

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

**MÁSTER UNIVERSITARIO
EN PSICOPEDAGOGÍA**

**“Rompiendo barreras a través del juego:
inclusión en un centro preferente TEA”**

Presentado por:

María Teresa Noé Taracido

Dirigido por:

Aránzazu Soria Martínez

CURSO ACADÉMICO

2024/2025

Agradecimientos

A mis alumnos con TEA, a los que llevo más de 20 años entregada. A mis padres y a mi marido. Y a mis hijos, Lucas, Nico y Tristán.

Resumen

El presente Trabajo Fin de Máster (TFM) aborda la creciente necesidad de estrategias efectivas para la inclusión de alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en centros educativos, un pilar fundamental de la educación actual respaldado por la legislación vigente.

El objetivo principal de este trabajo es proponer un programa de intervención lúdico, titulado "Rompiendo Barreras a Través del Juego", diseñado para mejorar las habilidades sociales y comunicativas de estos alumnos, fomentando al mismo tiempo la interacción con sus compañeros de las aulas de referencia.

La metodología se basa en una intervención psicopedagógica que utiliza el juego como eje central, implementando medidas de atención a la diversidad como adaptaciones metodológicas (uso de apoyos visuales, estructuración de tareas y agrupamientos flexibles), adaptaciones de materiales y en la evaluación, además de promover la colaboración entre alumnos, familias y profesionales.

Los resultados esperados de esta propuesta incluyen la creación de un modelo práctico y replicable que beneficie a todos los participantes, ofreciendo herramientas concretas para romper barreras y fortalecer la educación inclusiva.

Se concluye que el juego es una poderosa herramienta para el desarrollo integral y social de los alumnos con TEA, y que la implementación de este tipo de programas es esencial para lograr una verdadera inclusión educativa.

Palabras clave: Trastorno del Espectro Autista, educación inclusiva, habilidades sociales, juego.

Abstract

This Master's Thesis (TFM) addresses the growing need for effective strategies for the inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in educational centers, a fundamental pillar of current education supported by existing legislation.

The main objective of this work is to propose a playful intervention program, titled "Breaking Barriers Through Play," designed to improve the social and communication skills of these students, while also fostering empathy and interaction with their peers in the reference classrooms.

The methodology is based on a psycho-pedagogical intervention that uses play as the central axis, implementing measures for attention to diversity such as methodological adaptations (use of visual supports, task structuring, and flexible groupings), adaptations of materials and in the evaluation, in addition to promoting collaboration between students, families, and professionals.

The expected results of this proposal include the creation of a practical and replicable model that benefits all participants, offering concrete tools to break down barriers and strengthen inclusive education. It is concluded that play is a powerful tool for the comprehensive and social development of students with ASD, and that the implementation of this type of program is essential to achieve true educational inclusion.

Keywords: Autism Spectrum Disorder, inclusive education, social skills, play.

Contenido

1. INTRODUCCIÓN	9
1.1. Justificación.....	9
1.2. Problema y finalidad.	12
1.3. Objetivos del TFM.	14
1.4. Presentación de capítulos.....	15
2. MARCO TEÓRICO	17
2.1. Habilidades Sociales.....	17
2.2. Trastorno del Espectro Autista (TEA).....	17
2.3. El Juego como Estrategia para el Desarrollo de Habilidades Sociales e Inclusión en Alumnos con TEA.	18
3. MARCO NORMATIVO ESPAÑOL Y ESPECÍFICO DE LA COMUNIDAD DE MADRID.....	20
3.1. Marco normativo español.....	20
3.2. Marco normativo específico de la Comunidad de Madrid.	20
4. DESARROLLO DE LA PROPUESTA	22
4.1. Objetivos de la intervención.	22
4.2. Contextualización y destinatarios.....	22
4.3. Contenidos básicos.	23
4.4. Competencias.	24
4.5. Metodología.....	25
4.6. Infraestructura, recursos y materiales.....	27
4.7. Evaluación.	28
4.8. Temporalización.....	29
4.9. Sesiones de trabajo.....	30
4.10. Fundamentación de la innovación.....	43

4.11. Atención a la diversidad.....	44
5. CONCLUSIONES.....	46
6. LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INTERVENCIÓN	47
6.1. Limitaciones.	47
6.2. Futuras líneas de intervención.....	47
7. REFERENCIAS	48
8. ANEXOS.....	52
Anexo 1. Rúbrica para valorar el grado de consecución de los objetivos operativos de cada sesión.....	52
Anexo 2. Enlace a Canva Site del programa de intervención.	53

Índice de figuras

Figura 1. Ejemplo de actividades lúdicas para el desarrollo de habilidades sociales en alumnos con TEA (Adaptado de Wolfberg et al., 2015).	19
Figura 2. Diagrama de Gant temporalización actividades.	30

Índice de tablas

Tabla 1.” Taller de creación de cómics”	32
Tabla 2. “Sillas musicales cooperativas”	33
Tabla 3. “Bolas creativos”	34
Tabla 4. “Jugamos a los bolos”	35
Tabla 5. “La heladería de Cometas”	36
Tabla 6. “Vamos a la heladería”	37
Tabla 7. “Adivina qué animal soy”	38
Tabla 8. “Adivina qué personaje soy”	39
Tabla 9. “Vamos a la pelu”	40
Tabla 10. “Fiesta de cierre”	42

1. INTRODUCCIÓN

El presente TFM, propone dar forma a un programa de intervención basado en el juego, denominado "Rompiendo Barreras a Través del Juego", diseñado para mejorar las habilidades sociales y comunicativas de alumnos con TEA. Parte fundamental de este programa, serán los beneficios que también recibirán de forma directa los compañeros de las aulas de referencia que participen en él.

En los últimos años hemos visto crecer el número de aulas TEA en la Comunidad de Madrid; los centros específicos han dejado de ser la primera opción en cuanto a modalidad de escolarización para estos alumnos tras su diagnóstico. Las dificultades en la comunicación social y la interacción que caracterizan al TEA (American Psychiatric Association, 2013) representan un reto para la participación y el bienestar de estos alumnos en la escuela. Se necesitarán estrategias pedagógicas efectivas que promuevan su inclusión y faciliten la adquisición de competencias sociales esenciales para su desarrollo integral.

De esta manera, el juego emerge como una herramienta poderosa y natural para el aprendizaje y la socialización en la infancia. Diversos estudios destacan el potencial del juego dirigido y estructurado para fomentar la comunicación, la cooperación, la empatía y otras habilidades sociales clave en niños con TEA (Kasari et al., 2006; Wolfberg et al., 2015). En el contexto de un aula TEA inclusiva en un centro preferente, la práctica rigurosa de intervenciones lúdicas específicas puede crear un ambiente de aprendizaje más atractivo y motivador, a la vez que asegura oportunidades concretas para que se pueda dar la práctica de interacciones sociales significativas en contextos naturales y con iguales.

1.1. Justificación.

La inclusión de alumnos con TEA en entornos educativos ordinarios es un desafío al que nos enfrentamos a diario como sociedad y en las escuelas, especialmente tras la tendencia en aumento los últimos años de creación de aulas TEA. El TFM, surge ante la

necesidad detectada de desarrollar estrategias efectivas que promuevan la inclusión y el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas en alumnos con TEA, dentro de un contexto escolar ordinario preferente, como el Colegio María Virgen, que es el lugar de trabajo actual de la autora de este Trabajo Fin de Máster (TFM). La práctica diaria en el centro ha puesto en evidencia la necesidad de realizar juego dirigido por los profesores con los alumnos del aula TEA y los compañeros de las aulas de referencia. Así, se podrán replicar estas formas de juego e interacción aprendidas en el aula, en contextos naturales como el patio y otros momentos de la jornada escolar, como en educación física, plástica, trabajo cooperativo en distintas asignaturas, salidas y excursiones.

En la Comunidad de Madrid, en consonancia con la legislación nacional e internacional, se ha establecido un marco normativo que garantiza el derecho a la educación inclusiva de los alumnos con TEA. La Ley 2/2010, de 15 de junio, de Educación de la Comunidad de Madrid, establece en su artículo 4 que la educación inclusiva es un principio fundamental del sistema educativo madrileño, y se debe garantizar la igualdad de oportunidades y la no discriminación de todos los alumnos, incluyendo aquellos con necesidades educativas especiales (Comunidad de Madrid, 2010).

Reforzando lo anterior, el Decreto 72/2019, de 30 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el marco de convivencia en los centros docentes de la Comunidad de Madrid, promueve la creación de entornos inclusivos que fomenten el respeto, la tolerancia y la aceptación de la diversidad (Comunidad de Madrid, 2019).

En este contexto, el aula TEA del Colegio María Virgen será un espacio idóneo para el desarrollo de estrategias inclusivas que favorezcan el desarrollo integral de los alumnos con TEA que repercutan de forma beneficiosa en el resto de la comunidad educativa.

