



UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**FACULTAD DE
EDUCACIÓN Y TRABAJO
SOCIAL**

Trabajo Fin de Grado

*Grado en Educación Primaria con
mención en Audición y Lenguaje*

*“Psicología Positiva en alumnos con
Trastorno del Espectro Autista”*

Autor: Carmen Arnaiz Yagüe

Tutora académica: M^a del Valle Flores Lucas

Valladolid, junio de 2019

INDICE

1. RESUMEN/ ABSTRACT.....	2
2. INTRODUCCIÓN	3
3. OBJETIVOS.....	5
4. JUSTIFICACIÓN Y RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS BÁSICAS	7
5. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	9
5.1 Psicología Positiva:	9
5.2 Psicología Positiva y Educación.....	17
5.3 Psicología Positiva y discapacidad	23
6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	26
6.1 Introducción y contextualización	26
6.2 Método.....	29
6.3 Contextualización y actividades	30
6.4 Evaluación	38
7. RESULTADOS Y CONCLUSIONES	41
8. CONCLUSIONES ACERCA DEL TRABAJO FIN DE GRADO (TFG)	43
9. AGRADECIMIENTOS	44
10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	45

ANEXOS

1. RESUMEN/ ABSTRACT

Resumen

Considerando la estrecha relación que mantiene la Psicología con la Educación, este Trabajo Fin de Grado se destina al diseño de una propuesta de intervención en relación con la Psicología Positiva y las emociones en casos de alumnos con Trastorno del Espectro Autista fomentando así el uso del lenguaje oral. Previo a dicha propuesta, aparece una aproximación teórica de dicha rama, los elementos que engloba para lograr su objetivo, algunos estudios y la relación que mantiene con la discapacidad. Una vez expuestos dichos conceptos se estructura la propuesta de intervención, con sus objetivos, los contenidos que se trabajan, sistema y criterios de evaluación y un análisis exhaustivo de los resultados obtenidos.

Palabras clave:

Psicología Positiva, felicidad, bienestar psicológico, emociones/emociones positivas, discapacidad.

Abstract:

Considering the close relationship of Psychology and Education, this Final Degree Project is intended to design an intervention proposal related to Positive Psychology and emotions in students with Autism Spectrum Disorder promoting in this way the use of oral language. Preceding this proposal, there is a theoretical approach to this branch, as well as the elements to achieve its objective, other studies and the relationship it maintains with the disability. Once these notions have been presented, the intervention proposal is structured, along with its objectives, the contents that are being worked on, tools and criteria for evaluation and a comprehensive analysis of the results.

Key words:

Positive Psychology, happiness, psychological well-being, positive emotions / emotions, disability.

2. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se fundamenta en la Psicología Positiva propuesta por Martin Seligman, las emociones y el uso de dichas herramientas en el aula.

"A lo largo de la historia de la humanidad, muchos seres humanos han llegado a la conclusión de que nuestra meta primordial es la felicidad" (Arguís Rey, Bolsas Valero, Hernández Paniello, Salvador Monge, 2012, p. 5). En la búsqueda de ésta, la mayoría de personas creían encontrar su origen en la adquisición de bienes materiales, pero por suerte conforme ha avanzado el tiempo se han dado cuenta de que el dinero posibilita conseguir dichos bienes, pero no logra alcanzar esa paz que nos lleva a sentirnos bien con nosotros mismos y con los demás.

En relación al ámbito educativo, antiguamente los maestros concebían su labor de modo más autoritario limitando su labor en el aula a impartir la materia. No existía la preocupación por comprender los intereses y características de cada alumno, sus necesidades o preocupaciones. Actualmente, los docentes nos formamos para cumplir con la tarea de impartir contenidos, pero también transmitir valores y atender a la diversidad presente en las aulas.

Un modo de lograr esta meta educativa sería a través del uso de la Psicología Positiva y la Inteligencia Emocional en el aula, y así con el uso de las herramientas que propone lograr la felicidad. Es este tema el que se pretende abordar con el desarrollo del Trabajo Fin de Grado.

La presentación del mismo se estructura del siguiente modo:

La primera parte del trabajo pretende acercar al lector al tema seleccionado, a través de la redacción de los objetivos que se pretende alcanzar y fundamentándolo en un contexto académico y formal que procura el desarrollo de unas Competencias Básicas y Específicas que capaciten al autor lograr obtener el título del Grado en Educación Primaria con mención en Audición y Lenguaje.

En la segunda parte, se establece una base teórica sobre la definición del concepto de Psicología Positiva, las bases sobre las que se fundamenta y el papel que tiene en la educación. Así mismo, se hace alusión al concepto de inteligencia emocional y el papel que juegan las emociones en las personas. Finalmente, se alude en un apartado a la

“Psicología Positiva en alumnos con Trastorno del Espectro Autista”

relación entre la discapacidad y fortalezas humanas ya que la intervención propuesta se dirige a un colectivo con un trastorno específico.

En la tercera parte, se detalla el diseño de intervención teniendo en cuenta la fundamentación teórica, así como los resultados obtenidos en cada una de las actividades propuestas, concluyendo en un análisis de datos y reflexiones acerca de la evolución apreciada durante la práctica.

Por último, se presenta un apartado de conclusiones acerca del Trabajo planteado destacando el enriquecimiento profesional y personal que éste ha aportado, y otro de agradecimientos hacía las personas que han hecho posible su elaboración.

3. OBJETIVOS

El objetivo general que pretende el presente trabajo es elaborar y aplicar, de forma piloto, un programa de intervención educativa para el desarrollo de fortalezas y educación emocional en el aula, basado en la Psicología Positiva.

A continuación, se plantean aquellos objetivos específicos que ayuden a lograr el cumplimiento del que se ha planteado anteriormente desde dos perspectivas, por un lado, la fundamentación teórica y por otro el programa de intervención basado en ésta.

De este modo, la elaboración del marco teórico pretende desarrollar aspectos referentes a la información, los cuales son:

- Seleccionar y revisar información de diferentes fuentes bibliográficas para la correcta elaboración de la fundamentación teórica.
- Revisar diferentes programas y aplicaciones en el aula de educación emocional y psicología positiva.
- Elaborar y aplicar un programa destinado a fomentar la inteligencia social (inteligencia emocional) en alumnos de Educación Infantil con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Con el programa de intervención se propone la unión de la base teórica adquirida previamente con un contexto educativo donde llevarse a cabo. Se deben tener en cuenta las características y variedad de los alumnos de dicho contexto, así como las dificultades que presenten. Por todo ello, se plantea:

- Observar las necesidades que plantea el alumnado previo a la elaboración del plan de intervención.
- Apreciar las fortalezas humanas del grupo y diseñar un plan en base a éstas, potenciando los resultados y favoreciendo las relaciones sociales, teniendo siempre en cuenta la individualidad de cada alumno.
- Empleo de material adecuado para su edad y conocido por ellos para favorecer el éxito de las actividades planteadas.

“Psicología Positiva en alumnos con Trastorno del Espectro Autista”

Con dichos objetivos se pretende abarcar de forma general los aspectos más relevantes de la Psicología Positiva tanto de forma teórica como práctica, priorizando el bienestar de las personas desde edades tempranas y educando en base al desarrollo de la felicidad.

4. JUSTIFICACIÓN Y RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS BÁSICAS

La elección del tema de la Psicología Positiva y más concretamente el trabajo de las fortalezas humanas en alumnos con dificultades en el lenguaje para la elaboración del Trabajo Fin de Grado se sustenta en diversos factores.

Para comenzar, cabe destacar la curiosidad que me suscitaba la nueva propuesta dentro de la psicología, la Psicología Positiva, centrada en el trabajo de las emociones positivas y cualidades humanas para fomentar la felicidad y el bienestar. Además, es importante la relación que guarda esta idea con el ámbito educativo, dentro de los contenidos que se trabajan en las aulas y la existencia de programas que fomentan su uso en las aulas y aprovechando el periodo de prácticas se pretende observar su presencia y elaborar una intervención para ayudar a los alumnos que requieran potenciar algunas de sus fortalezas personales ya que por las dificultades que puedan presentar es posible que les estimule para mejorar su actitud ante las mismas y de este modo conseguir alcanzar mejores resultados.

Asimismo, la elección de dicho trabajo se fundamenta en base a las competencias generales y específicas del Grado de Educación Primaria con mención en Audición y Lenguaje. Dichas competencias se van adquiriendo a lo largo de las asignaturas impartidas durante el grado, desarrollando los conocimientos y destrezas necesarios para lograr ser maestro. Durante la elaboración de dicho documento, se han detectado el cumplimiento de las siguientes.

A continuación, primero se harán referencia a las competencias generales del grado y seguidamente a aquellas de la mención, en este caso, audición y lenguaje.

La primera de las competencias a la que se alude es, la adquisición y comprensión de los conocimientos sobre el ámbito educativo, la terminología, las características psicológicas, sociológicas y pedagógicas de los alumnos y la estructura del currículo de la etapa de Primaria. En relación con los conocimientos anteriores, se pretende diseñar un plan de intervención en un determinado contexto educativo que responda a las necesidades de los alumnos que se encuentren en el centro escolar, teniendo en cuenta el trabajo coordinado y cooperativo con la maestra titular. Además, debido al contexto educativo donde se enmarca dicho plan se desarrollará un compromiso ético, potenciando

“Psicología Positiva en alumnos con Trastorno del Espectro Autista”

la idea de educación integral, la igualdad de oportunidades y la accesibilidad al mundo de personas con discapacidad y por otro lado el conocimiento de la realidad intercultural y el desarrollo de respeto, tolerancia y solidaridad hacia los diferentes grupos sociales y culturales.

