



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

TRABAJO DE FIN DE GRADO

“TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA Y COMPETENCIA COMUNICATIVA: EXPRESIÓN EMOCIONAL”

Grado en Educación Primaria. Mención en Audición y Lenguaje

Autora: Lara Fernández Alonso

Tutora académica: Julia Alonso García

2016-1017

RESUMEN

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es un déficit que implica diferentes alteraciones a nivel comunicativo y emocional. La adquisición de estas habilidades es fundamental para un adecuado desarrollo personal y social y su integración plena en la sociedad.

En consecuencia, el presente estudio pretende mostrar las principales características y dificultades comunicativas y emocionales que se dan en las personas con TEA. Asimismo, el estudio de diversos modelos de intervención, plantean la necesidad de potenciar dichas capacidades.

Partiendo de esta base, se diseña una propuesta de intervención educativa, para un estudiante que presenta TEA en un aula ordinaria, encaminada a trabajar y fomentar la expresión emocional y las habilidades comunicativas y sociales.

Palabras clave: Trastorno del Espectro Autista, competencia comunicativa, emociones, expresión emocional, propuesta de intervención educativa.

ABSTRACT

Autism Spectrum Disorder (ASD) is a deficit that involves different alterations communicative and emotional. Acquiring these abilities are essential for a personal and social development, and their proper integration into society.

In consequence, this work aims to explain the main characteristics and communicative and emotional difficulties present in Autism Spectrum Disorder (ASD). In the same way, the study of various intervention models proves a need to enhance those capacities.

From this starting point, an educational intervention proposal has been designed, for a student with ASD in a regular classroom, for the purpose of working on and fostering emotional expression and communicative and social skills.

Keywords: Autism Spectrum Disorders, communication competence, emotions, emotional expression and educational intervention proposal.

AGRADECIMIENTOS

Me gustaría comenzar este trabajo agradeciendo a todas las personas que me han apoyado en este periodo y han confiado en mí.

En primer lugar, a mis padres y a mi hermano, que han estado ahí en todo momento, me han escuchado y me han aconsejado, pero, sobre todo, me han ayudado en la medida de lo posible.

A mis amigos, amigas y personas de mi alrededor que se han interesado por el trabajo, por dar palabras de ánimo y por ofrecer su ayuda si fuera necesario.

Y en especial, dar las gracias a mi tutora Julia, por la ayuda que me ha brindado, su entrega y su dedicación a este trabajo, pese a que las circunstancias no han sido muy favorables para ella. Muchas gracias por tus consejos.

Por último, dedicar este trabajo a todas las personas que padecen, en mayor o menor medida, este trastorno tan complejo y desconocido. Gracias por mostrarnos cómo es vuestro maravilloso mundo interior.

ÍNDICE

1. Introducción.....	6
2. Objetivos.....	7
3. Justificación.....	7
4. Fundamentación teórica.....	10
4.1. Trastorno del espectro autista.....	10
4.1.1. Concepto.....	10
4.1.2. Criterios diagnósticos.....	12
4.1.3. Principales teorías explicativas.....	13
4.2. Competencia comunicativa y competencia emocional en el Trastorno del Espectro Autista.....	16
4.2.1. Competencia comunicativa.....	16
4.2.2. Competencia emocional.....	21
4.2.2.1. Expresión emocional en TEA.....	23
5. Intervención en el autismo en la capacidad comunicativa y emocional.....	28
5.1. Modelos de intervención.....	28
5.2. Prácticas de evidencia científica.....	31
6. Propuesta de intervención.....	32
6.1. Necesidades hipotéticas específicas del alumno con Trastorno del Espectro Autista.....	32
6.2. Objetivos de la propuesta de intervención.....	33
6.3. Diseño de actividades.....	33
6.3.1. Temporalización.....	34
6.3.2. Contenidos.....	34
6.3.3. Programa de actividades.....	34
6.4. Evaluación del sujeto con TEA.....	43

7. Discusión.....	45
8. Conclusión.....	46
9. Referencias bibliográficas.....	48
10. Anexos.....	51

“Casi todo el mundo piensa que sabe qué es una emoción hasta que intenta definirla. En ese momento prácticamente nadie afirma poder entenderla”

(Wenger, Jones y Jones, 1962).

1. INTRODUCCIÓN

El Trabajo Fin de Grado que se presenta a continuación, trata de un estudio acerca de la comunicación en la infancia con Trastorno del Espectro Autista (TEA), así como su competencia emocional, más concretamente la expresión de emociones, a través de teorías de diversos autores.

Las personas que padecen Trastorno del Espectro Autista (TEA), muestran un déficit en el desarrollo comunicativo y emocional provocando en su vida personal y social innumerables problemas que veremos a continuación. Se trata de conocer la importancia de la competencia emocional en la vida, así como las serias limitaciones que esto supone en el autismo.

En el presente trabajo se estudia acerca de la expresión de las emociones en niños y niñas con autismo. La comunicación guarda una estrecha relación con la expresión, por lo que veremos cuales son los principales problemas y trastornos comunicativos que se da en estas personas. Asimismo, presentan grandes dificultades en la expresión y reconocimiento de los estados emocionales tanto propios como ajenos, lo que repercute severamente en las habilidades sociales y, por tanto, en las relaciones con los demás. Es importante también mencionar la inestabilidad emocional que tienen, puesto que muchas veces sienten una impotencia o frustración por la incapacidad de mostrar tanto sus sentimientos como sus deseos o peticiones, es decir, muestran un déficit en la competencia comunicativa. Así lo definió Leo Kanner en su artículo *Autistic Disturbances of Affective Contact*, describiendo a las personas autistas como “personas con falta de contacto con los demás, ensimismamiento y soledad emocional” (Kanner, 1943, p.7).

Por último, se desarrollará una propuesta de intervención, que lamentablemente no se lleva a cabo, para un aula de educación primaria que cuenta con la presencia de alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Para ello se utilizarán diversos recursos y materiales con los que se llevarán a cabo las actividades, con el fin de mejorar la competencia comunicativa y emocional en el alumnado. Por otro lado, trataremos la importancia de los modelos de intervención que se han planteado a lo largo del tiempo.

2. OBJETIVOS

El objetivo general que plantea este estudio y a través del cual se van a desarrollar una serie de fines determinados es:

- Fomentar la expresión emocional en las personas con Trastorno del Espectro Autista, mediante una competencia comunicativa adecuada para perseguir una integración plena y el desarrollo de habilidades sociales.

Siguiendo esta línea, los objetivos específicos a tratar son:

1. Revisar la literatura disponible acerca de la conceptualización actual del Trastorno del Espectro Autista.
2. Estudiar las emociones y la importancia de la competencia emocional para el desarrollo del ser humano.
3. Identificar las dificultades que muestran las personas con TEA en la competencia comunicativa.
4. Aprender sobre la expresión de las emociones en niños con Trastorno del Espectro Autista.
5. Analizar los diferentes modelos y prácticas de intervención a utilizar con los sujetos con TEA.
6. Desarrollar una propuesta de intervención, a través de diversos recursos que mejoren la competencia emocional y la integración.

3. JUSTIFICACIÓN

El Trastorno del Espectro Autista implica, normalmente, dificultades a nivel comunicativos, alteraciones a la hora de comprender los sentimientos propios y los de los demás, problemas en la habilidad de imaginar y abstraer conceptos y, déficit para regular su comportamiento según las emociones. Esto implica, que trabajar las emociones es fundamental para poder adquirir nuevas habilidades, sobre todo, la capacidad comunicativa y, por lo tanto, la social.

En la LOE, DECRETO 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, se puede leer en los *principios metodológicos generales*: “(...) la evolución de la personalidad y de las manifestaciones afectivas y emocionales, el progreso del lenguaje, la vida en grupo y el desarrollo social, la imaginación y la expresividad, deben contemplarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje (...)”.

Consecuentemente, debido a las limitaciones en los aspectos emocionales que presentan los individuos con Trastorno del Espectro Autista, en las intervenciones, el componente emocional debe estar presente, ya que una buena expresión y comprensión de ello va a mejorar el desarrollo integral de la persona. Este proceso tiene que ser continuo y permanente ya que es fundamental su adquisición, así como saber identificarlas en las demás personas para contribuir a un desarrollo comunicativo y social adecuado.

Es por ello, que el presente trabajo profundiza en la competencia emocional de las personas con autismo, más concretamente en la expresión de las mismas y en los problemas comunicativos que pueden impedir una buena locución.

La realización de este TFG persigue perfeccionar el dominio de las competencias básicas de título, detalladas en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales:

1. Que los estudiantes demuestran poseer conocimientos en un área de estudio, la Educación.
 - Un desarrollo adecuado de la comunicación y de la competencia emocional es imprescindible para que se consigan resultados positivos durante la etapa educativa.
2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos adquiridos al trabajo realizado de manera profesional y posean las competencias que suelen demostrarse a través de la elaboración de argumentos y la resolución de problemas.
 - Este TFG pretende formar personas con una autonomía, confianza, empatía y capaces de solucionar problemas y afrontar dificultades.
3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas de índole social, científica o ética.

- Las competencias comunicativa y emocional son fundamentales para la consecución de esta competencia. Poder expresar y comprender sentimientos y emociones, y tener una buena comunicación, es importante para emitir juicios y reflexiones propias.
4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.
- Trabajar la competencia comunicativa, mediante expresión verbal u otros recursos como los sistemas aumentativos y alternativos de comunicación (SAAC), para poder transmitir informaciones a los demás.
5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto nivel de autonomía.
- A través del fomento de la comunicación y del desarrollo emocional, se trabaja esta competencia, formando a personas con una autonomía necesaria para comenzar nuevos estudios.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

4.1.1. Concepto

Según Frith (2004) el autismo siempre ha existido, pero la primera definición se dio en 1943 por Leo Kanner, en su artículo *Autistic disturbance of affective contact* como “falta de contacto con las personas, ensimismamientos y soledad emocional” (Kanner, L., 1943, p.7).

Según este autor, algunas características identificativas que poseían los infantes con autismo son:

- Falta de contacto afectivo con otras personas.
- Extrema soledad.
- Invarianza ambiental.
- Hipersensibilidad a los estímulos.
- Excelente memoria y expresión inteligible.
- Mutismo o lenguaje sin intencionalidad.

En los años 80 y 90, José Ramón Alonso, formuló otra definición más completa, en la cual dice que “El autismo es una discapacidad, un trastorno generalizado del desarrollo cerebral, que produce un comportamiento anómalo en el cual los niños afectados se muestran indiferentes, ausentes, con dificultad para formar lazos emocionales con otras personas” (Alonso, 2004)

Por otro lado, De la Iglesia y Olivari (2007), muestran las tres alteraciones características del autismo, denominado “Triada de Wing” (Figura 1). Estos factores fueron determinados por Wing y Gould en 1979 y hacen referencia a:

- Trastorno de la relación social.
- Trastorno de la comunicación, incluyendo expresión y comprensión.
- Falta de flexibilidad mental.