La investigación científica ha demostrado que el juego es una herramienta eficaz para el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas en niños con TEA (Stahmer et al.,

2017). El juego nos permite recrear situaciones sociales simuladas en las que los niños pueden practicar habilidades como la cooperación, la comunicación y la resolución de problemas. El juego puede ser una importante fuente de motivación y una oportunidad de disfrute para los niños con TEA y para todos los compañeros, lo que puede ayudar a mejorar su participación y aprendizaje en el entorno escolar. De esta forma, irá arraigando como seña de identidad colegio el clima de aceptación a la diversidad y a las diferencias individuales.

La propuesta de intervención "Rompiendo Barreras a Través del Juego" se basa en la evidencia científica que respalda el uso del juego como herramienta terapéutica y educativa para niños con TEA. Se pretende diseñar y llevar a cabo un programa de intervención que utilice el juego como medio para desarrollar la inclusión, la sensibilización de la comunidad escolar y el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas, dentro del contexto del aula TEA del Colegio María Virgen.

El papel de los compañeros del aula de referencia como ayudantes será muy importante para facilitar la interacción y participación de los alumnos con TEA en la vida del colegio. Con el juego como vehículo, estos alumnos pueden desempeñar diversas funciones que promuevan la inclusión y el desarrollo de habilidades sociales.

A través del juego, los ayudantes tienen la oportunidad de guiar actividades lúdicas diseñadas específicamente para fomentar habilidades esenciales como la comunicación, la cooperación y la resolución de problemas (Stahmer et al., 2017). Estas interacciones estructuradas proporcionan un marco seguro y predecible donde los alumnos con TEA pueden practicar y generalizar estas habilidades sociales.

El juego también será un vehículo para el establecimiento de vínculos significativos entre compañeros. Al participar juntos en actividades placenteras, los ayudantes pueden construir relaciones positivas con los alumnos con TEA, fomentando un ambiente de

confianza y apoyo mutuo. Estas conexiones son esenciales para la inclusión social y el bienestar emocional de los alumnos con TEA (Comunidad de Madrid, 2019).

La participación en juegos con compañeros con TEA ofrece a los ayudantes una oportunidad valiosa para el desarrollo de habilidades de empatía y valores. Al interactuar en un contexto lúdico, pueden aprender a observar, comprender y responder a las emociones y necesidades de sus compañeros con TEA, promoviendo una cultura escolar basada en el respeto y la comprensión de la diversidad (Comunidad de Madrid, 2010).

Las sesiones que se plantearán de sensibilización y desarrollo de habilidades sociales y comunicativas, pretender ser ejemplo de buenas prácticas que se alineen con la normativa vigente.

1.2. Problema y finalidad.

El análisis de necesidades realizado en el contexto general de centro referente con aula TEA del Colegio María Virgen, revela una problemática que requiere atención integral. Se observan esfuerzos y dinámicas significativas en la inclusión y sensibilización, al ser un centro de larga trayectoria con alumnos de necesidades educativas y con valores sólidos procedentes del ideario cristiano de la Fundación educativa Jesuitinas, a la que pertenece el colegio, con el mensaje de la madre Cándida siempre presente, “una escuela para todos”.

Aun así, persisten desafíos en el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas de los alumnos con TEA, especialmente en la interacción con sus iguales. El recorrido del aula TEA es de 5 años y es cuando podemos comenzar a recoger los frutos del trabajo de sensibilización de toda la comunidad educativa que se ha venido realizando a lo largo de estos años a través de tutorías de sensibilización, formaciones al claustro, celebración del Día del Autismo con participación de toda la comunidad educativa... Los primeros años se manifestaron dificultades por la falta de formación del claustro, de sensibilidad y cierto rechazo al proyecto principalmente manifestado por vértigo y desconocimiento.

Las dificultades en la comunicación social son una característica central del TEA, y estas se manifiestan en la interacción con compañeros de la misma edad. Como señalan varios estudios, los alumnos con TEA a menudo tienen dificultades para iniciar y mantener interacciones sociales recíprocas, comprender las señales sociales y adaptarse a los contextos sociales (American Psychiatric Association, 2022). Esto puede llevar a aislamiento, dificultades para establecer amistades y una menor participación en actividades grupales.

Además, se ha identificado la necesidad de fortalecer las habilidades de juego y cooperación entre los alumnos con TEA y sus compañeros. El juego es una herramienta fundamental para el desarrollo social, pero los alumnos con TEA pueden tener dificultades para participar en juegos simbólicos y cooperativos, lo que limita sus oportunidades de interacción social y aprendizaje.

Otro aspecto relevante es la necesidad de promover el respeto de normas y la aceptación de las diferencias individuales. Aunque se realizan esfuerzos de sensibilización, es crucial crear un entorno en el que todos los alumnos se sientan bienvenidos y valorados, y en el que se fomente la comprensión y el respeto mutuo.

Finalmente, se ha identificado la necesidad de dar a conocer el aula TEA y las características de los alumnos con TEA al resto de la comunidad educativa. Esto facilitaría la eliminación de barreras y promovería una inclusión más efectiva y real.

La intervención que se planteará se centrará en el uso del juego como herramienta para mejorar las habilidades sociales y comunicativas, fomentar la cooperación y el respeto, y promover la sensibilización y la aceptación de la diversidad. Se pretende crear un entorno inclusivo en el que todos los alumnos se sientan bienvenidos y valorados, y en el que se establezcan relaciones de amistad y apoyo mutuo.

Además, se busca que el aula TEA se convierta en un referente de buenas prácticas inclusivas para el resto del colegio, y que se facilite la comprensión y el apoyo a los alumnos con TEA por parte de toda la comunidad educativa.

Este TFM pretende contribuir al avance de la inclusión educativa de los alumnos con TEA, proporcionando estrategias y herramientas prácticas que puedan ser replicadas en otros contextos educativos.

1.3. Objetivos del TFM.

Atendiendo a la normativa vigente y los aspectos mencionados con anterioridad, se plantea como objetivo general del presente TFM :

- Diseñar un programa de intervención para mejorar las habilidades sociales y comunicativas a través del juego con iguales, "Rompiendo Barreras a Través del Juego", que fomente la inclusión y promueva la sensibilización en los centros preferentes TEA.

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

- Diseñar un programa de intervención lúdico, "Rompiendo Barreras a Través del Juego", que incorpore estrategias basadas en el juego dirigido y libre para el desarrollo de habilidades sociales (como la interacción, la cooperación y la empatía) y comunicativas (como la expresión verbal y no verbal, la comprensión y el seguimiento de instrucciones) en alumnos con TEA.
- Desarrollar estrategias que faciliten la adquisición y mejora de habilidades sociales y comunicativas en alumnos con TEA a través del juego mediante la interacción con sus iguales de sus respectivas aulas de referencia.

- Fomentar el juego compartido entre alumnos con TEA y sus compañeros generando oportunidades de interacción dirigida, generando situaciones que puedan replicarse en contextos naturales como el patio y se perciban por parte de todos los alumnos implicados de forma positiva y lúdica.
- Promover la aceptación de la diversidad a través del juego, sensibilizando a los compañeros y profesores sobre la importancia de la inclusión, dando a conocer las características del TEA.
- Establecer el aula TEA como referente de buenas prácticas inclusivas desarrollando estrategias que promuevan la participación de los alumnos con TEA en el entorno escolar y que contribuyan a la eliminación de barreras.

1.4. Presentación de capítulos.

La estructura de la propuesta se organiza en los siguientes capítulos:

- Capítulo 1: Presenta la introducción, justifica el tema y define el problema, la finalidad y los objetivos del TFM.
- Capítulo 2: Se centra en el marco teórico, explorando el concepto de Trastorno del Espectro Autista, la importancia de las habilidades sociales y el papel del juego como herramienta de intervención.
- Capítulo 3: Revisa el marco normativo, tanto a nivel nacional como de la Comunidad de Madrid, que sustenta el derecho a la educación inclusiva para alumnos con TEA.
- Capítulo 4: Detalla la propuesta de intervención "Rompiendo Barreras a Través del Juego", incluyendo sus objetivos, metodología, recursos, temporalización y evaluación.

- Capítulo 5: Expone las conclusiones finales del trabajo.
- Capítulo 6: Expone las limitaciones del programa propuesto y sugiere futuras líneas de investigación y acción.
- Capítulo 7: Contienen las referencias bibliográficas
- Capítulo 8: Anexos que complementan la propuesta de intervención.

2. MARCO TEÓRICO

El presente marco teórico se centra en las ideas centrales del TFM: "Rompiendo barreras a través del juego: inclusión en un centro preferente TEA". Se explorarán las habilidades sociales, el Trastorno del Espectro Autista (TEA) y la relación fundamental entre ambos, todo ello basándose en el papel del juego como una estrategia poderosa para fomentar la inclusión en centros ordinarios preferentes para alumnos con TEA.

2.1. Habilidades Sociales.

Las habilidades sociales son un conjunto de conductas aprendidas que facilitan la interacción efectiva y apropiada con los demás, permitiendo a los individuos alcanzar sus objetivos personales sin vulnerar los derechos ajenos (Caballo, 2018). Estas habilidades abarcan la comunicación verbal y no verbal, la cooperación, la empatía, la resolución de problemas y la capacidad para establecer y mantener relaciones interpersonales significativas (García-Pérez & Magaz-González, 2021). El desarrollo adecuado de estas habilidades es crucial para la inclusión social, el rendimiento académico y el bienestar emocional, especialmente en el contexto de la educación inclusiva (Elias et al., 2019).

