



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL.

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

MENCIÓN EN EDUCACIÓN ESPECIAL

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN ALUMNOS CON TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA)

Alumna: Lucía Temprano Guayo

Tutora: Ada Cristina Freitas Cortina

13/06/2023

“Cuando emprendas tu viaje a Ítaca pide que el camino sea largo, lleno de aventuras, lleno de experiencias. [...] Ten siempre a Ítaca en tu mente, llegar allí es tu destino.”

“Ítaca” Constantino Cavafis.

RESUMEN

En el presente Trabajo de Fin de Grado, se realiza una breve fundamentación teórica sobre el Trastorno del Espectro Autista (TEA), su relación con las emociones y las técnicas utilizadas para trabajar las emociones, tanto con alumnos diagnosticados con TEA, como con alumnos con un desarrollo neurotípico. Posteriormente, se muestra un análisis de caso de un alumno en concreto al cual la propuesta está adaptada, así como del centro en el que se encuentra escolarizado. De ahí, se propone una intervención pedagógica basada en la Educación Emocional adaptada para este alumno en particular, pero diseñada para ser llevada a cabo por toda su clase, teniendo en cuenta sus necesidades y limitaciones. Finalmente, este trabajo pretende mostrar la relevancia de trabajar las emociones con el alumnado de Educación Primaria y, sobre todo, lo que aporta a los alumnos con diagnóstico de Autismo, poder llegar a conocer y regular sus emociones, así como dar respuesta a las emociones de los demás.

PALABRAS CLAVE

Trastorno del Espectro Autista, TEA, educación emocional, necesidades educativas especiales, Educación Primaria.

ABSTRACT

This Final Degree Project provides a brief theoretical foundation on Autism Spectrum Disorder (ASD), its relationship with emotions and the techniques used to work on emotions, both with students diagnosed with ASD and with students with neurotypical development. Subsequently, a case analysis of a specific pupil to whom the proposal is adapted is shown, as well as the school in which he/she is attending. From there, a pedagogical intervention based on Emotional Education is proposed, adapted for this particular pupil, but designed to be carried out by the whole class, taking into account their needs and limitations. Finally, this work intends to show the relevance of working on emotions with Primary Education pupils and, above all, what it contributes to pupils with diagnosis of Autism, to be able to get to know and regulate their emotions, as well as to respond to other people's emotions.

KEY WORDS

Autistic Spectrum Disorder, ASD, emotional education, special educational needs, Elementary School.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	7
1.1 JUSTIFICACIÓN.....	8
1.2 OBJETIVOS	10
1.2.1 OBJETIVO GENERAL	10
1.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	10
1.3 ESTRUCTURA DEL TRABAJO	11
2. MARCO TEÓRICO	12
2.1 EL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA).....	12
2.2.1 TIPOLOGÍAS DEL TEA	15
2.2.2 ETIOLOGÍA, PREVALENCIA Y CRITERIOS DE DIAGNÓSTICO DEL TEA	17
2.3 TEA Y EDUCACIÓN	18
2.3.1 LAS EMOCIONES EN EL TEA	19
2.3.2 ¿CÓMO TRABAJAR LAS EMOCIONES CON ALUMNOS TEA?	21
3. DISEÑO DE LA PROPUESTA	23
3.1 CONTEXTO ESCOLAR	24
3.2.1 CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNO TEA Y SU CLASE.....	29
3.3 ELEMENTOS CURRICULARES.....	32
3.4 METODOLOGÍA	33
3.5 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	35
3.5.1 PRESENTACIÓN DEL PROYECTO.....	35
3.5.2 OBJETIVOS Y CONTENIDOS.....	35
3.5.3 SECUENCIACIÓN DE LAS ACTIVIDADES	37
3.5.4 ACTIVIDADES Y RECURSOS.....	39
3.5.3.1. Actividades del primer trimestre	39
3.5.3.2. Actividades del segundo trimestre.....	44
3.5.3.3. Actividades del tercer trimestre.....	51
3.5.3.4. Rutinas diarias	58
3.5.5 EVALUACIÓN	60
3.5.6 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD (NEAE).....	64
4. CONCLUSIONES	66
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	68
6. ANEXOS.....	71
ANEXO I. PEC del centro escolar	71
ANEXO II. Vídeo de YouTube sobre las emociones	71
ANEXO III. Presentación interactiva Genial.ly.....	71

ANEXO IV. Crucigrama de emociones	72
ANEXO V. Memory emocional.	73
ANEXO VI. Pintamos emociones.....	75
ANEXO VII. Cuestionario Kahoot!.....	75
ANEXO VIII. Sortea2.....	75
ANEXO IX. Identificamos emociones.....	76
ANEXO X. ¿Qué emoción se siente cuando ...?.....	80
ANEXO XI. ¿Qué emoción se siente cuando ...?.....	80
ANEXO XII. ¿Qué emoción se siente cuando ...?	81
ANEXO XIII. ¿Qué emoción se siente cuando ...?.....	81
ANEXO XIV. ¿Qué emoción se siente cuando ...?	82
ANEXO XV. ¿Qué emoción se siente cuando ...?.....	83
ANEXO XVI. ¿Qué emoción se siente cuando ...?.....	84
ANEXO XVII. ¿Qué emoción se siente cuando ...?	85
ANEXO XVIII. ¿Qué emoción se siente cuando ...?.....	86
ANEXO XIX. ¿Qué emoción se siente cuando ...?.....	87
ANEXO XX. ¿Qué emoción se siente cuando ...?.....	88
ANEXO XXI. Musiemociones	89
ANEXO XXII. Dibujo final.....	90
ANEXO XXIII. Rincón tranquilo	90

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Evolución del concepto del Autismo.	13
Figura 2. Triada de alteraciones en el TEA.	14
Figura 3. Lavado de manos en Síndrome de Rett.	17
Figura 4. Datos sobre los estudios de las familias del colegio.	25
Figura 5. Datos sobre las profesiones de las familias del colegio.	25
Figura 6. Datos sobre los alumnos del centro.	26
Figura 7. Calendario de trabajo para el proyecto.	37

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Niveles de enseñanza de emociones y de creencias	22
Tabla 2. Profesionales e implicaciones con los alumnos NEAE.	28
Tabla 3. Necesidades personales de Juan.	31
Tabla 4. Objetivos de la etapa en relación con las competencias clave.....	33
Tabla 5. Organización de la propuesta.....	38
Tabla 6. Primer trimestre – Sesión 1: “Conocemos las emociones”.....	39
Tabla 7. Primer trimestre – Sesión 2: “Decoramos el pasillo”	40
Tabla 8. Primer trimestre – Sesión 3: “Memory emocional”.....	40

Tabla 9. Primer trimestre – Sesión 4: “Un paso adelante”	41
Tabla 10. Primer trimestre – Sesión 5: “¿Lo sé todo, de verdad?”	42
Tabla 11. Primer trimestre – Sesiones 6,7 y 8: “Interpretamos”	42
Tabla 12. Primer trimestre – Sesión 9: “Reconozco”	43
Tabla 13. Segundo trimestre – Sesión 1: “Busco mi pareja”	44
Tabla 14. Segundo trimestre – Sesión 2: “Reto 1. ¿Qué emoción se siente cuando...?”	45
Tabla 15. Segundo trimestre – Sesión 3: “Reto 2. ¿Qué emoción se siente cuando...?”	45
Tabla 16. Segundo trimestre – Sesión 4: “Reto 3. ¿Qué emoción se siente cuando...?”	46
Tabla 17. Segundo trimestre – Sesión 5: “Reto 4. ¿Qué emoción se siente cuando...?”	47
Tabla 18. Segundo trimestre – Sesión 6: “Reto 5. ¿Qué emoción se siente cuando...?”	47
Tabla 19. Segundo trimestre – Sesión 7: “Reto 6. ¿Qué emoción se siente cuando...?”	48
Tabla 20. Segundo trimestre – Sesión 8: “Reto 7. ¿Qué emoción se siente cuando...?”	48
Tabla 21. Segundo trimestre – Sesión 9: “Reto 8. ¿Qué emoción se siente cuando...?”	49
Tabla 22. Segundo trimestre – Sesión 10: “Reto 9. ¿Qué emoción se siente cuando...?”	50
Tabla 23. Segundo trimestre – Sesión 11: “Reto 10. ¿Qué emoción represento?”	50
Tabla 24. Tercer trimestre – Sesión 1: “Repasamos las emociones”	51
Tabla 25. Tercer trimestre – Sesión 2: “Reto 1. ¿Qué emoción se siente cuando...?”	52
Tabla 26. Tercer trimestre – Sesión 3: “Reto 2. ¿Qué emoción se siente cuando...?”	53
Tabla 27. Tercer trimestre – Sesión 4: “Hablamos de lo aprendido”	54
Tabla 28. Tercer trimestre – Sesiones 5,6,7 y 8: “Musiemociones”	54
Tabla 29. Tercer trimestre – Sesión 9: “Echamos la vista atrás”	55
Tabla 30. Tercer trimestre – Sesiones 10 y 11: “Actividad final”	56
Tabla 31. Tercer trimestre – Sesión 12: “Fin”	57
Tabla 32. Rutina 1: “Asamblea de emociones”	58
Tabla 33. Rutina 2: “Mi lugar tranquilo”	58
Tabla 34. Rutina 3: “¿Cómo estoy hoy?”	59
Tabla 35. Lista de control del nivel 1.	60
Tabla 36. Lista de control del nivel 2.	61
Tabla 37. Lista de control para el nivel 3.	62
Tabla 38. Lista de control del nivel 4.	62
Tabla 39. Lista de control para el nivel 5.	63

1. INTRODUCCIÓN

Las emociones están presentes en nuestra vida desde que nacemos y juegan un papel fundamental a lo largo de ella. En cada momento puede aparecer una emoción diferente, y tenemos que aprender a controlar y a gestionar todas esas sensaciones con la finalidad de saber expresarnos de manera correcta. Asimismo, resulta muy importante reconocer estas emociones, ya no solo las propias, sino también las de los demás, para poder buscar la mejor respuesta en cada momento.

Esta educación emocional anteriormente mencionada, es de vital importancia que se empiece a trabajar desde la etapa de educación infantil, y, aunque actualmente este tema no esté recogido como un contenido específico en la actual legislación educativa LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación), sí que se pone en práctica a través de diferentes actividades, por lo que podemos decir que se trata de un contenido transversal, que cada vez está tomando más importancia en el ámbito escolar, en particular, en lo que respecta al alumnado con necesidades educativas especiales (NEE), sobre todo, el alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

A pesar de que no se recoja como un contenido específico del actual currículo prescrito, en el Real Decreto 217/2022 se determinan los Principios pedagógicos para dar una respuesta adecuada para todos y cada uno de los alumnos y se menciona su bienestar emocional: “f) La promoción, en colaboración con las familias, del desarrollo integral del alumnado, atendiendo a su bienestar psicofísico, emocional y social, desde la perspectiva del respeto a sus derechos y al desarrollo de todas sus potencialidades” (p. 48327).

Asimismo, muchos aspectos emocionales se mencionan en las competencias específicas del currículo prescrito que se relacionan en mayor medida con los descriptores de la competencia clave: Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA).

Tal y como se expondrá a lo largo de este trabajo, una de las características principales del TEA es la incapacidad de reconocer las emociones propias y las ajenas. A parte de esta característica, es importante tener en cuenta la inestabilidad emocional que poseen algunas personas, sobre todo aquellas que padecen el Trastorno Desintegrativo Infantil (García, 2008), el cuál será mencionado más detenidamente a lo largo del presente trabajo. En muchas ocasiones, las personas con TEA se sienten impotentes o incluso llegan a sentir

frustración por no saber demostrar sus sentimientos. Leo Kanner (1943) llega a describir a los autistas como personas que tienen una gran falta de relación con otras personas, así como unas emociones retraídas.

Con la realización de este trabajo se realizará una fundamentación teórica sobre las emociones y la relación con el TEA y, a posteriori, se desarrollará una propuesta de intervención para trabajar la educación emocional con alumnos que padezcan este tipo de trastorno.

El diseño de la propuesta de intervención estará basado en un alumno TEA de tercero de Educación Primaria, al que llamaremos Juan a lo largo del trabajo, para anonimizar su verdadera identidad. A pesar de que la propuesta esté destinada a sus características particulares, se podrá adecuar y adaptar para trabajar las actividades que se propongan con otros alumnos TEA e incluso en otros niveles educativos, ofreciendo de esta manera una intervención adecuada a las necesidades de cada alumno y de cada alumna.

1.1 JUSTIFICACIÓN

La elección del tema del presente trabajo final de grado se debe, además de la importancia que tiene de por sí la educación emocional, a mi experiencia lo largo de los dos períodos de prácticas en los centros escolares, acompañando de cerca al alumnado TEA y su necesidad de reconocer y gestionar las emociones.

En mi primer centro de prácticas tenían un proyecto de educación emocional al que dedicaban al menos una hora a la semana para aprender a gestionar sensaciones, sentimientos y, por supuesto, emociones. Eso me ha permitido ver la necesidad de tener en el centro educativo un proyecto específico para abordar este tema, donde los alumnos realicen fichas o juegos de *role playing* en su mayoría para trabajar las emociones o el desarrollo de la empatía. En esta experiencia educativa, he podido observar que el alumnado siempre se mostraba dispuesto a trabajar todos estos contenidos y llegaba a disfrutar de estas sesiones. Además, el tutor de prácticas me comentó que, desde que dedicaban ese pequeño tiempo para la educación emocional, la actitud de los alumnos cambió y los problemas que antes había en el aula iban desapareciendo poco a poco, incluso eran ellos mismos capaces de solucionar los conflictos que se generaban entre ellos.

A partir de esta experiencia me planteé la siguiente cuestión: si dedicando un tiempo tan pequeño a este aspecto ha habido tantas mejoras, ¿qué pasaría si dedicamos también tiempo con alumnos con TEA para aprender a gestionar sus emociones?

Por otra parte, en el segundo centro de prácticas, he podido observar que el tema emocional no lo trataban apenas. Me di cuenta, además, de que Juan, el alumno TEA, tenía un grave problema para gestionar sus emociones y un serio problema de conducta. En varias ocasiones, él mismo alumno llegó a pedirme ayuda para aprender a gestionar sus emociones, llegando a decirme que no controlaba lo que hacía y que no podía llegar a comprender lo que sentirían las demás personas, una necesidad educativa que no estaba siendo atendida por el centro escolar. Cabe destacar que Juan, es un niño con TEA, pero que actúa de forma bastante peculiar debido a su personalidad, la cual será descrita en los siguientes apartados del presente documento.

Estas experiencias previas fueron el principal motivo que me hizo querer profundizar acerca de la regulación de las emociones y su relación con el alumnado TEA, de forma general, y plantear alternativas para la intervención pedagógica, con las características de Juan, en particular.

Como bien recogen Bisquerra y Pérez (2007), es importante que la educación emocional se entienda como un proceso educativo que potencie el desarrollo integral de la persona. Las emociones siempre han sido consideradas como un elemento importante para poder conseguir éxito en cualquier ámbito de la vida, pero si no tenemos esa capacidad de reconocimiento de emociones, no seremos capaces de tener una correcta adaptación a la sociedad, por lo que estaríamos expuestos a una posible exclusión social, aun en mayor riesgo las personas TEA.

Debemos tener en cuenta que las emociones son uno de los componentes de nuestra vida que nos identifican, y, por tanto, es de vital importancia que este tipo de alumnos con TEA, y todos aquellos que tengan dificultades con las emociones y la conducta, conozcan el amplio abanico de emociones, positivas y negativas, y que aprendan a controlarlas y reconocerlas desde las más tempranas edades.

El TEA es un trastorno que cada vez se diagnostica más tempranamente, debido principalmente a la mejora en el conocimiento de los especialistas y a la evolución de los instrumentos que nos permiten realizar un diagnóstico precoz. En España, como recoge

la web Autismo Galicia (2019), se estima que hay unas 450.000 personas con algún grado de este tipo de trastorno.

Todas las personas tenemos el derecho de recibir una educación de calidad y que nos forme de manera íntegra, y la educación emocional es una de las partes fundamentales a tratar, tal y como viene recogido en el artículo 12 con los Principios pedagógicos del actual marco normativo LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre). Por lo que, aunque las personas con TEA tengan esas dificultades, debemos trabajar con ellos para conseguir que estas dificultades se conviertan en algo asequible, o incluso que lleguen a desaparecer.

Por todos estos motivos anteriormente expuestos, se demuestra que el tema escogido es de relevancia y que pretender aportar un conjunto de actividades flexibles que se pueda utilizar en un futuro para estos alumnos TEA, disponiendo a los equipos docentes de los centros escolares una herramienta básica por la cual trabajar la educación emocional, haciendo realidad la mencionada educación de calidad a la que todas las personas tienen derecho, incluido el alumnado con TEA.

1.2 OBJETIVOS

Los objetivos que se pretenden conseguir a lo largo del presente trabajo de final de grado están clasificados en objetivos generales y objetivos específicos.

1.2.1 OBJETIVO GENERAL

- Diseñar una intervención educativa adaptada a las necesidades educativas especiales NEE del alumnado TEA del 3º curso de Educación Primaria para mejorar su desarrollo emocional y su calidad de vida a través de la dimensión emocional.

1.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Fundamentar las estrategias sobre educación emocional en educación primaria.
- Indagar sobre cómo afectan las emociones a los alumnos con TEA.
- Establecer una relación directa entre el TEA y la educación emocional.

- Identificar las estrategias pedagógicas para trabajar el reconocimiento y la autorregulación de las emociones, adaptadas al alumnado TEA.
- Desarrollar actividades lúdicas que potencien la competencia emocional, las habilidades sociales y de comunicación.

1.3 ESTRUCTURA DEL TRABAJO

El presente Trabajo de Final de Grado (TFG) comienza con una introducción en la que se explica el tema escogido para realizar la propuesta de intervención, su importancia dentro del currículo autonómico, así como la presentación del alumno al que está dirigida en específica la propuesta.

A continuación, se realiza una justificación de la importancia del trabajo de las emociones en niños con TEA, así como los motivos que llevaron para elegir este tema para la propuesta de intervención, seguido de las competencias de título en la que se exponen algunas de las más relevantes y se ofrece una breve justificación de cómo son trabajadas a lo largo de este TFG.

Una vez realizada la introducción y la justificación se exponen los objetivos generales y específicos de la propuesta, y después se introduce la fundamentación teórica del tema elegido.

Se empezará hablando del TEA de manera concreta, describiendo la patología, su evolución, las características comunes... también se mencionan a los autores más importantes a lo largo de su historia, así como las diferentes definiciones del término en los diferentes documentos. A continuación, se hablará de las diferentes tipologías de TEA mientras se describen de manera general todas y cada una de ellas. Seguidamente, se mencionará la etiología, prevalencia y criterios de diagnósticos del autismo. Después de esta introducción sobre el tema, se empezará a relacionar el TEA con la educación, en primer lugar, y con las emociones, en segundo lugar. Finalmente, se mencionarán las diferentes técnicas que determinados investigadores han utilizado para trabajar las emociones con los alumnos TEA.

Después de la fundamentación teórica, se comenzará con el diseño de la propuesta.

En primer lugar, se situará la propuesta en el contexto escolar, en el que se hablará del centro para el que se ha realizado la propuesta. Se mencionarán aspectos organizativos y

estructurales del centro, así como los protocolos de actuación para la atención a la diversidad.

En segundo lugar, se hablará del alumno al que va destinado la propuesta, hablando de su recorrido hasta que fue diagnosticado con TEA, así como su estilo de aprendizaje y características. También se añadirá el contexto de su clase, ya que, aunque la propuesta está destinada para él, las actividades serán realizadas de forma integrada con todo el grupo-clase.

Después del contexto escolar, se realizarán unas tablas para relacionar los elementos curriculares con la temática de la propuesta, basándose en la actual legislación educativa, la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación).

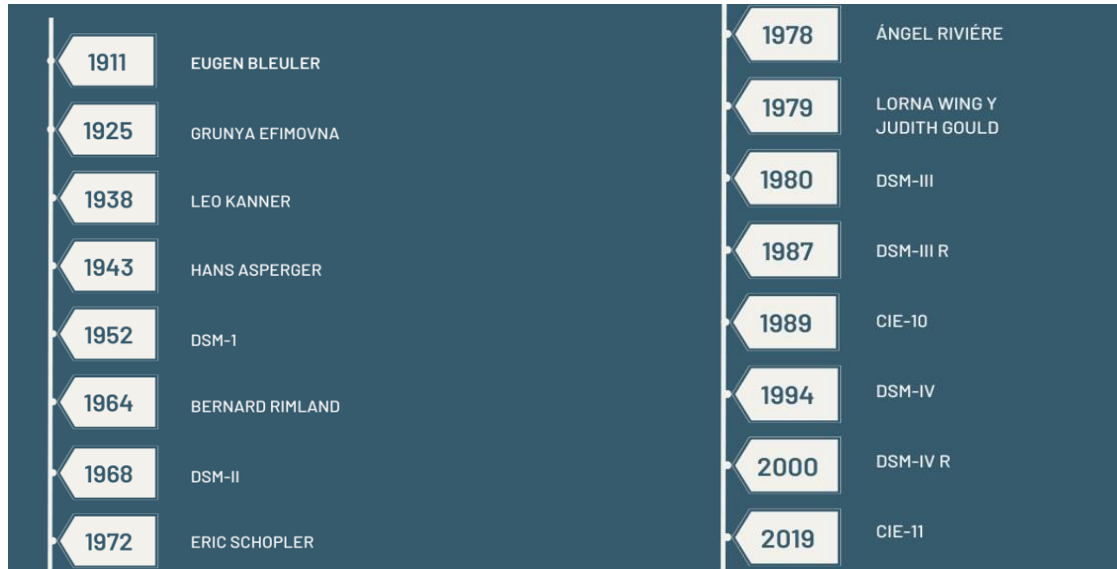
A continuación, se expondrá el diseño de la propuesta, con los objetivos, secuenciación, actividades y materiales, evaluación y la atención a la diversidad.

Finalizando el trabajo, se realizarán las conclusiones, que expresan las reflexiones sobre los resultados que se pueden obtener de esta propuesta de intervención. Finalmente, se añadirá el listado de referencias bibliográficas utilizadas y, en el apartado final, los anexos que proceden del desarrollo de las actividades propuestas.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 EL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA)

El concepto de Trastorno del Espectro Autista (TEA en adelante) siempre ha sido algo muy complejo, por lo que ha ido cambiando a lo largo del tiempo, pasando por diferentes especialistas hasta llegar a la definición que tenemos hoy día. En la figura 1, se puede encontrar de manera visual su evolución.

Figura 1. *Evolución del concepto del Autismo.*

Fuente: *Elaboración propia, adaptado de Federación de Autismo Madrid (2021).*

De todos los anteriores autores citados, se deben destacar Leo Kanner (1938), Hans Asperger (1943), Judith Gould (1979) y Lorna Wing (1979).

Como menciona Benito (2011), Leo Kanner fue la primera persona que intentó definir lo que era el TEA. Realizó un estudio en el que observó de manera sistemática el comportamiento de algunos niños, entre los que se encontraban niños con la patología. De este estudio sacó las siguientes características comunes:

1. Falta de contacto afectivo con otras personas, es decir, interés nulo o poco por otras personas.
2. Deseo obsesivo de mantener todo igual y repeticiones de patrones de comportamiento.
3. Fijación sorprendente por los objetos.
4. Dificultades en la comunicación.
5. Algunos presentaban un potencial cognitivo muy alto; más tarde, conocidos como TEA de alto rendimiento.

Hans Asperger en 1944 realizó también un estudio mediante observaciones a cuatro niños que presentaban características parecidas a las de los niños del estudio de Kanner un año antes. Es importante destacar que Asperger no sabía del trabajo de Kanner y viceversa. Mediante las observaciones que llevó a cabo, se dio cuenta de que los niños presentaban un patrón de conducta caracterizado por (Artigas-Pallarès y Paula, 2011):

1. Falta de empatía.

2. Ingenuidad.
3. Malas habilidades de relación y comunicación social.
4. Pobre comunicación no verbal.
5. Lenguaje pedante o repetitivo.
6. Interés desmesurado por ciertos temas.
7. Mala coordinación y torpeza motora.

Finalmente, es importante mencionar a Judith Gould y Lorna Wing (1979). Estas autoras fueron las personas que acuñaron el concepto de Espectro Autista gracias a su estudio realizado en 1979. Además, llegaron a la conclusión de que era un espectro continuo más que una categoría diagnóstica, ya que cada persona puede tener una gran variedad de síntomas y con diferentes intensidades. Lorna Wing, en solitario, fue la persona que desarrolló la triada de alteraciones en el TEA (véase figura 2):

- Socialización: Mala reciprocidad social.
- Comunicación: Dificultades significativas en la comunicación verbal y no verbal.
- Imaginación: Patrones repetitivos de comportamientos e intereses.

Figura 2. Triada de alteraciones en el TEA.



Fuente: Vínculo atención temprana (Medraño, s.f).

En cuanto a la definición del término, el Trastorno del Espectro Autista (TEA) aparece definido en diferentes fuentes. En el Centro de Recursos para la Equidad Educativa en Navarra (CREENA, 2023), encontramos las definiciones que se presentan a continuación.

Según el **CIE-10**, el TEA, se encuentra incluido en los trastornos generalizados del desarrollo y se define como un grupo de diferentes trastornos que se encuentran

caracterizados por alteraciones en la interacción social, en las formas de la comunicación y por actividades e intereses repetitivos, estereotipados y restrictivos.

Como bien menciona Linuesa (2022), el 1 de enero de 2022 entró en vigor el *CIE-11* e introdujo novedades en cuanto a la definición, destacando que el TEA aparece recogido en una categoría propia denominada como “Trastorno del Espectro del Autismo”; sin embargo, las características principales continúan siendo las mismas, es decir, la dificultad para la interacción y comunicación social y los intereses y comportamientos restringidos y repetitivos, mencionados anteriormente.

Por otro lado, encontramos definido el concepto en el *DSM-V* (APA, 2014), que considera el TEA dentro de los Trastornos del Neurodesarrollo, con inicio durante el período de desarrollo; suele adquirirse en la etapa fetal o en los primeros meses de vida, aunque los primeros síntomas aparecen durante los tres primeros años. Cabe destacar que considera al TEA como el *CIE-11*, una única categoría y las características anteriormente señaladas.

Asimismo, en el DSM-V (APA, 2014), aparece mencionado que es frecuente que el TEA aparezca acompañado de discapacidad intelectual, pero para realizar diagnósticos de comorbilidades entre el TEA y la discapacidad intelectual se debe cumplir el criterio de que la comunicación social debe de estar por debajo del nivel general de desarrollo que se espera de la persona que presente el trastorno.

En conclusión, podemos definir el TEA como la alteración crónica del desarrollo que consta de un conjunto amplio de factores que afectan al neurodesarrollo y al funcionamiento cerebral, dando lugar a dificultades en la comunicación e interacción social, así como en la conducta y el comportamiento. Se adquiere durante el período de desarrollo, aunque los primeros síntomas aparecen durante los tres primeros años de vida.

Se trata de un trastorno muy complejo y con características muy diferentes en cada persona, por lo que las propuestas de intervención para la práctica docente no deben ser cerradas, deben ser flexibles para los posibles inconvenientes que puedan surgir a lo largo de la práctica educativa, además de ser ajustadas para las características de cada alumno, garantizando una educación de calidad.

2.2.1 TIPOLOGÍAS DEL TEA

Existen diferentes tipos de TEA, y, aunque cada persona es diferente, este trastorno tiene unas características generales (Chamorro, 2011):

- Inicio en la infancia.
- Origen biológico y con base genética.
- Diagnóstico realizado a través de conductas alteradas que se observan relacionadas con la interacción social y comunicación.
- Conductas estereotipadas.
- Alteraciones cognitivas.

Tal y como ha sido mencionado anteriormente, el TEA es un concepto muy amplio que recoge varios tipos de trastornos. A continuación, se presenta la tipología utilizada para diferenciarlos según sus características específicas (García, 2008).

Trastorno Autista

Caracterizado por una gran variedad de síntomas como la hiperactividad, los intereses restringidos, respuestas extrañas a estímulos sensoriales, alteraciones en la conducta, impulsividad, rabietas... Aunque se trate de conductas frecuentes, no se pueden considerar como un criterio de peso para diagnosticarlo. Como ya ha sido mencionado, puede estar relacionado con otros tipos de discapacidades, pero al presencia de uno no implica de manera obligatoria la presencia de otra y viceversa.

Trastorno de Asperger

Es un trastorno del desarrollo cerebral muy frecuente que afecta más a niños que a niñas. Se trata de un TEA al que se le suele denominar alto funcionamiento (Autismo Diario, 2011). Son personas que tienen un aspecto y una capacidad cognitiva normal pero que presentan dificultades para relacionarse con los demás, llegando a presentar comportamientos inadecuados. Tienen un pensamiento lógico y concreto y su discapacidad no es evidente, pero se manifiesta con los comportamientos sociales inadecuados que fueron mencionados anteriormente.

Trastorno de Rett

Es un trastorno neurológico con base genética y que empieza durante la primera infancia. Afecta principalmente a niñas y sí que está siempre acompañado de déficit intelectual moderado o severo. El desarrollo temprano suele ser aparentemente normal o casi normal, pero suele ir seguido de la aparición de múltiples déficits en todo lo adquirido anteriormente, tanto de las capacidades manuales, como del habla. Su característica

principal son los movimientos estereotípicos conocidos como “lavados de manos” que consisten en retorcer las manos.

Figura 3. *Lavado de manos en Síndrome de Rett.*



Fuente: Discapnet (s.f).

Trastorno desintegrativo infantil

Su origen no está del todo claro, pero se ha asociado en numerosas ocasiones a patologías neurológicas. Este tipo de trastorno se caracteriza por las pérdidas de funciones que el niño ha adquirido previamente, es decir, una regresión marcada en varias áreas del funcionamiento, después de un periodo de tiempo de desarrollo normal, presentando deterioro en el funcionamiento intelectual, social y lingüístico, sobre todo.

Trastorno del espectro autista no especificado

Dentro de este trastorno se encuentran categorizados aquellas personas que no reúnen el criterio de los síntomas o que no tienen el grado de dificultad que son necesarios para diagnosticar cualquiera de los trastornos anteriormente mencionados.

2.2.2 ETIOLOGÍA, PREVALENCIA Y CRITERIOS DE DIAGNÓSTICO DEL TEA

En cuanto a la **etiología** del TEA, aún no se han llegado a conocer sus causas, por lo que actualmente no se puede determinar un único motivo por el que aparezca este trastorno. Reynoso, Rangel y Melgar (2016) describen la etiología como “multifactorial e incluye alteraciones neurológicas funcionales y estructurales de origen genético y epigenético” (p 214). Asimismo, mencionaron que el TEA podía ser considerada como una “enfermedad poligénica en la que cambios o variaciones genéticas de distintos tipos interactúan con factores ambientales”. Con las aportaciones de estos autores, a pesar de que se sigue investigando en este campo, podemos observar que, aunque la genética puede jugar un papel fundamental en la etiología del TEA, se han observado otras posibles causas que

den origen a este trastorno y que con el paso del tiempo se llegará a encontrar el origen del TEA.

Hoy en día, la **prevalencia** del TEA ha aumentado desde hace unos años. No se debe pensar que es porque cada vez haya más TEA entre los niños que nacen, sino que al mejorar las herramientas con las que se realizan los diagnósticos y la precisión de los procedimientos, estos son más precoces y permiten brindar a las personas de una atención temprana y personalizada para cada una de ellas. Autismo Castilla y León (2022), menciona que en España no hay un registro de los casos TEA del país, pero algunos de los estudios realizados a nivel Europeo señalan que la prevalencia es de aproximadamente 1 caso de TEA por cada 100 nacimientos, siendo más frecuente en los hombres que en las mujeres con una proporción de 4:1.

En el DSM-V (APA, 2014) aparecen recogidos los criterios para realizar el diagnóstico del TEA:

- Deficiencias en la comunicación social en la interacción social en diversos contextos.
- Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades.
- Síntomas presentes en las primeras fases del período del desarrollo.
- Deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral y otras áreas del funcionamiento.
- Posibilidad de comorbilidad con la discapacidad intelectual.

2.3 TEA Y EDUCACIÓN

Realizar una intervención educativa adecuada y adaptada a cada alumno es fundamental, sobre todo cuando hay alumnos TEA dentro del aula, porque todos son diferentes entre ellos. De esta manera, se les podrá ofrecer una educación de calidad y se intentará llegar a mejorar su calidad de vida.

Asimismo, se debe propiciar un clima de aula en el que predomine la inclusión, para que los alumnos con dificultades, TEA en este caso, se sientan como uno más de la clase y no como alguien diferente. Esto en muchas ocasiones suele ser un reto para los docentes, ya que deben desarrollar diferentes estrategias para responder a las necesidades educativas de cada alumno sin apartarles de los demás. Muchas veces puede llegar a ser frustrante porque es probable que el alumno no alcance las expectativas esperadas, tanto para él

como para el docente, pero para ello se debe mantener una actitud positiva y de apoyo para que estos alumnos vean que a pesar de todo van a tener a una persona que les brinde su ayuda tanto en los buenos momentos como en los malos momentos.

Los niños con TEA son capaces de aprender y de formar parte de una clase, Rangel (2017) menciona en su artículo que “los niños autistas pueden aprender, pero parece que sólo lo hacen en condiciones de aprendizaje muy cuidadas. No aprenden apenas a menos que se sigan, de forma muy escrupulosa, reglas específicas de enseñanza, identificadas a través de la investigación en el área del aprendizaje” (p. 83).

Lo que nos quiere decir la autora es que ese clima adecuado es algo fundamental para que los alumnos trabajen, se deben seguir unas rutinas para que estén cómodos y, si se va a cambiar esa rutina, avisarles con antelación para que puedan adaptarse al cambio.

2.3.1 LAS EMOCIONES EN EL TEA

En primer lugar, se debe responder a la pregunta de: ¿qué son las emociones? Guerri, (2023) define las emociones como estados afectivos que indican estados internos, motivaciones, preocupaciones, deseos, motivaciones, objetivos... El autor considera que las emociones juegan un papel fundamental en nuestra vida, ya que su función principal es la de adaptar el organismo a lo que tiene alrededor.

Cuando hablamos de educación emocional nos referimos a identificar las emociones básicas. Numerosos autores recogen únicamente seis emociones, pero, Aguado (2018), habla de la existencia de diez emociones básicas: miedo, enfado, sorpresa, culpa, tristeza, asco, curiosidad, admiración, seguridad y alegría.

Una de las características principales del TEA es la falta de empatía. Esta carencia se debe a que no son capaces de ponerse en el lugar de otra persona y tampoco de reconocer las emociones propias, ya que la teoría de la mente en ellos es casi inexistente. Se entiende por teoría de la mente a la capacidad que tiene una persona de atribuir estados mentales a sí mismo y a los demás (Gómez, 2010). Un niño con un desarrollo típico suele ser capaz de explicar sus emociones y de reconocer las de los demás entre los 3-4 años (Miguel, 2006), pero, los niños con TEA, no. Necesitan más tiempo y más trabajo para llegar a conseguirlo.

Esto puede llegar a plantear la pregunta de si las emociones están presentes en el autismo. La respuesta a esta cuestión es que sí, los niños y niñas que presentan TEA tienen

emociones, al igual que todas las personas, pero tienen grandes dificultades para usarlas (Confederación de Autismo España, 2018).

Miguel (2006) menciona que esta dificultad emocional se debe a que su circuito emocional no está conectado y por eso existen este tipo de conflictos. Asimismo, añade que se han realizado numerosas investigaciones en las cuales los sujetos eran alumnos con TEA y ponían a prueba su capacidad de clasificar caras según la emoción representada; los resultados eran favorables, eran capaces de relacionarlas, aunque empleando un tiempo mayor en realizar la tarea en respecto a la población que no forma parte del TEA.

El hecho de poder comprender y expresar las emociones se considera algo esencial para las relaciones sociales, ya que sirven de información para realizar acciones y hace que estas sean más precisas. Las emociones, a pesar de ser un proceso mental, sí que se hacen visibles a través de las expresiones faciales, pero las personas que padecen TEA ofrecen una atención reducida a este aspecto, lo que complica el correcto funcionamiento de las relaciones sociales (Reyna, 2011).

En segundo lugar, debemos averiguar si las personas con TEA pueden llegar a comprender las emociones propias y las de los demás. Como bien ha sido mencionado antes, existen investigaciones en las que las personas con autismo son capaces de relacionar expresiones con las emociones que están transmitiendo, aunque con dificultad. Este déficit, como bien dice Maseda, (2012), está provocado porque no existen reglas o instrucciones concretas, ya que, por ejemplo, las lágrimas pueden significar tristeza, pero también alegría, lo cual hace más complicada esta tarea, pero, aunque sea difícil, sí que pueden conseguir reconocer emociones, aunque a veces pueda parecer que reaccionan de manera desproporcionada o “fuera de lugar” (Confederación de Autismo España, 2018).

Por tanto, después de revisar varios artículos con diferentes informaciones sobre el desarrollo de las emociones en personas con TEA, se puede afirmar que los alumnos TEA sí pueden conseguir el hecho de reconocer emociones propias y ajenas, aunque se debe tener en cuenta que necesitan más tiempo de aprendizaje que las personas con un desarrollo neurotípico.

2.3.2 ¿CÓMO TRABAJAR LAS EMOCIONES CON ALUMNOS TEA?

Durante todo el presente trabajo, la intención está siendo ratificar la importancia de la educación emocional en los alumnos con TEA, pero también es importante trabajarla con todos los alumnos en general. Bisquerra (2000) define la educación emocional como “un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos, cognitivo y emocional, los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral” (p. 243).

Como se ha mencionado anteriormente, trabajar las emociones con alumnos TEA puede llegar a ser incluso hasta un desafío pero que, con trabajo y esfuerzo, puede llegar a conseguirse. Para ello, existen numerosas metodologías y estrategias que ayuden a los alumnos a trabajar las emociones propias y ajenas, pero para ello el docente deberá adaptarse al ritmo de cada alumno e intentar alcanzar metas posibles, para evitar posibles frustraciones que provoquen repulsión hacia el tema emocional.

Antes de trabajar directamente con las emociones, se debe tratar un aspecto muy importante en el que los alumnos TEA tienen una gran dificultad, el mantener el contacto visual. Alonso, (2013) indica que los juegos de imitación son una buena opción para mantener el contacto visual con los demás.

Una vez este aspecto está trabajado, se debería empezar a trabajar el autoconocimiento emocional, seguido del autocontrol. De esta manera, los alumnos ya tendrían la base de las emociones propias, lo cual permitiría empezar a trabajar el reconocimiento de las emociones ajenas.

Aunque los primeros pasos de reconocimiento propio se hayan adquirido de manera correcta, es preciso que se trabaje día a día para que no caiga en el olvido y que los alumnos piensen que simplemente fue una actividad de clase que no tenía ningún fin concreto.

A pesar de que la relación de las emociones y el TEA es sumamente importante, aun no hay demasiadas investigaciones sobre el tema. La mayoría de los autores siguen un mismo esquema de actuación para la enseñanza de las emociones y el desarrollo de las habilidades socio-emocionales. Castillo et al. (2014) realizaron un estudio en el que

utilizaron el esquema anteriormente mencionado para trabajar las emociones con alumnos TEA y que estos fuesen capaces de conseguir los objetivos. Las conclusiones a las que llegaron fueron favorables, por lo que se puede decir que el método utilizado es útil y correcto para trabajar con alumnos TEA.

El modelo de actuación que llevaron a cabo estaba dividido en dos partes. Por un lado, la enseñanza de emociones dividido en cinco niveles con ayuda de los materiales didácticos “Aprende con Zapo”, y, por otro lado, la enseñanza de las creencias, también dividido en cinco niveles para reconocer la existencia de diferentes puntos de vista.

Tabla 1. Niveles de enseñanza de emociones y de creencias

Niveles de enseñanza de emociones	Niveles de enseñanza de creencias
Nivel 1: Reconocimiento global de emociones básicas / complejas utilizando dibujos.	Nivel 1: Enseñanza de la capacidad para adoptar perspectivas simples.
Nivel 2: Reconocimiento global de emociones básicas / complejas utilizando fotografías.	Nivel 2: Enseñanza de la capacidad para abordar perspectivas complejas.
Nivel 3: Reconocimiento de emociones básicas/complejas a partir de situaciones cotidianas.	Nivel 3: Enseñanza de la relación entre ver y saber.
Nivel 4: Reconocimiento de emociones a partir de situaciones de deseo.	Nivel 4: Creencia verdadera y predicción de la acción.
Nivel 5: Reconocimiento de emociones a partir de situaciones de creencia.	Nivel 5: Creencia falsa y predicción de la acción.

Fuente: elaboración propia, a partir de Castillo et al. (2014).

En el presente trabajo se llevarán a cabo actividades para trabajar los aspectos anteriormente mencionados y se profundizará en la metodología y en la estrategia que se llevará a cabo en cada una de ellas.

Ante todo, es importante mencionar que cada alumno es diferente y que no todas las estrategias son válidas para todas las personas, por lo que el docente debe adaptarse a las necesidades educativas que el alumno que precise de su atención presente.

Aunque el trabajo de la educación emocional con el alumnado TEA aún sea bastante limitado en cuanto a experiencias educativas publicadas en revistas científicas, se ha podido identificar que numerosos docentes cada vez dan más importancia a esta

dimensión y llevan a cabo proyectos para trabajar las emociones en el aula con el alumnado de todas las etapas educativas, incluido los alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEE). Por ejemplo, Campos et al. (2011), trabajaron los sentimientos y las emociones a través del aprendizaje cooperativo con niños del primer curso de la ESO y se basaron en una metodología lúdica, mediante juegos, bailes y cuentos. Una vez realizado, llegaron a la conclusión de que utilizando ese método de trabajo el alumnado pudo adquirir las competencias emocionales y mejoró su relación con los demás. Aunque esta experiencia educativa es para alumnos de la ESO, puede llevarse a cabo con otros alumnos de diferentes etapas modificando y adaptando las actividades a su nivel.

Otro ejemplo de experiencia educativa se encuentra en Agulló et al. (2014), que también realizaron un proyecto de educación emocional y analizaron los resultados obtenidos de esta experiencia educativa. El proyecto fue llevado a cabo con 651 alumnos de todas las etapas de Educación Primaria y realizaron actividades de conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencia de vida y bienestar de manera lúdica. Después de realizarlo, llegaron a la conclusión de que los alumnos de las diferentes etapas habían aumentado significativamente en todas las áreas anteriormente mencionadas.

Tras revisar varias investigaciones, se puede llegar a la conclusión de que trabajar las emociones de manera inclusiva con el alumnado con NEE mediante un proyecto como este, puede resultar favorable, ya que los alumnos adquieren mejoras en todas las áreas que se trabajan en los distintos programas.

A pesar de ello, muchos profesionales señalan la necesidad de trabajarse mucho más la educación emocional para que esté más presente en la etapa de la Educación Primaria. Asimismo, en la investigación de Mayorga-Fernández et al. (2019), se ha identificado que en la práctica muchos docentes afirman que no todos sus compañeros docentes prestan atención a las emociones de los alumnos, por lo que da a entender que aún queda un largo camino por recorrer para que este aspecto tan importante al desarrollo integral del alumnado sea llevado a cabo en todos los centros educativos.

3. DISEÑO DE LA PROPUESTA

La propuesta estará destinada para un centro escolar de Valladolid, en el cual se encuentra Juan. Aunque la finalidad es que Juan aprenda a controlar sus emociones, toda su clase

hará también el proyecto, ya que es un aspecto importante para todos los alumnos, se trata de una temática que debería trabajarse en todos los niveles educativos y que necesita adquirir más importancia.

Si bien la propuesta está basada en las necesidades de Juan, puede ser adaptada para trabajar con cualquier otro niño TEA, ya que, aunque cada niño tiene características diferentes, hoy en día existen numerosos medios que permitirían adaptar la metodología o las actividades a otros alumnos.

3.1 CONTEXTO ESCOLAR

El centro al que Juan acude es el Colegio Sagrada Familia-Hijas de Jesús, localizado en Valladolid, en la carretera de Segovia número 1. Se trata de un colegio concertado desde el segundo ciclo de Educación Infantil (EI) hasta la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO); el primer ciclo de EI y el Bachillerato, en cambio, son privados.

Este centro que cuenta con 1056 alumnos en total, desde el primer ciclo de Educación Infantil hasta la etapa del Bachillerato, dentro de la Educación Primaria (EP) hay 452 alumnos escolarizados.

De manera general, colegio está organizado por el director general, el director de EI-EP, los coordinadores de ESO/Bachiller/Ciclos y los coordinadores de Orientación (ANEXO I).

El centro cuenta con un edificio y un polideportivo, el cual permiten utilizar a la Universidad Europea Miguel de Cervantes debido a su proximidad. El edificio del colegio está dividido en tres plantas organizado de la siguiente manera:

- Planta baja: recepción, secretaría, dirección, despachos de administración y orientación y aulas del primer y segundo ciclo de EI.
- Primera planta: dedicada a la etapa de EP.
- Segunda planta: dedicada a las etapas de EP, ESO y Bachillerato.

Asimismo, el colegio tiene tres espacios dedicados al recreo, una pequeña zona para los alumnos del primer ciclo de EI, un patio con toboganes y columpios para los alumnos desde segundo ciclo de EI hasta segundo de EP, saliendo en horas diferentes, y un patio más grande con campo de fútbol y voleibol para todos los demás alumnos hasta el Bachillerato, sin coincidir los de EP con los de ESO y Bachiller.

El centro cuenta con numerosas aulas, cada una organizada y decorada según el ciclo correspondiente y algunas aulas específicas como el aula de los sentidos, bibliotecas, aula de informática, laboratorios, comedor y capilla.

El nivel sociocultural del colegio es de medio o medio-bajo y está determinado, en parte, por los barrios y entornos cercanos al colegio: Delicias, Pajarillos, Pinar de Jalón... También está comunicado de manera correcta con pueblos y ciudades dormitorio de la ciudad, por lo que muchos alumnos se desplazan desde sus localidades para asistir al centro.

Al existir diferentes procedencias de los alumnos, el perfil del alumno y de las familias es bastante desigual. Aproximadamente un 70% de los padres tienen estudios hasta el Bachillerato e incluso un 25% llegan a ser Diplomados o Licenciados. Las profesiones son bastante dispares, gran parte son liberales, otros empresarios y otros amos de casa, según los datos que aparecen en Proyecto Educativo de Centro recogidos durante el curso 2009-2010.

Figura 4. Datos sobre los estudios de las familias del colegio.

ESTUDIOS	PADRES	MADRES
Primarios – FP 1º Grado	37,2 %	27,7 %
Bachiller – FP 2º Grado	40,4 %	37,9 %
Diplomados - Licenciados	22,4 %	34,4 %

Fuente: Proyecto Educativo del Centro, página web del colegio.

Figura 5. Datos sobre las profesiones de las familias del colegio.

PROFESIONES PADRES+MADRES	%	Padres EI - EP	Madres EI - EP	Padres ESO-B	Madres ESO-B.	Padres Centro	Madres Centro
Liberales		16	22	13	14	15	19
Funcionarios-Militares-Policías		15	12	16	6	17	10
Empresarios (pequeña/mediana)		17	5	17	8	32	6
Obreros cualificados		32	20	33	16	16	19
Obreros sin cualificar		16	17	16	11	1	15
A.C. / Sus labores		1	19	-	40	1	26
Paro		1	2	1	1	1	2
Jubilados		1	1	1	-	1	1
NS/NC		1	2	3	3	2	2

Fuente: Proyecto Educativo de Centro, página web del colegio.

El horario del centro para la etapa de EP comienza a las 9:15 con una pequeña oración diaria de duración de 15 minutos. Después, se empieza con la primera asignatura desde las 9:30 hasta las 10:15. La siguiente hora es desde las 10:15 hasta las 11:15. De 11:15 a 11:30 dedican 15 minutos a la lectura y después continúan con las asignaturas hasta las 12:00. De 12:00 a 12:30 es el recreo. De 12:30 a 13:30 es la penúltima hora y la última hora del día es desde las 13:30 hasta las 14:15 aproximadamente, que es cuando los alumnos empiezan a recoger.

En relación con las necesidades educativas, el centro cuenta con 5 especialistas de pedagogía terapéutica y cada uno de ellos se encarga de unos determinados alumnos. Cada especialista tiene su propia aula de apoyo y uno de ellos se encarga de entrar en el aula y ayudar a los alumnos que pueden seguir el ritmo de la clase pero que tienen ciertas dificultades derivadas, en su mayor parte, de retrasos madurativos.

En cuanto a los alumnos con NEAE, los datos que el centro tiene recogidos en el documento de Plan de Atención a la Diversidad (PAD) son del año 2021-2022 y los alumnos que presentan estas necesidades son 37 de los 640 totales de EI y EP. La mayor parte de estos alumnos son ACNEE y con dificultades del aprendizaje y o bajo rendimiento académico.

Figura 6. Datos sobre los alumnos del centro.

INFANTIL Y PRIMARIA / CURSO 2021-2022										
	1º INF	2º INF	3º INF	1º P	2º P	3º P	4º P	5º P	6º P	TOTAL
Nº de alumnos	63	51	74	74	77	72	80	74	75	640
ACNEE	2	0	2	1	3	2	3	4	3	20
ALTAS CAPACIDADES			1			2				3
ANCE				1	1		1			3
DIF.DE.APREND Y/O BAJO REND. ACAD.				1	3		4	1		9
TDAH								1	1	2
										37
EXTRANJEROS				1	1		1			3
REPITEN EL CURSO ACTUAL			2	1	2		4	4	2	15

Fuente: Plan de Atención a la Diversidad del centro.

Los especialistas mantienen una relación constante con los tutores de los alumnos y con los padres de todos y cada uno de ellos, también con otros especialistas a los que los

alumnos acudan, como en el caso de Juan, que estuvo acudiendo a un programa de alteraciones de conducta en otro centro, pero dentro del horario escolar.

Para tratar con los alumnos, el centro se basa en la clasificación actual establecida por la legislación educativa actual y cuentan con los materiales y las adaptaciones necesarias para todas las posibles necesidades específicas de apoyo.

Para adoptar las medidas de atención a la diversidad siguen el siguiente protocolo con relación al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (ACNEAE):

1. Detección.

- Identificación de necesidades
- Valoración de las necesidades concretas detectadas

2. Intervención educativa.

- Plan de Actuación con los alumnos con necesidades educativas específicas de apoyo educativo
- Puesta en marcha

3. Evaluación y seguimiento del ACNEAE.

- Siguen un riguroso seguimiento de todos y cada uno de los alumnos y en el caso de prácticamente todos, los informes están actualizados para conocer si las necesidades han cambiado, para poder ofrecerles una educación adecuada a todas y cada una de sus necesidades.

Asimismo, tienen unos criterios propios para la atención del alumnado, y para determinar el tipo de apoyo o refuerzo que necesitan, tienen en cuenta:

- a. El nivel de competencia curricular, previa evaluación realizada por los profesores de área o los tutores, y que consta en el correspondiente informe.
- b. La evaluación realizada a los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo.
- c. El grado de interés y motivación del alumno por el área.

En el caso de los alumnos que salen del aula para recibir apoyo, suelen hacerlo para trabajar las asignaturas instrumentales de Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas, en las que realizan las actividades adecuadas a su nivel curricular. En alguna ocasión

también salen del aula en otras asignaturas, pero por norma general solo suelen acudir al aula de apoyo con el especialista en las asignaturas anteriormente mencionadas.

Por otra parte, en el Plan de Atención a la Diversidad (PAD) de este centro escolar aparecen mencionados los distintos profesionales que participan en la intervención psicopedagógica con los alumnos:

Tabla 2. Profesionales e implicaciones con los alumnos NEAE.

PROFESIONALES	IMPLICACIONES
Profesorado en general	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionar los objetivos generales con situaciones o contextos que sean significativos para estos alumnos, según sus intereses y motivaciones. • Diseño de actividades con diferentes grados de complejidad. • Seguir las indicaciones que dan los diferentes servicios de apoyo a los alumnos como Down Valladolid, Autismo Valladolid, etc.
Profesor tutor	<ul style="list-style-type: none"> • Seguimiento del conjunto de los aprendizajes de los alumnos para descubrir posibles dificultades y necesidades, con el fin de ofrecer respuestas educativas oportunas y acudir, en caso necesario, a la búsqueda de apoyos específicos. • Coordinación de la personalización del proceso enseñanza-aprendizaje. • Realizar las adaptaciones curriculares con asesoramiento del departamento de orientación. • Informar a las familias del seguimiento de los alumnos. • Procura conseguir un clima de inclusión en el aula y en el colegio. • Estimula la participación de los alumnos tanto en el centro como en la realidad exterior, natural y sociocultural.
Profesor de apoyo	<ul style="list-style-type: none"> • Prepara las programaciones con el tutor o profesor del aula. • Trabaja directamente con los alumnos implicados, con una atención individualizada. • Participa en el seguimiento y en la evaluación.

	<ul style="list-style-type: none"> • Colabora con los docentes y los orientadores en la detección de los alumnos con necesidades. • Colabora en la evaluación psicopedagógica del alumno al que se le detectan las necesidades. • Elabora, junto con el profesorado, las adaptaciones de los materiales didácticos necesarios para cada alumno. • Participa en las relaciones con las familias para el seguimiento de los alumnos junto con el tutor. • Asesora en las adaptaciones curriculares.
--	--

Fuente: elaboración propia, adaptado del Plan de Atención a la Diversidad del centro.

En relación con la educación emocional, el centro educativo no dispone de un proyecto o programa propio dedicado a ello exclusivamente, pero los alumnos suelen utilizar algunas horas a la semana para trabajar todo lo relacionado con las emociones, quizás de una manera que resulta insuficiente para alumnos con NEE como Juan con tanta inestabilidad y poco control emocional.

3.2.1 CARÁCTERÍSTICAS DEL ALUMNO TEA Y SU CLASE

Juan es un alumno que nació el 20 de abril de 2014 por un parto provocado por una posible pérdida de bienestar fetal, a pesar de haber tenido un desarrollo del embarazo normal.

A los nueve meses de vida, la pediatra decidió derivarle al centro base de atención temprana ya que presentaba un retraso en el desarrollo psicomotor. Una vez allí, observaron dificultades en el lenguaje verbal y paraverbal, por lo que deciden derivarle a Infoautismo en Salamanca. Allí le realizaron el módulo 1 de la escala observacional para la detección del TEA (ADOS-2), pero en ese momento lo descartaron.

Con dos años y cuatro meses, acudió al INICO de Salamanca (Instituto Universitario de Integración a la Comunidad), donde le realizaron la escala de inteligencia Merrill-Palmer-Revisada (MP-R). Los resultados indican que la prueba es equivalente a una persona de 2 años y un mes de edad cognitiva con un coeficiente intelectual (CI en adelante) de 87, lo que indica un nivel cognitivo normal-bajo. En el desarrollo social y adaptativo se usó la escala de madurez social Vineland II y obtuvieron el resultado de que presentaba una edad social y adaptativa de 1 año y cinco meses. También fue diagnosticado con un

Trastorno Específico del Lenguaje junto con signos de déficit de atención. En marzo de 2017, la familia acude por última vez y los especialistas mantienen el diagnóstico.

En febrero de 2021, acudió a una valoración clínica con la psiquiatra infanto-juvenil del Hospital Río Hortega de Valladolid y observó en Juan:

- Dificultades en el desarrollo del lenguaje receptivo y expresivo para la comunicación social.
- Alteraciones en comunicación e interacción social recíproca con evitación y falta de contacto ocular.
- Presencia de comportamientos repetitivos y estereotipados.
- Sensibilidad ante los cambios de rutina.
- Alternación de momentos de aislamientos y otros en busca de contacto físico.
- Tendencia a ser cariñoso.
- Inquietud psicomotriz.
- No alcanzó el juego simbólico hasta los dos años.
- No dificultades en la capacidad intelectual.

Por lo que la psiquiatra determinó que sus cualidades podían englobarse dentro de un Autismo Infantil, y fue diagnosticado a partir de ese momento.

Juan lleva escolarizado en el colegio Sagrada Familia-Hijas de Jesús desde el primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil, dónde se le realizaron varios informes, siendo el más reciente del año 2020.

El alumno llegó al centro con dictamen de escolarización e informe psicopedagógico. Le realizaron las pruebas de Ravel Color en el que observaron que su CI era de 127, equivalente a superior y realizaron entrevistas tanto con los padres como con la tutora y la Pedagoga Terapeuta (PT).

Durante el curso 2018-2019, Juan se incorpora al programa de atención a alumnos con alteraciones de conducta en el CEIP Allue Morer de Valladolid, durante los martes y los jueves para mejorar su conducta, con la autorización de ambos padres y la aprobación del director del centro escolar. Hoy en día la conducta de Juan se ha visto mejorada, por lo que ya no acude a este programa.

En cuanto a su estilo de aprendizaje, se destaca lo siguiente:

- Baja atención y concentración.
- Motivación media.
- Baja resistencia ante la frustración.
- Memoria baja.
- Baja aceptación de las normas.

Sus necesidades personales están identificadas por el centro educativa en los siguientes aspectos presentados en la Tabla 3, a continuación.

Tabla 3. *Necesidades personales de Juan.*

Aspectos cognitivos	<ul style="list-style-type: none"> - Estrategias de focalización y atención. - Estructuración de la información. - Trabajo reflexivo y autodirigido.
Equilibrio personal o afectivo emocional	<ul style="list-style-type: none"> - Estabilidad emocional. - Autonomía personal. - Empatía.
Relación interpersonal y adaptación social	<ul style="list-style-type: none"> - Autorregulación conductual. - Habilidades sociales.
Desarrollo psicomotor	<ul style="list-style-type: none"> - No presenta.

Fuente: elaboración propia.

Dentro de la ATDI de Castilla y León, las necesidades educativas de Juan se encuentran categorizadas como Alumnado Con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE):

- Trastorno del espectro autista.
- Trastornos graves de la conducta.
- Trastornos de la comunicación y del lenguaje (Disfasia).

Es importante tener en cuenta que el informe no está actualizado, pero a fecha de 2023, Juan no presenta ni trastorno de la conducta, ni disfasia, según su tutor y profesionales del centro educativo.

Su modalidad de escolarización es la de un centro ordinario con apoyos a la integración. La clase a la que pertenece Juan se encuentra en el 3er curso de Educación Primaria.

Se trata de una clase con 26 alumnos en los que hay dos niños con necesidades educativas especiales NEE. Por un lado, Juan, con diagnóstico de TEA, y, por otro lado, otra alumna

a la que se le llamará Sara, con dificultades del aprendizaje. Ambos son capaces de seguir las explicaciones de la clase, pero para ayudarles, entra el PT en el aula, al menos una vez al día, para reforzar sobre todo las asignaturas de Lengua Castellana y Matemáticas.

El clima del aula es propicio para la realización de las actividades y de las explicaciones. Son alumnos tranquilos, atentos y disfrutan trabajando de manera cooperativa. Además, en clase la inclusión es efectiva, los niños con necesidades educativas se encuentran plenamente incluidos en el aula y sus compañeros los tratan como unos alumnos más de la clase, pero también están dispuestos a ayudarlos cuando lo necesitan.

En cuanto al tutor, es una persona cariñosa, a la vez que estricta. Su metodología se basa en empezar las clases mediante explicaciones magistrales sobre lo que toca trabajar cada día, después, mandar ejercicios a realizar de manera individual o de manera cooperativa. Asimismo, también utiliza mucho el aprendizaje mediante proyectos para aspectos determinados de las asignaturas.

3.3 ELEMENTOS CURRICULARES

La actual legislación educativa, la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación), menciona que, además de las competencias clave tienen un carácter transversal y tres dimensiones, siendo estas la cognitiva, la instrumental y la actitudinal. Esta última, está relacionada con la dimensión del “*querer*” y en ella se puede encontrar la primera relación de la Ley Educativa con las emociones: “*integra valores, **emociones**, hábitos y principios, incorpora la mentalidad y disposición positiva para actuar o reaccionar en el desarrollo de las operaciones*” (p. 48341 del apartado Anexo I. A. Competencias Clave en Educación Primaria).

Dentro de las competencias clave, es importante destacar que la Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender (CPSAA, en adelante), focaliza su finalidad en contribuir al bienestar emocional, entre otros aspectos. Esta competencia está presente en todas las áreas que se trabajan en Educación Primaria, por lo que se recalca la transversalidad e importancia de la educación emocional en el currículo oficial de las enseñanzas mínimas.

En la tabla 1 a continuación, se describirán de manera específica los contenidos del currículo recogidos en la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que

se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación) y desarrollados a nivel autonómico en el DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, que son los que se pretenden conseguir con la propuesta de intervención, basados en el currículo de tercero de Educación Primaria.

Tabla 4. *Objetivos de la etapa en relación con las competencias clave.*

Descriptor de la etapa para la competencia clave CPSAA	
CPSAA1	Es consciente de las propias emociones, ideas y comportamientos personales y emplea estrategias para gestionarlas en situaciones de tensión o conflicto, adaptándose a los cambios y armonizándolos para alcanzar sus propios objetivos.
CPSAA3	Reconoce y respeta las emociones y experiencias de las demás personas, participa activamente en el trabajo en grupo, asume las responsabilidades individuales asignadas y emplea estrategias cooperativas dirigidas a la consecución de objetivos compartidos.

Fuente: elaboración propia a partir de Decreto 38/2022 (p. 48351).

Dentro de las asignaturas del curso de tercero de Primaria, se recogen competencias específicas relacionadas con el tema principal del proyecto, la educación emocional. Más concretamente, aparecen en las asignaturas de Ciencias Naturales, Música, Educación Plástica y Visual, Música y Danza, Educación en Valores Éticos y Cívicos, Educación Física y Matemáticas, por otra parte, de manera transversal también es trabajado en Lengua Castellana y Ciencias Sociales.

Estas competencias de cada asignatura, se tendrá en cuenta para la realización de la propuesta, pero esta irá más allá y no estará organizada por las áreas de aprendizaje descritas anteriormente, sino que se basará en los niveles de “Aprendo con Zapo” (véase *Tabla 1*), con la finalidad de que las actividades se realicen de manera progresiva.

3.4 METODOLOGÍA

La metodología que se llevará a cabo durante la propuesta de Educación Emocional estará adaptada para Juan, aunque, como bien ha sido mencionado a lo largo del trabajo, la metodología podrá ser adaptada para cualquier alumno. Al haber pasado tiempo con el alumno, sus preferencias de trabajo son conocidas, por lo que la metodología ha podido ser pensada según sus necesidades.

Se ha observado que Juan es un alumno que disfruta trabajando mediante juegos, por lo que la **gamificación** será el componente metodológico principal de la propuesta. Gertudix-Barrio y Pérez (2021), realizaron una investigación con la finalidad de mostrar las ventajas de emplear la gamificación en el aula, y las conclusiones a las que llegaron fueron que, en primer lugar, que esta metodología lúdica tiene un impacto positivo en el rendimiento académico de los alumnos, en su desarrollo integral y hace que el alumno adquiera un papel activo en el desarrollo de la clase. Asimismo, el trabajar con gamificación, ayuda a los alumnos a desarrollar su capacidad de resolución de problemas y hace que aumente su motivación.

Por otra parte, Juan es un alumno que prefiere trabajar solo, pero también es capaz de trabajar, durante periodos cortos de tiempo, con sus compañeros de clase, por lo que, otra de las características metodológicas de la presenta propuesta será el **trabajo cooperativo** en pequeños grupos, para el cual se juntarán los alumnos en grupos de hasta cinco personas para realizar determinadas tareas y en determinados momentos de la práctica. El trabajo cooperativo ayudará al alumno a mejorar sus relaciones sociales, lo cual es necesario debido a sus dificultades en ese ámbito.

Las dos estrategias pedagógicas mencionadas anteriormente son las principales en las que se basa la propuesta de intervención, pero, es importante que la metodología también sea abierta y flexible.

La metodología **abierto** no solo se centra en una forma de enseñanza. Si los alumnos no aprenden de una forma, habrá que buscar otra diferente para que los alumnos comprenderán el contenido. Si el docente se centra únicamente en una sola forma de enseñanza sin abrirse a otras diferentes, los alumnos nunca comprenderán el temario.

Finalmente, la metodología debe ser **flexible**. La flexibilidad es una característica muy importante, ya que el docente debe adaptarse al ritmo de la clase y a los ritmos individuales de todos los alumnos, con la finalidad de asegurar que todos comprenden bien los conceptos que se están explicando en el aula. De este modo, nos aseguramos de que todos los alumnos aprenden correctamente el tema.

Cuando una metodología es inadecuada, las clases se pueden convertir en una autentica tortura para los alumnos, lo cual provocará en ellos sensaciones negativas y lo demostrarán con su conducta y falta de implicación en las tareas.

3.5 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Una vez presentado los elementos contextuales, curriculares y metodológicos del presente TFG, en los siguientes apartados se desarrollará la propuesta de intervención para la realización de un Proyecto de Educación Emocional que deberá llevarse a cabo desde el mes de octubre hasta el mes de junio, es decir, se trata de un proyecto que tiene una duración de 8 meses.

El principal motivo para la realización de esta propuesta es el alumno con TEA, ya que el realizar este tipo de intervenciones es muy probable que le ayude a comprender, regular y usar de manera adecuada sus emociones, además de tratar de desarrollar la empatía. Aunque el principal destinatario será este alumno con diagnóstico de TEA, la propuesta será llevada a cabo con toda la clase, y podrá ser adaptada para otro tipo de alumnos con el mismo diagnóstico.

3.5.1 PRESENTACIÓN DEL PROYECTO

Como bien ha sido mencionado anteriormente, la propuesta de intervención estará basada en un Proyecto de Educación Emocional. Esta temática es un aspecto que día a día va adquiriendo más importancia, y más aún con alumnos como Juan que tienen una gran dificultad con ello debido a su diagnóstico.

La propuesta está destinada para Juan y su clase en específico, del colegio Sagrada Familia-Hijas de Jesús. Todas las actividades serán llevadas a cabo en el aula propia de los alumnos y la duración del proyecto será de 8 meses, trabajando un día a la semana durante todos los meses, exceptuando los días festivos que procediesen.

Es importante mencionar que las actividades que se van a llevar a cabo en la presente propuesta estarán basadas en los niveles de enseñanza de emociones (*véase tabla 1*), y estarán adaptadas para las necesidades de Juan.

3.5.2 OBJETIVOS Y CONTENIDOS.

A continuación, se detallarán los objetivos de aprendizaje de las diferentes actividades que se llevarán a cabo en el proyecto y que será comunes para todo el alumnado de la clase. Se entiende por objetivo del aprendizaje a los resultados que se esperan alcanzar a través de un proceso de adquisición de contenidos.

3.5.2.1. Objetivos específicos de aprendizaje

1. Conocer los diferentes tipos de emociones básicas.
2. Asociar los distintos tipos de emociones con su nombre.
3. Representar gráficamente emociones.
4. Representar situaciones emocionales mediante expresiones faciales y gesticulaciones.
5. Reconocer las emociones propias y ajenas.
6. Autorregulación emocional.
7. Tomar conciencia de las emociones propias y ajenas.
8. Dar respuestas correctas a las emociones observadas en los demás.
9. Desarrollar la empatía hacia el otro.
10. Reconocer emociones a partir de determinadas situaciones.
11. Tomar conciencia de lo aprendido.

En el siguiente apartado se describirán los contenidos que serán tratados a lo largo de las diferentes actividades del proyecto con toda la clase.

3.5.2.2. Contenidos específicos del proyecto

La realización del proyecto se da en paralelo al desarrollo del currículo autonómico de Educación Primaria de Castilla y León (DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León) se usarán los contenidos de educación emocional de manera transversal, por lo que no se basará en desarrollo de ninguna asignatura en concreto.

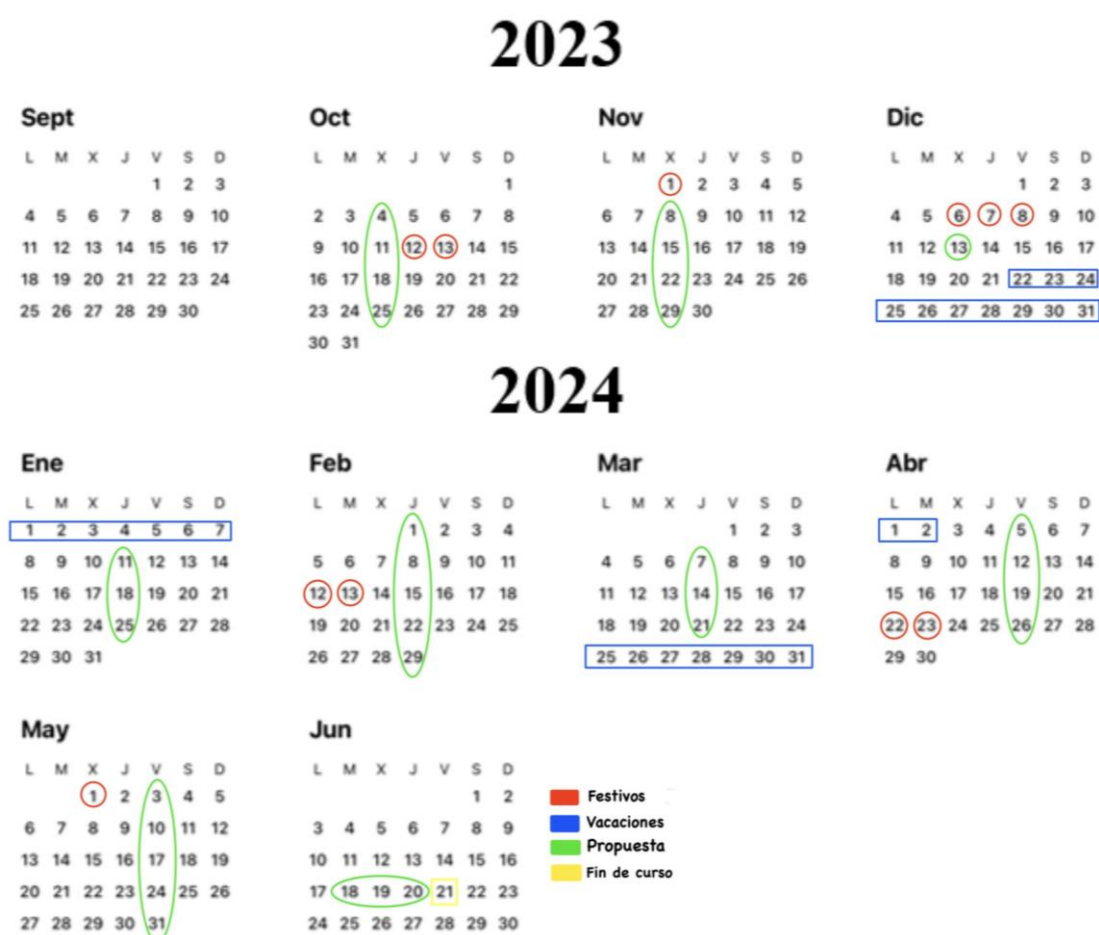
- C1. Tipos de emociones básicas.
- C2. Representación de emociones básicas.
- C3. Interpretación de emociones básicas.
- C4. Reconocimiento de emociones básicas mediante dibujos.
- C5. Reconocimiento de emociones básicas mediante expresiones faciales.
- C6. Asociación de emociones básicas.
- C7. Interpretación de situaciones concretas mediante la expresión de emociones.
- C8. Reconocimiento de emociones a partir de situaciones cotidianas.
- C9. Reconocimiento de emociones a partir de situaciones de deseo.
- C10. Reconocimiento de emociones a partir de situaciones de creencia.

- C11. Asociación de emociones a diferentes estilos musicales.
- C12. Creación de situaciones emocionales.
- C13. Autoevaluación.

3.5.3 SECUENCIACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Los días marcados en el calendario (véase Figura 7) con color verde, serán los días que se llevarán a cabo las actividades de la propuesta de Educación Emocional. Cabe destacar que durante todos los días desde la segunda semana de septiembre se llevarán a cabo determinadas rutinas que serán explicadas en los siguientes apartados, de tal forma que las emociones sean trabajadas durante todos los días.

Figura 7. Calendario de trabajo para el proyecto.



Fuente: Elaboración propia.

Como ya ha sido mencionado, las actividades que serán trabajadas se realizarán en base a los niveles de enseñanza de emociones (véase *tabla 1*). A continuación, se detallarán los días concretos que se trabajarán los niveles:

Tabla 5. Organización de la propuesta.

PRIMER TRIMESTRE		
MES	DÍAS	NIVEL
Octubre	4, 11, 18, 25	1
Noviembre	8, 15, 22, 29	2
Diciembre	13	2
SEGUNDO TRIMESTRE		
MES	DÍAS	NIVEL
Enero	11	Repaso
	18, 25	3
Febrero	1, 8, 15	3
	22, 29	4
Marzo	7, 14, 21	4
TERCER TRIMESTRE		
MES	DÍAS	NIVEL
Abril	5	Repaso
	12, 19	5
	26	Repaso global
Mayo	3, 10, 17, 24, 31	Repaso global
Junio	18, 19, 20	Actividad final

Fuente: elaboración propia.

Las horas en las que serán trabajadas las actividades serán decididas por el tutor de la clase, que será el encargado de llevarlas a cabo en las horas complementarias dedicadas a las tutorías del grupo-clase.

Al ser distintas actividades, cada una tendrá una duración diferente, la cual será estimada, por lo que puede ser que se termine antes, que se necesite más tiempo, o que dure varias sesiones adicionales.

La duración estimada de cada sesión será de 30 minutos aproximadamente. Serán utilizadas 9 sesiones en el primer trimestre con un total de 3 horas y 30 minutos dedicados al proyecto. En el segundo trimestre serán utilizadas 11 sesiones con un total de 4 horas y 35 minutos. Y finalmente, en el tercer trimestre serán utilizadas 12 sesiones con un total de 4 horas y 45 minutos dedicados al proyecto.

3.5.4 ACTIVIDADES Y RECURSOS

Como se ha visto anteriormente, las distintas sesiones del proyecto se trabajan semanalmente de forma regular a lo largo de los tres trimestres escolares. A continuación, se especificará la distribución de cada una de las sesiones, explicando los niveles trabajados, la duración estimada de cada sesión, el desarrollo de las actividades, los recursos necesarios, los agrupamientos y los objetivos y contenidos que serán trabajados a través de cada actividad.

3.5.3.1. Actividades del primer trimestre

El primer trimestre se desarrollarán 9 sesiones del proyecto con actividades diseñadas para abordar el nivel 1 y nivel 2 de las emociones (véase tabla 1). En las fichas a continuación se especifica el desarrollo detenido de cada una de ellas.

Tabla 6. *Primer trimestre – Sesión 1: “Conocemos las emociones”*

Actividad: “Conocemos las emociones”			
Sesión	Nivel de trabajo	Fecha	Duración
1	1	4/10/2023	25 minutos
Objetivos de la sesión		Contenidos de la sesión	
- 1.		- C1.	
Agrupamientos		Recursos	
- Trabajo individual		Docente: Ordenador, proyector, fichas, altavoces, video y presentación Genial.ly. Alumnado: lápiz.	
Desarrollo de la sesión			Tiempo
<p>La sesión será dividida en tres partes.</p> <p>En primer lugar, se realizará el visionado de un vídeo educativo (ANEXO II) en el que serán presentadas las siguientes emociones: alegría, tristeza, miedo, ira, asco y sorpresa.</p> <p>En segundo lugar, se proyectarán en la pizarra las cuatro emociones restantes en un Genial.ly (ANEXO III) que, según Aguado (2018), forman parte de las diez emociones básicas, junto con las visionadas en el vídeo. Las emociones restantes serían: culpa, curiosidad, admiración y seguridad.</p>			<p>5 minutos vídeo.</p> <p>10 minutos Genial.ly.</p> <p>10 minutos sopa de letras.</p> <p>TOTAL: 25 MINUTOS</p>

Finalmente, los alumnos deberán de realizar una sopa de letras (ANEXO IV) en la que deberán buscar las diez emociones anteriormente mencionadas.	
--	--

Fuente: elaboración propia.

Tabla 7. Primer trimestre – Sesión 2: “Decoramos el pasillo”

Actividad: “Decoramos el pasillo”			
Sesión	Nivel de trabajo	Fecha	Duración
2	1	11/10/2023	30-40 minutos
Objetivos de la sesión		Contenidos de la sesión	
- 1.		- C1, C2.	
Agrupamientos		Recursos	
- Grupos de 4 a 5 personas.		Cartulinas A4 (proporcionado por el centro), material escolar para dibujar y pintar.	
Desarrollo de la sesión			Tiempo
<p>A lo largo de esta segunda sesión, los alumnos, en los grupos mencionados, deberán escribir el nombre de la emoción que les haya tocado y dibujar aspectos relacionados con esa emoción.</p> <p>En caso de que los alumnos terminen, se les dará otra de las diez emociones hasta que todas hayan sido dibujadas y coloreadas.</p> <p>Una vez terminadas, el docente llevará a consenso con los alumnos el dónde en el pasillo todos y cada uno de los carteles que ellos mismos han realizado.</p>			TOTAL: 30-40 MINUTOS

Fuente: elaboración propia.

Tabla 8. Primer trimestre – Sesión 3: “Memory emocional”

Actividad: “Memory emocional”			
Sesión	Nivel de trabajo	Fecha	Duración
3	1	18/10/2023	20 minutos
Objetivos de la sesión		Contenidos de la sesión	
- 1, 2.		- C1, C4.	
Agrupamientos		Recursos	

- Parejas.	Fichas del memory (ANEXO V).
Desarrollo de la sesión	Tiempo
<p>En primer lugar, el docente les explicará a los alumnos qué es un juego memory y cómo se juega. Después, les explicará de manera concreta que estas fichas del memory tienen por una parte el nombre de una emoción y por otra parte un dibujo de una cara representando también una emoción y tendrán que buscar las parejas.</p> <p>Una vez terminada la explicación, el docente repartirá las 20 fichas a todas las parejas y estas podrán jugar.</p> <p>En caso de terminar pronto, podrán cambiar de pareja siempre y cuando la otra también haya terminado.</p>	<p>5 minutos explicación del juego.</p> <p>15 minutos para jugar.</p> <p>TOTAL: 20 MINUTOS.</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 9. Primer trimestre – Sesión 4: “Un paso adelante”

Actividad: “Un paso adelante”			
Sesión	Nivel de trabajo	Fecha	Duración
4	1	25/10/2023	25 minutos
Objetivos de la sesión		Contenidos de la sesión	
- 1, 3, 10.		- C1, C2, C4, C6.	
Agrupamientos		Recursos	
- Individual.		Ficha, lápices y pinturas.	
Desarrollo de la sesión			Tiempo
<p>La sesión será dividida en tres partes.</p> <p>En primer lugar, el docente realizará una explicación de la ficha (ANEXO VI) que los alumnos van a realizar.</p> <p>En segundo lugar, los alumnos deberán dibujar y pintar cuatro emociones de las diez aprendidas en el aula, dentro de las caras de la ficha.</p> <p>Finalmente, los alumnos cambiarán la ficha con el compañero que ellos escojan y deberán escribir la emoción que han tratado de representar con el dibujo que han realizado.</p>			<p>5 minutos de explicación.</p> <p>15 minutos pintar y dibujar.</p> <p>5 minutos para cambiar la ficha con el compañero y que reconozca las emociones.</p> <p>TOTAL: 25 MINUTOS.</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 10. Primer trimestre – Sesión 5: “¿Lo sé todo, de verdad?”

Actividad: “¿Lo sé todo, de verdad?”			
Sesión	Nivel de trabajo	Fecha	Duración
5	2	8/11/2023	10 minutos
Objetivos de la sesión		Contenidos de la sesión	
- 1, 2, 5, 7, 10.		- C1, C3, C5.	
Agrupamientos		Recursos	
- Individual.		Docente: proyector, ordenador, conexión a Internet. Alumnado: folio en blanco para las respuestas.	
Desarrollo de la sesión			Tiempo
<p>Para llevar a cabo esta quinta actividad, el docente utilizará el siguiente Kahoot (ANEXO VII) para trabajar las diez emociones básicas, pero para que sean reconocidas a partir de caras humanas, no con dibujos.</p> <p>El Kahoot será proyectado y los alumnos, en medio folio en blanco, deberán ir apuntando los colores de las respuestas que ellos crean correctas.</p> <p>Una vez finalizado, el profesor les preguntará si les ha parecido más difícil reconocer las emociones de esta manera o con dibujos.</p>			TOTAL: 10 minutos (1 minuto por respuesta).

Fuente: elaboración propia.

Tabla 11. Primer trimestre – Sesiones 6,7 y 8: “Interpretamos”

Actividad: “Interpretamos”			
Sesión	Nivel de trabajo	Fecha	Duración
6, 7 y 8	2	6: 15/11/2023 7: 22/11/2023 8: 29/11/2023	20 minutos cada sesión
Objetivos de la sesión		Contenidos de la sesión	
- 1, 2, 4, 5, 7.		- C1, C2, C5, C6.	
Agrupamientos		Recursos	

- Individual.	Recursos humanos: alumnos.
Desarrollo de la sesión	Tiempo
<p>La actividad consiste en que cada día de las tres sesiones, saldrán 7 alumnos, de uno en uno, fuera del aula. Con los alumnos que se queden dentro, se realizará un sorteo mediante una página web (ANEXO VIII) con las diez emociones con la finalidad de que, la que salga, será la que el resto de los alumnos deberá imitar.</p> <p>Una vez imitada, el alumno que salió del aula deberá entrar y adivinar la emoción que sus compañeros están representando.</p> <p>En las tres sesiones se hará lo mismo, cada sesión saldrá 7 u 8 alumnos por orden de lista y cuando todos hayan participado la actividad habrá terminado.</p>	<p>5 minutos de explicación.</p> <p>15 minutos para la realización del juego.</p> <p>TOTAL: 20 MINUTOS.</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 12. Primer trimestre – Sesión 9: “Reconozco”

Actividad: “Reconozco”			
Sesión	Nivel de trabajo	Fecha	Duración
9	2	13/12/2023	30 minutos
Objetivos de la sesión		Contenidos de la sesión	
- 1, 2, 5, 7, 10.		- C1, C3, C5, C6.	
Agrupamientos		Recursos	
- Grupos de 4-5 personas.		Fichas y lápiz.	
Desarrollo de la sesión			Tiempo
<p>La sesión será dividida en dos partes.</p> <p>En primer lugar, el docente realizará una explicación de la ficha (ANEXO IX) que los alumnos van a realizar.</p> <p>En segundo lugar, los alumnos, organizados en grupos de 4 o 5 personas, deberán realizar la ficha de reconocimiento de emociones a través de imágenes de personas reales, de manera que todos deben participar y al menos escribir una vez en la ficha.</p> <p>Finalmente, se realizará una asamblea, en la que se pondrán en común las respuestas que cada grupo ha escrito y se llevarán a debate en caso de que fuera necesario.</p>			<p>20 minutos realizar la ficha.</p> <p>10 minutos de asamblea.</p> <p>TOTAL: 30 MINUTOS.</p>

<i>Nota: en el grupo de Juan, se intentará que sea él el portavoz de su grupo, para que su expresión oral se trabaje.</i>	
---	--

Fuente: elaboración propia.

3.5.3.2. Actividades del segundo trimestre

En el segundo trimestre se desarrollarán 11 sesiones del proyecto con actividades diseñadas para abordar el nivel 3 y nivel 4 de las emociones (véase tabla 1). En las fichas a continuación se especifica el desarrollo detenido de cada una de ellas.

Los niveles tres y cuatro consisten en imaginar las emociones a través de diferentes situaciones, en el nivel tres, situaciones cotidianas y, en el nivel cuatro, situaciones de deseo. Por tanto, para realizar las actividades de estos niveles, cada día del proyecto se les presentará una de estas situaciones y ellos deberán asociarlo con la emoción correspondiente.

Tabla 13. Segundo trimestre – Sesión 1: “Busco mi pareja”

Actividad: “Busco mi pareja”			
Sesión	Nivel de trabajo	Fecha	Duración
1	Repaso del nivel 1	11/01/2024	15 minutos
Objetivos de la sesión		Contenidos de la sesión	
- 1, 2.		- C1, C4, C6.	
Agrupamientos		Recursos	
- Toda la clase.		Fichas del <i>memory</i> (ANEXO V)	
Desarrollo de la sesión			Tiempo
<p>A modo de repaso, se utilizarán las fichas del <i>memory</i>. Se repartirá una a cada alumno, poniéndosela boca abajo en la mesa.</p> <p>Cuando todas estén repartidas, los alumnos podrán ver la que les ha tocado y buscarán a su pareja.</p> <p>Cuando la hayan encontrado, escribirán en la pizarra la emoción y harán un pequeño dibujo a modo de emoticono que represente dicha emoción.</p> <p>El juego termina cuando todos los alumnos han encontrado a sus parejas.</p>			<p>5 minutos explicación del juego.</p> <p>10 minutos para jugar.</p> <p>TOTAL: 15 MINUTOS.</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 14. Segundo trimestre – Sesión 2: “Reto 1. ¿Qué emoción se siente cuando...?”

Actividad: “Reto 1. ¿Qué emoción se siente cuando...?”			
Sesión	Nivel de trabajo	Fecha	Duración
2	3	18/01/2024	20 minutos
Objetivos de la sesión		Contenidos de la sesión	
- 1, 3, 5, 7, 9, 10.		- C1, C2, C3, C8.	
Agrupamientos		Recursos	
- Individual y colectiva (puesta en común)		Ficha, lápiz, pintura, rotuladores...	
Desarrollo de la sesión			Tiempo
<p>Los alumnos recibirán una ficha (ANEXO X) y deberán asociar una emoción para la siguiente situación:</p> <p><i>“Es el cumpleaños de Rubén. A Rubén le gusta mucho su cumpleaños. ¿Cómo crees que se sentirá? ¿Feliz o triste? ¿Crees que disfrutará?”</i></p> <p>Una vez leído, deberán rodear la emoción correspondiente y, para terminar, realizarán un dibujo que represente la situación.</p> <p>Una vez que todos los alumnos hayan terminado, todas las respuestas se pondrán en común y se realizará algún debate si fuera preciso.</p>			<p>15 minutos para realizar la ficha.</p> <p>5 minutos para la puesta en común</p> <p>TOTAL: 20 MINUTOS.</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 15. Segundo trimestre – Sesión 3: “Reto 2. ¿Qué emoción se siente cuando...?”

Actividad: “Reto 2. ¿Qué emoción se siente cuando...?”			
Sesión	Nivel de trabajo	Fecha	Duración
3	3	25/01/2024	20 minutos
Objetivos de la sesión		Contenidos de la sesión	
- 1, 3, 5, 7, 9, 10.		- C1, C2, C3, C8.	
Agrupamientos		Recursos	
- Individual y colectiva (puesta en común)		Ficha, lápiz, pintura, rotuladores...	
Desarrollo de la sesión			Tiempo

<p>Los alumnos recibirán una ficha (ANEXO XI) y deberán asociar una emoción para la siguiente situación:</p> <p><i>“Paula estaba en el patio y, como estaba lloviendo, se ha caído delante de sus compañeros de clase. De todas las emociones que ya conoces, elige la que creas que es la que sentiría Paula.”</i></p> <p>Una vez leído, deberán rodear la emoción correspondiente y, para terminar, realizarán un dibujo que represente la situación.</p> <p>Una vez que todos los alumnos hayan terminado, todas las respuestas se pondrán en común y se realizará algún debate si fuera preciso.</p>	<p>15 minutos para realizar la ficha.</p> <p>5 minutos para la puesta en común</p> <p>TOTAL: 20 MINUTOS.</p>
--	---

Fuente: elaboración propia.

Tabla 16. Segundo trimestre – Sesión 4: “Reto 3. ¿Qué emoción se siente cuando...?”

Actividad: “Reto 3. ¿Qué emoción se siente cuando...?”			
Sesión	Nivel de trabajo	Fecha	Duración
4	3	01/02/2024	20 minutos
Objetivos de la sesión		Contenidos de la sesión	
- 1, 3, 5, 7, 9, 10.		- C1, C2, C3, C8.	
Agrupamientos		Recursos	
- Individual y colectiva (puesta en común)		Ficha, lápiz, pintura, rotuladores...	
Desarrollo de la sesión			Tiempo
<p>Los alumnos recibirán una ficha (ANEXO XII) y deberán asociar una emoción para la siguiente situación:</p> <p><i>“Hoy Carlos tiene de comer su plato favorito, pero su madre esta mañana le dijo que iba a comer lentejas (que las odia) para que, al llegar a casa se encuentre con la sorpresa. ¿Cómo se sentirá Carlos?”</i></p> <p>Una vez leído, deberán rodear la emoción correspondiente y, para terminar, realizarán un dibujo que represente la situación.</p> <p>Una vez que todos los alumnos hayan terminado, todas las respuestas se pondrán en común y se realizará algún debate si fuera preciso.</p>			<p>15 minutos para realizar la ficha.</p> <p>5 minutos para la puesta en común</p> <p>TOTAL: 20 MINUTOS.</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 17. Segundo trimestre – Sesión 5: “Reto 4. ¿Qué emoción se siente cuando...?”

Actividad: “Reto 4. ¿Qué emoción se siente cuando...?”			
Sesión	Nivel de trabajo	Fecha	Duración
5	3	08/02/2024	20 minutos
Objetivos de la sesión		Contenidos de la sesión	
- 1, 3, 5, 7, 9, 10.		- C1, C2, C3, C8.	
Agrupamientos		Recursos	
- Individual y colectiva (puesta en común)		Ficha, lápiz, pintura, rotuladores...	
Desarrollo de la sesión			Tiempo
<p>Los alumnos recibirán una ficha (ANEXO XIII) y deberán asociar una emoción para la siguiente situación:</p> <p><i>“Alex ha perdido a su gato. Alex abrió la puerta para irse al colegio con su madre y el gato se fue corriendo por la puerta y, todavía no ha aparecido. ¿Cómo se habrá sentido?”</i></p> <p>Una vez leído, deberán rodear la emoción correspondiente y, para terminar, realizarán un dibujo que represente la situación.</p> <p>Una vez que todos los alumnos hayan terminado, todas las respuestas se pondrán en común y se realizará algún debate si fuera preciso.</p>			<p>15 minutos para realizar la ficha.</p> <p>5 minutos para la puesta en común</p> <p>TOTAL: 20 MINUTOS.</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 18. Segundo trimestre – Sesión 6: “Reto 5. ¿Qué emoción se siente cuando...?”

Actividad: “Reto 5. ¿Qué emoción se siente cuando...?”			
Sesión	Nivel de trabajo	Fecha	Duración
6	3	15/02/2024	20 minutos
Objetivos de la sesión		Contenidos de la sesión	
- 1, 3, 5, 7, 9, 10.		- C1, C2, C3, C8.	
Agrupamientos		Recursos	
- Individual y colectiva (puesta en común)		Ficha, lápiz, pintura, rotuladores...	
Desarrollo de la sesión			Tiempo

<p>Los alumnos recibirán una ficha (ANEXO XIV) y deberán asociar una emoción para la siguiente situación:</p> <p><i>“¡El perrito de Alex ha aparecido! A las pocas horas de irse, su gato fue encontrado por un policía, y como el gato tenía un collar en el que ponía su dirección, el policía lo llevó hasta su casa. ¿Cómo se sentirá Alex al llegar a casa y ver a su gato?”</i></p> <p>Una vez leído, deberán rodear la emoción correspondiente y, para terminar, realizarán un dibujo que represente la situación.</p> <p>Una vez que todos los alumnos hayan terminado, todas las respuestas se pondrán en común y se realizará algún debate si fuera preciso.</p>	<p>15 minutos para realizar la ficha.</p> <p>5 minutos para la puesta en común</p> <p>TOTAL: 20 MINUTOS.</p>
--	---

Fuente: elaboración propia.

Tabla 19. Segundo trimestre – Sesión 7: “Reto 6. ¿Qué emoción se siente cuando...?”

Actividad: “Reto 6. ¿Qué emoción se siente cuando...?”			
Sesión	Nivel de trabajo	Fecha	Duración
7	4	22/02/2024	20 minutos
Objetivos de la sesión		Contenidos de la sesión	
- 1, 3, 5, 7, 9, 10.		- C1, C2, C3, C9.	
Agrupamientos		Recursos	
- Individual y colectiva (puesta en común)		Ficha, lápiz, pintura, rotuladores...	
Desarrollo de la sesión			Tiempo
<p>Los alumnos recibirán una ficha (ANEXO XV) y deberán asociar una emoción para la siguiente situación:</p> <p><i>“Julia quiere una pulsera roja. Su amiga Sara se entera y decide regalársela. Rodea la emoción que sentirá Julia al ver la pulsera roja. ¿Por qué crees que se sentirá así?”</i></p> <p>Una vez leído, deberán rodear la emoción correspondiente y, para terminar, realizarán un dibujo que represente la situación.</p> <p>Una vez que todos los alumnos hayan terminado, todas las respuestas se pondrán en común y se realizará algún debate si fuera preciso.</p>			<p>15 minutos para realizar la ficha.</p> <p>5 minutos para la puesta en común</p> <p>TOTAL: 20 MINUTOS.</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 20. Segundo trimestre – Sesión 8: “Reto 7. ¿Qué emoción se siente cuando...?”

Actividad: “Reto 7. ¿Qué emoción se siente cuando...?”
--

Sesión	Nivel de trabajo	Fecha	Duración
8	4	29/02/2024	20 minutos
Objetivos de la sesión		Contenidos de la sesión	
- 1, 3, 5, 7, 9, 10.		- C1, C2, C3, C9.	
Agrupamientos		Recursos	
- Individual y colectiva (puesta en común)		Ficha, lápiz, pintura, rotuladores...	
Desarrollo de la sesión			Tiempo
<p>Los alumnos recibirán una ficha (ANEXO XVI) y deberán asociar una emoción para la siguiente situación:</p> <p><i>“Juan quiere por su cumpleaños un camión de color amarillo, pero su madre se ha recorrido muchas tiendas y no lo encuentra, y, entonces, ha decidido comprarle otra cosa. ¿Cómo se sentirá Juan al ver que no va a tener el camión amarillo? Rodea la emoción. ¿Cómo te sentirías tú en su lugar?”</i></p> <p>Una vez leído, deberán rodear la emoción correspondiente y, para terminar, realizarán un dibujo que represente la situación.</p> <p>Una vez que todos los alumnos hayan terminado, todas las respuestas se pondrán en común y se realizará algún debate si fuera preciso.</p>			<p>15 minutos para realizar la ficha.</p> <p>5 minutos para la puesta en común</p> <p>TOTAL: 20 MINUTOS.</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 21. Segundo trimestre – Sesión 9: “Reto 8. ¿Qué emoción se siente cuando...?”

Actividad: “Reto 8. ¿Qué emoción se siente cuando...?”			
Sesión	Nivel de trabajo	Fecha	Duración
9	4	07/03/2024	20 minutos
Objetivos de la sesión		Contenidos de la sesión	
- 1, 3, 5, 7, 9, 10.		- C1, C2, C3, C9.	
Agrupamientos		Recursos	
- Individual y colectiva (puesta en común)		Ficha, lápiz, pintura, rotuladores...	
Desarrollo de la sesión			Tiempo

<p>Los alumnos recibirán una ficha (ANEXO XVII) y deberán asociar una emoción para la siguiente situación:</p> <p><i>“Raquel está comiendo en un restaurante con sus padres y de postre quiere una tarta de queso, pero el camarero le dice que no quedan. Rodea la emoción que represente como se sentirá Raquel. ¿Tú qué harías en su lugar?”</i></p> <p>Una vez leído, deberán rodear la emoción correspondiente y, para terminar, realizarán un dibujo que represente la situación.</p> <p>Una vez que todos los alumnos hayan terminado, todas las respuestas se pondrán en común y se realizará algún debate si fuera preciso.</p>	<p>15 minutos para realizar la ficha.</p> <p>5 minutos para la puesta en común</p> <p>TOTAL: 20 MINUTOS.</p>
--	---

Fuente: elaboración propia.

Tabla 22. Segundo trimestre – Sesión 10: “Reto 9. ¿Qué emoción se siente cuando...?”

Actividad: “Reto 9. ¿Qué emoción se siente cuando...?”			
Sesión	Nivel de trabajo	Fecha	Duración
10	4	14/03/2024	35 minutos
Objetivos de la sesión		Contenidos de la sesión	
- 1, 5, 7, 8, 9, 10.		- C1, C3, C9, C12.	
Agrupamientos		Recursos	
- Parejas y colectiva (puesta en común de las situaciones)		Ficha, lápiz, pintura, rotuladores...	
Desarrollo de la sesión			Tiempo
<p>Los alumnos recibirán una ficha (ANEXO XVIII) y deberán realizar los pasos que se especifican en ella.</p> <p>En parejas, deberán imaginar una situación con la imagen de un niño señalando algo que ellos se inventarán. Para ayudarles, se les pondrá en la ficha algunas preguntas. Después tendrán que decir la emoción que sentirá el niño en esa situación que ellos han pensado.</p> <p>Una vez terminada la ficha, saldrán con sus grupos delante de la pizarra para leer lo que ellos han escrito.</p>			<p>20 minutos para realizar la ficha.</p> <p>15 minutos para exponer sus situaciones al resto de la clase.</p> <p>TOTAL: 35 MINUTOS.</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 23. Segundo trimestre – Sesión 11: “Reto 10. ¿Qué emoción represento?”

Actividad: “Reto 10. ¿Qué emoción represento?”
--

Sesión	Nivel de trabajo	Fecha	Duración
11	4	21/03/2024	60 minutos
Objetivos de la sesión		Contenidos de la sesión	
- 1, 4, 5, 7, 8, 9.		- C1, C2, C3, C5, C7, C12.	
Agrupamientos		Recursos	
- Grupos de 5.		Humanos: alumnado.	
Desarrollo de la sesión			Tiempo
Los alumnos, en grupos de 5 personas, deberán pensar en una situación en la que tengan que usar las emociones. Podrán utilizar alguna de las situaciones que se han visto en los anteriores retos, y, para interpretarlo, deberán crear un pequeño diálogo y, cuando salgan a representarlo delante de todos los compañeros, deberán poner un mayor ímpetu en la representación de las emociones.			30 minutos para pensar la situación. 30 minutos para realizar la situación ante toda la clase. TOTAL: 60 MINUTOS.

Fuente: elaboración propia.

3.5.3.3. Actividades del tercer trimestre

En el tercer trimestre se desarrollarán 12 sesiones del proyecto con actividades diseñadas para abordar el nivel 5 (véase tabla 1) y un repaso global de todos los niveles aprendidos. En las fichas a continuación se especifica el desarrollo detenido de cada una de ellas.

Con el nivel cinco sucede igual que con los niveles tres y cuatro, por eso las actividades planteadas son a modo de reto. Al ser un nivel con una dificultad bastante alta, no se trabajará en tanta profundidad, ya que, al ser alumnos de tercero de Primaria, les costará demasiado imaginar esa situación de creencias, por lo que solo se dedicarán dos retos.

Tabla 24. Tercer trimestre – Sesión 1: “Repasamos las emociones”

Actividad: “Repasamos las emociones”			
Sesión	Nivel de trabajo	Fecha	Duración
1	2	05/04/2024	10 minutos
Objetivos de la sesión		Contenidos de la sesión	
- 1, 2, 5, 7, 10.		- C1, C3, C5.	

Agrupamientos	Recursos
- Individual	Docente: proyector, ordenador, conexión a Internet. Alumnado: folio en blanco para las respuestas.
Desarrollo de la sesión	Tiempo
<p>La finalidad de volver a hacer esta actividad es repasar los conceptos adquiridos anteriormente, para afianzar los conocimientos. Al estar repetida, el procedimiento será el mismo que en el primer trimestre.</p> <p>El docente utilizará el siguiente Kahoot (ANEXO VII) para trabajar las diez emociones básicas, pero para que sean reconocidas a partir de caras humanas, no con dibujos.</p> <p>El Kahoot será proyectado y los alumnos, en medio folio en blanco, deberán ir apuntando los colores de las respuestas que ellos crean correctas.</p> <p>Cuando los alumnos hayan terminado, el docente les preguntará cuándo les ha parecido más fácil realizar el Kahoot, si la primera vez o la segunda, y les pedirá su opinión a todos y cada uno de los alumnos.</p>	TOTAL: 10 MINUTOS (1 MINUTO POR RESPUESTA).

Fuente: elaboración propia.

Tabla 25. Tercer trimestre – Sesión 2: “Reto 1. ¿Qué emoción se siente cuando...?”

Actividad: “Reto 1. ¿Qué emoción se siente cuando...?”			
Sesión	Nivel de trabajo	Fecha	Duración
2	5	12/04/2024	20 minutos
Objetivos de la sesión		Contenidos de la sesión	
- 1, 3, 5, 7, 9, 10.		- C1, C2, C3, C10.	
Agrupamientos		Recursos	
- Individual y colectiva (puesta en común)		Ficha, lápiz, pintura, rotuladores...	
Desarrollo de la sesión			Tiempo

<p>Los alumnos recibirán una ficha (ANEXO XIX) en la deberán contestar a las preguntas: <i>“Marcos ha comprado una camiseta a su novia Laura. Laura quiere una camiseta y cree que Marcos le regalará una. ¿Cómo se siente Laura? ¿Cómo se sentirá Marcos al enterarse de que Laura quería la camiseta?”</i> Una vez leído, realizarán un dibujo que represente la situación. Una vez que todos los alumnos hayan terminado, todas las respuestas se pondrán en común y se realizará algún debate si fuera preciso.</p>	<p>15 minutos para realizar la ficha. 5 minutos para la puesta en común TOTAL: 20 MINUTOS.</p>
--	---

Fuente: elaboración propia.

Tabla 26. Tercer trimestre – Sesión 3: “Reto 2. ¿Qué emoción se siente cuando...?”

Actividad: “Reto 2. ¿Qué emoción se siente cuando...?”			
Sesión	Nivel de trabajo	Fecha	Duración
3	5	19/04/2024	20 minutos
Objetivos de la sesión		Contenidos de la sesión	
- 1, 3, 5, 7, 9, 10.		- C1, C2, C3, C10.	
Agrupamientos		Recursos	
- Individual y colectiva (puesta en común)		Ficha, lápiz, pintura, rotuladores...	
Desarrollo de la sesión			Tiempo
<p>Los alumnos recibirán una ficha (ANEXO XX) en la deberán contestar a las preguntas: <i>“Daniel ha guardado su pelota azul dentro de una bolsa que es de color roja. Su hermana Leire, coge la pelota y, cuando termina de jugar con ella, la guarda en una bolsa naranja. Cuando Daniel quiere jugar, va a buscar la pelota en la bolsa roja y no la encuentra. ¿Cómo se sentirá Marcos al no encontrar la pelota? ¿Qué hubieras hecho tú si fueras el hermano o la hermana de Marcos?”</i> Una vez leído, realizarán un dibujo que represente la situación. Una vez que todos los alumnos hayan terminado, todas las respuestas se pondrán en común y se realizará algún debate si fuera preciso.</p>			<p>15 minutos para realizar la ficha. 5 minutos para la puesta en común TOTAL: 20 MINUTOS.</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 27. Tercer trimestre – Sesión 4: “Hablamos de lo aprendido”

Actividad: “Hablamos de lo aprendido”			
Sesión	Nivel de trabajo	Fecha	Duración
4	Global	26/04/2024	20 minutos
Objetivos de la sesión		Contenidos de la sesión	
- 11.		- C13.	
Agrupamientos		Recursos	
- Colectiva.		-	
Desarrollo de la sesión			Tiempo
<p>Como ya se habrán trabajado todos los niveles, se hablará con los alumnos acerca de sus impresiones sobre las actividades que han ido realizando, cuáles les ha parecido más difícil, cuál más fácil, con cuál han disfrutado más...</p> <p>Después de que intervengan todos los alumnos, el profesor les explicará que en el mes de mayo se dedicarán a hacer actividades basadas en la música. Avisándoles de esto, les generará curiosidad y tendrán más ganas de realizar las actividades globales.</p>			TOTAL: 20 MINUTOS.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 28. Tercer trimestre – Sesiones 5,6,7 y 8: “Musiemociones”

Actividad: “Musiemociones”			
Sesión	Nivel de trabajo	Fecha	Duración
5, 6, 7 y 8	Global	5: 03/05/2024 6: 10/05/2024 7: 17/05/2024 8: 24/05/2024	20 minutos cada sesión
Objetivos de la sesión		Contenidos de la sesión	
- 1, 2, 3, 10.		- C1, C2, C11.	
Agrupamientos		Recursos	
- Primera parte: parejas.		Docente: Altavoces, ordenador, conexión a Internet, canciones.	

- Segunda parte: colectiva (puesta en común).	Alumnado: fichas y lápices.
Desarrollo de la sesión	Tiempo
<p>A lo largo de las tres sesiones, los alumnos, en primer lugar, se colocarán por parejas y escucharán las canciones.</p> <p>En segundo lugar, una vez escuchadas, en una ficha (ANEXO XXI) de medio folio, las parejas rodearán la emoción que les ha transmitido la canción y cuando lo tengan, se pondrá en común.</p> <p>Por último, se pondrá la canción una vez más y podrán bailar como ellos quieran.</p> <p>Canciones por sesiones (solo son posibles ejemplos, pueden ser modificadas):</p> <p>Sesión 5:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Happy-Pharrel Williams. • Uptown Funk-Mark Ronson. <p>Sesión 6:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Impossible-James Arthur. • Mariposas-Aitana. <p>Sesión 7:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sinfonía de la sorpresa-Haydn. • Tocata y fuga-Bach. <p>Sesión 8:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mírala cara a cara-Cantores de Hispalis. • Dígale-David Bisbal. <p><i>Nota: Esta actividad podrá ser realizada en la hora de la asignatura de música.</i></p>	<p>4 minutos duración de la canción.</p> <p>5 minutos para la ficha.</p> <p>5 minutos para la puesta en común</p> <p>4 minutos de baile libre</p> <p>TOTAL: 20 MINUTOS POR CANCIÓN.</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 29. Tercer trimestre – Sesión 9: “Echamos la vista atrás”

Actividad: “Echamos la vista atrás”			
Sesión	Nivel de trabajo	Fecha	Duración
9	Global	31/05/2024	20 minutos
Objetivos de la sesión		Contenidos de la sesión	
- 11.		- C13.	
Agrupamientos		Recursos	
- Colectiva.		-	

Desarrollo de la sesión	Tiempo
<p>Para finalizar con todos los repasos, se hablará con los alumnos de todo lo que han ido haciendo a lo largo del curso y se les pedirá su opinión acerca del proyecto, haciendo que todos participen.</p> <p>Después, se les contará que, en el mes de junio en vez de trabajar una vez a la semana, se trabajarán durante tres días seguidos y verán una película.</p> <p>Si algún alumno quisiera añadir algo, se le da el turno de palabra, si no, se terminaría la sesión.</p>	TOTAL: 20 MINUTOS.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 30. Tercer trimestre – Sesiones 10 y 11: “Actividad final”

Actividad: “Actividad final”			
Sesión	Nivel de trabajo	Fecha	Duración
10 y 11	Global	10: 18/06/2024 11: 19/06/2024	100 minutos
Objetivos de la sesión		Contenidos de la sesión	
- Trabajo de todos los objetivos de manera transversal a través de la película.		- Trabajo de todos los contenidos de manera transversal a través de la película.	
Agrupamientos		Recursos	
- Individual		Docente: ordenador, proyector, altavoces y película.	
Desarrollo de la sesión			Tiempo
<p>Visionado de la película “<i>Inside Out</i>”.</p> <p>Durante la sesión número 10, al realizar el corte, terminar la sesión preguntando a los alumnos que creen que pasará, si Alegría y Tristeza podrán llegar a su destino. Preguntar a todos los alumnos para que todos formen parte de la actividad.</p>			<p>Sesión 10: 41 minutos para la película (parar en minuto 41:30).</p> <p>Sesión 11: 60 minutos para el final de la película.</p> <p>DURACIÓN DE LA PELÍCULA: 95 MINUTOS EN TOTAL.</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 31. Tercer trimestre – Sesión 12: “Fin”

Actividad: “Fin”			
Sesión	Nivel de trabajo	Fecha	Duración
12	Global	20/06/2024	60 minutos
Objetivos de la sesión		Contenidos de la sesión	
- 11.		- C13.	
Agrupamientos		Recursos	
- Individual y colectiva (coevaluación)		Docente: pizarra, tizas, dibujo. Alumnado: pinturas, lápices, rotuladores...	
Desarrollo de la sesión			Tiempo
<p>Durante los primero 30 minutos de la sesión, el docente escribirá en la pizarra cuatro columnas, en las que pondrá: qué hemos aprendido, qué hemos hecho bien, en qué podemos mejorar y cómo podemos mejorar.</p> <p>Una vez escrito, de manera conjunta con la clase, se reflexionará sobre los cuatro aspectos que aparecen en cada una de las cuatro columnas en relación con el proyecto, y se realizará una lluvia de ideas en la que los alumnos darán su opinión acerca del proyecto que han ido realizando a lo largo del curso académico. De esta manera, se realizará una coevaluación y el docente podrá conocer la opinión de los alumnos, por lo que podrá mejorar en algunos aspectos en caso de que fuera preciso.</p> <p>Para terminar, los últimos 30 minutos el docente les entregará un dibujo (ANEXO XXII) y los alumnos lo colorearán a su gusto.</p> <p>De esta manera, el proyecto quedará finalizado.</p> <p><i>Nota: el hecho de que el proyecto termine con un dibujo se debe a que la clase a la que está dedicada el proyecto disfruta coloreando, además de que a través de los dibujos y de los colores se puede conocer más profundamente a los alumnos. Este broche final podrá ser modificado dependiendo de las características del grupo-clase con el que se realice el proyecto.</i></p>			<p>Primera parte: 30 minutos.</p> <p>Segunda parte: 30 minutos.</p> <p>TOTAL: 60 MINUTOS.</p>

Fuente: elaboración propia.

3.5.3.4. Rutinas diarias

Además de llevar a cabo estas actividades, se implantará desde la segunda semana de septiembre una serie de **rutinas** que deberán ser llevadas a cabo durante todos los días hasta final de curso, con la finalidad de trabajar las emociones de manera diaria, además de los días dedicados al proyecto.

Tabla 32. Rutina 1: “Asamblea de emociones”

“Asamblea de emociones”		
Rutina	Momento	Duración
1	Primera hora de la mañana (después de la oración)	10 minutos
Objetivos.		
5, 6, 7, 8, 9.		
Agrupamientos	Recursos	
- Colectiva	-	
Desarrollo de la sesión		Tiempo
Después de la oración diaria a primera hora, dedicar diez minutos a hablar con los alumnos sobre cómo se sienten hoy, que hicieron ayer... es decir, darles rienda suelta para que hablen de sus emociones y sentimientos al inicio de la clase.		TOTAL: 10 MINUTOS.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 33. Rutina 2: “Mi lugar tranquilo”

“Mi lugar tranquilo”		
Rutina	Momento	Duración
2	Cuando cada alumno vea oportuno	Cuando el alumno se sienta tranquilo, volverá a su sitio.
Objetivos.		
5, 6, 7.		
Agrupamientos	Recursos	

- Individual	Rincón, almohadas, peluches, objetos propios de los alumnos que ellos decidan llevar...	
Desarrollo de la sesión		Tiempo
La técnica del rincón tranquilo consistirá en colocar en el aula un espacio con diferentes materiales (ANEXO XXIII) para que los alumnos, cuando se vean desbordados emocionalmente o necesiten estar solos, puedan acudir allí en cualquier momento para desahogarse. Establecer de manera clara las normas, para que el lugar no sea utilizado como un elemento de distracción		Cuando el alumno se sienta tranquilo, volverá a su sitio.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 34. Rutina 3: “¿Cómo estoy hoy?”

“¿Cómo estoy hoy?”		
Rutina	Momento	Duración
3	Después de realizar actividades que requieran esfuerzo mental (actividades, exámenes...)	10-15 minutos
Objetivos.		
5, 6, 7.		
Agrupamientos	Recursos	
- Individual	Rincón, almohadas, peluches, objetos propios de los alumnos que ellos decidan llevar...	
Desarrollo de la sesión		Tiempo
Después de realizar actividades que requieran bastante trabajo, como los ejercicios, los exámenes... Dedicar al menos diez minutos para hablar de cómo se han sentido realizando esas actividades. De esta manera, el docente será consciente de cuando disfrutan más los alumnos, cuando se frustran, si necesitan más tiempo para realizar las actividades... Es importante que participen todos y cada uno de los alumnos, ya que cuenta la opinión de todos.		TOTAL: 10-15 MINUTOS.

Fuente: elaboración propia.

3.5.5 EVALUACIÓN

Aunque la propuesta esté destinada específicamente para Juan, todos los alumnos participarán en las actividades del proyecto, por lo que resulta interesante evaluar a toda la clase, con la finalidad de recoger el máximo número de datos para saber si el proyecto cumple sus objetivos o si necesita modificaciones.

El método elegido para llevar a cabo la evaluación será la observación directa, para la cual se utilizará de instrumento la lista de control. En ella, se recogerán diferentes ítems y el evaluador marcará sí o no dependiendo de si el alumno ha adquirido el ítem o no.

El motivo por el que se ha elegido este método se debe a que la finalidad del proyecto no es poner una nota numérica, sino que los alumnos adquieran los conocimientos que se les transmiten y que sean capaces de alcanzar los objetivos de la propuesta, por lo que la lista de control basada en la observación resulta la más adecuada para la evaluación de la propuesta.

Tabla 35. Lista de control del nivel 1.

ALUMNO:				
ÍTEMS GENERALES	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Se siente cómodo trabajando.				
Participa activamente en las actividades.				
Muestra interés en las sesiones.				
Aplica lo aprendido en el aula.				
Se frustra realizando las actividades.				
ÍTEMS ESPECÍFICOS	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Reconoce emociones a través de dibujos.				
Es capaz de asociar cada emoción con su nombre.				

Consigue representar gráficamente cada emoción.				
Observaciones:				

Fuente: elaboración propia.

Tabla 36. Lista de control del nivel 2.

ALUMNO:				
.....				
ÍTEMS GENERALES	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Se siente cómodo trabajando.				
Participa activamente en las actividades.				
Muestra interés en las sesiones.				
Aplica lo aprendido en el aula.				
Se frustra realizando las actividades.				
ÍTEMS ESPECÍFICOS	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Reconoce emociones a través de caras humanas.				
Consigue representar emociones mediante expresiones faciales.				
Es capaz de crear/imaginar situaciones a partir de una emoción determinada.				
Observaciones:				

Fuente: elaboración propia.

Tabla 37. Lista de control para el nivel 3.

ALUMNO:				
ÍTEMS GENERALES	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Se siente cómodo trabajando.				
Participa activamente en las actividades.				
Muestra interés en las sesiones.				
Aplica lo aprendido en el aula.				
Se frustra realizando las actividades.				
ÍTEMS ESPECÍFICOS	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Es capaz de reconocer y asociar emociones a partir de situaciones cotidianas.				
Consigue representar gráficamente situaciones determinadas.				
Observaciones:				

Fuente: elaboración propia.

Tabla 38. Lista de control del nivel 4.

ALUMNO:				
ÍTEMS GENERALES	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Se siente cómodo trabajando.				
Participa activamente en las actividades.				

Muestra interés en las sesiones.				
Aplica lo aprendido en el aula.				
Se frustra realizando las actividades.				
ÍTEMS ESPECÍFICOS	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Es capaz de reconocer y asociar emociones a partir de situaciones de deseo.				
Consigue representar gráficamente situaciones determinadas.				
Es capaz de imaginar y crear situaciones de deseo, teniendo en cuenta las emociones.				
Observaciones:				

Fuente: elaboración propia.

Tabla 39. Lista de control para el nivel 5.

ALUMNO:				
.....				
ÍTEMS GENERALES	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Se siente cómodo trabajando.				
Participa activamente en las actividades.				
Muestra interés en las sesiones.				
Aplica lo aprendido en el aula.				
Se frustra realizando las actividades.				

ÍTEMS ESPECÍFICOS	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Es capaz de reconocer y asociar emociones a partir de situaciones cotidianas.				
Consigue representar gráficamente situaciones determinadas.				
Observaciones:				

Fuente: elaboración propia.

La evaluación será llevada a cabo cuando las actividades de cada nivel hayan acabado, de esta manera, se podrá comprobar si lo aprendido durante cada nivel ha sido adquirido o no. Por tanto, el docente sabrá en que aspectos deberá hacer más hincapié, ya que, al ser actividades graduales, la dificultad irá en aumento y si los contenidos no son correctamente adquiridos los alumnos pueden llegar a encontrar grandes dificultades.

3.5.6 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD (NEAE)

La propuesta del proyecto de Educación Emocional ya está adaptada para las necesidades específicas de Juan ya que las actividades han sido basadas en sus características y necesidades personales, con la finalidad de mejorar determinados aspectos de su calidad de vida, mencionados en los objetivos de la propuesta.

Por tanto, esta propuesta ya es una **medida extraordinaria de atención a la diversidad**, dado que, como ha sido mencionado, la finalidad es dar respuesta a las condiciones personales de Juan mediante el trabajo progresivo, teniendo en cuenta las necesidades específicas de Sara una alumna con dificultades del aprendizaje. Para adaptar la propuesta a sus necesidades, las actividades tienen una duración mayor con la finalidad de que tanto ella, como todos los alumnos, se encuentren cómodos y que las actividades se realicen de la manera más correcta posible y con el tiempo suficiente.

Como **medidas ordinarias organizativas**, es importante mencionar que la duración de las actividades es estimada, es decir, puede ser modificada, y si los alumnos necesitan un tiempo mayor para realizarlas siempre cabe la opción de que se alarguen, al igual que también pueden ser terminadas antes del tiempo estimado.

Al igual que se debe tener en cuenta a los alumnos que tienen dificultades y que es posible que necesiten más tiempo para realizar las tareas, también es probable que haya alumnos que terminen antes de tiempo y que pueden llegar a aburrirse mientras esperan a que sus compañeros finalicen las tareas, por lo que es necesario contar con medidas que se puedan llevar a cabo cuando se den este tipo de situaciones.

Este tipo de medidas son conocidas como **medidas de apoyo y refuerzo educativo**, y, en este caso, las propuestas son las siguientes:

- Ayudar a los compañeros que presenten dificultades con las actividades.
- Investigar sobre más tipos de emociones, con material proporcionado por el docente (tablets, portátiles, libros...)
- Leer libros relacionados con el eje central del proyecto, la Educación Emocional. Algunos ejemplos: *El monstruo de colores*, Anna Llenas; *Las emociones de Nacho*, Liesbet Slegers; *Érase una vez un niño come palabras*, Marlet.
- Jugar con alguno de los juegos de las actividades del proyecto (por ejemplo, el *Memory emocional*).
- Dibujar o pintar emociones para decorar la clase con la temática de las emociones.

Esto son ejemplos de actividades que pueden realizar los alumnos al terminar las actividades, pero si el docente que esté llevando a cabo el proyecto ve oportunas otro tipo de tareas o de recursos, puede llevarlo a cabo.

Los tres tipos de medidas de atención a la diversidad que han sido mencionadas son las diferentes herramientas que se utilizan en el sistema educativo español con la finalidad de ofrecer a todo el alumnado una educación de calidad adaptada a las características y necesidades de todos y cada uno de ellos. La atención a la diversidad es un pilar fundamental y que está presente en todas las etapas educativas y a todos los alumnos, sin hacer ningún tipo de distinción (Comisión Europea, 2023).

Finalmente, resulta importante mencionar que atender a las necesidades de todos los alumnos es una parte esencial de la docencia. Cada alumno es diferente y tiene sus necesidades y dificultades, por lo que atender a todas y cada una de ellas puede llegar a ser difícil, pero es algo completamente necesario, ya que todos los alumnos son importantes y merecen una atención personalizada e individualizada.

4. CONCLUSIONES

Como fue mencionado anteriormente en el presente trabajo, el objetivo principal de este trabajo de final de grado era elaborar una propuesta de intervención educativa adaptada a las necesidades de Juan, el alumno TEA que previamente ha sido descrito. La finalidad de la propuesta es que Juan pueda mejorar su desarrollo emocional, sus habilidades sociales y su calidad de vida, a través de la dimensión emocional, un aspecto complicado de relacionar con el TEA debido a la poca información existente.

A continuación, se hará una recopilación de los objetivos específicos que fueron planteados al inicio del trabajo.

En primer lugar, la fundamentación sobre las estrategias de la educación emocional en la Educación Primaria. Fueron encontradas numerosas técnicas para trabajar las emociones con los alumnos de Primaria y, de hecho, es una temática que va cobrando cada vez más importancia ya que la dimensión emocional es una de las más complicadas de controlar.

En segundo lugar, la indagación sobre cómo afectan las emociones a los alumnos TEA. Después de una búsqueda exhaustiva de información sobre este aspecto, ha sido comprobado que, pese a que las personas TEA tienen grandes dificultades para manejar su dimensión emocional, en algunos estudios se señalan que es totalmente posible que, con esfuerzo y trabajo, estas personas consigan controlar esta dimensión, y, por eso mismo, se realizó esta propuesta de intervención, estableciendo una relación directa entre el TEA y las emociones, lo cual lleva al tercer objetivo específico del documento.

En tercer lugar, la identificación de las estrategias pedagógicas para trabajar la dimensión emocional en el TEA. A pesar de la poca información encontrada, el estudio elaborado por Castillo et al. (2014), a través del material didáctico “Aprende con Zapo” (véase *tabla 1*), consiguió resultados positivos con los alumnos TEA para que fueran capaces de aprender a como controlar sus emociones, por lo que se decidió que las actividades de esta propuesta de intervención fuesen basadas en esta metodología.

Finalmente, el desarrollo de actividades lúdicas que potencien la dimensión emocional y las habilidades sociales y de comunicación del alumno. A través una actividad por semana cada trimestre, basada en la metodología anteriormente mencionada, tanto el alumno TEA como sus compañeros irán avanzando de manera progresiva en los contenidos del proyecto y, además de trabajar las emociones, también se trabajarán las habilidades

sociales y de comunicación, las cuáles también son algunas de las dificultades de los alumnos TEA.

Es importante mencionar que la realización del trabajo ha estado marcada por la poca información que existe en la relación del TEA y las emociones. Se trata de una temática que ha empezado a cobrar importancia desde hace un período de tiempo relativamente corto, por lo que los recursos todavía son escasos. Por ello, es de vital importancia aludir que la propuesta puede sufrir posibles adaptaciones o ajustes según la información sobre la temática vaya siendo mayor.

Aunque la propuesta tenga como finalidad la mejora de la calidad de vida de los alumnos TEA, cabe la posibilidad de que esta intervención pueda ser usada también en otros contextos, es decir, con otros grupos de estudiantes, otros cursos y ciclos, otros alumnos con necesidades..., ya que el control de las emociones no es solo importante para los alumnos con esta afección neurológica, sino que también lo es para alumnos con un desarrollo neurotípico o incluso con otras afecciones.

Esta propuesta ayuda no solo a los alumnos con TEA, sino a todos. El control de las emociones es un aspecto muy importante que puede ayudar a mejorar la calidad de vida de los alumnos, el hecho de dar respuestas correctas a las emociones percibidas en los demás, e incluso el saber qué hacer con las emociones propias, todas las personas deben aprender estos aspectos, y si son trabajados desde la etapa de Educación Primaria como se propone, podrán llegar a otras etapas con estrategias y herramientas para posibles desregulaciones emocionales en momentos como, por ejemplo, un examen complicado en etapas que marcan la vida académica. Asimismo, mediante las actividades del proyecto se trabajan las relaciones sociales y la comunicación, lo cual también es importante trabajar para las etapas futuras, como bien ha sido mencionado anteriormente.

Por todo lo anteriormente mencionado, la propuesta de intervención hace hincapié en la experiencia, aportando oportunidades para trabajar la comunicación, la expresión oral, y, sobre todo, las emociones, siendo estas grandes dificultades de los alumnos TEA, y, mediante esta propuesta de trabajo progresivo, podrán mejorar en todas estas dimensiones, y, por tanto, su calidad de vida se verá mejorada.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

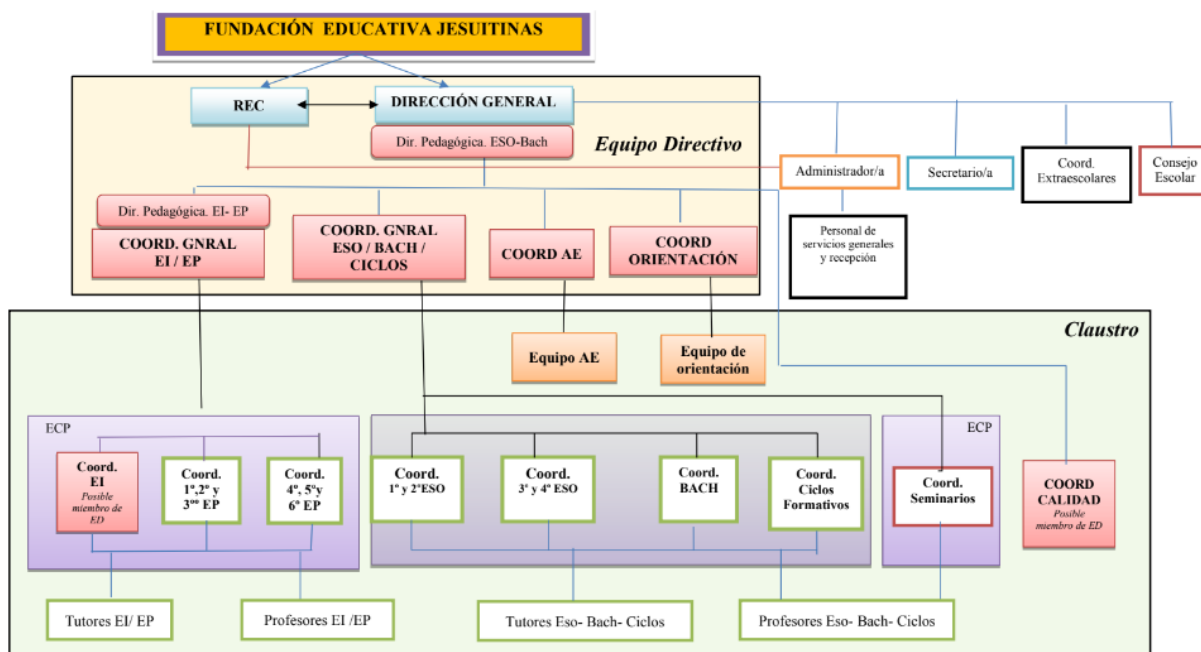
- Aguado, R. (marzo de 2018). *Emoción y aprendizaje*. Conferencia llevada a cabo en el VI Ciclo de Experiencias en Psicología Educativa 2017-18, Madrid, España. <https://www.copmadrid.org/web/comunicacion/canal-psicologia-tv/video/607/05-emocion-aprendizaje-roberto-aguado-12032018>
- Agulló, M.J., Filella-Guiu, G., Oriol, X. & Pérez-Escoda, N. (2014). Resultados de la aplicación de un programa de educación emocional en Educación Primaria. *Estudios sobre educación*, 26, 125-147. <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/36786/1/201406%20ESE%2026%20%282014%29-5.pdf>
- Alonso, J.R. (2013). *Juego imitativo en los trastornos del espectro del Autismo*. Autismo Diario. <https://autismodiario.com/2013/02/09/juego-imitativo-en-los-trastornos-del-espectro-del-autismo/>
- American Psychological Association - APA (2014). *Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5)*.
- Artigas-Pallarès, J., Paula, I. (2011). El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 32, 567-587. <https://doi.org/10.4321/S0211-57352012000300008>
- Autismo Castilla y León, (2022). *Prevalencia del TEA*. Federación de Autismo de Castilla y León. <http://autismocastillayleon.com/que-es-tea/prevalencia/>
- Autismo Diario, (2011). *¿Cuál es la diferencia entre Autismo de Alto Funcionamiento y el Síndrome de Asperger?* Autismo Diario. <https://autismodiario.com/2011/02/15/cual-es-la-diferencia-entre-autismo-de-alto-funcionamiento-y-el-sindrome-asperger/>
- Autismo Galicia, (2019). *Prevalencia del autismo*. Federación Autismo Galicia. https://www.autismogalicia.org/index.php?V_dir=MSC&V_mod=showart&id=312#:~:text=Actualmente%20se%20estima%20que%20en,de%20TEA%20cada%20100%20nacimientos.
- Benito, M. (2011). El autismo de Leo Kanner. *Revista digital de innovación y experiencias educativas*, 38, 1-8. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_38/MONICA_BENITO_2.pdf
- Bisquerra Alzina, R., & Escoda, N. P. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Wolters KluwerPraxis.
- Bunny (2022). *Dibujos de Inside Out para colorear [Imagen]*. Raskrasil. <https://raskrasil.com/es/dibujos-de-inside-out-del-reves-para-colorear/>
- Campos, M.C., Castañeda Vázquez, C & Garrido, M.E. (2011). Una experiencia educativa: el trabajo de las emociones y sentimientos a través del aprendizaje cooperativo. *Revista Pedagógica Adal*, 23, 31-36. ISSN: 1575-2429.
- Castillo, I, Cerezo, M.C & Lozano, J (2014). *¿Es posible enseñar a las personas con tea habilidades emocionales y sociales y generalizar esos aprendizajes a otros*

- contextos? Un estudio de caso en un centro de Educación Primaria. *Revista didáctica, innovación y multimedia*, 10(30), 1-14. https://ddd.uab.cat/pub/dim/dim_a2014m12n30/dim_a2014m12n30a10.pdf
- Chamorro, M. (2011). El trastorno del espectro autista: Intervención educativa. *Aula Magna*, 9(3), 53-66. [El trastorno del espectro autista: Intervención educativa](#)
- Comisión Europea. (2023). *Atención a las necesidades educativas del alumnado en centros ordinarios de educación infantil, primaria y secundaria*. Comisión Europea. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/es/national-education-systems/spain/atencion-las-necesidades-educativas-del-alumnado-en-centros>
- Confederación Autismo España, (2018). *Muchas personas con TEA tienen una forma diferente de comprender las relaciones sociales*. Confederación Autismo España. <https://autismo.org.es/muchas-personas-con-tea-tienen-una-forma-diferente-de-comprender-las-relaciones/#:~:text=Las%20personas%20con%20TEA%20tienen,o%20%E2%80%9Cfuera%20de%20lugar%E2%80%9D>.
- CREENA, (2023). *Definición del Trastorno del Espectro Autista*. Centro de Recursos para la Equidad Educativa en Navarra. <https://creena.educacion.navarra.es/web/necesidades-educativas-especiales/trastornos-del-espectro-autista/definicion-del-trastorno-del-espectro-autista/>
- DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-2.pdf>
- Discapnet. (s.f). Lavado de manos en el Síndrome de Rett [Imagen]. Discapnet. <https://www.dicapnet.es/discapacidad/que-discapacidades-existen/desarrollo-cognitivo/sindrome-rett>
- García, A (2008). *Espectro Autista: definición, evaluación e intervención educativa*. Junta de Extremadura, Consejería de Educación. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/30650/00920082003760.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gértudrix-Barrio, F., Pérez, E. (2021). Ventajas de la gamificación en el ámbito de la educación formal en España. Una revisión bibliográfica en el período de 2015-2020. *Contextos educativos*, 28(2021), 203-227. <http://doi.org/10.18172/con.4741>
- Gómez Echeverry, I., (2010). Ciencia Cognitiva, Teoría de la Mente y autismo. *Pensamiento Psicológico*, 8(15), 113-123. <https://www.redalyc.org/pdf/801/80115648010.pdf>
- Guerri, M. (17 de enero de 2023). ¿Qué son las emociones? Concepto, tipos y componentes conductuales. *Psicoactiva*. <https://www.psicoactiva.com/blog/que-son-las-emociones/>
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, (2), 217-250.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>

- Linuesa, S (2022). DSM-5 y CIE-11, *¿qué son y qué aportan al diagnóstico del TEA?* Autismo Madrid. <https://autismomadrid.es/noticias/dsm-5-y-cie-11-que-son-y-que-aportan-al-diagnostico-del-tea/>
- Maseda, M. (2012). *El autismo y las emociones*. [Trabajo Final de Grado, Universidad de Barcelona]. <https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/48217/6/El%20autismo%20y%20las%20emociones.pdf>
- Mayorga Fernández, M. J., Pascual Laca, R, Sepúlveda Ruiz, M. d. P. (2019). La educación emocional en la educación primaria: Un aprendizaje para la vida. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(94) <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4011>
- Mcanlop, (s.f). Rincones de aprendizaje: Rincón de las emociones y rincón de la calma [Imagen]. Gobierno de Canarias. <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoblog/mcanlop/2020/07/13/rincones-de-aprendizaje-rincon-de-las-emociones-y-rincon-de-la-calma/>
- Medraño, E. (s.f). *Historia de los trastornos del espectro del autismo*. Vínculo atención temprana. <http://www.vinculoatenciontemprana.com/historia-de-los-trastornos-del-espectro-del-autismo/>
- Miguel, A.M, (2006). El mundo de las emociones en los autistas. *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 7(2), 169-183. <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201017296011.pdf>
- Rangel, A (2017). Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular. Un apoyo para el docente. *Telos*, 19 (nº 1), 81-96. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99356728016>
- Reyna, C. (2011). Desarrollo emocional y trastornos del espectro autista. *Revista IIPSI*, 14(1), 273-280. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/192717/CONICET_Digital_Nro_bc240891-7352-469c-a52c-689e596fe727_B.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Reynoso, C., Range, M. J., & Melgar, V. (2016). El trastorno del espectro autista: aspectos etiológicos, diagnósticos y terapéuticos. <https://www.medigraphic.com/pdfs/imss/im-2017/im172n.pdf>.
- Tabuenca, P. G. (2016). Trastorno del espectro autista (TEA). Anuario del Centro de la Universidad Nacional de Educación a Distancia en Calatayud, 22, 149-62. http://www.calatayud.uned.es/web/actividades/revista-anales/22/03-04_PatriciaGarciaTabuenca.pdf

6. ANEXOS

ANEXO I. PEC del centro escolar



Fuente: PEC del centro escolar.

ANEXO II. Vídeo de YouTube sobre las emociones

<https://www.youtube.com/watch?v=qBZSIGo4N1k&t=36s>

ANEXO III. Presentación interactiva Genial.ly

<https://view.genial.ly/645952ec6bf7b80013809347/interactive-content-las-emociones-basicas>

Nota: elaboración propia.

ANEXO IV. Crucigrama de emociones

BUSCAMOS EMOCIONES

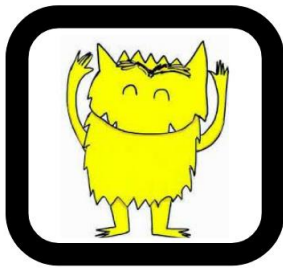
J	E	Q	M	C	M	V	A	L	E	G	R	I	A
Q	N	Y	M	O	N	Z	E	G	U	C	C	F	Q
B	I	L	I	C	U	L	P	A	P	Y	Z	N	R
F	N	M	I	E	D	O	M	J	Q	T	L	H	Q
Z	Z	M	D	Y	Y	A	A	S	C	O	F	Q	X
A	T	C	R	O	O	T	R	I	S	T	E	Z	A
I	C	U	R	I	O	S	I	D	A	D	G	G	B
X	N	P	F	I	S	E	G	U	R	I	D	A	D
S	F	I	A	D	M	I	R	A	C	I	O	N	Y
J	L	E	E	H	T	K	G	S	Z	P	M	I	U
W	U	I	R	A	W	S	O	R	P	R	E	S	A
F	X	Y	B	F	K	P	A	E	T	A	C	Z	O
H	Y	A	I	S	X	Y	P	A	H	L	H	I	C
K	A	G	A	U	Y	U	N	M	K	M	N	V	T

educima.com

- | | |
|------------|-----------|
| ADMIRACION | ALEGRIA |
| ASCO | CULPA |
| CURIOSIDAD | IRA |
| MIEDO | SEGURIDAD |
| SORPRESA | TRISTEZA |

Nota: elaboración propia.

ANEXO V. Memory emocional.



ALEGRÍA



MIEDO



TRISTEZA



ENFADO



ASCO



SORPRESA



SEGURIDAD



CULPA



CURIOSIDAD

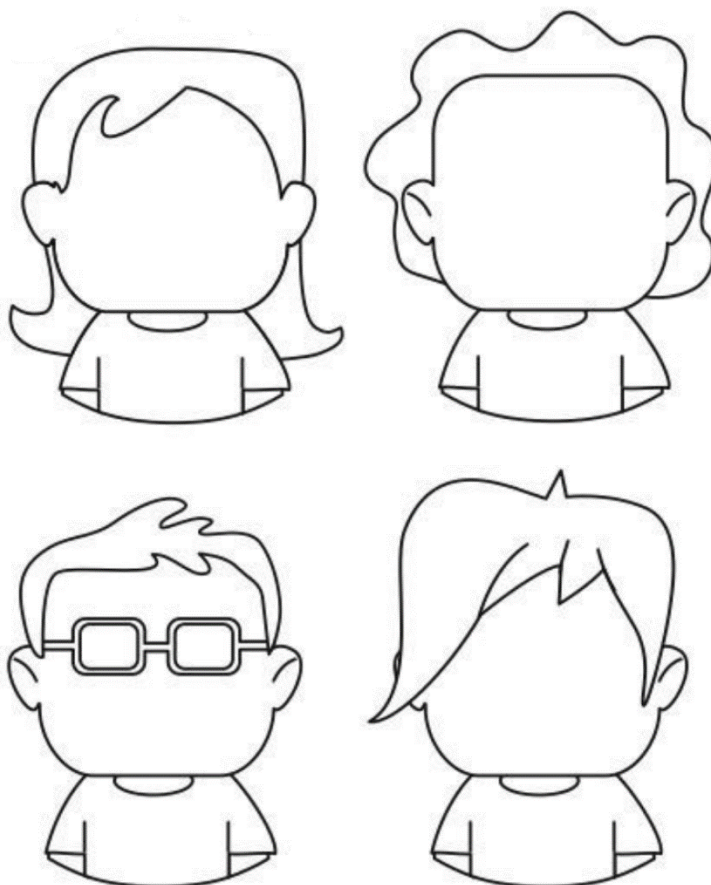


ADMIRACIÓN

Nota: elaboración propia.

ANEXO VI. Pintamos emociones

Dibuja y pinta las 4 emociones que más te gusten



Nota: elaboración propia.

ANEXO VII. Cuestionario Kahoot!

<https://create.kahoot.it/share/reconozco-emociones/78146980-2482-4a11-a13d-26d4d65a3ec6>

ANEXO VIII. Sortea2

<https://www.sortea2.com/>

ANEXO IX. Identificamos emociones

Identifica la siguiente emoción



**Inventa una oración para decir la razón
por la que se siente así.**

Identifica la siguiente emoción



**Inventa una oración para decir la razón
por la que se siente así.**

Identifica la siguiente emoción



**Inventa una oración para decir la razón
por la que se siente así.**

Identifica la siguiente emoción



**Inventa una oración para decir la razón
por la que se siente así.**

Nota: elaboración propia.

ANEXO X. ¿Qué emoción se siente cuando ...?

Es el cumpleaños de Rubén. A Rubén le gusta mucho su cumpleaños. ¿Cómo crees que se sentirá? ¿Feliz o triste? ¿Crees que disfrutará?

Rodea la emoción que creas que sentirá.



Haz un dibujo que represente la situación.

Nota: elaboración propia.

ANEXO XI. ¿Qué emoción se siente cuando ...?

Paula estaba en el patio y, como estaba lloviendo, se ha caído delante de sus compañeros de clase.

Rodea la emoción que creas que sentirá.



Haz un dibujo que represente la situación.

Nota: elaboración propia.

ANEXO XII. ¿Qué emoción se siente cuando ...?

Hoy Carlos tiene de comer su plato favorito, pero su madre esta mañana le dijo que iba a comer lentejas (que las odia) para que, al llegar a casa se encuentre con la sorpresa.

Rodea la emoción que creas que sentirá.



Haz un dibujo que represente la situación.

Nota: elaboración propia.

ANEXO XIII. ¿Qué emoción se siente cuando ...?

Alex ha perdido a su gato. Alex abrió la puerta para irse al colegio con su madre y el gato se fue corriendo por la puerta y, todavía no ha aparecido.

Rodea la emoción que creas que sentirá.



Haz un dibujo que represente la situación.

Nota: elaboración propia.

ANEXO XIV. ¿Qué emoción se siente cuando ...?

¡El perrito de Alex ha aparecido! A las pocas horas de irse, su gato fue encontrado por un policía, y como el gato tenía un collar en el que ponía su dirección, el policía lo llevó hasta su casa.

Rodea la emoción que creas que sentirá.



Haz un dibujo que represente la situación.

Nota: elaboración propia.

ANEXO XV. ¿Qué emoción se siente cuando ...?

Julia quiere una pulsera roja. Su amiga Sara se entera y decide regalársela. Rodea la emoción que sentirá Julia al ver la pulsera roja. Rodea la emoción que creas que sentirá.



¿Por qué crees que se sentirá así?

Haz un dibujo que represente la situación.

Nota: elaboración propia.

ANEXO XVI. ¿Qué emoción se siente cuando ...?

Juan quiere por su cumpleaños un camión de color amarillo, pero su madre se ha recorrido muchas tiendas y no lo encuentra, y, entonces, ha decidido comprarle otra cosa. ¿Cómo se sentirá Juan al ver que no va a tener el camión amarillo?

Rodea la emoción que creas que sentirá.



¿Cómo te sentirías tú en su lugar?

Haz un dibujo que represente la situación.

Nota: elaboración propia.

ANEXO XVII. ¿Qué emoción se siente cuando ...?

**Raquel está comiendo en un restaurante con sus padres
y de postre quiere una tarta de queso, pero el
camarero le dice que no quedan.
Rodea la emoción que creas que sentirá.**



¿Qué harías tú en su lugar?

Haz un dibujo que represente la situación.

Nota: elaboración propia.

ANEXO XVIII. ¿Qué emoción se siente cuando ...?

Imagina una situación con la siguiente imagen.



**¿Qué señala? Dibujad lo que queráis.
¿Por qué lo quiere?**

¿Lo conseguirá?

¿Cómo se sentirá si lo consigue? ¿Y si no lo consigue?

Escribid la situación que os habéis inventado.

Nota: elaboración propia.

ANEXO XIX. ¿Qué emoción se siente cuando ...?

Marcos ha comprado una camiseta a su novia Laura.

Laura quiere una camiseta y cree que Marcos le regalará una. ¿Cómo se siente Laura? ¿Cómo se sentirá Marcos al enterarse de que Laura quería la camiseta?

Haz un dibujo que represente la situación.

Nota: elaboración propia.

ANEXO XX. ¿Qué emoción se siente cuando ...?

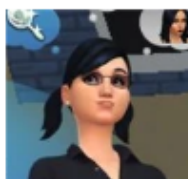
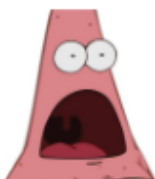
Daniel ha guardado su pelota azul dentro de una bolsa que es de color roja. Su hermana Leire, coge la pelota y, cuando termina de jugar con ella, la guarda en una bolsa naranja. Cuando Daniel quiere jugar, va a buscar la pelota en la bolsa roja y no la encuentra. ¿Cómo se sentirá Marcos al no encontrar la pelota? ¿Qué hubieras hecho tú si fueras el hermano o la hermana de Marcos?

Haz un dibujo que represente la situación.

Nota: elaboración propia.

ANEXO XXI. Musiemociones

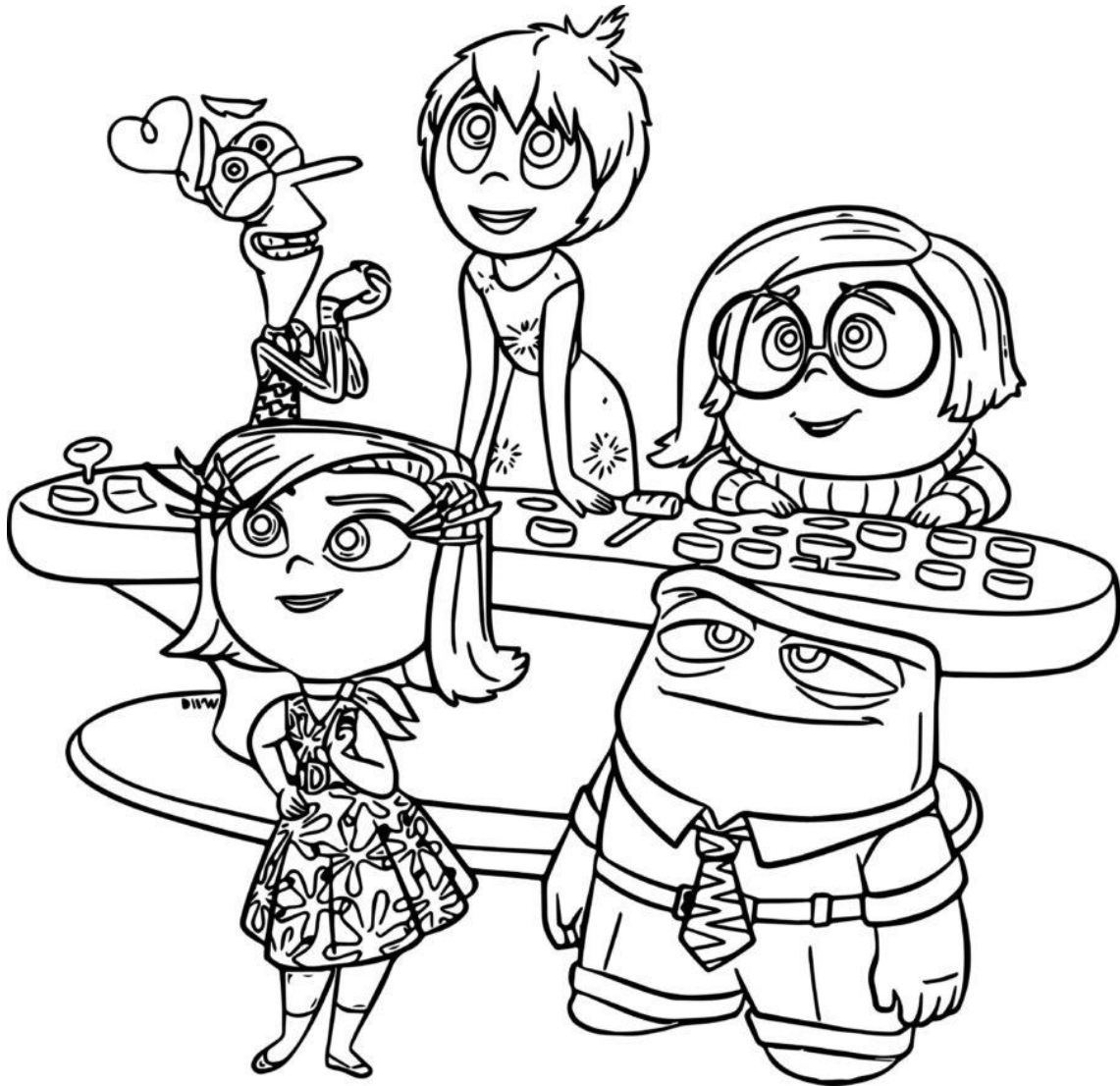
**¿CON QUÉ EMOCIÓN ASOCIAS LA CANCIÓN QUE
ACABAS DE ESCUCHAR?**



**Si se te ocurre otra emoción que no se
encuentre en los dibujos, dibújala tú.**

Nota: elaboración propia.

ANEXO XXII. Dibujo final



Fuente: Bunny, 2022.

ANEXO XXIII. Rincón tranquilo



Fuente: mcanlop, 2022.