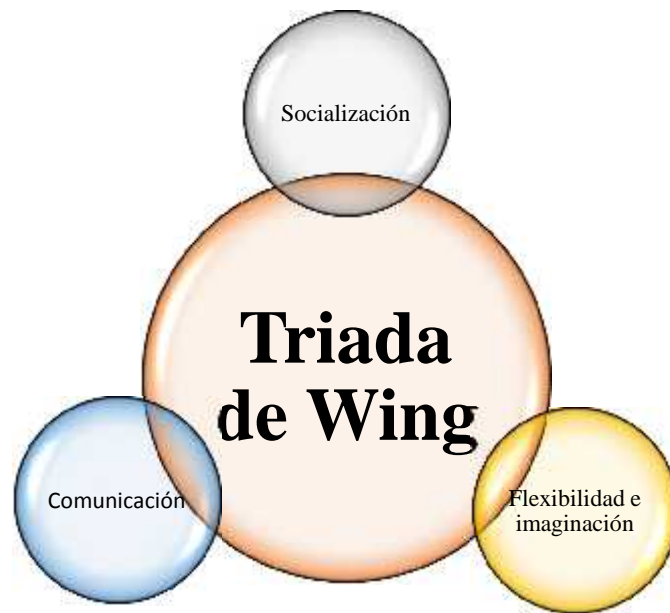


Figura 1: Triada de Wing. Fuente: Elaboración propia, 2017

Pero no todas las personas diagnosticadas con Síndrome del Espectro Autista muestran todas estas características ni con el mismo grado. Lo que Frith (2004) nos deja claro en su libro *Autismo: hacia una explicación del enigma*, es que las características que se mantienen en todos los sujetos autistas, aunque varíen y existan otros problemas a parte, son:

- La soledad autista: denominado “patognomónico”, se refiere a la incapacidad de relacionarse con los demás.
- El deseo de invariancia: hace referencia a las repeticiones continuas que estos niños emiten, ya sean movimientos o sonidos.
- Los islotes de la capacidad: la existencia de una gran inteligencia a la hora de recordar episodios vividos y el preciso recuerdo de patrones y secuencias complejas.

Además de estas características, este trastorno puede presentar síntomas asociados como epilepsias, alteraciones oculares y auditivas, hiperactividad, ansiedad o insomnio entre otros.

Wing y Gould (citado en Frith, 2004), identificaron tres tipos de conductas diferentes que pueden presentar en distintas situaciones y edades.

- Aislado: se muestran retraídos y son incapaces de relacionarse socialmente y de hablar. Además, no mantienen ningún tipo de contacto ocular.
- Pasivo: muestran indiferencia en el acercamiento social. Su conducta es calmada, excepto cuando se modifica una rutina produciendo una alteración de carácter emocional.
- Extraño: se produce un acercamiento social con personas desconocidas a las cuales hablan continuamente produciendo preguntas repetitivas.

En cuanto a su prevalencia, actualmente, el Trastorno del Espectro Autista ha aumentado su firmeza debido al incremento de profesionales que lo estudian y detectan. Según un estudio de Autismo España (2014), apunta que hay aproximadamente 1 caso de TEA por cada 100 nacimientos. Además, se confirma que esta irregularidad es más frecuente en hombres que en mujeres, siendo una proporción de 4 hombres y 1 mujer. Sin embargo, esta alteración suele ser más grave en mujeres.

4.1.2. Criterios Diagnósticos

En el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (Asociación Americana de Psiquiatría, 2013), aparecen reflejados los criterios diagnósticos de los Trastornos del Espectro Autista (TEA), clasificado dentro de los Trastornos del Neurodesarrollo:

A. Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la integración social, en diversos contextos, pasados y presentes, como se indica en los siguientes síntomas:

1. Déficits en la concordancia socioemocional, que suponen fracasos en las conversaciones y unas relaciones sociales anormales provocado por una falta de interés o afectos con los demás.
2. Problemas en los comportamientos comunicativos no verbales, por incoherencia del contacto visual y del lenguaje corporal, incompreensión de los gestos y falta total de expresión facial.
3. Variación en el mantenimiento, comprensión y desarrollo de las relaciones por dificultades para adaptarse a los diversos contextos, conocer a gente o compartir con ellos actividades.

B. Patrones restrictivos y repetitivos de comportamientos, intereses o actividades, que se dan en dos o más de los siguientes aspectos.

1. Habla o movimientos estereotipados o repetitivos, como puede ser ecolalias, alineaciones, frases propias y peculiares.
2. Rigidez de patrones o rutinas en el comportamiento verbal y no verbal e insistencia de monotonía.
3. Intereses muy marcados y fijos que no son normales por su interés e intensidad. Por ejemplo, fuerte apego por objetos inusuales o intereses muy herméticos.
4. Hiper-hiporeactividad hacia los estímulos sensoriales o interés por aspectos sensoriales del entorno. Por ejemplo, indiferencia al dolor o a la temperatura, respuesta hostil a sonidos específicos, atracción por las luces.

C. Los síntomas han de estar presentes en la edad temprana, aunque su manifestación no sea hasta que las relaciones sociales superen las capacidades limitadas.

D. Los síntomas producen un déficit significativamente clínico, sobre todo en aspectos sociales y productivos, que son esenciales para el funcionamiento habitual.

E. Estos síntomas no se relacionan con la discapacidad intelectual o el retraso del desarrollo. Aunque exista una coincidencia entre discapacidad intelectual y autismo, para realizar un diagnóstico, la comunicación social debe estar por debajo de la media según el nivel de desarrollo.

4.1.3. Principales teorías explicativas del TEA

Las teorías explicativas del Trastorno del Espectro Autista más reconocidas e importantes, según el proyecto Autismo la Garriga (2016), son las siguientes:

4.1.3.1. Teoría de la Mente

La teoría de la mente es la capacidad que tienen las personas para representar los estados mentales profundos de los demás, tales como pensar, creer, imaginar, engañar, etc. Gracias a ella, es posible que se lleve a cabo el desarrollo social entendiendo el comportamiento de las personas del entorno.

Su origen proviene de autores como Simon Baron-Cohen, Alan Leslie y Uta Frith en el año 1985. Esta teoría se relaciona con el criterio (A) del DSM-V ya que explica las dificultades en el ámbito comunicativo y social de las personas con TEA.

Ser capaz de atribuir estados mentales a los demás implica una serie de capacidades:

- Leer la mente del otro y anticipar que piensa, es decir, tener creencias sobre las creencias.
- Reconocer el por qué la otra persona tiene un pensamiento determinado.
- Desarrollo de habilidades como la *atención conjunta*, es decir, capacidad de atender a un mismo estímulo de forma correcta, y la *empatía*, capacidad de ponerse en el lugar del otro.

A las personas con autismo les resulta dificultoso llevar a cabo estas capacidades, ya que padecen una alteración para comprender sentimientos y pensamientos ajenos, así como que las otras personas puedan tener creencias distintas a las suyas propias.

Francesca Happé, colaboradora principal de Frith, (citado en Frith, 2004), investigó que los niños autistas no aprobaban las tareas de creencias falsas hasta la edad mental de 10 años o ni siquiera la pasaban, mientras que los niños con un desarrollo normal pasaban estas pruebas con 5 años. Esto proporciona que existe un retraso evolutivo de 5 años en los niños con TEA, lo que produce que haya una falta de los mecanismos de la mente que provocan que el aprendizaje sea eficaz y rápido.

4.1.3.2. Teoría de la función ejecutiva

La teoría de la disfunción ejecutiva fue formulada por Ozonoff y Russell en 1996 y hace referencia al segundo criterio (B) del DSM-V, es decir, los patrones de comportamiento, intereses y actividades restringidos de las personas con autismo.

Se entiende por funciones ejecutivas (FFEE) a un conjunto de habilidades cognitivas con las cuales se llevan a cabo actividades de manera autónoma, en situaciones nuevas para las cuales no había un plan establecido. Estas habilidades permiten ser flexibles, saberse organizar, planificarse, marcar objetivos, controlar impulsos propios, etc.

Algunas de las funciones ejecutivas son:

- Inhibición de respuesta: capacidad para controlar respuestas voluntarias emocionales ante un acontecimientos o situación, aguantando el sentimiento emocional inmediato para conseguir posibles metas futuras. Por ejemplo, evitar llorar en una entrevista de trabajo. También hace referencia a evitar distraerse en el seguimiento de un estímulo.
- Memoria de trabajo: capacidad para almacenar información nueva para solucionar situaciones futuras. Existen dos tipos: Memoria de Trabajo Verbal, atendido por un habla que permite regular el comportamiento hacia una meta, y la Memoria de Trabajo No Verbal, con la cual se piensa a través de imágenes visuales del pasado.
- Autorregulación emocional y motivacional: capacidad para cambiar los comportamientos según el contexto en el que se encuentren.

Las personas autistas presentan dificultades en su memoria de trabajo a través de actividades de planificación y organización. Pero en cuanto a la memoria declarativa, memoria a corto plazo y memoria de reconocimiento, responden positivamente.

4.1.3.3. Teoría de la coherencia central débil

La teoría de la coherencia-central fue formulada por Uta Frith en 1989 y Baron Cohen en 1999. Trata de explicar las dificultades que presentan las personas autistas para organizar la información de manera general y coherente. Dentro de esta teoría están implicados:

- Parte perceptual: preferencia por los detalles más concretos de la información global.
- Parte Conceptual: fracaso en el conocimiento previo y en el procesamiento contextual provocando un entendimiento nulo de situaciones vividas con anterioridad.

4.1.3.4. Teoría de la empatía-sistematización

Esta teoría, formulada por Simon Baron Cohen en 2009, trata de explicar las dificultades que existen en la comunicación y en las relaciones sociales en las personas con TEA. Este autor defiende que existen cerebros con altas capacidades para ponerse en el lugar del otro y cerebros con pocas capacidades empáticas, denominados cerebros

sistemáticos. Las personas que padecen autismo tienden a desarrollar un cerebro sistemático.

La empatía, es decir, ponerse en el lugar del otro, es un mecanismo a través del cual los individuos se comunican. Gracias a esta capacidad se perciben actitudes en los demás, atribuyendo estados mentales. En el autismo esto es dificultoso, provocando alteraciones en estímulos afectivos.

4.2. COMPETENCIA COMUNICATIVA Y COMPETENCIA EMOCIONAL EN TEA

4.2.1. Competencia comunicativa

La comunicación social en TEA se encuentra alterada en relación a las demás personas, lo que provoca dificultades en la expresión emocional, es decir, la exteriorización de emociones, de manera positiva o negativa, mediante una expresión vocal, gestual y/o facial. Por ello, es importante conocer las dificultades que muestran en la competencia comunicativa, esencial para que se produzca la expresión en las personas.

Varios son los autores que definen la competencia comunicativa, siendo el más antiguo Berruto (1979) que lo define como:

Una capacidad que comprende no sólo la habilidad lingüística, gramatical, de producir frases bien construidas y de saber interpretar y emitir juicios sobre frases producidas por el hablante-oyente o por otros, sino que, necesariamente, constará, por un lado, de una serie de habilidades extralingüísticas interrelacionadas, sociales y semióticas, y por el otro, de una habilidad lingüística polifacética y multiforme, que consistirá principalmente en poseer distintas variedades de lengua, en saber identificarlas y en pasar de una a otra.

La habilidad para comunicarse posee tres características esenciales que muestra Simarro (2013):

- Espontaneidad, entendido como el surgimiento espontáneo del habla.
- Funcionalidad, siendo útil para la persona en diversos contextos.

- Generalización, refiriéndose a la capacidad de aplicar la comunicación en cualquier circunstancia.

La comunicación es esencial para la vida de las personas, pues gracias a ello las personas pueden expresarse y comprender lo que otros le dicen. Además, la comunicación tiene una serie de funciones las cuales permiten que la calidad de vida de una persona aumente. Las funciones más conocidas y utilizadas provienen de Halliday y son (Giner, 2013):

- Instrumental
- Reguladora
- Interactiva
- Personal
- Heurística
- Imaginativa
- Ritual

Las personas con autismo muestran amplias dificultades en esta competencia. Esta falta de comunicación para hacerse entender y comprender, tanto verbal como gestualmente, les lleva a un estado de descontrol presentando conductas disruptivas. Para conseguir una buena comunicación hay que ser capaz de interpretar el contexto, partiendo de los conocimientos previos o creencias anteriores, pero para ellos resulta un obstáculo realizar atribuciones de los mundos mentales.

Las dificultades más frecuentes que muestran en el ámbito comunicativo son dificultades en el uso de la lengua, conocido como pragmática. Según De la Iglesia y Olivar (2007), la pragmática engloba una serie de habilidades como la capacidad de expresar funciones conversacionales del habla, adaptación del lenguaje según el contexto y el uso del lenguaje según la situación comunicativa. Es decir, afecta al *para qué* del lenguaje y al *por qué* y *con qué motivo hablo*.