En relación a las competencias propias de la mención, se pretende ampliar el conocimiento de un trastorno específico, así como las dificultades del lenguaje que lleva implícitas. Y mediante, la elaboración del plan de intervención, se planificará y seleccionaran instrumentos y técnicas para llevar a cabo una serie de actividades que mejoren dichas dificultades. Todo ello, como se ha señalado anteriormente, mediante la colaboración con la maestra titular de Audición y Lenguaje del centro en el que se aplicará el programa.

Junto a las competencias del Grado y a través de la elaboración de éste se pretende progresar en la investigación, basada en la búsqueda bibliográfica y selección de información mediante el uso de soportes digitales como es Internet, libros y artículos centrados en el ámbito de la psicología y en gran medida relacionados con el tema de las fortalezas humanas y la aplicación de la Psicología Positiva en las aulas. Para que tras su recopilación se pueda elaborar una intervención con alumnos basada en el trabajo de las fortalezas y el uso de pictogramas que se adapte a sus necesidades, demandas y por supuesto que favorezca su desarrollo.

5. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Para comenzar con el siguiente trabajo centrado en las fortalezas humanas se considera importante aludir al enfoque de la Psicología de donde derivan, por ello debe prestarse especial atención a la Psicología Positiva.

5.1 Psicología Positiva:

El principal objeto de estudio de la psicología desde sus inicios ha sido, el comportamiento del ser humano, de las enfermedades mentales y de las patologías humanas, centrándose básicamente en sus aspectos negativos, en comprender las causas y consecuencias de ciertos estados de ánimo y alteraciones para lograr suplir estas carencias aportando alguna solución al sujeto. Todas las personas a lo largo de su vida son partícipes de algunas de estas situaciones, pero se debe tener en cuenta que todo lo que es bueno es tan importante como aquello que no lo es, y merece la misma atención por parte de los psicólogos (Peterson y Park, 2003).

En línea con esta idea, Seligman (2000), presidente de la American Psychological Association (APA), propuso a finales del siglo XX un nuevo enfoque dentro de la Psicología, la Psicología Positiva, que según él: “Se centra en el significado de los momentos felices e infelices, el tapiz que tejen, y las fortalezas y virtudes que manifiestan y que otorgan una calidad determinada a la vida” (Seligman, 2011, p. 25), también en potenciar los aspectos positivos y así llenar la vida de felicidad y bienestar a través del desarrollo de las fortalezas personales. (Peterson y Seligman, 2004). Es decir, se encarga del estudio de aquellas vivencias o elementos que hacen que la vida merezca la pena ser vivida.

De ambas aportaciones puede extraerse la idea de que el objetivo de la Psicología Positiva no solo es la búsqueda de la felicidad para lograr un alto grado de satisfacción con la vida, sino que pretende lograr el bienestar de los seres humanos mediante su crecimiento personal, basándose en la construcción y desarrollo de las cualidades positivas, es decir, de las virtudes o fortalezas personales.

Para ello, su estudio se centra en tres elementos: las experiencias positivas, las emociones positivas, los rasgos positivos individuales (las fortalezas y las virtudes) y las instituciones y organizaciones positivas.

I. El bienestar psicológico y la felicidad

En este epígrafe se desarrollan los conceptos de bienestar psicológico y felicidad, aspectos fundamentales de la Psicología Positiva, expuestos por varios autores desde diferentes modelos y perspectivas.

Uno de los autores que define la felicidad y plantea un modelo explicativo es Csikszentmihalyi, (1996), quien propone que es un estado vital que la persona debe ir logrando individualmente. Aporta la idea de que el mejor modo que tiene un individuo para ser el feliz es a través de sus experiencias internas, es decir, la felicidad no depende de factores ajenos, sino de cómo se interpretan dichos sucesos y controlando el grado de afectación en la persona, por lo tanto, es una herramienta clave para alcanzar la felicidad es el autocontrol.

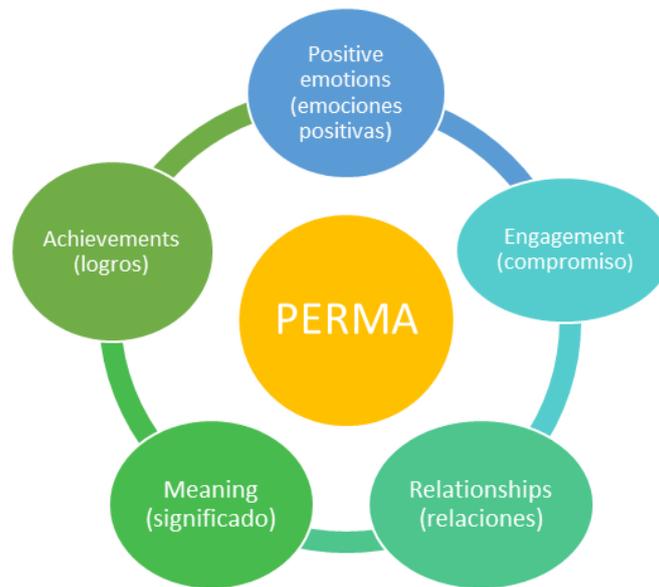
En línea con esta idea, afirma que los momentos más felices suelen ocurrir cuando la persona realiza actividades, tareas o vive situaciones de un modo activo, siendo consciente de los sentimientos y emociones positivas que le producen. A este estado, es lo que él denominada “flow”, o “fluir”, que consiste en centrar la atención en aquello que se está haciendo y disfrutar de ello (Csikszentmihalyi) (Cit. en Klaus, 2006) y es un pilar clave para el desarrollo y logro de la felicidad.

Por su parte, Seligman (2002), propone otro modelo con tres niveles que se encuentran implícitos en la felicidad. Estos son:

- La vida placentera: consiste en la vivencia de experiencias puntuales de la felicidad, mediante momentos que producen satisfacción y que depende de circunstancias externas. Es el nivel más básico y controlado en el camino al bienestar.
- La vida comprometida: se refiere a la implicación personal mediante el empleo de las fortalezas personales para alcanzar metas. En este caso, tienen un gran papel las actitudes personales, poseyendo autocontrol de las emociones y un mayor poder en el camino hacia el bienestar.
- La vida significativa: se basa en el uso de las fortalezas y virtudes para obtener algo que trasciende al individuo. Es el nivel más pleno y placentero en el camino hacia el bienestar.

Seligman, asegura que no deben rechazarse ninguno de los tres niveles ya que las experiencias vividas en cada uno ellos hacen posible el acercamiento a la felicidad.

Posteriormente, Seligman (2011) reformuló su modelo, y planteó sustituir el término felicidad por el de bienestar, y añadió dos elementos más en esos tres niveles referidos al camino hacia el bienestar, que fueron las relaciones interpersonales y los logros, ya que, para conseguir el bienestar, se necesita de una vida social compuesta por interacciones y en la que a su vez se establezcan metas y objetivos para obtener el placer del logro. De este modo, desarrollo el modelo PERMA:



Una vez expuestos los modelos que explican el estado de bienestar y felicidad, vamos a revisar a continuación otro de los pilares fundamentales de este enfoque, las virtudes y fortalezas humanas, rasgos que pueden potenciarse para lograr alcanzar dicho estado de bienestar personal.

II. Virtudes y fortalezas

La investigación de las fortalezas personales es uno de los temas principales de la Psicología Positiva. A través del estudio científico de la personalidad pretende conocer y especificar las características individuales, es decir, aquellos rasgos que caracterizan a cada persona y la diferencian del resto.

De este modo, Peterson y Seligman (2004), elaboraron un estudio acerca de los rasgos del carácter considerados valores universales reconocidos como positivos independiente de la cultura o etapa histórica que los llevo a proponer seis virtudes subdividas en veinticuatro fortalezas. Del mismo modo que seleccionaron y agruparon estas

características personales, diseñaron un cuestionario para recogerlas y valorarlas, VIA (Value in Action). Previamente a exponer dicha clasificación, es conveniente definir cada uno de los conceptos.

Por un lado, se puede definir virtud desde una perspectiva tradicional como “una disposición a actuar, desear y sentir que implica un ejercicio de cordura y lleva a la excelencia humana identificable o ejemplifica el progreso humano.” (Yearley, 1990, p.13).

Por otro lado, las fortalezas son los procesos y mecanismos de las virtudes, son rasgos del carácter por las cuales se desarrollan unas u otras virtudes y a los que se les otorga un valor moral. Todas las personas poseen una gran variedad de fortalezas que se transmiten a través de los pensamientos, sentimientos y conductas, que pueden ser modificadas y cuantificadas.

La clasificación VIA de fortalezas

Para la elaboración de esta clasificación se tuvieron en cuenta las virtudes compartidas por diferentes culturas y tradiciones, consideradas universales, las cuales son (Dahlsgaard, Peterson y Seligman, 2005):

- Sabiduría y conocimiento: fortalezas cognitivas, que posee el individuo para adquirir conocimientos y saber utilizarlos.
- Coraje: fortalezas emocionales, que se basan en la voluntad para lograr objetivos pese a las dificultades que surjan hasta su logro.
- Humanidad: fortalezas interpersonales, relacionadas con protegerse y acercarse a los demás.
- Justicia: fortalezas cívicas, que favorecen la convivencia entre personas.
- Contención: fortalezas que protegen a la persona de las tentaciones.
- Trascendencia: fortalezas que establecen conexiones con el universo y aportan sentido a la vida personal.

“Psicología Positiva en alumnos con Trastorno del Espectro Autista”

De acuerdo, a la recopilación de las virtudes, se establecieron doce criterios para discernir las características personales que eran o no fortalezas.

