

Noelia Menéndez Menéndez  
Propuesta de intervención para el fortalecimiento de las habilidades sociales y la inteligencia emocional en un niño diagnosticado con TEA mediante el Aprendizaje Cooperativo.



Universidad Europea de Valencia  
Facultad de Ciencias Sociales

Máster Universitario en Psicopedagogía

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA EL FORTALECIMIENTO  
DE LAS HABILIDADES SOCIALES Y LA INTELIGENCIA  
EMOCIONAL EN UN NIÑO DIAGNOSTICADO CON TEA  
MEDIANTE EL APRENDIZAJE COOPERATIVO.**

Trabajo Fin de Máster presentado por:	Noelia Menéndez Menéndez
Modalidad de trabajo:	Propuesta de intervención
Director:	María Carmen Jiménez Real
Fecha:	Octubre de 2023

## Resumen

El presente Trabajo de Fin de Máster (TFM, en adelante) tiene como propósito elaborar una propuesta de intervención que permita fortalecer las habilidades sociales y la inteligencia emocional a través del aprendizaje cooperativo en un alumno diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista (TEA, en adelante), escolarizado en el segundo curso de Educación Infantil. Inicialmente se realiza un diagnóstico de necesidades que permita identificar las problemáticas a abordar, utilizando distintos métodos de recogida y registro de información (observación, anotaciones de la observación directa, revisión de documentos, registro anecdótico y entrevista semiestructurada). Posteriormente se plantean actividades en función de las destrezas sociales y la inteligencia emocional tanto en el destinatario directo como en todo el alumnado en el que además se cuenta con la implicación del profesorado y de las familias, teniendo como base el aprendizaje y trabajo cooperativo. Se trabaja el desarrollo de dichas destrezas ya que, de este modo, se garantiza una mayor inclusión y una mejora de la convivencia, beneficiándose así todos los agentes implicados en la propuesta. Se desarrolla, además, la fundamentación teórica base de la propuesta que permita ampliar la información respecto a las temáticas de interés (habilidades sociales, inteligencia emocional, aprendizaje cooperativo y TEA). Finalmente se plantean las limitaciones y líneas futuras de intervención.

**Palabras claves:** Habilidades sociales, Inteligencia emocional, Aprendizaje cooperativo, TEA

## **Abstract**

The main objective of this Master's thesis (TFM, from now on) is to develop an intervention proposal to strengthen social skills and emotional intelligence through cooperative learning in a student diagnosed with Autism Spectrum Disorder (ASD, from now on), schooled in the second year of Early Childhood Education. First, a needs diagnosis is conducted to identify the issues that need to be addressed. This is done by using various methods to collect and record information, such as observation, direct observation notes, document review, anecdotal records, and semi-structured interviews. Subsequently, activities are proposed based on social skills and emotional intelligence both for the direct target and for all students, with the involvement of teachers and families, based on cooperative work. These skills are developed to ensure greater inclusion and promote better coexistence, ultimately benefiting all those involved in the proposal. In addition, the proposal's theoretical basis is developed to expand the information on the topics of interest (social skills, emotional intelligence, cooperative learning and ASD). Finally, the limitations and future lines of intervention are presented.

**Keywords:** Social skills, emotional intelligence, cooperative learning, ASD.

## Índice de contenidos

1.	Introducción .....	1
1.1.	Justificación.....	2
1.2	Problema y finalidad .....	3
1.3	Objetivos del TFM .....	4
2.	Marco teórico .....	5
2.1	Habilidades sociales.....	5
2.2	Inteligencia emocional y TEA .....	6
2.3	Aprendizaje cooperativo. ....	7
2.4	Aprendizaje cooperativo y TEA .....	7
2.5	Trastorno del espectro autista .....	8
3	Desarrollo de la propuesta .....	15
3.1	Objetivos .....	15
3.2	Contextualización y destinatarios.....	15
3.3	Competencias y contenidos básicos .....	17
3.4	Metodología .....	17
3.5	Infraestructura .....	18
3.6	Materiales didácticos.....	18
3.7	Sesiones de trabajo .....	19

3.8	Temporalización/cronograma.....	30
3.9	Evaluación.....	31
3.10	Atención a la diversidad.....	34
4	Conclusiones .....	35
5	Limitaciones y futuras líneas de intervención .....	36
5.1	Limitaciones .....	36
5.2	Futuras líneas de intervención.....	36
6	Referencias bibliográficas.....	38
7.	Anexos .....	42
	Anexo I. Rubrica de evaluación de actividades. ....	42
	Anexo II. Tablero de comunicación sesión 1. ....	43
	Anexo III. Tablero de comunicación sesión 2.....	44
	Anexo IV. Tablero de comunicación sesión 3. ....	45
	Anexo V. Tablero de comunicaciónsesión 4.....	47
	Anexo VI. Tablero de comunicación sesión 5. ....	48
	Anexo VII. Tablero de comunicación sesión 6. ....	49
	Anexo VIII. Memory de emociones.....	50
	Anexo IX. Tablero de comunicación sesión 7. ....	51
	Anexo X. Tablero de comunicación sesión 8.....	52
	Anexo XI. Tablero de comunicación sesión 9 .....	53
	Anexo XII. Bingo de emociones .....	54
	Anexo XIII. Tablero de comunicación sesión 10.....	56

Anexo XIV. Mímica de emociones.....	57
8. Índice de acrónimos .....	58

## Índice de figuras

<b>Figura 1</b> <i>Niveles de gravedad TEA</i> .....	9
<b>Figura 2</b> <i>Criterios diagnósticos del TEA</i> .....	11
<b>Figura 3</b> <i>Cronograma</i> .....	30

## Índice de tablas

<b>Tabla 1</b> <i>Niveles de gravedad TEA</i> .....	9
<b>Tabla 2</b> <i>Sesión 1</i> .....	20
<b>Tabla 3</b> <i>Sesión 2</i> .....	21
<b>Tabla 4</b> <i>Sesión 3</i> .....	22
<b>Tabla 5</b> <i>Sesión 4</i> .....	23
<b>Tabla 6</b> <i>Sesión 5</i> .....	24
<b>Tabla 7</b> <i>Sesión 6</i> .....	25
<b>Tabla 8</b> <i>Sesión 7</i> .....	26
<b>Tabla 9</b> <i>Sesión 8</i> .....	27
<b>Tabla 10</b> <i>Sesión 9</i> .....	28
<b>Tabla 11</b> <i>Sesión 10</i> .....	29

## 1. Introducción

En el actual Trabajo de Fin de Máster (TFM, en adelante) se aborda la elaboración de una propuesta de intervención adecuada a las necesidades identificadas en un niño diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista (TEA, en adelante) desde la premisa del aprendizaje y el trabajo cooperativo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de pequeños grupos de estudio, por lo general heterogéneos, en los que los estudiantes colaboran para lograr objetivos compartidos mientras maximizan tanto su propio aprendizaje como el colectivo (Johnson et al., 1999).

Esta heterogeneidad en los grupos (individuos con diferente rendimiento) y el fin cooperativo del trabajo, permite abrir puertas a una enseñanza inclusiva e interactiva con múltiples beneficios y garantía de socialización. Se ha observado que en los contextos en los que los estudiantes obtienen un rol de colaboración e intercambio se beneficia la construcción de conocimientos, la participación en las tareas, el respeto por los distintos puntos de vista y el valor de la argumentación (López y Acuña 2011).

En esta disposición de ideas el objetivo principal del TFM consiste en el desarrollo de una propuesta de intervención que permita fortalecer las habilidades sociales y la inteligencia emocional mediante el aprendizaje cooperativo en un alumno diagnosticado con TEA de segundo curso de Educación Infantil (EI, en adelante).

La estructura del TFM se desarrolló de la siguiente manera: inicialmente se vislumbra el apartado de introducción que induce la temática desarrollada, consiguientemente se localiza la justificación que explica la relevancia del proyecto, luego se sitúa el apartado de problema y finalidad donde se explica la problemática que da lugar a la propuesta. Posteriormente se halla el apartado de objetivos, el marco teórico con la fundamentación y sustento teórico del proyecto para después ubicarnos en el desarrollo de la propuesta, conclusiones, limitaciones y futuras líneas de intervención, referencias bibliográficas y anexos.

### 1.1. Justificación

Considerando la relevancia de la búsqueda constante de la inclusión en las aulas y la necesidad de generar recursos que orienten y faciliten la labor profesional realizada con el alumnado que evidencia necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE, en adelante), se propone el desarrollo de una propuesta de intervención dirigida a las necesidades identificadas en un alumno diagnosticado con TEA bajo un marco cooperativo que beneficie a todos los implicados en el proceso.

Ainscow, (como se cita en Triay y Duran, 2011) por su parte, defiende que el trabajo colaborativo desde hace tiempo y por muchas instancias ha sido considerado como una metodología instruccional de primer orden para la inclusión debido a que brinda un escenario propicio para el aprendizaje donde el alumno es el protagonista y guía de este.

El presente trabajo amplía el conocimiento teórico y práctico de las diferentes temáticas desarrolladas y brinda una línea de acción respecto al abordaje de las habilidades sociales y de la inteligencia emocional desde el aprendizaje y trabajo cooperativo.

Navarro et al. (2015) defiende que el uso del aprendizaje cooperativo implica un recurso ciertamente eficaz que incentiva la educación inclusiva, teniendo como base la interacción entre pares. Este enfoque permite abordar la construcción del aprendizaje partiendo de situaciones vivenciadas donde el alumnado de diferentes disciplinas es protagonista en la elaboración de un producto final donde todos y todas comparten la responsabilidad.