Las dificultades pragmáticas que presentan las personas con TEA son:

- Comprensión: Literalidad, comprensión del humor.
- Expresión: Comentarios inapropiados, lenguaje tangencial e hiperverbal, lenguaje formal pedante, carencia de cohesión y comunicación referencial.

- Afecto: Prosodia e identificación de las emociones en las expresiones faciales.

El origen de estas dificultades, puede deberse a la limitada participación en interacciones sociales donde se muestra la atención, las actitudes y las emociones. Esta limitada participación se produce por no prestar atención a claves sintácticas que indican que una persona termina de hablar, produciéndose así interrupciones; no mantener el tema de conversación si no resulta del agrado de la persona, cambiando rápidamente a un tema de interés suyo en el cual podrá hablar durante largos periodos de tiempo; y también surgen dificultades para compartir experiencias y acontecimientos, realizar peticiones o comprender significados no literales, es decir, lenguaje indirecto.

Por otro lado, Frith (2004) expresa que en la competencia conversacional es importante el contenido propio de la conversación como la prosodia. Por la prosodia se entiende a la entonación, el tono, el ritmo, la fluidez y la acentuación de las palabras a la hora de comunicarse. Las personas con TEA, muestra dificultades en la prosodia, ya que a veces cambian el volumen de la voz de manera brusca y la velocidad de la misma. Además, el habla puede ser cantarina, monótona o pedante y puede transmitir comentarios sin sentido o expresiones repetitivas. Todo esto en el autismo es consecuencia de un fallo de mentalización, es decir, habilidad de atribuir deseos, emociones o pensamientos de otras personas y darse cuenta de que son distintas a las de uno mismo. Las personas con autismo no poseen este proceso a causa de presentar “ceguera mental”, que crea una incapacidad para darse cuenta de lo que piensan los demás.

En esta línea y siguiendo a Duch, Miró, Pié y Rodríguez (2014), también influye en la comunicación la dificultad que muestran con el léxico, produciéndose varios trastornos como pueden ser una ausencia total del lenguaje, un habla inteligible, trastornos léxico-semánticos, trastornos gramaticales, o como se viene diciendo, trastornos pragmáticos. Estas alteraciones suponen dificultades para acceder a la simbolización, entendido como un proceso interno, presente desde el nacimiento a través de las vivencias, y que es el resultado de la experiencia emocional.

Los diversos trastornos del habla que más padecen las personas con TEA (Tabla 1) y que influyen en el ámbito social son (Autismo Diario, 2011 y Viloca, 2002):

Tabla 1

Trastornos del habla más comunes en TEA.

Trastorno	Significado
	Inmediata: Repetir lo que se le dice en el momento.
Ecolalias	Diferida: Reproducir frases que ha oído en otro momento, fuera de la situación. Pueden ser frases publicitarias o anuncios.
Palilalias	Repetir constantemente lo que dice uno mismo, al instante de decirlo.
Articulación	Hablar con la boca semiabierta o solo usando las vocales, lo que provoca una mala vocalización.
Agnosia auditiva verbal	Incapacidad de descodificar el lenguaje por vía auditiva.
Rotacismo	Incapacidad para pronunciar el fonema /r/.
Sigmatismo	Tipo de dislalia que se caracteriza por pronunciar el fonema /s/ como /z/.
Ausencia del habla	No desarrollar ningún aspecto relacionado con el lenguaje.
Trastorno de la prosodia	Se refiere a la entonación y al ritmo del lenguaje. Esto varía mucho ya que pueden pasar de una voz monótona a una chillona, y normalmente con falta de emoción.

Fuente: Elaboración propia, 2017

Respecto a la adquisición del habla funcional, y según indica Rodríguez (2016), se ha reducido el porcentaje de adquisición en niños (Figura 2). También, son menos los casos que muestran una regresión del lenguaje (Figura 3) y un retraso del habla (Figura 4). Así lo muestran los siguientes porcentajes:

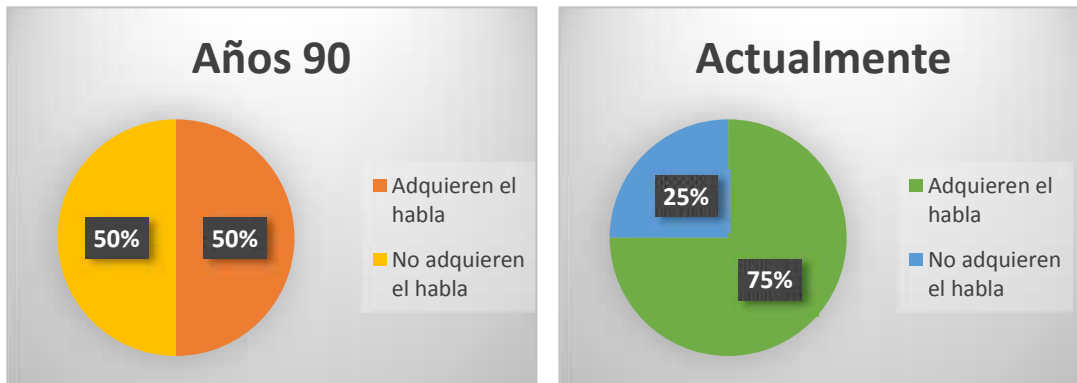


Figura 2: Adquisición del habla. Fuente: Elaboración propia, 2017

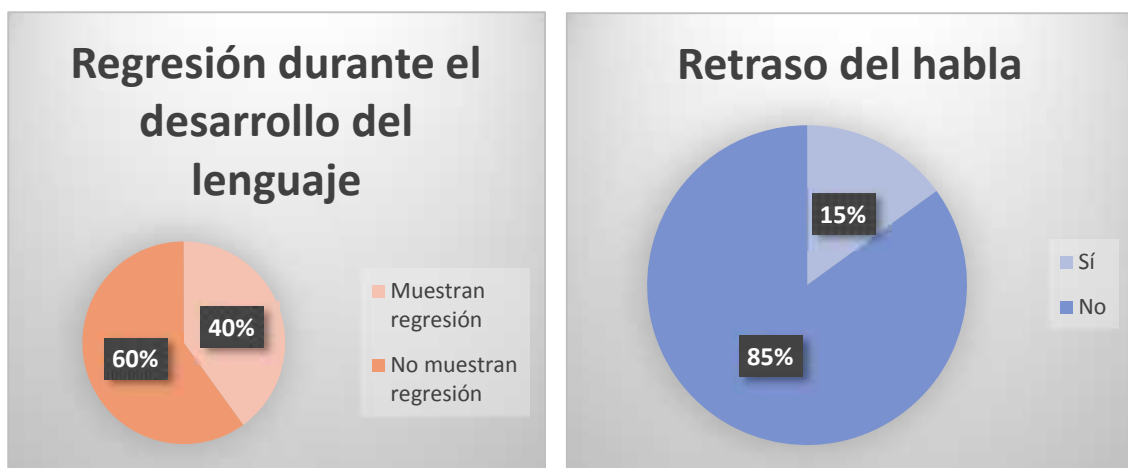


Figura 3: Regresión del lenguaje. Fuente: Elaboración propia, 2017

Figura 4: Retraso del habla. Fuente: Elaboración propia, 2017

Como se puede observar, las dificultades del lenguaje en las personas con autismo son evidentes, siendo estas una característica principal de este trastorno según la Triada de Wing.

Todas estas dificultades comunicativas de las personas que padecen autismo, así como los trastornos del lenguaje que pueden sufrir, influyen a la hora de realizar una buena expresión. Pero en la expresión emocional, no solo influyen estos aspectos comunicativos.

4.2.2. Competencia emocional

Bisquerra (2016), entiende por competencia emocional como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra, 2000 y 2009).

Las competencias emocionales son comunes a todos y, por lo tanto, todas las personas pueden desarrollarlas ya que son básicas para la vida y contribuyen a las relaciones sociales, familiares y profesionales. Desarrollar esta competencia es fundamental para la educación emocional ya que su objetivo es promover el bienestar, tanto personal como social, mejorando la adaptación al entorno.

Según fundamenta Bisquerra (2016), se puede hablar de diversos modelos de competencia emocional (Tabla 2) que se estructuran en cinco bloques:

Tabla 2

Modelos de competencia emocional.

MODELOS DE COMPETENCIA EMOCIONAL				
Conciencia emocional	Regulación de las emociones	Autonomía emocional	Competencia social	Habilidades de vida
Capacidad para tener conciencia de las emociones propias y las de los demás.	Capacidad para utilizar las emociones de manera adecuada.	Capacidad de poseer y mostrar autoconfianza, motivación, resiliencia y responsabilidad.	Capacidad para mantener relaciones positivas con los demás.	Adoptar comportamientos apropiados para el bienestar propio y común.

Fuente: Elaboración propia, 2017

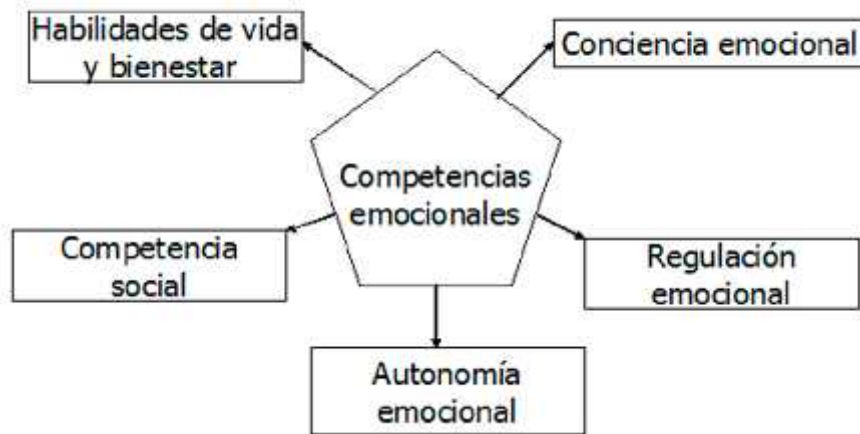


Figura 5: Bloques de competencia emocional Fuente: Bisquerra, 2016

Las personas que padecen el Trastorno del Espectro Autista, sufren una serie de dificultades relacionadas con la competencia emocional. Muchos autores afirman que las personas con autismo presentan una incapacidad para expresar y comprender emociones. Esto no quiere decir que las personas con autismo no posean ninguna emoción, sino que, al tener tantas dificultades para la expresión de las mismas, no desarrollan alguno de estos aspectos.

Habitualmente sienten mayor temor ante determinadas situaciones respecto al resto de los individuos. Además, sufren fobias, en un porcentaje mayor, ante diversos aspectos específicos o sociales. Normalmente, estas fobias se dan por un problema de comportamiento específico. Por ejemplo, ante un sonido de una alarma puede reaccionar tapándose los oídos, o llorando o incluso dirigirse a donde suena dicho sonido.

Para una integración positiva en el ámbito social, es fundamental tanto la percepción como la expresión emocional, los deseos o los sentimientos. La expresión facial es un camino esencial para comunicar, reconocer y expresar emociones, por lo que la dificultad que muestran para detectar el estado emocional de otras personas les provoca dificultades sociales, llegando a provocar en ellos un aislamiento.

También, suelen mostrar signos de inestabilidad emocional como rabietas, llanto, aburrimiento, cambios de humor, autoestima baja, provocando que haya un rechazo por

parte de las demás personas. Este rechazo, causado por un déficit a la hora de expresar sus emociones o deseos, les provoca una frustración al ver que los demás sí que pueden expresarse.

Por último, es fundamental que se fomente la comunicación y la empatía para poder mejorar la comprensión de sus propios sentimientos y de los demás.