1. *Ubicuidad*: debe ser apreciada en todas las culturas.
2. *Plenitud*: fomenta la satisfacción personal, el bienestar y la felicidad.
3. *Moralmente valioso*: es valorada por sí misma y no como una herramienta para alcanzar un logro.
4. *No empequeñece a las demás*: es un medio para potenciar las cualidades de otra persona, no genera envidia.
5. *Opuesto negativo*: se identifica claramente un rasgo opuesto.
6. *Apariencia de rasgo*: es una peculiaridad del carácter personal, no un estado psicológico que aparece y desaparece.
7. *Medible*: tiene que poder evaluarse de forma tangible.
8. *Distintividad*: es diferente a las demás y no puede desglosarse en ellas.
9. *Ejemplos paradigmáticos*: están encarnados en algún individuo.
10. *Niño prodigios*: se muestra de forma prematura en algunos niños.
11. *Ausencia selectiva*: no se muestra en algunos individuos.
12. *Instituciones*: deben existir instituciones que promuevan el desarrollo de las fortalezas.

En relación con estos criterios, el proyecto VÍA propuso veinticuatro fortalezas organizadas en las seis virtudes mencionadas anteriormente (ver tabla 1)

Tabla 1. Clasificación fortalezas VIA (Dahlsgaard, Peterson y Seligman, 2005)

Clasificación de fortalezas VIA

1. Sabiduría y conocimiento

- Creatividad: pensar en formas nuevas y productivas de hacer las cosas.
- Curiosidad: tener interés sobre todas las experiencias que están teniendo lugar.
- Apertura de mente: pensar en las cosas con profundidad y desde todos los ángulos.
- Amor al aprendizaje: buscar el desarrollo de nuevas destrezas, temas y cuerpos de conocimiento.
- Perspectiva: ser capaz de proporcionar sabios consejos para otros.

2. Coraje

- Autenticidad: decir la verdad y presentarse a uno mismo de forma genuina.
- Valor: no amedrentarse ante la amenaza, el desafío, la dificultad o el dolor.
- Persistencia: finalizar lo que uno empieza
- Vitalidad: acercarse a la vida con excitación y energía.

3. Humanidad

- Bondad: hacer favores y ayudar a los demás.
- Amor: valorar las relaciones cercanas con los demás.
- Inteligencia social: ser consciente de los motivos y sentimientos de uno mismo y de los demás.

4. Justicia

- Justicia: tratar a todo el mundo de la misma forma de acuerdo a las nociones de justicia y equidad.
- Liderazgo: organizar actividades de grupo y conseguir que sucedan.
- Trabajo en equipo: trabajar bien como miembro de un grupo o equipo.

5. Contención

- Capacidad de perdonar: perdonar a aquellos que nos han hecho daño.
- Modestia: dejar que los logros propios hablen por sí mismos.
- Decir cosas de las que luego uno de podría arrepentir.
- Autorregulación: regular lo que uno siente y hace.

6. Trascendencia

- Apreciación de la belleza y de la excelencia: percibir y apreciar la belleza, la excelencia o la destreza en todos los ámbitos de la vida.
 - Gratitud: ser consciente y agradecido de las buenas cosas que suceden.
 - Esperanza: esperar lo mejor y trabajar para lograrlo.
 - Humor: gusto por la risa y la broma; generar sonrisas en los demás.
 - Religiosidad: tener creencias coherentes sobre un propósito más alto y un sentido de la vida.
-

Es evidente que como exponen los autores anteriores, todo ser humano posee puntos fuertes y otros aspectos que debe mejorar y es aconsejable lograr un equilibrio entre ambos, de tal modo que puedan potenciarse los aspectos positivos y para suplir aquellos negativos, logrando de este modo un desarrollo integral. Uniendo dicha idea con la educación, sería idóneo realizar programas de intervención en los que se pudieran trabajar las 24 fortalezas ya que de este modo se atendería a las necesidades e individualidades de cada alumno, desarrollándose en ellos las fortalezas y aportando herramientas para mejorar los puntos débiles de cada alumno.

III. Inteligencia emocional, emoción y emociones positivas

Otro de los elementos básicos y que mantiene una estrecha relación con los conceptos de felicidad y el bienestar psicológico propuestos por Seligman, son las emociones. Por ello, en este epígrafe se reflejan diferentes autores cuyas aportaciones han sido relevantes en línea con la Inteligencia Emocional y las emociones positivas.

Son muchos los autores que se han dedicado al estudio de las emociones y de la inteligencia emocional hasta llegar a Gardner, quien lo hizo de manera más profunda en su propuesta de las Inteligencias múltiples, donde define la Inteligencia Intrapersonal, englobada dentro de la Inteligencia Social, como el acceso a los propios sentimientos, efecto de las emociones, discriminación dichos sentimientos y la clasificación para emplearlos como guía en la conducta, por lo que podemos decir que se aproxima mucho a la definición actual de Inteligencia Emocional. (Grewal y Salovey, 2006).

Actualmente, una idea sobre lo que se podría definir como Inteligencia Emocional la aporta Bisquerra (2012) indicando que es la capacidad para ser conscientes de las propias emociones y de las ajenas, además de saber cómo regularlas. Para poder comprender dicha definición se deben tener en cuenta los modelos existentes relacionados con esta inteligencia, los cuales se dividen en: modelos mixtos y modelos de habilidad. En los modelos mixtos ésta se ve como un conjunto de rasgos de la personalidad, competencias socio-emocionales, aspectos motivacionales y habilidades cognitivas. Sin embargo, en los modelos de habilidad se entiende como la capacidad adaptativa y de utilidad de las emociones en el pensamiento (Fernández y Extremera, 2005).

Pero para poder comprender dichos modelos y la propia Inteligencia Emocional, es necesario comprender el término *emoción*, como un estado complejo, biológico y

psicológico, una respuesta somática y agitación mental que genera acción como respuesta a información. También, lleva implícita una serie de características conductuales coherentes a la expresión de las emociones (conducta motora, gestos faciales o expresión verbal), y otras psicofisiológicas relacionadas con los cambios en el organismo (alteración en el ritmo cardíaco, tensión muscular, sudor helado, etc.) (Vallés y Vallés, 2000).

Bisquerra (2003) sintetiza la definición anterior en la siguiente afirmación: “es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (Ibid., 2003, p. 12).

Finalmente, se menciona a Mora (2012), quien expone el término emoción como una reacción conductual del organismo ante estímulos que pueden causarnos placer, dolor, recompensa o castigo. Estas respuestas son generadas por cualquier ser vivo de un modo inconsciente, siendo las personas los únicos capaces de vivirlas conscientemente, a lo cual denominados sentimiento.

Se debe tener en cuenta que una emoción puede ser positiva o negativa, generando de este modo diferentes reacciones en el individuo; por ejemplo, la ira puede dar lugar a tensiones musculares o llanto, mientras que la alegría aporta placer y muecas agradables. Por ello, y en relación con el tema del que se viene hablando se concluye haciendo referencia a la autora Bárbara Fredrickson, quien en el año 2011 propuso una teoría para explicar los efectos de las emociones positivas en las personas denominada “Teoría de la ampliación y construcción”, ya que exponía que hasta ahora no se había prestado suficiente atención al estudio científico de las mismas, debido a que las emociones negativas, son más fáciles de identificar porque se verbalizan con mayor frecuencia y están ligadas a comportamientos más cerrados y estereotipados.

Lo que propone en su teoría, es que la experimentación de las emociones positivas genera en la persona una ampliación del pensamiento y de la acción derivando así en estados más creativos y una mente más abierta, factores que permiten amortiguar las emociones negativas, siendo éste el papel fundamente para lograr mantener el bienestar humano.

5.2 Psicología Positiva y Educación.

Hasta el momento, se ha hablado de la Psicología Positiva, sus componentes y las fortalezas humanas en términos generales. Ahora, se va a centrar en la relación que guarda con el ámbito educativo.

En primer lugar, se citarán algunos programas que se han desarrollado y que han tenido efectos positivos sobre el bienestar de los alumnos; también, se plasmará la relación existente entre las fortalezas y las competencias básicas de Educación Primaria y en segundo lugar, se hará alusión al papel de los profesores y educadores con relación a estas teorías.

I. Una nueva metodología de trabajo: la Educación Positiva.

En las últimas décadas ha existido gran interés en aplicar los principios de la Psicología Positiva y el uso de las fortalezas en el trabajo del aula, los cuales han tenido efectos positivos sobre el bienestar del alumno y de los docentes en el ámbito escolar. “La investigación sugiere que las emociones positivas pueden prevenir el agotamiento, así como llevar a una mayor motivación y satisfacción en el trabajo” (Samuel, Christine, Rita y Edmund, 2017).

A continuación, se exponen algunas investigaciones y programas llevados a cabo junto con sus resultados acerca de la implantación de la Psicología Positiva en el ámbito educativo.

La investigación realizada por López, Piñero y Sevilla (2011) pretende “analizar las fortalezas psicológicas como características diferenciales de los alumnos de Educación Infantil” (p. 417). Para ello, escogieron una muestra de 103 alumnos de 2º y 3º curso y los docentes en base a sus observaciones completaron por cada uno de los participantes una adaptación del cuestionario VIA-I diseñado por Peterson y Seligman, con el fin de detectar las fortalezas y virtudes que poseían. En base a los resultados obtenidos, los investigadores observaron que las virtudes con puntuaciones más altas eran la humanidad y la templanza, así como que, dentro de éstas, destacaba el sexo femenino asociando dichas calificaciones a algunos niveles del desarrollo cognitivo.

Del mismo modo, López, Piñero y Areñe (2013) queriendo afinar sus indagaciones, realizaron de nuevo otro estudio, en este caso con niños de tercer curso de Educación Infantil de dos colegios diferentes, el método de aplicación fue el mismo que el anterior

y en cuanto a los resultados presentaron qué; las virtudes con mayor puntuación volvían a ser la humanidad y la templanza en ambos sexos, que las fortalezas más evidentes en niños de esta edad son la creatividad y la capacidad de perdonar, y que existen diferencias en el desarrollo de las virtudes entre niños y niñas.

En esta línea de exploración, Park y Peterson (2006) llevaron a cabo un estudio sobre la identificación de las fortalezas personales de los hijos por parte de los padres. Para ello, seleccionaron a 680 adultos americanos con sus correspondientes hijos de edades comprendidas entre los tres y nueve años, quienes describían a sus niños según las pautas que marcaban los investigadores. Las conclusiones que aportaron fueron que: las fortalezas más palpables en los niños de estas edades eran el amor, la esperanza, la energía, la curiosidad, el sentido del humor, la creatividad y la amabilidad, que la gratitud comienza a desarrollarse en torno a los siete años y es entonces cuando empieza a aportar satisfacción personal y que el grado de felicidad estaba en parte relacionado con la clase social, siendo las más bajas las que presentaban menor puntuación.

Además, gracias a estos resultados se desarrollaron estudios y programas en el ámbito académico, reflejando como el trabajo con estos principios generaba un aumento en el rendimiento académico de los alumnos y en su bienestar.

En cuanto a los profesores, Snyder (1997), desarrollo junto a un grupo de investigadores el modelo SHINE, el cual propone que mediante la interiorización de los contenidos del enfoque positivo de la psicología y de las fortalezas personales se promueve el bienestar, la motivación, y la capacidad de recuperación de los profesores generando consecuencias positivas, por lo tanto, en los alumnos. Este método se lleva a cabo en todo el centro escolar, partiendo de los docentes e inculcándose a los alumnos y se centra en el desarrollo y trabajo de la esperanza, la motivación y las relaciones interpersonales.

Uno de los primeros programas fue propuesto por Seligman y su equipo destinado a alumnos de noveno grado, lo que aquí puede equipararse con 3º y 4º de ESO del Instituto Strath Haven de Philadelphia en el año 2002, con los objetivos de incrementar las emociones positivas, identificar sus fortalezas y desarrollarlas en la vida diaria y reflexionar sobre prácticas y experiencias que dan sentido a la vida. Los resultados reflejaron una mejora en las habilidades sociales de los participantes, un incremento de participación en las tareas escolares y una mejora de los resultados académicos.

“Psicología Positiva en alumnos con Trastorno del Espectro Autista”

Otra práctica que destacar, es Celebrating Strengths Programme (Programa Celebrando las Fortalezas; Fox Eades, 2008). Se trata de una experiencia educativa que combina la psicología positiva con las narraciones de cuentos y la celebración de las fiestas comunitarias, para potenciar las fortalezas personales. Los beneficios obtenidos fueron el aumento de confianza por parte del profesorado y de los alumnos y la mejora de comportamiento y logros de estos últimos.

También, Caruana (2010), ofrece en su manual “Aplicaciones Educativas de la Psicología Positiva”, la posibilidad de trabajar con este enfoque en las aulas. En esta obra, se encuentran diferentes sesiones para trabajar con alumnos desde la etapa de Educación Primaria hasta el Bachillerato, todas ellas relacionadas con la felicidad, la inteligencia emocional, el trabajo en equipo, la comunicación, el optimismo, etc., las cuales coinciden con las fortalezas propuestas por Peterson y Seligman (2004).

El programa más conocido en nuestro país es de “Aulas Felices”; el cual propone una serie de requisitos básicos que debe tener cualquier plan de trabajo basado en este enfoque (Arguís et al., 2012, p. 26):

- Una *fundamentación teórica* adecuada de los aspectos que se quieren trabajar en el aula, basándose en modelos de trabajo de emociones positivas, fortalezas personales y bienestar.
- Tomar como punto de partida una *perspectiva multidimensional*, es decir el trabajo debe enfocarse a varias áreas y no a temas concretos (resiliencia, creatividad, liderazgo...).
- Debe apoyarse en un *sistema de valores éticos*, fundado en el respeto a los seres humanos.
- *Integrar las experiencias en el currículo*, ósea las actividades que se realicen tienen que trabajarse en todas las asignaturas del currículo y relacionarse con los objetivos y contenidos de las programaciones.

II. Beneficios para el desarrollo de las fortalezas personales

En línea con este último requisito propuesto por estos autores, se expone a continuación la relación existente entre las fortalezas y el papel que juegan en la educación, a través de una cita reflejada en su manual y extraída de Park y Peterson (2009):

Las fortalezas del carácter son una familia de rasgos positivos que se manifiestan en un rango de pensamientos, sentimientos y acciones. Hay una evidencia cada vez mayor de que las fortalezas del carácter juegan importantes papeles en el desarrollo positivo de los jóvenes, no solo como factores protectores generales, previniendo o mitigando psicopatologías y problemas, sino también posibilitando condiciones que promueven la prosperidad y el desarrollo. Los niños y jóvenes que poseen un cierto conjunto de fortalezas del carácter son más felices, rinden mejor en la escuela, son más populares entre sus iguales y tienen menos problemas psicológicos y de conducta. Estas fortalezas pueden ser cultivadas y potenciadas por una adecuada educación familiar y escolar, por diversos programas de desarrollo juvenil y por comunidades saludables. (p.74).

En ese sentido, actualmente se encuentran diferentes modos de acercar el trabajo con las fortalezas al aula, pero todos ellos responden a dos enfoques, los enfoques restringidos y los enfoques abiertos. Los primeros aluden a potenciar aquellos rasgos positivos de la persona, pero no se centra en los “menos buenos”. En cambio, los segundos parten de un gran grupo de fortalezas junto a sus correspondientes actividades para trabajar en el aula, de modo que se desarrollen todas ellas, favoreciendo el desarrollo de los alumnos que las poseen e introduciéndolas a aquellos que todavía no las han adquirido.

Ahora bien, acotando la atención a la etapa educativa con la que se trabaja se detalla la relación de las fortalezas con el currículo de Educación Primaria y los aspectos a trabajar en esta etapa.

Para comenzar, mencionar las siete competencias recogidas en la Orden EDU/519/2014, de 17 de junio, que establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, las cuales son: comunicación lingüística, competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, competencia digital, aprender a aprender, competencias sociales y cívicas, sentido de iniciativa y espíritu emprendedor así como la conciencia y las expresiones culturales. De todas ellas, las que guardan mayor relación con las 24 fortalezas son: (ver tabla 2)

Tabla 2. Relación entre fortalezas personales y competencias básicas. (Arguís et al., (2012)

Competencias	AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL	SOCIAL Y CIUDADANA	APRENDER A APRENDER
Fortalezas humanas	Creatividad Curiosidad Apertura mental Amor por aprender Valentía Perseverancia Vitalidad Modestia Prudencia Autocontrol Apreciación de la belleza Esperanza Sentido del humor Espiritualidad	Perspectiva Integridad Amor Amabilidad Inteligencia social Ciudadanía Sentido de la justicia Liderazgo Capacidad de perdonar Gratitud	Perspectiva Integridad Amor Amabilidad Inteligencia social Ciudadanía Sentido de la justicia Liderazgo Capacidad de perdonar Gratitud

III. Papel de los profesores desde el enfoque de la Psicología Positiva.

La tarea de los profesores, en las aulas será la de adaptarse a la gran variedad de alumnos que se encuentran y que poseen cualidades completamente distintas, para responder a las demandas de todos ellos, y potenciar sus virtudes.

Uno de los aspectos más importantes según el autor Klaus (2006) es la necesidad que presentan los niños de sentir seguridad emocional y la pertenencia a un grupo donde puedan desarrollarse y relacionarse. Partiendo de estos conceptos y ofreciéndoselos a los alumnos, educadores y padres pueden ayudarles a descubrir interés y aportándolos oportunidades para realizar aquellas tareas que les gustan, desechando la idea de establecer metas y cumplir objetivos y favoreciendo la felicidad.

Una herramienta clave que promueve el desarrollo de todo lo expuesto es el juego, una forma natural de aprender y sentirse cómodo, a través de la cual pueden alcanzar el estado de “flow” citado anteriormente. Jugar con ellos, va a generar el propio bienestar y gracias a todos los que se pueden encontrar pueden utilizarse para detectar las cualidades de los más pequeños y crear variantes o algunos nuevos que ayuden a trabajarlas.

“Psicología Positiva en alumnos con Trastorno del Espectro Autista”

En el manual “Psicología Positiva en Primaria”, Klaus (2006) propone cinco pasos para llegar a la felicidad que pueden trabajarse en los dos ámbitos sociales expuestos anteriormente, los cuales son:

- Paso 1: Complicidad con otras personas

Sentir complicidad con otras personas es el sentimiento que genera mayor felicidad. Este sentimiento se trasmite de unas personas a otras a través del amor incondicional y permite desarrollar, en este caso a los niños, la valentía y la capacidad de asumir riesgos logrando así un optimismo más duradero que según Seligman es la mejor defensa contra las situaciones de estados de ánimo negativos.

- Paso 2: *El juego*

El juego es un modo de trabajo para el niño, por lo tanto, un niño que juega es un niño que trabaja. Mediante éste se fomenta la imaginación, el sentimiento de cooperación y la capacidad de resolver conflictos. Además, genera sensaciones de placer, por lo que el niño que juega realmente concentrado alcanza el estado de “flow”.

- Paso 3: La práctica hace al maestro

Cuando se comienza a realizar una tarea nueva, es habitual que surjan dificultades, pero si se recibe la ayuda adecuada resulta más fácil superarlas para alcanzar el logro. En el caso de los niños, si reciben un buen apoyo de los adultos o compañeros en los momentos en que se presenten problemas les será más fácil resolverlos y, además, el trabajo constante fomentará la capacidad la autodisciplina.

- Paso 4: La capacidad de hacerlo

Tras haber practicado lo suficiente, llega el momento del logro. Este hecho, produce una gran satisfacción en el niño y está estrechamente vinculado a su autoestima. La tarea de las personas que se encuentran con él, por tanto, es el desarrollo de dicho sentimiento ya que influye directamente en las fortalezas personales, como la seguridad, la confianza, la capacidad de arriesgar, la resiliencia. De este modo, los niños no actuarán para conseguir una recompensa sino por el gusto de realizar cosas nuevas.

- Paso 5: Reconocimiento

Ligado al paso anterior, se encuentra el reconocimiento. Cuando el niño logra realizar algo nuevo que antes no podía, generalmente recibirá una aprobación por parte de las personas que le rodean. Como se ha mencionado en el paso 4, lo que se pretende conseguir es que actúe por placer y no por recompensas, pero también favorece dicho placer hacerle consciente de que la alegría y la capacidad de superación que siente el mismo, también es compartida por la gente que le aprecia, lo cual favorecerá su motivación y felicidad.

Para concluir con este apartado y habiendo visto la importancia que tienen las personas que rodean a los más pequeños, cabe destacar que ellos son plenamente conscientes de los estados de ánimo de los adultos y por lo tanto la importancia de trabajar también de forma personal todo lo anteriormente expuesto, para así alcanzar la propia felicidad y poder trasmitirla.

5.3 Psicología Positiva y discapacidad

Finalmente, en el apartado teórico se hará alusión al vínculo existente entre la Psicología Positiva y la discapacidad, ámbito en el que se encuadra el trabajo presente.

Para comenzar, resulta interesante apreciar la evolución del término discapacidad en relación con el tipo y aceptación por parte de la sociedad a lo largo de la historia. En el siglo XVII, cualquier persona que presentase algún déficit, se consideraba que tenía un “retardo mental” sin prestar atención a las variables que podían existir, tales como: sordera, déficit intelectual, discapacidad física, etc. Pero, gracias a los avances tanto en el campo de la medicina como en el de la educación y por supuesto la evolución social, este término se ha transformado.

Actualmente, la OMS (Organización Mundial de la Salud, 2009) diferencia entre deficiencia, discapacidad y minusvalía, aportando las siguientes definiciones:

- Deficiencia: se define como la pérdida o anormalidad de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica. Es cualquier trastorno en las extremidades, órganos y estructuras mentales que conllevan una alteración en su funcionamiento adecuado.
- Discapacidad: se refiere a una “restricción o falta de la capacidad para realizar una actividad dentro del rango considerado como normal” (OMS, 2009)

“Psicología Positiva en alumnos con Trastorno del Espectro Autista”

- Minusvalía: alude a una situación de desventaja para una persona, como consecuencia de una deficiencia o discapacidad, que le genera restricciones para realizar tareas consideradas “normales”.

En el siglo XXI, la sociedad ha dado grandes cambios en la comprensión de las personas con discapacidad y su relación con ella, gracias a la superación de los prejuicios del pasado, y logrando así, que estas personas estén integradas y puedan desempeñar tareas que tengan a su alcance ofreciéndoles los medios y adaptaciones necesarias.

En relación con las investigaciones de la Psicología Positiva y la discapacidad, aún no se puede encontrar demasiada información, pero sí hay algunos estudios desde la Psicología positiva en el ámbito de la discapacidad.

Cabe resaltar, la relación existente entre la discapacidad sea del tipo que sea, y las fortalezas humanas, así como los resultados de estudios que afirman que poseer tales fortalezas genera en ellas un mayor bienestar y una mejor adaptación a la sociedad. Los autores Erin Martz y Hanoch Livné (2015), proponen en su artículo *“Strengths-Based Approaches to Intellectual and Developmental Disabilities”* tres fortalezas para alcanzar dicho fin; la esperanza, el optimismo y la resiliencia.

En primer lugar, definen esperanza como la creencia que tiene una persona en una capacidad o en la posibilidad de lograr algo y mantener la motivación durante el proceso de realizarlo. Este término, relacionado con la discapacidad hace referencia a una fuerza sustentadora, a la voluntad de vivir y hacer frente, y hay investigaciones realizadas con personas con lesiones en la medula espinal, traumatismos cerebrales y esclerosis múltiple, que han afirmado que tal fortaleza genera mejores niveles de autoestima, satisfacción con la vida y aceptación de la discapacidad.

En segundo lugar, el optimismo según dichos autores es una disposición positiva para enfrentarse a las situaciones que se plantean en la vida y anticipar el futuro de un modo agradable. Destacan la idea de que el optimismo junto a la esperanza son dos piezas claves para afrontar la discapacidad y aceptarla, de tal modo que se logre el mayor bienestar y satisfacción vital. Dentro de algunos estudios de la psicología positiva y personas con alguna enfermedad, se han encontrado resultados que testifican que las personas optimistas, sufren menos durante los diagnósticos y tratamientos y son menos vulnerables a sufrir depresiones o ansiedad y, por lo tanto, más felices.

“Psicología Positiva en alumnos con Trastorno del Espectro Autista”

Por último, aluden a la resiliencia como la capacidad para mantener un equilibrio o recuperarse tras sufrir alguna adversidad. Unida tal fortaleza a la discapacidad, numerosas observaciones certifican que la mayoría de este tipo de personas tienen una gran capacidad de crecimiento personal que les permite prosperar incluso viviendo con dificultades.

Por lo tanto, a modo de conclusión, es tangible la importancia que comparten las ideas propuestas por Seligman (2000) respecto a la Psicología Positiva y las fortalezas humanas con el ámbito de la discapacidad. Ya que como tal autor afirma, todas las personas poseen algunas de esas fortalezas y potenciarlas genera resultados positivos en ellas, además es tarea de las personas y profesionales que trabajan con estos individuos para detectar cuales son las que poseen y así enfocar su labor en ellas, ayudándoles a avanzar en sus logros, en su desarrollo personal y acercarles a lograr la felicidad.

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

6.1 Introducción y contextualización

Una vez finalizada la primera parte de este Trabajo Fin de Grado, se presenta una propuesta de intervención que se aplicó de forma piloto en el periodo de Prácticum en la mención de Audición y Lenguaje, más concretamente, el trabajo con dos alumnos con diagnóstico del Trastorno del Espectro Autista dentro de un aula inclusiva perteneciente a un centro de entidad pública de la localidad Valladolid, que de ahora en adelante se hará referencia con la abreviatura TEA.

A lo largo de este epígrafe se expondrá todo el proceso llevado a cabo, para dar a conocer en primer lugar, algunas características de los niños con TEA, así como sus afectaciones en el plano que nos compete y que mantienen relación con el tema que se está desarrollando. Posteriormente, se marcará el objetivo general que se pretende alcanzar, las actividades junto con los objetivos didácticos que pueden realizarse para su logro, las herramientas, técnicas, recursos e instrumentos que sean necesarios utilizar y por último la evaluación llevada a cabo.

Según Ruiz, y Muñoz, (2017) el TEA se define como:

“Una alteración severa, crónica y generalizada del desarrollo, que consta de un conjunto amplio de factores que afectan al neurodesarrollo y al funcionamiento cerebral, dando lugar a dificultades en la comunicación e interacción social, así como la flexibilidad del pensamiento y de la conducta. (p.10)”

Por otro lado, y como manual de referencia, se cita el DSM-V (Diagnostic and Statistic Manual of Mental Disorders), publicada su última edición en el año 2013, dónde se acepta el TEA como un trastorno de tipo neurobiológico y probablemente de origen prenatal, que afecta a la persona durante toda su vida en dos áreas principales: la comunicación social y en el comportamiento. Para que un profesional puede diagnosticar dicho trastorno, propone los siguientes criterios:

- Tener dificultades las áreas citadas anteriormente.
- Rara vez utiliza el lenguaje para comunicarse con otras personas
- No habla en absoluto
- No responde cuando se le habla

“Psicología Positiva en alumnos con Trastorno del Espectro Autista”

- No copia las acciones de otras personas (por ejemplo: aplaudir)
- No entiende gestos
- No hace el uso de expresiones faciales para comunicarse
- No muestra un interés por los amigos
- No participa en el juego imaginativo
- Alineación de los juguetes de una manera particular, una y otra vez
- Intereses muy intensos
- Necesidad de que las cosas sucedan siempre de la misma manera, teniendo problemas con el cambio de una actividad a otra
- Sensibilidades sensoriales (por ejemplo: no le gusta la etiqueta en la ropa)

En referencia a esta definición, según la Instrucción de 24 de agosto de 2017 de la Dirección General de Innovación y Equidad Educativa por la que se establece el procedimiento de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en centros docentes de Castilla y León, este tipo de alumnos se encuentran dentro del grupo ACNEE (alumnado con Necesidades Educativas Específicas) por lo que es necesario conocer las peculiaridades cognitivas que presentan y así ofrecerles los apoyos adecuados (Ruiz. y Muñoz, 2017).

- En el plano mental, presentan una alteración en la Teoría de la Mente, siendo ésta “la capacidad para representar la propia actividad mental y los estados mentales de los demás atribuyéndoles intencionalidad, la usamos para predecir la conducta de los otros. (Aguilar, Carreras, Navarro, y Martín, 2009, p. 108).
- Pensamiento visual: el modo en el que estos niños procesan la información es mediante el apoyo visual, ya que poseen ese tipo de pensamiento por lo que el uso de objetos, fotos, signos gráficos y en este caso concretamente el empleo de un sistema aumentativo del lenguaje como son los pictogramas les facilita la organización, el reconocimiento de las tareas que tienen que realizar y la capacidad de comunicarse y expresar lo que desean.
- Dificultad para anticiparse y rigidez mental, lo que provoca que tienen dificultades para adaptarse a los cambios y da lugar a que sus días se

“Psicología Positiva en alumnos con Trastorno del Espectro Autista”

desarrollen de manera rutinaria. Por lo que el modo trabajo en el aula debe ser el mismo y así evitar situaciones de estrés o desorientación.

- Alteraciones sensoriales: las primeras interacciones sociales de los seres humanos están marcadas por los sentidos del oído y la vista denominados distales. En cambio, en las personas con TEA estos sentidos de interacción cambian al gusto, el olfato y el tacto, proximales, generando alteraciones en sus relaciones sociales.
- Dificultad en la coherencia central, presentan dificultades para percibir y construir una información global de entorno que a su vez tienen varios puntos de interés. Por ese motivo, los apoyos visuales deben ser precisos y presentar un solo elemento.

Las funciones ejecutivas, hacen referencia a las capacidades de las personas para establecer metas, regular comportamientos, planificar tareas y tiempos dentro de esas tareas y valorar las consecuencias de sus actos. Las personas con TEA tienen dificultades en estas funciones, presentando problemas de organización en las tareas, comprensión de enunciados, dificultades en los cambios de entorno y falta de iniciativa para resolver problemas.

Tras conocer las alteraciones que pueden mostrar estos niños, se han seleccionado aquellas que hacen referencia a las competencias sociales y emocionales y así poder relacionarlas con las fortalezas personales para poder potenciarlas a nivel individual y colectivo (ver tabla 4).

Tabla 4. Virtudes y fortalezas de la propuesta de intervención.

VIRTUD	FORTALEZA	DIFICULTAD
Humanidad	Inteligencia social (inteligencia emocional): ser consciente de los motivos y sentimientos de uno mismo y de los demás	Carecen de estrategias para nominar estados de ánimo propios y ajenos.

Por ello, en base a las características personales de los alumnos y la mención que se está realizando, audición y lenguaje, las actividades se han modificado centrándose en la

fortaleza de la inteligencia social y la expresión oral; potenciando así el plano pragmático del lenguaje con el siguiente objetivo:

- Partir de la fortaleza de la inteligencia social para identificar y reconocer tres emociones básicas, enfado, alegría y tristeza, mediante el uso de materiales cercanos a su entorno, así como saber verbalizar adecuadamente dichas emociones.

A continuación, se van a presentar las actividades escogidas y la puesta en marcha con los correspondientes resultados.

6.2 Método

Para la consecución de dicho objetivo se ha decidido llevar a cabo una metodología directiva y lúdica, actuando como guía y apoyo para no dejar nada al azar y que pueda provocar a los alumnos alguna situación de ansiedad, y empleando el juego como herramienta de trabajo. Asimismo, las actividades, conversaciones y tareas que se proponen a partir de los intereses de los niños y situaciones que se den en el aula.

Dicha forma de trabajo se fundamenta en el conocido método TEACCH o “Tratamiento y Educación de Niños con Autismo y Problemas Asociados de Comunicación” creado por el Doctor Eric Schopler en los años 70 destinado a personas con TEA (autismo en cualquiera de sus variedades). Se trata de una enseñanza estructurada diseñada para trabajar y facilitar su aprendizaje de forma significativa, productiva e independiente. El uso del programa TEACCH amplía y facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje y se sustenta bajo tres principios básicos: la enseñanza estructurada, la organización física y temporal y la información visual, el uso de apoyos visuales. Además, como herramienta de apoyo visual durante todo este periodo se utilizarán fotos reales o dibujos no lingüísticos que representan objetos reales o acciones. Hay diferentes tipos, los cuales se seleccionan en función de las habilidades cognitivas y perceptivo-visuales del niño, en este caso los fines con los que pretenden usarse son:

- Estructurar de manera visual cada tarea para mostrarla de manera organizada y definida, teniendo en cuenta: claridad, organización e instrucciones visuales.
- Ayudar a expresar sus emociones, deseos o sentimientos cuando no sean capaces de hacerlo verbalmente.

Otro aspecto a tener en cuenta dentro de este apartado son los agrupamientos a la hora de llevar a cabo las actividades; las cuales se realizarán de forma individual o por parejas fuera del aula.

6.3 Contextualización y actividades

A la hora de plasmar los alumnos con los que se ha trabajado este tiempo, se refleja a modo de tabla la clasificación según la instrucción del 24 de agosto de 2017 de la Dirección General de Innovación y Equidad Educativa por la que se establece el procedimiento de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo escolarizado en centros docentes de Castilla y León (ver tabla 5).

Tabla 5. Clasificación y descripción general de los alumnos.

GRUPO	TIPOLOGIA	CATEGORÍA	ALUMNOS
ACNEE (Alumnado con Necesidades Educativas Específicas)	Trastorno del Espectro Autista (TEA)	Trastorno Autista	Dos alumnos, escolarizados en educación combinada con el aula ordinaria correspondiente de segundo de Educación Infantil. Presenta un grado de afectación de nivel 3 dentro del trastorno. En relación con el ámbito del lenguaje, tienen adquirido el lenguaje oral, que se caracteriza por ecolalias continuas y habla en tercera persona. A nivel social y emocional, debido a la carencia de la Teoría de la mente, característica fundamental de dicho trastorno, no tienen desarrollada de la empatía ni de la identificación de algunas situaciones que producen ciertas emociones o sentimientos.

A continuación, se van a presentar las actividades propuestas para el desarrollo de dicha fortaleza en alumnado de esta tipología las cuales han sido desarrolladas a partir del cuento “El monstruo de colores” siendo conocido por ellos y considerando qué se adecúa a su edad.

✓ Sesiones

SESIÓN 1: JUGAMOS CON LOS MONSTRUOS	
TEMPORALIZACIÓN	30 minutos
AGRUPAMIENTO	Individual
FORTALEZA	- Inteligencia social (inteligencia emocional): Emociones primarias: alegría, tristeza, enfado
OBJETIVO DIDÁCTICO	Introducir los conceptos de las tres emociones básicas a través de un elemento motivador y conocido por ellos.
CONTENIDOS	- Juego - Emociones - Atención
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	Para iniciar la propuesta de intervención y aprovechando la decoración de los pasillos que hay por el colegio con el mismo, se elaborarán materiales que favorezca la motivación del trabajo con ellos. Se tendrán en cuenta los intereses del alumno diseñando a modo de muñecos a los tres monstruos, amarillo, rojo y azul colocados en palos depresores. Se le presentarán al niño a modo de sorpresa de una forma lúdica y atractiva el trabajo que posteriormente se realizará con ellos. Esta primera actividad se destinará al juego y la observación de los rasgos de los monstruos, verbalizando las diferencias entre unos y otros y explicándoles porque poseen estas características
RECURSOS MATERIALES	- Palos depresores - Imágenes de los monstruos - Cartulina

[Ver anexo 1](#)

SESIÓN 2: IDENTIFICACIÓN DE RASGOS EMOCIONALES	
TEMPORALIZACIÓN	30 minutos
AGRUPAMIENTO	Individual
FORTALEZA	- Inteligencia social (inteligencia emocional): Emociones primarias: alegría, tristeza, enfado
OBJETIVO DIDÁCTICO	Reconocer y diferenciar los rasgos característicos de las emociones básicas e introducirlos por el monstruo adecuado.

CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none">- Juego- Emociones- Atención
-------------------	--

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	<p>Continuando con el hilo de la actividad se anterior, se propone la idea de que jueguen a colocar algunos rasgos emocionales dentro del monstruo correcto.</p> <p>De este modo, se les dibujará en pelotas de poliespán características muy claras de las emociones que se quieren trabajar, como por ejemplo una sonrisa, unos ojos con lágrimas, unos ojos enfadados, etc. En una caja de zapatos se colocará tres rollos de papel higiénico que representen a los monstruos de la alegría, tristeza y enfado y se les pedirá que vayan introduciendo por cada uno de ellos la pelota que corresponda.</p>
-----------------------------------	--

RECURSOS MATERIALES	<ul style="list-style-type: none">- Caja de zapatos o similar- Rollos de papel higiénico- Pinturas- Pelotas de poliespán.
----------------------------	--

[Ver anexo 2](#)

SESIÓN 3: CREO MI MONSTRUO

TEMPORALIZACIÓN	30 minutos
------------------------	------------

AGRUPAMIENTO	Individual
---------------------	------------

FORTALEZA	<ul style="list-style-type: none">- Inteligencia social (inteligencia emocional): Emociones primarias: alegría, tristeza, enfado
------------------	--

OBJETIVO DIDÁCTICO	Asociar el color y los rasgos propios de cada emoción elaborando de forma correcta cada monstruo, con ayuda del apoyo visual del modelo si fuera necesario.
---------------------------	---

CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none">- Juego- Emociones- Atención- Motricidad fina
-------------------	--

“Psicología Positiva en alumnos con Trastorno del Espectro Autista”

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Se tomará con punto de partida una plantilla de la silueta del monstruo en blanco. En la mesa se colocarán diferentes rasgos que caractericen las emociones que se pretenden trabajar: ojos contentos y enfadados, ojos con lágrimas, bocas que reflejen sonrisa, enfado o tristeza, cejas fruncidas, etc., además de las plantillas amarillas, azul y roja. Se pedirá a los alumnos que escojan una emoción y recreen el monstruo correspondiente con los rasgos adecuados.

RECURSOS MATERIALES

- Cartulinas blanca, amarilla, azul y roja para las plantillas y otra para poder elaborar los rasgos.

[Ver anexo 3](#)

SESIÓN 4: DIBUJO MI MONSTRUO

TEMPORALIZACIÓN	30 minutos
AGRUPAMIENTO	Individual
FORTALEZA	- Inteligencia social: Emociones primarias: alegría, tristeza, enfado
OBJETIVO DIDÁCTICO	Reflejar los rasgos de las emociones básicas a través del dibujo, si es necesario con apoyo visual del modelo.
CONTENIDOS	- Juego - Alegría, enfado, tristeza - Atención
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	Aprovechando la plantilla blanca de la actividad anterior. Se pedirá que dibujen los rasgos de cada uno de los monstruos, observando de este modo si han comprendido la actividad anterior y si son capaces de reflejar dichos rasgos. En caso de que no sean capaces, se les dejará el apoyo visual de los muñecos utilizados en la actividad 1.
RECURSOS MATERIALES	- Cartulina blanca - Papel de forro - Rotulador

[Ver anexo 4](#)

SESIÓN 5: RULETA DE LAS EMOCIONES

TEMPORALIZACIÓN	30 minutos
AGRUPAMIENTO	Individual
FORTALEZA	- Inteligencia social: Emociones primarias: alegría, tristeza, enfado
OBJETIVO DIDÁCTICO	Reconocer y transmitir a través de gestos faciales y expresiones corporales las emociones.
CONTENIDOS	- Juego - Emociones - Atención
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	Esta actividad puede realizarse esta misma aprovechando el recurso TIC del aula, la tablet, o elaborarse una ruleta con los tres monstruos para jugar con los alumnos. La ruleta girará y dependiendo del lugar donde caigan deberán recrear tal emoción; por ejemplo, si la flecha indica el monstruo de color rojo se le preguntará al alumno: - A ver, ¿cómo te enfadas? Si los alumnos son capaces de realizar esta primera parte de forma adecuada, se podría jugar girando la ruleta e intentando que adivinasen como a través de los rasgos que se expresan la emoción correspondiente.
RECURSOS MATERIALES	- La tablet - En caso de realizar la actividad manual, una cartulina y pinturas.

[Ver anexo 5](#)

SESIÓN 6: BUSCO Y COLOCO

TEMPORALIZACIÓN	30 minutos
AGRUPAMIENTO	Individual
FORTALEZA	- Inteligencia social: Emociones primarias: alegría, tristeza, enfado
OBJETIVO DIDÁCTICO	Discriminar entre diferentes rostros las emociones y colocarlos en la ficha adecuada.
CONTENIDOS	- Juego - Emociones - Atención
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	<p>Se elaborarán fichas con fotos reales de personas que expresen alegría, enfado o tristeza. Se utilizará en cada una el color correspondiente a cada monstruo continuando con el hilo de las actividades.</p> <p>Debajo de la foto principal, se colocarán espacios con velcros donde deberán pegar algunas caras que expresen la misma emoción. El objetivo es que discriminen entre varias caras aquellas que deben colocar en cada ficha.</p> <p>El color de la ficha se verá reflejado también en las caras de tal modo que les ayude a asociar en caso de que tengan dificultad para hacerlo.</p>
RECURSOS MATERIALES	- Fichas con fotos de personas que expresen alegría, enfado o tristeza. - Fichas más pequeñas donde colocar el resto de las caras. - Velcros.

[Ver anexo 6](#)

SESIÓN 7: ¿DÓNDE COLOCO EL MONSTRUO?

TEMPORALIZACIÓN	30 minutos
AGRUPAMIENTO	Individual
FORTALEZA	- Inteligencia social: Emociones primarias: alegría, tristeza, enfado
OBJETIVO DIDÁCTICO	Etiquetar a través del uso de los monstruos imágenes familiares para ellos de diferentes situaciones diarias.
CONTENIDOS	- Juego - Alegría, enfado, tristeza - Atención
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	Se enseñarán a los niños unas tarjetas que representen de forma evidente la alegría, tristeza o enfado. Ellos deberán colocar a sus monstruos en la situación adecuada y verbalizar los gestos que reflejan tales situaciones.
RECURSOS MATERIALES	- Tarjetas que representen diferentes situaciones - Los monstruos utilizados en la primera actividad.

[Ver anexo 7](#)

RECURSOS WEB

TEMPORALIZACIÓN	Todos los días de la sesión para finalizar durante 5 minutos
AGRUPAMIENTO	Individual
FORTALEZA	- Inteligencia social: Emociones primarias: alegría, tristeza, enfado
OBJETIVO DIDÁCTICO	Uso de la herramienta TICs para identificar, discriminar y clasificar emociones de forma lúdica e interactiva.
CONTENIDOS	- Juego - Alegría, enfado, tristeza - Atención
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	A través de la página web de Orientación Andújar se han encontrado varios juegos online destinados a este tipo de trastorno para trabajar las emociones. Dado que la tablet para ellos es un premio, se les presentarán los juegos y explicarán al finalizar la sesión.
RECURSOS MATERIALES	- La tablet - https://www.orientacionandujar.es/2018/05/21/ruleta-de-las-emociones-conjunto-de-juegos-interactivos-de-las-emociones/

[Ver anexo 8](#)

6.4 Evaluación

Durante toda la puesta en marcha del proyecto debe llevarse a cabo un sistema de evaluación en el que se califiquen las actividades desarrolladas con estos niños. Dicho sistema pretende reflejar el grado en el que se ha alcanzado el objetivo propuestos inicialmente y se elaborará con el uso de diferentes técnicas y herramientas, además de tener en cuenta tres periodos de tiempo.

En cuanto a las técnicas y herramientas que se van a utilizar son las siguientes:

- Observación sistemática. Es una técnica empleada por los docentes casi de manera inconsciente, mediante la cual pueden apreciarse los logros o dificultades que surjan
 - Hoja de registro y cuaderno de campo. Materiales en el que se anotarán diferentes observaciones, ya sea al comienzo de la intervención o durante el proceso de ésta.
- Entrevista. Encuentros puntuales, establecidos de forma rutinaria cada mes con el tutor o equipo docente que trabaja también con ellos, dando a conocer sí en su ámbito existe algún progreso o dificultad en relación con el tema propuesto.
- Rúbrica. Herramienta destinada a plasmar los resultados obtenidos. Éstas están compuestas de unos ítems previamente fijados y un sistema de valoración dividido en: no conseguido, en proceso y conseguido. Al final de la rúbrica se encontrará un apartado de anotaciones para transmitir la situación del alumno sobre todo en aquellos aspectos que no ha conseguido o está en proceso de alcanzarlo.

En relación con los momentos de evaluación se establecerán de este modo:

- **Evaluación inicial**, para conocer el punto de partida real del grupo con el que se va a realizar la intervención. Con ese fin, se empleará una tabla de registro (ver tabla 6) para detectar el grado de afectación de las fortalezas que se pretenden trabajar.

Tabla 6. Hoja de registro para evaluación inicial.

EVALUACIÓN INICIAL DE LOS ALUMNOS

Fecha:

Alumno:

Profesorado participante

Grado de lenguaje oral

Grado de participación en las actividades

Expresión de estados de ánimos verbalmente

Reconocimiento de emociones ajenas

Dinámica de juego y relación entre ellos

Una vez recogida esta información se pondrá en marcha la propuesta descrita anteriormente y se durante su duración se llevará a cabo una **evaluación continua**.

- Dicha evaluación se realizará a través de observaciones en las diferentes actividades, preguntas a los alumnos y comentarios que pueden aportar en cualquier momento. Todo ello, se irá recogiendo en el cuaderno de campo para, sí es necesario, realizar alguna modificación y adaptarse a las demandas que requieran. Además, dichas anotaciones ayudan a llevar un seguimiento individualizado de cada alumno y poder aportar datos en las entrevistas.
- Por último, se llevará a cabo una **evaluación final o sumativa**, con el fin de determinar el grado de consecución de los objetivos marcados al inicio de la propuesta, y así poder realizar las modificaciones necesarias en aquellos aspectos que necesiten. Dicha evaluación se llevará a cabo mediante una rúbrica de valoración de forma individual (ver tabla 7).

Tabla 7. Rúbrica de evaluación final.

FECHA:

**FICHA DE
EVALUACIÓN**

ALUMNO:

“Psicología Positiva en alumnos con Trastorno del Espectro Autista”

ITEM	Conseguido	En proceso
Identifica correctamente los rasgos de la: alegría		
Identifica correctamente los rasgos de la: tristeza		
Identifica correctamente los rasgos del: enfado		
Es consciente de sus sentimientos y las situaciones que los han provocado.		
Etiqueta situaciones familiares con la emoción correcta.		
Reconoce gestos de enfado, alegría o tristeza a través de muecas en los demás.		
Es consciente de los sentimientos de los demás cuando existe un rasgo característico (llanto, enfado, risa)		
Realiza la mueca o mímica correcta cuando se le da alguna consigna, por ejemplo: ¿a ver qué triste está (nombre del alumno)?		
Muestra interés por los juegos que se le presentan, finalizando la tarea.		

7. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

La puesta en práctica de las actividades se ha llevado a cabo los viernes de cada semana durante los meses de abril y mayo, lo que ha posibilitado la observación y análisis de diferentes resultados a través de los cuales se han podido extraer algunas conclusiones. En este tiempo, se han apreciado claras diferencias entre ambos alumnos, ya que cada uno tiene sus propias características. A continuación, se expresarán los resultados y peculiaridades que han surgido:

- En la sesión 1, cabe destacar la importancia del juego simbólico, hito evolutivo únicamente logrado por uno de ellos, por lo que éste fue capaz de jugar con los muñecos presentados y responder a las emociones que expresaban, mientras que, por el contrario, el otro alumno simplemente mordía o golpeaba dichos muñecos.
- En la sesión 2, el primer alumno realizó el juego de forma adecuada, prestando atención a cada bola e introduciéndola por el agujero correcto. Sin embargo, para la consecución del objetivo con el segundo niño se tuvo que repetir durante tres sesiones diferentes ya que, al comienzo, no comprendía ni prestaba atención a las bolas y su único fin era introducirlas por cualquiera de los orificios.
- En la sesión 3, ocurrió lo mismo que en la anterior. El primero de ellos, fue capaz de discriminar los rasgos de cada monstruo y colocarlos de forma adecuada de manera autónoma, por el contrario, con el segundo se tuvo que repetir varias veces y de forma aislada con cada uno de los monstruos ya que no comprendía la tarea.
- En la sesión 4, los resultados son muy similares. El primero dibujó sin ningún tipo de consigna el monstruo que se le pedía con las características adecuadas y el otro alumno precisó de ayuda para poder elaborarlo.
- En la sesión 5, las reacciones en ambos niños fueron parecidas, al presentarles la tarea no mostraron ningún tipo de interés ya que para ellos era completamente nueva, pero a través de muecas y modulaciones de voz se consiguió llevar a cabo el juego.
- En la sesión 6, los resultados fueron completamente contrarios a las actividades anteriores, el alumno 1 no mostró ningún interés por la tarea, era capaz de realizarla

“Psicología Positiva en alumnos con Trastorno del Espectro Autista”

adecuadamente y comprendía el objetivo, pero no le atrajo el tipo de trabajo. Mientras que, debido a los gustos del alumno 2 no hizo falta aportarle ninguna consigna para que realizara la actividad con éxito y quisiera repetirla varias veces.