La ventaja de esta metodología y de su empleo en las aulas reside en la interdependencia positiva, debido a que permite que los grupos conformados se ayuden mutuamente, se motiven e intercambien recursos e información desligándose del aprendizaje, individualistas y comprendiendo que para lograr los objetivos en común todos deben cooperar.

El aula ordinaria resulta entonces un escenario predilecto para el desarrollo de habilidades y el trabajo cooperativo según lo expuesto. Dotar a las actividades de aprendizaje un enfoque cooperativo incrementa el respeto por la diversidad. Permite reconocer el valor y aumenta la tolerancia por la heterogeneidad cultural y humana.

La propuesta desarrollada suscita un antecedente en el marco de la inclusión educativa hacia el alumnado con TEA mediante el aprendizaje y trabajo cooperativo, además permite abordar dificultades propias del TEA como lo son las dificultades en el desarrollo psicoemocional, en la comunicación y la interacción social. Se señala que cada caso es único debido a las características individuales del sujeto y severidad del Trastorno, así como muchos otros factores influyentes, pero atender estas necesidades específicas desde un entorno inclusivo permite mejorar la calidad de vida no solo de quien sea el destinatario directo si no de quienes lo rodean y al trabajar en un ambiente educativo colaborativo, contribuye al desarrollo del grupo en general.

## 1.2 Problema y finalidad

La educación inclusiva es un tema de auge actual que supone una necesidad vigente y la constante búsqueda de alternativas para propiciarla, con el fin de favorecer el desarrollo y calidad de vida de las personas con NEAE, se precisa generar recursos que faciliten su adaptación. Según lo anteriormente planteado se da lugar a la presente propuesta de intervención considerando un enfoque cooperativo que permita el abordaje de las problemáticas halladas.

Posterior al diagnóstico de necesidades se identificaron algunas problemáticas específicas (descritas a continuación) así como la carencia de estrategias didácticas que permitiesen afrontar estas y que, por ende, obstaculizan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se identificaron dificultades notables en las siguientes áreas:

- Habilidades sociales: poca interacción en el aula y patio, poca participación en las actividades grupales realizadas.
- Inteligencia emocional: dificultad para reconocer las emociones propias y ajenas.
- Habilidades de autocuidado: dificultades en la vestimenta autónoma, en la higiene y control de esfínteres.
- Habilidades comunicativas: dificultad para comunicar sus necesidades, no hay intención comunicativa con los pares.

En relación con lo planteado precedentemente se desarrolla una propuesta de intervención que permita el fortalecimiento de las destrezas sociales y la inteligencia emocional como respuesta a las necesidades identificadas, considerando el tiempo estipulado para la ejecución de dicha

propuesta. Además, se busca promover el bienestar general en el aula y la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje.

### 1.3 Objetivos del TFM

Considerando los aspectos mencionados anteriormente se propone como objetivo general del presente trabajo:

- Desarrollar una propuesta de intervención que permita el fortalecimiento de las habilidades sociales y la inteligencia emocional mediante el aprendizaje cooperativo en un alumno diagnosticado con TEA del aula de segundo curso de EI.

A partir del objetivo general se plantean cinco objetivos específicos que propiciarán la consecución de este:

- Realizar una descripción conceptual de las temáticas de interés que permita ampliar el conocimiento respecto a estas y fundamentar teóricamente la propuesta de intervención.
- Describir en profundidad las características diagnósticas del TEA según la información estipulada en el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos mentales (DSM-5).
- Profundizar respecto a las habilidades sociales en el TEA y su abordaje desde el aprendizaje cooperativo.
- Describir las necesidades identificadas en un alumno con TEA en el centro infantil donde se desarrolla el proyecto.
- Diseñar actividades a implementar en la propuesta de intervención que permitan fortalecer las habilidades sociales y la inteligencia emocional.

## 2. Marco teórico

En este apartado y posterior a la búsqueda de información pertinente se desarrollan los fundamentos teóricos de la propuesta de intervención y a su vez se definen conceptos relevantes relacionados a las temáticas de interés.

### 2.1 Habilidades sociales

La conducta hábilmente social, es el conjunto de comportamiento emitidos por un individuo en un contexto interpersonal que permite expresar necesidades (pretensiones, actitudes o derechos) de manera coherente al contexto y respetando esos comportamientos en los demás. Generalmente se da resolución inmediata a los problemas de la situación presentada y reduce la probabilidad de estos a futuro (Caballo, 1993).

En este orden de ideas, se puede afirmar entonces que las habilidades sociales son esenciales al momento de relacionarse e interactuar con los pares y adultos de forma eficaz y beneficiosa para ambos. Según García y Pedrosa (2010) las características de las habilidades sociales son las siguientes:

- Son destrezas aprendidas, el entorno interpersonal en el que se desarrolla y aprende el niño resulta crucial ya que se adquieren mediante el aprendizaje.
- Poseen elementos motores y representativos como la conducta verbal. De igual forma se componen de elementos emocionales y afectivos, como, por ejemplo, la ansiedad o la felicidad, y aspectos cognitivos, como la comprensión social, las características o la expresión personal.
- Las competencias sociales son las reacciones que mostramos en situaciones específicas.
- Las competencias sociales se ponen en práctica siempre en ambientes de interacción, es decir, ocurren siempre con relación a otra/s persona/s (iguales o adultos).

Las personas con autismo presentan dificultades relacionadas con la comunicación e interacción social. Algunas de las dificultades concurrentes según Olivar (2000) son:

- Dificultades en la comunicación simbólica.
- Capacidad a la hora de cambiar de roles en la conversación.

- Conversaciones concisas, breves, y literales. Dificultad al iniciarlas.
- Problemas al diferenciar a información nueva de la que ya tenían anteriormente.
- Uso de un lenguaje pedante y dificultad en la comprensión del lenguaje figurativo

El aprendizaje cooperativo debido a su naturaleza interactiva ofrece un escenario enriquecido para la práctica y desarrollo de las habilidades sociales. Mediante el aprendizaje y trabajo cooperativo se busca generar mejoras en las relaciones entre pares y en el clima del aula, debido a que el estudiantado logra establecer relaciones sociales con base en el respeto y la cooperación, además permite desarrollar actitudes positivas hacia aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales (Moriña, 2011).

## 2.2 Inteligencia emocional y TEA

En cuanto a la Inteligencia Emocional (IE, en adelante) según Mayer y Salovey citados en Martínez et al. (2011) se considera "una habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y la de los demás promoviendo un crecimiento emocional e intelectual".

Las personas con autismo presentan dificultades en la percepción de las emociones, componente fundamental para el desarrollo afectivo de una persona. La IE se hace fundamental debido a que provee de herramientas que permiten regular las emociones y abordar de mejor manera las situaciones que puedan presentarse.

Las personas con TEA poseen una amplia gama en sus perfiles lingüísticos y comunicativos, los cuales fluctúan dependiendo de la edad, capacidad intelectual, gravedad del trastorno, presencia de otras discapacidades, entorno y etapa del desarrollo. Estas diferencias van desde la ausencia total de habla hasta el dominio de un vocabulario extenso y fluido que les permite tener conversaciones detalladas sobre temas de interés, aunque puedan presentar dificultades en la pragmática del lenguaje (Moliné, 2019). Es importante destacar que cada caso es único, por lo tanto, las habilidades comunicativas están directamente relacionadas con las características individuales de cada persona.

### 2.3 Aprendizaje cooperativo.

Según Jonhson et al. (1999) “el aprendizaje cooperativo consiste en utilizar, desde una perspectiva didáctica, grupos reducidos de alumnos en los que trabajan juntos para aprender y asegurarse de que sus compañeros aprendan”.

En este orden de ideas se plantea que el aprendizaje cooperativo es una forma de aprendizaje caracterizada por la creación de una interdependencia positiva entre el alumnado, lo que permite que los integrantes de cada grupo se apoyen mutuamente en su trabajo, aumenten la motivación para ayudarse, compartan recursos e intercambien información.

Se señala que no debe confundirse el trabajo grupal con el trabajo en grupo cooperativo (términos que suelen asociarse). Está claro que, por ejemplo, la simple asignación de actividades a grupos de trabajo no fomenta necesariamente un comportamiento más cooperativo y solidario entre los participantes. Aunque mayoritariamente se han constatado las consecuencias cognitivas que implica el aprendizaje cooperativo, se contemplan beneficios de su implementación relacionados a la interacción social y el comportamiento cívico, lo cual brinda un indicio de interiorización de normas, actitudes y valores (García et al., 2001).

### 2.4 Aprendizaje cooperativo y TEA

Una de las características más significativas del aprendizaje cooperativo es la creación de espacios de interacción y desarrollo de destrezas entre el alumnado, por lo que conviene proponerlo como una opción enfocada a la inclusión de las personas con TEA.

La metodología colaborativa también permite el trabajo con grupos diversos y, por ende, acoge al estudiantado con NEAE. Aborda la diversidad desde una perspectiva inclusiva, posibilitando que todo el alumnado tenga la oportunidad de aprender en conjunto dentro de un contexto ordinario. (Ayúcar, 2013).

De los aspectos más relevantes que se señalan del aprendizaje cooperativo es la interacción que se produce entre discentes. Son ellos quienes protagonizan y dirigen su aprendizaje desde sus aportaciones individuales.