4.2.2.1. Expresión emocional en TEA

Para Bisquerra (2003), una emoción es “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo e interno”.

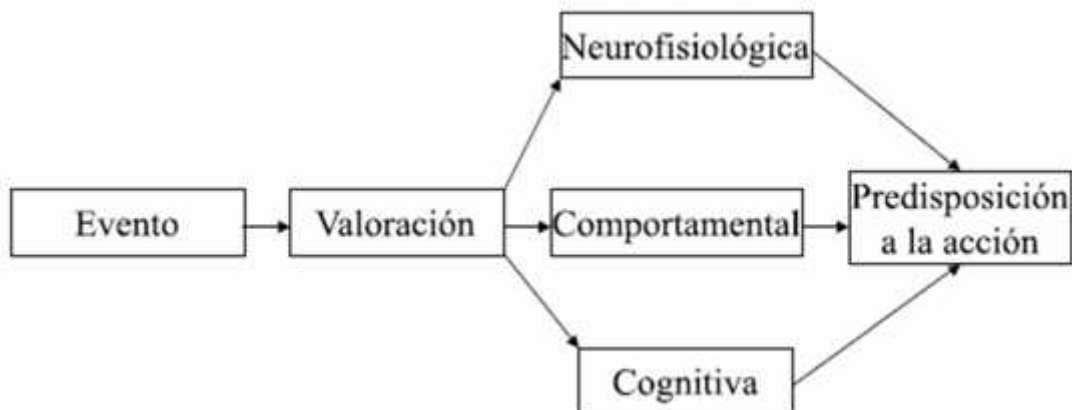


Figura 6: Esquema del concepto de emoción. Fuente: Bisquerra, 2003

Una emoción, se activa a partir de un acontecimiento. Dicho acontecimiento llega a nuestros sentidos y a través de una valoración propia se activa la respuesta emocional. A partir de esta respuesta emocional se distinguen tres componentes:

- Psicofisiológico: manifestaciones de la persona que muestra de manera involuntaria y no se pueden controlar. Por ejemplo: sudoración, sequedad en la boca...
- Comportamental: al contrario que la anterior, estas manifestaciones tienen un carácter voluntario y, por lo tanto, se pueden controlar. En este caso hace referencia al tono de la voz, expresiones faciales, etc.

- **Cognitivo:** se refiere al nombre con el que denominamos a nuestro propio estado emocional, es decir, el sentimiento con el que identificamos nuestras sensaciones. Estas pueden ser miedo, alegría, enfado, entre otras.

Bisquerra (2016), muestra que, para poder clasificar las emociones, hay que atender a unos criterios claros:

- **Especificidad:** examina la emoción y le asigna un nombre para diferenciarlo del resto.
- **Intensidad:** la fuerza con la que se vive esa emoción concreta.
- **Temporalidad:** hace referencia a la duración de las emociones. Las agudas suelen durar un breve tiempo, sin embargo, las graves pueden llegar a durar incluso meses.

Una de las muchas clasificaciones que se establecen acerca de las emociones es la de Mestre y Guil (2012). Según ellos, por un lado, tenemos las emociones básicas, englobando la percepción y la expresión, y por otro lado las emociones sociales, que son más complejas ya que dependen de la influencia cultural y son aprendidas.

Emociones básicas:

- Alegría
- Tristeza
- Ira
- Miedo
- Sorpresa

Emociones sociales:

- Vergüenza
- Culpa
- Arrogancia
- Envidia
- Orgullo
- Celos

Las emociones cumplen con una serie de funciones generales que son esenciales para la vida humana. Así nos lo muestra Bisquerra (2009) en su libro *Psicopedagogía de las emociones* (Tabla 3).

Tabla 3

Funciones de las emociones.

FUNCIÓN	EXPLICACIÓN
Adaptación del organismo al medio	Plutchik (citado en Bisquerra, 2009), enumera ocho conductas de adaptación al medio: ataque, pedir ayuda, aparearse, establecer vínculos sociales, investigar y parar.
Función de información	Según los biólogos, las emociones alteran el organismo y el equilibrio corporal e informan a los individuos y al propio sujeto.
Función social	Con las emociones podemos llegar a comunicarnos con los demás y expresar cómo nos sentimos.
Toma de decisiones	Cuando se posee una información incompleta, se decide cual es la manera de actuar en cada situación nueva para el ser humano.
Función del desarrollo personal	Cuya finalidad es centrar la atención en temas de interés y dedicarse a ellos con una implicación emocional total.
Función en el bienestar	Hace referencia a la experiencia emocional positiva de los sujetos, llegando a alcanzar un bienestar.

Fuente: elaboración propia, 2017

Mariano Chóliz dice que “todas las emociones tienen una función que les confiere utilidad y permite que el sujeto ejecute con eficacia las reacciones conductuales apropiadas (...)” (Chóliz, 2005, p. 4).

Las personas con autismo presentan dificultades en el ámbito de las emociones, siendo estas un elemento esencial para el desarrollo de la afectividad en la vida. Esto, provoca también problemas para desarrollar una integración plena, tanto personal como social. Una de las dificultades más característica, es el déficit en la expresión emocional.

La incapacidad emocional de las personas con autismo viene provocada por la teoría de la ceguera mental, siendo incapaz de expresar sentimientos y entender a los demás, mentir, engañar o impresionar. Pero no solo la falta de emociones viene provocada por esta teoría, sino que también, Miguel Miguel (2006) dice que presentan una falta de neuronas espejo, las cuales son responsables de las emociones. Las neuronas espejo son neuronas esenciales con las cuales se pueden entender las intenciones de los demás y para desarrollar una teoría de la mente. Por ello, las personas con autismo son incapaces de mostrar empatía con los demás.

Además, según Maseda (2013), las dificultades emocionales en estas personas también se producen por dos estructuras cerebrales: el cerebelo y la amígdala, órgano situado en el sistema límbico que presenta funciones importantes en la respuesta emocional. Lo que sucede es que la amígdala, según diversos autores, incrementa su tamaño un 15% más de lo normal por lo que hay una conectividad debilitada con el lóbulo temporal, vía relacionada con el proceso de expresión emocional facial.

Por otro lado, y siguiendo al mismo autor, los problemas de expresión de las personas con autismo se presentan mediante la *alexitimia*. La alexitimia, acuñado por Peter Sifneos en 1973, es un concepto griego –a (sin), lexis (palabras) y thimos (afecto)-, es decir, “sin palabras para el afecto”.

La alexitimia tiene una serie de características, (Martos, Ayuda, González, Freire y Llorente, 2012, p.90):

- Dificultad para identificar emociones y sentimientos.
- Dificultad para diferenciar una emoción de otra.
- Dificultad para describir emociones y sentimientos.

- Dificultad para describir lo que siente otra persona.
- Capacidad reducida de la fantasía y del pensamiento simbólico.
- Dificultad para diferenciar los sentimientos de las sensaciones corporales que acompañan a la activación emocional.

Cuando nos referimos a expresión emocional, se entiende por la presentación externa de las emociones de manera oral, facial o gestual. Las expresiones emocionales que más se dan en los niños con autismo son el descontrol y el cambio rápido de emociones, denominado, “*labilidad emocional*”, pasando de una alegría inmensa a un estado de rabio sin causa. Esta afectividad impropia provoca falta de interés hacia los demás produciéndose un aislamiento. Con esto no se quiere decir que no experimenten ningún tipo de emoción, ya que expresan las emociones básicas relacionadas con el dolor o el placer.

Sigman y Capps (citado en De la Iglesia y Olivar, 2007) proponen que las personas con autismo cuentan con una serie de dificultades para expresar sus emociones y sentimientos a través del lenguaje. Siguiendo esta línea, Attwood (citado en De la Iglesia y Olivar, 2007) postula que no encuentran un vocabulario apropiado para expresar a los demás esos sentimientos y que cuando expresan una emoción de manera exagerada, lo hacen por una falta de comprensión social, mostrando dificultades en los canales sociales a través de los cuales se muestran las emociones.

Para Hobson (1995) existen tres fases para reconocer emociones que se pueden trabajar para mejorar esta capacidad. La primera es la habilidad que tienen los niños para diferenciar entre distintas emociones. La segunda consiste en la habilidad para expresar cada emoción. Y, por último, la tercera hace referencia a la capacidad para responder a las expresiones emocionales de los demás. Pero este aprendizaje puede ser lento y difícil.

Por tanto, las dificultades que muestran los infantes con autismo a la hora de expresar sus emociones viene determinado por déficits en el desarrollo de aspectos corporales internos, como son las neuronas espejo o la amígdala. Además, tiene mucho que ver la dificultad en atribuir deseos a los demás y los problemas comunicativos que se dan. Todas estas dificultades propician que las relaciones sociales con los demás no sean buenas y por tanto surja en ellos una frustración y un aislamiento social.

5. INTERVENCIÓN EN EL AUTISMO EN LA CAPACIDAD COMUNICATIVA Y EMOCIONAL

Una intervención educativa adecuada es imprescindible para mejorar la calidad de vida de las personas con autismo.

Riviere (1998) indica que hay una serie de estrategias metodológicas que deberían de tenerse en cuenta cuando se consideran los aspectos educativos de las personas con autismo:

- Crear un clima anticipable y estructurado.
- Sistemas de comunicación como signos y lenguaje.
- Crear experiencias positivas y divertidas.
- Crear experiencias de aprendizaje explícito de las funciones de humanización.
- Condiciones de aprendizaje sin errores, adaptando los objetivos educativos al nivel evolutivo del niño y manteniendo una motivación en el niño mediante el uso de reforzadores.
- Intervención individualizada para que el proceso enseñanza-aprendizaje tenga sentido y sea positivo.
- Uso de pictogramas, fotografías, gestos como recursos alternativos para comprender mejor.
- Actividades funcionales para la vida cotidiana, utilizando contextos naturales.
- Tratar la rigidez comportamental, mental y las alteraciones de conducta.

5.1. MODELOS DE INTERVENCIÓN

Es muy importante considerar que cuanto más temprana sea la intervención, mejores resultados se obtendrán. Por ello, existen modelos de intervención que facilitan la evaluación educativa de los alumnos con autismo y, además, funcionan positivamente a la hora de mejorar las habilidades de comunicación, sociales, cognitivas y problemas

conductuales. Existen más de treinta modelos, pero algunos de los más relevantes que nos muestran Salvadó, Palau, Clofent, Montero y Hernández (2012), son (Tabla 4):

Tabla 4

Modelos de intervención.

MODELO	INICIOS	CARACTERÍSTICAS
<p>TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children)</p>	<p>Dr. Erich Schopler Universidad de Carolina del Norte</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se basa en la teoría de aprendizaje cognitivo-social. ➤ Estructuración del entorno y las actividades. ➤ Potenciación de habilidades, como el uso de información visual para conseguir una motivación. ➤ Aprendizaje basado en intereses de la persona. ➤ Fomentar la comunicación espontánea y funcional.
<p>DENVER (Early Start Denver Model)</p>	<p>Sally Rogers y Geraldine Dawson Universidades de California y de Washington</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Intervención precoz en personas con TEA de 12 a 48 meses. ➤ Modelo constructivista (los niños construyen su propio mundo mental y social a través de experiencias) y transaccional (tanto el niño como las personas de su entorno están involucradas).

