escalas de comunicación que se muestran a continuación:

- Escala de Observación para el Diagnóstico del Autismo (ADOS-2; Luque, 2013): evalúa la comunicación, la interacción social y el comportamiento lúdico
  - Exploración del Lenguaje Comprensivo y Expresivo (ELCE; López et al., 1998): evalúa las posibles dificultades en el desarrollo del lenguaje, así como la capacidad para entender el lenguaje hablado y para expresarse verbalmente.
  - Test de comprensión de estructuras gramaticales (CEG; Mendoza et al., 2005): evalúa la comprensión de las estructuras gramaticales, es decir, la capacidad para procesar oraciones y frases complejas.
  - Clinical Evaluation of Language Fundamentals (CELF-5; Wiing et al. 2013): evalúa las competencias lingüísticas, ya sea la comprensión y expresión de estructuras gramaticales, semántica, morfosintaxis y habilidades narrativas.
2. Entrevista familiar y escolar. Con esta entrevista se recogen los datos relevantes que proporciona la familia sobre las características y evolución de las dificultades, la valoración y las expectativas de la familia y del centro en torno a las dificultades, el desarrollo evolutivo del niño, el proceso de su escolarización, los factores que pueden estar incidiendo en las dificultades del ámbito de la comunicación y del lenguaje o las implicaciones de estas dificultades en los diferentes contextos de relación de “Y”. Además, se describe la historia y la descripción de las dificultades en el ámbito del lenguaje y comunicación mediante la siguiente información sobre las dificultades que presenta “Y” en las intervenciones que se han realizado y la evolución observada, datos del desarrollo y pruebas complementarias, así como información relacionada con la causa o incidencia en la evolución del lenguaje.
  3. Recogida de información mediante un proceso de observación sistemática.
- Fase 2: Evaluación procesual
    1. Se utilizarán registros de progreso y observación.
    2. Se llevarán a cabo reuniones regulares con el personal educativo y familia de “Y”. Estas reuniones revisan el progreso y ajustan las estrategias que se llevan a cabo. Todo lo acordado en la reunión se plasma en actas de reuniones o notas de retroalimentación.

- Fase 3: Evaluación final.
  1. Recolectar datos finales. Se realizará la evaluación final nuevamente con las escalas y test ADOS-2, ELCE, CEG y CELF-5, así como con entrevista y observación sistemática.
  2. Analizar los datos comparando los datos iniciales y finales para evaluar la implementación de la intervención.
  3. Elaborar un informe con los resultados.

### **3.8. Sesiones de trabajo**

A continuación, se desarrollan las sesiones de trabajo del presente programa de intervención (Tablas 4 - 16):

**Tabla 4***Sesión 1. Bienvenida*

<b>Objetivo específico</b>	Aumentar el uso funcional del lenguaje en contextos cotidianos, en este caso, lenguaje relacionado sobre los pueblos.
<b>Objetivo operativo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aumentar el vocabulario relacionado con los pueblos.</li> <li>▪ Desarrollar habilidades de trabajo en equipo colaborando en grupos.</li> <li>▪ Estimular la curiosidad y la investigación mediante la búsqueda por internet.</li> </ul>
<b>Competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Competencia lingüística.</li> <li>▪ Competencia digital.</li> </ul>
<b>Metodología</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Método TEACCH.</li> <li>▪ PECS.</li> <li>▪ Aprendizaje cooperativo.</li> </ul>
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aula de informática.</li> <li>▪ Proyector, ordenador, imágenes de los pueblos y postales.</li> </ul>
<b>Duración</b>	2 horas
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Observación sobre qué alumnado participa y colabora en la actividad planteada.</li> <li>▪ Cuestiones para saber si se presta atención y conocer los conocimientos previos del alumnado. Además, para involucrar a “Y” en la actividad.</li> <li>▪ ADOS-2</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<p>En la presente sesión de bienvenida se pretende acercar al alumnado al lenguaje relacionado con los pueblos. La sesión comienza con una asamblea en la que se realizan preguntas acerca del proyecto para conocer los conocimientos previos del alumnado sobre los pueblos, sus infraestructuras, fiestas, monumentos, etc. Además, se presentarán postales e imágenes de los pueblos para acercar el contenido a la realidad. En la misma asamblea se realizarán los grupos de trabajo y se asignarán los pueblos por sorteo a cada uno de ellos. Una vez finalizada la sesión de la asamblea, el alumnado empezará la búsqueda por internet sobre el pueblo adjudicado (monumentos, fiestas patronales, edificios emblemáticos, habitantes, localización, etc.). En cuanto a “Y” estará con sus compañeros y compañeras y se le realizarán algunas preguntas a ella directamente, por ejemplo, qué parte le gusta más de nuestro pueblo o qué es lo que más le gusta del mismo. Con esto se pretende que se comunique y se exprese con todo el grupo-clase y participe en la actividad, aplicando una dinámica grupal.</p>

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 5***Sesión 2. Aula invertida.*

<b>Objetivo específico</b>	Mejorar la capacidad para iniciar y mantener interacciones comunicativas.
<b>Objetivo operativo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Interactuar y comunicarse de manera grupal poniendo en común la información aportada.</li> <li>▪ Expresar las ideas y fomentar el diálogo activo.</li> <li>▪ Ampliar el conocimiento sobre los pueblos.</li> <li>▪ Asegurar que todos los alumnos contribuyan en la actividad.</li> <li>▪ Reflexionar sobre el proceso de colaboración y la importancia y valorar las ideas de los demás.</li> </ul>
<b>Competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Competencia lingüística.</li> <li>▪ Competencia social.</li> </ul>
<b>Metodología</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aprendizaje cooperativo.</li> <li>▪ Aprendizaje basado en el aula invertida.</li> </ul>
<b>Recursos</b>	Ordenador del aula.
<b>Duración</b>	1 hora.
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Observación sobre qué alumnado participa y colabora en la actividad planteada.</li> <li>▪ ELCE</li> <li>▪ CELF-5</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<p>La segunda sesión se trata de una continuación de la primera. En el aula, cada grupo deberá poner en común la información obtenida el día anterior con la búsqueda por internet de cada pueblo adjudicado. Además, se podrá seguir utilizando el ordenador del aula para buscar más información. En el caso de "Y" deberá seguir de igual manera las instrucciones para la realización de la actividad. A la hora de la exposición en pequeño grupo sobre la información obtenida sobre el pueblo correspondiente, se estará presente para ayudarle a comunicarse de manera fluida y sienta seguridad por ser acompañada por la tutora de aula.</p>

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 6***Sesión 3. Método de lectura fácil.*

<b>Objetivo específico</b>	Fomentar la comprensión y producción del lenguaje verbal y no verbal.
<b>Objetivo operativo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Crear un cuento accesible sobre su pueblo mediante el método de lectura fácil para asegurar la comprensión de todos.</li> <li>▪ Desarrollar la creatividad al inventar historias.</li> <li>▪ Incorporar recursos visuales y auditivos que ayuden a ilustrar la historia y así mejorar la accesibilidad.</li> </ul>
<b>Competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Competencia lingüística.</li> <li>▪ Competencia para aprender a aprender.</li> </ul>
<b>Metodología</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Método TEACCH.</li> <li>▪ PECS.</li> <li>▪ Aprendizaje cooperativo.</li> </ul>
<b>Recursos</b>	Cartulinas, fotografías, ordenador, colores, tabletas, proyector de aula y pictogramas.
<b>Duración</b>	2 horas.
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Observación sobre qué alumnado participa y colabora en la actividad planteada.</li> <li>▪ CEG</li> <li>▪ Rúbrica de evaluación (Anexo 2)</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<p>La tercera sesión va ligada a la segunda sesión, pues, tras poner en común la información de cada pueblo en pequeño grupo, se empezará a crear el cuento/historia sobre cada pueblo de manera inventada. El cuento debe seguir el método de lectura fácil para una mejor accesibilidad cognitiva, debe incorporar recursos visuales, auditivos, u otros. Se podrá hacer uso de dibujos o cualquier método que sea propio de la lectura fácil. La alumna “Y”, cooperará con sus compañeros y compañeras para realizar la historia o el cuento, además, con esta actividad se pretende facilitar la accesibilidad a la información mediante este método de lectura fácil para que pueda participar de manera cómoda. Se proporcionará apoyo específico para asegurarse que tenga acceso a materiales visuales y auditivos que faciliten la comprensión del cuento. Además, de proporcionar plantillas de lectura fácil ayudando al alumnado a estructurar sus ideas. Cabe destacar que la rúbrica de evaluación evaluará cuatro criterios principales: Contenido, Accesibilidad, Colaboración y Presentación. Cada criterio es calificado del 1 al 4, siendo 1 insuficiente y 4 excelente.</p>

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 7***Sesión 4. Inversión de roles*

<b>Objetivo específico</b>	Aumentar el uso funcional del lenguaje en contextos cotidianos.
<b>Objetivo operativo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fomentar el uso un lenguaje claro y comprensible.</li> <li>▪ Desarrollar habilidades de narración.</li> </ul>
<b>Competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Competencia lingüística.</li> <li>▪ Competencia digital.</li> </ul>
<b>Metodología</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ PECS.</li> <li>▪ Aprendizaje cooperativo.</li> <li>▪ Aprendizaje basado en el aula invertida.</li> </ul>
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ordenador de aula.</li> <li>▪ Proyector.</li> </ul>
<b>Duración</b>	2 horas
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ADOS-2</li> <li>▪ CELF-5</li> <li>▪ Rúbrica de evaluación (Anexo III)</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<p>En el aula deben exponer las historias/cuentos creados con el método de lectura fácil. Será el alumnado el que explique y cuente la historia, el docente adquiere un papel de receptor de información y guía. En el caso de “Y”, seguirá a sus compañeros y compañeras de aula y deberá exponer la parte que le corresponda del cuento o historia, en este caso será guiada en todo momento por la tutora del aula, quien le proporcionará la ayuda necesaria para su exposición. Para ello se asegurará de que tenga claro su papel en la exposición practicando de manera previa con ella, además, se establecerán turnos de palabra claros para cada miembro, garantizando que todos tengan la oportunidad de participar. Cabe destacar que la rúbrica de evaluación contiene los siguientes criterios: Contenido, Participación, Claridad y expresión, Uso de apoyos visuales, Trabajo en equipo, los cuales se evaluarán del 1 al 4, siendo el 1 insatisfactorio y el 4 excelente.</p>

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 8***Sesión 5. Excursión al pueblo.*

<b>Objetivo específico</b>	Aumentar el uso funcional del lenguaje en contextos cotidianos.
<b>Objetivo operativo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ampliar el vocabulario contextual.</li> <li>▪ Fomentar la observación crítica al registrar información sobre lo que ven y escuchan durante la salida.</li> </ul>
<b>Competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Competencia Lingüística.</li> <li>▪ Competencia Aprender a Aprender.</li> </ul>
<b>Metodología</b>	Aprendizaje cooperativo.
<b>Recursos</b>	Autorización familiar para la realización de la salida.
<b>Duración</b>	3 horas.
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Observación. Observar qué alumnado participa y colabora en la actividad planteada.</li> <li>▪ Rúbrica de evaluación (Anexo IV)</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<p>Las tres sesiones de aula de por la mañana se utilizarán para llevar a cabo una salida al pueblo de Moraira. Cabe destacar que realizar una salida es importante para conectar con el exterior de nuestro mundo, es por eso por lo que la realización de la excursión servirá para adquirir un conocimiento real de lo trabajado en el aula. En esta salida se conocerán los monumentos históricos destacados, los edificios emblemáticos, se conocerá la historia sobre sus fiestas patronales, los oficios destacados, el número de habitantes, etc. Además, se hará hincapié en el vocabulario sobre el contexto, es decir, vocabulario sobre las profesiones, señales de tráfico, edificios públicos, entre otros. Se ofrecerá apoyo específico para “Y”, asegurándose que tenga un acompañante que le ayude a participar en la actividad, además de proporcionar a todo el alumnado materiales visuales que puedan usar durante la salida, como un pequeño cuaderno en el cual anotar cualquier observación. Cabe destacar que se evaluarán los siguientes criterios mediante la observación: Participación, Observación y toma de notas, Conocimiento de contenidos, Uso de vocabulario, Trabajo en equipo e Interacción con el entorno. Los criterios se evalúan del 1 al 4 siendo el 1 insuficiente y el 4 excelente.</p>

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 9***Sesión 6. Kahoot evaluativo.*

<b>Objetivo específico</b>	Potenciar el juego como herramientas de comunicación.
<b>Objetivo operativo</b>	Promover el debate grupal sobre las respuestas y ofrecer al alumnado a que reflexione sobre lo aprendido.
<b>Competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Competencia digital.</li><li>▪ Competencia emocional.</li></ul>
<b>Metodología</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Aprendizaje Basado en el Juego.</li><li>▪ Dir/Floortime.</li></ul>
<b>Recursos</b>	Aplicación Kahoot, ordenador y proyector de aula.
<b>Duración</b>	30 minutos.
<b>Evaluación</b>	Cuestiones.
<b>Desarrollo</b>	Para saber si se ha adquirido un aprendizaje significativo, en el aula, se proyectará un Kahoot con preguntas acerca de la excursión realizada el día anterior. Este Kahoot contará con apoyos visuales para su mejor comprensión y así aplicar el método PECS. Se realizará de manera conjunta, pero será el docente quien elija la persona que deba dar respuesta a la pregunta. Se tendrá en cuenta hacer participar a "Y" para conocer lo adquirido y se comunique de manera oral. Cabe destacar que se le proporcionarán instrucciones claras sobre cómo participar en el Kahoot.

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 10***Sesión 7. Conversamos al ritmo de la música.*

<b>Objetivo específico</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Fomentar la comprensión y producción del lenguaje no verbal.</li><li>▪ Aumentar el uso funcional del lenguaje en contextos cotidianos.</li></ul>
<b>Objetivo operativo</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Fomentar la conversación sobre temas específicos.</li><li>▪ Desarrollar habilidades de escucha y expresión.</li><li>▪ Promover la interacción y el trabajo en equipo.</li></ul>
<b>Competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Competencia Lingüística.</li><li>▪ Competencia social.</li></ul>
<b>Metodología</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Aprendizaje Basado en Juegos.</li><li>▪ Dir/Floortime</li></ul>
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Radiocasete.</li><li>▪ Aula de música.</li></ul>
<b>Duración</b>	1 hora.
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Rúbrica de evaluación (Anexo V)</li><li>▪ ADOS-2</li><li>▪ ELCE</li></ul>
<b>Desarrollo</b>	<p>En el aula de música, en grupos de ocho miembros los participantes forman un doble círculo, uno interno mirando hacia fuera y otro externo hacia dentro. Los dos círculos se mueven inversamente al ritmo de la música y cuando esta se para, la tutora de aula ofrece un tema trabajado en el proyecto, por ejemplo, fiestas de pueblo, monumentos de los pueblos, u otros y el alumnado debe conversar sobre ese tema con la persona que les quede enfrente. Se debe asegurar que “Y” tenga un compañero o compañera que le apoye durante la conversación y le ayude a expresar sus ideas, además de establecer tiempos específicos para asegurar que participe todo el alumnado.</p>

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 11.***Sesión 8. Recurso TEACCH. Conociendo nuestros pueblos (sesión 1)*

<b>Objetivo específico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fomentar la comprensión y producción del lenguaje no verbal.</li> <li>▪ Potenciar el juego como herramienta de comunicación.</li> </ul>
<b>Objetivo operativo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Motivar al alumnado a aprender utilizando el juego como herramienta de trabajo.</li> <li>▪ Crear un recurso funcional para el aprendizaje basado en TEACCH.</li> <li>▪ Capacitar al alumnado a argumentar y justificar sus diseños y propósito educativo.</li> </ul>
<b>Competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Competencia Aprender a Aprender.</li> <li>▪ Competencia Emocional.</li> </ul>
<b>Metodología</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Método TEACCH.</li> <li>▪ PECS</li> <li>▪ Aprendizaje cooperativo.</li> </ul>
<b>Recursos</b>	Pictogramas, fotografías, cartulinas A2.
<b>Duración</b>	1 hora.
<b>Evaluación</b>	Se realizará una observación durante la realización de la actividad.
<b>Desarrollo</b>	Este recurso se trabajará de manera grupal, pero a la vez en pequeño grupo, pues todo el alumnado debe completar la actividad con su grupo. En esta sesión se trabajará la Estación 1 “Zona de aprendizaje visual”, cada grupo debe crear un mural del pueblo correspondiente en el cual se incluyan imágenes del pueblo, mapa, productos típicos, tradiciones, etc. Haciendo uso de pictogramas y fotos para representar los conceptos claves. Estos murales quedarán expuestos en el aula para recordar las características principales y la descripción de cada pueblo, pero de una manera visual y rápida de identificar. Con esta actividad ayudamos a la alumna “Y” a desarrollar de manera integradora la actividad, pues se trata de realizar un mapa con recursos visuales, recursos que le facilitan la comprensión de la actividad.

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 12.***Sesión 9. Recurso TEACCH. Conociendo nuestros pueblos. Sesión 2.*

<b>Objetivo específico</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Fomentar la comprensión y producción del lenguaje no verbal.</li><li>▪ Potenciar el juego como herramienta de comunicación.</li></ul>
<b>Objetivo operativo</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Motivar al alumnado a aprender utilizando el juego como herramienta de trabajo.</li><li>▪ Crear un recurso funcional para el aprendizaje basado en TEACCH.</li></ul>
<b>Competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Competencia Aprender a Aprender.</li><li>▪ Competencia Emocional.</li></ul>
<b>Metodología</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Método TEACCH</li><li>▪ PECS</li><li>▪ Aprendizaje cooperativo.</li></ul>
<b>Recursos</b>	Tarjetas con nombres de diferentes pueblos, imágenes, pictogramas.
<b>Duración</b>	1 hora
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Observación</li><li>▪ ADOS-2</li><li>▪ ELCE</li></ul>
<b>Desarrollo</b>	<p>En el aula se trabajará la Estación 2. Juego de emparejamiento. Al haber conocido previamente los diferentes pueblos de la Ruta 99 con las exposiciones del alumnado del grupo-clase, se realizarán tarjetas con los nombres de los diferentes pueblos y tarjetas con imágenes o características de cada pueblo. En primer lugar, se mezclarán y repartirán las tarjetas entre los estudiantes, posteriormente, los estudiantes deben encontrar a su pareja (nombre del pueblo o característica). Una vez emparejados deben explicar brevemente su pueblo al compañero o compañera, haciendo así uso del diálogo espontáneo. Las tarjetas estarán acompañadas por imágenes o pictogramas que faciliten la información, por ejemplo, si la característica de un pueblo es que tiene playa, se introducirá el pictograma o la imagen de una playa, facilitando la lectura y reconocimiento de manera visual.</p>

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 13.***Sesión 10. Juego de roles.*

<b>Objetivo específico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fomentar la comprensión y producción del lenguaje no verbal.</li> <li>▪ Potenciar el juego como herramienta de comunicación.</li> </ul>
<b>Objetivo operativo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Motivar al alumnado a aprender utilizando el juego como herramienta de trabajo.</li> <li>▪ Crear un recurso funcional para el aprendizaje basado en TEACCH.</li> <li>▪ Capacitar al alumnado a argumentar y justificar sus diseños y propósito educativo.</li> </ul>
<b>Competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Competencia aprender a aprender.</li> <li>▪ Competencia lingüística.</li> </ul>
<b>Metodología</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ PECS.</li> <li>▪ Método TEACCH.</li> <li>▪ Dir/Floortime.</li> <li>▪ Aprendizaje Basado en Juegos.</li> </ul>
<b>Recursos</b>	Tarjetas de personajes (habitantes de diferentes pueblos)
<b>Duración</b>	1 hora
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ADOS-2</li> <li>▪ ELCE</li> <li>▪ CEG</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<p>Cada alumno y alumna recibirá una tarjeta con un personaje y su historia (la tarjeta incluye el nombre y la ocupación del personaje). Una vez recibida la tarjeta, el alumnado debe interactuar entre sí presentándose como si fuese el propio personaje que se le ha asignado. Con esto se pretende fomentar la creatividad al adoptar un rol y crear una historia en torno al personaje, además de fomentar el diálogo interactivo intercambiando información con el compañero o con la compañera. Respecto a las adaptaciones, las tarjetas van acompañadas de recursos visuales (imagen del oficio del personaje) para ofrecer a "Y" la fácil identificación del personaje que se le asigna. También una corta y simple descripción para entender su papel. Además, se le proporcionará un refuerzo y acompañamiento a la hora de realizar la actividad para ayudarle a definir las características del personaje correspondiente y comunicarse sin precisiones.</p>

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 14.***Sesión 11. Rincón de lectura.*

<b>Objetivo específico</b>	Aumentar el uso funcional del lenguaje.
<b>Objetivo operativo</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Fomentar la comprensión lectora.</li><li>▪ Estimular la expresión oral.</li></ul>
<b>Competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Competencia lingüística.</li><li>▪ Competencia lectora.</li></ul>
<b>Metodología</b>	Método TEACCH
<b>Recursos</b>	Selección de cuentos y fábulas, imágenes de los personajes, características, elementos de los cuentos y fábulas.
<b>Duración</b>	1 hora
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ CELF-5</li><li>▪ CEG</li></ul>
<b>Desarrollo</b>	En el aula se organiza un rincón de lectura atractivo y con una selección de cuentos y fábulas de diversos pueblos. El alumnado se encarga de elegir el cuento que se quiere leer, y se inicia una lectura conjunta de los cuentos y fábulas. Cabe destacar que participa todo el alumnado, es por eso que se leerán tres o cuatro fábulas para hacer partícipe a todo el grupo-clase. Además, se adaptan las fábulas realizando cambios en el tamaño de la letra y aumentando este tamaño para una lectura fácil y se escogen fábulas o cuentos acompañados de recursos visuales para una lectura fácil. Una vez realizada la lectura se realizarán diferentes cuestiones sobre las historias, personajes y eventos, utilizando recursos visuales siempre que sea posible (por ejemplo, la imagen de los personajes de la primera fábula).

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 15.***Sesión 12. Creo mi propia fabula.*

<b>Objetivo específico</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Aumentar el uso funcional del lenguaje.</li><li>▪ Fomentar la comprensión y producción del lenguaje no verbal.</li></ul>
<b>Objetivo operativo</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Fomentar la comprensión lectora.</li><li>▪ Estimular la expresión oral y desarrollar habilidades de expresión.</li><li>▪ Fomentar la creatividad.</li></ul>
<b>Competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Competencia Lingüística.</li><li>▪ Competencia Emocional.</li></ul>
<b>Metodología</b>	Método TEACCH
<b>Recursos</b>	Hojas, lápices, bolígrafos.
<b>Duración</b>	2 horas
<b>Evaluación</b>	CEG
<b>Desarrollo</b>	A modo de continuación con la sesión anterior, en esta sesión cada alumno y cada alumna deberá crear una pequeña fábula para el pueblo que se le ha asignado a su grupo. Esta actividad es individual y el alumnado puede hacer uso de dibujos para recrear la fábula. Una vez creada se deberán exponer de manera que todo el grupo-clase conozca las fabulas creadas por sus compañeros y compañeras. La alumna "Y" será acompañada en todo momento, además, se le ofrecerán ejemplos previos para que tenga una referencia visual y comprenda mejor cómo enfocar la actividad.

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 16.***Sesión 13. Evaluación.*

<b>Objetivo específico</b>	Potenciar el juego como herramientas de comunicación.
<b>Objetivo operativo</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Incentivar la colaboración entre el alumnado para demostrar sus conocimientos.</li><li>▪ Incentivar a los estudiantes a analizar situaciones y encontrar soluciones durante el juego.</li></ul>
<b>Competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Competencia Digital.</li><li>▪ Competencia Aprender a Aprender.</li></ul>
<b>Metodología</b>	Aprendizaje Basado en el Juego.
<b>Recursos</b>	Aplicación Genially, proyector y ordenador de aula.
<b>Duración</b>	1 hora
<b>Evaluación</b>	Observación directa.
<b>Desarrollo</b>	Mediante la aplicación Genially, se evaluará mediante el juego de manera conjunta en el aula. Se presentarán juegos a modo de evaluación con la aplicación Genially. En el caso de “Y”, deberá participar cómo los demás compañeros y compañeras, además, recibirá ayuda directa por parte de la tutora de aula para participar activamente en la actividad.

*Nota.* Elaboración propia.

### 3.9. Fundamentación de la innovación.

La intervención propuesta aporta un enfoque personalizado, pero está pensado para todo el alumnado presente en el grupo/clase, atendiendo así al Diseño Universal del Aprendizaje (DUA). Se consideran las necesidades específicas de “Y”, sus intereses y fortalezas. Además, la intervención se enfoca en fomentar lo máximo posible la autonomía del alumnado mediante estrategias que promueven la autoeficacia e independencia en el aprendizaje, por ejemplo, el uso del método aula invertida. Se busca con esta propuesta trabajar las habilidades académicas, y, sobre todo, las habilidades de comunicación y sociales, sin dejar atrás las habilidades de autorregulación emocional.

Algunos aspectos que se consideran innovadores podría ser el uso de tecnologías digitales adaptativas, como las aplicaciones interactivas (*Kahoot*, *Genially*). Con estas herramientas se permite personalizar el aprendizaje adaptándose a los niveles de habilidad y ritmo de cada estudiante. También el uso de un aprendizaje multisensorial en el cual se combinan los elementos visuales, auditivos, cómo por ejemplo la creación de historia o cuento mediante un método de lectura fácil, la creación del recurso TEACCH o la elaboración del mural visual, facilitando así el aprendizaje mediante múltiples canales sensoriales. Se destaca, además, la colaboración con el entorno social del alumnado, especialmente la actividad de la excursión por el pueblo de Moraira, pues es necesaria la colaboración del entorno (policía, trabajadores, alcalde, etc.) para poder llevar a cabo la salida.

Esta intervención se puede diferenciar también de otras, ya que no se enfoca solamente en un solo ámbito, sino que adopta un enfoque integral, abordando diferentes áreas de desarrollo de manera simultánea, utilizando siempre la comunicación y la interacción social y entre iguales como base de todas las actividades propuestas. Para finalizar, se enfatiza en un enfoque inclusivo, en el cual se promueve un aprendizaje en este entorno. Cabe destacar que las actividades requieren de pequeñas adaptaciones, pues están pensadas para todo el alumnado presente en el aula facilitando que “Y” aprenda y se desarrolle junto a sus compañeros y compañeras.

#### 4. CONCLUSIONES

Una vez se han analizado todos los puntos ofrecidos en este escrito, se pueden establecer las siguientes conclusiones.

Si se recapitula, en la introducción del presente TFM se plantea la cuestión central a resolver “¿Es de verdadera importancia el uso de las metodologías activas en el aula con el alumnado con TEA?”. A lo largo de la propuesta de intervención se puede observar que efectivamente es crucial la implementación de metodologías activas en este contexto educativo. Estas metodologías fomentan la participación activa del estudiante, un aspecto fundamental para el alumnado con TEA y son varios autores los que insisten en la aplicación de estas en las aulas (Jiménez-Hernández et al., 2022; Taípe, 2020; Villalobos-López, 2022).

A pesar de su importancia, se identifican diversas barreras en el ámbito educativo que dificultan su correcta implementación. Entre ellas se destaca la falta de recursos en los centros y también de unas infraestructuras accesibles. Como solución, este TFM pretende dar a conocer metodologías activas accesibles para que el equipo docente pueda aplicar con el alumnado con TEA, promoviendo así la participación de todos los estudiantes. Asimismo, se resalta el Decreto 104/2018 que refuerza los principios de equidad y destaca el uso de metodologías activas.

La intervención presentada en el TFM demuestra una efectiva aplicación de las metodologías activas en el aula con el alumnado con TEA, alineándose con los tres principios generales de las metodologías activas: el estudiante como protagonista de su proceso de aprendizaje, el aprendizaje basado en la interacción entre iguales y el aprendizaje basado en las metodologías activas.

Las tareas de la intervención se enfocan a contextos reales, y se adaptan al ritmo de aprendizaje de cada estudiante en las cuales el objetivo principal es el desarrollo del pensamiento crítico y la creatividad, además de hacer hincapié en la comunicación oral y escrita como base de las actividades. En éstas se puede observar otro principio de las metodologías activas, y es que el docente adquiere una actitud de guía y apoyo para la realización de las tareas.

El objetivo principal de la propuesta de intervención es fortalecer las habilidades sociales y comunicativas de la alumna “Y” con TEA. es por eso por lo que se seleccionaron metodologías activas como el aprendizaje cooperativo. Además, se integraron otras metodologías que abordan las necesidades específicas de la alumna, tales como el método TEACCH y aprendizaje basado en el aula invertida para la estructura del tiempo según sus necesidades, enfoque DIR/Floortime y aprendizaje

basado en el juego para el desarrollo de las relaciones sociales, así como el uso del PECS para iniciar la comunicación.

Por último, cabe destacar que la propuesta es una propuesta con actividades globalizadas, pensadas para todo el alumnado del grupo-clase, con las cuales se fomenta un ambiente inclusivo y de participación total por parte de todo el alumnado. Por tanto, se puede concluir afirmando que sí que es de verdadera importancia el uso de las metodologías activas en el aula de educación con el alumnado con TEA.

## **5. LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INTERVENCIÓN**

### **5.1. Limitaciones**

Respecto a las limitaciones de la propuesta, se destaca el contexto real de algunas pruebas; por ejemplo, se trabajan varios pueblos de la Marina Alta, pero solamente se adquiere el estudio de manera real del pueblo de Moraira, dejando de lado los otros pueblos trabajados que se conocen únicamente mediante fotografías, vídeos y recursos visuales. En este mismo sentido, la propuesta de intervención puede no ser generalizable a otras poblaciones.

Cabe destacar también los instrumentos de evaluación que se emplean, pues al tratarse de una alumna de nueve años, no se puede realizar un estudio temprano de su evolución y desarrollo del lenguaje. Por ello, se opta por la aplicación de instrumentos de evaluación que tengan en cuenta dificultades comunicativas, errores gramaticales en la expresión oral; y se destacan también los instrumentos que evalúan las interacciones sociales y la comunicación verbal entre iguales.

Además, es necesaria la presencia de la especialista en AL para la utilización de los diferentes instrumentos de evaluación citados con anterioridad.

Por último, se encuentra también una limitación en la aplicación de la intervención si a la edad se refiere, pues el proyecto se trabaja para alumnado de cuarto de primaria sin poder aplicarse a otro alumnado sin realizar ninguna adaptación.

### **5.2. Futuras líneas de intervención**

Respecto a las futuras líneas de intervención, con el presente TFM se pueden realizar las siguientes acciones:

- En primer lugar, se podría ampliar la muestra a un mayor número de niños y niñas con TEA, para aplicar las metodologías activas en el aula y observar los beneficios que estas suponen en el proceso de enseñanza/aprendizaje.
- En segundo lugar, se la presente intervención se podría extender a otras materias, ya que en esta intervención se han aplicado metodologías activas y actividades relacionadas con el área de la lengua, en concreto la lengua valenciana. Es importante aplicar estas metodologías en el trabajo de todas las áreas curriculares, pues las metodologías activas buscan la participación de manera activa en el proceso de enseñanza/aprendizaje de manera que éste se integre de mejor manera cuando el estudiante se implica de manera activa (Márquez Ordoñez y García Pérez, 2022).

- En tercer lugar, si se refiere a las limitaciones encontradas, una de ellas sería el hecho de ampliar la intervención a otros lugares, ya que actualmente se encuentra centrada únicamente en una comarca concreta. Por otro lado, se encuentra la edad, la aplicación de esta intervención presente en el TFM se limita a la edad del estudiante, pues se trabajan aspectos y elementos propios de un alumnado de cuarto de primaria, una posible línea de intervención sería adaptar esta propuesta a diversos cursos escolares, para así poder trabajar esta idea en diferentes edades de manera adaptada.

## 6. REFERENCIAS

- Asunción, S. (2019). Metodologías Activas: Herramientas para el empoderamiento docente. *Revista Docentes 2.0*, 7(1), 65-80.  
<https://ojs.docentes20.com/index.php/revista-docentes20/article/view/27>
- Bonilla, M. y Chaskel, R. (2016). Trastorno del espectro autista. *Programa de educación continua en pediatría. Sociedad colombiana de pediatría*, 15(1), 19-29. <https://institucionalcesa.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/03/trastorno-espectro-autista-ficha.pdf>
- Cálciz, A. B. (2011). Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 7(40), 1-11.  
<https://milagrodereyes.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/07/metodolog3adas-y-aprendizaje-significativo.pdf>
- Fernández-Mayoralas, D. M., Fernández-Perrone, A. L. y Fernández-Jaén, A. (2013). Trastornos del espectro autista. Puesta al día (I): introducción, epidemiología y etiología. *Acta Pediátrica Española*, 71(8), E217-E223.  
[https://apapcanarias.org/wp-content/uploads/2017/06/revision\\_autismo\\_i.pdf](https://apapcanarias.org/wp-content/uploads/2017/06/revision_autismo_i.pdf)
- Garrabé de Lara, J. (2012). El autismo. Historia y clasificaciones. *Salud Mental*, 35(3), 257-261. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=58223340010>
- Garrido Casares, S. (2022). La educación emocional en la etapa de Educación Infantil a través de las metodologías activas.  
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/52311/TFG-G5421.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gaspar Roldán, L. (2023). *Metodologías activas como forma de inclusión en el aula de Educación Infantil con niños/as con sospecha de Trastorno del Espectro Autista* (Bachelor's thesis).  
<https://riucv.ucv.es/bitstream/handle/20.500.12466/4119/Gaspar%20Rold%c3%a1n%2c%20Luc%c3%ada%20-%20TFG%20Educaci%c3%b3n%20Infantil%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gamificación Roa González, J., Sánchez Sánchez, A. y Sánchez Sánchez, N. (2021). Evaluación de la implantación de la Gamificación como metodología activa en la Educación Secundaria española. *ReiDoCrea. Revista de investigación y Docencia Creativa*, 10(12), 1-9.  
<https://udimundus.udima.es/handle/20.500.12226/888>
- Ginés, M. L., Díaz, A. R., Salellas, M. Z., Martínez, I. G., Marí, M. S. y Martiarena, J. I. (1997). Elce (evaluación del lenguaje comprensivo y expresivo). *Revista de*

- Logopedia, Foniatría y Audiología*, 17(4), 251-258.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0214460397756687>
- Gutiérrez, C., Narváez, M., Castillo, D. y Tapia, S. (2023). Metodologías activas en el proceso de enseñanza-aprendizaje: implicaciones y beneficios. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 3311-3327.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i3.6409](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6409)
- Herrera-Del Aguila, D. D. (2021). Trastorno del Espectro Autista: La Historia. *Diagnóstico*, 60(3), 131-133.  
<https://revistadiagnostico.fihu.org.pe/index.php/diagnostico/article/view/300/303>
- Juárez-Pulido, M., Rasskin-Gutman, I. y Mendo-Lázaro, S. (2019). El Aprendizaje Cooperativo, una metodología activa para la educación del siglo XXI: una revisión bibliográfica. *Revista Prisma Social*, (26), 200-210.  
<https://revistaprismasocial.es/article/view/2693>
- Latorre-Coscolluela, C., Flores-Santolaria, M., Vázquez-Toledo, S. y Liesa-Orús, M. (2023). ¿Cómo responde el sistema educativo al alumnado con TEA?: Un estudio cualitativo de los contextos ordinarios, especiales y preferentes. *Revista Complutense de Educación*, 34(2), 437-447.  
<https://dx.doi.org/10.5209/rced.79383>
- Martínez, J. L. S., Manzano, S. S., Redecillas, T. M. y Ariza, A. R. (2023). *Aprendizaje Basado en Juegos como metodología activa en la etapa de Educación Primaria*. Wanceulen S.  
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=yNfBEAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA5&dq=Mart%C3%ADnez,+J.+L.+S.,+Manzano,+S.+S.,+Redecillas,+T.+M.,+%26+Ariza,+A.+R.+\(2023\).++Aprendizaje+Basado+en+Juegos+como+metodolog%C3%ADa+activa+en+la+etapa+de+Educaci%C3%B3n+Primaria.+Wanceulen+S&ots=XqPcgix-hL&sig=ik5kaNqRHPkF16l39eQv-I0k8#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=yNfBEAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA5&dq=Mart%C3%ADnez,+J.+L.+S.,+Manzano,+S.+S.,+Redecillas,+T.+M.,+%26+Ariza,+A.+R.+(2023).++Aprendizaje+Basado+en+Juegos+como+metodolog%C3%ADa+activa+en+la+etapa+de+Educaci%C3%B3n+Primaria.+Wanceulen+S&ots=XqPcgix-hL&sig=ik5kaNqRHPkF16l39eQv-I0k8#v=onepage&q&f=false)
- Newborg, E., Stock, J., Wnek, L., Guidubaldi, J. y Svinicki, J. (1989). 2.4. Inventario de desarrollo de Battelle (Bdl).  
[https://www.edistribucion.es/piramide/262388/elementos/seccion2/Seccion\\_2\\_4.pdf](https://www.edistribucion.es/piramide/262388/elementos/seccion2/Seccion_2_4.pdf)
- Mendoza, E., Carballo, G., Muñoz, J. y Fresneda, M. D. (2005). Test de comprensión de estructuras gramaticales (CEG). *Lexicografía y Enseñanza de la Lengua Española; Universidad de Granada: Granada, Spain*, 151.  
[https://www.ugr.es/~hum430/Actas\\_XI\\_Jornadas.pdf#page=152](https://www.ugr.es/~hum430/Actas_XI_Jornadas.pdf#page=152)

- Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. (n.d.). Agenda 2030. Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030.  
<https://www.mdsocialesa2030.gob.es/agenda2030/index.htm>
- Moreno, J. C., Morales, E. M. S. y Seller, E. P. (2018). Reflexiones sobre la atención de los menores con trastorno de espectro autista en los centros educativos. *Revista Electrónica De Investigación Y Docencia (REID)*.  
<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/3595/3285>
- Moreno, J. C., Morales, E. M. S. y Seller, E. P. (2016). Los movimientos sociales en el sistema educativo: la educación inclusiva para alumnado con trastorno de espectro autista (TEA); vulnerabilidades y oportunidades. En *Respuestas transdisciplinares en una sociedad global: aportaciones desde el Trabajo Social* (p. 43). Universidad de La Rioja.  
[https://publicaciones.unirioja.es/catalogo/online/CIFETS\\_2016/Monografia/pdf/T C108.pdf](https://publicaciones.unirioja.es/catalogo/online/CIFETS_2016/Monografia/pdf/T C108.pdf)
- Muntaner, J., Pinya, C. y Mut, B. (2020). El impacto de las metodologías activas en los resultados académicos. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 24(1), 96-114. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.8846>
- Pachay López, M. J., Rodríguez Gámez, M. y Vera Pachay, L. M. (2020). Aprendizaje cooperativo una metodología activa innovadora. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*.  
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2020/08/aprendizaje-cooperativo.html>
- Pibaque Panchana, A. P. (2023). *Estrategias psicopedagógicas para trabajar con niños trastorno del espectro autista TEA* (Master's thesis, La Libertad: Universidad Estatal Península de Santa Elena. 2023).  
<https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/9992/1/UPSE-MPS-2023-0027.pdf>
- Posada De la Paz, M., Ferrari Arroyo, M. J., Touriño Aguilera, E. y Boada Muñoz, L. (2005). Investigación epidemiológica en el autismo: una visión integradora. [https://repisalud.isciii.es/bitstream/handle/20.500.12105/15628/InvestigacionEpidemiologicaAutismo\\_2005.pdf?sequence=1&isAllowed=yç](https://repisalud.isciii.es/bitstream/handle/20.500.12105/15628/InvestigacionEpidemiologicaAutismo_2005.pdf?sequence=1&isAllowed=yç)
- Reynoso, C., Rangel, M. J. y Melgar, V. (2017). El trastorno del espectro autista: aspectos etiológicos, diagnósticos y terapéuticos. *Revista médica del instituto mexicano del seguro social*, 55(2), 214-222. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=71938>
- Rodríguez, F. J. D. y Ruiz, A. P. (2020). El " aula invertida" como metodología activa para fomentar la centralidad en el estudiante como protagonista de su

- aprendizaje. *Contextos educativos: Revista de educación*, (26), 261-275.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7657253>
- Sanchis, J. (2004). Autismo: criterios diagnósticos y diagnóstico diferencial. *Pediatr Integral*, 8(8), 655-662. <https://www.guiadisc.com/wp-content/uploads/2013/01/autismo-criterios-de-diagnostico.pdf>
- Taípe, M. D. (2020). Metodologías activas en el proceso enseñanza aprendizaje. (Revisión). *Roca: Revista Científico-Educaciones de la provincia de Granma*, 16(1), 463-472.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7414344>
- Viana, A. C. V., Martins, A. A. E., Tensol, I. K. V., Barbosa, K. I., Pimenta, N. M. R. y de Souza Lima, B. S. (2020). Autismo: uma revisão integrativa. *Saúde Dinâmica*, 2(3), 1-18.  
<https://revista.faculadadedinamica.com.br/index.php/sausedinamica/article/view/40>
- Villalobos-López, J. A. (2022). Metodologías Activas de Aprendizaje y la ética Educativa. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 13(2), 47-58  
<https://ve.scielo.org/pdf/rted/v13n2/2665-0266-rted-13-02-47.pdf>
- Wiig, E., Semel, EM y Secord, W. (2019). CELF 5—Batería de evaluación de funciones lingüísticas y de comunicación. *Les Éditions du Centre de Psychologie Appliquée: París, Francia*. <https://libantestseditions.com/pdf/international-assessment/CELF%20-%20PEARSON%20FR.pdf>
- Zúñiga, A. H., Balmaña, N. y Salgado, M. (2017). Los trastornos del espectro autista (TEA). *Pediatría integral*, 21(2), 92-108.  
<https://www.adolescenciasema.org/ficheros/PEDIATRIA%20INTEGRAL/Trastorno%20del%20Espectro%20Autista.pdf>

## 7. ANEXOS

### Anexo I

#### *Entrevista familiar y escolar*

---

**Datos personales de la alumna:**

---

Datos personales de la alumna y del centro escolar e información sobre las lenguas con las que “Y” interactúa.

---

**1. Anamnesis:**

---

- Nombre, edad, sexo, curso, datos familiares, idioma que se habla en casa, residencia y dinámica familiar.
- 

**2. Historia evolutiva:**

---

- Pre-natal: número de embarazos, condiciones del embarazo, síntomas y problemas.
  - Peri natal: problemas al nacer y dificultades.
- 

**3. Historia médica:**

---

- Principales dificultades.
  - Desarrollo psicomotor.
- 

**4. Conducta:**

---

- Habilidades sociales.
  - Personalidad.
- 

**5. Historia educativa:**

---

- Inicio.
  - Dificultades.
  - Adaptación de “Y” al colegio.
  - Dificultades en el aprendizaje.
  - Conducta en clase.
- 

**6. Antecedentes familiares:**

---

- Dificultades en el idioma valenciano.
- 

**Descripción e historia de las dificultades en el ámbito del lenguaje y comunicación:**

---

**a) Nivel de desarrollo cognitivo.**

---

**b) Nivel de desarrollo lingüístico:**

- Pragmática.
  - Léxico.
  - Sintaxis.
  - Fonología.
  - Bases funcionales.
- 

*Nota.* Elaboración propia.

## Anexo II

### Rúbrica evaluación Sesión 2

<b>Criterios</b>	<b>Insuficiente</b>	<b>Suficiente</b>	<b>Bueno</b>	<b>Excelente</b>
<b>Contenido</b>	La historia carece de coherencia y no se relaciona con el pueblo asignado.	La historia confusa, poco clara, pero presenta algunas ideas.	La historia es clara y coherente, con una conexión adecuada al pueblo asignado.	La historia es muy coherente, rica en detalles y se refleja de manera creativa la esencia del pueblo asignado.
<b>Accesibilidad</b>	No se utilizan recursos de lectura fácil.	Se utilizan recursos, pero no son suficientes para facilitar la comprensión.	Se utilizan recursos visuales y/o auditivos que facilitan la comprensión.	Se utilizan múltiples recursos que apoyan la comprensión y el disfrute del cuento. Es totalmente accesible.
<b>Colaboración</b>	La alumna "Y" no participa en la actividad y no colabora con sus iguales.	La alumna "Y" participa de manera mínima y su colaboración es limitada.	La alumna "Y" colabora de manera activa, aportando ideas a sus iguales.	La alumna "Y" colabora y fomenta un trabajo en equipo enriquecedor y efectivo.
<b>Presentación</b>	Presentación desorganizada, difícil de seguir.	Presentación con cierta organización, pero sin claridad.	Presentación clara y organizada, facilitando la comprensión.	Presentación estructurada, atractiva y capta la atención del oyente.

### Anexo III

#### Rúbrica evaluación Sesión 3

<b>Criterios</b>	<b>Insatisfactorio</b>	<b>Satisfactorio</b>	<b>Bueno</b>	<b>Excelente</b>
<b>Contenido</b>	Historia confusa, sin estructura.	Historia comprensible, falta desarrollo.	Historia clara y bien estructurada	Historia original, clara y bien estructurada
<b>Participación</b>	“Y” no participó en la actividad.	“Y” participó, pero de manera forzada.	“Y” participó respetando los turnos de palabra asignados previamente.	“Y” participó activamente y ayudó a los demás compañeros.
<b>Claridad y expresión</b>	Expresión poco clara y difícil de seguir.	Expresión comprensible, pero con dificultades.	Expresión clara y fácil de seguir.	Expresión muy clara, con buen uso del lenguaje y entonación.
<b>Uso de apoyos visuales</b>	No se utilizaron apoyos visuales o no son relevantes.	Utilizó algunos apoyos visuales, pero no todos son relevantes.	Utilizó apoyos visuales adecuados.	Utilizó apoyos visuales de manera efectiva y creativa.
<b>Trabajo en equipo</b>	No colaboró con sus iguales ni brindó apoyo.	Colaboró de manera limitada, brindando poco apoyo a sus iguales.	Colaboró bien con el equipo y ayudó a sus iguales cuando fue necesario.	Colaboró de manera excelente, fomentando el trabajo en equipo y ayudando durante la exposición a sus iguales.

*Nota.* Elaboración propia

## Anexo IV

### Rúbrica de evaluación Sesión 5

<b>Criterios</b>	<b>Insuficiente</b>	<b>Satisfactorio</b>	<b>Bueno</b>	<b>Excelente</b>
<b>Participación</b>	No participa en las actividades	Participa de forma limitada	Participa en la mayoría de actividades.	Participa activamente y en todas las actividades.
<b>Observación y toma de notas</b>	No anota ninguna observación	Anota pocas observaciones.	Anota algunas observaciones útiles.	Anota observaciones detalladas y relevantes en el cuaderno.
<b>Conocimiento de contenidos</b>	Carece de conocimiento sobre los temas.	Tiene conocimiento básico sobre algunos temas.	Muestra buen conocimiento de la mayoría de los temas.	Demuestra un alto nivel de conocimiento sobre la historia y monumentos.
<b>Uso de vocabulario</b>	No utiliza vocabulario específico.	Utiliza vocabulario limitado y repetido.	Utiliza vocabulario adecuado en la mayoría de los casos.	Utiliza vocabulario específico de manera precisa y variada.
<b>Trabajo en equipo</b>	No colabora con el grupo-clase.	Colabora de forma mínima con su grupo-clase.	Colabora con su grupo-clase aunque con algunas dificultades.	Colabora de manera excelente con sus iguales.
<b>Interacción con el entorno</b>	No interactúa con el entorno.	Hace pocas cuestiones.	Hace algunas cuestiones sobre el entorno.	Muestra interés y hace preguntas relevantes sobre lo que observa.

*Nota.* Elaboración propia.

## Anexo V

### Rúbrica de evaluación Sesión 7

<b>Criterios</b>	<b>Insuficiente</b>	<b>Satisfactorio</b>	<b>Bueno</b>	<b>Excelente</b>
<b>Participación</b>	No participa en las conversaciones.	Participa de forma limitada y ocasionalmente.	Participa en la mayoría de las conversaciones.	Participa activamente y en todas las conversaciones.
<b>Apoyo a compañeros</b>	No apoya a su compañero/a en la conversación.	Brinda apoyo limitado.	Ayuda a su compañero/a, aunque podría brindar más apoyo.	Ofrece gran apoyo a su compañero/a, facilitando la conversación.
<b>Expresión de ideas</b>	No expresa sus ideas o se muestra muy inseguro/a.	Tiene dificultad para expresar sus ideas.	Expresa sus ideas, aunque con cierta dificultad.	Expresa sus ideas con claridad y confianza.
<b>Respeto y escucha activa</b>	No escucha a su compañero/a y no muestra interés.	Escucha de manera limitada.	Escucha a su compañero/a, aunque a veces no muestra interés.	Muestra respeto y escucha activamente a su compañero/a.
<b>Uso del tiempo</b>	No respeta los tiempos establecidos.	A veces no respeta los tiempos.	Cumple con la mayoría de los tiempos establecidos.	Cumple con los tiempos establecidos para participar.

*Nota.* Elaboración propia.