2.2. Trastorno del Espectro Autista (TEA).

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es un trastorno del neurodesarrollo caracterizado por deficiencias persistentes en la comunicación y la interacción sociales en diversos contextos, así como por patrones de comportamiento, intereses o actividades restringidos y repetitivos (American Psychiatric Association, 2013). La heterogeneidad en la presentación clínica del TEA justifica su conceptualización como un "espectro" (Volkmar et al., 2014). Según el DSM-5 (American Psychiatric Association, 2013), las dificultades en la comunicación social se manifiestan en la reciprocidad socioemocional, las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social y el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones. Estas dificultades pueden obstaculizar significativamente

la capacidad de los alumnos con TEA para iniciar y mantener interacciones sociales con sus compañeros (Koegel et al., 2012).

2.3. El Juego como Estrategia para el Desarrollo de Habilidades Sociales e Inclusión en Alumnos con TEA.

Investigaciones recientes resaltan el valor del juego como una herramienta natural y motivadora para promover el desarrollo de habilidades sociales y la inclusión en niños con TEA (Kasari et al., 2006; Wolfberg et al., 2015). El juego ofrece un entorno seguro y contextualizado para practicar habilidades sociales esenciales como compartir, tomar turnos, negociar y comprender las señales sociales (Ingersoll & Schreibman, 2006).

En el contexto de los centros preferentes TEA, que proporcionan un ambiente especializado y adaptado, las intervenciones basadas en el juego, tanto dirigidas como integradas con compañeros neurotípicos (Integrated Play Groups; Wolfberg et al., 2015), han demostrado ser efectivas para mejorar la comunicación, la atención conjunta y el juego simbólico (Kasari et al., 2006; Gulrud et al., 2014; Landa et al., 2011). Intervenciones conductuales naturalistas (Naturalistic Developmental Behavioral Interventions; Schreibman et al., 2015; Stahmer et al., 2011) incorporan estrategias lúdicas para fomentar la participación social y las iniciaciones en entornos inclusivos (Koegel et al., 2012; Strain & Bovey, 2011).

La propuesta de intervención del presente TFM se fundamenta en estas evidencias, utilizando actividades lúdicas diseñadas específicamente para abordar las dificultades en habilidades sociales características del TEA, promoviendo así su inclusión en el entorno escolar y fomentando la sensibilización de la comunidad educativa.

Figura 1. Ejemplo de actividades lúdicas para el desarrollo de habilidades sociales en alumnos con TEA (Adaptado de Wolfberg et al., 2015).

Habilidad Social Trabajada	Ejemplo de Actividad Lúdica	Descripción
Atención Conjunta	Seguir la mirada del otro en un juego con objetos, señalar juntos	Fomenta la capacidad de compartir el foco de atención con otros, una habilidad precursora clave para la comunicación y la interacción social.
Juego Simbólico	Juegos de roles (ej. "a la casita"), uso de objetos con significado	Permite practicar la imaginación, la expresión de ideas y la comprensión de roles sociales, facilitando la interacción en situaciones sociales simuladas.
Imitación Recíproca	Juegos de imitación de acciones y sonidos, "Simón dice"	Desarrolla la habilidad de imitar las acciones de otros y responder a las imitaciones, fundamental para la interacción social y el aprendizaje de nuevas conductas.
Interacción con Pares	Juegos cooperativos (ej. construir algo juntos), juegos de mesa	Proporciona oportunidades estructuradas para interactuar con compañeros, practicar la toma de turnos, compartir y resolver problemas en un contexto social.

3. MARCO NORMATIVO ESPAÑOL Y ESPECÍFICO DE LA COMUNIDAD DE MADRID

3.1. Marco normativo español.

En España, la educación inclusiva se reconoce como un derecho fundamental para todo el alumnado, velando por la igualdad de oportunidades tanto en el aprendizaje como en la participación. La Ley Orgánica de Educación (LOE) y su modificación más reciente, la LOMLOE, establecen la obligación de implementar adaptaciones razonables y facilitar los apoyos necesarios para que cada alumno alcance su máximo desarrollo educativo y social, siempre en condiciones de equidad.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (adoptada en 2006) enfatiza la necesidad de promover, proteger y garantizar el pleno ejercicio de los derechos humanos y las libertades fundamentales de las personas con discapacidad, incluyendo su derecho a la educación. La Ley 8/2021 adapta la legislación española a los principios de esta convención, modificando diversas leyes con el objetivo de respaldar a las personas con discapacidad en el ejercicio de su capacidad jurídica.

Por su parte, Autismo España aboga por una educación de calidad, que sea específica y centrada en la persona, asegurando las adaptaciones razonables y los apoyos individualizados que cada estudiante con TEA requiera.

3.2. Marco normativo específico de la Comunidad de Madrid.

La Comunidad de Madrid cuenta con una regulación específica para la atención educativa de las diferencias individuales entre los alumnos. La escolarización inclusiva se lleva a cabo principalmente en centros ordinarios, algunos de los cuales pueden estar designados como de atención preferente. La Ley 1/2022, denominada Maestra de Libertad de Elección Educativa, define diversas modalidades de escolarización, incluyendo centros

ordinarios y centros de educación especial, así como unidades de educación especial integradas en centros ordinarios. Se fomenta la realización actividades educativas conjuntas y de colaboración entre centros de educación especial y ordinarios con el fin de sensibilizar a la comunidad educativa sobre la discapacidad. La Comunidad de Madrid dispone de aulas TEA ubicadas en centros preferentes, las cuales ofrecen apoyo especializado a los alumnos diagnosticados con TEA. La Orden 2808/2023 establece la normativa para la atención educativa en la etapa de Educación Infantil Especial. Se otorga prioridad a la opinión de los padres al elegir la modalidad educativa, siempre considerando el interés superior del menor. En las aulas TEA, se busca que el alumno participe en el aula de referencia durante un periodo comprendido entre un tercio y dos tercios del tiempo lectivo semanal.

4. DESARROLLO DE LA PROPUESTA

4.1. Objetivos de la intervención.

En este apartado se describen el objetivo general de la propuesta de intervención y otra vez, cinco objetivos específicos, ahora más operativos y concretos.

Objetivos específicos del programa de intervención

-Desarrollar y aplicar estrategias a través del juego que faciliten la adquisición y mejora de habilidades sociales y comunicativas en alumnos con TEA mediante la interacción con sus iguales.

-Fomentar la cooperación y el juego compartido entre alumnos con TEA y sus compañeros, creando espacios de interacción que promuevan la participación y el disfrute mutuo.

-Promover el respeto y la aceptación de la diversidad a través del juego que sensibilicen a la comunidad educativa sobre las características del TEA y la importancia de la inclusión.

-Establecer el aula TEA como un referente de buenas prácticas inclusivas desarrollando estrategias que faciliten la eliminación de barreras y promuevan la participación de los alumnos con TEA en el entorno escolar.

-Evaluar el impacto del programa de intervención en el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas, el nivel de inclusión y la percepción de la comunidad educativa sobre el aula TEA.

4.2. Contextualización y destinatarios.

La presente propuesta se llevará a cabo en el Colegio María Virgen, un centro educativo ordinario preferente que cuenta con un aula TEA y donde la autora desempeña su labor como PT. Este entorno facilita la creación de estrategias inclusivas que beneficien a los alumnos con TEA y enriquezcan a toda la comunidad educativa.

Los destinatarios principales son los alumnos del aula TEA del Colegio María Virgen, en particular aquellos que cursan Primaria. También se podrán beneficiar del programa los alumnos con TEA escolarizados en la modalidad ordinaria con apoyos y los correspondientes compañeros de las aulas de referencia. El programa busca abordar las dificultades en la comunicación social inherentes al TEA, que pueden llevar al aislamiento y dificultar la formación de amistades. También se pretende fortalecer las habilidades de juego y cooperación entre los alumnos con TEA y sus compañeros neurotípicos.

4.3. Contenidos básicos.

En este apartado se incluye la explicación de los contenidos básicos de las actividades.

Los contenidos del programa se centrarán en el desarrollo de las siguientes áreas, siempre a través del juego:

- Habilidades sociales: Se trabajarán con apoyos visuales como pictogramas, esquemas de conversaciones e historias sociales los saludos, las despedidas, el iniciar y mantener conversaciones, unirse a grupos de juego, reconocer y expresar emociones propias y ajenas, el respeto de turnos, compartir, cooperar y la resolución de conflictos.
- Habilidades comunicativas: Se fomentará la expresión verbal y no verbal, la escucha activa, el seguimiento de instrucciones, el uso de pictogramas y apoyos visuales para la comunicación y la formulación de preguntas.
- Diversidad e inclusión: Se promoverá la sensibilización y aceptación de las diferencias individuales, valores como el respeto y la empatía, y el reconocimiento de diferentes niveles de percepción sensorial.
- Juego cooperativo y simbólico: Se facilitará a los alumnos la participación en juegos que requieran colaboración entre iguales, el uso de la imaginación y

representación de roles. También se hará simulación de situaciones cotidianas de situaciones potencialmente estresantes para los alumnos con TEA como cortarse el pelo y acudir a un establecimiento como una heladería.

- Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS): Se integrarán de manera transversal los ODS 3 (Salud y Bienestar), ODS 4 (Educación de Calidad), ODS 10 (Reducción de las Desigualdades), ODS 16 (Paz, Justicia e Instituciones Sólidas) y ODS 17 (Alianzas para lograr los objetivos), conectando las actividades con la relevancia social y ambiental.

4.4. Competencias.

En este apartado se describen de forma detallada las competencias que se trabajarán a través de las diferentes sesiones de la propuesta de intervención.

Las competencias que se trabajarán a lo largo de las sesiones incluyen:

- Competencia social y cívica: Interacción social, cooperación, empatía, respeto por las normas y los demás, participación en la comunidad, resolución de conflictos y aceptación de la diversidad.
- Competencia en comunicación lingüística: Expresión oral y comprensión, vocabulario, comunicación no verbal, adaptación del lenguaje a diferentes contextos, formulación y respuesta a preguntas.
- Competencia para aprender a aprender: Desarrollo de la autonomía, gestión de emociones, autoconocimiento, capacidad de autorregulación, razonamiento deductivo, atención a detalles.
- Competencia en autonomía e iniciativa personal: Toma de decisiones, resolución de problemas, creatividad, perseverancia, liderazgo.
- Competencia digital: Uso de recursos visuales y tecnológicos (pizarra digital, videos de Just Dance, Genially, ruletas digitales de Wordwall).

- Conciencia y expresiones culturales: Apreciación del juego y la música como manifestaciones culturales, desarrollo de la imaginación y la expresión artística y corporal.

4.5. Metodología.

Se exponen a continuación las diferentes estrategias pedagógicas que se utilizarán para llevar a cabo las sesiones de la propuesta de intervención.

La metodología se fundamentará en el juego como eje central, priorizando siempre un enfoque lúdico y participativo. El juego no es solo una actividad recreativa, sino un motor fundamental para el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños, especialmente en el contexto del TEA. A través del juego, los niños pueden explorar el mundo, experimentar roles sociales y practicar habilidades en un entorno seguro y motivador (Hughes & Lynn, 2017). La investigación reciente destaca cómo el juego libre y estructurado promueve el desarrollo cognitivo, emocional y social, siendo un pilar para el aprendizaje significativo (Fisher et al., 2017).

Las estrategias metodológicas que se utilizarán se presentan a continuación:

- Juego dirigido y libre: Se planteará una combinación de actividades estructuradas con momentos de juego espontáneo para fomentar la creatividad y la iniciativa.
- Aprendizaje experiencial: Se realizarán actividades prácticas y vivenciales, que serán decisivas para que los alumnos adquieran y consoliden habilidades.
- Juego cooperativo: Se promoverá a través de este la interacción entre iguales, la negociación, la empatía y la resolución conjunta de problemas. El juego cooperativo es esencial para construir relaciones positivas y fomentar la cohesión grupal (Johnson & Johnson, 1999).
- Modelado y mediación del docente: de esta manera el profesor actuará como como modelo de interacción y facilitará la participación de los alumnos con TEA,

proporcionando apoyos visuales (pictogramas, temporizadores), control de los elementos sensoriales (volumen moderado de la música, proporcionando modelos adecuados como aplaudir agitando las manos), la estructuración visual de tareas y el refuerzo positivo.

- Apoyo entre iguales: Los alumnos neurotípicos del aula de referencia actuarán como "alumnos ayudantes", facilitando así la interacción, guiando actividades y promoviendo la empatía y la inclusión. Esto no solo beneficia al alumno con TEA al ofrecerle modelos de interacción social, sino que también fomentará el desarrollo de habilidades prosociales en los compañeros (Bandura, 1977; Ivey et al., 2021).
- Juego simbólico en el TEA: El juego simbólico es crucial para el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas, ya que permite a los niños representar situaciones sociales, comprender emociones y practicar la perspectiva de otros (Ozonoff et al., 2014). La práctica del juego simbólico con iguales es fundamental para los niños con TEA, ya que les proporciona oportunidades naturales para observar, imitar y practicar interacciones sociales complejas que pueden no adquirir de manera espontánea. La interacción con compañeros en el juego simbólico promueve el desarrollo de la "teoría de la mente" y la comprensión social, elementos clave para la interacción social recíproca (Macpherson et al., 2017; Wolfberg & Schuler, 2019).
- Gamificación: Se incorporarán elementos de gamificación para aumentar la motivación y el compromiso de los alumnos. Se podrán incluir sistemas de puntos cooperativos, insignias por participación, y el uso de ruletas digitales para la toma de decisiones y respeto de turnos. La gamificación ha demostrado ser efectiva

para mejorar la participación y el aprendizaje en diversos contextos educativos (Dichev & Dicheva, 2017).

- Apoyos visuales para turnos y puntuación: Se utilizarán apoyos visuales claros para indicar los turnos (ej. cartel de "es mi turno", fichas con nombres) y para el registro de puntuaciones de forma cooperativa, haciendo así el progreso visible y compartido.
- Adaptaciones: Las actividades se adaptarán a las necesidades individuales de los alumnos con TEA, considerando sus intereses específicos y estilos de aprendizaje. Contarán con apoyos visuales y las actividades estarán estructuradas y con un principio y final claro.

4.6. Infraestructura, recursos y materiales

- Infraestructura: El programa se desarrollará principalmente en el aula TEA del Colegio María Virgen, un espacio diseñado para ofrecer un entorno estructurado y adaptado. Se utilizarán también espacios comunes del centro, como el patio o la sala de psicomotricidad, para actividades que requieran mayor movimiento y espacio.
- Recursos humanos:
 - Maestro/a del aula TEA como el responsable de la planificación, implementación y evaluación del programa.
 - Alumnos de aula de referencia que actuarán como alumnos ayudantes, facilitando la interacción y la inclusión.
 - Otros profesionales que colaborarán, como el TSIS.
- Recursos económicos: Se estimará un presupuesto para la adquisición de materiales didácticos, juegos, y posibles adaptaciones.
- Materiales educativos:

- Muñecos, figuras y disfraces para juegos simbólicos.
- Diseño de una Webquest para ir siguiendo las actividades del programa pudiendo consultar allí los apoyos visuales necesarios para las actividades. Se irán volcando allí las fotos de las sesiones para que los alumnos puedan retroalimentarse con su participación y evolución. Posibilidad de que estos puedan realizar aportaciones.
- Tarjetas de pictogramas y apoyos visuales (para emociones, rutinas, instrucciones, preguntas específicas, turnos).
- Material de papelería (folios, colores, plastilina, papel continuo).
- Pizarra digital o proyector, equipo de sonido, Just Dance o videos de coreografías, acceso a plataformas como Wordwall o Genially.
- Botellas de plástico vacías, pintura, pinceles, pegatinas, goma eva, cartulinas, tijeras, bolas.
- Capas de peluquería, peines, cepillos, tijeras de juguete, pulverizadores de agua, secadores de juguete, gomas de pelo, horquillas, gomina de colores y espejo.
- Diademas para la cabeza, tarjetas con dibujos de animales y personajes.
- "Dinero" de juguete.
- Ruletas digitales creadas con Wordwall para elegir colores, acciones o turnos.

4.7. Evaluación.

La evaluación se realizará en tres momentos:

- Evaluación inicial: Se llevará a cabo en la primera sesión para identificar el nivel de desarrollo de las habilidades sociales y comunicativas de los alumnos con TEA, así como la percepción de los compañeros de las aulas de referencia sobre la inclusión.

- Evaluación formativa: Se realizará durante el desarrollo de las sesiones para ajustar las actividades y la metodología.

Se empleará:

- Observación continua del progreso de los alumnos y la dinámica del grupo.
- Rúbricas (Anexo 1) para valorar el grado de consecución de los objetivos operativos de cada sesión.
- Registro anecdótico de avances y dificultades.

- Evaluación sumativa: Se llevará a cabo en la última sesión para medir el impacto global del programa. Se utilizarán los mismos instrumentos y técnicas de la evaluación inicial para comparar los resultados y valorar la mejora de las habilidades, el nivel de inclusión y la sensibilización de la comunidad educativa.

4.8. Temporalización

A continuación, presentamos la temporalización de las actividades. La dinámica sería realizar las actividades en dos talleres semanales en el aula TEA. Previamente dividiremos a los niños en 4 grupos de aulas de primaria, que irían viniendo en grupos pequeños de 5-7 alumnos, dependiendo de la ratio de la clase. Durante dos semanas, el grupo de alumnos correspondiente haría la labor de ayudantes del compañero del aula TEA que forme parte de su clase. Terminarían su labor semanal compartiendo una sesión en el aula TEA.

Figura 2: Diagrama de Gant temporalización de actividades

ACTIVIDADES	SEMANA									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1: "Taller de creación de cómics"	GRUPO 1									
2: "Sillas Musicales Cooperativas"		GRUPO 2								
3: "Bolos Creativos"			GRUPO 3							
4: "Jugamos a los bolos"				GRUPO 4						
5: "La Heladería de Cometas"					GRUPO 1					
6: "Vamos a la heladería"						GRUPO 2				
7: "Adivina qué animal soy"							GRUPO 3			
8: "Adivina qué personaje soy"								GRUPO 4		
9: "Vamos a la pelu"									TODOS JUNTOS	
10: "Fiesta de cierre"										TODOS JUNTOS

4.9. Sesiones de trabajo

A continuación, se desarrollan las sesiones de trabajo del presente programa de intervención (Tablas 1 - 10):

Tabla 1: *"Taller de creación de cómics"*

Objetivo específico	Fomentar la cooperación y el juego compartido entre alumnos con TEA y sus compañeros, creando espacios de interacción que promuevan la participación activa y el disfrute mutuo.
Objetivo operativo	Utilizar la creación de cómics para fomentar la expresión de emociones y el trabajo en equipo, permitiendo a los alumnos con TEA narrar sus propias historias y colaborar con sus compañeros
Contenidos	Narración de historias, secuenciación de eventos, expresión de emociones a través de personajes y dibujos, cooperación en proyectos creativos.
Competencias	Comunicación Lingüística (expresión escrita y no verbal), Social y Cívica (cooperación, respeto a las ideas de los demás, negociación de roles), Conciencia y Expresión Cultural (creatividad y apreciación artística).
Recursos	Hojas de papel, lápices de colores, rotuladores, plantillas de viñetas, guías visuales con pictogramas para la secuenciación de la historia y la expresión de emociones.
Duración	50 minutos
Evaluación	(Anexo 3) de la participación, la capacidad para secuenciar una historia, la interacción con los compañeros y el respeto a los turnos.
Desarrollo	Se muestran algunos cómics ya elaborados por los alumnos del aula TEA. Se les animará a crear una historia grupal, en la que cada alumno se encargue de una viñeta. Se les proporcionarán plantillas para facilitar el dibujo y se les guiará en la elección de personajes y la expresión de emociones. Los "ayudantes" tendrán un papel clave para motivar y ayudar a sus compañeros con TEA a plasmar sus ideas en las viñetas, fomentando así la interacción y la colaboración. Se compartirán los cómics, celebrando el esfuerzo y la creatividad de todos los participantes. Se pondrá énfasis en que no hay respuestas correctas o incorrectas, sino diferentes formas de contar una historia, promoviendo la aceptación de la diversidad.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 2: *"Sillas Musicales Cooperativas"*

Objetivo específico	Fomentar la cooperación y el juego compartido entre alumnos con TEA y sus compañeros, creando espacios de interacción que promuevan la participación activa y el disfrute mutuo.
Objetivo operativo	Participar en un juego de sillas musicales en el que todos ganan, promoviendo el contacto físico positivo, la adaptación a los cambios y la búsqueda de soluciones cooperativas.
Contenidos	Contacto físico positivo, adaptación al cambio, resolución cooperativa de problemas, espacio personal.
Competencias	Social y cívica (cooperación, empatía, respeto por el espacio de los demás), autonomía e iniciativa personal (adaptación, búsqueda de soluciones).
Recursos	Sillas, equipo de música, lista de canciones variadas (ritmos que inviten al movimiento y a la calma), pictogramas de "bailar", "sentarse juntos".
Duración	50 minutos
Evaluación	Observación (Anexo 3) de la interacción física, la aceptación del contacto y la capacidad de cooperación para sentarse juntos.
Desarrollo	Se explica la dinámica de las sillas musicales, poniendo en valor que no es un juego competitivo y nadie será eliminado. Al quitar una silla, los alumnos deberán buscar la forma de sentarse juntos en las sillas restantes, sin que nadie quede de pie. Sonará la música y los alumnos bailan alrededor de las sillas. Cuando la música para, todos deben sentarse. Al ir quitando sillas, el grupo debe encontrar la manera de sentarse en las sillas disponibles, abrazándose o buscando espacio unos con otros. Se celebrará cada vez que el grupo logra sentarse sin que nadie quede fuera. Se irá quitando una silla cada vez hasta que queden pocas y los alumnos deban acurrucarse mucho. Se enfatiza el apoyo entre compañeros.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 3: "Bolos Creativos"

Objetivo específico	Fomentar la cooperación y el juego compartido entre alumnos con TEA y sus compañeros, creando espacios de interacción que promuevan la participación activa y el disfrute mutuo.
Objetivo operativo	Diseñar y construir bolos utilizando materiales reciclados, fomentando la creatividad y el trabajo colaborativo.
Contenidos	Reciclaje, creatividad, construcción, motricidad fina, trabajo colaborativo
Competencias	Conciencia y expresiones culturales (creatividad, diseño), autonomía e iniciativa personal (construcción), social y cívica (cooperación).
Recursos	Botellas de plástico vacías, pintura, pinceles, pegatinas, goma eva, cartulinas, tijeras (con supervisión), pictogramas de "pintar", "pegar", "crear".
Duración	50 minutos
Evaluación	Rúbrica de cooperación (Anexo 1) durante la construcción. Observación (Anexo 3) de la participación, seguimiento de instrucciones y la interacción entre compañeros
Desarrollo	<p>Se presenta la idea de construir bolos caseros con botellas de plástico y otros materiales reciclados. Se explican los beneficios del reciclaje (ODS 12: Producción y Consumo Responsables). Se muestran ejemplos y se invita a la creatividad.</p> <p>Los alumnos, en pequeños grupos, decoran las botellas con pintura, pegatinas, o creando personajes. Se anima a cada grupo a crear un tema para sus bolos. Se ofrecen apoyos visuales con ideas de diseño y pasos de construcción. Se dejan secar los bolos. Se explican brevemente las reglas básicas de los bolos para la próxima sesión y se anticipa que jugarán con los bolos que han creado.</p>

Nota. Elaboración propia.

Tabla 4: *“Jugamos a los bolos”*

Objetivo específico	Fomentar la cooperación y el juego compartido entre alumnos con TEA y sus compañeros, creando espacios de interacción que promuevan la participación y el disfrute mutuo.
Objetivo operativo	Participar activamente en un juego de bolos cooperativo, siguiendo turnos, respetando reglas y celebrando los logros del equipo
Contenidos	Reglas de juego, turnos, cooperación, motricidad gruesa, conteo.
Competencias	Social y cívica (cooperación, respeto de turnos), autonomía e iniciativa personal (participación en el juego).
Recursos	Los bolos caseros contruidos en la sesión anterior, pelota un poco pesada, pizarra para conteo de puntos, pictogramas de "te tocax ", "lanza la bola x ”.
Duración	50 minutos
Evaluación	Rúbrica de cooperación (Anexo 1) durante el juego. Observación (Anexo 3) de la participación, seguimiento de instrucciones y la interacción.
Desarrollo	Se repasan los bolos contruidos y se recuerdan las normas de respeto y turno. Se explica la mecánica del juego de bolos (tirar la bola, contar los bolos caídos). Se puede usar un pictograma de "turno" y "¡Bravo!", Cada equipo tiene un turno para lanzar la bola y derribar los bolos. El objetivo no es competir entre equipos, sino que el equipo colabore para lograr derribar todos sus bolos en el menor número de tiradas posible, o lograr una meta común (ej. "entre todos derribar 50 bolos"). Para gestionar los turnos, se puede usar una ruleta digital de Wordwall con los nombres de los equipos. La puntuación se registrará en una pizarra. Se celebra el logro colectivo del día y al equipo que anime de forma más original. Se refuerza la idea de en equipo se consiguen mejores resultados. Se podrán llevar los bolos al patio en futuras ocasiones.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 5: *“La Heladería de Cometas”*

Objetivo específico	Promover el respeto y la aceptación de la diversidad a través del juego que sensibilicen a la comunidad educativa sobre las características del TEA y la importancia de la inclusión.
Objetivo operativo	Inventar y diseñar helados con sabores y nombres originales, relacionados con personajes o ideas de diversidad, fomentando la creatividad y la imaginación.
Contenidos	Creatividad, expresión artística, diversidad de gustos, colores, formas.
Competencias	Conciencia y expresiones culturales (creatividad, diseño), autonomía e iniciativa personal (generación de ideas).
Recursos	Material de dibujo y pintura (papel, lápices, rotuladores, purpurina), conos de helado de cartón o plástico, bolas de espuma o papel para simular helados, cartel grande para el nombre de la heladería.
Duración	50 minutos
Evaluación	Observación (Anexo 3) de la creatividad en el diseño y la participación en la invención de nombres y sabores.
Desarrollo	Se presenta la idea de crear una heladería donde los sabores son únicos y representan la diversidad. Se pide a los alumnos que piensen en sabores originales inspirados en personajes (ej. "Helado de Bluey", "Helado Pokémon") o conceptos (ej. "Helado de la Amistad", "Helado de la Valentía"). Se enfatiza que todos los sabores son válidos y especiales, como las personas. Cada alumno dibuja y "crea" su helado, dándole un nombre original y decorándolo. Pueden dibujar los personajes que inspiran sus helados. Se crea un gran cartel con los nombres y dibujos de los helados para la "Heladería de Cometas". Se ofrecen apoyos visuales para ideas de diseño y nombres. Se explica que en la próxima sesión, jugarán a ir a la heladería y pedir los helados, practicando cómo saludar, pedir, pagar y agradecer.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 6: *“Vamos a la heladería”*

Objetivo específico	Desarrollar y aplicar estrategias a través del juego que faciliten la adquisición y mejora de habilidades sociales y comunicativas en alumnos con TEA mediante la interacción con sus iguales.
Objetivo operativo	Participar en un juego de rol de "heladería", practicando saludos, peticiones, pagos y agradecimientos en un contexto social natural, fomentando el juego simbólico con iguales
Contenidos	Juego simbólico, habilidades sociales (saludos, peticiones, agradecimientos, turnos), comunicación verbal y no verbal, interacción social.
Competencias	Comunicación lingüística (interacción verbal), social y cívica (roles sociales, empatía, respeto por los gustos de los demás).
Recursos	Cartel de la "Heladería de Cometas", los "helados" y dibujos creados en la sesión anterior, conos de helado diferentes, dinero de juguete, pictogramas de las secuencias de interacción (saludar, pedir, pagar, despedirse).
Duración	50 minutos
Evaluación	Observación (Anexo 3) de la participación en el juego de rol, el uso de las habilidades sociales trabajadas y la capacidad de mantener el rol.
Desarrollo	<p>Se organiza el aula como una heladería con el cartel, los helados de espuma/papel, los conos y el "dinero" de juguete. Se asignan roles de "heladero/a" y "cliente". Los alumnos se acercan a la heladería en turnos. Practican:</p> <p>Saludo: "¡Hola, buenos días!" / "¡Hola, bien, gracias!"</p> <p>Petición/Pregunta: "Me gustaría un helado de [x], por favor." Pago y Agradecimiento: "Son X euros, por favor" / "Aquí tienes, gracias"</p> <p>Los "heladeros" practican ofrecer el helado y dar las "vueltas" si corresponde. Se fomenta la comunicación natural y la interacción entre heladeros y clientes, con el apoyo del adulto mediador.</p>

Nota. Elaboración propia.

Tabla 7: *“Adivina qué animal soy”*

Objetivo específico	Desarrollar y aplicar estrategias a través del juego que faciliten la adquisición y mejora de habilidades sociales y comunicativas en alumnos con TEA mediante la interacción con sus iguales.
Objetivo operativo	Formular y responder preguntas sobre características de animales para adivinarlos, utilizando apoyos visuales para estructurar las preguntas y potenciando el razonamiento deductivo.
Contenidos	Características de animales (mamíferos, plumas, dieta, hábitat), formulación de preguntas (abiertas y cerradas), vocabulario de animales.
Competencias	Comunicación lingüística (formulación de preguntas, descripción), aprender a aprender (razonamiento deductivo, atención a detalles), social y cívica (escucha activa, toma de turnos).
Recursos	Tarjetas grandes con dibujos de animales, diadema para la cabeza, panel de apoyo visual con preguntas clave sobre animales ("¿Es un mamífero?", "¿Tiene plumas?", "¿Come frutas?", "¿Vive en el agua?"), pictogramas de "sí" y "no".
Duración	50 minutos
Evaluación	Observación (Anexo 3) de la capacidad de formular preguntas relevantes, de responder adecuadamente y de la participación en la adivinanza.
Desarrollo	Se explica que hoy serán detectives de animales y se muestra el panel de apoyo visual con preguntas sobre animales. Un alumno se pone una tarjeta de animal en la cabeza (sin verla). Para elegir al próximo jugador, se puede usar una ruleta digital (Wordwall) con los nombres de los participantes. El alumno con la tarjeta en la cabeza hace preguntas a sus compañeros ("¿Soy un mamífero?", "¿Tengo plumas?"). Los compañeros responden "sí" o "no". El panel de preguntas ayuda al alumno a estructurar sus preguntas.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 8: “Adivina qué personaje soy”

Objetivo específico	Desarrollar y aplicar estrategias a través del juego que faciliten la adquisición y mejora de habilidades sociales y comunicativas en alumnos con TEA mediante la interacción con sus iguales.
Objetivo operativo	Formular y responder preguntas sobre características físicas y de personalidad de personajes, fomentando la observación, la deducción social y la descripción.
Contenidos	Características físicas (color de pelo, ojos, altura, ropa), rasgos de personalidad (divertido, valiente, tímido), formulación de preguntas.
Competencias	Comunicación lingüística (descripción, formulación de preguntas), aprender a aprender (razonamiento, observación de detalles), social y cívica (escucha activa, deducción social).
Recursos	Tarjetas grandes con dibujos de personajes variados (reales o ficticios), diadema, panel de apoyo visual con preguntas sobre características físicas y de personalidad ("¿Tiene el pelo rubio?", "¿Usa gafas?", "¿Es alto?", "¿Es divertido?", "¿Es valiente?").
Duración	50 minutos
Evaluación	Observación (Anexo 3) de la capacidad de formular preguntas relevantes y de describir personajes.
Desarrollo	Ahora adivinarán personajes, enfocándose en características físicas y de personalidad.): Se muestra el panel de apoyo visual con preguntas sobre características físicas y de personalidad. Se ensayan algunas preguntas. Un alumno se pone una tarjeta de personaje en la cabeza. Para elegir al próximo adivinador, se usará la ruleta digital. El alumno con la tarjeta en la cabeza hace preguntas a sus compañeros ("¿Tiene el pelo rubio?", "¿Usa gafas?", "¿Es divertido?", "¿Es valiente?"). Los compañeros responden "sí" o "no". Se fomenta la observación de los rasgos de personalidad y comportamientos. Se rotan los turnos.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 9: *“Vamos a la pelu”*

Objetivo específico	Desarrollar y aplicar estrategias a través del juego que faciliten la adquisición y mejora de habilidades sociales y comunicativas en alumnos con TEA mediante la interacción con sus iguales.
Objetivo operativo	Practicar habilidades sociales y comunicativas (saludos, peticiones, agradecimientos, expresión de preferencias) en un entorno simulado de peluquería, y participar en una actividad creativa de peinados locos, fomentando la desinhibición y la aceptación de la diversidad estética.
Contenidos	Habilidades conversacionales, secuencia de una visita a la peluquería, contacto físico (controlado y aceptado), expresión de preferencias, creatividad, diversión, higiene personal básica (peinado).
Competencias	Comunicación lingüística (interacción verbal), social y cívica (roles sociales, respeto por el espacio personal), autonomía e iniciativa personal (toma de decisiones sobre el peinado), conciencia y expresiones culturales (creatividad, autoexpresión).
Recursos	Capas de peluquería, peines, cepillos, tijeras de juguete (sin filo), pulverizadores de agua (vacíos o con agua), secadores de juguete,, espejo grande, secuencia visual de los pasos de la peluquería
Duración	50 minutos
Evaluación	Observación (Anexo 3) de la participación en los roles, el uso de las habilidades sociales trabajadas y la comodidad con el contacto físico simulado.
Desarrollo	<p>Se explica que vamos a practicar cómo se comportan los peluqueros y los clientes. Se muestra la secuencia visual de los pasos de una visita a la peluquería. Se organiza el espacio con las sillas y los materiales. Se asignan roles de "peluquero/a" y "cliente" que se rotarán. Los alumnos ayudantes pueden ser peluqueros o clientes según el nivel de apoyo necesario, Se invita a los "clientes" a sentarse y a los "peluqueros" a atenderles siguiendo la secuencia visual:</p> <p>Saludo: "¡Hola! ¿Qué tal estás?" / "¡Hola, bien, gracias!"</p>

Petición/Pregunta: "Quiero un corte de pelo, por favor" / "¿Qué peinado te gustaría?"

Simulación de servicio: El peluquero/a utiliza los materiales de juguete (peinar, "cortar" con tijeras de juguete, usar el pulverizador de agua). Se enfatiza el pedir permiso antes de tocar y el expresar cómo se siente uno. Se puede usar un temporizador visual para los turnos.

Pago y Agradecimiento: "Son X euros, por favor" (con dinero de juguete) / "Aquí tienes, gracias" / "¡Muchas gracias, me encanta!"

Se fomenta la comunicación y la interacción de forma natural, con el apoyo del adulto mediador.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 10: *“Fiesta de cierre”*

Objetivo específico	Celebrar los logros del programa de intervención, fomentando la interacción lúdica y la inclusión de toda la clase a través de la participación en diferentes rincones de juego creados durante las sesiones anteriores.
Objetivo operativo	Participar activamente en la fiesta de cierre, rotando por los diferentes rincones de juego (Peluquería, Buzón de Postales, Bolos y Heladería), interactuando con todos los compañeros y celebrando el camino recorrido y los aprendizajes.
Contenidos	Juegos y habilidades sociales (saludos, peticiones, cooperación, juego simbólico), interacción social a gran escala, celebración y diversión, valoración de la inclusión.
Competencias	Todas las trabajadas durante el programa, especialmente la social y cívica, la autonomía e iniciativa personal y la comunicación lingüística en un contexto festivo.
Recursos	gomas de pelo, horquillas, gomina de colores (opcional, para peinados locos) Materiales de las sesiones de Peluquería, Buzón (con postales en blanco y materiales de escritura/decoración), Bolos (con las botellas decoradas y bolas), y Heladería (con helados de atrezo, dinero de juguete); música festiva, pizarra digital para proyectar ruletas de elección si se desea para la rotación
Duración	50 minutos
Evaluación	Observación (Anexo 3) de la participación general de todos los alumnos en los diferentes rincones, la interacción entre los compañeros de la clase y los del aula TEA, y el ambiente de diversión y cooperación. Se puede realizar una breve reflexión al final de forma oral con toda la clase
Desarrollo	Para un toque de diversión y creatividad, se introduce la posibilidad de hacer "peinados locos" utilizando gominas de colores temporales o sprays para el pelo (si está permitido y los alumnos se sienten cómodos). Esto fomenta la desinhibición, la autoexpresión y la aceptación de apariencias diferentes. Se pueden hacer fotos para documentar los "peinados locos" del día.

Se da la bienvenida a toda la clase a la fiesta de cierre del programa "Rompiendo Barreras a Través del Juego". Se explica que hoy es un día para celebrar todo lo aprendido y divertirse jugando en diferentes rincones. Se puede poner música animada de fondo para crear un ambiente festivo. Se presentan los cuatro rincones temáticos, explicando brevemente qué se hará en cada uno y recordando cómo se crearon en sesiones anteriores:

Rincón 1: "La peluquería": Con los materiales de peluquería, donde se podrán hacer "peinados locos" y practicar los roles de peluquero y cliente.

Rincón 2: "Cómics": Dispondremos de un rincón de varias copias en las que habremos unido los cómics que han ido realizando los distintos equipos a modo de tebeo y postales con viñetas en blanco para escribir mensajes positivos y divertidos a cualquier compañero o maestro de la clase a modo de cómic.

Rincón 3: "La bolera": Con los bolos contruidos, para jugar en equipos a derribar las botellas.

Rincón 4: "La heladería": Crearemos un puesto de helado con los helados de los sabores creados en las sesiones y el dinero de juguete, para practicar el juego de roles de heladero y cliente.

Se dividirá a cada clase en 5 grupos y en cada uno de ellos habrá un alumno del aula TEA. Cada grupo comenzará en un rincón diferente e irán rotando por los cuatro rincones cada 12 minutos. Usaremos un temporizador visual para indicar los cambios de rincón. Los profesores y alumnos ayudantes estarán en cada rincón para facilitar la interacción, recordar las dinámicas de cada juego y fomentar la participación de todos. En esta sesión daremos la oportunidad a los alumnos de participar de forma espontánea y dirigiremos lo menos posible a la actividad y se animará a la comunicación entre todos los alumnos.

Nota. Elaboración propia.

4.10. Fundamentación de la innovación.

La propuesta "Rompiendo Barreras a Través del Juego" se distingue por su enfoque innovador en varios aspectos:

- Juego como vehículo principal de intervención: A diferencia de enfoques más tradicionales, se capitaliza el juego como una herramienta intrínseca al desarrollo infantil, facilitando un aprendizaje motivador, natural y significativo para los alumnos con TEA, superando la resistencia que a veces se encuentra en intervenciones más estructuradas. La evidencia científica reciente respalda el juego como un medio eficaz para el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas en el TEA, permitiendo la simulación de situaciones sociales en un entorno seguro y divertido (Hughes & Lynn, 2017; Fisher et al., 2017).
- Modelo de "Alumnos Ayudantes": La inclusión activa de compañeros neurotípicos del aula de referencia como "alumnos ayudantes" es un pilar innovador. Este modelo no solo facilita la interacción y participación de los alumnos con TEA, sino que también fomenta la empatía, la comprensión y la creación de una cultura escolar genuinamente inclusiva, donde la diversidad es valorada y no solo tolerada. Este apoyo entre iguales crea relaciones positivas y recíprocas (Bandura, 1977; Ivey et al., 2021).
- Enfoque holístico en la inclusión y la sensibilización: El programa va más allá del desarrollo de habilidades individuales en el alumno con TEA, buscando transformar la percepción y las actitudes de toda la comunidad educativa. Las actividades de sensibilización y la creación de un "referente de buenas prácticas inclusivas" en el aula TEA demuestran un compromiso con una inclusión real y efectiva, que impacta en el clima escolar general.

- Integración de la gamificación y tecnología digital: La incorporación de elementos de gamificación (puntos, ruletas digitales de Wordwall) y herramientas digitales interactivas (Genially, WebQuest) moderniza la metodología, aumentando el engagement y la motivación de los alumnos. Esto no solo mejora la experiencia de aprendizaje, sino que también desarrolla la competencia digital de los participantes (Dichev & Dicheva, 2017).
- Importancia del Juego Simbólico con Iguales: Se enfatiza el trabajo específico del juego simbólico con compañeros como una estrategia crucial para que los niños con TEA adquieran habilidades de teoría de la mente, perspectiva de roles y comunicación social, en un contexto significativo y motivador (Macpherson et al., 2017; Wolfberg & Schuler, 2019).
- Integración de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS): La inclusión transversal de los ODS (3, 4, 10, 16, 17) dota al programa de una dimensión global y un propósito más amplio. Al conectar el desarrollo de habilidades sociales y la inclusión con la sostenibilidad y la justicia social, se prepara a los alumnos no solo para interactuar en su entorno inmediato, sino para convertirse en ciudadanos globales comprometidos y conscientes.
 - Replicabilidad y sostenibilidad: La propuesta está diseñada con la intención de que sus estrategias y materiales puedan ser replicados en otros contextos educativos, sentando las bases para una metodología inclusiva más amplia y beneficiosa para todos los alumnos, no solo para aquellos con TEA.

4.11. Atención a la diversidad.

La atención a la diversidad es un pilar fundamental de este programa, que busca garantizar una educación inclusiva para todos los alumnos, siguiendo la normativa legal vigente. Si bien la propuesta se enfoca en alumnos con TEA y sus compañeros de aula, las estrategias

están diseñadas para ser flexibles y adaptables a otras necesidades educativas especiales que puedan surgir. Se llevarán a cabo:

- Adaptaciones metodológicas: Se utilizarán apoyos visuales como pictogramas y horarios secuenciados para facilitar la comprensión y la anticipación de actividades, especialmente para alumnos con TEA o dificultades de procesamiento. Las tareas complejas se dividirán en pasos más pequeños y se ajustará el tiempo de las actividades al ritmo de cada alumno. El docente modelará las interacciones sociales y guiará la participación, mientras que los agrupamientos serán flexibles, combinando trabajo individual, en parejas y en pequeños grupos.
- Adaptaciones de materiales: Se emplearán juegos y recursos adaptados, y se hará uso de tecnología de apoyo, como tabletas con aplicaciones de comunicación aumentativa/alternativa, si fuera necesario.
- Adaptaciones en la evaluación: La evaluación será flexible, permitiendo diferentes formatos de respuesta (oral, escrita, mediante pictogramas o demostración práctica). Se valorará el progreso individual de cada estudiante, más allá de la comparación con el grupo, utilizando rúbricas y la observación directa en contextos de juego.
- Apoyo y colaboración: Se fomentará la tutoría entre iguales, donde los alumnos ayudantes brindarán apoyo y modelado social a sus compañeros. Además, se mantendrá una estrecha colaboración con las familias, informándoles sobre el programa y valorando el compromiso de sus hijos. También se trabajará de manera coordinada con otros profesionales del centro, como tutores y especialistas.

5. CONCLUSIONES

La propuesta de intervención de este TFM se implementará durante este curso escolar 2025-26 en el Colegio María Virgen con la convicción de que los resultados, generarán un impacto positivo y duradero en toda la comunidad escolar.

La propuesta surge ante la necesidad detectada de mejorar las interacciones y la posibilidad de crear situaciones de juego y comunicación entre compañeros en contextos naturales. Es manifiesta la intención de ofrecer un modelo de buenas prácticas en inclusión, que enfatice el mutuo beneficio para todos los participantes.

También es interesante el recorrido que pueda tener en otros centros de la Fundación Educativa Jesuitinas, poniendo de manifiesto los valores inspirados por la fundadora Cándida María de Jesús. Su visión de una "escuela para todos" se ve reflejada en el principio de ofrecer una educación de calidad que atienda las necesidades de cada persona, sin distinción, y preste atención especial a aquellos que tienen más dificultades.

A través del juego, los alumnos con TEA y sus compañeros podrán compartir momentos de creatividad, descubrir gustos en común y disfrutar de las interacciones. Los apoyos visuales, por ejemplo, no solo beneficiarán a los alumnos con TEA, sino que también pueden potenciar la creatividad en todos, ayudándoles a salirse de lo esperado y a mejorar la comunicación. El programa fomenta que los alumnos se pongan en el lugar del otro y entiendan que los desafíos no son las únicas características que definen a una persona, sino que existen muchos puntos fuertes y talentos por compartir.

El proyecto se alinea plenamente con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), en particular con el ODS 4, "Educación de Calidad", al buscar garantizar una educación equitativa e inclusiva, y con el ODS 10, "Reducción de las Desigualdades", al promover la inclusión social y la no discriminación.

6. LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INTERVENCIÓN

6.1. Limitaciones.

El presente trabajo de fin de máster, al ser una propuesta de intervención que se implementará este mismo curso escolar, tiene como principal limitación la falta de datos empíricos para los resultados y conclusiones. Aunque la duración prevista para esta primera fase es de 10 sesiones, un periodo de tiempo relativamente corto, nos la propuesta podría extenderse a lo largo de todo el curso escolar. Este plazo inicial podría no ser suficiente para consolidar de forma permanente las habilidades sociales aprendidas. Otra limitación es la participación del claustro de profesores, ya que el reto es conseguir que se involucren más en el día a día de los alumnos del aula TEA en contextos menos estructurados como el patio.

6.2. Futuras líneas de intervención.

Una vez que la propuesta sea puesta en práctica, se podría ampliar el número de las sesiones, permitiendo que los talleres, como el de cómics, duren más tiempo. Los juegos pueden repetirse para reforzar las habilidades. El programa podría extenderse a otros cursos y etapas educativas, adaptando las actividades a las diferentes edades y necesidades, incluso en Educación Infantil con juegos tradicionales.

La propuesta podría servir como modelo de buenas prácticas replicable en otros centros. Se podría invitar a las familias, coincidiendo con el Día Mundial de Concienciación sobre el Autismo para promover la sensibilización. Al promover estos valores de empatía y cooperación desde la infancia, estamos capacitando a los niños y niñas, los adultos del futuro, para que puedan derribar barreras en la sociedad. Así, el TFM no solo busca una escuela más inclusiva, sino que aspira a contribuir a una sociedad más inclusiva para todos.

7. REFERENCIAS

- American Psychiatric Association. (2022). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed., text rev.). <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425787>
- Bandura, A. (1977). Social learning theory. Prentice Hall.
- Caballo, V. E. (2018). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales (8ª ed.). Siglo XXI de España Editores.
- Comunidad de Madrid. (2010). Ley 2/2010, de 15 de junio, de Educación de la Comunidad de Madrid. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, 144, 21-49.
- Comunidad de Madrid. (2019). Decreto 72/2019, de 30 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el marco de convivencia en los centros docentes de la Comunidad de Madrid. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, 181, 23-45.
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2006). Naciones Unidas. <https://www.ohchr.org/sp/instruments/crpd>
- Dichev, C., & Dicheva, D. (2017). Gamifying education: what is beyond the hype? British Journal of Educational Technology, 48(2), 583-594.
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., Kessler, R., Schwab-Stone, M. E., & Shriver, T. P. (2019). Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators. Association for Supervision and Curriculum Development.
- García-Pérez, R. M., & Magaz-González, A. M. (2021). Intervención en habilidades sociales en niños y adolescentes: Una revisión sistemática. Revista de Investigación Educativa, 39(1), 195-212.
- Gulsrud, A. C., Helleman, G. S., Freeman, S. F., & Kasari, C. (2014). Two to ten years: Developmental trajectories of joint attention in children with ASD who received targeted social communication interventions. Autism Research, 7(2), 207-215.

- Hughes, F. P., & Lynn, L. F. (2017). *Children, play, and development* (6th ed.). SAGE Publications.
- Ingersoll, B., & Schreibman, L. (2006). Teaching reciprocal imitation skills to young children with autism using a naturalistic behavioral approach: Effects on language, pretend play, and joint attention. *Journal of autism and developmental disorders*, 36(4), 487-505.
- Ivey, C., MacDuff, S., & Miller, J. (2021). The effects of peer-mediated interventions on the social communication skills of children with autism spectrum disorder: A systematic review. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51(12), 4381-4399.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning* (5th ed.). Allyn & Bacon.
- Kasari, C., Freeman, S., & Paparella, T. (2006). Joint attention and symbolic play in young children with autism: a randomized controlled intervention study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(6), 611-620.
- Koegel, L. K., Vernon, T. W., Koegel, R. L., Koegel, B. L., & Paullin, A. W. (2012). Improving social engagement and initiations between children with autism spectrum disorder and their peers in inclusive settings. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 14(4), 220-227.
- Landa, R. J., Holman, K. C., O'Neill, A. H., & Stuart, E. A. (2011). Intervention targeting development of socially synchronous engagement in toddlers with autism spectrum disorder: a randomized controlled trial. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 52(1), 13-21.
- Ley 1/2022, de 10 de marzo, Maestra de Libertad de Elección Educativa. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, 60, 157-176.

- Ley 2/2010, de 15 de junio, de Educación de la Comunidad de Madrid. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, 144, 21-49.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, 17158-17202. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 340, 122868-122953. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Ley 8/2021, de 2 de junio, por la que se reforma la legislación civil y procesal para el apoyo a las personas con discapacidad en el ejercicio de su capacidad jurídica. Boletín Oficial del Estado, 131, 60281-60315.
- Macpherson, C. J., MacCormick, J. V., & Pijl, M. (2017). Enhancing social play and social communication in children with autism spectrum disorder: A systematic review. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 47(11), 3500-3515.
- Orden 2808/2023, de 27 de julio, de la Consejería de Educación, Ciencia y Universidades, por la que se regula la atención educativa del alumnado con necesidades educativas especiales en la etapa de Educación Infantil en la Comunidad de Madrid. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, 182, 1-20.
- Ozonoff, S., Goodlin-Jones, B. L., & Solomon, M. (2014). Evidence-based assessment of autism spectrum disorders in children and adolescents. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 43(1), 51-64.
- Schreibman, L., Dawson, G., Stahmer, A. C., Landa, R., Rogers, S. J., McGee, G. G., ... & Halladay, A. (2015). Naturalistic developmental behavioral interventions: Empirically validated treatments for autism spectrum disorder. *Journal of autism and developmental disorders*, 45(8), 2411-2428.

- Stahmer, A. C., Schreibman, L., & Cunningham, A. B. (2011). Toward a technology of treatment individualization for young children with autism spectrum disorders. *Brain research*, 1380, 229-239.
- Stahmer, A. C., Suhrheinrich, J., Reed, S., & Bolourian, Y. (2017). Naturalistic developmental behavioral interventions for autism spectrum disorder: A meta-analysis. *Pediatrics*, 139(6).
- Volkmar, F. R., Siegel, M., Woodbury-Smith, M., King, B. H., Trauner, D., & Boat, T. F. (Eds.). (2014). *Autism and developmental disabilities*. Cambridge University Press.
- Wolfberg, P., DeWitt, M., Young, G. S., & Nguyen, T. (2015). Integrated play groups: Promoting symbolic play and social engagement with typical peers in children with ASD across settings. *Journal of autism and developmental disorders*, 45(3), 830-845.
- Wolfberg, P. J., & Schuler, A. L. (2019). Integrated play groups: A peer-mediated intervention for children with autism spectrum disorder. In P. J. Wolfberg (Ed.), *Play and imagination in children with autism* (pp. 231-256). Guilford Press.

8. ANEXOS

Anexo 1. Rúbrica para valorar el grado de consecución de los objetivos operativos de cada sesión.

Interacción y cooperación	<p>1 (Necesita apoyo): Participa poco en la actividad. No coopera con sus compañeros o necesita mucha ayuda para hacerlo.</p> <p>2 (En progreso): Participa en algunas partes de la actividad. Cooperar con ayuda de un "ayudante" o del docente.</p> <p>3 (Logrado): Participa activamente en toda la actividad. Cooperar de forma natural con sus compañeros y respeta los acuerdos del grupo.</p>
Respeto a los turnos y las reglas	<p>1 (Necesita apoyo): Le cuesta esperar su turno. No respeta las reglas de la actividad y necesita recordatorios constantes.</p> <p>2 (En progreso): A veces espera su turno, pero necesita recordatorios. Sigue las reglas con supervisión.</p> <p>3 (Logrado): Espera su turno de manera autónoma. Sigue las reglas de la actividad sin recordatorios.</p>
Comunicación y expresión	<p>1 (Necesita apoyo): No se comunica o no expresa sus ideas/sentimientos de forma clara.</p> <p>2 (En progreso): Se comunica cuando se le pregunta directamente. Expresa sus ideas con ayuda o de forma limitada.</p> <p>3 (Logrado): Se comunica de forma espontánea y expresa sus ideas y emociones con claridad durante la actividad.</p>
Motricidad (fina/gruesa) y habilidades del juego	<p>1 (Necesita apoyo): Muestra dificultad para manejar los materiales o no se adapta al juego.</p> <p>2 (En progreso): Maneja los materiales con cierta dificultad. Se adapta al juego con ayuda.</p> <p>3 (Logrado): Usa los materiales con destreza y se adapta fácilmente a la dinámica del juego.</p>

Anexo 2. Enlace a Canva Site del programa de intervención.

<https://rorompiendobarrerasconeljuego.my.canva.site/>