- Intervención en:
 - Comunicación
 - Imitación
 - Socialización
 - Juego
 - Cognición
 - Motricidad fina y gruesa
 - Conducta
 - Autonomía

<p>SCERTS (Social Communication- Emotional Regulation- Transactional Support)</p>	<p>Barry Prizant y Amy Wetherby Universidades de Rhode Island y de Florida</p>	<ul style="list-style-type: none">➤ Potenciar el desarrollo de habilidades comunicativas y socioemocionales.➤ Uso de soportes transaccionales.➤ Dimensiones:<ul style="list-style-type: none">– Comunicación social– Regulación emocional➤ Defiende que el aprendizaje significativo ocurre en el ámbito social de las experiencias.
---	---	--

LEAP
(Learning Experiences: an
Alternative Program for
Preschoolers and Parents)

Phil Strain

- Programa inclusivo para alumnado con TEA en el aula ordinaria.
- Programa educativo para que las familias realicen apoyos.
- Trabaja áreas:
 - Cognitivo-académicas
 - Adaptativas

- Autonomía
 - Socioemocionales
 - Conducta
 - Comunicativas
-

Fuente: Salvadó et al, 2012

5.2. PRÁCTICAS DE EVIDENCIA CIENTÍFICA

Al igual que los modelos de intervención, las prácticas de evidencia científica son prácticas eficaces para mejorar habilidades comunicativas, sociales, cognitivas, o para disminuir problemas conductuales y la ansiedad en personas con TEA.

Algunas de las habilidades llevadas a cabo en las prácticas basadas en la evidencia son (Salvadó et al., 2012):

➤ *Estrategias preventivas conductuales*

Proporcionan ayudas y recursos físicos, visuales y/o verbales, además de tiempo de espera con el fin de conseguir las conductas deseadas.

➤ *Estrategias de intervención conductual*

Propuesto para disminuir los problemas conductuales, a nivel individual o colectivo, aplicando alternativas a través de refuerzos y de técnicas de apoyo.

➤ *Moldeamiento*

Consiste en imitar una conducta con el fin de enseñar e incorporar dicha conducta en otra persona. Se llevará cabo un reforzamiento diferencial, en el cual se reforzará las conductas iniciales hasta conseguir el fin deseado.

➤ *Estrategias de atención conjunta*

Hacen referencia a controlar el comportamiento con los iguales.

➤ *Prácticas en el entorno natural*

Adoptar habilidades que se realizan en la vida cotidiana.

➤ *Intervención entre iguales*

Mediante la interacción y el juego con alumnado TEA.

➤ *Estrategias para estructurar el trabajo*

Efectuar tareas mediante una anticipación y una estructuración con apoyos visuales, para conseguir las habilidades propuestas.

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

6.1. NECESIDADES HIPOTÉTICAS ESPECÍFICAS DEL SUJETO CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

En los centros escolares, es necesario atender a las necesidades que presenta la diversidad del alumnado y favorecer las dificultades y problemas que se generan, de manera equitativa para todos. El alumnado con necesidades educativas especiales, requiere una respuesta más individualizada con el fin de conseguir un desarrollo adecuado. Es necesario realizar un plan de necesidades específicas ya que no se hace referencia a un caso en concreto, sino a una intervención más general.

En la presente propuesta, la categorización de nuestro supuesto alumno (Tabla 5) responde a Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Tabla 5

Categorización TEA

ACNEE (Alumnado con Necesidades Educativas Especiales)	
Tipología	Trastorno Generalizados del desarrollo
Categorización	Trastorno del Espectro Autista

Fuente: Elaboración propia, 2017

Tras una evaluación inicial de las necesidades mediante observación directa, entrevistas con la familia y otros profesionales, análisis del diagnóstico y el expediente escolar y el análisis de diversas pruebas por parte de los orientadores, nuestro supuesto sujeto con el cual llevar a cabo el programa, presenta TEA de bajo nivel, más concretamente de nivel 2. Este infante estaría escolarizado en un centro de educación ordinario. La propuesta que se llevaría a la práctica se basa en favorecer la comunicación con sus compañeros y dar respuesta a las dificultades emocionales que presentan estas personas. Por ello, y para mejorar estas habilidades, se elabora un plan de necesidades específicas.

6.2. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Objetivo general

Sistematizar y fomentar la competencia emocional en un sujeto con TEA para mejorar su comunicación y, por tanto, sus relaciones sociales, en todos los contextos, su integración dentro de la clase y su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Objetivos específicos

Los objetivos que persigue esta propuesta de intervención para dar respuesta a las necesidades de este estudiante son:

- Aumentar la capacidad de reconocimiento de las emociones básicas, mediante fotografías con expresiones faciales y situaciones concretas.
- Fomentar la expresión de cada emoción que se plantea.
- Identificar las expresiones faciales y gestos que producen las emociones.
- Fomentar la socialización e interacción con otras personas.
- Aumentar la capacidad de comunicar los pensamientos y emociones propias.
- Usar las TIC de manera adecuada a la hora de realizar actividades.

6.3. DISEÑO DE ACTIVIDADES

Las actividades que se proponen a continuación, están diseñadas para favorecer la competencia emocional y comunicativa en un estudiante con TEA. En ellas se trabajan las emociones más básicas, la expresión emocional, gestual y verbal, y habilidades sociales para conseguir una integración plena.

6.3.1. Temporalización

La propuesta de intervención está diseñada con la idea de llevarla a cabo durante un curso escolar, aunque esto se puede modificar para adaptarse a las características de dicho alumno. En este caso, no se podrá controlar los tiempos de cada actividad ya que, únicamente, es una propuesta, por lo que la duración será algo subjetivo. Las actividades se estructurarán por trimestres con el fin de poder alargarse o acortarse según vaya el sujeto consiguiendo los objetivos marcados.

6.3.2. Contenidos

Los contenidos de cada una de las actividades se modificarán en función de las necesidades del alumnado. Los contenidos específicos son:

- Conciencia emocional
- Habilidades comunicativas y sociales
- Expresión emocional

6.3.3. Programa de actividades

El programa de actividades que se va a desarrollar a continuación, está compuesto por 6 actividades dirigidas a un sujeto con TEA que se encuentra en un centro ordinario. Las actividades son de carácter global, para que todos los alumnos del aula participen, potenciando valores como la inclusión, la igualdad y el compañerismo.

PRIMER TRIMESTRE

ACTIVIDAD 1. PIENSA UNA EMOCIÓN

Introducción: Reconocer emociones y sentimientos de los demás, ayuda a las personas con TEA a conseguir un desarrollo personal y social adecuado.

Desarrollo de la actividad: Los estudiantes están colocados de manera individual en el aula y el escolar con TEA está sentado cerca del maestro, para que pueda seguir mejor la explicación y poder atenderle de una manera más individualizada.

El profesor mostrará una serie de imágenes de películas infantiles en las cuales se perciben diversas emociones (anexo 1). Tendrán que identificar de qué emoción se trata, así como acciones que pueden provocarlo. Se trabajarán las emociones básicas de: alegría, tristeza, sorpresa, miedo, enfado y asco.

Para ello, visualizarán las imágenes durante unos minutos y después, se llevará a cabo la lluvia de ideas, en la cual los alumnos se podrán expresar. La emoción correcta se escribirá en la pizarra.

Después de realizar la actividad con fotografías de dibujos, se pasará a mostrar imágenes de personas reales (anexo 1).

Tabla 6.

Contenido, temporalización y recursos de la actividad

Contenido	Temporalización	Recursos
Identificación y reconocimiento de las diversas emociones básicas.	Se propone para una duración de 15 minutos aproximadamente, en función de la edad y las características.	Fotografías e imágenes, pizarra y tiza

Elaboración propia, 2017

ACTIVIDAD 2. LA MALETA DE LAS EMOCIONES

Introducción: La actividad se basa en una pequeña maleta en cuyo interior hay un dado. En el dado están escritas las seis emociones básicas que se verán: alegría, tristeza, miedo, vergüenza, enfado y sorpresa. (Anexo 2)

Desarrollo de la actividad: Los estudiantes se encontrarán sentados en el suelo formando un círculo. En grupos de 4 personas irán abriendo la maleta, cogerán el dado y, sin que lo vean sus compañeros, deberán pensar en cómo explicarles la emoción que ha salido en el dado. A la vez, de manera individual, tendrán que representar la emoción extraída del baúl. De esta manera, el grupo completo tendrá que debatir y adivinar de qué emoción se trata.

Después de adivinarlo, se realizará una reflexión conjunta en la cual el profesor irá realizando preguntas como: *¿en qué situación se puede dar dicha emoción?, ¿qué sentimientos nos produce?, ¿todos sentimos lo mismo en situaciones parecidas?, ¿habéis aprendido algo nuevo respecto a las emociones?*

Tabla 7

Contenido, temporalización y recursos de la actividad

Contenido	Temporalización	Recursos
Identificación y reconocimiento de las diversas emociones básicas.	Se propone para una duración de 20 minutos aproximadamente, en función de la edad y las características.	Tarjetas de emociones, caja o baúl de las emociones.

Elaboración propia, 2017

SEGUNDO TRIMESTRE

ACTIVIDAD 3. ¿QUÉ SIENTES CUANDO...?

Introducción: Una vez que se han trabajado las emociones más básicas, es fundamental que sepan cómo utilizarlas en las diferentes situaciones de la vida cotidiana.

Desarrollo de la actividad: En esta actividad, los educandos estarán sentados de manera individual. El maestro proporcionará a cada uno, una ficha donde aparecen las seis emociones básicas, vistas anteriormente, y una serie de gomets de diferentes colores (anexo 3). Seguidamente, el profesor contará con un papel donde aparecerán un conjunto de situaciones que los alumnos pueden experimentar en su vida diaria. Así, el docente tendrá que ir haciéndoles preguntas, como, por ejemplo: ¿Cómo te sientes cuando estás...?, y el estudiante tendrá que pegar una pegatina en la casilla de la emoción que con la que se identifica. Además, para fomentar la expresión emocional, se les pedirá que expresen la emoción que han indicado mediante rasgos faciales.

Tabla 8

Contenido, temporalización y recursos de la actividad

Contenido	Temporalización	Recursos
Identificación y reconocimiento de las diversas emociones básicas. Expresión de las emociones identificadas.	Se propone para una duración de 20 minutos aproximadamente, en función de la edad y las características.	Ficha de los alumnos, ficha del maestro y pegatinas.

Elaboración propia, 2017

ACTIVIDAD 4. MIS COMPAÑEROS

Introducción: Con esta actividad se pretende que los alumnos se sientan valorados por uno mismo y por los demás, sintiéndose todos únicos.

Desarrollo de la actividad: Los colegiales van a sentarse formando un círculo en el suelo. El profesor repartirá a cada uno un papel en blanco donde pondrán su nombre en mayúsculas. Cuando suene el pitido, pasarán el papel a su compañero de la derecha. Tendrán que escribir las emociones y sentimientos positivos que les produce el propietario de la hoja. Para que puedan pensar y escribir, se les dará 5 minutos de tiempo. Cuando vuelva a sonar el pitido, pasarán la hoja al compañero de la derecha que volverá a hacer lo mismo, y así hasta que cada hoja llegue a su dueño correspondiente (anexo 4). Cuando cada alumno tenga su propia hoja, se leerá en voz alta las emociones que hay escritas en el papel, y los demás tendrán que justificar porque pusieron esos sentimientos.

Por último, se realizará un pequeño debate sobre la actividad, con preguntas tales como: *¿os ha gustado la actividad?, ¿cómo os habéis sentido?, ¿creéis que os conocéis bien?, etc.*

Tabla 9

Contenido, temporalización y recursos de la actividad

Contenido	Temporalización	Recursos
Identificación y reconocimiento de las emociones propias y ajenas. Desarrollo de habilidades sociales mediante la comunicación.	Se propone para una duración de 30 minutos aproximadamente, en función de la edad y las características.	Papel y lápices.

Elaboración propia, 2017

TERCER TRIMESTRE

ACTIVIDAD 5. MONSTRUO DE LOS COLORES

Introducción: En esta actividad se trabaja con el libro “el monstruo de colores” (anexo 5) con el fin de trabajar y repasar las emociones básicas vistas anteriormente. Se va a dividir en varias sesiones.