- En la sesión 7, fue sencilla de llevar a cabo ya que para ellos la foto es algo muy familiar lo que permitió atraer su atención rápidamente y colocar los monstruos adecuadamente.

A rasgos generales se puede afirmar que se ha logrado una evolución respecto al objetivo marcado al inicio desde la primera actividad hasta la última, gracias a la repetición de muchas de ellas los alumnos han sido consciente de los rasgos básicos de las emociones trabajadas, han sido capaces de expresarlas y verbalizarlas y, por último, han podido discriminar e identificar situaciones que provocan dichas emociones y reconocerlas en otras personas. Además, se ha logrado establecer momentos de conversación espontánea con ellos, enriqueciendo su vocabulario, su expresión y fomentando el lenguaje oral.

Para concluir, a nivel personal y siendo consciente de las características que presenta un niño de cuatro años del aula ordinaria, me ha llamado la atención la importancia que tiene el juego simbólico en ellos, ya que es principalmente lo que les lleva a investigar, descubrir o acercarse a diferentes actividades y por supuesto a relacionarse con otros niños desempeñando distintos roles y siendo partícipes de cómo deben comportarse en las distintas situaciones. Además, debido a la firmeza mental que poseen, resulta complicado presentarles nuevas tareas o sacarles de su rutina habitual por lo que debe comenzarse con lo que menos llama su atención y reforzarles con premio una vez que lo acaben. Y, por último, destacar que es un colectivo que requiere una adaptación individual plena por parte del profesorado, ya que cuando no existe interés es muy complicado lograr que realicen la tarea.

8. CONCLUSIONES ACERCA DEL TRABAJO FIN DE GRADO (TFG)

La realización de este Trabajo Fin de Grado, ha contribuido a la superación y crecimiento personal, ya que ha supuesto un reto, un último peldaño para finalizar la formación universitaria y lograr obtener un título, que permita ejercer la labor docente en la etapa de Educación Primaria y en la mención de Audición y Lenguaje.

En un principio, el desconocimiento del tema generó un amplio trabajo de investigación que ha favorecido el desarrollo de competencias relacionadas con la búsqueda adecuada, selección e interpretación de información. Este hecho causó una sumersión en los temas relacionados con la Psicología Positiva y la Inteligencia Emocional, así como las áreas que llevan implícitas, lo que suscitó un gran interés por aprender cómo podrían desarrollarse estas habilidades en el aula.

La intervención en el aula al comienzo fue costosa por la inseguridad ante el tipo de alumnado con el que se iba a desempeñar, apreciándose a nivel personal un avance durante la misma. Además, gracias a esta oportunidad de llevar a cabo una pequeña puesta en práctica acerca del trabajo de las emociones, se ha comprendido el papel que desempeñan éstas en el aula y la importancia de ser comprendidas por cualquier persona. Esta habilidad está presente en todos los ámbitos de desarrollo del niño y gracias a la expresión de las mismas pueden conocerse aspectos que tiene ocultos en su interior. Por lo que, se ha tomado conciencia de la necesidad de desarrollarlas desde las edades más tempranas, reflejándolas a través de juegos en el aula para que el alumno sea consciente de sus propias emociones y de los compañeros, así como de los conocimientos adquiridos durante el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Por lo que respecta a la formación docente ha sido gratificante comprender cómo alumnos que carecen de habilidades sociales las pueden potenciar con una adecuada respuesta educativa tal y como se explica en teorías o estudios de diferentes autores. Asumiendo, por tanto, que para poder enseñar es necesario no dejar de aprender, adquiriendo nuevas estrategias que permitan fomentar y desarrollar todas las habilidades que los alumnos poseen, adecuándose siempre a su edad, nivel de desarrollo y aprendizaje.

“Psicología Positiva en alumnos con Trastorno del Espectro Autista”

Finalmente, considero que sería enriquecedor incorporar esta experiencia de investigación a mi propio proyecto personal, ya que a través de éste se ha podido desarrollar una mayor confianza en algunas capacidades propias; aumentando la seguridad y disminuyendo el espíritu crítico con uno mismo que ha conducido a ser capaz de tomar las riendas y superar situaciones de bloqueo que se han presentado a lo largo de este tiempo.

Para concluir, parece interesante destacar la cita Joseph LeDoux “Las emociones son una fuente crítica de información para aprender”, que engloba el fin de dicho trabajo, observar las emociones de nuestros alumnos y enseñarles a interpretarlas de modo que podamos desarrollar una adecuada empatía y mantener un estado de felicidad en ellos.

9. AGRADECIMIENTOS

Se ha de dar las gracias a los profesionales del centro que han hecho posible la puesta en práctica de esta intervención, en especial, a mi tutora del Prácticum II que permitió el trabajo con los alumnos del aula.

La grata participación e implicación de los alumnos, los protagonistas de la intervención, que asumieron las tareas como un modo distinto de aprender, sin rechazo y con buena actitud.

Destacar la implicación de la tutora de este Trabajo Fin de Grado, M^a del Valle Flores Lucas, profesional del departamento de Psicología de la Facultad de Educación y Trabajo Social, Valladolid. A quien debo agradecer su dedicación desde el comienzo de este proyecto, aportando la información necesaria y encauzando la idea principal del mismo. Lo que llevó a implicarme en un tema prácticamente desconocido, logrando con éxito su elaboración y defensa.

Finalmente, y asumiendo que es el último Trabajo que se presenta como alumna en el Grado de Educación Infantil, agradecer a los profesionales que han compartido sus conocimientos durante estos cuatro años y la Facultad de Educación por brindar la oportunidad de formarme como Maestra de Educación Primaria.

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arguís Rey R., Bolsas Valero A. P., Hernández Paniello S., Salvador Monge M. (2012). *Programa Aulas Felices*. Recuperado de <http://catedu.es/psicologiapositiva>
- Barahona M., Sánchez A., Urchaga J. D. (2013). La Psicología Positiva aplicada a la educación: el programa CIP para la mejora de las competencias vitales en la Educación Superior. *Revista de Formación e Innovación Universitaria*. Vol. 6, nº 4.
- Bisquerra, R. (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Esplugues de Llobregat (Barcelona): Hospital Sant Joan de Déu.
- Carpintero Capel, H., & del Barrio, M. (2013). Notas sobre Psicología Positiva y familia. *International Journal Of Development And Educational Psychology*, 1(2).
- Caruana, A. (2010). *Aplicaciones educativas de la Psicología Positiva*. Alicante: HISPANIA.
- American Psychiatric Association (2018). *DSM-5. Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales* (5 ed.): Medica. Panamericana.
- Gardner, H. (2017). *Estructuras de la mente: La teoría de las Inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ho, S. M., Mak, C. W., Ching, R., & Lo, E. T. (2017). *An approach to motivation and empowerment: The Application of Positive Psychology*. In *Teacher Empowerment Toward Professional Development and Practices* (pp. 167-182). Singapore: Springer.
- Instrucción de 24 de agosto de 2017 de la Dirección General de Innovación y Equidad Educativa por la que se modifica la Instrucción de 9 julio de 2015 en la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesora, por la que se establece el procedimiento de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en centros docentes de Castilla y León.
- López, O., Piñero, E., Sevilla, A., & Guerra, A. (2011). Psicología Positiva en la infancia. *INFAD Revista de Psicología*, 1(1), 417-424.

“*Psicología Positiva en alumnos con Trastorno del Espectro Autista*”

López, O., Piñero, E., & Areense, J. J. (2013). *Estudio de las fortalezas psicológicas en educación infantil. Libro de actas del I Congreso Internacional de Ciencias Educativas y del Desarrollo*. Santander 1-6.

Mora, F. (2012). *¿Qué son las emociones?* En Bisquerra, R. *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia (14-23)*. Esplugues de Llobregat (Barcelona): Hospital de Sant Joan de Déu.

Muñoz Torres, M., & Ruiz Bustos, S. (2017). *¿Yo también juego! ¿Teapuntas?*. Córdoba: Miguel Ángel López Raso.

Padilla-Muñoz, A. (2010). Discapacidad: contexto, concepto y modelos. *International Law: Revista Colombiana de Derecho Internacional*, (16), 381- 414. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/824/82420041012.pdf>

Park N., Peterson C. & Sun J. K. (2013). *La Psicología Positiva: Investigación y aplicaciones*. Departamento de Psicología, Universidad de Michigan, EE. UU. *Ter Psychology vol.31 no.1*. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-48082013000100002&script=sci_arttext

Seligman, M. (2002). *La auténtica felicidad*. Barcelona: B DE BOLSILLO (EDICIONES B).

Seligman, M., Diago, M., & Debritto, A. (2011). *La auténtica felicidad*. Barcelona: Zeta.

Vázquez C. & Hervás G. (2009). *La ciencia del Bienestar. Fundamentos de una Psicología Positiva*. Madrid: Alianza.

Vopel Klaus W. (2006). *Psicología positiva en Primaria: juegos y actividades*. CSS: Madrid

Wehmeyer, M. L., Shogren, K. A., Singh, N. N., & Uyanik, H. (2017). *Strengths-Based Approaches to Intellectual and Developmental Disabilities*. In *Handbook of Positive Psychology in Intellectual and Developmental Disabilities* (pp. 13-21). Cham: Springer.