## 2.5 Trastorno del espectro autista

El TEA se define como una limitación en el desarrollo de la persona que puede ocasionar dificultades en la comunicación, interacción social y en el comportamiento. Se llama “Trastorno del espectro” debido a que puede tener una gran variedad de síntomas distintos (Tabuena, 2016).

Según lo establecido por el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5 en sus siglas en inglés), en una persona con TEA predominan las características siguientes: la presencia de déficits constantes en la comunicación e interacción social en múltiples contextos. Estos déficits constantes a los que nos referimos nos permiten obtener una explicación respecto a las dificultades que atraviesan las personas diagnosticadas con TEA en el área socioemocional, produciendo complicaciones que varían desde las aproximaciones sociales anormales hasta el fracaso en la iniciación o a la respuesta a interacciones sociales.

Anexo a ello, se evidencian dificultades en relación con las conductas comunicativas (tanto verbales como no verbales) que fluctúan desde contacto visual y lenguaje corporal con anomalías hasta una ausencia de comunicación no verbal y de expresión facial.

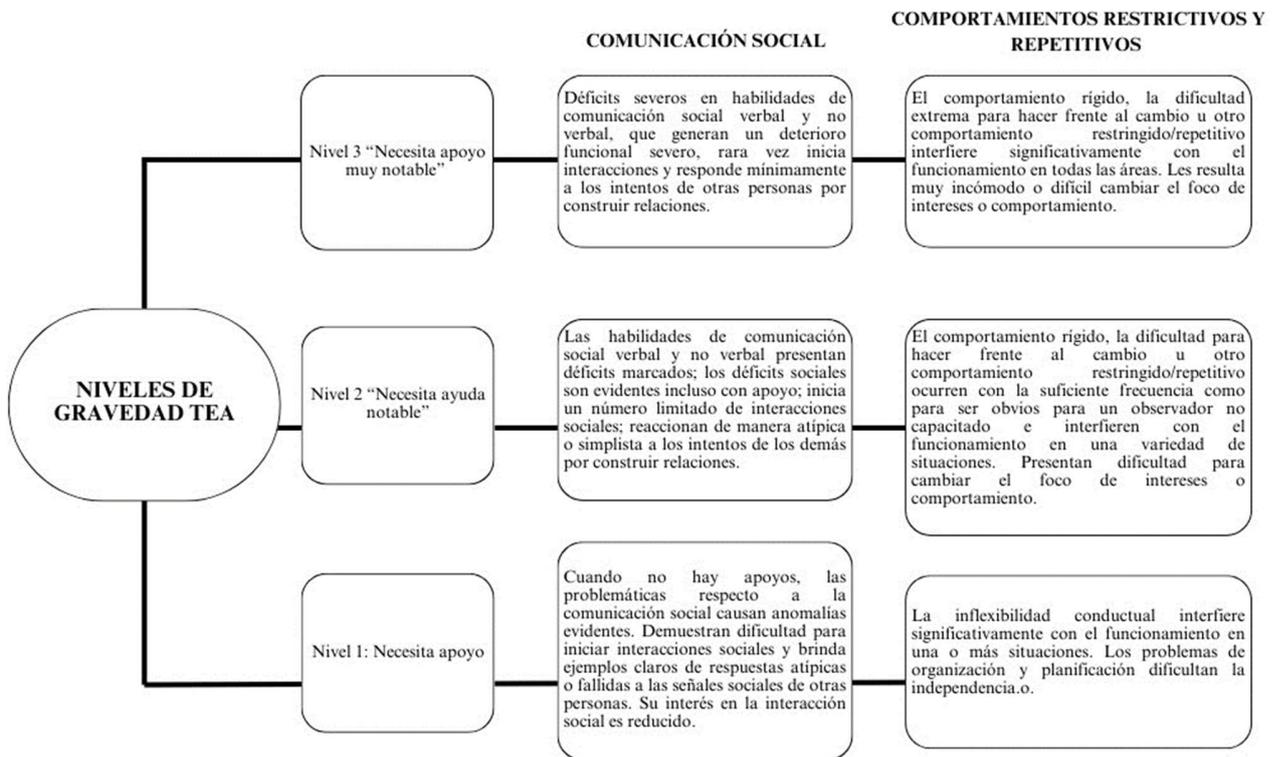
Estas dificultades en la comprensión del lenguaje y de las relaciones pueden conducir a un comportamiento adaptativo complejo en diferentes contextos sociales e incluso conducir a una falta de interés en otras personas.

De igual manera las personas con este trastorno tienen intereses y patrones de comportamiento y actividades repetitivos y limitados, que pueden manifestarse en movimientos o habla repetitivos o estereotipados, rutinas excesivamente rígidas o patrones de comportamiento ritualistas, intereses muy limitados y fijos, además de hiperreactividad o, por el contrario, hiporreactividad a los estímulos sensoriales. Como resultado de estas alteraciones y de estos síntomas del trastorno, las personas con autismo presentan cambios en el comportamiento adaptativo. Los rasgos comunes anteriores de la naturaleza del espectro requerirán diferentes respuestas dependiendo de la personalidad del individuo.

Según la clasificación proporcionada por el DSM-5 (2013), los niveles de gravedad del TEA incluyen la comunicación social y características conductuales restrictivas y repetitivas, como se muestra en la tabla 1:

**Figura 1**

*Niveles de gravedad TEA*



*Nota:* elaboración propia adaptado del DSM-5 a través de Canva

En relación con su etiología, el autismo aun es un trastorno del que se desconocen las causas. Sus manifestaciones diversas, junto con la discrepancia de criterios utilizados en las investigaciones, obstaculizan su estudio. Se han planteado diferentes modelos etiológicos que han suscitado

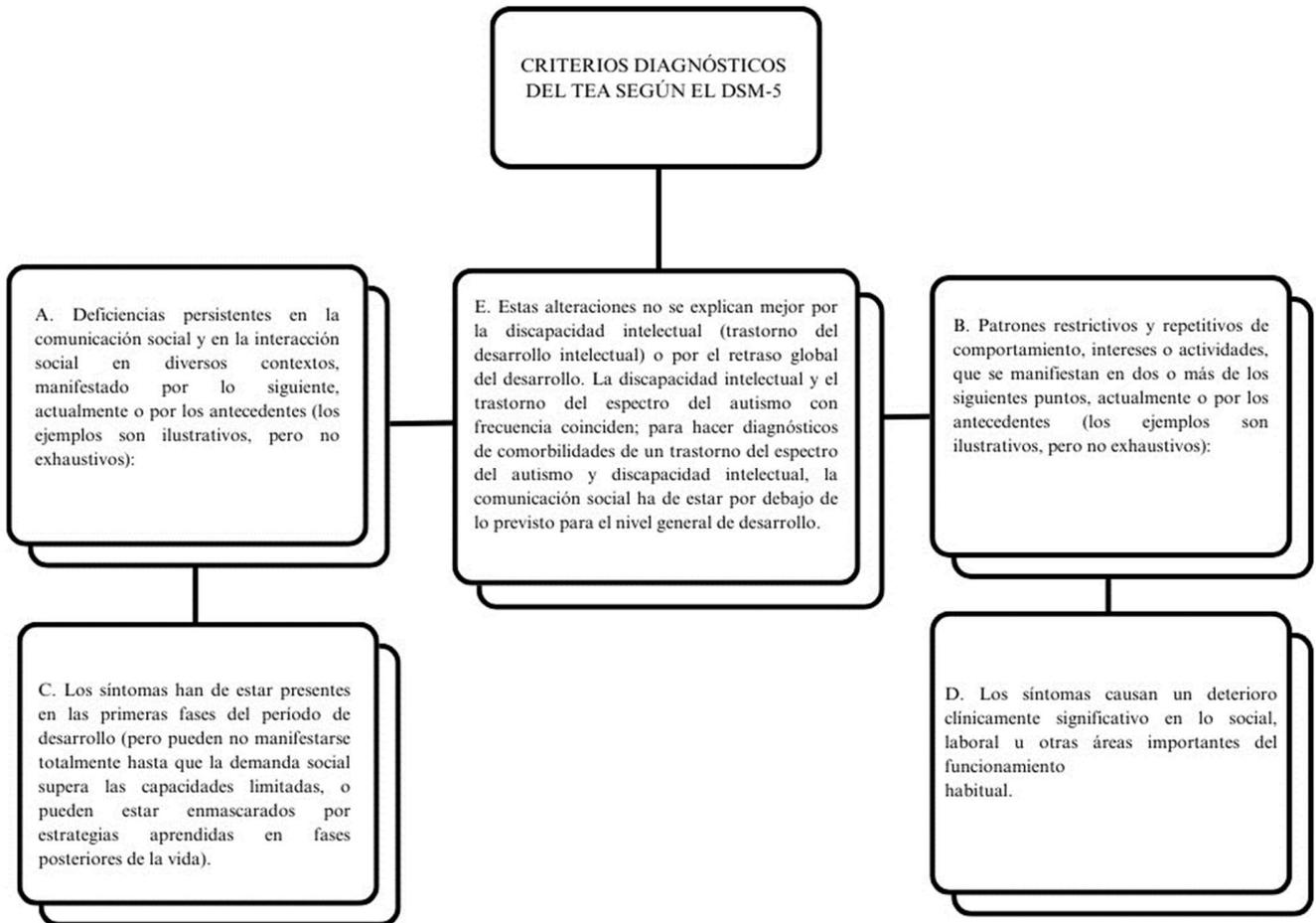
distintas hipótesis. Sin embargo, se sigue sin poder ofrecerse una explicación clara y definitiva sobre su origen (Rivas et al., 2010).

Respecto al diagnóstico del TEA, el DSM-5 establece una lista de criterios (Ver figura 1). La forma en que se manifiesta el trastorno fluctúa dependiendo del nivel gravedad, del nivel del desarrollo y la edad cronológica.

El diagnóstico es más efectivo y confiable cuando está basado en varias fuentes de información, como pueden ser las observaciones clínicas, la mirada del cuidador y los autoinformes siempre y cuando esta circunstancia sea posible.

**Figura 2**

*Crterios diagnósticos del TEA*



*Nota:* elaboración propia adaptado del DSM-5

En cuanto a su tratamiento, no existe alguno único e ideal para las personas con TEA, Fuentes et al. (2006) nos dice que “la elección del tratamiento apropiado para los trastornos del espectro autista (TEA) es un tema complejo y controvertido, que hace dudar a familias y profesionales”.

### 3. Desarrollo de la propuesta

#### 3.1 Objetivos

Como objetivo general de la presente propuesta se plantea:

- Elaborar una propuesta de intervención que se adapte a las necesidades específicas de un alumno del aula de segundo curso de EI. diagnosticado con TEA que permita el fortalecimiento de la inteligencia emocional y las habilidades sociales mediante el aprendizaje cooperativo.

A partir del objetivo general se proponen cinco objetivos específicos que propiciarán la obtención de este:

- Identificar las necesidades de un alumno diagnosticado con TEA en una clase de segundo curso de EI.
- Fortalecer las habilidades sociales en un alumno diagnosticado con TEA en la clase de segundo curso de EI mediante el aprendizaje cooperativo.
- Favorecer la inteligencia emocional en un alumno diagnosticado con TEA en la clase de segundo curso de EI mediante el aprendizaje cooperativo.
- Estructurar grupos heterogéneos de apoyo como táctica pedagógica para el desarrollo de actividades.
- Implementar la comunicación aumentativa y alternativa (pictogramas) como estrategia didáctica y de ayuda para el desarrollo de actividades.

#### 3.2 Contextualización y destinatarios

La presente propuesta de intervención es desarrollada en un centro de EI de línea 4 en el que se encuentran escolarizados aproximadamente 300 alumnos/as.

El Centro está ubicado en una zona periurbana de la segunda ciudad más grande de la comunidad autónoma del Principado De Asturias.

El equipo docente está formado por 12 tutores/as, una maestra de pedagogía terapéutica a jornada completa, una especialista en audición y lenguaje a media jornada, dos maestras de apoyo, un auxiliar educativo, una orientadora a jornada completa y una especialista de inglés.

El alumnado que acude al centro es proveniente de diversos puntos de la ciudad, lo que hace que las características familiares de los discentes sean diversas. El nivel socioeconómico de las familias es medio, trabajan mayoritariamente ambos progenitores y en un porcentaje elevado, tienen algún otro hijo o hija que acude o ha acudido con anterioridad al centro.

El destinatario directo de la propuesta desarrollada es concretamente un alumno del aula de 2º curso de EI con diagnóstico de TEA.

A continuación, se describen las dificultades específicas encontradas:

Se observa que el alumno presenta dificultad en las habilidades de autocuidado tales como vestirse, ir al baño, aseo, etc. Esto se evidencia además en su Plan de Trabajo individualizado, no controla esfínteres ni es autónomo para el vestido y el aseo, aunque se han registrado progresos con asistencia de su Pedagoga terapéutica (P. T, en adelante).

Respecto a la relación con sus pares, el destinatario directo se mantiene distante, no suele interactuar ni en el aula ni en el patio, no mantiene el contacto ocular y dependiendo del momento accede o no al juego con los demás, no suele tomar parte de las actividades del aula de carácter grupal, y necesita una redirección constante por parte de su tutora o P.T. Se observa también en el alumno dificultad para seguir las explicaciones o la actividad del aula, normalmente parece ausente, se levanta e intenta escaparse, grita, tiende a coger el juguete de su preferencia, etc. Se limita a jugar él solo girando una pelota o a dar vueltas por el patio de manera repetitiva. No hay intención de juego.

Se evidencian dificultades para reconocer las emociones en los demás, identificar y comunicar sus necesidades, falta de autocontrol, conductas inadecuadas y desajustadas al contexto. No hay intención comunicativa. Se observa resistencia a los cambios, nerviosismo ante lo inesperado, llanto o grito y repetición de las estereotipias.

### 3.3 Competencias y contenidos básicos

A continuación, se describen las competencias a trabajar en las sesiones planificadas según las problemáticas identificadas.

#### Sesión 1,2,3,4 y 5

- Competencias sociales: inicialmente se trabajarán las competencias sociales fortaleciendo los vínculos con el entorno cotidiano con la finalidad de generar interacción entre el alumno y sus pares a través de actividades, lúdicas y artísticas.

#### Sesión 6,7,8,9 y 10

- Competencias emocionales: se procura contribuir al desarrollo afectivo priorizando la identificación, exteriorización, así como que sea capaz de comprender y gestionar las emociones mediante actividades lúdicas que permitan la interacción entre pares y la cooperación entre estos.

### 3.4 Metodología

La presente propuesta de intervención se desarrollará bajo la consigna del aprendizaje cooperativo y, por ende, del trabajo cooperativo mediante grupos informales, que son los grupos que operan pocos minutos hasta una hora, utilizados primordialmente para la enseñanza directa pero que proveen el clima propicio para el aprendizaje debido a su finalidad de cooperación.

La cooperación según Castañer (2014) “consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes, y maximizar el propio aprendizaje y el de los demás”. De esta forma, trabajar y colaborar con otros discentes ayuda a mejorar el intercambio de ideas y obliga a plantearse nuevas alternativas a las tareas propuestas y reformular el propio conocimiento, dando como resultado una verdadera construcción social del conocimiento.

Debido a la importancia de la familia para el aprendizaje de las destrezas que queremos trabajar, así como la importancia de involucrar a esta en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del marco inclusivo contaremos con su participación en una de las sesiones a desarrollar.

En dicha sesión, se invitará a las familias a participar en la actividad propuesta, de esta forma estas tendrán oportunidad de vivenciar el ambiente del aula y la metodología, así como de convivir con el alumnado en el entorno escolar. De esta manera se da una implicación parental en el ámbito educativo haciéndose participantes activos del mismo y contribuyendo así a una mejora del proceso educativo.

#### Procedimiento:

Para el desarrollo de esta propuesta inicialmente se realizó el diagnóstico de necesidades utilizando los diferentes instrumentos de recolección de información para identificar las áreas en las que mayor dificultad presentaba el destinatario directo, consiguientemente se plantearon los objetivos a trabajar en función de las necesidades identificadas, posteriormente se planteó el marco teórico de la propuesta y finalmente se desarrolló el plan de intervención que consta de 10 sesiones con una duración que va desde los 30 minutos hasta máximo 50 minutos dependiendo de la actividad y la complejidad de la misma.

Dichas actividades se realizarán en el tiempo destinado al área de Crecimiento en Armonía en la sesión de los lunes de trabajo por rincones.

#### 3.5 Infraestructura

Las actividades se llevarán a cabo en el aula de 2º curso de EI, que es una de las 12 aulas que posee el centro, se requerirá de recursos humanos (profesor tutor y estudiantes) en todas las actividades planteadas (10 actividades, 1 por sesión). No se necesitan recursos económicos extraordinarios debido a que el centro cuenta con disponibilidad de los materiales solicitados.

#### 3.6 Materiales didácticos

Se procuro que los materiales didácticos a utilizar contasen con disponibilidad y fácil acceso para el desarrollo de las actividades, estos materiales son:

- Cartulina
- Revistas

- Colores
- Folios
- Botones
- Pegamento
- Imágenes impresas
- Lápiz
- Pantalla digital.

### 3.7 Sesiones de trabajo

En este apartado se detalla el título, objetivos, competencias, desarrollo, recursos personales, materiales, espaciales, duración y criterios de evaluación determinados para cada una de las sesiones planificadas según los objetivos planteados y las problemáticas identificadas.

**Tabla 1**

Sesión 1

<b>Título</b>	Collage en pareja (manualidad colectiva)
<b>Objetivos</b>	Favorecer las dinámicas relacionales mediante actividades artísticas y cooperativas que afiancen los vínculos afectivos en el entorno cotidiano.
<b>Competencias</b>	Competencias sociales (interacción con los pares, fortalecimiento de vínculos con el entorno).
<b>Desarrollo</b>	<p>Se divide al grupo en parejas cooperativas, se le entregan a cada pareja una foto de cada uno, se anticipa la actividad y se realiza una breve introducción sobre los gustos personales. Vamos a realizar un collage de parejas cooperativas con la finalidad de conocer mejor a mi pareja.</p> <p>Entre los dos deberán realizar un collage donde peguen la foto de cada uno, y escojan de los catálogos de alimentos y de juguetes lo que más les gusta comer y su juguete favorito. Finalmente dibujaran algo que les haga felices y algo que les ponga tristes.</p> <p>Nota: se utilizarán pictogramas a modalidad de apoyo para el desarrollo de la actividad que indiquen las acciones a realizar, por ejemplo, (recortar y pegar)</p>
<b>Recursos personales</b>	Tutor, PT, estudiantado
<b>Recursos materiales</b>	Cartulina, fotografías, revistas de alimentos, catálogo de juguetes pegamento, pictogramas, tablero de comunicación (Anexo II)
<b>Recursos espaciales</b>	Aula ordinaria de referencia del alumno
<b>Duración</b>	30 minutos
<b>Criterios de evaluación</b>	Rubrica de evaluación (ejecución de la actividad, participación del destinatario directo, participación de los destinatarios indirectos, temporalización de la actividad, uso de materiales). (Ver Anexo 1).

**Tabla 2**

*Sesión 2*

<b>Título</b>	Soy tu reflejo
<b>Objetivos</b>	Favorecer las dinámicas relacionales entre pares mediante juegos de imitación que fomenten las habilidades sociales utilizando el trabajo cooperativo.
<b>Competencias</b>	Competencias sociales (interacción con los pares, fortalecimiento de vínculos con el entorno).
<b>Desarrollo</b>	<p>Inicialmente se anticipa la actividad, se realiza una breve introducción de esta y se ejemplifica.</p> <p>El alumnado deberá agruparse en parejas uno frente al otro y posteriormente se designará quien actuará y quien será el reflejo (quien imita). Posteriormente el alumno que gesticula realizará una acción y el compañero que le toca ser el reflejo tratará de imitarla. Luego deberán turnarse y finalmente cambiar de pareja.</p>
<b>Recursos personales</b>	Tutor, PT, alumnado
<b>Recursos materiales</b>	Pictogramas (Anexo III)
<b>Recursos espaciales</b>	Aula ordinaria de referencia del alumno
<b>Duración</b>	30 minutos
<b>Criterios de evaluación</b>	Rubrica de evaluación (ejecución de la actividad, participación del destinatario directo, participación de los destinatarios indirectos, temporalización de la actividad, uso de materiales). (Ver Anexo 1).

**Tabla 3**

*Sesión 3*

<b>Título</b>	Búsqueda del tesoro
<b>Objetivos</b>	Fomentar el trabajo cooperativo afianzando los vínculos entre pares mediante actividades lúdicas. Fomentar la participación de las familias dentro del marco del aula.
<b>Competencias</b>	Competencias sociales (interacción con los pares, fortalecimiento de vínculos con el entorno).
<b>Desarrollo</b>	Inicialmente se anticipa la actividad, se realiza una breve introducción de esta y se ejemplifica.  Se forman grupos de 3 o 4 personas, teniendo en cuenta las familias con las que contamos procuramos que en todos los grupos haya un adulto se elabora una lista con los artículos que se deben encontrar y se brindan pistas de donde podría estar cada objeto durante el desarrollo del juego.  Gana el grupo que más objetos logre recolectar al finalizar la actividad.
<b>Recursos personales</b>	Tutor, PT, familias y alumnado.
<b>Recursos materiales</b>	Pictogramas (Anexo IV), objetos varios, cajones de colores repartidos por el aula
<b>Recursos espaciales</b>	Patio de recreo.
<b>Duración</b>	40 minutos
<b>Criterios de evaluación</b>	Rubrica de evaluación (ejecución de la actividad, participación del destinatario directo, participación de los destinatarios indirectos, temporalización de la actividad, uso de materiales). (Ver Anexo 1).

**Tabla 4**

*Sesión 4*

<b>Título</b>	Armando el rompecabezas
<b>Objetivos</b>	Favorecer las dinámicas relacionales entre pares mediante actividades didácticas fomentando las habilidades sociales y trabajo cooperativo.
<b>Competencias</b>	Competencias sociales (interacción con los pares)
<b>Desarrollo</b>	<p>Inicialmente se anticipa la actividad, se realiza una breve introducción de esta y se ejemplifica.</p> <p>Se forman grupos de 3 o 4 personas, se le facilita al grupo las partes del rompecabezas y la imagen de referencia de este. El alumnado deberá unir las piezas hasta completar la imagen.</p>
<b>Recursos personales</b>	Tutor, PT, alumnado
<b>Recursos materiales</b>	Pictogramas (Anexo V), imágenes impresas.
<b>Recursos espaciales</b>	Aula de referencia del alumno
<b>Duración</b>	40 minutos
<b>Criterios de evaluación</b>	Rubrica de evaluación (ejecución de la actividad, participación del destinatario directo, participación de los destinatarios indirectos, temporalización de la actividad, uso de materiales). (Ver Anexo 1).

**Tabla 5**

*Sesión 5*

<b>Título</b>	Teléfono descacharrado
<b>Objetivos</b>	Favorecer las dinámicas relacionales entre pares mediante actividades lúdicas, fomentando el trabajo cooperativo.
<b>Competencias</b>	Competencias sociales (interacción entre pares).
<b>Desarrollo</b>	<p>Inicialmente se anticipa la actividad, se realiza una breve introducción de esta y se ejemplifica.</p> <p>Se pide a todo el grupo formase en forma de círculo y uno por uno se van susurrando una frase previamente seleccionada al oído.</p> <p>Una vez que finaliza la ronda, la última persona es responsable de revelar el mensaje que comunicó la primera</p>
<b>Recursos personales</b>	Tutor, PT, alumnado
<b>Recursos materiales</b>	Pictogramas (Anexo VI)
<b>Recursos espaciales</b>	Aula de referencia del alumno
<b>Duración</b>	30 minutos
<b>Criterios de evaluación</b>	Rubrica de evaluación (ejecución de la actividad, participación del destinatario directo, participación de los destinatarios indirectos, temporalización de la actividad, uso de materiales). (Ver Anexo 1).

**Tabla 6**

*Sesión 6*

<b>Título</b>	Mémory de emociones ( versión digital o en tarjetas manipulables)
<b>Objetivos</b>	Reforzar la identificación emocional mediante actividades lúdicas fomentando el trabajo cooperativo.
<b>Competencias</b>	Competencias emocionales (identificación emocional)
<b>Desarrollo</b>	<p>Inicialmente se anticipa la actividad, se realiza una breve introducción de esta y se ejemplifica.</p> <p>Se forman grupos de 3, posteriormente se colocan las fichas de emociones (1 par por cada emoción) y se pide a los alumnos visualizar durante un tiempo determinado las fichas, consiguientemente se voltean las tarjetas y se pide hallar por grupos (siguiendo turnos) el par de la emoción que se designe.</p>
<b>Recursos personales</b>	Tutor, PT, alumnado
<b>Recursos materiales</b>	<p>Pictogramas, fichas de emociones (Anexo VII), pantalla digital, juego digital</p> <p><a href="https://es.educaplay.com/recursos-educativos/15787921-emociones_en_la_memoria.html">https://es.educaplay.com/recursos-educativos/15787921-emociones_en_la_memoria.html</a>.</p>
<b>Recursos espaciales</b>	Aula de referencia del alumno
<b>Duración</b>	40 minutos
<b>Criterios de evaluación</b>	Rubrica de evaluación (ejecución de la actividad, participación del destinatario directo, participación de los destinatarios indirectos, temporalización de la actividad, uso de materiales). (Ver Anexo 1).

**Tabla 7**

*Sesión 7*

<b>Título</b>	Mi libro de emociones
<b>Objetivos</b>	Favorecer la comprensión emocional mediante actividades artísticas que fomenten el trabajo cooperativo.
<b>Competencias</b>	Competencias emocionales (comprensión de las emociones).
<b>Desarrollo</b>	Inicialmente se anticipa la actividad, se realiza una breve introducción de esta y se ejemplifica. Posteriormente en grupos de 3, se les pide a los estudiantes dibujar y colorear que situaciones les hacen sentir, felicidad, tristeza, enojo, etc. Según corresponda, al finalizar uniremos los dibujos realizados dando lugar al libro de las emociones.
<b>Recursos personales</b>	Tutor, PT, alumnado
<b>Recursos materiales</b>	Pictogramas (Ánexo VIII), hoja, lápiz, imágenes impresas, calcetines.
<b>Recursos espaciales</b>	Aula de referencia del alumno
<b>Duración</b>	50 minutos
<b>Criterios de evaluación</b>	Rubrica de evaluación (ejecución de la actividad, participación del destinatario directo, participación de los destinatarios indirectos, temporalización de la actividad, uso de materiales). (Ver Anexo 1).

**Tabla 8**

*Sesión 8*

<b>Título</b>	Estatuas emocionales
<b>Objetivos</b>	Desarrollar la inteligencia emocional mediante actividades lúdicas y cooperativas.
<b>Competencias</b>	Competencias emocionales (expresión gestual de las emociones)
<b>Desarrollo</b>	Inicialmente se anticipa la actividad y se realiza una breve introducción de esta. Los alumnos con sus parejas cooperativas podrán moverse libremente por el aula, cuando el docente diga en voz alta una emoción deberán quedarse congelados en su sitio con un gesto que exprese la emoción ordenada.
<b>Recursos personales</b>	Tutor, PT, alumnado
<b>Recursos materiales</b>	Pictogramas (Anexo IX)
<b>Recursos espaciales</b>	Aula de referencia del alumno
<b>Duración</b>	30 minutos
<b>Criterios de evaluación</b>	Rubrica de evaluación (ejecución de la actividad, participación del destinatario directo, participación de los destinatarios indirectos, temporalización de la actividad, uso de materiales). (Ver Anexo 1).

**Tabla 9**

*Sesión 9*

<b>Título</b>	Bingo de las emociones
<b>Objetivos</b>	Identificar emociones mediante actividades lúdicas y cooperativas que permitan a su vez ampliar el vocabulario emocional
<b>Competencias</b>	Competencias emocionales (identificación de emociones).
<b>Desarrollo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En grupos de 4 se les da un cartón de lotería con 16 emociones colocadas al azar.</li> <li>• El tutor debe decir en voz alta las emociones y mostrar el icono correspondiente</li> <li>• El alumnado debe escuchar y poner atención a la emoción que cita el tutor e identificarla en sus cartones marcándolos con un botón o con una ficha o un garbanzo.</li> <li>• Si la emoción no corresponde con ninguna de la tarjeta, el jugador no deberá marcar nada en su tarjeta.</li> <li>• El juego sigue hasta que algún grupo complete las 16 emociones de la cartilla.</li> <li>• El primer grupo que lo haga debe ponerse de pie y gritar "¡Bingo!"</li> </ul>
<b>Recursos personales</b>	Tutor, PT, alumnado
<b>Recursos materiales</b>	Pictogramas, cartillas con emociones (Anexo X), botones o fichas, garbanzos, etc.
<b>Recursos espaciales</b>	Aula de referencia del alumno
<b>Duración</b>	30 minutos
<b>Criterios de evaluación</b>	Rubrica de evaluación (ejecución de la actividad, participación del destinatario directo, participación de los destinatarios indirectos, temporalización de la actividad, uso de materiales). (Ver Anexo 1).

**Tabla 10**

*Sesión 10*

<b>Título</b>	Mímica de emociones
<b>Objetivos</b>	Favorecer el desarrollo de la inteligencia emocional mediante actividades de imitación cooperativas que permitan la interacción entre pares.
<b>Competencias</b>	Competencias emocionales (vocabulario emocional, identificación de emociones).
<b>Desarrollo</b>	<p>Para esta actividad se utilizarán varias tarjetas con distintas emociones.</p> <p>Posteriormente se constituyen las parejas cooperativas y se le pide a cada participante que elija una de las tarjetas evitando que los otros miembros la visualicen.</p> <p>Posteriormente, cada participante deberá realizar una imitación de la emoción correspondiente de la tarjeta que haya seleccionado (enojo, tristeza, alegría, temor, etc.) hasta que su pareja cooperativa logre identificar a qué emoción se refiere.</p>
<b>Recursos personales</b>	Tutor, PT, alumnado
<b>Recursos materiales</b>	Pictogramas, fichas de emociones. (Anexo XI)
<b>Recursos espaciales</b>	Aula de referencia del alumno
<b>Duración</b>	30 minutos
<b>Criterios de evaluación</b>	Rubrica de evaluación (ejecución de la actividad, participación del destinatario directo, participación de los destinatarios indirectos, temporalización de la actividad, uso de materiales). (Ver Anexo 1).

### 3.8 Temporalización / cronograma

En el siguiente cronograma plantea la propuesta de temporalización dispuesta para la intervención, es una propuesta flexible, pudiendo realizarse en otros tiempos según las necesidades del aula. Se propone realizarla en el segundo trimestre debido a que la adaptación se ha llevado a cabo durante el primer trimestre. A continuación, se detallan los meses y días previstos para la aplicación de las sesiones. Estas se llevarán a cabo los lunes en la franja del horario destinada a trabajar el Área de Crecimiento en Armonía aprovechando las sesiones de trabajo por rincones. La temporalización estipulada puede verse sujeta a modificaciones atendiendo a las necesidades y a la evolución del aula.

**Figura 3**

*Cronograma*

Mes / Sesiones	Febrero				Marzo				Abril	
	6	13	20	27	6	13	20	27	3	10
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										

- Días previstos para la ejecución de las sesiones
- Sesiones relacionadas a las habilidades sociales.
- Sesiones relacionadas a la inteligencia emocional.

### 3.9 Evaluación

Para llevar a cabo esta propuesta se partió de una evaluación inicial donde observaremos las necesidades detectadas, una evaluación formativa a lo largo de la misma y una evaluación final.

Para la obtención y recogida de información se utilizaron los siguientes técnicas e instrumentos:

- Observación (en el aula y el patio): se basa en percibir de forma sistemática y enfocada a captar las características más relevantes del sujeto, objeto, realidad social o hecho de interés (Abril, 2008).
- Anotaciones realizadas a partir de la observación directa: consiste en describir lo que se observa, se escucha, huele y percibe del contexto, sujeto o hecho de interés. Se organiza de forma cronológica, lo que a su vez permite narrar lo ocurrido de manera detallada. (Sampieri et al., 2014).
- Revisión documental: Según Sampieri et al. (2014) “Los documentos son funcionales para el investigador debido a que le permite conocer los antecedentes de un ambiente, las experiencias, vivencias o situaciones y su funcionamiento cotidiano”. En este caso en específico, se realizó una revisión del Plan de Trabajo Individualizado (PTI) y de los informes cualitativos hasta la fecha y las tutorías con la familia, que básicamente plasman la evolución del destinatario directo desde su escolarización en el centro.
- Registro anecdótico: A través de este registro vamos a describir hechos y situaciones determinadas que se consideran importantes para un grupo y que describen los comportamientos, actitudes e intereses de este. Para que esta herramienta resulte útil, el observador debe capturar hechos importantes sobre el estudiante (Morocho, 2011).
- Entrevista semiestructurada con el tutor del alumno y con su profesora de pedagogía terapéutica: “Las entrevistas semiestructuradas, se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para

precisar conceptos u obtener más información sobre los temas deseados (es decir, no todas las preguntas están predeterminadas)” (Sampieri et al., 2014).

Además, se realiza el diseño de una rúbrica que permite evaluar el progreso de las habilidades considerando el estado de estas al iniciar, durante y al finalizar la intervención.

**Figura 4**

*Rubrica de evaluación de habilidades*

<b>RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE HABILIDADES</b>					
CRITERIOS					
GRADO DE CONSECUCIÓN	1	2	3	4	5
Toma la iniciativa para interactuar con sus pares (mediante saludo o juego).	<input type="radio"/>				
Toma la iniciativa para establecer una conversación	<input type="radio"/>				
Se inicia en el mantenimiento y es capaz de seguir cierto grado de conversación con adultos o iguales.	<input type="radio"/>				
Coopera con sus compañeros en las actividades en grupo	<input type="radio"/>				
Escucha y presta atención a las peticiones de otros	<input type="radio"/>				
Se esfuerza por atender a las peticiones de otros	<input type="radio"/>				
Reconoce las propias emociones	<input type="radio"/>				
Expresa las propias emociones	<input type="radio"/>				
Reconoce emociones en otros	<input type="radio"/>				
OBSERVACIONES					

*Nota: elaboración propia.*

### 3.10 Atención a la diversidad

La ley orgánica 3/2020 de educación, que modifica la Ley orgánica 2/2006 de educación, en su artículo 71 plantea que es responsabilidad de las administradoras educativas disponer de todos los medios necesarios que permitan que todos los estudiantes con NEAE procuren el desarrollo máximo a nivel personal, emocional, social e intelectual. En este orden de ideas y en la búsqueda de facilitar y optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje disminuyendo las barreras que lo obstaculizan, se prevén las siguientes consideraciones con relación a la presente propuesta de intervención (considerando los recursos disponibles):

- Implementación de la comunicación aumentativa y alternativa: el uso de la comunicación aumentativa y alternativa permite transmitir de forma más clara lo que se desea expresar, se involucra el uso de pictogramas, gestos, palabras, etc. (Recomendable en los casos de TEA, parálisis cerebral, déficits lingüísticos o cognitivos.)
- Implementación de la lengua de signos: la utilización de la lengua de signos (mediante la presentación de imágenes o clips animados con señas específicas) brinda una vía de comunicación alternativa en caso de encontrar población con déficit auditivo parcial o total.
- Emisión de instrucciones claras: expresar de manera clara y concisa las instrucciones facilita su comprensión y evita la sobrecarga de información. Esto se amerita principalmente cuando existen déficits cognitivos.
- Puntos de referencia: establecer puntos de referencia en el aula permite que establecer un panorama más claro del lugar donde se desarrollan las actividades y además promueve el desplazamiento autónomo, primordial en casos de déficit visual parcial o total.
- Organización heterogénea de los grupos de estudiantes: con la finalidad de promover un aprendizaje cooperativo y garante de inclusión.

## 4 . Conclusiones

Las deficiencias identificadas en el destinatario directo, que residen principalmente en la poca interacción con los pares en el aula y zonas comunes, además, de la dificultad evidente para reconocer y expresar las emociones propias y ajenas. Constituyen la base para el desarrollo de la presente propuesta, cuyo objetivo principal consiste en elaborar una propuesta de intervención adecuada a las necesidades específicas de un estudiante del aula de segundo curso de EI diagnosticado con TEA, que permita el fortalecimiento de las habilidades sociales y la inteligencia emocional mediante el aprendizaje cooperativo.

Con respecto al primer objetivo específico, se identificaron las necesidades del destinatario directo implementando el uso de varios métodos de recolección de información. Se encontró que las principales dificultades se sitúan en la deficiencia de habilidades sociales y en la identificación y, gestión de las emociones.

Consiguientemente y en coherencia con el segundo objetivo específico se plantearon actividades para contribuir al fortalecimiento de las habilidades sociales permitiendo la creación de vínculos con el entorno cotidiano y propiciando la interacción la interacción con los pares.

De manera posterior y llevando a cabalidad el tercer objetivo específico se desarrollaron actividades en búsqueda de favorecer la inteligencia emocional brindándole prioridad a la identificación, comprensión y gestión de las emociones.

Con relación al cuarto objetivo específico propuesto se estructuraron grupos heterogéneos para el desarrollo de las actividades situando como base el aprendizaje y el trabajo cooperativo con la finalidad de optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, y en congruencia al quinto objetivo específico se implementó el uso de pictogramas como estrategia didáctica de apoyo para la ejecución de las actividades propuestas, esto para garantizar además una mejor comprensión de las instrucciones a brindar en dichas actividades.

## 5 . Limitaciones y futuras líneas de intervención

### 5.1 Limitaciones

Dentro de las limitaciones identificadas se destaca el manejo de las problemáticas halladas fuera del contexto del aula, debido a que, aunque se implemente la propuesta de intervención con la finalidad de fortalecer las habilidades sociales y la identificación emocional, existe posibilidad de retroceso al no reforzar la adquisición de dichas habilidades en los múltiples entornos en los que se desenvuelva el destinatario. Para este aspecto en específico, es primordial la cooperación de familias y profesorado debido a que son entes sustanciales en los contextos principales donde el destinatario interactúa y desarrolla la mayor parte del tiempo.

Otra limitación de importancia corresponde a las características diagnósticas propias de la naturaleza del TEA que pueden constituir un obstáculo para maximizar el aprendizaje obtenido mediante las distintas actividades planteadas en la propuesta de intervención. Por ejemplo, la dificultad para la comunicación simbólica que poseen las personas con autismo, puede llegar a conflictuar una interacción cotidiana con los pares, mismo caso posible con el poco contacto ocular que suelen mantener. Se hace necesario optar por educar y sensibilizar a la población de pares respecto al TEA y sus implicaciones de manera coherente a la edad, y al nivel cognitivo de los mismos.

Por último, se considera un aspecto limitante el tiempo de ejecución de la propuesta, fundamentalmente por el proceso de instauración de habilidades que debe constar de una constante de sobreexposición, es decir, que una vez finalizada la intervención las habilidades deben trabajarse de manera frecuente para que la adquisición se mantenga en el tiempo y puedan ser extrapolada a otros contextos además del aula.

### 5.2 Futuras líneas de intervención

Tomando como base la propuesta elaborada se orienta como línea futura de intervención el desarrollo de una propuesta de intervención con un abordaje integral que permita la mejora continua de las conductas adaptativas, entendiendo estas como las “capacidades, y destrezas de las personas para adaptarse y satisfacer las exigencias de sus entornos habituales” (Menjura y Ríos, 2020). Esto favorece la disminución de las barreras para el aprendizaje y la participación

además de beneficiar el bienestar y la calidad de vida de los involucrados independientemente de sus capacidades, aunque estas deben considerarse al momento de ejecutar el proyecto.

También se direcciona al equipo docente a capacitarse respecto a estrategias de atención educativa a la población con barreras para el aprendizaje y la participación. Echeita citado en Covarrubias (2019) manifiesta que, si los estudiantes interactúan en un ambiente social positivo en una escuela bien estructurada, con una cultura que acoge la diversidad, con prácticas que promueven el aprendizaje y la participación, y que brinda el apoyo necesario para quienes lo necesitan, las dificultades para aprender se minimizan.

Se recomienda tomar una línea de acción que permita educar a la comunidad de docentes, padres y pares sobre la diversidad, para estos últimos especialmente sus actitudes hacia la diversidad son evidentes según el concepto que tengan de la misma, por lo que es fundamental desarrollar campañas y programas de sensibilización que permitan conocer sobre la diversidad funcional, principalmente del TEA como lo plantea Pettigrew citado en Ferriols (2020)

Finalmente, es plausible instruir al profesorado en la metodología de trabajo cooperativo como estrategia didáctica para la adquisición de habilidades.

## 6. Referencias bibliográficas

- Abril, V. (2008). Técnicas e instrumentos de la investigación. Obtenido de [http://s3.amazonaws.com/academia.edu/documents/41375407/Tecnicas\\_e\\_Instrumentos\\_Material\\_de\\_clases\\_1.pdf](http://s3.amazonaws.com/academia.edu/documents/41375407/Tecnicas_e_Instrumentos_Material_de_clases_1.pdf).
- Asociación Americana de Psicología (2013) Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos mentales. 5 edición.
- Ayúcar, S. L. (2013). Aprendizaje cooperativo para favorecer la inclusión de niños con TEA en educación infantil. Obtenido de <https://academica-e.unavarra.es/xmlui/bitstream/handle/2454/8172/Laura%20Ay%C3%BAcar%20Sanz%20TFG.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Caballo, V. E. (1993). Manual de evaluación y entrenamiento en habilidades sociales. Obtenido de <https://ayudacontextos.files.wordpress.com/2018/04/manual-de-evaluacion-y-entrenamiento-de-las-habilidades-sociales-vicente-e-caballo.pdf>
- Castañer, E. A. (2014). El aprendizaje y el trabajo cooperativo en las aulas. Obtenido de [https://ridaa.unq.edu.ar/bitstream/handle/20.500.11807/3594/SocialesYVirtuales\\_2014\\_n1\\_articulos3\\_Casta%C3%B1er.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://ridaa.unq.edu.ar/bitstream/handle/20.500.11807/3594/SocialesYVirtuales_2014_n1_articulos3_Casta%C3%B1er.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Covarrubias Pizarro, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. Obtenido de <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro4/TP04-2-05-Covarrubias.pdf>
- Ferriols, I. (2020). Programa Conóceme: Concienciación y sensibilización sobre el TEA en el entorno escolar. Obtenido de [https://riucv.ucv.es/bitstream/handle/20.500.12466/1342/TFG%20Programa%20Con%C3%B3ceme.%20Inmaculada%20Ferriols%20Comes\\_compressed.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://riucv.ucv.es/bitstream/handle/20.500.12466/1342/TFG%20Programa%20Con%C3%B3ceme.%20Inmaculada%20Ferriols%20Comes_compressed.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Fuentes-Biggi, J., Ferrari-Arroyo, M. J., Boada-Muñoz, L., Touriño-Aguilera, E., Artigas-Pallarés, J., Díez-Cuervo, A., Mulas, F., Palacios, S., Tamarit, J., Martos-Pérez, J., & Posada-De, M. (2006). Guía de buena práctica para el tratamiento de los trastornos del espectro autista. *Revista De Neurología*. <https://doi.org/10.33588/rn.4307.2005750>

García, C. S. y Pedrosa, P.E. (2010). *Habilidades sociales*. Editex. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5823517.pdf>

García, R., Traver, J. A., & Candela, I. (2001). *Aprendizaje cooperativo. Fundamentos, características y técnicas*. Obtenido de <https://edicionesescalasancias.org/wp-content/uploads/2019/10/Cuaderno-11.pdf>

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

Ley Orgánica 2/2020, de 29 de diciembre, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*. 340, de 30 de diciembre de 2009. Obtenido de <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/dof/spa/pdf>

López, G. y Acuña, S. (2011). *Aprendizaje cooperativo en el aula. Inventio, la génesis de la cultura universitaria en Morelos*. Obtenido de <http://inventio.uaem.mx/index.php/inventio/article/view/422/508>

Martínez, A. E., Piqueras, J. A. e Inglés, C. J. (2011). Relaciones entre inteligencia emocional y estrategias de afrontamiento ante el estrés. *Revista electrónica de motivación y emoción*. Obtenido de <https://www.javiercastilloformacion.com/wp-content/uploads/2016/11/Relaciones-entre-Inteligencia-Emocional-y-Estrategias.pdf>

Menjura, I. y Ríos, M. (2020). *Habilidades adaptativas en niños y niñas con discapacidad cognitiva*. *Tempuspsicológico*, obtenido de <https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/tempuspsi/article/view/3621/6831>

Moriña, A. (2011). *Aprendizaje cooperativo para una educación inclusiva: desarrollo del programa PAC en un aula de Educación Primaria*. *ESE estudios sobre educación*.

Obtenido de

[https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/22625/2/Art%3%adculo\\_10\\_Aprendizaje%20cooperativo%20para%20una%20educaci%3%b3n.pdf](https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/22625/2/Art%3%adculo_10_Aprendizaje%20cooperativo%20para%20una%20educaci%3%b3n.pdf)

Morocho, I. M. (2011). Elaboración y Aplicación de Instrumentos de Evaluación a los Indicadores Esenciales de Evaluación según la Reforma Curricular del 2010. En el área de Ciencias Naturales, para los niños de cuarto año de básica de la Escuela Manuel Utreras Gómez. Cuenca Obtenido de [http://catarina.udlap.mx/u\\_dl\\_a/tales/documentos/ldf/jimenez\\_r\\_mc/capitulo1.pdf](http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/ldf/jimenez_r_mc/capitulo1.pdf)

Navarro, I., González, C., López, B. y Botella, P. (2015). Aprendizaje de contenidos académicos y desarrollo de competencias profesionales mediante prácticas didácticas centradas en el trabajo cooperativo y relaciones multidisciplinares. Obtenido de <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/44394/1/Aprendizaje%20de%20contenidos%20academicos%20y%20desarrollo%20de%20competencias%20profesionales%20a%20traves%20de%20practicass%20pedagogicas%20multidisciplinares%20y%20trabajo%20cooperativo.pdf>

Olivar, J. S. (2000). Alumnos con autismo de altas capacidades: Necesidades educativas y propuestas de intervención. El valor educativo de la diversidad.

Rivas Torres, R. M., López Gómez, S., & Taboada Ares, E. M. (2010). Etiología del autismo: un tema a debate. Educational Psychology. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/6137/613765490003.pdf>

Sampieri, R. H., Collado, C. F., Lucio, P. B., Valencia, S. M., & Torres, C. P. M. (2014). Metodología de la investigación. McGraw-Hill Education. Obtenido de <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Tabuenca, P. G. (2016). Trastorno del espectro autista (TEA). Anuario del Centro de la Universidad Nacional de Educación a Distancia en Calatayud. Obtenido de

Noelia Menéndez Menéndez

Propuesta de intervención para el fortalecimiento de las habilidades sociales y la inteligencia emocional en un niño diagnosticado con TEA mediante el Aprendizaje Cooperativo.

[http://www.calatayud.uned.es/web/actividades/revista-anales/22/03-04-](http://www.calatayud.uned.es/web/actividades/revista-anales/22/03-04-PatriciaGarciaTabuena.pdf)

[PatriciaGarciaTabuena.pdf](http://www.calatayud.uned.es/web/actividades/revista-anales/22/03-04-PatriciaGarciaTabuena.pdf)

Triay, G. S., & Durán, D. (2011). Efectos del aprendizaje cooperativo en el nivel atencional de una alumna con un trastorno del espectro autista. *Revista de Educación Inclusiva*.

Obtenido de

[https://www.researchgate.net/publication/286059036\\_Efectos\\_del\\_aprendizaje\\_cooperativo\\_en\\_el\\_nivel\\_atencional\\_de\\_una\\_alumna\\_con\\_un\\_trastorno\\_del\\_espectro\\_autista](https://www.researchgate.net/publication/286059036_Efectos_del_aprendizaje_cooperativo_en_el_nivel_atencional_de_una_alumna_con_un_trastorno_del_espectro_autista)

## 7. Anexos

### Anexo I. Rubrica de evaluación de actividades.

Criterio	1	2	3	4	5
Se llevaron a cabo las actividades propuestas					
El destinatario directo participo de las actividades					
Los destinatarios indirectos participaron de las actividades					
La temporalización fue la establecida inicialmente					
Se les brindo adecuado uso a los materiales					
Las actividades resultaron atractivas					
Observaciones:					

Nota: elaboración propia

Anexo II. Tablero de comunicación sesión 1.

**SESIÓN 1. COLLAGE EN PAREJA**

LEO 	BUSCA 	LA COMIDA 	QUE LE GUSTA 
LEO 	BUSCA 	EL JUGUETE 	QUE LE GUSTA 
LEO 	Y SU PAREJA 	PEGAN 	EN EL MURAL 

Autor Pictogramas: Sergio Palao. Procedencia: ARASAAC (<http://catedu.es/arasaac/>). Licencia: CC (BY-NC-SA)

Nota: elaboración propia

Anexo III. Tablero de comunicación sesión 2.

**SESIÓN 2. SOY TU REFLEJO**

<b>LEO</b> 	<b>IMITA</b> 	<b>PAREJA</b> 
<b>PAREJA</b> 	<b>IMITAR</b> 	<b>LEO</b> 

Autor Pictogramas: Sergio Palao. Procedencia: ARASAAC (<http://catedu.es/arasaac/>). Licencia: CC (BY-NC-SA)

Nota: elaboración propia

Anexo IV. Tablero de comunicación sesión 3.

SESIÓN 3. BUSQUEDA DEL TESORO				
LEO 	BUSCA 	GALLETA 	BOTE VERDE 	PAREJA 
LEO 	BUSCA 	PAÑUELO 	CAJÓN NARANJA 	PAREJA 
LEO 	BUSCAR 	BLOQUES 	CAJÓN MORADO 	PAREJA 

Autor Pictogramas: Sergio Palao. Procedencia: ARASAAC (<http://catedu.es/arasaac/>). Licencia: CC (BY-NC-SA)

Nota: elaboración propia

### SESIÓN 3. BUSQUEDA DEL TESORO II

LEO 	BUSCA 	PELOTA 	CAJA ROJA 	PAREJA 
LEO 	BUSCA 	OSITO 	BOTE AMARILLO 	PAREJA 
LEO 	BUSCAR 	COCHE 	AZUL 	PAREJA 

Autor Pictogramas: Sergio Palao. Procedencia: ARASAAC (<http://catedu.es/arasaac/>). Licencia: CC (BY-NC-SA)

Nota: elaboración propia

Anexo V. Tablero de comunicación sesión 4.

**SESIÓN 4. ROMPECABEZAS**

<p><b>LEO</b></p> 	<p><b>PUZZLE</b></p> 	<p><b>PAREJA</b></p> 
--	---	---

Autor Pictogramas: Sergio Paleó. Procedencia: ARASAAC (<http://catedu.es/arasaac/>). Licencia: CC (BY-NC-SA)

Nota: elaboración propia

Anexo VI. Tablero de comunicación sesión 5.

**SESIÓN 5. TELÉFONO DESCACHARRADO**

LEO	JUEGA	EN GRUPO
		
LEO	DICE	AL OIDO
		

Autor Pictogramas: Sergio Palao. Procedencia: ARASAAC (<http://catedu.es/arasaac/>). Licencia: CC (BY-NC-SA)

Nota: elaboración propia

Anexo VII. Tablero de comunicación y material para la sesión 6.

**SESIÓN 6 . MEMORY DE EMOCIONES**

<p>LEO</p> 	<p>JUGAR</p> 	<p>PAREJA</p> 	<p>MEMORY</p> 
--	--	---	--

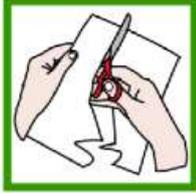
Autor Pictogramas: Sergio Palao. Procedencia: ARASAAC (<http://catedu.es/arasaac/>), Licencia: CC (BY-NC-SA)

Nota: elaboración propia

Mémory de emociones (material manipulable) y código QR de enlace al juego digital.



Anexo IX. Tablero de comunicación sesión 7.

SESIÓN 7. LIBRO DE EMOCIONES	
LEO 	DIBUJAR 
LEO 	RECORTAR 
LEO 	PEGA 

Autor Pictogramas: Sergio Palao. Procedencia: ARASAAC (<http://catedu.es/arasaac/>). Licencia: CC (BY-NC-SA)

Nota: elaboración propia

Anexo X. Tablero de comunicación sesión 8.

**SESIÓN 8. ESTATUAS EMOCIONALES**

<p><b>LEO</b></p> 	<p><b>JUEGA</b></p> 	<p><b>PAREJA</b></p> 	<p><b>A ESTATUAS</b></p> 
--	--	--	---

Autor Pictogramas: Sergio Palao. Procedencia: ARASAAC (<http://catedu.es/arasaac/>). Licencia: CC (BY-NC-SA)

Nota: elaboración propia

Anexo XI. Tablero de comunicación sesión 9

### SESIÓN 9. BINGO DE LAS EMOCIONES

**LEO**



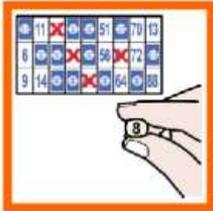
**JUEGA**



**PAREJA**



**BINGO**



Autor: Pictogramas: Sergio Palao. Procedencia: ARASAAC (<http://catedu.es/arasaac/>). Licencia: CC (BY-NC-SA)

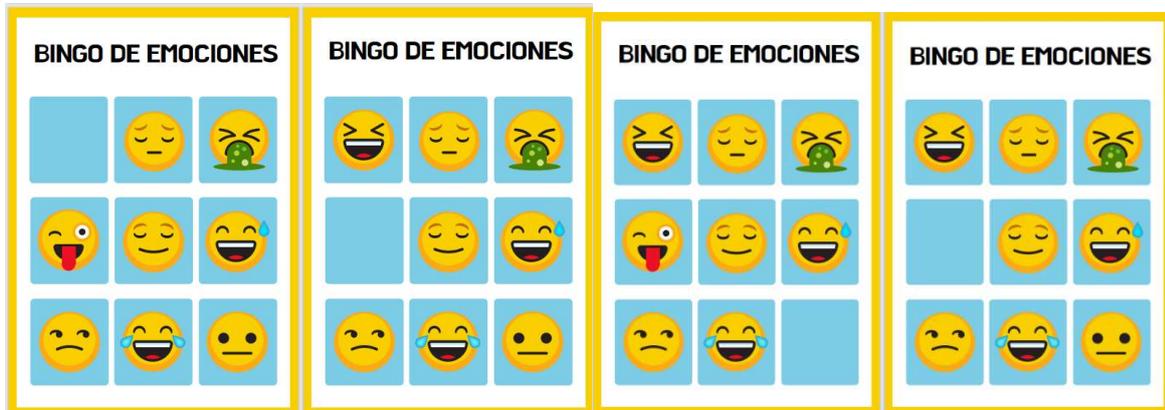
Nota: elaboración propia

Anexo XII. Bingo de emociones



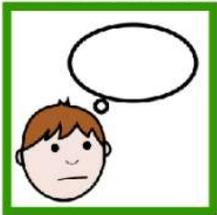
Propuesta de intervención para el fortalecimiento de las habilidades sociales y la inteligencia emocional en un niño diagnosticado con TEA mediante el Aprendizaje Cooperativo.

Noelia Menéndez Menéndez



Anexo XIII. Tablero de comunicación sesión 10.

**SESIÓN 10. MÍMICA DE EMOCIONES**

<p>LEO</p> 	<p>ADIVINA</p> 	<p>LA EMOCIÓN</p> 	<p>PAREJA</p> 
---	---	---	--

Nota: elaboración propia

Anexo XIV. Mímica de emociones



## Índice de acrónimos

TFM: Trabajo Fin de Máster

TEA: Trastorno del Espectro Autista

IE: Inteligencia emocional

P.T: pedagogo terapéutico

NEAE: Necesidades específicas de apoyo educativo

EI: Educación infantil