Desarrollo de la actividad:

- Sesión 1: En esta sesión, se realizará una lectura común del cuento. Mientras el profesor lo lee, los colegiales tendrán que estar muy atentos y cada vez que aparezca una emoción, tendrán que expresarlo facialmente. Se mostrará especial interés por la expresión que realice el sujeto con TEA, que estará sentado cerca del maestro. Una vez finalizado, para fomentar la expresión comunicativa, se realizarán preguntas sobre el cuento y la opinión personal.
- Sesión 2: Una vez leído el cuento, tendrán que meter en botes de plástico transparentes, plastilina, lana o papel del color que corresponda relacionándolo con las diferentes emociones que trata el cuento. Cuando tengan todos los botes completos, regresarán a sus sitios y harán una ficha. La ficha consiste en pintar al monstruo del color adecuado según la emoción que representa (anexo 5).
- Sesión 3: En esta sesión, la clase estará dividida en seis grupos de 4 personas cada uno. La actividad consistirá en realizar puzles uniendo los sentimientos, con la expresión del monstruo, con el bote de color y con la emoción (anexo 5). Cada grupo tendrá que realizar seis puzles. Una vez finalizado, los alumnos volverán a su sitio y tendrán que hacer su propio puzle, escribiendo y dibujando como se sienten ese día (anexo 5). Después, saldrán de uno en uno para explicar a todos los demás el puzle propio.
- Sesión 4: Para terminar de trabajar este cuento, se llevará a cabo una representación en el aula. Habrá personas que representen los diversos colores, un narrador, un alumno que haga de monstruo el cual tendrá hilos de lana enredados en su cuerpo y un alumno que ayudará al monstruo a desenredarse.

Tabla 10

Contenido, temporalización y recursos de la actividad

Contenido	Temporalización	Recursos
Identificación y reconocimiento de las diversas emociones básicas.	Cada una de las sesiones tendrá una duración: – Sesión 1: 50 minutos – Sesión 2: 20 minutos	Cuento “el monstruo de colores”, botes de plástico, materiales de colores, fichas para colorear y puzles.
Asociación de color-emoción.	– Sesión 3: 30 minutos – Sesión 4: 50 minutos	
Desarrollo de habilidades sociales.	Es un tiempo aproximado, dependiendo de la edad y las características.	
Fomento de la expresión comunicativa.		

Elaboración propia, 2017

ACTIVIDAD 6. UNA EMOCIÓN VIRTUAL

Introducción: El Proyecto Emociones Software es un programa diseñado para mejorar la empatía y las habilidades sociales en niños con TEA. Su creador es Francisco Mancilla y se desarrolla en 5 niveles diferentes, que varían según su complejidad (Autismo Diario, 2013):

- Nivel 1: actividades con pictogramas
- Nivel 2: actividades con pictogramas de color
- Nivel 3: ejercicios con fotografías reales
- Nivel 4: relación entre la situación y la emoción
- Nivel 5: relación entre creencia y emoción

El programa para Windows se puede encontrar en el siguiente enlace

➔ <http://informatica.uv.cl/emociones/>

Desarrollo de la actividad: La actividad se llevará a cabo en el aula de informática. Se desarrolla en tres actividades (anexo 6). En la primera actividad aparecen dos pictogramas distintos en la pantalla y se le pregunta *¿Cuál está contento?*. El estudiante tendrá que tocar el dibujo que mejor exprese la emoción que se pide. En la segunda actividad, tiene que deslizar el pictograma que corresponde a una nube. Y, por último, en la tercera aparecen dos caras en blanco y negro y una de mayor tamaño en color. Tendrá que tocar la cara sin color que mejor simbolice la cara a color.

Tabla 11

Contenido, temporalización y recursos de la actividad

Contenido	Temporalización	Recursos
Identificación y reconocimiento de las diversas emociones básicas.	Se propone para una sesión, lo que equivale a 50 minutos aproximadamente.	Aula de informática y el programa “Proyecto Emociones”
Desarrollo de habilidades sociales		

Desarrollo de la empatía

Elaboración propia, 2017

6.4. EVALUACIÓN DEL SUJETO CON TEA

El análisis de los resultados no se puede mostrar ya que, lamentablemente, es una propuesta de intervención que no se ha podido llevar a la práctica. Sin embargo, se va a plantear una tabla de evaluación con diversos ítems que valorará el nivel en que se encuentra nuestro sujeto respecto a los objetivos planteados. La baremación que se utiliza es I (Iniciado), EP (En proceso) y C (Conseguido), para determinar en qué nivel de aprendizaje se encuentra nuestro sujeto.

Tabla 12

Evaluación del sujeto con TEA

ITEMS	I	EP	C
Identifica y reconoce las emociones básicas			
Expresa adecuadamente las emociones básicas			
Asocia situaciones a una emoción determinada			
Asocia expresiones a una emoción determinada			
Identifica estados emocionales propios y ajenos			
Se relaciona con los compañeros de clase adecuadamente			
Expresa las emociones básicas a través de la comunicación verbal y gestos faciales y corporales			
Muestra habilidades sociales con los demás			
Se desenvuelve correctamente en la actividad planteada con TIC			

Elaboración propia, 2017

Del mismo modo, se llevará a cabo una autoevaluación en cada actividad sobre el planteamiento de las mismas.

Tabla 13

Autoevaluación

ITEMS	SÍ	NO	OBSERVACIONES
¿El tiempo estimado para cada actividad es el correcto?			
¿Resulta muy dificultoso para el alumnado?			
¿Participa continuamente el alumno/a con TEA?			
¿El agrupamiento es el correcto?			
¿Deberían ser grupos más reducidos?			
¿Se les ve motivados a la hora de llevar a cabo la actividad?			
¿Existe una integración total por parte de todo el alumnado?			
¿Realizan trabajo en equipo?			

Elaboración propia, 2017

7. DISCUSIÓN

La clave de este Trabajo Fin de Grado es comprender las principales características y alteraciones presentes en los individuos que padecen Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Pretende profundizar en los aspectos más relevantes del ámbito emocional y comunicativo. El concepto de emoción y sus funciones, permiten al lector conocer lo que genera una emoción en él. Al mismo tiempo, la clasificación es muy amplia y variable, y son varios los autores que han trabajado sobre ello. Mestre y Guil (2012), diferencias entre emociones básicas y emociones sociales, siendo las primeras las que se trabajan en el diseño de intervención.

Respecto al mundo emocional presente en TEA, existen dificultades en las interacciones sociales y en la expresión emocional (Asociación Americana de Psiquiatría, 2013). Por lo que, uno de los objetivos planteados en este estudio es fomentar la expresión de las emociones generando una adecuada integración. Este aspecto guarda una estrecha relación con el ámbito comunicativo. Simarro (2013) afirma que para una buena comunicación es necesario poseer tres características: espontaneidad, funcionalidad y generalización. Estos rasgos se pretenden mejorar realizando la intervención junto con el grupo-clase, incrementando las habilidades sociales.

Las prácticas basadas en la evidencia científica para personas con este trastorno son cada vez más eficaces, mejorando la calidad de vida de los individuos con TEA y de sus familias (Asociación Española de Profesionales del Autismo, 2013). Estas destrezas requieren una buena formación para llevarlas a cabo de manera adecuada.

La propuesta de intervención planteada intenta dar respuesta a la dimensión emocional, aspecto central relacionado con la adquisición de habilidades comunicativas y sociales. No obstante, han surgido limitaciones a la hora de llevar a cabo el proyecto. Esto se debe a que no se ha podido llevar a la práctica. Intervenir de manera real ayuda a comprender mejor las dificultades a las que se puede enfrentar un maestro en su práctica docente. Por ello, no se pueden saber la efectividad de los resultados, aunque la intervención se ha diseñado respetando las características de este trastorno. Aun así, sería conveniente su puesta en práctica para poder saber con certeza los resultados.

8. CONCLUSIÓN

El Trabajo de Fin de Grado me ha llevado a ampliar mis conocimientos acerca del Trastorno del Espectro Autista y su relación con la competencia comunicativa y emocional. Este estudio se ha desarrollado mediante un rastreo bibliográfico de diferentes documentos que tratan sobre el tema, y una propuesta de intervención centrada en las dificultades que presentan estas personas entorno a estas capacidades.

La primera conclusión extraída, después de su realización, es que aún queda mucho por descubrir y conocer sobre el Trastorno del Espectro Autista. Actualmente, a la sociedad le falta información acerca de las características y dificultades que definen este trastorno. Es habitual escuchar como las personas mencionan que estos sujetos carecen de sentimientos y emociones y que no tienen afecto ya que son personas frías. Cada individuo cuenta con unas peculiaridades, y más las personas autistas, que muestran sus sentimientos de manera diferente y tienen el mismo derecho a mostrar su mundo interior. Es una motivación personal tratar un tema del cual existen aún grandes interrogantes y que, es muy importante conocer.

Limitaciones

Para la realización de la fundamentación teórica, surgieron dudas a la hora de organizar tanta información. Sin embargo, referido a la expresión emocional, la información no es muy extensa y no varía demasiado entre los diversos autores, por lo que fue el aspecto más complicado.

Otra de las dificultades que se me presentó, fue no contar con la presencia de un sujeto con TEA, lo que complicó la elaboración de la intervención en aspectos como la temporalización o la consecución de los objetivos propuestos. Asimismo, la posibilidad de obtener resultados para corroborar la eficacia de la misma y la evolución del estudiante.

Beneficios

La búsqueda de información ha logrado un gran enriquecimiento, profundizando en aspectos ya conocidos con anterioridad y descubriendo otros nuevos que no había tenido la oportunidad de aprender durante la formación como maestro.

El desarrollo de aspectos críticos conseguido en la elaboración de este estudio. El enfoque de este trabajo es formar personas empáticas, que sean capaces de expresar emociones y que lleguen a desarrollar habilidades sociales para integrarse en la sociedad. Pero en una de las competencias del título, se menciona a personas críticas y con la capacidad de resolver conflictos. Esto no se lleva a cabo como tal, ya que el enfoque es más empático y relacionado con el ámbito social.

No obstante, mencionar que todas las competencias del grado son fundamentales para conseguir un desarrollo óptimo del alumnado.

Propuestas futuras

Como propuesta futura de este proyecto sería la realización de las actividades planteadas, para poder llevar a cabo una autoevaluación real, así como una recogida de información a partir del Protocolo de Expresión Emocional (PEXMO), para reflejar los avances o regresiones que cometería el estudiante.

De igual manera, introducir las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), como alternativa a las imágenes o fotografías, podría ser motivacional para el individuo y beneficioso.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, J.R. (2004). *Autismo y Síndrome de Asperger: Guía para familiares, amigos y profesionales*. Salamanca: AMARÚ EDICIONES
- Asociación Americana de Psiquiatría (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. American Psychiatric Association: Arlington.
- Asociación Española de Profesionales del Autismo (2013). *Intervención sin evidencia contrastada*. Recuperado de <http://aetapi.org/nuestra-opinion-intervenciones-sin-evidencia-contrastada/>
- Autismo Diario (2011). *Trastornos del lenguaje*. Recuperado de <https://autismodiario.org/2011/03/14/el-lenguaje/>
- Autismo Diario (2013). “*Proyecto Emociones*” una aplicación que ayuda al desarrollo de la empatía en los niños con Autismo. Recuperado de <https://autismodiario.org/2013/07/08/proyecto-emociones-una-aplicacion-que-ayuda-al-desarrollo-de-la-empatia-en-los-ninos-con-autismo/>
- Autismo España (2014). *Trastorno del Espectro Autista*. Recuperado de <http://www.autismo.org.es/sobre-los-TEA/trastorno-del-espectro-del-autismo>
- Autismo la Garriga (2016). *Teorías explicativas del Autismo y el Trastorno del Espectro Autista (TEA)*. Recuperado de <http://www.autismo.com.es/autismo/teorias-explicativas-del-autismo.html>
- Berruto, G. (1979). *La Sociolingüística*. México: Nueva Imagen
- Bisquerra, R. (2003) Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa, Volumen 21 (1)*, págs. 7-43.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2016). *Educación emocional*. Barcelona: GRAÓ editorial.
- Chóliz, M. (2005). *Psicología de la emoción: el proceso emocional*. Recuperado de <http://www.uv.es/choliz/Proceso%20emocional.pdf>

Decreto 40/2007, de 3 de Mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León (B.O.C. y L., número 89, de 9 de Mayo de 2007).

