



---

**Universidad de Valladolid**

**PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN  
INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA  
ALUMNADO CON TRASTORNO DEL  
ESPECTRO AUTISTA**

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

(Mención Educación Especial)

Alumna: Sandra Ruiz Rodero

Tutora: María Teresa Crespo

**RESUMEN:**

El presente Trabajo Fin de Grado tiene por objeto de estudio la mejora de la Inteligencia Emocional en alumnado con trastorno del espectro autista (TEA). De esta forma se establece un marco teórico donde se dará a conocer las diferentes características y teorías que en torno at este trastorno, y a su vez las estrategias que existen para dar respuesta a esas necesidades emocionales, con el fin de introducir la posterior propuesta de intervención. Dicho plan se llevará a cabo conjuntamente entre el alumnado TEA y el resto de los alumnos escolarizados en la etapa de primero de primaria, donde se trabajarán las emociones de alegría, tristeza, miedo, asco y enfado, utilizando métodos como pictogramas, método TEACHH y juegos.

**PALABRAS CLAVE:** Trastorno del espectro autista; Propuesta de intervención; Inteligencia emocional; Acoso escolar; Emoción.

**ABSTRACT:**

The purpose of this Final Degree Project is to study the improvement of Emotional Intelligence in students with Autism Spectrum Disorder (ASD). In this way, a theoretical framework is established where the different characteristics and theories that make up this disorder will be announced, and in turn the strategies that exist to respond to these emotional LEEDS, in order to introduce the subsequent intervention proposal. This plan will be carried out jointly between the TEA students and the rest of the students enrolled in the first year of primary school, where the emotions of joy, sadness, fear, disgust and anger will be worked on, using methods such as pictograms, the TEACHH method and games.

**KEYWORDS:** Autism Spectrum Disorder; Intervention Proposal; Emotional Intelligence; Bullying; Emotion.

## ÍNDICE:

1. INTRODUCCIÓN .....	Pág.4
2. OBJETIVOS Y RELACIÓN DEL TFG CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO.....	Pág.6
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA .....	Pág.7
4. TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA): ASPECTOS MÁS RELEVANTES .....	Pág. 9
4.1. Breve recorrido histórico.....	Pág. 9
4.2. Niveles de análisis.....	Pág.10
4.2.1.1. Conductual.....	Pág. 11
4.2.1.2. Psicológico.....	Pág. 13
4.2.1.3. Neurobiológico .....	Pág. 16
4.3. Sistema Internacional de Clasificación Trastornos del Desarrollo....	Pág. 17
4.4. Aspectos socioemocionales en sujetos con TEA.....	Pág. 20
5. INTELIGENCIA EMOCIONAL .....	Pág. 21
5.1. Breve recorrido histórico .....	Pág. 22
5.2. Principales modelos sobre la Inteligencia emocional.....	Pág. 23
5.3. Inteligencia emocional en la etapa de Educación Primaria.....	Pág. 26
5.4. Emociones y habilidades sociales en personas con TEA .....	Pág. 27
5.4.1. Empatía .....	Pág. 28
5.4.2. Autocontrol .....	Pág. 28
5.4.3. Factores de riesgo o mayor vulnerabilidad en alumnado con TEA.....	Pág. 29
6. INCLUSIÓN PSICOEDUCATIVA EN PERSONAS CON TEA.....	Pág. 30
6.1.1. Revisión de algunos programas existentes y propuestas metodológicas para trabajar aspectos socioemocionales en alumnos con TEA.....	Pág. 32
7. NUESTRA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA PROMOVER LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	Pág. 36
7.1. Introducción del programa .....	Pág. 36
7.2. Ámbito y población .....	Pág. 37
7.3. Temporalización .....	Pág. 37

7.4. Recursos materiales.....	Pág. 37
7.5. Objetivos .....	Pág. 38
7.6. Contenidos .....	Pág. 38
7.7. Metodología .....	Pág. 39
7.8. Distribución de las sesiones .....	Pág. 39
7.9. Desarrollo de sesiones .....	Pág. 41
7.10.Evaluación .....	Pág. 58
8. LIMITACIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA .....	Pág. 58
9. CONCLUSIONES .....	Pág. 59
10. ANEXOS .....	Pág. 62
11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	Pág. 82

## 1. INTRODUCCIÓN

Resulta evidente que las personas y alumnado con Trastorno del espectro autista (TEA) presentan, entre otras consideraciones, una alteración o déficit en la denominada Teoría de la Mente y habilidades sociales, entre otras áreas afectadas. Ello les dificulta e interfiere a la hora de hacer vida social y comprender el mundo emocional y ésta es precisamente una de las motivaciones que nos han impulsado en la propuesta y realización del presente trabajo de fin de grado.

Además, conviene recordar que los seres humanos somos esencialmente seres sociales que estamos constantemente relacionándonos con otros en distintos espacios y contextos como la familia, la escuela, la comunidad, etc. y durante estas relaciones e interacciones hemos de activar y utilizar adecuadamente nuestra inteligencia emocional.

Como profesionales de la educación, y a lo largo de mi formación inicial como futura docente, he tenido la posibilidad de ampliar mi formación y conocimiento sobre diferentes trastornos y dificultades susceptibles de aparecer en el aula. En consecuencia, de la misma manera existen niños que presentan otros trastornos o dificultades. Los alumnos con TEA tienen que hacer frente a las limitaciones y/o incapacidad para relacionarse emocionalmente con los demás.

El presente trabajo consiste en elaborar un programa de intervención que pretende mejorar la inteligencia emocional en niños con trastorno del espectro autista. El objetivo principal es la integración personal y social en la vida cotidiana, gracias a un plan de mejora cuyo foco principal está en la percepción y expresión de emociones.

Son muchos los especialistas que hablan de una inhabilidad para expresar las emociones y comprenderlas, relacionando su causa a un déficit de inteligencia emocional, aunque esta falta no significa que las personas con TEA no tengan emociones, sino que tienen problemas a la hora de expresarlas.

Los niños con trastorno del espectro autista (TEA) mantienen una serie de dificultades que tienen un efecto directo en su desarrollo personal y emocional debido a que la mayor parte de la sintomatología que presenta este trastorno está relacionada con la interacción social, la comunicación y el comportamiento.

Las emociones, la igualdad, la concienciación, la empatía y la integración se encuentran en el corazón de este trabajo puesto que el principal fin es mejorar el desarrollo integral en la sociedad, para que en un futuro puedan progresar y crecer plenamente en un mundo complejo, lleno de incomprensión y de poca aceptación, en un mundo donde asumen que no expresar sentimientos es igual a no tenerlos.

Este presente trabajo expone la importancia de la expresión de sentimientos en niños con trastorno del espectro autista (TEA) y a su vez muestra que una buena concienciación en los sujetos que les rodean puede contribuir de manera positiva a la calidad del aprendizaje de estos niños, así como mejorar su autoestima, su inclusión social y educativa junto a su bienestar.

Goleman (1996) dio un giro en los modelos educativos que hasta entonces se basaban en aspectos más académicos y racionales, al publicar su libro “Inteligencia Emocional”. Con el paso del tiempo y con la influencia de diferentes autores, las emociones pasaron a ser un aspecto relevante, no solo en la educación sino también en otros ámbitos de la vida de las personas.

Actualmente la educación emocional parece ser un tema que va cobrando cada vez más importancia siendo más difícil ignorar, que estas son fundamentales en la formación integral de alumnado y que evitan de manera considerable conflictos.

Numerosos titulares en revistas, en programas de radio, etc. nos exponen una vez más la importancia de la inteligencia emocional en el aprendizaje y a la hora de vivir en sociedad.

La educación nos prepara para la vida por eso me pregunto ¿realmente el sistema educativo nos prepara para vivir? ¿El sistema educativo está preparado para ofrecer a los alumnos con TEA una educación que les permita tener una vida “normal”?

## 2. OBJETIVOS Y RELACIÓN DEL TFG CON LAS COMPETENCIAS DE GRADO

### ➤ Generales:

- Profundizar en el conocimiento del alumnado con TEA.
- Diseñar y formular una propuesta de intervención para alumnos con TEA. orientada a trabajar competencias socioemocionales o inteligencia emocional.

### ➤ Específicos:

- Investigar y profundizar el papel del acoso escolar en alumnado con TEA.
- Trabajar y profundizar en las habilidades sociales del TEA.
- Profundizar en distintos aspectos psicosociales que subyacen a este trastorno.

### **\*Relación de los objetivos con las competencias del grado**

Tomando como referencia el real decreto 1393/2007 del 29 de octubre se va a mostrar las competencias que se pretenden conseguir en este presente trabajo:

1. Haber demostrado poseer y comprender conocimientos del área de estudio.
  - Para la realización de este trabajo ha sido necesaria la comprensión y el manejo sobre el conocimiento del alumnado con TEA, para la posterior realización de un programa de intervención, donde se pone en práctica todos los aprendizajes adquiridos tras una investigación amplia sobre el tema.
2. Aplicar conocimientos al trabajo o vocación de forma profesional.
  - En la actualidad la inteligencia emocional es fundamental para un desarrollo pleno y para conseguir el bienestar general en los niños. Por tanto, el programa de intervención se centra en este aspecto, intentando mejorar aquellos puntos que en anteriores programas no se han conseguido y así ofrecer al alumnado, en este caso con TEA, una educación de calidad que mejore su vida social y cotidiana.
3. Tener la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales para emitir juicios que incluyan una reflexión.

- Con el presente trabajo he obtenido la suficiente información y datos para poder reflexionar sobre ello y así aplicarlo a una propuesta de intervención.
4. Tener la capacidad de transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.
- El objetivo de este trabajo es dar respuesta a las necesidades socioemocionales de los niños diagnosticados con TEA para la mejora de su calidad de vida y para ello, se van a utilizar una serie de ideas tanto propias como ajenas, para poder progresar en aquellos aspectos afectados. Además, otro de los objetivos del trabajo es investigar acerca del acoso escolar que sufren estos niños, por tanto, una buena concienciación e investigación acerca de este problema actual, es positivo para observar con rapidez los signos de alerta y dar una respuesta temprana.

### **3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA**

Basándonos en las aportaciones de diferentes disciplinas y teorías, encontramos que las personas con TEA tienen y mantienen una forma diferente de pensar, sentir y actuar lo que hace que su mente funcione de una forma distinta. Si, además, juntamos todo esto con las limitaciones y dificultades para poder comunicarse y sus variaciones sensoriales, hacen que expresar sus pensamientos y demostrar sus sentimientos sea una tarea difícil conduciendo al resto a pensar que no tienen sentimientos (Sirena Conca, 2018).

Porque no es cierto que las personas con TEA no tengan sentimientos, aunque si podemos decir que puede ser que tengan problemas para expresarlos, del mismo modo que presentan dificultades para relacionarse con los demás. Y gracias a las aportaciones de diferentes investigaciones al respecto sabemos que tienen una manera diferente de pensamiento, por lo que su mente funciona de manera distinta y, junto con su dificultad para comunicarse y sus alteraciones sensoriales, hace que le cuesta un poco más comunicar y expresar su pensamientos y emociones llevándonos al error de pensar que no los tienen.

Es verdad que los primeros casos detectados con TEA no mostraban un interés notable por las personas que mantenían un contacto estrecho o conductas muy alejadas de lo que se considera “normal” en cuanto a las relaciones afectivas. Sin embargo, aunque hoy en

día se tenga una convicción de que los niños autistas no tienen proximidad, no muestran empatía hacia las personas o son incapaces de identificar sentimientos, yo tengo la creencia de que, si existen sentimientos de protección, de empatía, etc. por parte de ellos o algún método para poder fomentar sus habilidades sociales desde edades tempranas.

Muchas veces, las personas empatizamos simplemente con una mirada, puesto que sabemos comunicar a través de la vista muchas emociones sin necesidad de articular palabra. Se ha mencionado a lo largo del tiempo en diferentes estudios que los autistas no mantienen contacto ocular, sin embargo, no se ha demostrado con argumentos sólidos.

Un estudio llevado a cabo por Gómez, López, López y Pauta. (1996) ponían a prueba a tres niños, de los cuales uno de ellos presentaba TEA. Crearon una situación, para que esos tres niños tuvieran que recurrir a un adulto para poder alcanzar un objeto y en ningún momento detectaron falta ocular, sino un mal uso comunicativo del mismo.

Creo que a veces tenemos unos estereotipos tan definidos e inculcados por la sociedad desde que hacemos uso de razón, que dejamos de fijarnos en lo que es real y damos por hecho una serie de comportamientos y acontecimientos sin parar a pensar si realmente eso es así.

Pero ¿Realmente estos niños no tienen empatía? ¿No saben interpretar las emociones en los demás? ¿Puede ser debido a la manera que tienen de focalizar en cada detalle lo que les hace perder el sentido global de las cosas, ósea, les hace no fijarse en los detalles del estado emocional de las personas que les rodean?

Los niños y niñas que padecen este trastorno tienden a fijarse mucho en los detalles y no tienen una visión global de las cosas. Como dijo Frith (2016) en una entrevista “puede recorrer una ciudad en un helicóptero y acordarse de todos los detalles y posteriormente pintarlos”.

Los niños con TEA tienen puntos fuertes y puntos débiles como los demás. Sin embargo, en ellos tienden a manifestarse más. Lo que nos puede llevar a pensar si una buena utilización de sus capacidades talentosas, pueden interferir de manera positiva a mejorar otras capacidades que, al contrario, son más débiles. Por ejemplo, su capacidad para recordar ciertas cosas es uno de los talentos más escuchados en casos de niños con TEA y por el contrario las reglas para saber comportarse en sociedad es una clara debilidad.

La esencia del autismo está en las dificultades que presentan estos niños para interpretar las intenciones comunicativas o en la poca o nula interacción comunicativa de éste como consecuencia de una clara disfunción orgánico-cerebral (Frith, 2004).

La necesidad de satisfacer las necesidades de estos niños de manera individualizada es necesaria, debido a que es un trastorno muy heterogéneo cuyos síntomas cambian y varían según el individuo y el momento evolutivo. Los cuadros de autismo discrepan y por tanto, se necesita una consideración cuidadosa con los síntomas y necesidades de los niños.

En definitiva, la necesidad de un cuidado individual para poder ofrecer a los alumnos una educación de calidad y sobre todo útil para su día a día me ayudó como motivación para crear un programa de intervención donde se trabajen las emociones primarias y secundarias como como la tristeza, la vergüenza, el orgullo, la alegría, el enfado, etc. puesto que como veremos a lo largo del trabajo es primordial para la consecución del éxito y sobre todo para tener una sensación de bienestar.

La existencia de programas de intervención basados en el control de las emociones orientado a niños con trastorno del espectro autista me ha ayudado a visualizar de alguna manera los pros y contras de ciertos modos de trabajo para poder crear así un programa que intente cumplir y mejorar aquellos aspectos no conseguidos.

#### **4. TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA): ASPECTOS MÁS RELEVANTES**

##### **4.1. Breve recorrido histórico**

En la actualidad el TEA es un trastorno de origen neurobiológico que afecta a la configuración del sistema nervioso y al funcionamiento cerebral, dando lugar a dificultades esencialmente en dos áreas: la comunicación e interacción social y la flexibilidad de pensamiento y de conducta.

Si echamos una mirada hacia el pasado, podemos contemplar una clara evolución en cuanto a este concepto, tanto respecto a su conceptualización como también a su abordaje y tratamiento. Comenzó siendo un síntoma de la esquizofrenia establecido por Bleuler a principios de pasado siglo. Con el tiempo Kanner (1943) y Asperger (1944) simultáneamente, pero en contextos geográficos distintos dieron una visión diferente de

este concepto. Kanner (1943) realizó un estudio para observar y analizar detenidamente a un grupo de once niños que padecían este trastorno con el que además informó a la sociedad de manera más directa sobre los rasgos característicos y peculiares que mostraban los pacientes con TEA, llegando a la conclusión de la pobreza o incapacidad de que estos niños mantengan relaciones afectivas con las personas que les rodean con normalidad. El concepto que antes denominábamos ser un síntoma de la esquizofrenia pasó a denominarse un síndrome comportamental.

Asperger (1944) en su tesis doctoral observó y analizó el comportamiento de un grupo reducido de niños cuyas capacidades variaban en cuanto a las habilidades sociales, cognitivas y lingüísticas, llegando a coincidir en su totalidad en la falta de empatía, frialdad y la indiferencia en cuanto a las relaciones afectivas.

Pasados unos años, Wing (1979) designó lo que hoy en día conocemos como “Triada de Wing” que engloba diferentes trastornos en cuanto a la comunicación social, el lenguaje, la conducta y el pensamiento. Posteriormente, se incorporaron nuevas teorías, no obstante, fueron muy cuestionadas.

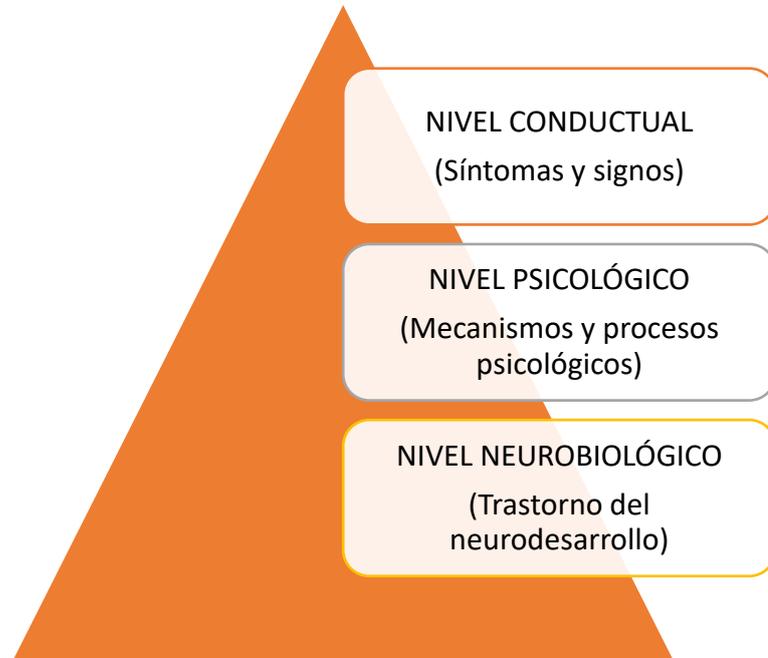
#### **4.2. Niveles de análisis en TEA**

A la hora de abordar y analizar este trastorno se utilizan diversos niveles o modos de hacerlo. Todo ello en función del marco profesional y competencial de los profesionales intervinientes y con ello se puede acceder a un mejor abordaje multidisciplinar. El primero de estos niveles es el *conductual* (centrado esencialmente en los síntomas), el segundo sería el *psicológico* (que nos facilita un mejor conocimiento y comprensión de diversos procesos psicológicos y subyacentes en el desarrollo y comportamiento de estos sujetos) y un tercer nivel *neurológico* (en la medida en que estamos ante un trastorno del neurodesarrollo), que aporta información muy valiosa respecto a la etiología del trastorno.

La idea de trastorno del espectro autista (TEA) define una condición en la que se ven alteradas cualitativamente un conjunto de capacidades en el desarrollo comunicativo, social y cognitivo y el término espectro autista explica la dispersión de los síntomas.

La revisión de la literatura al respecto pone de manifiesto que se han desarrollado diferentes teorías en los estudios realizados para encontrar las causas del Autismo y conocer mejor el trastorno. Estas teorías intentan explicar cuál es el origen del síndrome autista; pero lo cierto es que ninguna por si sola lo ha conseguido. De todas las teorías,

las que más se han aceptado hasta el momento son las genéticas, las psicológicas y las neurobiológicas y esta es la razón por la cual a continuación examinaremos las principales contribuciones de las mismas, diferenciando 3 posibles niveles o planos de análisis (Conductual, Psicológico y Neurológico). *Ver figura n° 1*



*Figura 1. Niveles de Análisis de los Trastornos TEA (Elaboración propia)*

#### **4.2.1. Nivel conductual**

Se centra esencialmente en los síntomas. No en vano, un síndrome es un conjunto de síntomas y estos, son lo más claramente perceptible y directamente observable por los demás.

En relación con los primeros síntomas el trastorno Autista en niños cuya fase de desarrollo está en las primeras etapas, es decir antes de los 3 años de vida, se pueden dividir en tres ámbitos los cuales hacen referencia a las dificultades sociales, comunicativas y a la inflexibilidad que muestran los niños al cambio. No obstante, la dificultad de diagnóstico aumenta debido a la poca claridad que hay en los síntomas, lo que suele generar bastante angustia en los familiares.

Los síntomas suelen estar acompañados por otro tipo de alteraciones como pueden ser, problemas en la alimentación, temor a las personas, escasez de sueño, etc.

Un estudio reciente llevado a cabo por Bravo, Vázquez, Cuello, Calderón, Hernández y Esmer (2012) donde analizan 393 casos de niños con trastorno generalizado del

desarrollo observan que las razones y motivos más habituales por las cuales se acude a los centros son:

- Dificultades en el lenguaje verbal y no verbal, pérdida progresiva, ausencia total,
- Falta de socialización
- Problemas conductuales
- Dificultades a la hora de aprender
- Movimientos involuntarios
- Demora en la adquisición de habilidades

El trastorno del espectro autista comienza en los primeros años de la infancia y, a la larga, provoca problemas para desenvolverse en la sociedad, por ejemplo, en situaciones sociales, en la escuela y el trabajo. Los niños suelen presentar síntoma de TEA en el primer año. Un número reducido de niños parece desarrollarse de forma normal en el primer año y luego pasan por un periodo de regresión entre los 18 y los 24 meses de edad, cuando aparecen los síntomas de autismo.

Landa y Garrett-Mayer (2006) realizan un estudio donde se podía contemplar los primeros signos del TEA gracias a la observación de una serie de niños de hasta un año. Ambas llegaron a la conclusión de que los signos que alertan de un crecimiento atípico o un lenguaje defectuoso son casi imposibles de detectar antes de los 24 meses, ya que las primeras manifestaciones leves fueron a partir de esa edad. También, el instituto Kennedy Krieger (2015) realizó un vídeo explicativo mostrando al mundo las reacciones de niños con diagnóstico TEA y sin él, en diferentes situaciones y donde queda completamente reflejado las diferencias que hay en el desarrollo evolutivo de ambos niños.

Muchos de los signos que se pueden observar en los niños son:

- Comportamiento obsesivo por algún objeto, optando por un juego solitario
- Falta de intereses por relacionarse con su entorno
- Falta de reacción cuando se procede a llamarle por su nombre
- Falta de contacto ocular y expresiones faciales.
- Tensión
- Comportamientos repetitivos

En definitiva, el trastorno del espectro autista no es una alteración homogénea, sino que sus síntomas varían de un niño a otro. En este sentido existen tres niveles básicos de

funcionamiento del trastorno del espectro autista diferenciados desde el DSM-V (leve, moderado y grave). Niveles en los que encontramos gran variabilidad en cuanto a sintomatología.

#### **4.2.2. Nivel psicológico**

Se centra esencialmente en los procesos psicológicos en el desarrollo y comportamiento de los sujetos con TEA. Las teorías y explicaciones al respecto son considerables, y por ello vamos a comentar alguna de ellas.

##### - Déficit y limitaciones en Teoría de la mente

Tiene que ver con lo que se refiere como cognición social que incluye las áreas de procesamiento de las emociones, la percepción social, el conocimiento de las reglas sociales, las atribuciones y la Teoría de la Mente. Se relaciona, pues, con los siguientes aspectos:

- ✓ *El procesamiento emocional*: Entendido como la forma en que percibimos y usamos las emociones.
- ✓ *La percepción social* que implica un juicio y es la habilidad para juzgar los roles, las reglas sociales y el contexto social.
- ✓ *El conocimiento social* que hace referencia a la conciencia de los roles, reglas y metas que caracterizan las interacciones sociales. Está estrechamente relacionado con la percepción social ya que la identificación de las señales sociales requiere tener conocimiento de lo que es típico en una determinada situación social.
- ✓ *Las atribuciones* o proceso por el cuál uno infiere las causas de los acontecimientos o comportamientos. Es decir, cómo explicamos el comportamiento de las personas y los acontecimientos de la vida.

En definitiva, la Teoría de la Mente, también denominada inteligencia social e implica la habilidad para comprender y predecir la conducta de otras personas, sus conocimientos, intenciones, emociones y creencias.

Poseer una serie de habilidades que nos permitan comprender y augurar los pensamientos, creencias y comportamientos de las demás personas, es lo que hoy en día

llamamos, teoría de la mente y a lo largo de los años se ha especulado sobre las diferentes opiniones e investigaciones que autores han ido desarrollando sobre esta teoría.

Premack y Woodruff (1978) fueron los primeros en usar este concepto con un trabajo de investigación acerca del comportamiento de los humanos, y que hicieron mediante la observación de chimpancés. Ambos llegaron a la conclusión de que “un individuo posee una Teoría de la mente si imputa estados mentales a sí mismo y a los demás”, por lo tanto, si los niños con trastorno autista tienen una falta de interés hacia las personas, además de la creencia de que no tienen empatía o no mantienen un contacto ocular, etc. ¿poseen Teoría de la mente?

Después de varias investigaciones llevadas a cabo en diferentes años, la conclusión a la que se llega es la imposibilidad de la realización de actividades que requieran uso de esta teoría, y que por supuesto acaban teniendo un efecto negativo en su bienestar social

- Falta de delicadeza a la hora de comprender los sentimientos de los demás.
- Inhabilidad para anticiparse a los pensamientos de los demás niños o sus intenciones
- Inhabilidad para engañar, ilusionar, seducir a los demás.
- Incapacidad para comprender el “por qué” de los actos de los demás compañeros.
- Inepto a la hora de entender algún tipo de malentendido

Tener una teoría de la mente es necesario en la vida cotidiana, porque estamos expuestos a diferentes situaciones donde el uso de la empatía, el lenguaje apropiado, el tono de voz, los sentimientos, las reglas comportamentales etc. son fundamentales para una buena socialización. Desde hace años se ha intentado mejorar la teoría de la mente, que engloba, habilidades sociales, comprensión emocional, empatía, sensibilidad, contacto ocular o reconocimiento y/o uso de expresiones faciales, reconocimiento de emociones como así menciona Howlin (2008) en niños con TEA. Para ello, se han utilizado estrategias, técnicas, programas psicoeducativos, programas de realidad virtual, programas intensivos, como, por ejemplo: “Imagen de cabeza”, “globos de pensamiento”, DVD como “Lectura mental”, “Transportadores”, “detenerse-cambiar-continuar”, “Historietas reales”, etc.

Sin embargo, como hemos comentado a lo largo del trabajo, las manifestaciones de los niños con TEA son muy heterogéneas, por lo que la fiabilidad de este tipo de pruebas es

muy flexible dependiendo completamente del niño, lo que hace necesario un enfoque individual en cada una de ellas.

Actualmente en un estudio sobre el entrenamiento de la Teoría de la Mente llevado a cabo por Martín, Gómez y Garro (2012) se muestra una mejora indiscutible en las habilidades sociales como en el reconocimiento e identificación de emociones en los demás.

- Déficit en las funciones ejecutivas

Las funciones ejecutivas engloban un amplio conjunto de funciones de autorregulación que permiten el control, organización y coordinación de otras funciones cognitivas, respuestas emocionales y comportamientos. Se trata de habilidades cognitivas autodirigidas internamente al servicio de una meta que influyen en nuestras conductas mediante la autorregulación, en la actividad cognitiva y en la emocional. La región del cerebro implicada en estos procesos se localiza en el lóbulo prefrontal. Por ello, Martos-Pérez y Paula-Pérez (2011) señalan que a la hora de estudiar los TEA esta “teoría de la disfunción ejecutiva” sea una de las más influyentes para explicar el conjunto de comportamientos característicos en el TEA.

La función ejecutiva se define como el conjunto de habilidades mentales y que incluyen la planificación, inhibición de respuestas prepotentes, flexibilidad, búsqueda organizada y memoria de trabajo. Estas habilidades citadas, están alteradas cuando hablamos de niños que presentan TEA.

A lo largo de los años se han ido desarrollando teorías sobre la influencia que tienen las alteraciones en las estructuras cerebrales sobre un cuadro de autismo, utilizando métodos como el test de Wisconsin (1948), la escala de madurez social de Vineland (1984), etc. pudiendo llegar a relacionar esta disfunción ejecutiva con alteraciones cerebrales, inclinándose más hacia una perturbación en el lóbulo prefrontal. El lóbulo prefrontal está encargado, entre muchas otras cosas, de las emociones y la conducta, por lo tanto, podemos establecer una relación con el diagnóstico TEA y podríamos relacionar muchos de los síntomas de este trastorno.

Las manifestaciones y características de los niños con TEA como su afectación en el lenguaje, la torpeza para captar instrucciones, etc. son influenciadas a la hora de desempeñar actividades relacionadas con las funciones ejecutivas y así lo corroboró

Talero (2016) en su estudio observacional, donde los protagonistas eran 15 niños con TEA.

- Déficit en la coherencia central

En líneas generales consiste en un procesamiento centrado en los detalles y las personas con autismo captan los detalles a diferencia de las personas sin autismo.

La debilidad en coherencia central asume que hay personas cuya atención va antes a los detalles de una imagen que a procesar un esquema general de la misma. Sin embargo, algunos estudios nos dicen que esto no ocurre, por ejemplo, en las personas que tienen TEA o alguna afección en las funciones ejecutivas. Es por esto la neurociencia le ha prestado atención a la teoría de la teoría de la coherencia central débil. (Crespo-Eguílaz, Narvona y Magallón,2012).

Nos sirve para entender la capacidad de aplicar un pensamiento detallado frente a un pensamiento global que se traduce en que el sujeto percibe las partes antes que el todo y las consecuencias de un déficit de coherencia central que se evidencia en personas con TEA se traduce en:

1. El sujeto capta mayor número de detalles irrelevantes, pero tarda en procesar toda la información e integrarla en un todo.
2. A nivel perceptivo social, no comprende a tiempo real nuevas situaciones. Se puede entender como una falta de sentido común, le faltan experiencias comprendidas y generalizadas. Se puede sentir perdido, incómodo, estresado, a menudo con miedo....
3. No generaliza los significados y aumenta la biblioteca de significados, puede almacenar mayor vocabulario del que realmente comprende.

Los niños con TEA tienden a procesar la información justa, siendo imposible para ellos tener una visión global de las cosas. Por lo tanto, a la hora de usar esa información tienen muchas limitaciones.

#### **4.2.3 Nivel Neurobiológico**

Durante años se ha investigado acerca de la relación del TEA con algún tipo de anomalía cerebral. Se han podido establecer ciertas conexiones con partes del cerebro como el lóbulo temporal, el sistema límbico, el córtex frontal y estriado, el cerebelo y el

tronco encefálico, además se ha observado una posible causa genética y ambiental, pero se desconocen las causas exactas.

- Factores genéticos

Durante años los factores genéticos han sido implicados directamente en el origen del Trastorno del espectro autista y ha sido motivo de debate, claro que no es algo confirmado y sigue ocasionando duda. Investigaciones llevadas a cabo en gemelos autistas y en familiares, han podido mostrar el importante papel de los genes y la posible implicación de los cromosomas. Según Cala, Licourt y Cabrera (2015) “Algunos genes aumentan el riesgo de que una persona desarrolle autismo”

- Factores ambientales:

Los factores ambientales también han ido tema de investigación a lo largo del tiempo. No es exacto, pero algunos de los casos diagnosticados con TEA, han tenido una serie de condiciones que han ocasionado dudas y misterio como la condición de ser prematuros, haber padecido alguna situación anterior o posterior al nacimiento o haber contraído un virus muy infeccioso.

### **4.3.Sistema Internacional de clasificación para los Trastornos del Desarrollo**

Con el paso de los años asistimos a diversos cambios y modificaciones en relación con los trastornos del desarrollo. En concreto, los trastornos del espectro del autismo han sido una de las categorías diagnósticas que más modificaciones ha recibido en la actualización que tanto la Asociación Americana de Psiquiatría (APA) en su Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, (DSM 5), como la Organización mundial de la Salud (OMS) ha publicado en la undécima edición de la clasificación estadística internacional de las enfermedades mentales y problemas relacionados con la salud (CIE 11).

Los diferentes autores coinciden en valorar los cambios realizados en la DSM 5 y la CIE 11 en positivo, ya que se observa un *importante desvío del foco de atención desde el proceso diagnóstico en el que se había centrado hasta ahora, hacia la intervención en estas alteraciones del neurodesarrollo*. Tanto la DSM 5 publicada en 2013, como la CIE 11 que fue anunciada en 2018, han coincidido en la necesidad de fusionar algunos de los

trastornos en un único espectro destacando el carácter dimensional de los criterios diagnósticos.

Según el manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-V (2013), el TEA se define por “la presencia de déficit persistentes de la comunicación, interacción social junto con patrones repetitivos y restringidos de comportamientos, intereses o actividades”. Por tanto, enmarca este trastorno, dentro de los trastornos del desarrollo neurológico. Con el paso del tiempo la definición de TEA ha sufrido modificaciones, pero actualmente el DSM-5 nos ofrece una visión más real de las dificultades que sufren estos niños en su día a día, eliminando por completo las diferentes categorías que conocemos como trastorno autista, trastorno de Asperger, trastorno desintegrativo infantil, trastorno de Rett y trastorno generalizado de desarrollo no especificado, para establecerse en una única categoría denominada TEA.

Para la realización del diagnóstico nos ayudamos de diferentes manuales, el anteriormente comentado DSM5, el CIE-10 y 11 y por último la AAP.

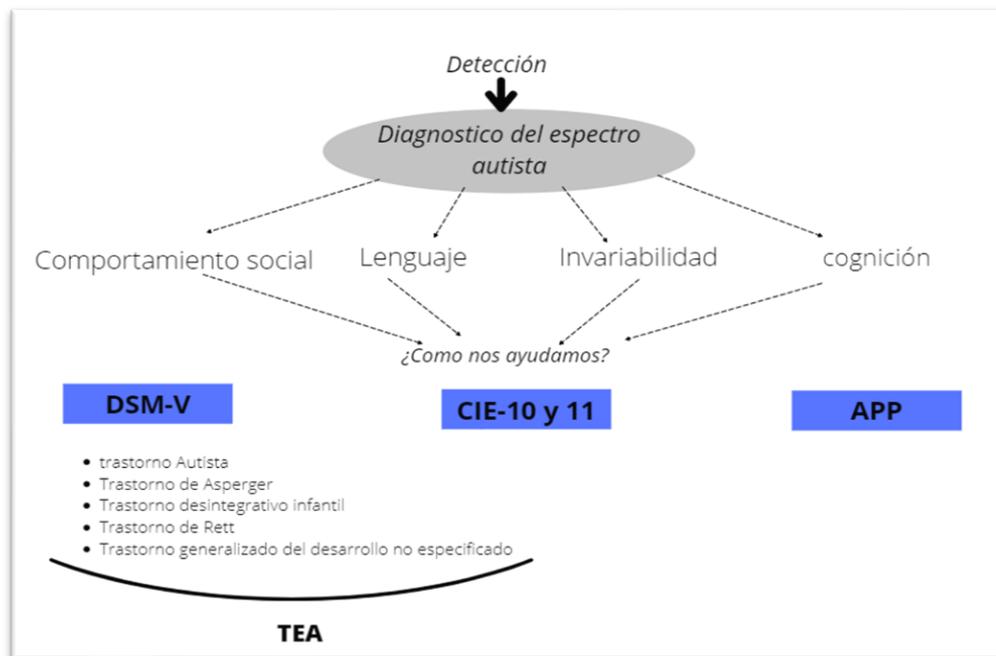


Figura 2. Manuales Diagnósticos (Elaboración propia)

Los criterios diagnósticos según el manual vigente son:

<b>CRITERIOS DIAGNÓSTICOS DEL TEA SEGÚN EL DSM-V</b>
A) Deficiencias en la comunicación y en la interacción social que se presenta en diferentes entornos.
B) Aparición de patrones de comportamiento, intereses y actividades restringidas y repetitivas: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Patrones de comportamiento verbales o no verbales.</li> <li>▪ Repetición de comportamientos motores, verbales o uso de objetos.</li> <li>▪ Intereses fijos y restringidos anormales respecto a su intensidad o a un objeto de interés.</li> <li>▪ Intereses sensoriales inusuales por aspectos del entorno que le rodea.</li> </ul>
C) Los síntomas deben aparecer en la fase inicial del desarrollo.
D) Los síntomas producen un deterioro significativo en cuanto a la demanda social.
E) La presencia de discapacidad intelectual o retraso en cuanto al desarrollo no son precisamente significantes a la hora de explicar las alteraciones del TEA.

*Figura 3. Criterios Diagnósticos del TEA*

Según las necesidades del niño que presenta Trastorno del espectro autista, el nivel de gravedad podrá ser de grado 1, 2 o 3. No obstante, pueden pasar desapercibidos, debido a su heterogeneidad.

<b>GRAVEDAD</b>	<b>COMUNICACIÓN SOCIAL</b>	<b>COMPORTAMIENTO RESTRINGIDOS Y REPETITIVOS</b>
<b>NIVEL 1</b>	Alteraciones graves en cuanto a la comunicación ya sea verbal o no verbal que provocan dificultades en la interacción social	Rigidez respecto a su comportamiento, obstáculos frente al cambio y comportamientos restringidos y repetitivos que tienen un gran efecto en su vida social
<b>NIVEL 2</b>	Alteraciones notables en cuanto a las destrezas de comunicación verbal y no verbal, dificultades sociales	Rigidez en el comportamiento, limitaciones a la hora de hacer frente a algún tipo de cambio, conductas restringidas y repetitivas se manifiestas

	incluyo con ayudas e interacciones sociales muy limitadas	frecuentemente y provocan un efecto negativo en la funcionalidad del individuo. Ansiedad cuando existe un cambio de foco de interés o la conducta
<b>NIVEL 3</b>	Alteraciones en la comunicación social provocan efectos negativos en cuanto a la interacción social. (sin apoyo)	Rigidez en el comportamiento provoca una gran alteración en el funcionamiento en uno o más contextos. La falta y la dificultad a la hora de planificar y organizar provocan una falta de autonomía en el individuo

*Figura 4. Tabla de los Niveles de gravedad en el TEA (Fuente modificada de American Psychiatric Association. Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5) 2013)*

#### **4.4.. Aspectos socioemocionales en sujetos con TEA**

En relación con los TEA, pese a ser un área de investigación en auge, sigue rodeado de numerosas incógnitas. Muestra de ello es la carencia de estudios recientes que concreten cuáles son las actividades cotidianas en las que el sujeto expresa dificultades como consecuencia de su precario crecimiento emocional. Tengamos en cuenta que las personas con TEA tienen dificultades para la reciprocidad socioemocional a la hora de iniciar o responder a situaciones sociales, mantener conversaciones o compartir intereses, emociones y afecto.

Dentro del marco educativo, las necesidades emocionales del alumno con TEA han sido atendidas de forma aislada, a través de propuestas descontextualizadas que han obviado el fomento de las habilidades sociales. En la actualidad, y de cara a la intervención, apoyos y respuestas psicosociales a ofrecer en este colectivo ha de ocuparse del mismo en la medida en que, uno de los retos que se presentan en este colectivo es proporcionar una enseñanza que, permita la generalización de sus aprendizajes al mundo real. A su vez, se une la necesidad de contemplar la heterogeneidad del trastorno, proporcionando una intervención personalizada, acorde a sus intereses, necesidades y

capacidades. Además, en este proceso será imprescindible que exista una estrecha colaboración entre la familia y el centro, para lo que propone capacitar a los padres y hacerles partícipes del proceso educativo dotándoles de información y recursos que permitan avanzar a ambos en sintonía.

Ocuparnos de las competencias socioemocionales en personas con TEA resulta esencial, no solo en el plano educativo sino también a otros niveles. Por ello, una vez abordados los diferentes aspectos referidos a los TEA, especialmente en lo referente a su fundamentación y nivel de análisis psicológico, pasaremos ahora a detenernos más específicamente en la parte emocional del trastorno.

Durante los últimos años se han producido numerosos avances, no solo en el conocimiento sino además en el diagnóstico, y cada vez existen más niños diagnosticados de TEA. Esto supone y exige que tengamos que contar con más recursos y profesionales para trabajar en todos los ámbitos y déficits que tienen estas personas.

Uno de ellos y muy significativo es el mundo emocional, ya que los TEA tienen dificultad en llevar a cabo unas habilidades sociales adecuadas, es decir tienen dificultades en la comprensión del estado emocional de otras personas a través de distintos mecanismos como las expresiones faciales, corporales, la voz, etc. Junto a lo anterior, otra característica es la inestabilidad emocional que poseen, debido a que en muchas ocasiones se sienten frustrados, desconcertados y ansiosos por sus limitaciones e incompetencia para expresar sentimientos, emociones o deseos, así como para comprender los de los demás.

En la actualidad reconocer a un niño con TEA no es tarea fácil porque no hay un marcador que nos diga exactamente el diagnóstico, pero con estos modelos vigentes, la observación clínica y las técnicas estandarizadas podemos conseguir un dictamen desde edades tempranas, aunque a veces los síntomas pueden pasar por alto y complicar así su diagnóstico.

## **5. INTELIGENCIA EMOCIONAL**

En el transcurso de las últimas décadas, el concepto “Inteligencia” ha sido analizado desde diferentes perspectivas. En un primer momento, se aplicó una visión estructuralista que catalogaba a los sujetos en función de su Cociente Intelectual. Décadas después, tras un enfoque cognitivo que enfatizó en el carácter evolutivo de la capacidad, surge un

modelo global y funcional de la misma, que interpreta la cognición como un todo conformado por múltiples inteligencias. Concretamente, el psicólogo Gardner (1983) detalló ocho: inteligencia lingüística, lógico-matemática, musical, espacial, cinético-corporal, naturalista, intrapersonal e interpersonal.

Desde esta base, Goleman (1996) profundiza en la diferenciación entre Inteligencia Intrapersonal e Interpersonal formulada previamente por Gardner y difunde el término de Inteligencia Emocional, previamente acuñado por Salovey y Mayer (1990).

El término Inteligencia Emocional hace referencia a la capacidad que tiene una persona para detectar, reconocer y manejar adecuadamente las emociones propias y las ajenas. Dicho término, engloba habilidades muy distintas, y a su vez complementarias, que van más allá de la inteligencia cognitiva, y, por ende, que no son capaces de medirse en términos de cociente intelectual.

### **5.1. Breve recorrido histórico**

Gardner (1983) es el primer autor que habla sobre inteligencia como un concepto que abarca mucho más que lo meramente intelectual. Define la inteligencia como la aptitud y la adaptación que los seres humanos tenemos para poder solucionar cualquier conflicto. Por tanto, deja de utilizar el concepto “inteligencia” y empieza a utilizar el concepto de “inteligencias múltiples” donde las capacidades, talentos y habilidades en todos los aspectos juegan el mismo papel primordial en la vida diaria, no solo la inteligencia lógico-matemática o lingüística, sino también la inteligencia musical, la cinético corporal, espacial, interpersonal y por último la intrapersonal. De este modo, la inteligencia intrapersonal e interpersonal que diferencia, pasan a ser el embrión de lo que años después se conoce como Inteligencia Emocional.

Por tanto, para comenzar a entender a la Inteligencia Emocional, es importante conocer sus fundamentos o principios básicos. Esta especie de filosofía nace a partir de la revaloración de las emociones como componentes ineludibles de la conducta humana,

La inteligencia emocional no se opone a las capacidades cognoscitivas, sino que, interactúa de forma dinámica en un nivel conceptual y en el mundo real.

Salovey y Mayer (1990) lograron difusión y permanencia sobre el concepto de inteligencia emocional dando una descripción más detallada, definiéndola como el talento que tiene el ser humano de asimilar y comprender aquellas emociones que sufren

diariamente, además de entender las emociones que padecen las personas que nos rodean, lo que hoy en día conocemos como empatía y, asimismo, poder manifestarlas e interpretarlas de manera positiva y sin ser perjudicial para la sociedad.

De acuerdo con Goleman (1996) los aspectos emocionales predominan sobre los aspectos intelectuales, puesto que, lo que realmente nos hace humanos ante cualquier situación son los sentimientos, nuestras reacciones inesperadas, nuestros deseos y tentaciones y nuestro carácter.

En definitiva, el concepto de inteligencia emocional ha sufrido una clara evolución, siendo primeramente dos conceptos totalmente separados y aislados, diferenciando “inteligencia” de “emoción” a pasar a ser un único concepto “inteligencia emocional” que actualmente la podríamos definir como la capacidad de aceptar, dirigir y administrar nuestras emociones por la clara influencia que tienen en nuestra vida, para poder así afrontar las diferentes situaciones que nos puedan llegar a surgir a lo largo del tiempo.

Saber expresar y manejar nuestras emociones, además de reconocer las de los demás, es un aspecto clave en la vida diaria y no solo eso, poseer estas habilidades nos aporta beneficios reales que acaban teniendo un papel fundamental a la hora de sobrellevar ciertas situaciones en contextos sociales, educativos, personales, etc. Muchos adultos y niños lidian cada día con situaciones propensas a generar un cierto malestar. Tener relaciones poco satisfactorias, no saber llevar una convivencia en la escuela, tener ansiedad ante posibles causas, sufrir bullying o ciberbullying puede ser causado por no ser inteligente emocionalmente, puesto que el control de las emociones es ventajoso para vivir en sociedad.

## **5.2.Principales Modelos sobre la Inteligencia Emocional**

Desde que el término Inteligencia Emocional fue acuñado, hasta la actualidad, venimos asistiendo a un mayor conocimiento respecto a diversos modelos explicativos de la misma. Recordemos que un modelo teórico se construye desde estudios anteriores y que todo conocimiento se apoya en las innovaciones y aportes de los investigadores para luego dar lugar a nuevas teorías o modelos. Es aquí donde hacen presencia los estudios de *Inteligencia Emocional*, realizados por Goleman, expuestos en su obra sobre Inteligencia emocional (1996), donde hace pública la primera investigación consistente y extensa sobre inteligencia emocional

Pero cada autor toma de sus colegas los desarrollos teóricos que le ayudan a complementar sus propuestas. En este caso, Goleman se apoya en los planteamientos de Gardner (1983) acerca de la Inteligencia Interpersonal e inteligencia Intrapersonal, expuestos en su libro *Inteligencias múltiples* y que representan la denominada Inteligencia Emocional.

Existen unos modelos sobre inteligencia emocional, algunos mencionados anteriormente que nos acercan más a este concepto, aportándonos diferentes perspectivas, tal como mencionan García-Fernández y Giménez-Mas (2010). Podemos distinguir tres tipos de modelos, aunque el foco esté en los dos primeros, los mixtos y los de habilidades.

**Modelos mixtos:**

Modelo de Goleman (1995) “Conócete a ti mismo”	Modelo de Bar-On (1988)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprensión y auto conocimiento de las emociones</li> <li>- Control de esas emociones, lo que permitirá una buena gestión y expresión de las mismas</li> <li>- Motivación como incentivo a lograr el éxito</li> <li>- Empatía hacia su igual, reconociendo y dando la importancia justa a las emociones de las demás personas.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Componente intrapersonal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Certeza y seguridad a la hora de expresar tus emociones</li> <li>- Aceptación de uno mismo</li> <li>- Autodeterminación e independencia</li> <li>- Comprensión de las emociones propias</li> </ul>
	<p style="text-align: center;"><b>Componente interpersonal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprender e identificar los sentimientos y emociones de las demás personas</li> <li>- Colaborar con la sociedad</li> <li>- Capacidad para sustentar una relación coherente y cercana emocionalmente</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Una buena interacción social, que conlleve relaciones familiares, de amistad, de amor, etc.,</li> </ul>	<p><b>Componente del manejo del estrés</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aptitud tolerante ante situaciones de estrés y emocionalmente complicadas</li> <li>- Gestionar las emociones y hacer un buen control de ellas</li> </ul>
	<p><b>Componente de estado de ánimo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidad para sentir emociones positivas como la felicidad, la alegría, el deseo, etc. en nuestra vida</li> <li>- Positividad</li> </ul>
	<p><b>Componente de adaptabilidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Gestionar los problemas</li> <li>- Capacidad para distinguir la realidad de lo que percibimos</li> <li>- Gestionar de manera adecuada los sentimientos</li> </ul>

*Figura 5. Tabla sobre los Modelos Mixtos en el TEA.*

**Modelos de habilidades:**

Modelos de habilidades
<p style="text-align: center;">Modelo de Salovey y Mayer (1990)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidad para reconocer emociones a través de los gestos faciales, la voz etc., tanto en uno mismo como en el prójimo</li> <li>- Identificar emociones y relacionarlas de manera inmediata con percepciones como los olores, los sabores, etc.</li> <li>- Aptitud resolutive ante diferentes problemas y comprensión de las emociones a las que se está dando uso</li> <li>- Control emocional ante la influencia social de las emociones</li> </ul>

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Control emocional para crecer personalmente</li></ul> |
|---|

*Figura 6. Tabla sobre los Modelos de habilidades en el TEA.*

### **5.3. Inteligencia Emocional en la etapa de Educación Primaria**

En ocasiones nos invade la duda sobre cómo será el día a día de los niños con TEA o como será un día normal en el colegio. Sus principales áreas afectadas son la comunicación, la conducta y la socialización, por tanto, a la hora de enseñar, los docentes debemos hacer un trabajo de adaptación usando estrategias acordes a sus necesidades. Esto no quiere decir que los demás alumnos del aula no reciban una educación de calidad. Lo corroboraba así un programa llevado a cabo en Barcelona destinado a los docentes de alumnos con trastorno autista llegando a la conclusión de que el trabajo específico con alumnos con TEA ayudaba en cierto modo a los demás alumnos de la clase.

Para el docente es un reto hacer que todos los alumnos reciban una educación individualizada y de calidad teniendo en cuenta que las necesidades de uno no son las mismas que las del otro. Tienen unos sueños, deseos, metas que cumplir, ritmos de aprendizaje y motivaciones diferentes e igual de importantes. Bolea (2010) “Hay miedo e inseguridad de que los niños no aprendan si están en clase con los demás”.

En cuanto a la inteligencia emocional estos niños tienen una mayor dificultad, puesto que a la hora de expresar sentimientos o identificarlos, no saben hacerlo. Un reciente estudio dirigido por Núñez (2018), encontró estas evidencias:

- Poca percepción de emociones
- Falta de identificación de los sentimientos de sus compañeros a través de gestos faciales
- Impulsividad
- Poca empatía

Por tanto, el maestro tiene el reto de mejorar en estos niños las habilidades sociales, ofreciendo una atención individualizada, puesto que son imprescindibles para llevar un vida social óptima. Algunas de las necesidades de los niños con TEA en el aula son:

- Mostrar a los niños las tareas de una manera más visual para facilitarle la comprensión de las mismas.
- Programar las tareas de tal manera que guarden relación entre si para no dar lugar a equivocaciones.
- Ofrecerles un aprendizaje que les sirva para resolver problemas o situaciones concretas en la vida cotidiana.
- Evitar un aprendizaje basado en el método ensayo y error, para centrarse en un aprendizaje más preciso.
- Enseñar los aprendizajes y tareas con apoyos visuales, físicos y verbales.
- Motivar y estimular para ayudarle a lograr los aprendizajes y objetivos necesarios.
- Facilitar la comprensión del niño utilizando señales identificables para él.
- Tener el aula ordenada para evitar distracciones y obsesiones.

#### **5.4.Las emociones y habilidades sociales en personas con TEA**

La definición de emoción al igual que la sociedad ha ido cambiando, por tanto, el concepto, como tal, depende del momento exacto en el que la sociedad se encuentre, es decir, que se ve influenciada por las tendencias que hay en la época.

"Las definiciones de la emoción no son más que modelos funcionales expresados en palabras, y es difícil concebir cómo alguien podría llegar muy lejos sin intentar formularlas" (Lyon, 1993).

Los niños que presentan trastorno autista muestran un déficit tanto en la expresión de emociones como en su percepción, ambas necesarias para acceder a una comunicación intelectual y afectiva. Por tanto, a la hora de llevar una relación social con otra persona o una mera conversación es importante gestualizar, comprender y empatizar. Es esencial comprender las emociones para poder así entender las de los demás.

La falta o no de emociones genera controversia entre los diferentes investigadores. Muchos estudios justifican la falta de emociones por la ausencia de expresiones faciales y otros estudios, por el contrario, no justifican esta falta de emociones en niños con trastorno autista.

Cuando un niño en sus primeras etapas de vida es diagnosticado como TEA, sus habilidades sociales, gestos, emociones, etc. ya se ven afectadas.

Las emociones son un tema complejo que incluso a nosotros, los individuos que no presentamos ningún tipo de discapacidad nos causan un cierto descontrol, por lo tanto, nos hace vulnerables a la hora de gestionarlas.

#### **5.4.1. Empatía**

La capacidad que poseemos las personas de ponernos en el lugar del prójimo en mayor o menor grado, comprender y gestionar nuestras emociones y la forma de actuar ante diversas situaciones, nos ayuda a integrarnos de manera óptima en la sociedad. No obstante, las personas con TEA no son capaces de llevarlo a cabo, debido a que sus principales afecciones impactan de lleno en el área social, dejando en evidencia su empobrecida manera de llevar a cabo interacciones sociales.

No obstante, considero que la empatía puede ser un área para trabajar y estimular, desde edades tempranas. De hecho, en propósito del beneficio que tiene en la calidad de vida, se han creado diversos programas TIC con software especializados que se centran en la mejora de estas habilidades sociales, para facilitarles la expresión de sus pensamientos y emociones.

#### **5.4.2. Autocontrol**

La capacidad de controlar y dominar nuestras emociones, pensamientos, etc. es lo que se denomina autocontrol. Es necesario para la vida diaria y para sobrellevar de manera positiva y beneficiosa ciertos momentos de estrés o situaciones complicadas influyendo en la toma de decisiones. Sin embargo, los niños que padecen TEA tienen problemas para controlarse a sí mismos y eso supone un retraso en el crecimiento personal. La ausencia de autocontrol emocional tiene efectos negativos y supone un desequilibrio en su vida diaria. Los conflictos, rabietas, discusiones, crisis y enfados interfieren en las relaciones sociales y por tanto la familia, especialistas y nosotros como docentes tenemos el reto de enseñar a estos niños una educación para la convivencia basada en valores y competencias desarrollando métodos, estrategias, programas, etc. adaptados a las necesidades individuales de cada alumno.

El TEA no tiene cura, pero con los avances que hoy en día están surgiendo y la combinación con los métodos clínicos, pueden mejorar y atenuar considerablemente los síntomas entre otros, sus habilidades de socialización y comunicación y sus niveles cognitivos y conductuales. Hablamos, por ejemplo, de la equinoterapia, un tratamiento

terapéutico realizado con los caballos y que tiene numerosos beneficios en este tipo de trastorno como son la mejora en la memoria, en la capacidad de interacción con las demás personas, en la capacidad de mantener contacto ocular, además de notar progresos en el autocontrol emocional y en la capacidad para resolver problemas de la vida diaria.

### **5.4.3. Factores de riesgo o mayor vulnerabilidad en alumnado con TEA**

La falta de socialización, la falta de contacto físico, contacto visual o gestos fáciles puede llegar a causar en los niños de alrededor un cierto rechazo. La empatía, muchas veces se demuestra con una simple mirada, o un simple gesto, por ello, a menudo puede no llegar a ser comprendido por sus compañeros si no hay una concienciación clara sobre el trastorno y sus peculiares características. Frith (2016) “los niños con trastorno autista no saben mentir” “Los niños autistas no entienden por qué la gente miente continuamente”.

La falta de sinceridad para evitar hacer daño al prójimo o para parecer simpático o amable suele ser recurrido a veces. Como dijo Frith (2016) en una entrevista tenemos unas reglas marcadas por la sociedad desde que nacemos, por lo tanto, en ocasiones lo hacemos para no ofender a los demás. La manera tan directa y sincera de decir las cosas a veces puede generar en la persona un sentimiento de desconcierto o disgusto. Incluso pueden llegar a auto marginarse.

En el juego, la compañía no es muy bien aceptada por parte de él, prefiere hacerlo en solitario, por lo tanto, puede generar una respuesta de distanciamiento en los demás niños. El uso pobre del lenguaje también es un factor determinante en la interacción social y a la hora de hacer amigos.

Una dinámica familiar desestructurada suele ser un factor de riesgo en los casos de niños con TEA. Por lo general, la noticia de que un hijo es diagnosticado con trastorno autista suele causar un sentimiento de estrés o de miedo. Estos sentimientos, sumados a la desinformación o las creencias erróneas que pueden tener, o el hecho de no querer reconocer la existencia de este trastorno, pudiendo las ganas de verle como un niño ideal, perfecto, sano, “normal” puede dar lugar a respuestas poco adecuadas en los momentos menos idóneos, lo que puede ser perjudicial para el niño y su integración en la sociedad educativa. Tuya (2017) madre de un niño con TEA confirmó quedarse en una especie de

oscuridad ante un posible diagnóstico. que lejos de haber sido confirmado, era fruto de meras observaciones.

## **6. INCLUSIÓN PSICOEDUCATIVA EN PERSONAS CON TEA**

El pilar europeo de derechos sociales defiende la igualdad de oportunidades independientemente de la raza, religión, edad, orientación sexual o discapacidad, además de defender el derecho a una educación inclusiva y de calidad. Es inevitable no pensar acerca de una escuela realmente inclusiva, que garantice la convivencia y la participación de todos, donde los servicios prestados sean suficientes para atender a los alumnos que precisen o no de apoyos y evitar así discriminaciones. Las personas discapacitadas pueden llegar a sentirse inferiores, excluidas y etiquetadas. Por tanto, es responsabilidad de todos que esto cambie para avanzar hacia una respuesta educativa inclusiva, donde se tengan en cuenta las características de cada alumno y ayudemos a que sientan integrados en la comunidad educativa. A veces con simples cambios se consiguen grandes avances, por lo que una atención en aspectos como la organización, una buena coordinación entre los docentes, una comunicación activa entre la comunidad educativa y los centros, la normalización de la heterogeneidad de las personas, nos pueden llevar a una educación que persiga el éxito en cada uno de los alumnos. (Arnáiz, 2004).

Una educación de calidad para todos da lugar a una vida activa plena, con conocimientos, valores y capacidades suficientes para afrontar cualquier tipo de situación en diferentes ámbitos. Es importante destacar que todas las personas formamos parte en pleno derecho a la sociedad a la que pertenecemos, por ello el rechazo a aquellas personas discapacitadas disminuyen sus posibilidades de integración en la sociedad, sus ganas de aprender y sobre todo sus ganas de socializarse. Con frecuencia observamos o nos cuentan que a un alumno con necesidades educativas especiales se le separa del resto de su clase, o le ponen en un lugar apartado o cerca del docente, fomentando la idea de que si eres diferente no puedes estar con los demás (Arnáiz, 2019).

Según Tamarit (2005) la calidad de vida mejora cuando:

- Todas las personas independientemente de si tienen o no discapacidad poseen el poder de decidir sobre cualquier cosa que afecte a su vida.
- Todas las personas independientemente de si tienen o no discapacidad se sienten integrados y aceptados en la sociedad.

- Todas las personas independientemente de si tienen o no discapacidad poseen unos derechos básicos.
- Todas las personas independientemente de si tienen o no discapacidad poseen las mismas oportunidades del resto para conseguir sus metas.

El trastorno del espectro autista es uno de los trastornos más desafiantes por las dificultades que conlleva en cuanto a su diagnóstico, evaluación e intervención. Es un trastorno que reprime la adquisición de competencias sociales básicas para la vida social y funcional (Benites, 2010). Podemos decir, que debido a que sus principales áreas afectadas como son la comunicación e interacción social y la flexibilidad de pensamiento y de conducta, los niños que sufren el trastorno son más vulnerables a la hora de sufrir algún tipo de acoso.

El bullying es por desgracia un problema real y del que actualmente, muchos niños y niñas sufren a diario, tanto en el contexto escolar como extraescolar. Esto nos hace reflexionar sobre la importancia de tener un poderío emocional que permita evitar o abordar estas situaciones y prevenir así el riesgo de sufrir depresión y una de las causas de muerte más frecuente y temida en los últimos años en nuestro país, el suicidio.

Porque los sujetos que padecen TEA son mucho más propensos a sufrir depresión, pero no de la forma que nosotros conocemos, lo que para una persona con un leve conocimiento sobre este trastorno es difícil de detectar, al no saber si se trata de una de las afecciones implicadas en el trastorno o de un signo de alerta de depresión.

Ser inteligente emocionalmente aporta beneficios en la vida cotidiana y nos ayuda a saber lidiar con diferentes situaciones sin vernos envueltos en un estado emocional dañino para nuestra salud mental. Por tanto, podemos decir que los sujetos que tienen un control emocional son más felices.

Los sujetos con un deterioro en las capacidades de comunicación y socialización son vulnerables a la hora de sufrir exclusión o algún tipo de acoso como bullying o cyberbullying, puesto que es un arma fundamental para afrontarse a ese tipo de problemas. Uno de los grupos vulnerables que tienden a ser objetivo de acoso son los sujetos con trastorno del neurodesarrollo, como son los niños con TEA. Estos sujetos tienen déficit en cuanto a las interacciones sociales y sus habilidades sociales como la empatía, la asertividad, la validez emocional, se ven afectadas tanto como para no poder relacionarse con normalidad con las demás personas. Esto puede dar lugar en ciertos casos a un

aislamiento por parte del sujeto con TEA, pudiendo generar en ellos un sentimiento de tristeza por no sentirse aceptado. El hecho de pensar que no encaja en un grupo social, o el pensamiento de no tener vida afectiva normal, etc. dan lugar a pensamientos suicidas y esto ocurre con más frecuencia en sujetos con mayor afección en la áreas de comunicación. Es verdad que estos pensamientos suelen ocurrir en una etapa adulta, donde se supone que somos más independientes, pero tenemos en nuestra mano la herramienta para evitar en los niños este problema en un futuro, la educación.

Muchas de las veces, son los niños del aula los protagonistas de que exista algún tipo de acoso a algún compañero, aislando muchas veces a aquellos que no encajen con sus ideales o su forma de ser. Por esta razón los niños con TEA suelen sufrir exclusión social. No obstante, no siempre es debido a ello, porque tenemos conocimiento de que los niños autistas no son conscientes muchas veces de sus actos ni de las consecuencias que conlleva su comportamiento, por lo que pueden tener conductas más agresivas con los demás compañeros, así lo corroboraban en diferentes estudios.

Por ello, la importancia de una intervención temprana y abordaje por parte de la familia, los cuidadores y los profesores, que permita ofrecer al alumno las mismas oportunidades que al resto y reducir al mínimo las posibilidades de acoso.

### **6.1.1 Revisión de algunos programas existentes y propuestas metodológicas para trabajar aspectos socioemocionales en alumnos con TEA**

Para realizar esta propuesta de intervención se han tenido en cuenta aspectos positivos y negativos de programas actuales donde el objetivo principal ha sido la mejora de la Inteligencia Emocional en niños con TEA. Esto permite ofrecer los mejores métodos y recursos para brindar al alumnado una educación individual y de calidad, que cumpla con las expectativas planteadas. Con el deseo de que la puesta en práctica de las intervenciones sea adecuada a las características del alumno con TEA, se da uso de programas para intervenir en el área social, comunicativo y conductual, no olvidando que todas ellas mantienen una relación entre sí.

<b>Principales programas TEA</b>	
Tratamiento y educación para niños con Autismo y problemas de comunicación relacionado: Método TEACCH	Sistema de enseñanza estructurada donde se organizan las tareas. Se tienen en cuenta el espacio, el tiempo y el sistema de trabajo.
Sistema de estructuración ambiental (PEANA)	Sistema que facilita la comprensión del espacio y del tiempo a través de ayudas visuales, como pictogramas, agendas, gestos, etc.
Historias sociales	Sistema de ayuda para comprender situaciones reales y cotidianas.
Sistemas alternativos y aumentativos de comunicación (SAAC)	Formas de expresión del lenguaje hablado que tienen como objetivo la mejora del nivel de expresión y compensar las dificultades.
Programa de comunicación por intercambio de imágenes (PECS)	Sistema creado para la mejora de la comunicación a alumnos que tienen retraso en el lenguaje.

*Figura 7. Tabla sobre los Principales programas para la mejora de la Inteligencia emocional en niños con TEA*

- **El método TEACCH (1988) (Tratamiento y educación para niños con Autismo y problemas de comunicación relacionado)** es creado para mejorar la vida de las personas con este trastorno, fomentando el desarrollo de habilidades como la comunicación o la socialización, que ayuden al sujeto con TEA a prepararse para la vida social. Para evitar la incomprensión, el estrés o la inquietud defiende un aprendizaje basado en una enseñanza estructurada. Por ello hay una serie de medios o procedimientos que tienen efectos beneficiosos para los niños, mejorando la adquisición de enseñanzas, fomentando en el alumnado una independencia a la hora de realizar diferentes acciones, disminuyendo situaciones de estrés o incómodas para él, etc. Como, por ejemplo:

- Un espacio organizado, que permita al alumno con TEA estructurar en su mente las diferentes zonas del aula.
- Un horario personalizado con elementos visuales para que el alumno tenga organizadas cada una de las actividades que va a realizar en el día.
- Uso de recursos visuales como pictogramas para crear rutinas.

- **El Sistema de estructuración ambiental (PEANA) (1990)** es creado para fomentar la autonomía, la libertad, las competencias comunicativas, la calma en diferentes contextos, la vida social, la autorregulación, etc. en los niños con TEA. Todo ello, lo

consigue con la estructuración del espacio y del tiempo, usando feedback y feedforward, apoyándose en el uso de recursos visuales.

**-Las historias sociales (1993)** son creadas para ayudar al niño con TEA a comprender que comportamientos son adecuados o inadecuados en diferentes escenarios cotidianos, ya sea en la escuela o en la vida privada, enseñándoles el modo de comportarse en cualquier situación. La mayoría de las veces está apoyada por recursos visuales, como por ejemplo tarjetas con imágenes, pictogramas, etc. que mejoren su comprensión.

**-Los Sistemas alternativos y aumentativos de comunicación (SAAC)** son creados para mejorar la comunicación social de los niños con TEA y defendiendo la importancia de trabajar conjuntamente con la familia y profesionales para conseguir así una mejora notable.

**-El Programa de comunicación por intercambio de imágenes (PECS)** es un programa creado para la mejora de la comunicación en aquellos niños cuyas afecciones les impide expresarse de manera correcta. Lo hace gracias a una serie de imágenes muy útiles para saber las necesidades que tiene el niño en el colegio, en casa o en su tiempo libre.

Como se ha comentado anteriormente, para ofrecer al alumno un programa de calidad he tomado referencias de propuestas de intervención actuales para tomar los aspectos positivos y dar una solución a esos aspectos negativos que aún no se han conseguido. Por ejemplo:

**-Programa de educación emocional para el alumnado con trastorno del espectro autista (2021)**

El presente programa ha adaptado un programa de infantil original a las necesidades de los niños con TEA, usando recursos más llamativos y visuales para facilitar así la comprensión de las mismas. Es un programa flexible, no sigue unas líneas muy fijas teniendo siempre en cuenta la posibilidad de error o de que el niño no consiga en ciertas actividades los resultados deseados. Aunque es un programa orientado a unas características específicas de autismo, puesto que han tomado de referencia una serie de casos, es un programa que se puede readaptar a las necesidades de cualquier niño, lo que es bastante positivo a la hora de llevarlo a cabo en cualquier centro o contexto. Algo positivo de la propuesta es la manera en que las actividades se llevan a cabo, siguiendo

un orden, y manteniendo una relación entre si para evitar que el niño se equivoque ya que la mejor manera de enseñar a un niño con TEA es evitando el aprendizaje basado en el método ensayo-error. No obstante, este programa no se ha llevado a cabo por lo que no podemos comprobar si realmente los objetivos se han conseguido.

### **-Desarrollo de la Inteligencia Emocional en un aula ordinaria con alumnos con Trastorno del Espectro del Autismo (2021)**

Este programa no solo tiene como objetivo la mejora de la Inteligencia Emocional en sujetos con TEA, sino que da la misma importancia a la concienciación de los compañeros del aula, evitando así situaciones de exclusión o acoso. Esto es fundamental para conseguir así un ambiente óptimo de aprendizaje y sobre todo una enseñanza conjunta donde todos se puedan ayudar. A diferencia del programa que he comentado en el apartado anterior, tiene en cuenta el espacio donde se lleva a cabo el programa; un aula ordenada, sin ruido, donde se reduce al mínimo las posibles distracciones y obsesiones. En todo el programa el bienestar del niño es primordial considerando la posibilidad de que se den situaciones de estrés por ello el aula puede dividirse en zonas que promuevan un estado de calma en el niño.

Cuenta con recursos visuales, agendas visuales donde se anticipa las rutinas, sistemas de comunicación funcional (SAAC), etc. Es un programa flexible donde se tiene en cuenta las características de cada alumno y los contratiempos que surgen cada día y que son inevitables.

La evaluación se hace al alumno, al profesor y a la propuesta de intervención, algo positivo para así comprobar si realmente se ha conseguido los objetivos planteados. En la puesta en práctica se han tenido resultados satisfactorios donde han conseguido un avance general en la inteligencia emocional de los niños con TEA.

El aprendizaje que se obtiene de los errores acaba siendo más valioso para nosotros. En general las propuestas tienen aspectos que se pueden combinar para ofrecer una mejora en las condiciones de vida de los usuarios del programa.

## **7. NUESTRA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA PROMOVER LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ALUMNO CON TEA**

### **7.1.Introducción del programa**

El siguiente programa consiste en una intervención educativa para fomentar la inteligencia emocional en el alumno diagnosticado con TEA.

Los alumnos TEA tienen muchas dificultades a la hora de empatizar con los demás compañeros. Sus dificultades a la hora de expresar sus sentimientos, interactuar con las personas, etc. influyen muy negativamente en su desarrollo personal y emocional, por ello es importante trabajar la inteligencia emocional en el colegio a través de programas o propuestas específicas, dándole la misma importancia que a otras áreas de estudio.

Este programa se centra en trabajar la alegría, la tristeza, el enfado, el miedo y el asco. Se va a comenzar trabajando las emociones básicas a través de actividades muy dinámicas y visuales, con recursos didácticos como pictogramas, vídeos educativos, juegos, etc. Constará de actividades de reconocimiento, comprensión y expresión de las emociones que se harán de manera continuada, comenzando con dos de las emociones primarias, la alegría y la tristeza e incorporando de manera progresiva las demás para que su aprendizaje sea acumulativo.

Las actividades serán individuales y grupales para así fomentar la inclusión del alumno con TEA y la concienciación de este tipo de trastorno, creando un ambiente óptimo para ambas partes. Se llevará a cabo en el aula ordinaria y se intentará reducir al mínimo los ruidos y evitar aquellos recursos que causen distracciones.

Con anterioridad a la realización del programa se entregará al alumno cada viernes un horario (**anexo 1**) donde se anticipen todas las actividades a realizar de forma clara y explícita. Este horario estará ilustrado con pictogramas y estará completado con todas las clases que tenga durante toda la semana incluido el fin de semana, gracias a la participación de los familiares y docentes del colegio. Con esto evitaremos en el alumno situaciones de estrés.

Los personajes que aparecen en las actividades se podrán sustituir por otros de su interés que llamen su atención y por tanto este más motivado.



*Figura 8. Estructura de la Propuesta de Intervención*

### **7.2.Ámbito y población**

La presente propuesta de intervención está destinada al alumnado con TEA escolarizado en 1º de primaria con un grado de afectación de nivel 1, con necesidades educativas en cuento a la comunicación social, con dificultades para iniciar interacciones sociales y problemas de organización y planificación, que dificultan su autonomía.

### **7.3.Temporalización**

En lo referente a la duración de la propuesta de intervención, esta estará dividida en 4 sesiones, las cuáles se realizarán a lo largo de un trimestre escolar, siendo flexible en cuento a su realización ya que se deberá tener en cuenta las necesidades del alumno TEA. En el caso de que el docente observe que el alumno no ha aprendido alguna de las emociones y le está causando dificultades alguna de las actividades, se repetirá la sesión anterior o la que considere para comprender aquellos conceptos no adquiridos.

La idea es llevarlo a cabo todos los viernes del primer trimestre escolar y así constará en el horario que se le entregará todas las semanas. Si hubiera alguna modificación, simultáneamente se cambiaría en el horario principal para no confundir al alumno.

### **7.4.Recursos materiales**

Los materiales que se van a utilizar son en la mayoría manipulativos y por tanto son de fácil acceso para el centro escolar.

Se podrán pedir en reprografía.

### **7.5.Objetivos**

Los objetivos que se van a llevar a cabo es este programa son los siguientes:

- Mejorar la comprensión de las emociones tanto propias como ajenas
- Expresar sus emociones
- Identificar los distintos estados emocionales tanto propios como ajenos
- Identificar los estados emocionales a través de imágenes o fotografías
- Reconocer momentos en los que sentimos cada una de las emociones
- Hablar y describir las diferentes emociones
- Identificar y reconocer los cambios en las expresiones faciales y gestos que producen las emociones
- Usar diferentes recursos para conocer e identificar emociones.
- Mejorar la integración del alumnado con TEA en el aula, fomentando la socialización con los demás alumnos de la clase.
- Asociar estados emocionales a situaciones concretas

### **7.6.Contenidos**

Los contenidos que se van a llevar a cabo son los siguientes:

- Definición y descripción de emociones
- Reconocimiento e identificación de emociones básicas
- Expresión de emociones básicas
- Las expresiones faciales de las emociones básicas y su asociación
- Observación de los cambios que producen las emociones en nuestro rostro
- Comprensión de las emociones que transmiten las imágenes
- Escucha de las emociones y sentimientos de los compañeros
- Participación en los juegos y actividades planteados para trabajar las emociones tanto propias como ajenas

### **7.7. Metodología**

La metodología a seguir en las actividades se basa en gran parte, en un sistema práctico. Las explicaciones más teóricas se realizarán a través de un Power Point muy visual y acompañado con pictogramas que se expondrá en los inicios de cada sesión.

Cada una de las actividades está pensada para trabajar algunas de las emociones esenciales en la vida de manera funcional, por esta razón, están muy bien organizadas y estructuradas para que sean claras y sencillas de entender. Los materiales son muy visuales, llamativos y claros, como pictogramas, videos, juegos, fotos, imágenes, etc. anticipando al alumno la tarea que se va a realizar.

Se pretende que logren la resolución de las actividades a partir de lo visto y de la repetición de los conceptos, ya que el aprendizaje que se va a llevar a cabo es muy repetitivo y acumulativo, procurando la mayor parte de veces que el alumno interactúe con los compañeros de clase.

Las actividades intentan en la medida posible trabajar a partir de situaciones reales y escenarios cotidianos, para ofrecerles un aprendizaje que les sirva para la resolución de sus problemas.

El espacio donde se realizará la propuesta estará organizado y limpio para evitar distracciones y obsesiones. Además, se le motivará y estimulará para que logre los objetivos planteados.

Los alumnos TEA trabajan mejor cuando se le anticipan las tareas que se van a realizar, por ese motivo, se le entregará un horario al principio del trimestre con pictogramas y además una agenda que la docente deberá completar la semana antes de la sesión, procurando así, evitar las situaciones de estrés que podría ocasionar en el alumno, una situación nueva.

### **7.8. Distribución de las Sesiones**

Además de las sesiones planteadas, se expondrá un recurso adicional relacionado con las emociones que se llevará a cabo una vez finalice el programa y durante todo el curso escolar. Son 5 serpientes asignadas a las cinco emociones que se van a trabajar en el programa; tristeza, alegría, enfado, miedo y asco, para que los niños con unas pinzas con sus nombres pincen la serpiente según los sentimientos que tengan en el momento. Lo

harán al comenzar y finalizar el día siendo esta una forma de normalizar la expresión de sentimientos. (**anexo 2**).

La distribución de las sesiones es la siguiente:

1º SESIÓN		
TRISTEZA Y ALEGRÍA		
1º Actividad: <b>“EL OSO TRISTÓN”</b>	30 MINUTOS	1º SEMANA
2º Actividad: <b>“¿ES ALEGRE O TRISTE?”</b>	30 MINUTOS	2º SEMANA
2º SESIÓN		
TRISTEZA, ALEGRÍA Y ENFADO		
3º Actividad: <b>“RECONOCEMOS E IMITAMOS”</b>	30 MINUTOS	3º SEMANA
4º Actividad: <b>“AGENTE 007”</b>	30 MINUTOS	4º SEMANA
3º SESIÓN		
TRISTEZA, ALEGRÍA, ENFADO Y MIEDO		
5º Actividad: <b>“EL CALCETÍN TINTÍN”</b>	50 MINUTOS	5º SEMANA
6º Actividad: <b>“LAS FLORES DE LAS EMOCIONES”</b>	30 MINUTOS	6º SEMANA
7º Actividad: <b>“PARCHÍS DE EMOCIONES”</b>	50 MINUTOS	7º SEMANA
4º SESIÓN		
TRISTEZA, ALEGRIA, ENFADO, MIEDO Y ASCO		
8º Actividad: <b>“LA RULETA”</b>	50 MINUTOS	8º SEMANA
9º Actividad: <b>“EL GUANTE LOCO”</b>	40 MINUTOS	9º SEMANA
EVALUACIÓN		
Tabla de evaluación y observación directa		

### **7.1. OBSERVACIONES:**

Las sesiones serán individuales y grupales, pero siempre en el aula ordinaria, es decir, habrá actividades que realizará únicamente el niño con TEA y otras que se llevarán a cabo conjuntamente con el grupo de clase, con el objetivo de fomentar la inclusión en el aula.

En ambos tipos de actividades estará presente el maestro de Pedagogía Terapéutica (PT) y el maestro asignado al curso.

### **7.9.Desarrollo de las sesiones**

#### **1º SESIÓN**

#### **ALEGRÍA Y TRISTEZA**

En esta sesión se trabajará la tristeza y la alegría. Se realizarán dos actividades para trabajar estas emociones. Antes de ello, se dará una explicación de las dos conceptos a través de un power point <https://prezi.com/view/PebckDcoCyyB4t1jPWUg/> que se complementará con algún recurso audiovisual como, por ejemplo: [https://youtu.be/qe\\_djpNV4Do](https://youtu.be/qe_djpNV4Do) .

#### **“EL OSO TRISTÓN”**

**(anexo 3)**

<b>Duración</b>	- 30 minutos
<b>Materiales</b>	- Cartulinas azules y amarillas - Rotulador - Cuento

<b>Ámbito</b>	Esta actividad se va a realizar en el aula y las mesas estarán organizadas en forma de “U” y se intentará reducir al mínimo el ruido. La maestra de PT ofrecerá su apoyo al niño TEA.
<b>Tipo</b>	- Grupal
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mejorar la comprensión de las emociones tanto propias como ajenas</li> <li>- Identificar los distintos estados emocionales propios y ajenos</li> <li>- Identificar los estados emocionales a través de imágenes o fotografías</li> <li>- Reconocer momentos en los que sentimos cada una de las emociones</li> <li>- Usar diferentes recursos para conocer e identificar emociones.</li> <li>- Mejorar la integración del alumnado con TEA en el aula, fomentando la socialización con los demás alumnos de la clase</li> <li>- Asociar estados emocionales a situaciones concretas</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Definición y descripción de emociones</li> <li>- Reconocimiento e identificación de emociones básicas</li> <li>- Las expresiones faciales de las emociones básicas y su asociación</li> <li>- Comprensión de las emociones que transmiten las imágenes</li> <li>- Participación en los juegos y actividades planteados para trabajar las emociones tanto propias como ajenas</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	
<p>Esta actividad consiste en reconocer en el cuento “El oso Tristán” las emociones de alegría y tristeza. Para ello se realizarán dos lecturas, en la primera se comentará entre todos lo que se ha visto y en la segunda se tendrán que reconocer las dos emociones a medida que se va contando el cuento. Los niños tendrán en cada mano una tarjeta azul y una amarilla, que tendrán que elevar dependiendo de la situación que esté ocurriendo en</p>	

el cuento. Si es una situación triste elevarán la tarjeta que represente la tristeza, ósea la azul y si por el contrario la situación es alegre, se elevará la tarjeta que represente la alegría, ósea la amarilla.

El alumno con TEA tendrá el cuento ilustrado con pictogramas para que comprenda todas las situaciones que aparecen y así evitar confusiones o incomprensión.

<b>“¿ES ALEGRE O TRISTE?”</b>	
<b>(anexo 4)</b>	
<b>Duración</b>	- 30 minutos
<b>Materiales</b>	- Tarjetas - Cartón
<b>Ámbito</b>	Esta actividad se realizará en el aula con la maestra PT
<b>Tipo</b>	- Individual
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mejorar la comprensión de las emociones tanto propias como ajenas</li> <li>- Identificar los distintos estados emocionales propios y ajenos</li> <li>- Identificar los estados emocionales a través de imágenes o fotografías</li> <li>- Reconocer momentos en los que sentimos cada una de las emociones</li> <li>- Identificar y reconocer los cambios en las expresiones faciales y gestos que producen las emociones</li> <li>- Usar diferentes recursos para conocer e identificar emociones.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mejorar la integración del alumnado con TEA en el aula, fomentando la socialización con los demás alumnos de la clase</li> <li>- Asociar estados emocionales a situaciones concretas</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Definición y descripción de emociones</li> <li>- Reconocimiento e identificación de emociones básicas</li> <li>- Las expresiones faciales de las emociones básicas y su asociación</li> <li>- Observación de los cambios que producen las emociones en nuestro rostro</li> <li>- Comprensión de las emociones que transmiten las imágenes</li> <li>- Participación en los juegos y actividades planteados para trabajar las emociones tanto propias como ajenas</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	
<p>Esta actividad consiste en reconocer y comprender situaciones de alegría y tristeza. Para ello el/la docente deberá entregar al alumno una serie de tarjetas donde se muestran diferentes situaciones cotidianas tanto alegres como tristes.</p> <p>Se necesitarán dos cubos, uno amarillo y otro azul, representando las dos emociones, para que el alumno introduzca las tarjetas en el cubo que corresponda. Los dibujos son muy variados, con personajes diferentes para que el niño con TEA comprenda que esas situaciones les pueden pasar a todas las personas.</p>	

## 2º SESIÓN

### ALEGRÍA, TRISTEZA Y ENFADO

En esta sesión se trabajará la tristeza, la alegría y el enfado. Se realizarán dos actividades para trabajar estas emociones. El objetivo es seguir una continuidad para afianzar cada una de las emociones. Para introducir el enfado se utilizará un power

point <https://prezi.com/view/PebckDcoCyyB4t1jPWUg/> y algún recurso audiovisual complementario, como, por ejemplo:

<https://youtu.be/ahmB7FYyNT0>

<b>“RECONOCEMOS E IMITAMOS”</b>	
<b>(Anexo 5)</b>	
<b>Duración</b>	- 30 minutos
<b>Materiales</b>	- Tarjetas
<b>Ámbito</b>	Esta actividad se realizará en el aula y con la maestra PT
<b>Tipo</b>	- Individual
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Mejorar la comprensión de las emociones tanto propias como ajenas</li><li>- Expresar sus emociones</li><li>- Identificar los distintos estados emocionales propios y ajenos</li><li>- Identificar los estados emocionales a través de imágenes o fotografías</li><li>- Reconocer momentos en los que sentimos cada una de las emociones</li><li>- Hablar y describir las diferentes emociones</li><li>- Identificar y reconocer los cambios en las expresiones faciales y gestos que producen las emociones</li><li>- Usar diferentes recursos para conocer e identificar emociones.</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asociar estados emocionales a situaciones concretas</li> </ul>
<p><b>Contenidos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Definición y descripción de emociones</li> <li>- Reconocimiento e identificación de emociones básicas</li> <li>- Expresión de emociones básicas</li> <li>- Las expresiones faciales de las emociones básicas y su asociación</li> <li>- Observación de los cambios que producen las emociones en nuestro rostro</li> <li>- Comprensión de las emociones que transmiten las imágenes</li> <li>- Participación en los juegos y actividades planteados para trabajar las emociones tanto propias como ajenas</li> </ul>
<p><b>Desarrollo</b></p>	
<p>Para la realización de esta actividad se necesitan 6 imágenes representando las tres emociones: alegría, tristeza y enfado.</p> <p>Esta actividad se va a dividir en dos fases y en cada una de ellas se utilizarán tres imágenes:</p> <p><u>1º fase:</u> se trabajará la capacidad narrativa o descriptiva. Para ello se formularán preguntas al alumno TEA sobre las imágenes que la profesora muestra para que describa lo que ve. Como, por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El niño de la imagen esta alegre ¿Cómo es el niño? ¿Cómo haces tú cuando estás alegre?</li> <li>- La niña de la imagen está triste ¿Cómo es la niña? ¿Cómo haces tú cuando estás triste?</li> <li>- El abuelo de la imagen está enfadado ¿Cómo es el abuelo? ¿Cómo haces tú cuando estás enfadado?</li> </ul> <p>Se pondrán ejemplos sobre la vida cotidiana para facilitar la comprensión y la asociación de emociones a situaciones que el alumno puede encontrarse día a día.</p>	

2º fase: se trabajará la imitación de la imagen. Al igual que en la anterior fase, se utilizarán tres imágenes representado diferentes emociones para que el alumno imite el gesto.

<b>“AGENTE 007”</b>	
<b>(anexo 6)</b>	
<b>Duración</b>	- 30 minutos
<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarjetas</li> <li>- Pinturas</li> </ul>
<b>Ámbito</b>	Esta actividad se realizará en el aula y con la maestra PT
<b>Tipo</b>	- Individual
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar los distintos estados emocionales propios y ajenos</li> <li>- Identificar los estados emocionales a través de imágenes o fotografías</li> <li>- Identificar y reconocer los cambios en las expresiones faciales y gestos que producen las emociones</li> <li>- Usar diferentes recursos para conocer e identificar emociones.</li> <li>- Asociar estados emocionales a situaciones concretas</li> </ul>

<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Definición y descripción de emociones</li> <li>- Reconocimiento e identificación de emociones básicas</li> <li>- Las expresiones faciales de las emociones básicas y su asociación</li> <li>- Observación de los cambios que producen las emociones en nuestro rostro</li> <li>- Comprensión de las emociones que transmiten las imágenes</li> <li>- Participación en los juegos y actividades planteados para trabajar las emociones tanto propias como ajenas</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	
<p>Esta actividad consiste en reconocer situaciones de alegría, tristeza y enfado. Se entregará al alumno tres fichas ilustradas con diferentes imágenes que representan diferentes estados de ánimo. Cada ficha tratará de una emoción y el alumno tendrá que identificar y rodear con diferentes colores únicamente los dibujos que simbolizan ese sentimiento.</p>	

<p><b>3º SESIÓN</b></p> <p><b>ALEGRÍA, TRISTEZA, ENFADO Y MIEDO</b></p>	
<p>En esta sesión se va a trabajar la alegría, la tristeza, el enfado y el miedo. Se realizarán tres actividades. Antes de empezar las actividades, se explicará al alumno la nueva emoción gracias a un power point <a href="https://prezi.com/view/PebckDcoCyyB4t1jPWUg/">https://prezi.com/view/PebckDcoCyyB4t1jPWUg/</a> que se complementará con: <a href="https://youtu.be/Mf8-mjvi720">https://youtu.be/Mf8-mjvi720</a></p>	

<p><b>“EL CALCETÍN TINTIN”</b></p> <p><b>(anexo 7)</b></p>	
<b>Duración</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 50 minutos</li> </ul>

<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plantillas de las partes de la cara (boca triste, boca contenta, ojos tristes, ojos felices)</li> <li>- Calcetín</li> <li>- Velcro adhesivo</li> </ul>
<b>Ámbito</b>	Esta actividad se realizará en el aula y con la maestra PT
<b>Tipo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Individual y grupal</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mejorar la comprensión de las emociones tanto propias como ajenas</li> <li>- Expresar sus emociones</li> <li>- Identificar los distintos estados emocionales propios y ajenos</li> <li>- Reconocer momentos en los que sentimos cada una de las emociones</li> <li>- Hablar y describir las diferentes emociones</li> <li>- Identificar y reconocer los cambios en las expresiones faciales y gestos que producen las emociones</li> <li>- Usar diferentes recursos para conocer e identificar emociones.</li> <li>- Asociar estados emocionales a situaciones concretas</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Definición y descripción de emociones</li> <li>- Reconocimiento e identificación de emociones básicas</li> <li>- Expresión de emociones básicas</li> <li>- Las expresiones faciales de las emociones básicas y su asociación</li> <li>- Observación de los cambios que producen las emociones en nuestro rostro</li> <li>- Comprensión de las emociones que transmiten las imágenes</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escucha de las emociones y sentimientos de los compañeros</li> <li>- Participación en los juegos y actividades planteados para trabajar las emociones tanto propias como ajenas</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	
<p>Esta actividad consiste en identificar, comprender y expresar las emociones de tristeza, alegría, enfado y miedo. El alumno tendrá que contar su día, alguna anécdota, historia o algo que recuerde y para ello usará un calcetín que tendrá que colocarse en la mano. El calcetín tendrá unos velcros donde se colocarán las distintas partes de la cara, según sea triste, alegre, etc., lo que está contando.</p> <p>La docente lo realizará una primera vez a modo de ejemplo.</p> <p>En el caso de que el alumno no recuerde nada o tenga un bloqueo, la docente contará historias y éste tendrá que poner la cara que corresponda a la emoción que se está contando.</p> <p>Una vez se termine la actividad se realizará con todos los de clase, para que comprenda que todo el mundo tiene emociones y no pasa nada por expresarlas.</p>	

<b>“LAS FLORES DE LAS EMOCIONES”</b> <b>(anexo 8)</b>	
<b>Duración</b>	- 30-40 minutos
<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plantillas de flores</li> <li>- Tapones de botellas</li> <li>- Cartulinas</li> </ul>
<b>Ámbito</b>	Esta actividad se realizará en el aula y con la PT

<b>Tipo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Individual</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mejorar la comprensión de las emociones tanto propias como ajenas</li> <li>- Identificar los distintos estados emocionales propios y ajenos</li> <li>- Identificar los estados emocionales a través de imágenes o fotografías</li> <li>- Reconocer momentos en los que sentimos cada una de las emociones</li> <li>- Hablar y describir las diferentes emociones</li> <li>- Identificar y reconocer los cambios en las expresiones faciales y gestos que producen las emociones</li> <li>- Usar diferentes recursos para conocer e identificar emociones.</li> <li>- Asociar estados emocionales a situaciones concretas</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Definición y descripción de emociones</li> <li>- Reconocimiento e identificación de emociones básicas</li> <li>- Expresión de emociones básicas</li> <li>- Las expresiones faciales de las emociones básicas y su asociación</li> <li>- Observación de los cambios que producen las emociones en nuestro rostro</li> <li>- Comprensión de las emociones que transmiten las imágenes</li> <li>- Participación en los juegos y actividades planteados para trabajar las emociones tanto propias como ajenas</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	
<p>Esta actividad consiste en identificar, expresar, imitar y comprender las emociones de tristeza, alegría, enfado y miedo.</p> <p>Para llevar a cabo esta actividad se requiere de unas plantillas con unas cuadrículas circulares incompletas que el alumno con TEA deberá completar con unas imágenes</p>	

pegadas a unos tapones de botellas que se le facilitarán al principio de la clase. De manera simultánea, se pedirá al alumno que imite los gestos que se muestran en las imágenes para que comprenda el cambio en el rostro que provocan las emociones.

<b>“EL PARCHÍS DE LAS EMOCIONES”</b>	
<b>(Anexo 9)</b>	
<b>Duración</b>	- 50 minutos
<b>Materiales</b>	- Dado - Oca
<b>Ámbito</b>	Esta actividad se realizará en el aula y con la supervisión de la maestra especialista (PT).
<b>Tipo</b>	Grupal
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mejorar la comprensión de las emociones tanto propias como ajenas</li> <li>- Expresar sus emociones</li> <li>- Identificar los distintos estados emocionales propios y ajenos</li> <li>- Identificar los estados emocionales a través de imágenes o fotografías</li> <li>- Reconocer momentos en los que sentimos cada una de las emociones</li> <li>- Hablar y describir las diferentes emociones</li> <li>- Usar diferentes recursos para conocer e identificar emociones.</li> <li>- Mejorar la integración del alumnado con TEA en el aula, fomentando la socialización con los demás alumnos de la clase</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asociar estados emocionales a situaciones concretas.</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Definición y descripción de emociones</li> <li>- Reconocimiento e identificación de emociones básicas</li> <li>- Expresión de emociones básicas</li> <li>- Las expresiones faciales de las emociones básicas y su asociación</li> <li>- Observación de los cambios que producen las emociones en nuestro rostro</li> <li>- Comprensión de las emociones que transmiten las imágenes</li> <li>- Escucha de las emociones y sentimientos de los compañeros</li> <li>- Participación en los juegos y actividades planteados para trabajar las emociones tanto propias como ajenas</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	
<p>Esta actividad consiste en el juego del parchís tradicional pero adaptado a las necesidades del niño con TEA. El tablero constará de casillas con preguntas y retos relacionadas con las 4 emociones apoyadas con pictogramas. Se dividirá a la clase en grupos de 4 alumnos. Cada alumno tirará el dado y moverá su ficha tantas casillas como indique, teniendo que responder a lo que pide la casilla. Por ejemplo: ¿Cuándo ha sido la última vez que te has sentido triste? ¿Te da miedo algo?, pon cara de alegría, etc.</p>	

<b>4º SESIÓN</b>
<b>ALEGRÍA, TRISTEZA, ENFADO, MIEDO Y ASCO</b>
<p>En esta sesión se va a trabajar la alegría, la tristeza, el enfado, el miedo y el asco. Se realizarán dos actividades. Antes de empezar las actividades, se explicará al alumno la nueva emoción gracias a un power point <a href="https://prezi.com/view/PebckDcoCyyB4t1jPWUg/">https://prezi.com/view/PebckDcoCyyB4t1jPWUg/</a> apoyado con esta canción sobre el asco <a href="https://youtu.be/deDscvmvWtw">https://youtu.be/deDscvmvWtw</a>.</p>

<b>“LA RULETA”</b>	
<b>(Anexo 10)</b>	
<b>Duración</b>	- 50 minutos
<b>Materiales</b>	- Ruleta
<b>Ámbito</b>	Esta actividad se realizará en el aula y con la supervisión de la PT
<b>Tipo</b>	- Grupal
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mejorar la comprensión de las emociones tanto propias como ajenas</li> <li>- Expresar sus emociones</li> <li>- Identificar los distintos estados emocionales propios y ajenos</li> <li>- Identificar los estados emocionales a través de imágenes o fotografías</li> <li>- Reconocer momentos en los que sentimos cada una de las emociones</li> <li>- Hablar y describir las diferentes emociones</li> <li>- Identificar y reconocer los cambios en las expresiones faciales y gestos que producen las emociones</li> <li>- Usar diferentes recursos para conocer e identificar emociones.</li> <li>- Mejorar la integración del alumnado con TEA en el aula, fomentando la socialización con los demás alumnos de la clase</li> <li>- Asociar estados emocionales a situaciones concretas</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Definición y descripción de emociones</li> <li>- Reconocimiento e identificación de emociones básicas</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"><li>- Expresión de emociones básicas</li><li>- Las expresiones faciales de las emociones básicas y su asociación</li><li>- Observación de los cambios que producen las emociones en nuestro rostro</li><li>- Comprensión de las emociones que transmiten las imágenes</li><li>- Escucha de las emociones y sentimientos de los compañeros</li><li>- Participación en los juegos y actividades planteados para trabajar las emociones tanto propias como ajenas</li></ul>
<b>Desarrollo</b>	
<p>Esta actividad consiste en identificar y comprender las emociones de tristeza, alegría, enfado, miedo y asco.</p> <p>Para llevar a cabo la actividad se comenzará agrupando a los alumnos en equipos reducidos de entre 3-4 personas. Se colocarán en círculo y se entregará una ruleta a cada grupo. La ruleta está dividida en 6 casillas y en el centro habrá colocada una flecha giratoria. Los grupos irán cambiando.</p> <p>Las partes en las que está dividida la ruleta son:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Alegría</li><li>- Tristeza</li><li>- Miedo</li><li>- Asco</li><li>- Enfado</li><li>- Eliges tú</li></ul> <p>Se llevarán a cabo varios juegos:</p> <p><b>1. <u>Parte: Identificación de emociones</u></b></p>	

Los alumnos por turnos giraran la ruleta hasta que la flecha indique una emoción. El alumno tendrá que gestualizar la emoción que le ha tocado y los demás compañeros del grupo deberán adivinar cual es la emoción que representa.

**2. Parte: Expresión de sentimientos**

Los alumnos por turnos giraran la ruleta hasta que la flecha indique una emoción. El alumno deberá contar al resto del grupo una situación que le ponga triste, enfadado, alegre, etc.

**3. Parte: Representación de situaciones que causen emociones**

Los alumnos por turnos girarán la ruleta hasta que la flecha indique una emoción. El alumno deberá representar con gestos una situación que le cause dicha emoción. Por ejemplo: comer un helado-→felicidad, ver llorar a mama-→tristeza, etc.

El niño con TEA tendrá la misma ruleta, pero reforzada visualmente con imágenes para que la ejecución de las actividades sea más fácil, además la PT estará a su lado para ayudarle e ir reforzando los aprendizajes.

<b>“EL GUANTE LOCO”</b>	
<b>(anexo 11)</b>	
<b>Duración</b>	- 40 minutos
<b>Materiales</b>	- Guante
<b>Ámbito</b>	Esta actividad se realizará en el aula y con la maestra de PT

<b>Tipo</b>	- Individual
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mejorar la comprensión de las emociones tanto propias como ajenas</li> <li>- Expresar sus emociones</li> <li>- Identificar los distintos estados emocionales propios y ajenos</li> <li>- Identificar los estados emocionales a través de imágenes o fotografías</li> <li>- Reconocer momentos en los que sentimos cada una de las emociones</li> <li>- Identificar y reconocer los cambios en las expresiones faciales y gestos que producen las emociones</li> <li>- Usar diferentes recursos para conocer e identificar emociones.</li> <li>- Asociar estados emocionales a situaciones concretas</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Definición y descripción de emociones</li> <li>- Reconocimiento e identificación de emociones básicas</li> <li>- Expresión de emociones básicas</li> <li>- Las expresiones faciales de las emociones básicas y su asociación</li> <li>- Observación de los cambios que producen las emociones en nuestro rostro</li> <li>- Comprensión de las emociones que transmiten las imágenes</li> <li>- Participación en los juegos y actividades planteados para trabajar las emociones tanto propias como ajenas</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	
<p>Esta actividad consiste en reconocer estados o situaciones que nos provocan emociones de alegría, tristeza, enfado, miedo o asco. Se entregará al alumno un guante que tendrá en cada dedo una emoción diferente. La docente mostrará al alumno una</p>	

serie de imágenes y este deberá levantar el dedo de la emoción que le provoque esas ilustraciones. Por ejemplo: “Te tiran del pelo” → levanta el dedo del enfado

Posteriormente, se realizará lo mismo, pero esta vez describiendo oralmente situaciones cotidianas.

### **7.10.Evaluación**

Una vez realizada la propuesta, se comprobará si ha sido adecuada y si responde a los objetivos planteados.

#### **EVALUACIÓN**

La evaluación se llevará a cabo a través de la observación directa y gracias a una tabla de evaluación (**anexo 12**) que se completará tras la puesta en práctica del programa, donde se recogerán aquellos logros y aprendizajes adquiridos observados durante el transcurso del programa.

Esta fase es muy importante, ya que complementará el proceso enseñanza-aprendizaje y será necesaria para comprobar la efectividad de la propuesta.

## **8. LIMITACIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA**

En el proceso de elaboración del presente TFG tenemos que hacer referencia a algunas de las limitaciones que en su desarrollo hemos encontrado. Estas limitaciones nos han servido también para sugerir y resaltar algunas propuestas de mejora, como son:

- Que el aspecto socio emocional de la vida de las personas no abarca por completo la personalidad de las mismas por lo que es importante destacar que, para la mejora de la calidad de vida en este caso de los sujetos con TEA, es necesario trabajar ámbitos como el laboral, económico, lúdico, etc., que nos proporcionan una visión real y nos ofrecen soluciones en el día a día.
- A la hora de desarrollar un programa que atienda a las necesidades de los alumnos se debe tener en cuenta toda la parte legislativa a nivel nacional, provincial, local

y de centro. Esta es en cuestión de desarrollo una tarea muy compleja ya que cumplir la legislación, que se encuentra continuamente en cambio y actualización, de manera estricta se torna en una revisión constante de actividades, metodologías, materiales y distribuciones que afectan al correcto desarrollo del programa.

- El programa se realiza en la franja horaria de tutoría, que no compete al resto de materias de clase, sin embargo, este programa podría verse implementado de manera significativa si se llevase a cabo en conjunto con el resto de las asignaturas, es decir, un proyecto o un plan enfocado en las emociones que pueda trabajar las distintas competencias como en tecnologías, ciencias, lengua y literatura, avanzando en contenidos de clase.
- Teniendo en cuenta que este plan se ha realizado de manera teórica no cabe duda de que un desarrollo de este mismo sobre la marcha, que pueda ofrecer respuestas sobre si funciona o es útil, sería de gran ayuda a la hora de proponerlo como una solución sólida de trabajo de emociones. Además, conocer la realidad que vive, desventajas, adversidades, virtudes, etc., del niño a quien se dirige proporciona una riqueza ambiental que los maestros pueden utilizar a su favor motivando y creando el aprendizaje.
- El desarrollo de este plan se ha realizado de manera individual, por lo que una posible mejora sería sin duda una aportación o un punto de vista diferente de otros autores, así como la creación del plan por más de un autor, barajando la posibilidad de que estos sean pertenecientes a las diferentes áreas o materias del sujeto y que den respuestas a las necesidades que presenta.
- Contar con un aula especializada donde disponer de materiales didácticos y educativos o un departamento dirigido a alumnos con necesidades educativas especiales es de gran ayuda a la hora de trabajar de manera individual, cuestión a tener en cuenta cuando las relaciones sociales del resto de la clase con el alumno tratado puedan suponer un efecto adverso o negativo que retroceda en el plan.

## 9. CONCLUSIONES

A modo de cierre de este trabajo, podemos señalar que el presente Trabajo de Fin de Grado, me ha permitido ampliar los conocimientos sobre el TEA y su déficit en Inteligencia Emocional. Tras una revisión bibliográfica sobre el tema he realizado una

propuesta de intervención para trabajar las competencias socioemocionales en alumnos diagnosticados con este trastorno, con la motivación de mejorar su calidad de vida. Sus dificultades a la hora de llevar a cabo relaciones sociales acaban siendo un factor negativo a la hora de integrarse en la sociedad, puesto que las habilidades como la empatía, la asertividad, el afecto, el perdón, etc. son imprescindibles para una buena socialización y una afectación de las mismas repercute en el contexto social y personal. El sentimiento de no encajar en un grupo o no sentirse comprendido por la gente que les rodea puede concluir en depresiones, estados de ánimo bajos o actitudes inapropiadas, además de la posibilidad de que sufran algún tipo de acoso. Por tanto, el fin de esta propuesta es ofrecer al alumno las mismas oportunidades que al resto, interviniendo en el área de afectación más determinante para vivir en sociedad, la Inteligencia Emocional.

En la actualidad, la investigación sobre este trastorno no se encuentra muy avanzada, a pesar de la cantidad de artículos y estudios publicados las causas de su aparición aún son desconocidas, lo que nos proporciona un desconocimiento de cómo abordar los diferentes grados de afección del trastorno, siendo un obstáculo para los profesionales a la hora de ofrecer una respuesta adecuada, ya que éstas deben realizarse de manera individualizada debido a la singularidad de cada caso y que proporcionen soluciones a las necesidades presentadas por los sujetos. Por tanto, aunque existan métodos y tratamientos efectivos, un estudio más exhaustivo de su aparición conllevaría a una mejora en la calidad de los planteamientos y propuestas educativas.

Este trabajo intenta dar una respuesta eficaz a estas necesidades sociales, puesto que ser inteligente emocionalmente tiene mucho peso en la sociedad. El control de nuestras emociones nos permite dominar situaciones, relaciones y discusiones, algo primordial para la vida. Por tanto, la intervención está pensada para mitigar estos problemas a pesar de la complejidad de realizar un plan que atienda a cada una de las necesidades de este alumnado, debido a la amplitud y la heterogeneidad del trastorno.

Es evidente que un mayor dominio del trastorno tanto en sus características, aparición, desarrollo, etiología, implicaría una mejor intervención con los sujetos. Además, la participación de las familias en el conocimiento del contexto de los alumnos con TEA es un factor muy importante en el proceso evolutivo, por lo que la relación profesor-familia es determinante en el resultado.

A lo largo del trabajo he querido demostrar las dificultades a las que se enfrenta el alumno con TEA en su vida funcional. Por ello he intentado ser lo más eficaz y eficiente posible, diseñando una propuesta centrada en mejorar las cualidades sociales del alumno.

Me he encontrado con ciertas limitaciones, la mayor parte de ellas derivadas de la imposibilidad de llevar el plan de intervención a la práctica, además de contar en mayor o menor grado con la posibilidad de mejora con respecto al tiempo, la metodología y las actividades.

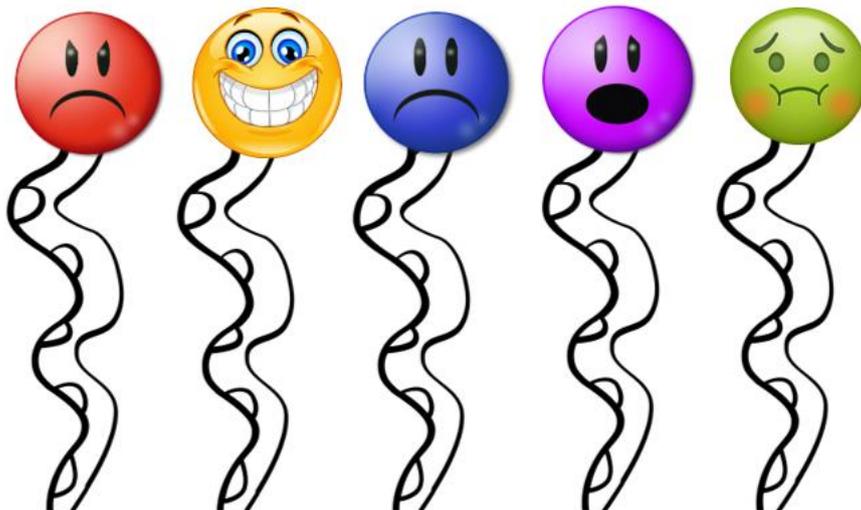
Sin duda, es un estudio inicial que me va a permitir seguir investigando acerca del TEA y la Inteligencia Emocional para en consecuencia, ofrecer como docente la mejor educación posible a mis futuros alumnos.

**10. ANEXOS:**

**ANEXO 1:**

1º SEMANA						
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO

**ANEXO 2:**



### ANEXO 3

Hace mucho tiempo en una casita en la montaña cerca del mar, vivía un hermoso oso al que todos llamaban Llorón. Siempre estaba triste porque se sentía solo y poco querido.

Llorón, salía a pasear todas las mañanas por el camino que llegaba hasta el mar. Allí le esperaba su amigo Lolo, un pájaro muy divertido y alegre.

- LOLO: Hola Tristán, ¿Qué tal?
- TRISTÓN: Bueno...estoy un poco triste porque no tengo a nadie con quien poder jugar.
- LOLO: no te preocupes Tristán, si quieres puedo hacerte compañía para que no te sientas solo y podemos contarnos historias divertidas.
- TRISTÓN: vale, gracias, Lolo.

Los dos frente al mar, pasaron horas y horas riéndose hasta el anochecer.

A la mañana siguiente el oso Llorón estaba regando las flores de su jardín cuando de repente escucho a alguien llorar. Una mariposa estaba en el suelo dolorida porque su ala se había roto y no podía volar.

- LLORÓN: ¿Qué te pasa mariposa? ¿Por qué lloras?
- MARIPOSA: El viento soplabo tan fuerte que me ha roto el ala y ahora no puedo volver a casa.

Tristán, la llevó dentro de casa para resguardarla del frío y se pusiera mejor.

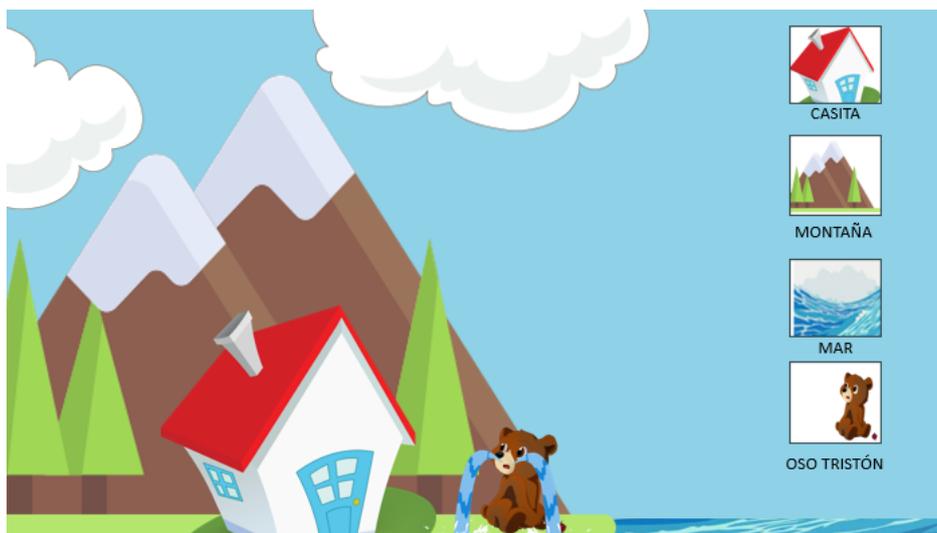
- TRISTÓN: Toma sopa caliente para que entres en calor y esta medicina para que tu ala se recupere.
- MARIPOSA: gracias amable oso.
- TRISTÓN: llamaré a mi amigo Lolo para que te ayude a volver a casa.

Cuando pasó el fuerte viento, Lolo, Tristán y la mariposa salieron al jardín. Los tres empezaron a hablar hasta que escucharon una voz muy dulce que procedía del bosque. Se escondieron detrás de una roca.

- TRISTÓN: ¿Hola? ¿Hay alguien ahí?
- NIÑA: Hola, soy Julia, me he perdido, no sé dónde estoy.
- TRISTÓN: No te preocupes, te ayudaremos.

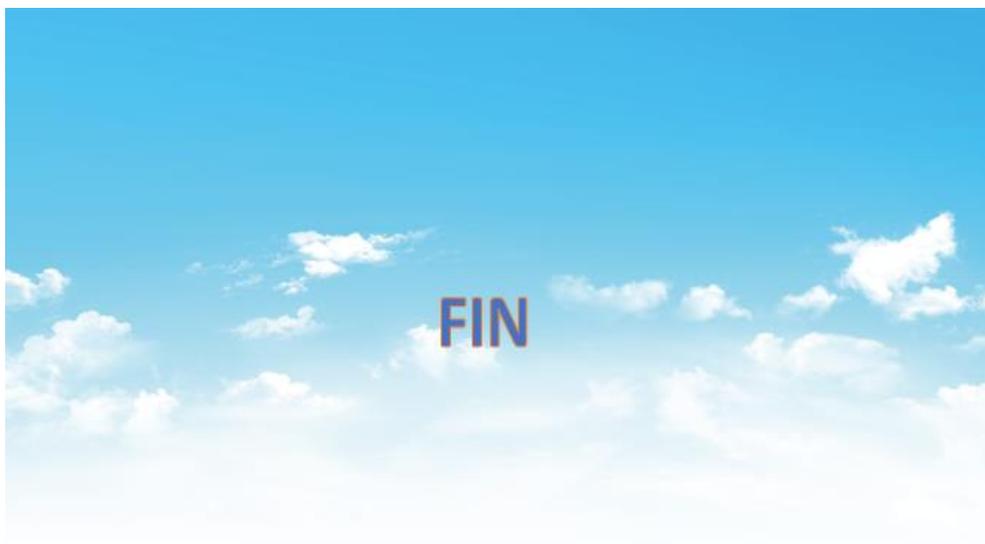
Julia super feliz fue con sus nuevos amigos al jardín. Allí estuvieron jugando hasta el anochecer. Julia volvió con su familia, pero todos los viernes iba a la casa de Tristán a jugar con sus amigos.

Tristán, lolo, la mariposa y Julia se volvieron muy amigos y Tristán jamás volvió a estar triste.









**ANEXO 4:**

**ALEGRE**



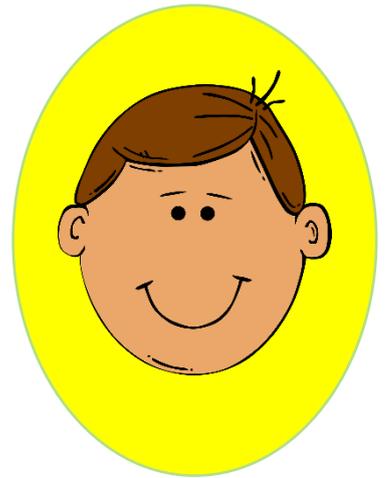
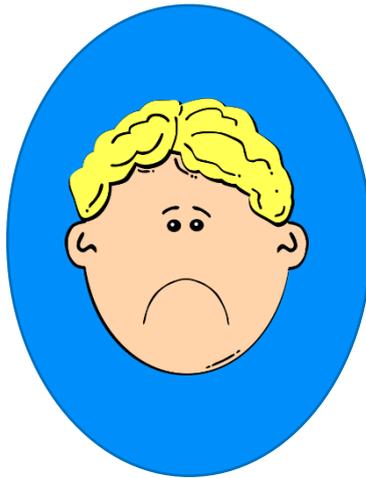
**TRISTE**



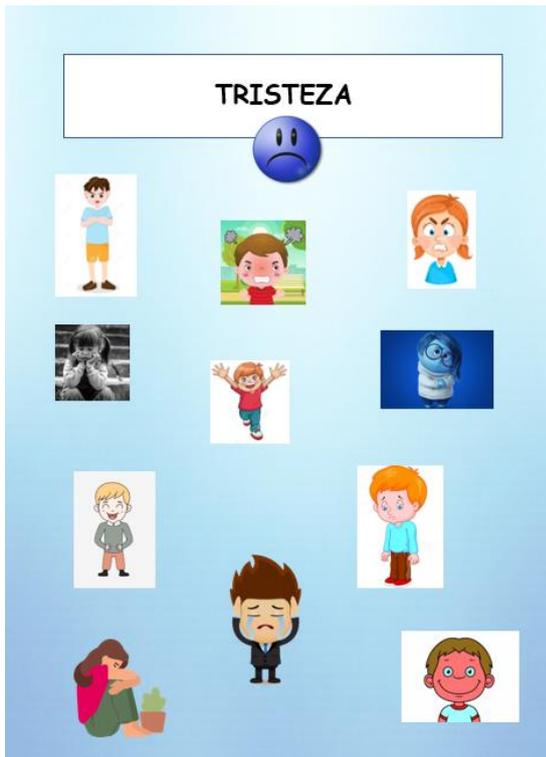




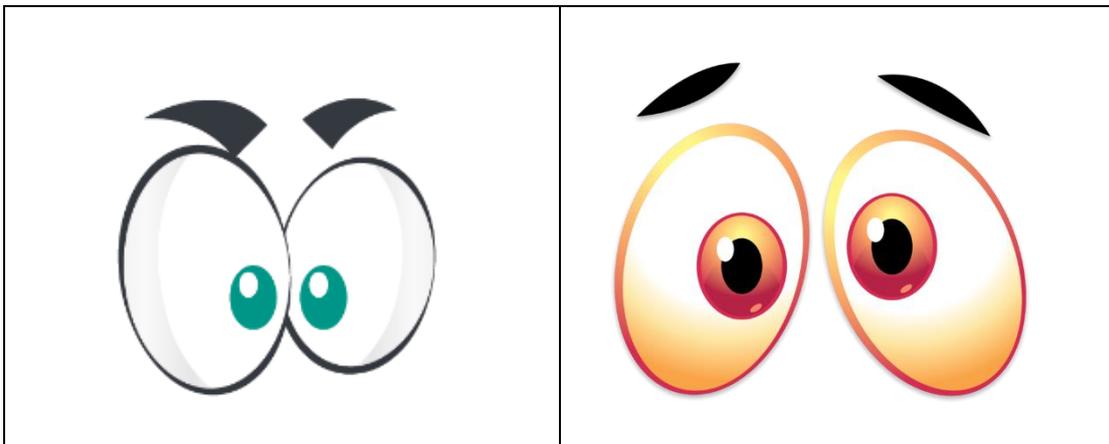
**ANEXO 5:**

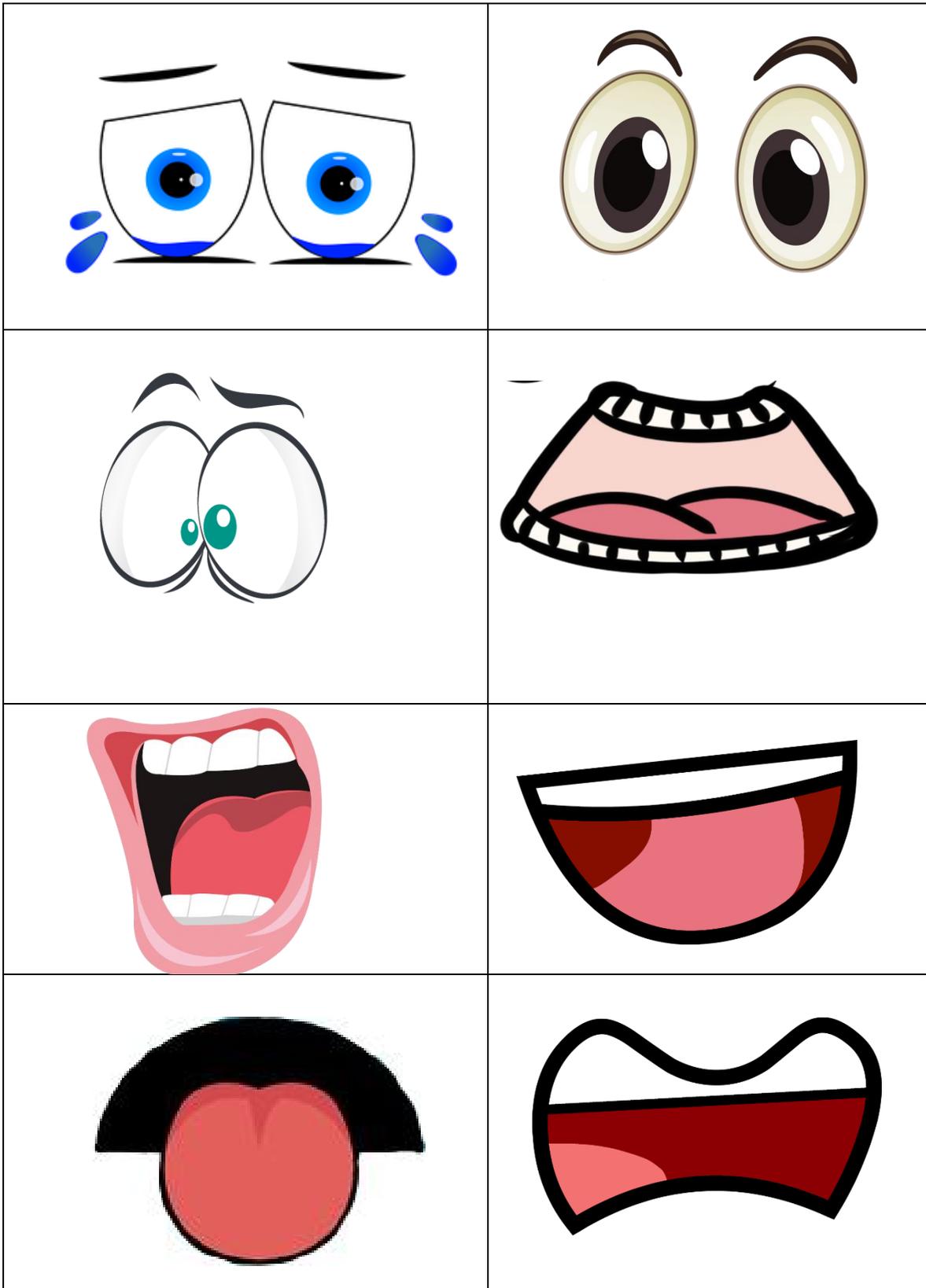


## ANEXO 6:

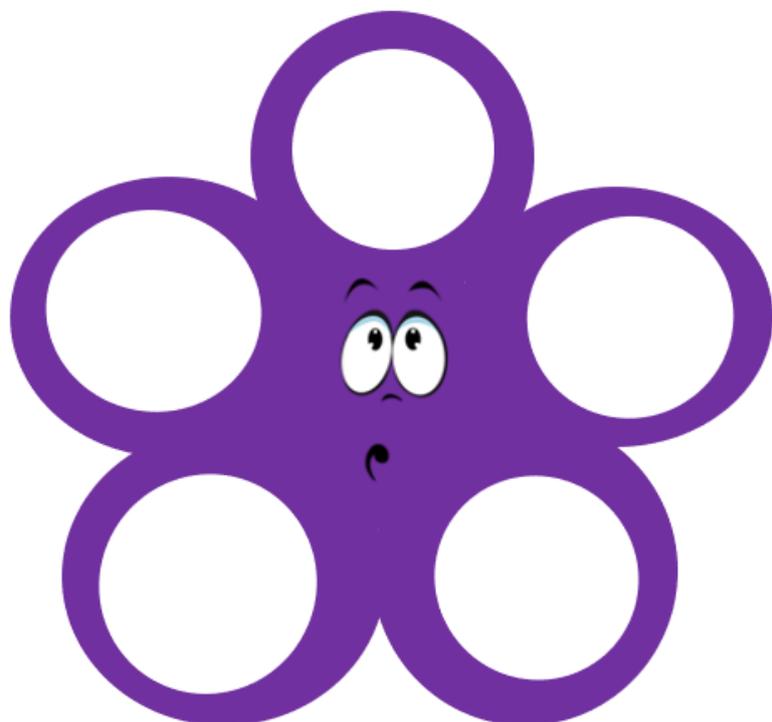
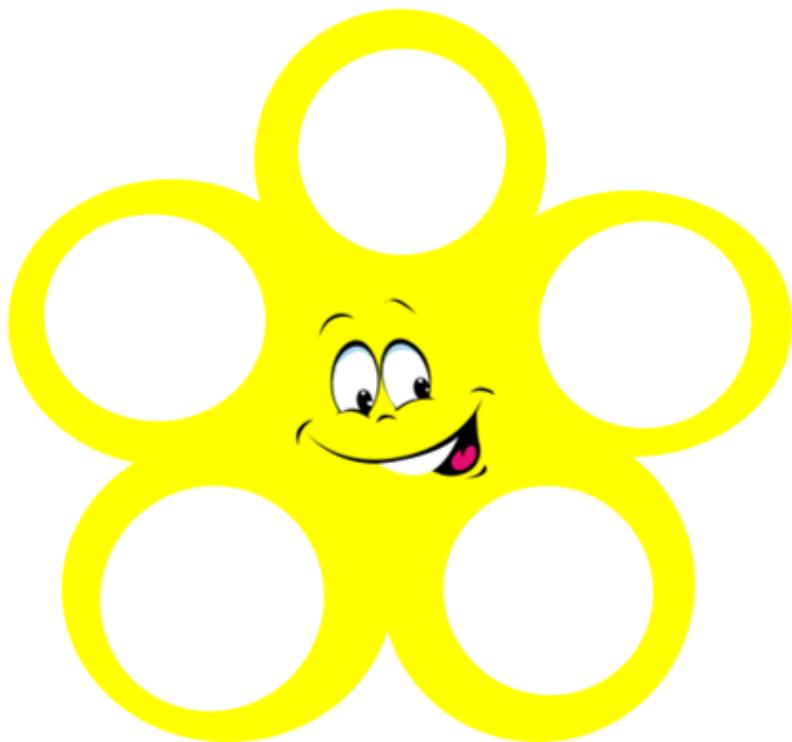
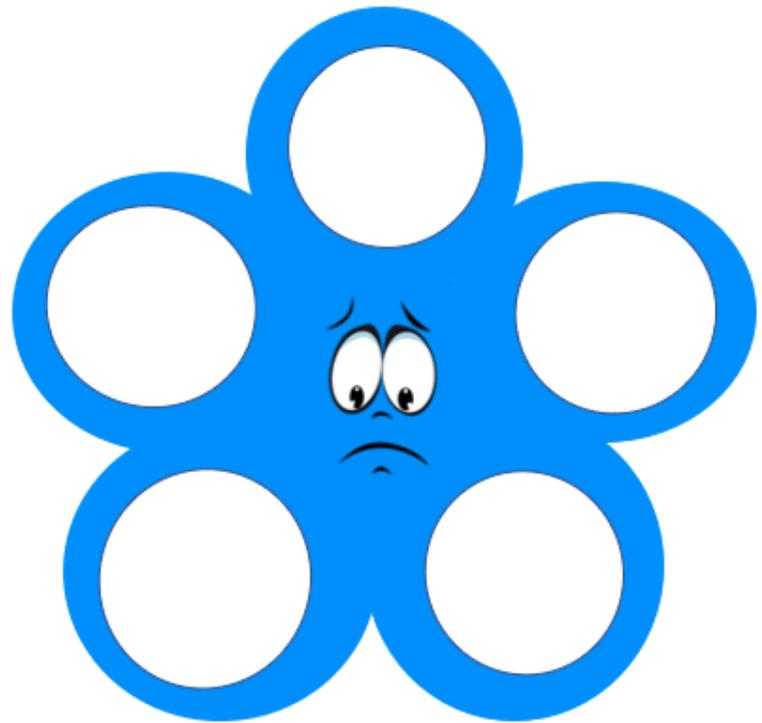
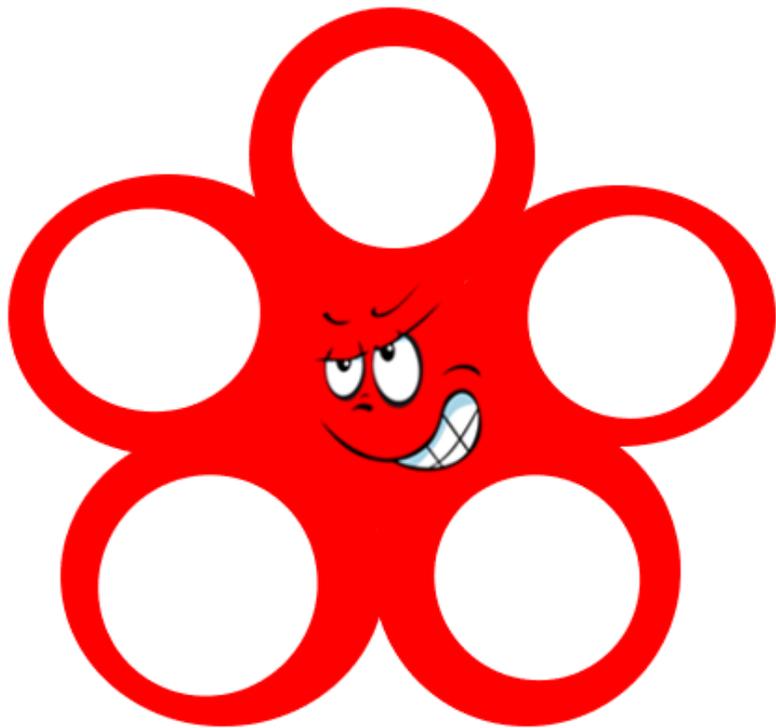


**ANEXO 7:**





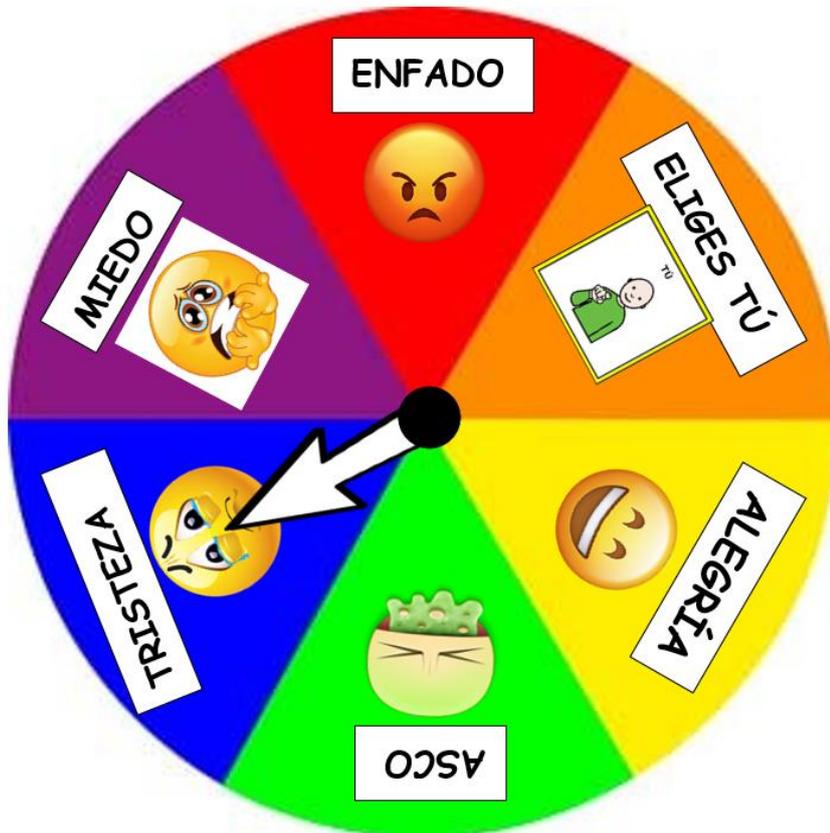
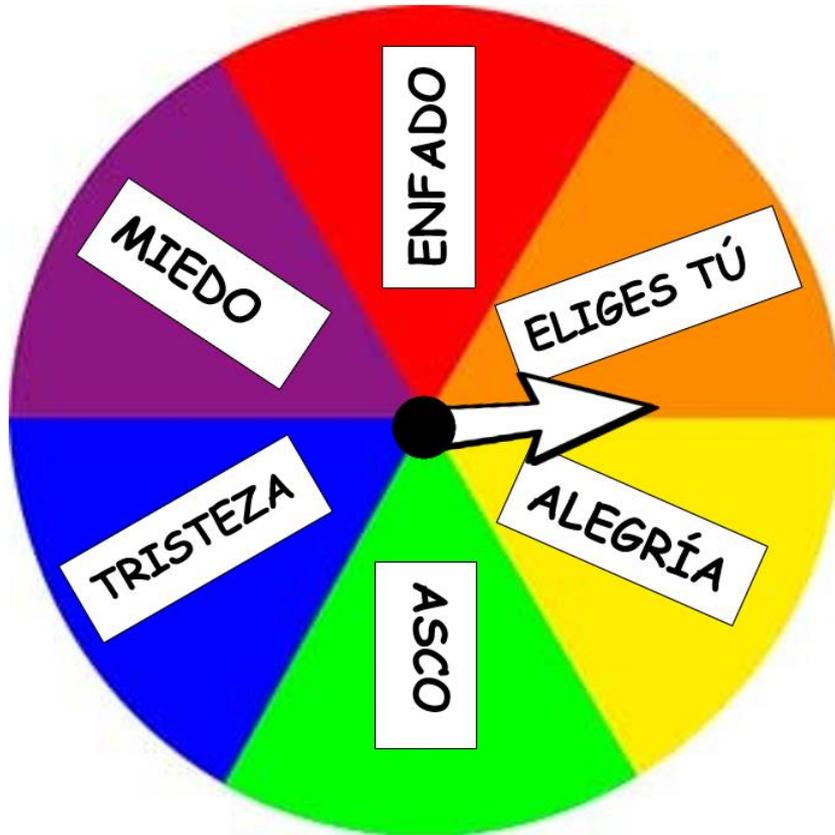
**ANEXO 8:**



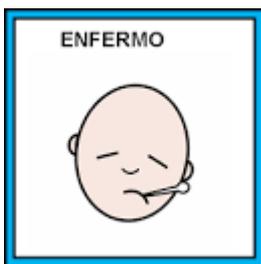
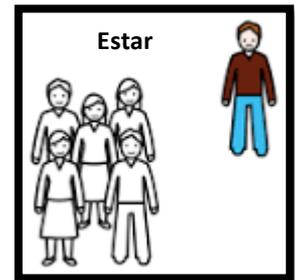
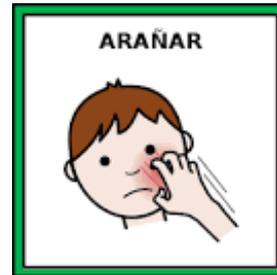
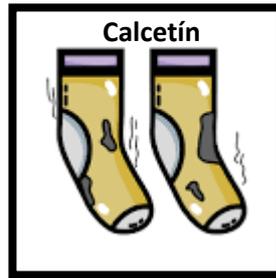


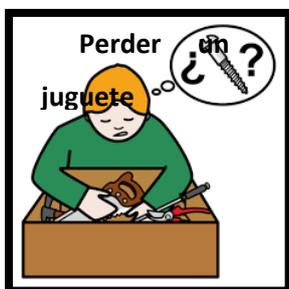
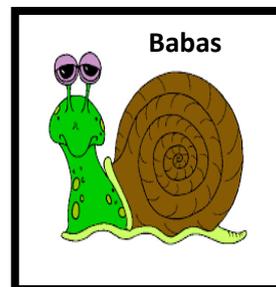
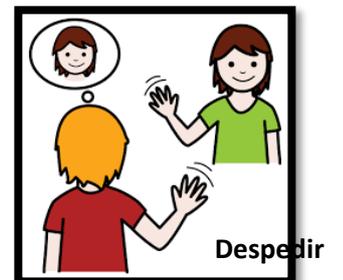
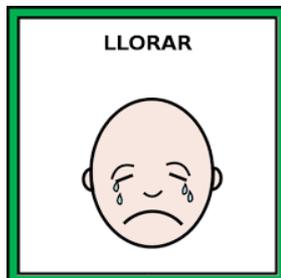
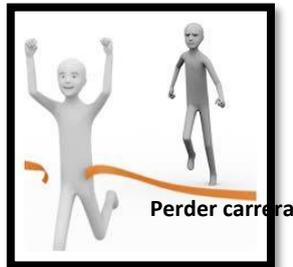
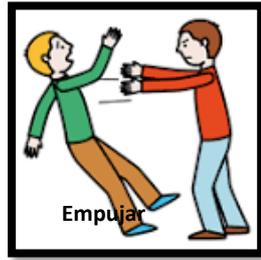


ANEXO 10:



**ANEXO 11:**





**ANEXO 12:**

<b>TABLA DE EVALUACIÓN</b>			
<b>CRITERIOS</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>A VECES</b>
Comprende las emociones propias			
Comprende las emociones de los demás			
Expresa sus emociones			
Escucha las emociones de los demás			
Identifica sus estados emocionales			
Identifica los estados emocionales de los demás			
Identifica estados emocionales a través de fotografías			
Reconoce momentos en los que se siente una emoción			
Describe las diferentes emociones			
Identifica y reconoce los cambios del rostro que producen las emociones			
Asocia e identifica estados emocionales a situaciones concretas			
Identifica situaciones de tristeza			
Reconoce en sí mismo la tristeza			

Identifica en los demás la tristeza			
Identifica situaciones de alegría			
Reconoce en sí mismo la alegría			
Identifica en los demás la alegría			
Identifica situaciones de enfado			
Reconoce en sí mismo el enfado			
Identifica en los demás el enfado			
Identifica situaciones de miedo			
Reconoce en sí mismo el miedo			
Identifica en los demás el miedo			
Identifica situaciones de asco			
Reconoce en sí mismo el asco			
Identifica en los demás el asco			
<u>Observaciones</u>			

## 11.REFERENCIAS:

- American Psychological Association (2020). *Publication Manual of the American Psychological Association. The oficial Guide to Apa Style.* (7th ed.). Doi: desconocido.
- Arnaiz, P. (2004). La educación inclusiva: dilemas y desafíos. *Educación, Desarrollo y Diversidad*, 7 (2), pp. 25-40.
- Arnaiz, P. (2019). *La educación inclusiva en el siglo XXI. Avances y desafíos.* Servicio de Publicaciones. Universidad de Murcia.
- Asociación Estadounidense de Psiquiatría (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5).* (Quinta edición). ISBN 978-8-4983-5810-0.978-8-4983-5810-0
- Asperger, H. (1944). Die “Autistischen psychopathen” im kindesalter. *Archiv für psychiatrie und nervenkrankheiten*, 117(1), pp. 76-136.
- Asperger, H. (1991). 'Psicopatía autista' en la infancia. En U. Frith (Ed.), *Autismo y síndrome de Asperger* (pp. 37-92). Cambridge: Prensa de la Universidad de Cambridge. doi:10.1017/CBO9780511526770.002
- Baron-Cohen, S. (1989). ¿Son los niños autistas “conductistas”? Un examen de sus distinciones físico-mental y apariencia-realidad. *Revista de autismo y trastornos del desarrollo*, 19 (4), pp. 579-600.
- Benites, L. (2010). Autismo, familia y calidad de vida. *Cultura: Revista de la Asociación de Docentes de la USMP*, 24, pp. 1-10
- Bolea, E. (2010). *Alumnado con dificultades de regulación del comportamiento* (Vol. 2). Graó.
- Bravo Oro, A., Vázquez Briseño, J., Cuello García, CA, Calderón Sepúlveda, RF, Hernández Villalobos, AM, & Esmer Sánchez, C. (2012). *Manifestaciones tempranas de los trastornos del espectro autista.* Experiencia de 393 casos en un centro neurológico infantil. *Neurología* 27 (7), pp. 414–420.

- Cala Hernández, O., Licourt Otero, D., & Cabrera Rodríguez, N. (2015). Autismo: un acercamiento hacia el diagnóstico y la genética. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 19(1), pp. 157-178.
- Calderón, L., Congote, C., Richard, S., Sierra, S., & Vélez, C. (2012). Aportes desde la teoría de la mente y de la función ejecutiva a la comprensión de los trastornos del espectro autista. *CES Psicología*, 5(1), pp. 77-90.
- Crespo-Eguílaz, Narbona J & Magallón S. (2012). Disfunción de la coherencia central en niños con trastorno de aprendizaje procedimental. *Rev. Neurol* 55, pp 513-519
- Frith, U., Bernardos, M. N., & Gómez, Á. R. (2004). *Autismo: hacia una explicación del enigma*. Alianza editorial.
- Gambra, L., Crespo-Eguílaz, N., & Magallón, S. (2017). Uso pragmático del lenguaje y la función cognitiva de coherencia central. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, (09), pp. 10-12.
- García-Fernández, M & Giménez-Mas, S.I. (2010). *La inteligencia emocional y sus principales modelos. Propuesta de un modelo integrados*. Disponible en <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/5634/909-3273-1-PB.pdf?seque>
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books
- Gardner, H., & Asensio, M. (1998). *Inteligencias múltiples*. Paidós.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Kairós
- Gómez, J. C., López, B., López, E., & Pauta, A. (1996). Aplicaciones del abordaje de la teoría de la mente a la evaluación e intervención de niños con autismo. *Ponencia presentado al 5º Congreso Europeo de Autismo*.
- Guerrero, R. (2016). *Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad: Entre la patología y la normalidad*. Editorial Planeta.
- Herlyn, S. (2017). *Trastornos del espectro autista. Vol.24*.
- Howlin, P. (2008). ¿Se puede ayudar a los niños con trastornos del espectro autista a adquirir una «teoría de la mente»? *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 28(2), pp. 74-89.

- Kanner, L. (1943), Autistic Disturbances of Affective Contact. *Nervous Child*, 2 (pp. 217-250)
- Kennedy Krieger Institute (2015). *Tutorial de los Primeros Signos de los Trastornos del Espectro Autista*. Disponible en <https://youtu.be/Jkiz0pYqJ4k>
- Landa, R. y Garrett-Mayer, E. (2006). Desarrollo en bebés con trastornos del espectro autista: un estudio prospectivo. *Revista de psicología y psiquiatría infantil*, 47 (6), pp. 629-638.
- Lyon, W. (1993). *Emoción* (Vol. 42). Antropos.
- Martín García, M. J., Gómez Becerra, I. & Garro Espín, M. J. (2012). Teoría de la Mente en un caso de autismo: ¿cómo entrenarla? *Psicothema*, 24, pp. 542- 547.
- Martín, E. M. A. (2018). *Inteligencia emocional*. Editorial Elearning, SL. (pp. 7)
- Martínez, D. C., Villanueva, R., Gavaldà, X., Ferrer, M. G., Oller, J., Dalmau, A. C., ... & López, N. (2014). Programa de soporte a los docentes de alumnos con TEA. *Cuadernos de psiquiatría y psicoterapia del niño y del adolescente*, (57), pp. 61-67.
- Martos-Pérez, J. & Paula-Pérez, I. (2011). Una aproximación a las funciones ejecutivas en el trastorno del espectro autista. *Revista de neurología*, 52(1), pp. 147-153. <https://doi.org/10.33588/rn.52S01.2010816>
- Núñez, A. H. (2018). Desarrollo de la Inteligencia Emocional en el alumnado con autismo. *Revista de Investigación y Educación en Ciencias de la Salud (RIECS)*, 3(2), pp. 20-32.
- Premack, D. & Woodruff, G. (1978). ¿Tiene el chimpancé una teoría de la mente? *Ciencias del comportamiento y del cerebro*, 1 (4), pp. 515-526.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, *por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*. BOE, núm.260 de 30 de octubre de 2007, pp. 44037-44048. Disponible en <https://www.boe.es/buscar/pdf/2007/BOE-A-2007-18770-consolidado.pdf>
- Salazar, N., & Frith, U. (1992). Autismo: hacia una explicación del enigma. *Traducción al español de (Ángel Rivière y María Núñez)*. Alianza. pp. (265-276)

- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Inteligencia emocional. *Imaginación, conocimiento y personalidad*, 9(3), 185-211.
- Serious Science (2016). *Autism. Uta Frith*. Disponible en <https://youtu.be/2E0kvPsiUAk>
- Sirera Conca, M., (2018). *El mundo de los sentimientos en los niños con autismo*. Red cenit. Disponible en <https://www.redcenit.com/el-mundo-de-los-sentimientos-en-los-niños-con-autismo>
- Talero, C. (2016). Trastorno del espectro autista y función ejecutiva. *Acta Neurología Colombiana*. Vol. 31 (3), pp. 246-252
- Tamarit, Y. (2005). *Autismo: Modelos Educativos para una vida de calidad*. Revista de Neurología. 40 (Sup11): p.p. 181-186.
- Tuya, M. (2017). *Tener un hijo con autismo: Una visión optimista y realista de lo que es tener un niño con discapacidad en la familia*. Plataforma.
- Wing, L., & Gould. (1979). Severe impairments of social interaction and associated abnormalities in children: Epidemiology and classification. *Journal of autism and Developmental disorders*, 9(1), pp.11-29
- World Health Organization (2019). *International Statistical Classification of diseases and related health problems. (11th ed.)*. Disponible en <https://icd.who.int/en>

**\*Referencias utilizadas en la propuesta de intervención:**

- Alfageme, S. (2020, 1 mayo). *PARCHIS DE LAS EMOCIONES*. LIVING\_SUSANA. <https://viviendosusana.wixsite.com/livingsusana>
- AuTICmo TV- Tu canal sobre Autismo en Youtube (9 de febrero de 2021). *Enseñar las emociones a niños con TEA: 3 Actividades y recursos para trabajar las emociones básicas*. Youtube. [https://youtu.be/F\\_bk-Agm7Oo](https://youtu.be/F_bk-Agm7Oo)
- Palao, S. (s.f). ARASAAC. AAC symbols and shared resources. [Doi. http://www.arasaac.org/](http://www.arasaac.org/)