De la Iglesia, M. y Olivar, J.S. (2007). *Autismo y Síndrome de Asperger. Trastornos del espectro autista de alto funcionamiento*. Madrid: CEPE.

Duch, R., Miró, R.M., Pié, A. y Rodríguez, I. (2014). Trastornos del espectro autista (TEA). En A. Pié. (Ed.), *Diversidad(es). Discapacidad, Altas capacidades intelectuales y trastorno del espectro autista* (pp. 71-177). Barcelona: UOC

Estremera, S. (2016). *La inteligencia emocional en la infancia con autismo* (Trabajo Fin de Grado). Universidad de Valladolid.

Frith, U. (2004). *Autismo: Hacia una explicación del enigma*. Madrid: Alianza Editorial

Giner, R. (2013). *Las funciones comunicativas en el lenguaje infantil*. Recuperado de <http://www.edunoi.com/las-funciones-comunicativas-en-el-lenguaje-infantil-m-halliday/>

Hobson, R. (1995). *El autismo y el desarrollo de la mente*. Traducción de Ángel Rivière Gómez. Madrid: Alianza Editorial.

Kanner, L. (1943). *Autistic disturbances of affective contact*. *Nervous Child*, (2), 217-250.

Martos, J., Ayuda, R., González, A., Freire, S. y Llorente, M. (2012). *El síndrome de Asperger. Evaluación y tratamiento*. Madrid: Síntesis S.A.

Maseda, M. (2013). *El autismo y las emociones. La Teoría de la Mente en los niños/as autistas. Su afectación dentro del ámbito emocional. Projecte Final del Postgrau en Educació Emocional i Benestar*. Barcelona: Universitat de Barcelona.

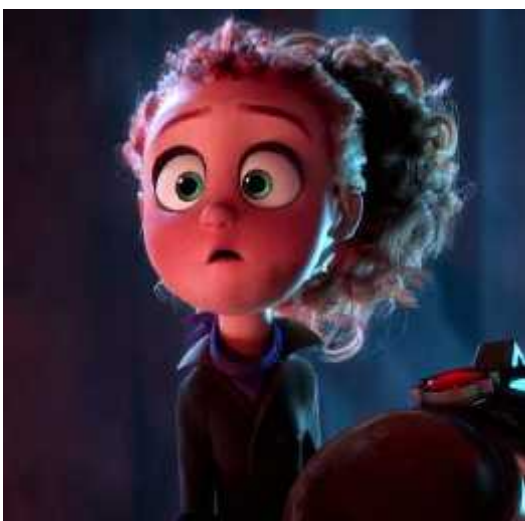
Mestre Navas, J.M. & Guil Bozal, R. (2012). *La regulación de las emociones*. Madrid: Pirámide

- Miguel Miguel, A.M. (2006). El mundo de las emociones en los autistas. [Versión electrónica]. *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 7(2), 160-183.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (B.O.E., número 260, de 30 de Octubre de 2007)
- Rivière, A. y Martos, J. (1998). *El Tratamiento del Autismo. Nuevas Perspectivas*. Madrid: Imsero y Apna.
- Rodríguez, F. (2016). *Guía de intervención logopédica en los Trastornos del Espectro del Autismo*. Madrid: Síntesis.
- Salvadó, B., Palau, M., Clofent, M., Montero, M. & Hernández, M.A. (2012). Modelos de intervención global en personas con trastorno del espectro autista. *Rev Neurol*, Vol. 54 (Supl 1), S63-71.
- Simarro, D. (2013). *Calidad de vida y educación en personas con autismo*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Viloca, Ll. (2002). *El niño autista. Detección, evolución y tratamiento*. Barcelona: Ceac
- Wenger, M.A., Jones, F.N. y Jones, M.H. (1962). Emotional behaviour. *Emotion: bodily change*. Princeton, NJ: van Nostrand

10. ANEXOS

ANEXO 1: PIENSA UNA EMOCIÓN

→ 1ª parte: Fotografías de películas infantiles que muestran una emoción.



→ 2ª parte: Fotografías de personas reales.

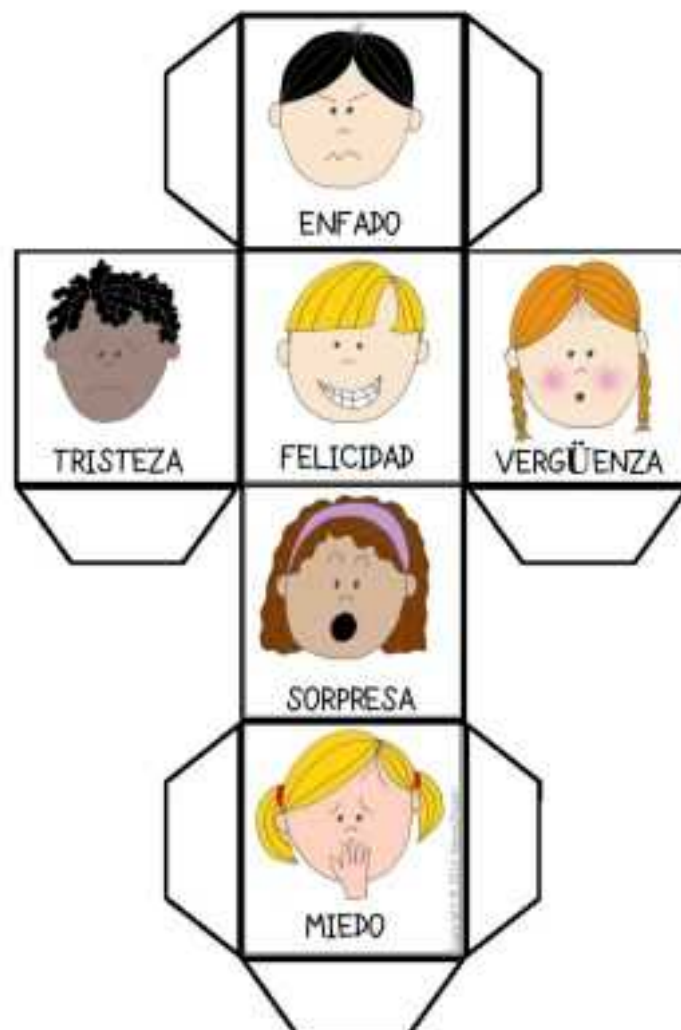


ANEXO 2: EL BAÚL DE LAS EMOCIONES

→ Posible maleta de las emociones



→ Dado de las emociones



ANEXO 3: ¿QUÉ SIENTES CUANDO...?

→ Ficha de los alumnos con las seis emociones

Nombre y Apellidos:	
Emoción	Pegatinas
Alegría 	
Tristeza 	
Sorpresa 	
Enfadado 	
Miedo 	
Asco 	

→ Pegatinas



→ Ficha del maestro

¿Qué sientes cuando...?
1. ¿Qué sientes cuando estás en el colegio?
2. ¿Qué sientes cuando te dan un regalo?
3. ¿Qué sientes cuando no te dejan jugar?
4. ¿Qué sientes cuando ayudas a alguien?
5. ¿Qué sientes cuando el profesor te dice que has hecho bien/mal los deberes?
6. ¿Qué sientes cuando vas de vacaciones?
7. ¿Qué sientes cuando hay mucho ruido?
8. ¿Qué sientes cuando escuchas música?
9. ¿Qué sientes cuando ves un animal?
10. ¿Qué sientes cuando ves a tu familia?
11. ¿Qué sientes cuando el profesor empieza un tema nuevo?
12. ¿Qué sientes cuando hueles un olor desagradable?
13. ¿Qué sientes cuando juegas con tus amigos?
14. ¿Qué sientes cuando comes algo que no te gusta?
15. ¿Qué sientes cuando juegas a tu deporte favorito?

ANEXO 4: MIS COMPAÑEROS

➔ Ejemplo de hoja.

ISMAEL FERRERO ORTEGA

Es buena persona

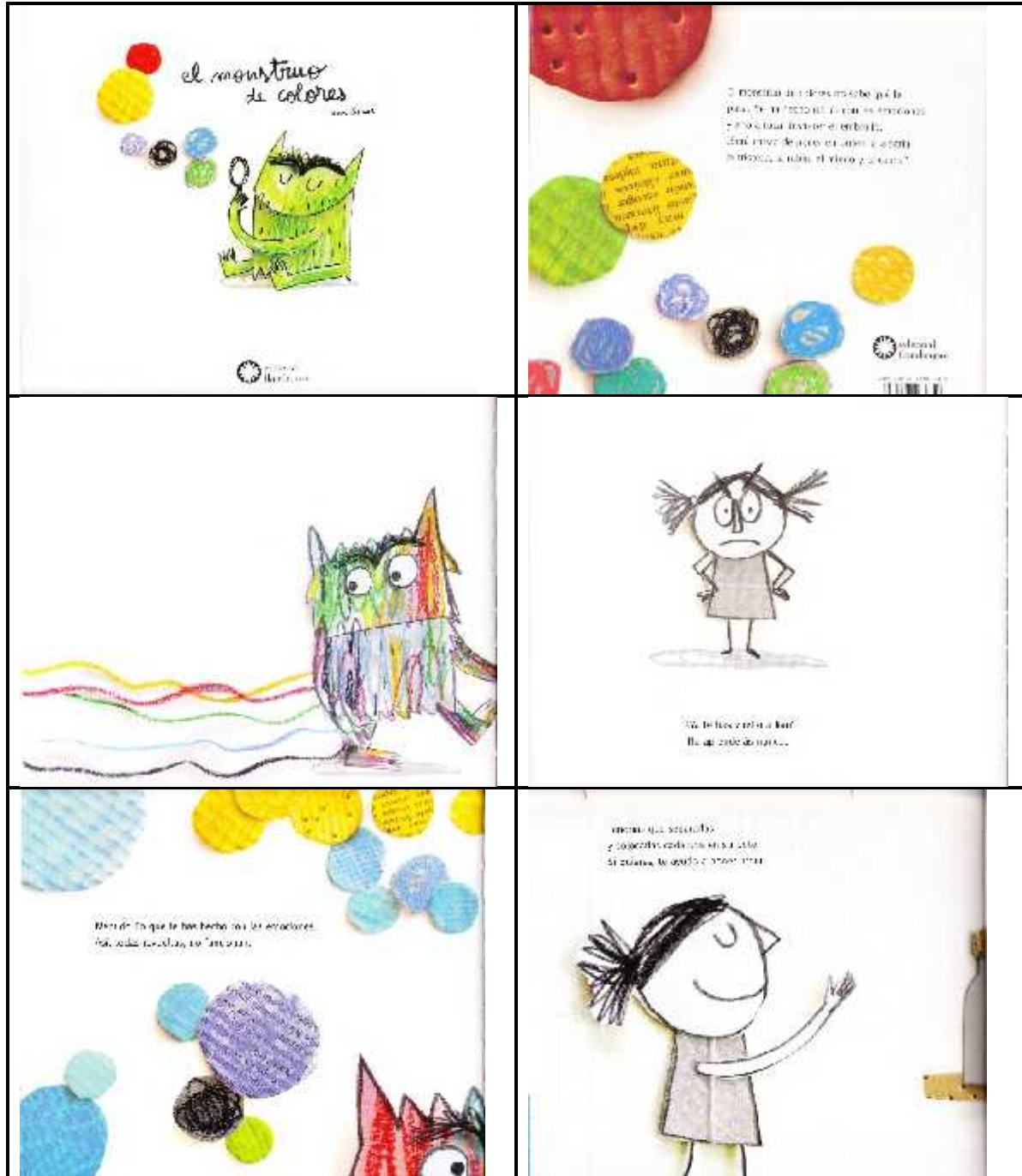
Comparte los juguetes con todos

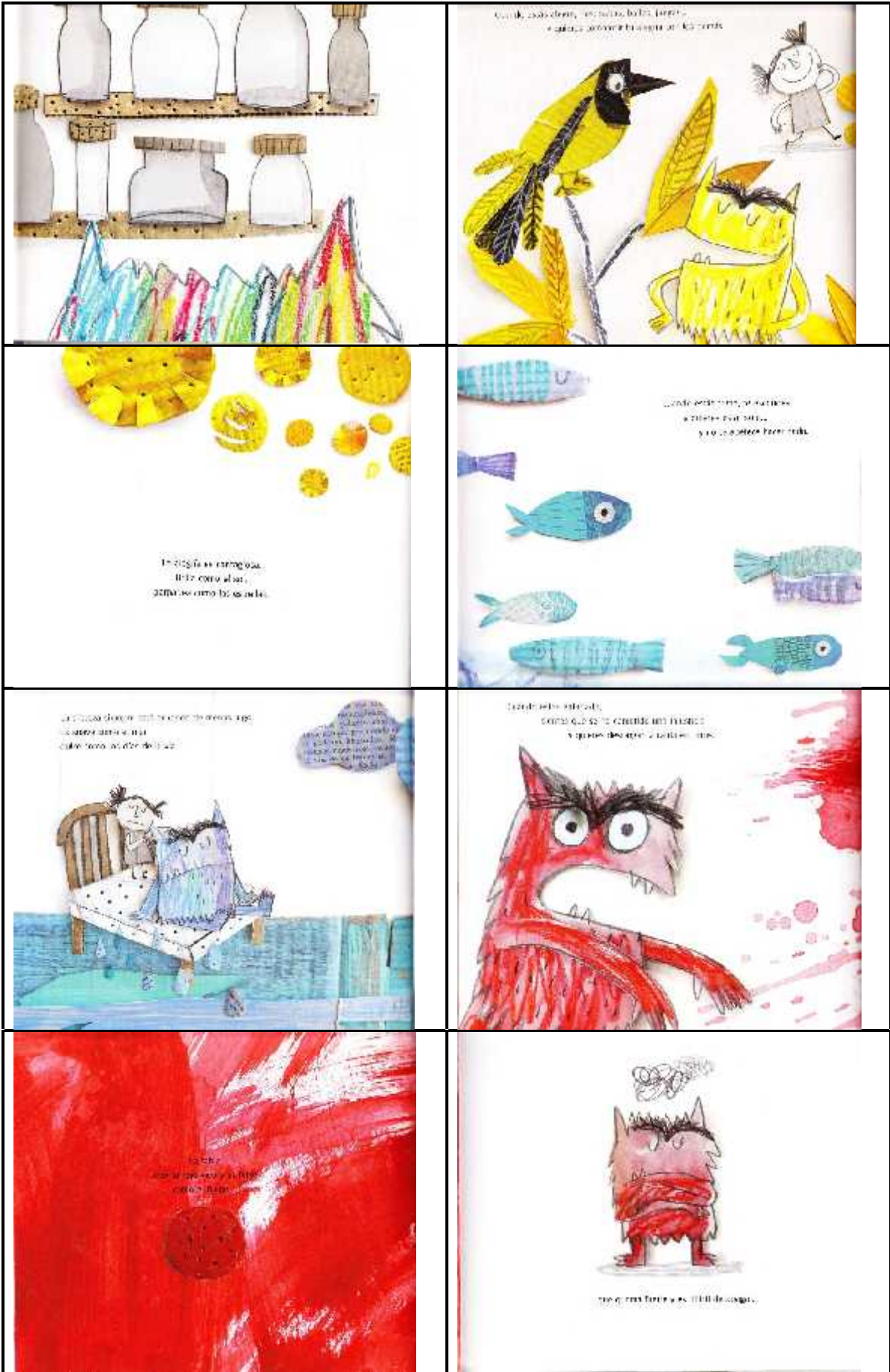
Me ayuda a hacer los deberes

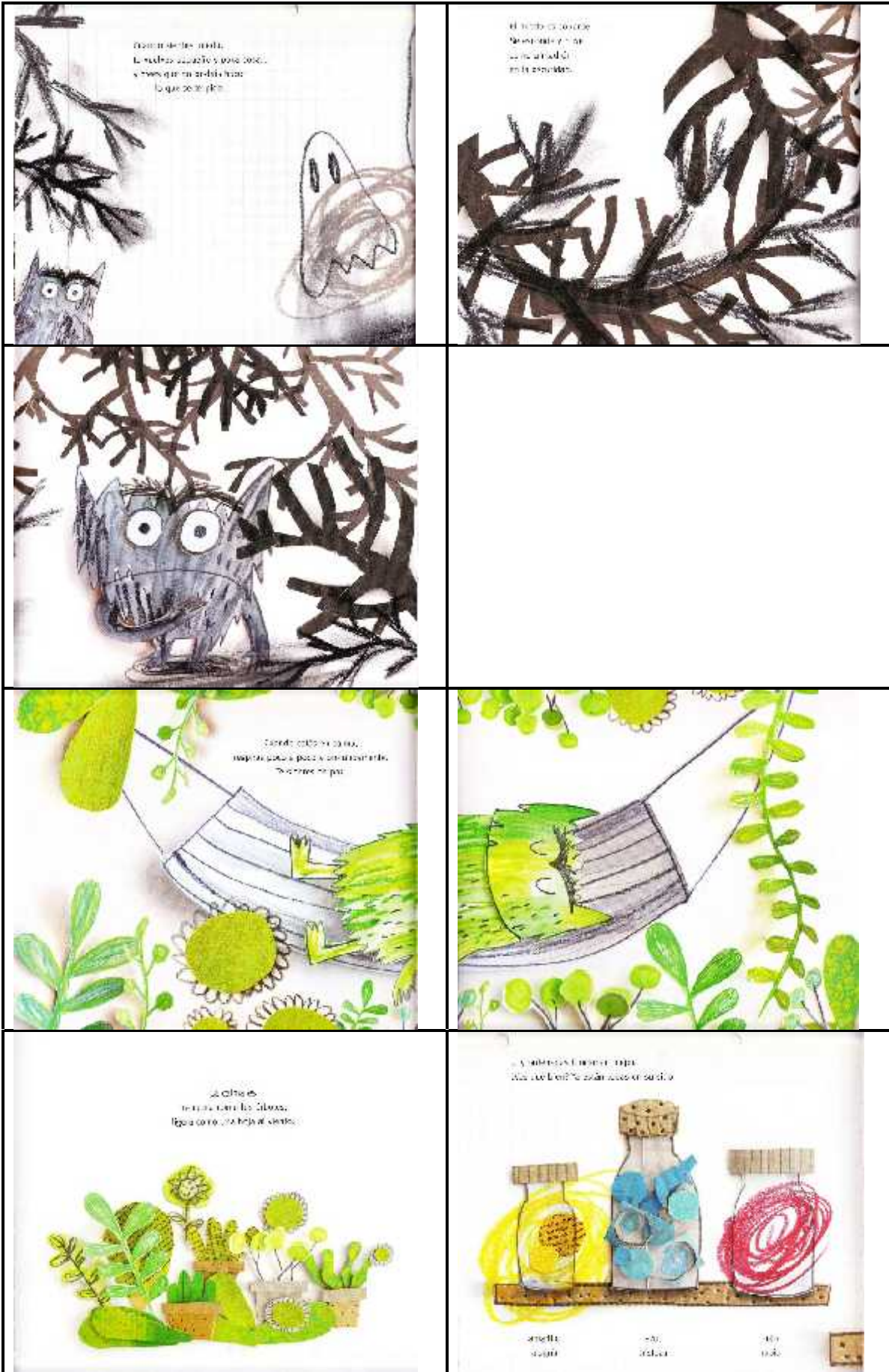
Es muy divertido y se ríe mucho.

ANEXO 5: EL MONSTRUO DE LOS COLORES

→ Cuento “el monstruo de colores”





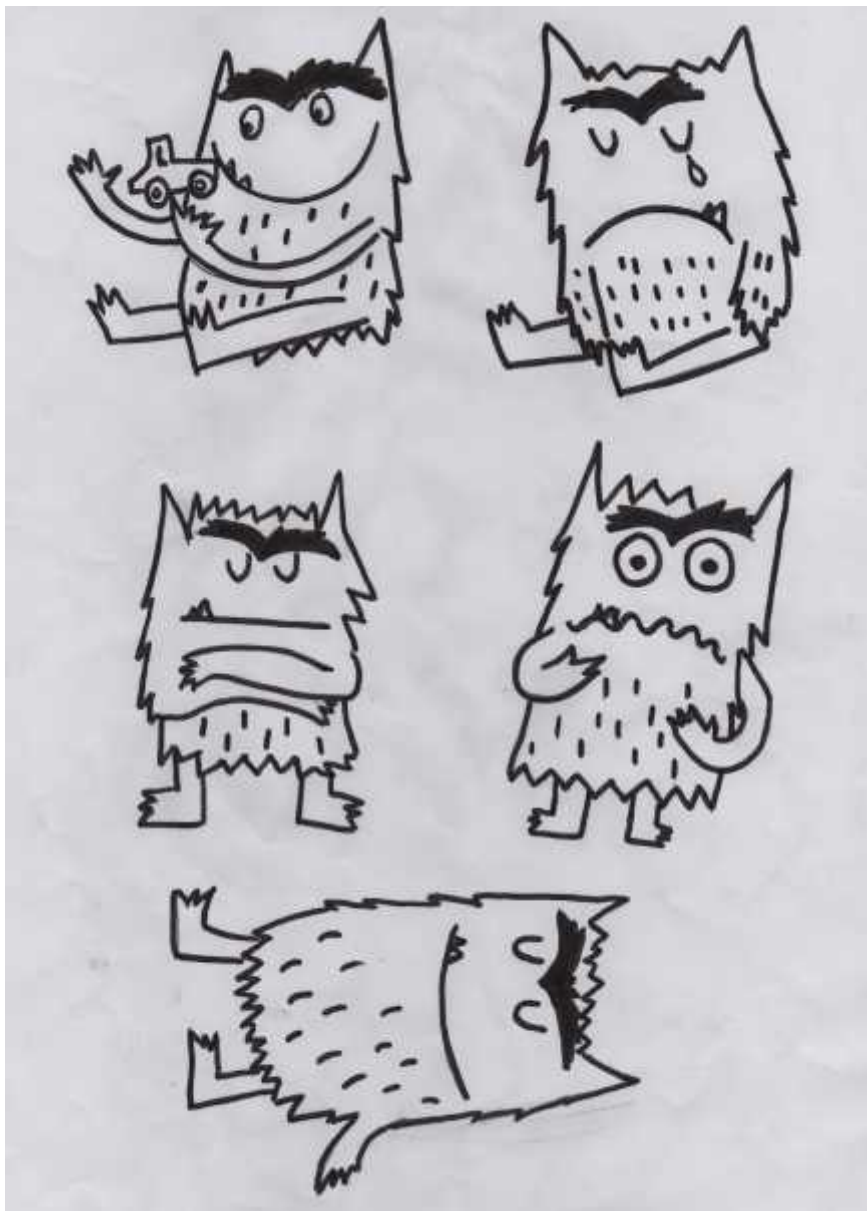




→ Botes de colores



→ Ficha para colorear según la emoción



→ Puzles a realizar en grupo



→ Puzle de uno mismo



ANEXO 6: PROYECTO EMOCIONES SOFTWARE

➔ Aplicación “Proyecto Emociones Software”



Actividad 1:



Actividad 2:



Actividad 3:

