



---

**Universidad de Valladolid**  
**Facultad de Educación y Trabajo Social**

**Trabajo de Fin de Grado**  
**Grado en Educación Social.**

**Propuesta socioeducativa en un Aula de Apoyo CLAS:  
la inteligencia emocional con alumnado con Trastorno  
del Espectro Autista.**

Presentado por:

***Raquel Marín Folgado***

Tutelado por:

***María Teresa Calderón Quindós***

*Valladolid, 22 de junio de 2023*

**RESUMEN:** Este trabajo de fin de grado presenta dos propuestas de intervención dirigidas para el Aula de Apoyo CLAS de un IES ubicado en Zamora. Concretamente, se dirige a seis alumnos comprendidos entre los 12 y los 19 años con Trastorno del Espectro Autista. A lo largo de este trabajo se ha observado la necesidad de que estas propuestas sean individualizadas, con el fin de adaptar las actividades a sus necesidades, sus fortalezas y sus dificultades. La propuesta se centra en la inteligencia emocional, abarcando diferentes objetivos que mejoren la identificación y la comunicación de las emociones y, con ello, mejorar también las relaciones sociales.

**PALABRAS CLAVE:** Educación Social, Trastorno del Espectro Autista, inteligencia emocional, educación formal, DAFO.

**ABSTRACT:** This final degree project presents two intervention proposals aimed at the CLAS Support Classroom of a secondary school located in Zamora. Specifically, it is aimed at six students aged between 12 and 19 years with Autism Spectrum Disorder. Throughout this work we have observed the need for these proposals to be individualised in order to adapt the activities to their needs, strengths and difficulties. The proposal focuses on emotional intelligence, covering different objectives that improve the identification and communication of emotions and, with this, also improve social relations.

**KEYWORDS:** Social Education, Autistic Spectrum Disorder, emotional intelligence, formal education, SWOT.

# ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>4</b>
<b>2. GENERALIDADES</b> .....	<b>6</b>
2.1. Objetivos.....	6
2.2. Educación Social en los centros educativos.....	6
2.2.1. Competencias del educador social en los centros educativos .....	7
2.2.2. El coordinador de bienestar. La figura del educador social en los centros educativos de las diferentes Comunidades Autónomas de España.....	8
2.3. Justificación normativa: el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.....	9
<b>3. MARCO TEORICO</b> .....	<b>11</b>
3.1. Trastorno del espectro autista (TEA).....	11
3.1.1. Origen del término .....	11
3.1.2. Diagnóstico. ....	13
3.1.3. Prevalencia .....	14
3.2. Inteligencia Emocional y TEA.....	15
3.2.1. Concepto de Inteligencia Emocional.....	17
3.2.2. Modelos Teóricos .....	18
<b>4. ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN DEL ALUMNADO BENEFICIARIO DE LA PROPUESTA</b> .....	<b>21</b>
4.1. Aula de apoyo CLAS .....	21
4.2. Análisis DAFO .....	21
<b>5. PAUTAS/ IMPLICACIONES METODOLÓGICAS /DIRECTRICES GENERALES PARA LA INTERVENCIÓN CON ALUMANDO TEA</b> .....	<b>24</b>
<b>6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN</b> .....	<b>25</b>
6.1. Introducción.....	25
6.2. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: GRUPO 1. ....	25
Resumen de la propuesta. ....	25
6.2.1. Objetivos y resultados esperados. ....	25
6.2.2. Contenidos.....	26
6.2.3. Metodología.....	26
6.2.4. Recursos .....	27
6.2.5. Temporalización .....	27
6.2.6. Evaluación.....	28
6.2.7. Actividades .....	33
6.3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: GRUPO 2. ....	42
Resumen de la propuesta. ....	42

6.3.1. Objetivos y resultados esperados. ....	42
6.3.2. Contenidos.....	42
6.3.3. Metodología.....	42
6.3.4. Recursos .....	44
6.3.5. Temporalización .....	44
6.3.6. Evaluación.....	44
6.3.7. Actividades .....	49
<b>7.ANÁLISIS Y CONCLUSIÓN .....</b>	<b>56</b>
7.1.Análisis de datos .....	56
7.2.Conclusión.....	57
<b>8.REFERENCIAS .....</b>	<b>59</b>
8.1. Normativa y documentos marco. ....	59
8.2. Bibliografía.....	60
8.3. Referencias electrónicas.....	63
<b>ANEXOS .....</b>	<b>64</b>

## **1. INTRODUCCIÓN**

Este trabajo pretende acercar más la educación social al ámbito escolar, reivindicando así nuestro papel en él, para así ofrecer una atención más cercana y personalizada que mejore la convivencia del alumnado y atender a la diversidad de colectivos que lo conforman. La educación social es una gran herramienta para evitar posibles situaciones de exclusión social, por lo que incluirlo desde la primera etapa escolar repercutiría de manera positiva en la sociedad que las escuelas forman para el futuro.

A pesar de que hoy en día la figura del educador social en los centros educativos no está reconocida en todas las comunidades de España, se puede debatir acerca de cuánto de importante es que un educador social intervenga y participe en los centros educativos, para ello se debe tener en cuenta la situación de riesgo de exclusión en la que se pueden encontrar los menores y la necesidad de intervención socioeducativa en los centros educativos. Además, el educador social puede intervenir para la prevención del bullying o el absentismo, el fomento del ocio y tiempo libre, la creación de planes de inclusión e igualdad y toda necesidad de carácter social que se presente en este ámbito.

La intervención presentada en este Trabajo de Fin de Grado (TFG) está orientada a un Aula de Apoyo CLAS (Comunicación, Lenguaje, Autonomía y Socialización) de un instituto de Educación Secundaria en la ciudad de Zamora. La elección del tema de TFG parte de la necesidad observada: el alumnado del aula tiene dificultad para identificar, comunicar y gestionar tanto sus emociones como las del resto. Además de esto, el equipo que trabaja en esta aula no cuenta con los suficientes recursos para poder trabajar individualmente con cada uno ellos.

Concretamente, esta intervención tiene como objetivo, presentar una propuesta de intervención para trabajar la inteligencia emocional en el grupo CLAS de manera individualizada. Es decir, se pretende crear actividades que se adapten a cada uno de los participantes a la hora de trabajar las emociones.

Este TFG se articula en cinco grandes bloques:

- En el primero, las GENERALIDADES (Punto 2), se hablará de los objetivos de este trabajo, de la normativa en la que se apoya y del papel del educador social en los centros educativos.
- En el segundo, el MARCO TEÓRICO (Punto 3), nos aproximamos al concepto de Trastorno del Espectro Autista (TEA), de la inteligencia emocional y la relación entre ambos.
- En el tercero, el ANÁLISIS DEL CONTEXTO (Punto 4), que está formado por una explicación de lo que es el Aula de Apoyo CLAS, se observará el contexto del aula y se abordará, mediante el análisis DAFO.
- En el cuarto, las DIRECTRICES METODOLÓGICAS (Punto 5), que se tendrá en cuenta para la propuesta de intervención.
- En el quinto, la PROPUESTA DE INTERVENCIÓN (punto 6), formado por las dos propuestas de intervención, en las que se encuentran: los objetivos, la metodología, los contenidos, la temporalización, la evaluación y las actividades para cada una de ellas.
- El quinto bloque, el ANALISIS Y CONCLUSIÓN (punto 7), está formado por el análisis de datos y la conclusión de este trabajo.
- Finaliza este TFG con el APARTADO DE REFERENCIAS (punto 8), formado por las referencias normativas, bibliográficas y electrónicas.

## **2. GENERALIDADES**

### **2.1. Objetivos**

El objetivo general de este TFG es preparar una propuesta de intervención para alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en un aula de Apoyo CLAS.

Los objetivos específicos abordados durante el proceso son:

- Conocer el TEA para realizar una intervención más eficaz.
- Aproximarse al concepto de Inteligencia Emocional y cómo contribuye a la mejora social.
- Diseñar de las propuestas individualizadas para el alumnado.

### **2.2. Educación Social en los centros educativos**

En relación con los objetivos que la educación escolar y la educación social persiguen, Ortega (2014) no hace una distinción, sino que señala que cada concepto tiene unas distinciones meramente funcionales y didácticas. Este mismo autor señala que el concepto de “educar” consiste en formar a los individuos y a los colectivos correspondientes para poder vivir y convivir, este objetivo aúna las pretensiones de los educadores sociales y escolares. Además, Núñez y Planas (1997) señala que el educador (refiriéndose tanto a un maestro como a un educador social) trabaja con la intención de crear efectos de socialización.

Más concretamente, y en el caso que nos ocupa, en referencia al alumnado con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE), durante la conferencia de Salamanca la UNESCO (1994) señala que los centros educativos deben buscar la forma de educar con éxito a todos los niños, ya que el alumnado tiene el derecho al acceso a las escuelas ordinarias y así, las escuelas puedan crear una comunidad de acogida y una sociedad integradora. Para lograr una educación inclusiva, Laorden et al. (2006) señala, que esta educación tiene como objetivo reducir la exclusión social del alumnado, tanto por sus características socioculturales, como particulares (es decir: el género, las capacidades, la religión, la étnica...). Es aquí, la labor de reducción de la exclusión donde el papel del educador social puede tener especial relevancia. Por ello, cabe mencionar cuáles serían las competencias que

corresponderían a un educador social en base a la Memoria de Graduado/a por la Universidad de Valladolid.

### **2.2.1. Competencias del educador social en los centros educativos**

Según la Memoria de Graduado/a en Educación Social por la Universidad de Valladolid (2007), el alumnado ha adquirido numerosas competencias tanto generales como específicas; en el caso del papel del educador social dentro de un centro educativo y un Aula CLAS podemos enmarcar varias de ellas, habiendo seleccionado las siguientes como las más relevantes:

E4. Diseñar planes, programas, proyectos, acciones y recursos en las modalidades presenciales y virtuales.

E8. Aplicar metodologías específicas de la acción socioeducativa.

E10. Promover procesos de dinamización cultural y social.

E11. Mediar en situaciones de riesgo y conflicto.

E15. Dirigir, coordinar y supervisar planes, programas y proyectos socioeducativos.

E16. Asesorar en la elaboración y aplicación de planes, programas, proyectos y actividades socioeducativas.

E23. Conocer los factores biológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos.

E24. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención.

E25. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos, que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa.

E27. Diseñar, utilizar y evaluar los medios didácticos en la intervención socioeducativa.

E28. Saber utilizar los procedimientos y técnicas sociopedagógicas, para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social.

E32. Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...).

E39. Colaborar y asesorar en la elaboración de programas socioeducativos en los medios y redes de comunicación e información (radio, televisión, prensa, internet, etc.).

A pesar de las competencias que un educador social debería cubrir en un centro educativo, actualmente en España no todas las comunidades cuentan con esta figura.

### **2.2.2. El coordinador de bienestar. La figura del educador social en los centros educativos de las diferentes Comunidades Autónomas de España.**

Hoy en día, en España, las únicas comunidades que cuentan con la figura del educador social dentro de los centros educativos son: Extremadura, Castilla-La Mancha, Andalucía, Islas Baleares y Canarias (La Vanguardia, 2020). Como vemos, la Comunidad de Castilla y León aún no cuenta con este referente.

Encontramos en la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y a la adolescencia frente a la violencia, un nuevo papel relevante en los centros educativos españoles. El papel del coordinador o coordinadora de bienestar y protección, es un perfil acorde al del educador social, tiene como funciones principales:

- Promover planes de formación sobre prevención, detección precoz y protección de los menores del centro y al personal que trabaje en él.
- Coordinar junto a la administración, los casos que precisen de una intervención de los servicios sociales.
- Ser para la comunidad educativa un referente para la comunicación de posibles casos de violencia en el centro y/o su entorno.
- Promover medidas para potenciar el bienestar de los menores y su cultura.

- Fomentar el respeto hacia el alumnado con discapacidad o cualquier circunstancia de vulnerabilidad.
- Fomentar una alimentación saludable y nutritiva, para llevar así una dieta equilibrada por parte del alumnado.

### **2.3. Justificación normativa: el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo**

El centro para el que se está realizando esta propuesta de intervención, se basa en los principios educativos recogidos por la legislación española, comenzando desde la Constitución Española de 1978, en la que se cita en su artículo 27, el derecho a la educación<sup>1</sup>.

En cuanto a las leyes orgánicas, actualmente se rige por la LOMLOE, Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la LOE, Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación; desde esta ley podemos ver como uno de los objetivos para la educación, es combinar los principios de la calidad y la equidad. Como bien señala esta ley, la escolarización del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, debe venir regido en torno a los principios de la inclusión y participación, la equidad, la no discriminación e igualdad en el acceso y la permanencia en el sistema educativo.

A nivel autonómico se basan en la: *ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León*. Esta normativa se destina a la regulación de las medidas, tanto ordinarias como específicas, y a las actuaciones que tienen en cuenta las necesidades del alumnado. Se definen también las ratios de alumnos por tutor, donde se señala, en el caso del alumnado con trastorno generalizado del desarrollo, entre 1/3-5 alumnos por tutor.

En el ACUERDO 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-

---

<sup>1</sup> La información sobre la normativa ha sido extraída del CREECYL, para más información visite su página web.

2022; por el cual se marcan las líneas estratégicas que la administración educativa regula la atención a la diversidad. Estas líneas se sitúan en torno a la promoción de la cultura inclusiva y a la habilitación de los apoyos de comunicación y lenguaje.

En cuanto a la normativa destinada a personas con discapacidad, se establece a nivel nacional, el Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social y la Ley 28/2011, de 1 de agosto, de adaptación normativa a la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad. A nivel autonómico, en la comunidad de Castilla y León, encontramos la Ley 2/2013, de 15 de mayo, de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad.

En conclusión, podemos ver que cada vez se está teniendo más en cuenta a las personas con discapacidad a nivel normativo, ya que les incluye en la normativa estatal y se destinan ciertas leyes específicamente hacia ellos. En el ámbito educativo, vemos como la última ley (LOMLOE) destaca la inclusión en los centros educativos. Esta sería una de las razones por las que la Educación Social tiene cabida dentro de los centros educativos, siendo un recurso beneficioso para el logro de estos objetivos. Se debe seguir trabajando a nivel socioeducativo por una educación basada en la inclusión y en la equidad.

### **3. MARCO TEORICO**

#### **3.1. Trastorno del espectro autista (TEA)**

##### **3.1.1. Origen del término**

Para conocer a los participantes al que se dirige esta propuesta de intervención y cómo se debe trabajar con ellos, debemos conocer qué es el TEA y cuáles son características.

Respecto al término de TEA, nos remontamos al año 1911 cuando el término autismo apareció por primera vez de la mano de Eugen Bleuler en el Tratado de Psiquiatría. Bleuler lo relaciona con la esquizofrenia y se refiere con este término a la pérdida del contacto con la realidad y la dificultad que tiene la persona para relacionarse con su entorno (Garrabé, 2012).

Si es cierto que, previamente, se encuentran en la literatura ciertos casos que podrían estar relacionados con este trastorno, como puede ser el libro *“El niño salvaje de Aveyron”* donde Harlan Lane (1971) recopila los escritos de Itrad del año 1801 sobre el caso de la aparición de un niño salvaje, el cual pretende educar e integrar en la sociedad; en el libro hace referencia a su conducta, su comunicación y la falta de lenguaje como algo singular en él. Por otro lado, no ha sido el único autor que ha mencionado un caso que podría ser de un niño con TEA, puesto que John Haslam se refirió en el año 1809 a un niño que tras el sarampión comenzó a tener conductas que hoy en día podríamos relacionarlas con el autismo (Wing, 1996).

Vemos entonces, que ciertos autores habían descrito ya algunos signos de conducta en niños que podrían estar relacionados con el autismo, pero que desconocían que pudiera haber más casos y que podría ser un trastorno.

Ya en los años 40, concretamente 1943 y 1944, Leo Kanner y Hans Asperger realizan dos estudios diferentes que hacen referencia al autismo. Por un lado, Kanner relata en su artículo *“Alteraciones autísticas de contacto afectivo”* de la revista *Nervous Child*, en la que presenta su estudio de once casos de niños que podrían tener TEA. Kanner descarta la relación que había establecido Bleuler con la esquizofrenia y saca diferentes conclusiones respecto a las diferencias individuales respecto al trastorno, las diferentes manifestaciones, los entornos en los que se sitúan y la evolución. Una de sus conclusiones es “su incapacidad

para relacionarse de forma normal con las personas y situaciones desde el comienzo de su vida” (Kanner, 1943, p.30)

Otra de las conclusiones de Kanner (1943), fue que hay que aceptar que los niños con TEA tienen una incapacidad innata a la hora de hacer un contacto afectivo con otra persona de su entorno y que también se puede dar el caso, que pueden tener incluso la discapacidad intelectual o discapacidad física innatas.

Por otro lado, Hans Asperger en el 1944, publica su artículo “*Psicopatía autística de la infancia*”, donde realiza el estudio de cuatro niños donde se concluye una inadecuada interacción con los demás y una muestra de gran interés hacia determinadas cosas. Se aprecian también habilidades lingüísticas, pero no para conversaciones de dos direcciones (Wing, 1996). Los trabajos de Asperger no fueron reconocidos hasta que Wing decidió traducirlos.

Podemos ver que Kanner y Asperger van por el mismo camino, es decir, obtienen ciertas conclusiones similares, en cuanto a la dificultad en las relaciones sociales y la comunicación, sobre los niños de sus estudios.

No fue hasta finales de los años 60, que se comenzaron a dar cambios en el significado de autismo, ya que hasta entonces se seguía considerando el autismo como una forma de esquizofrenia. Un estudio de Kolvin en 1971, empezó a demostrar que no existía tal relación. (Martínez, Cuesta et. al., 2013).

También en los años 80, Judith Gould y Lorna Wing, realizaron un estudio en uno de los barrios de Londres con niños con discapacidad física, dificultad de aprendizaje o anomalías en la conducta, en él encontraron coincidencias con el autismo que señalaba Kanner y algunos que coincidían con el patrón de Asperger (Wing, 1996). Concluyen también definiendo la triada de déficits, en ella encontramos los déficits en la capacidad de interacción social, los déficits en comunicación y los déficits en imaginación. (Martínez, Cuesta et. Al., 2013).

Riviére (1998) tras hacer un estudio sobre el TEA, elabora un inventario del espectro autista (IDEA), con el cual evaluar a las personas con TEA. En total diseño doce dimensiones

referidas a todo lo que puede implicar el TEA, donde se plantea también una puntuación para poder medirlo. Estas dimensiones, que están divididas en cuatro escalas, son:

- Escala de Trastorno del Desarrollo Social:
  - Dimensión (D)1: relaciones sociales.
  - D2: Capacidades en la referencia conjunta.
  - D3: Capacidades intersubjetivas mentalistas.
- Escala de Trastorno de la Comunicación y el Lenguaje:
  - D4: Funciones comunicativas.
  - D5: Lenguaje expresivo.
  - D6: Lenguaje receptivo.
- Escala de Trastorno de la Anticipación y flexibilidad:
  - D7: Anticipación.
  - D8: Flexibilidad mental y comportamental.
  - D9: Sentido de la actividad propia.
- Escala de Trastorno de la Simbolización:
  - D10: Ficción e imaginación.
  - D11: Imitación.
  - D12: Suspensión.

Con esta escala de Riviére, comenzamos a conocer gran parte de las características que los participantes tienen, estas escalas serán una referencia importante para la propuesta de intervención de este trabajo, ya que todas estas dimensiones deberán tenerse en cuenta como pautas para la propuesta de intervención.

### **3.1.2. Diagnóstico.**

Al llegar a la edad de los tres años la gran mayoría de los niños con TEA, tienen todos los síntomas necesarios para establecer el diagnóstico, por lo que se tiene la oportunidad de tener un diagnóstico precoz para una intervención adecuada. En el caso de los participantes de esta intervención, todos ellos tienen un diagnóstico y comprenden las edades de entre los 12 y los 19 años.

Los profesionales de la psiquiatría se basan para hacer el diagnóstico en dos manuales: por un lado, el Manual Diagnóstico y estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-V), y por otro lado, el CIE-11; en ellos se recogen estas ideas principales:

- Deficiencias persistentes en la comunicación y la interacción social en diversos contextos, tanto en la reciprocidad socioemocional, en la comunicación no verbal o en el desarrollo y mantenimiento de relaciones sociales.
- Los patrones restrictivos y repetitivos de los comportamientos o intereses como los movimientos, la monotonía y la inflexibilidad, los intereses fijos y la hiper- o hiposensibilidad con los estímulos sensoriales.
- Los síntomas están presentes en las primeras fases del desarrollo.
- Causan un deterioro significativo en lo social, laboral y otras áreas.
- Las alteraciones no tienen una explicación en relación con la discapacidad intelectual o el retraso en el desarrollo.

Para realizar la propuesta de intervención de este trabajo, se han tenido en cuenta estos manuales para conocer el TEA y a los propios participantes de la intervención.

### **3.1.3. Prevalencia**

En cuanto a la prevalencia del TEA en la sociedad, no hay unos datos fijos ni certeros sobre ello. Por lo que, hoy en día, diferentes investigadores han hecho distintos estudios para acercarnos más a conocer esa prevalencia. Klin, Klaiman y Jones (2015) señalan que, según los datos de prevalencia, habría más casos de niños con TEA que los afectados por cáncer, fibrosis quística, diabetes y distrofia muscular; todos juntos (citado por Alcantud, Alonso, Mata., 2017).

En los últimos años ha ido en aumento el número de diagnósticos de TEA en la sociedad. No siendo por existir un aumento en el trastorno en sí, sino por la mejora de los criterios de diagnóstico, el conocimiento de su existencia, la información y la mejora de los métodos para su diagnóstico. Según un estudio realizado en el 2018 en España, sobre la prevalencia

del TEA en los centros escolares, señala unas tasas de 15.5/1000 en la edad preescolar y de 10/1000 en edad escolar (Morales, Roigé et al., 2018).

### 3.2. Inteligencia Emocional y TEA

Como hemos visto, han sido muchas las teorías acerca del Trastorno del espectro del autismo y con ello, muchos autores han detectado necesidades y carencias en torno a la inteligencia emocional de este colectivo. Por ello, Hernández y Camacho (2020) presentan la siguiente tabla, en la que incluyen las necesidades mencionadas por algunos autores destacados:

Tabla 1:Tabla de las necesidades en la Inteligencia emocional de las personas con TEA

Competencia comprometida	Necesidad	Estudio
<b>Conocer las propias emociones</b>	Autoconciencia de las emociones	Rusell (2000)
<b>Controlar las emociones</b>	Modular las emociones	Rusell (2000)
<b>Automotivación y autogestión</b>	Motivación interna Planificación del comportamiento Ejecución del comportamiento Cambio flexible de objetivos Controlar las acciones	Riviére (2001) Mundy y Brunette (2005)
<b>Reconocer las emociones ajenas</b>	Atención y/o sentido global Identificar las emociones ajenas Evaluar estímulos y estados mentales Empatizar, sintonizar Intercambiar expresiones Teoría de la mente	Riviére (2001) Rusell (2000) Mundy y Brunette (2005) Ojea (2012) Belinchón (1995)
<b>Gestionar las relaciones</b>	Interacción socio-comunicativa Atención conjunta Actos proto-imperativos y proto-declarativos Juego imitativo, imaginativo y simbólico	Riviére (2001) Rusell (2000) Ojea (2004)

Fuente: Hernández y Camacho (2020).

Los niños nacen con ciertas tendencias afectivas-perceptivas y con patrones que facilitan la adquisición de la conciencia y el conocimiento sobre los demás y su entorno, pero a pesar de esto, para lograr el desarrollo emocional, es necesaria la interacción y la ayuda de los adultos. En el caso de los niños con autismo, se han planteado diferentes teorías cognitivas y emocionales que podrían ayudar a comprender cómo funciona su cerebro. Teniendo en cuenta que no hay ninguna teoría que se haya demostrado que es la correcta, se presentan las siguientes teorías como las más relevantes (Miguel, 2006):

- **La teoría de la Mente**, según esta teoría, es la que nos permite a las personas comprender el comportamiento social, es decir, es la que nos permite entender o predecir la conducta de otras personas, o sus intenciones, en los diferentes contextos (Tirapu-Ustárroz, et Al, 2007). Se considera que los niños con TEA sufren de un déficit de esta Teoría de la Mente, es decir, al carecer de esta habilidad, no pueden llegar a comprender los comportamientos y conductas sociales y de ahí proceden los problemas de socialización y comunicación (Baron-Cohen, Leslie & Frith, 1985).
- **La Teoría del déficit en las funciones ejecutivas**, hace referencia a ciertas habilidades, como la habilidad para planificar, la memoria de trabajo, el control de impulsos, la flexibilidad, la autorregulación, entre otras cosas. Ozonoff en el año 1991, fue el que realizó trabajos para relacionar esta teoría con el autismo, considerando que las personas con TEA no cuentan con la capacidad de planificar, autocontrolarse, anticiparse o ser flexibles en sus rutinas (J. Martos-Pérez, et al, 2011).
- **La Teoría del déficit de la coherencia central**, esta teoría fue propuesta por Frith y Happé en el 1994, hace referencia a las habilidades de poder integrar información en su contexto y la habilidad de poder percibir la información visual de manera global. Definiéndose, como la coherencia conceptual y la coherencia perceptiva (López y Leekam, 2007). Estas interpretaciones son a raíz de ciertos movimientos de las manos, de los ojos, contando con pistas contextuales, lo que permiten leer las intenciones del otro, siendo en estas interpretaciones donde las personas con TEA encuentran dificultades. (F. Alcantud, 2013).
- **La teoría de Hobson**, que propuso en 1993, hace referencia a la ausencia de la teoría de la mente por parte de las personas TEA, como consecuencia de un déficit emocional en la relación interpersonal, De esta manera, el niño durante su infancia no desarrolla las estructuras cognitivas de comprensión social, creando como consecuencia la incapacidad de pensar y sentir de manera simbólica y no poder reconocer los sentimientos de las otras personas.

Las personas autistas encuentran su problema a la hora de comprender y realizar atribuciones de las posibles emociones que pueden tener otras personas en los diferentes contextos sociales. Es decir, las personas autistas tienen dificultad a la hora de interpretar los sentimientos que muestran el resto de las personas, mediante las expresiones faciales, los gestos o de manera oral.

La autora Frith (1994), destaca que se podría lograr un aumento de la adaptación social en las personas con autismo, para que logren poder comprender las emociones del resto, relacionando esta capacidad con la competencia social de la persona autista.

### **3.2.1. Concepto de Inteligencia Emocional**

Para comprender el concepto de inteligencia emocional, debemos conocer a los precursores de este término. Como primer precursor de lo que es hoy en día la inteligencia emocional, podríamos situar a Binet, quien elaboró una primera escala de inteligencia emocional para niños, cuyo fin principal era su uso en las escuelas, para poder detectar deficientes mentales. Molero, Saiz y Esteban (1998), citan lo que Binet dijo: “el órgano fundamental de la inteligencia es el juicio. En otras palabras, el sentido común, el sentido práctico, la iniciativa, la facultad de adaptarse. Juzgar bien, comprender bien y razonar bien, son los resortes esenciales de la inteligencia” (p. 13-14).

Ya en los años 20, Thorndike (1920) publicó el artículo “La inteligencia y sus usos” donde introduce un componente social en su definición. Este autor señala la división de la inteligencia en tres ámbitos: la inteligencia abstracta (se centra en la habilidad para el manejo de ideas y símbolos), la inteligencia mecánica (la habilidad para comprender y manejar ciertos objetos y utensilios) y la inteligencia social (es la habilidad para actuar de manera correcta en las relaciones con los demás).

Gardner (1993), empieza a hablar de la inteligencia emocional desde otro punto de vista, publicó el libro “Frames of Mind” en el que comienza a hablar de su teoría sobre la inteligencia humana, proponiendo cambiar este término por “inteligencias múltiples”. Concretamente, hace referencia a ocho tipos de inteligencias: la inteligencia espacial, la inteligencia musical, la inteligencia lógica matemática, la inteligencia naturalista, la inteligencia corporal, la inteligencia lingüística, la inteligencia interpersonal y la intrapersonal.

Ya en 1990, Salovey y Mayer, hacen una definición sobre este término: “un tipo de inteligencia social, que engloba la habilidad de controlar nuestras propias emociones y las de los demás, así como de discriminar entre ellas y utilizar la información que nos proporcionan para guiar nuestro pensamiento y nuestras acciones” (p.25) (citado en Molero, Saiz y Esteban, 1998). Goleman amplía este término, describiéndolo como una capacidad para gestionar las emociones propias y utilizarlas para mejorar el desempeño y rendimiento, por lo que la Inteligencia Emocional determina así nuestro potencial, para poder adquirir habilidades básicas.

No obstante, muchos autores han presentado diferentes modelos teóricos acerca de este concepto. Por ello, en el siguiente apartado se irán explicando estos modelos.

### 3.2.2. Modelos Teóricos

En primer lugar, Garcia-Fernandez y Giménez-Mas (2010) presentan tres tipos de modelos: modelos mixtos, modelos de habilidades y otros modelos. Principalmente, se centra en los mixtos y los de habilidades, por lo que estos serán los mencionados a continuación.

Tabla 2. Modelos mixtos.

<b>Modelos mixtos</b>	Modelo de Goleman (1995)	<p>Sus componentes según este autor son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conciencia de uno mismo.</li> <li>- Autorregulación.</li> <li>- Motivación.</li> <li>- Empatía.</li> <li>- Habilidades sociales.</li> </ul>
	Modelo de Bar-On (1997)	<p>Sus componentes intrapersonales según el autor son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprensión emocional de uno mismo.</li> <li>- Asertividad.</li> <li>- Autoconcepto.</li> <li>- Autorrealización.</li> <li>- Independencia.</li> </ul> <p>Sus componentes interpersonales son:</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Empatía.</li> <li>- Relaciones interpersonales.</li> <li>- Responsabilidad social.</li> </ul> <p>Sus componentes de adaptabilidad son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Solución de problemas.</li> <li>- Prueba de realidad.</li> <li>- Flexibilidad.</li> </ul> <p>Sus componentes del manejo del estrés son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tolerancia.</li> <li>- Control de impulsos.</li> </ul> <p>Sus componentes de estado de ánimo son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Felicidad.</li> <li>- Optimismo.</li> </ul>
--	--	--

Fuente: elaboración propia.

Tabla 3. Modelo de habilidades

<b>Modelo de Habilidades</b>	Salovey y Mayer (1990)	<p>Este modelo incluye las siguientes habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La percepción emocional.</li> <li>- La facilitación emocional del pensamiento.</li> <li>- La comprensión emocional.</li> <li>- La dirección emocional.</li> <li>- La regulación reflexiva de las emociones para el crecimiento personal.</li> </ul>
------------------------------	------------------------	---

Fuente: elaboración propia.

### 3.1. Las emociones

En la propuesta de intervención, se trabajará principalmente las emociones. Por ello, es primordial conocer qué son y todo lo que conllevan.

El autor Goleman (1998, p. 34), hace referencia a las emociones como una energía activadora de valores éticos (como pueden ser la flexibilidad, la credibilidad o la empatía,

entre otros), dando gran importancia a lo que se puede hacer con ellas. Según Reeve (1994), las emociones tienen hasta tres funciones principales, estas funciones son: adaptativas, sociales y motivacionales. Estas funciones consisten en (Chóliz, 2005):

- La función adaptativa, consiste en preparar a la persona para poder ejecutar de manera eficaz una conducta exigida por el entorno, logrando un objetivo determinado.
- La función social, pretende favorecer la aparición de unas conductas apropiadas, por lo que las emociones permiten a los demás poder predecir el comportamiento de la persona. Además, la expresión de las emociones puede llevar a la conducta prosocial con el entorno.
- La función motivacional, hace que la conducta sea más intensa, direccional y motivada, logrando realizarse de forma más vigorosa.

Desde el punto de vista de la psicología evolucionaria, se postuló la existencia de seis emociones básicas y universales, estas emociones son: la tristeza, la alegría, la ira, el temor, el asco y la sorpresa. Según Ekman (1984), su aparición se involucra a nivel de la expresión facial, a nivel cognitivo y a nivel autonómico. Concretamente, la propuesta de Fin de Grado de este trabajo se centrará en estas seis emociones.

A la hora de poder comunicar e identificar las emociones, uno de los puntos clave lo constituye la expresión facial, mediante su percepción y su decodificación. Además, las expresiones faciales facilitan la interacción social, al mostrar al resto la emoción correspondiente (Miguel, 2006).

## **4. ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN DEL ALUMNADO BENEFICIARIO DE LA PROPUESTA.**

### **4.1. Aula de apoyo CLAS**

El Aula de Apoyo CLAS en la que se propone la intervención de este TFG está situada en un IES ubicado en Zamora. Este aula cuenta con seis alumnos con Trastorno del Espectro Autista, comprendidos entre los 13 y los 19 años.

El aula cuenta con los siguientes recursos personales:

- La tutora: una maestra con especialidad en Pedagogía Terapéutica.
- La maestra de Audición y Lenguaje.
- La Ayudante Técnico Educativo.

El aula cuenta en su programación anual con unos objetivos generales para el curso escolar, estos son (IES Poeta Claudio Rodríguez, 2022):

- Desarrollar estrategias de comunicación, verbales y no verbales, que les permitan expresar necesidades, emociones y deseos.
- Proporcionar aprendizajes funcionales que les permitan desenvolverse con autonomía en situaciones de la vida cotidiana.
- Participar de forma activa en situaciones normalizadas del entorno escolar, social y familiar.
- Desarrollar capacidades y aprendizajes académicos, con el empleo de una metodología muy ajustada a sus características cognitivas, comunicativas y sociales y la utilización de recursos tecnológicos y material didáctico específico.

Para el logro de estos objetivos se considerarán ciertos principios pedagógicos: tener en cuenta el nivel de desarrollo, asegurar la construcción de aprendizajes significativos, conseguir la actividad del alumnado y desarrollar una educación inclusiva.

### **4.2. Análisis DAFO**

Para poder orientar la intervención socioeducativa de este TFG, se ha realizado un análisis DAFO de cada uno de los participantes (Anexo I), lo que se tomará en consideración a la hora de plantear las actividades de éste. Este análisis recoge aspectos, tanto generales como aspectos relacionados con las emociones de cada uno de los individuos.

Una vez estudiado el análisis DAFO, se ha tomado la decisión de dividirlos en dos grupos en función de las capacidades y conocimiento acerca de las emociones y en función de la comunicación que tiene cada uno de ellos. Por lo cual, el *grupo 1* estará formado por cuatro participantes y el *grupo 2* estará formado por dos participantes. En base a esto, se crearán las diferentes actividades de la propuesta de intervención de este trabajo.

- Grupo 1:

Las conclusiones que se tendrán en cuenta para la intervención y que afectan a todo el grupo son:

- En cuanto a la expresión de las emociones: conocen algunas de las emociones básicas, en gran parte de las ocasiones suelen identificarlas en las expresiones faciales, pero se debe reforzar este aspecto. No se reconoce si son capaces de distinguir en las situaciones naturales las emociones que sienten.
- En cuanto a la comunicación: la comunicación en algunos de los casos se realiza mediante los gestos en lenguaje bimodal y mediante un comunicador personalizado en la tablet. Además, usan bastante las señas, e indican con el dedo lo que quieren o necesitan.
- En cuanto a las actividades: debido a la falta de atención y de concentración, las actividades serán breves, para lograr la mayor eficiencia en cada uno de ellos. Las indicaciones serán concisas y directas, además las actividades deberán ser guiadas por la educadora. También, a cada uno de ellos se les tendrá en cuenta sus fortalezas y debilidades, para poder adaptar la actividad a ellos.

- Grupo 2:

Las conclusiones que se tendrán en cuenta para la intervención y que afectan a todo el grupo son:

- En cuanto a la expresión de las emociones: conocen las emociones básicas y se están empezando a ampliar las emociones. Tienen bastante empatía sobre cómo se sienten los demás. A veces les cuesta identificar qué es lo que provoca esa emoción o sentimiento.

- En cuanto a la comunicación: tienen bastante lenguaje y son capaces de expresarlo de manera oral. Respecto a una de las participantes, es difícil conocer si está contestando de manera automática o si realmente está inmersa en la conversación.
- En cuanto a las actividades: las indicaciones serán directas y sencillas. Podrán cooperar a la hora de hacer las actividades.

## **5. PAUTAS/ IMPLICACIONES METODOLÓGICAS /DIRECTRICES GENERALES PARA LA INTERVENCIÓN CON ALUMANDO TEA.**

En primer lugar, se debe tener en cuenta que cada niño tiene unas características y unas necesidades individuales; por lo que la intervención en cada uno de ellos probablemente sea diferente. Además, basándonos en la observación del aula y en las lecturas realizadas, esta intervención se apoyará en los siguientes criterios:

- **Anticipación:** estableciendo la actividad como parte de la rutina, anunciando en qué momento sucederá para disminuir la agitación motora y la ansiedad.
- **Organización e información visual:** precisa de una organización y estructuración visual correcta para evitar crisis de ansiedad y mejorar con ello, la comprensión y concentración. Para ello podemos codificar las tareas o los aspectos importantes a tener en cuenta.
- **Flexibilidad:** se debe plantear una rutina funcional y flexible dependiendo de la disposición y estado emocional del niño.
- **Reforzar los comportamientos positivos:** siendo imprescindible para fomentar los comportamientos que se desea que el niño tome como rutina.
- **Adaptación:** la actividad a realizar debe poder ser adaptable al participante y a las condiciones tanto internas como externas del momento.

## **6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

### **6.1. Introducción**

Para este TFG se plantea la siguiente una propuesta de intervención para cada grupo, una vez que se ha conocido el TEA, la inteligencia emocional y las necesidades y características de cada uno de los participantes. Por ello, se pretende incidir mediante la inteligencia emocional, la mejora de las relaciones sociales y con el entorno de las personas con TEA.

Esta propuesta está destinada a realizarse en un entorno escolar, más concretamente en el Aula de Apoyo CLAS de un IES. Como se ha mencionado antes, esta intervención es individualizada para cada uno de ellos, con el fin de atender específicamente las necesidades individuales y tener así en cuenta las debilidades y fortalezas de cada uno de ellos.

Una vez estudiado el análisis DAFO, se han planteado dos propuestas de intervención. Para la primera, con el grupo 1 formado por los participantes 1,2,3 y 4, se han tenido en cuenta las características y las necesidades de estos cuatro participantes para lograr los objetivos de ésta.

Para la segunda, con el grupo 2 formado por los participantes 5 y 6, se ha tenido también en consideración las características y las necesidades de estos dos participantes para lograr los objetivos.

### **6.2. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: GRUPO 1.**

#### **Resumen de la propuesta.**

Está formada por un total de cinco actividades, en cada una ellas se describen de manera general a todo el grupo, pero en cada una se plantean ciertas adaptaciones para cada uno de los participantes, para que todos ellos puedan hacer la actividad y lograr los objetivos de ella.

#### **6.2.1. Objetivos y resultados esperados.**

El objetivo general para la propuesta de intervención de este grupo es mejorar las relaciones sociales y con el entorno mediante la inteligencia emocional.

Los objetivos específicos son:

- Mejorar el reconocimiento de las emociones.
- Mejorar la identificación de las expresiones faciales de las emociones.

- Dotar de herramientas para la comunicación de sus emociones.

Los resultados esperados son: el reconocimiento y la identificación de las emociones básicas y que adquieran herramientas para la comunicación de emociones en sus relaciones sociales.

### **6.2.2. Contenidos**

- Las emociones básicas: incluyendo en ellas, la alegría, la tristeza, la ira, la sorpresa, el miedo y el asco.
- La expresión facial de las emociones: trabajando este contenido para reforzar la capacidad de reconocimiento propio y respecto a los demás. Además, se trabaja también la empatía al reconocer cómo se están sintiendo los demás.
- Las situaciones que generan emociones: con ello se pretende que comiencen a relacionar “causa-efecto”, para que puedan comprender qué es lo que genera las emociones que sienten.
- El desarrollo personal: con el que cada participante puede mejorar su autoconcepto y reconocer cómo se están sintiendo en ciertos momentos.

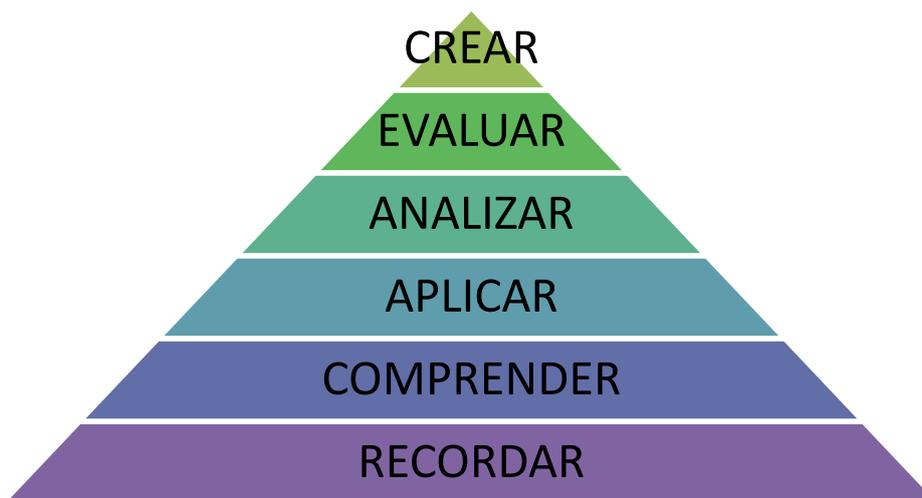
### **6.2.3. Metodología**

Se aplicará una metodología multinivel, con el fin de poder atender a todos los destinatarios, pero adaptando la actividad a su nivel, sus necesidades y sus fortalezas (Jèrôme Lejeune, 2019). Por lo que esta metodología se sustenta en la personalización, la flexibilidad y la inclusión. Por ello, la propuesta se basará en los siguientes aspectos:

- En sesiones cortas: las sesiones planteadas no duran más de 25 minutos, esto se debe a que se pretende conseguir que se mantenga la atención durante la sesión y con ello un mayor logro de los objetivos propuestos.
- La participación: por la que incentivar para que cada participante pueda disfrutar y aprender con cada una de las actividades.
- La individualización: por la que cada participante tendrá la oportunidad de poder adaptar cada actividad a sus necesidades y posibilidades, y así dotar de los apoyos necesarios en cada una de ellas.
- El empleo de las TICs, como herramienta de apoyo en la comunicación durante las actividades, si fuera necesario, para lograr una mejor comprensión de ellas.

Para plantear tanto esta metodología como las actividades, se tendrá presente la revisión de la Taxonomía de Bloom, por parte de Anderson y Krathwohl (2001), una clasificación de objetivos educativos organizada de manera jerárquica, en función de la complejidad del procesamiento. La pirámide es la siguiente:

Figura 1: Pirámide de Bloom



Fuente: Anderson y Krathwohl (2001)

Para este grupo, se centrará principalmente la propuesta en el primer escalón “Recordar” con el fin de reconocer y adquirir la información relevante, en este caso, en torno a las emociones.

#### 6.2.4. Recursos

En cuanto a los recursos necesarios para esta intervención son:

- **Recursos Humanos:** educador social y maestra.
- **Recursos Materiales:** folios con los puzles, folios con las sopas de letras, pictogramas impresos, bolígrafos, cartulina, fotos de ellos, pegatinas de letras, anillas, tijeras, pegamento, rotuladores y ceras de pintura.
- **Recursos espaciales:** aula del centro.

#### 6.2.5. Temporalización

Esta propuesta de intervención se plantea para realizarse durante el tercer trimestre del curso académico. A pesar de la temporalización, no todas ellas se han llevado a cabo.

Tabla 4. Temporalización de Actividades: grupo 1.

ACTIVIDAD 1: puzle de emociones.	Sesión 1	30 minutos.
ACTIVIDAD 2: sopa de letras.	Sesión 1	30 minutos.
ACTIVIDAD 3: Llavero de emociones.	Sesión 1	30 minutos.
ACTIVIDAD 4:A mi me gusta...	Sesión 1	30 minutos.
ACTIVIDAD 5: Collage de la emoción.	Sesión 1	30 minutos.

Fuente: elaboración propia.

### 6.2.6. Evaluación

La evaluación de esta propuesta de intervención se realizará mediante los siguientes procedimientos (dependerá de la actividad en cuestión a evaluar):

1. **Mediante la observación directa:** que se basa en el análisis de la realidad de los comportamientos de los participantes, obteniendo así una información directa de los hechos y de las acciones, así como del propio entorno.
2. **Mediante una escala de estimación:** de esta manera se podrá graduar el logro de los objetivos y los comportamientos de los participantes, teniendo en cuenta su intensidad. Esta evaluación será a nivel general y de grupo. A continuación, se presentan las escalas de estimación de las actividades propuestas.

Tabla 5. Escala de estimación. Actividad 1-grupo 1:

ITEMS	VALORACIÓN NUMÉRICA				
	1	2	3	4	5
Se han mostrado participativos durante la sesión.					
Ha afianzado los conocimientos trabajados.					
Relacionan las expresiones faciales con las emociones correspondientes.					
Los contenidos eran desconocidos para ellos.					
Han seguido las instrucciones de las educadoras.					

Fuente: elaboración propia.

Tabla 6. Escala de estimación. Actividad 2-grupo 1:

ITEMS	VALORACIÓN NUMÉRICA				
	1	2	3	4	5
Se han mostrado participativos durante la sesión.					
La metodología fue la adecuada.					
Los materiales estaban adaptados a sus necesidades.					
Identificaron cuales eran las emociones y su lectoescritura.					
Los contenidos eran desconocidos para ellos.					
Han seguido las instrucciones de las educadoras.					

Fuente: elaboración propia.

Tabla 7. Escala de estimación. Actividad 3-grupo 1:

ITEMS	VALORACIÓN NUMÉRICA				
	1	2	3	4	5
Se han mostrado participativos durante la sesión.					
La metodología fue la adecuada.					
Los materiales estaban adaptados a sus necesidades.					
La actividad les resulta útil para su comunicación.					
Contaban con las emociones necesarias y las comprendían.					
Han seguido las instrucciones de las educadoras.					

Fuente: elaboración propia.

Tabla 8. Escala de estimación. Actividad 4-grupo 1:

ITEMS	VALORACIÓN NUMÉRICA				
	1	2	3	4	5
Se han mostrado participativos durante la sesión.					
La metodología fue la adecuada.					
Los materiales estaban adaptados a sus necesidades.					
La actividad se adapta a sus necesidades de autoconcepto.					
Muestran sus emociones respecto a las acciones trabajadas.					
Los contenidos eran desconocidos para ellos.					
Han seguido las instrucciones de las educadoras.					

Fuente: elaboración propia.

Tabla 9. Escala de estimación. Actividad 5-grupo 1:

ITEMS	VALORACIÓN NUMÉRICA				
	1	2	3	4	5
Se han mostrado participativos durante la sesión.					
La metodología fue la adecuada.					
Los materiales estaban adaptados a sus necesidades.					
Diferencian las diferentes expresiones de las emociones presentadas.					
Las emociones asignadas fueron las adecuadas y reforzaron los contenidos.					
Han seguido las instrucciones de las educadoras.					

Fuente: elaboración propia.

3. **Mediante una lista de control:** por la que se tendrá en cuenta si se ha cumplido o no, pudiéndose añadir observaciones a cada ítem. A continuación, se presentan las listas de control para cada actividad, se realizarán de manera individual a cada participante.

Tabla 10. Lista de control. Actividad 1- grupo 1:

<b>LISTA DE CONTROL</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
Relaciona la expresión facial con la emoción.			
Ha logrado realizar la actividad individualmente.			
Reconoce las emociones.			
Ha realizado la actividad como se le ha solicitado.			
Ha participado en la actividad.			

Fuente: elaboración propia.

Tabla 11. Lista de control. Actividad 2- grupo 1:

<b>LISTA DE CONTROL</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
Localizó las emociones que se le indican.			
Ha logrado realizar la actividad individualmente.			
Expresa que emoción es.			
Ha realizado la actividad como se le ha solicitado.			
Ha participado en la actividad.			

Fuente: elaboración propia

Tabla 12. Lista de control. Actividad 3- grupo 1:

<b>LISTA DE CONTROL</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
El uso del llavero le es útil para su comunicación.			
Ha logrado realizar la actividad individualmente.			
Relaciona la emoción que siente con el pictograma del llavero.			
Ha realizado la actividad como se le ha solicitado.			
Ha participado en la actividad.			

Fuente: elaboración propia.

Tabla 13: Lista de control. Actividad 4- grupo 1:

<b>LISTA DE CONTROL</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
Relaciona la emoción y sus sentimientos con las acciones indicadas.			
Ha logrado realizar la actividad individualmente.			
Conoce cuales son las acciones que le gustan.			
Ha realizado la actividad como se le ha solicitado.			
Ha participado en la actividad.			

Fuente: elaboración propia.

Tabla 14: Lista de control. Actividad 5- grupo 1:

<b>LISTA DE CONTROL</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
Ha conseguido diferenciar y separar las diferentes emociones que se le han dado.			
Ha logrado realizar la actividad individualmente.			

Sabe indicar cuáles son situaciones que puedan provocar esa emoción.			
Ha realizado la actividad como se le ha solicitado.			
Ha participado en la actividad.			

Fuente: elaboración propia.

### 6.2.7. Actividades

Tabla 15. Actividad 1- grupo 1

PUZZLE DE EMOCIONES		Actividad	Sesión
Se trabajarán con ellos las emociones básicas mediante la formación de un puzle sobre cada una de ellas.		Número 1	1
<b>Objetivos</b>	<b>Contenidos</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer las emociones básicas.</li> <li>• Reconocer la expresión facial de las diferentes emociones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las emociones.</li> <li>- Los pictogramas.</li> <li>- La cooperación.</li> <li>- La participación.</li> </ul>		
<b>Descripción de la actividad</b>			
<p>Esta sesión se desarrollará en el aula, donde la educadora social y la maestra colaborarán para la realización y el apoyo de la actividad. De manera general, se le presentarán seis puzles a cada uno (cada puzle versa sobre una emoción). Este puzle reflejará la expresión de una emoción y deberán de montarlo e identificar cuál de ellas es.</p>			
<b>Fases de la actividad</b>			
<p>La actividad se dividirá en las siguientes fases:</p> <p>Fase 1: se anticipará la actividad y su contenido para que el alumnado conozca que es lo que se va a trabajar en la sesión.</p> <p>Fase 2: se organizará el aula y se repartirá el material a cada uno de los participantes.</p> <p>Fase 3: se guiará y acompañará a lo largo de la sesión a cada uno de ellos.</p>			

<b>Espacio y agrupamiento</b>	<b>Recursos</b>	<b>Temporalización</b>	
Se realiza en el aula y en conjunto de los 4 participantes del grupo.	Recursos Humanos: Educadora Social y Maestra. Recursos Materiales: folios con los puzles (Anexo II), folios con las indicaciones del participante 4 (Anexo III), tijeras, pegamento, rotuladores y ceras de pintura.	Fase 1:	5'
		Fase 2:	5'
		Fase 3:	20'
		<b>TOTAL</b>	<b>30'</b>
<b>Evaluación</b>			
La actividad será evaluada mediante una observación directa, una escala de estimación a nivel grupal y una lista de control a nivel individual.			
<b>Adaptaciones</b>			
PARTICIPANTE 1: Contará con los puzles recortados, por lo que solo deberán de montarlos y pegarlos. PARTICIPANTE 2: Recortará y pegará los puzles en el folio. PARTICIPANTE 3: Recortará y pegará los puzles en el folio. PARTICIPANTE 4: Pintará las diferentes expresiones de los colores indicados.			

Fuente: elaboración propia

Tabla 16. Actividad 2- grupo 1

<b>SOPA DE LETRAS</b>	<b>Actividad</b>	<b>Sesión</b>
Se trabajarán con ellos las emociones básicas mediante la búsqueda de la emoción correspondiente en la sopa de letras.	Número 2	1
<b>Objetivos</b>	<b>Contenidos</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer las emociones básicas.</li> <li>• Lectura global de la emoción.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las emociones.</li> <li>- La lectura de las emociones.</li> </ul>	
<b>Descripción de la actividad</b>		
Esta sesión se desarrollará en el aula, donde la educadora social y la maestra colaborarán para la realización y el apoyo de la actividad. De manera general, se le presentará una sopa de letras a cada uno de ellos, salvo a uno. En la propia sopa de letras vendrá señalada la inicial de cada emoción con el color indicado, de manera que puedan encontrar dicha emoción en la sopa. El alumno que no realiza la sopa de letras tendrá una ficha, donde deberá buscar las expresiones y colorearlas del color indicado.		

<b>Fases de la actividad</b>			
<p>La actividad se dividirá en las siguientes fases:</p> <p>Fase 1: se anticipará la actividad y su contenido para que el alumnado conozca que es lo que se va a trabajar en la sesión.</p> <p>Fase 2: se organizará el aula y se repartirá el material a cada uno de los participantes.</p> <p>Fase 3: se guiará y se acompañará a lo largo de la sesión a cada uno de ellos.</p>			
<b>Espacio y agrupamiento</b>	<b>Recursos</b>	<b>Temporalización</b>	
Se realiza en el aula y en conjunto de los 4 participantes del grupo.	<b>Recursos Humanos:</b> Educadora Social y Maestra.  <b>Recursos Materiales:</b> Folios con las sopas de letras (Anexo IV), Folio con la actividad del participante 1 (Anexo V), rotuladores.	Fase 1:	5'
		Fase 2:	5'
		Fase 3:	20'
		<b>TOTAL</b>	<b>30'</b>
<b>Evaluación</b>			
La actividad será evaluada mediante una observación directa, una escala de estimación a nivel grupal y una lista de control a nivel individual.			
<b>Adaptaciones</b>			
<p>PARTICIPANTE 1: Contará con los puzles recortados, por lo que solo deberá montarlos y pegarlos.</p> <p>PARTICIPANTE 2: Recortará y pegará los puzles en el folio.</p> <p>PARTICIPANTE 3: Recortará y pegará los puzles en el folio.</p> <p>PARTICIPANTE 4: Pintará las diferentes expresiones de los colores indicados.</p>			

Fuente: elaboración propia

Tabla 17. Actividad 3- grupo 1

<b>LLAVERO DE LAS EMOCIONES</b>		<b>Actividad</b>	<b>Sesión</b>
Se trabajarán con ellos las emociones básicas y se les dotará de una herramienta que les ayude a comunicar sus emociones.		Número 3	3
<b>Objetivos</b>		<b>Contenidos</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer las emociones básicas.</li> <li>• Usar los pictogramas como comunicador de sus emociones.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las emociones.</li> <li>- Los pictogramas.</li> <li>- El desarrollo personal.</li> </ul>	
<b>Descripción de la actividad</b>			
<p>Esta sesión se desarrollará en el aula, donde la educadora social y la maestra colaborarán para la realización y el apoyo de la actividad. Se les presentará una actividad donde todos contarán con unos pictogramas que representen las emociones básicas. Deberán de identificar las emociones, escribir la emoción que corresponda y colorearla. Después, se anillará para que cada uno de ellos pueda utilizarlo como comunicador de sus emociones.</p>			
<b>Fases de la actividad</b>			
<p>La actividad se dividirá en las siguientes fases:</p> <p>Fase 1: se anticipará la actividad y su contenido, para que el alumnado conozca qué es lo que se va a trabajar en la sesión.</p> <p>Fase 2: se organizará el aula y se repartirá el material a cada uno de los participantes.</p> <p>Fase 3: se guiará y se acompañará a lo largo de la sesión a cada uno de ellos.</p>			
<b>Espacio y agrupamiento</b>	<b>Recursos</b>	<b>Temporalización</b>	
Se realiza en el aula y en conjunto de los 4 participantes del grupo.	Recursos Humanos:	Fase 1:	5'
	Educadora Social y Maestra.	Fase 2:	5'
	Recursos Materiales:	Fase 3:	20'
	Pictogramas impresos en forma de llavero (Anexo VI), bolígrafos, pegatinas de letras, pinturas de colores y anillas.	TOTAL	30'

<b>Evaluación</b>
La actividad será evaluada mediante una observación directa, una escala de estimación a nivel grupal y una lista de control a nivel individual.
<b>Adaptaciones</b>
<p>PARTICIPANTE 1: no escribirá con bolígrafo la emoción, sino que buscará las pegatinas de las letras correspondientes para pegarlas al lado del pictograma.</p> <p>PARTICIPANTE 2: se escribirá en un folio aparte la emoción correspondiente, para que pueda copiarla, una vez que haya conseguido comunicar a qué emoción corresponde.</p> <p>PARTICIPANTE 3: se escribirá en un folio aparte la emoción correspondiente, para que pueda copiarla, una vez que haya conseguido comunicar a qué emoción corresponde.</p> <p>PARTICIPANTE 4: no necesitará que se le escriba aparte, pero si se le dictará pausadamente la emoción.</p>

Fuente: elaboración propia

Tabla 18. Actividad 4- grupo 1

A MI ME GUSTA...	Actividad	Sesión	
Se trabajarán con ellos las emociones positivas y las situaciones que les puedan causar esas emociones.	Número 4	4	
Objetivos	Contenidos		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer las emociones positivas.</li> <li>• Reconocer las situaciones que le generan esa emoción.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las emociones.</li> <li>- Los pictogramas.</li> <li>- Las situaciones.</li> <li>- El desarrollo personal.</li> </ul>		
Descripción de la actividad			
<p>Esta sesión se desarrollará en el aula, donde la educadora social y la maestra colaborarán para la realización y el apoyo de la actividad. Previamente a la actividad, se solicitará a los familiares que nos indiquen cuáles son las cosas o las actividades que les gustan a cada uno de ellos, para poder preparar el material con el que se trabajará en el aula.</p> <p>Se entregará a cada uno de ellos una cartulina individualizada, donde se trabajarán las cosas o las situaciones que les generan emociones positivas. En la cartulina deben pegar su foto, el pictograma de “gustar” y el pictograma de lo que le gusta. Debajo de los pictogramas escribirán la frase que corresponda.</p>			
Fases de la actividad			
<p>La actividad se dividirá en las siguientes fases:</p> <p>Fase 1: se anticipará la actividad y su contenido, para que el alumnado conozca que es lo que se va a trabajar en la sesión.</p> <p>Fase 2: se organizará el aula y se repartirá el material a cada uno de los participantes.</p> <p>Fase 3: se guiará y se acompañará a lo largo de la sesión a cada uno de ellos.</p>			
Espacio y agrupamiento	Recursos	Temporalización	
Se realiza en el aula y en conjunto de los 4 participantes del grupo.	Recursos Humanos: Educadora Social y Maestra.	Fase 1:	5'
	Recursos Materiales: cartulina, pegamento, tijeras, bolígrafo, pictogramas (Anexo VII) y fotos de ellos.	Fase 2:	5'
		Fase 3:	20'
		TOTAL	30'

<b>Evaluación</b>
La actividad será evaluada mediante una observación directa, una escala de estimación a nivel grupal y una lista de control a nivel individual.
<b>Adaptaciones</b>
<p>PARTICIPANTE 1: tendrá recortado todo lo que necesite, se le señalará el orden que debe seguir mientras va pegando cada pictograma. No escribirá la oración, sino que se reforzará de manera oral.</p> <p>PARTICIPANTE 2: la oración se escribirá en un folio aparte, para que pueda copiarla.</p> <p>PARTICIPANTE 3: la oración se escribirá en un folio aparte, para que pueda copiarla. Además, se reforzará de manera oral.</p> <p>PARTICIPANTE 4: podrá colorear algunos pictogramas, para captar su atención y concentración. Además, se le dictará la oración de manera pausada.</p>

Fuente: elaboración propia

Tabla 19. Actividad 5- grupo 1

<b>COLLAGE DE LA EMOCIÓN</b>		<b>Actividad</b>	<b>Sesión</b>
Se trabajarán con ellos las emociones básicas mediante la formación de un puzle sobre cada una de ellas.		Número 5	5
<b>Objetivos</b>		<b>Contenidos</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer una emoción determinada.</li> <li>• Reconocer la expresión facial de la emoción y las situaciones que lo puedan provocar.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las emociones.</li> <li>- Los pictogramas.</li> <li>- Las situaciones.</li> <li>- La participación.</li> </ul>	
<b>Descripción de la actividad</b>			
<p>Esta sesión se desarrollará en el aula, donde la educadora social y la maestra colaborarán para la realización y el apoyo de la actividad. Se les presentará la actividad, en la que cada uno de ellos contará con diferentes recortables, pictogramas o emoticonos que representen las emociones. A cada uno de ellos se le asignará una emoción determinada (alegría, tristeza, ira o miedo), deberá identificar cuales pertenecen a esa emoción y realizar un collage sobre la misma.</p>			
<b>Fases de la actividad</b>			
<p>La actividad se dividirá en las siguientes fases:</p> <p>Fase 1: se anticipará la actividad y su contenido, para que el alumnado conozca que es lo que se va a trabajar en la sesión.</p> <p>Fase 2: se organizará el aula y se repartirá el material a cada uno de los participantes.</p> <p>Fase 3: se guiará y acompañará a lo largo de la sesión a cada uno de ellos.</p>			
<b>Espacio y agrupamiento</b>	<b>Recursos</b>	<b>Temporalización</b>	
Se realiza en el aula y en conjunto de los 4 participantes del grupo.	Recursos Humanos: Educadora Social y Maestra. Recursos Materiales: recortables, pictogramas (ANEXO VII), tijeras, pegamento, rotuladores.	Fase 1:	5'
		Fase 2:	5'
		Fase 3:	20'
		<b>TOTAL</b>	<b>30'</b>

<b>Evaluación</b>
La actividad será evaluada mediante una observación directa, una escala de estimación a nivel grupal y una lista de control a nivel individual.
<b>Adaptaciones</b>
<p>PARTICIPANTE 1: se le presentará el material diferenciado por colores las emociones de cada uno de ellos, facilitando que pueda identificar y separar las emociones. Se le ayudará a recortar si lo necesita.</p> <p>PARTICIPANTE 2: podrá distinguir las emociones él solo, pero a la hora de recortar necesitará ayuda de la educadora.</p> <p>PARTICIPANTE 3: se le dará autonomía para hacerla él solo, se le brindará ayuda cuando la educadora considere que la necesita.</p> <p>PARTICIPANTE 4: podrá distinguir las emociones él solo, pero a la hora de recortar necesitará ayuda de la educadora.</p>

Fuente: elaboración propia.

### **6.3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: GRUPO 2.**

#### **Resumen de la propuesta.**

Está destinada para dos participantes, ambos tienen la capacidad de cooperar y comunicarse entre ellos. Mediante esta propuesta se pretende introducir la relación causa-efecto entre las emociones y las situaciones que lo generan. La propuesta está formada por cinco actividades con sus respectivas evaluaciones, tanto a nivel grupal como a nivel individual.

#### **6.3.1. Objetivos y resultados esperados.**

El objetivo general para la propuesta de intervención de este grupo es mejorar las relaciones sociales y con el entorno mediante la inteligencia emocional.

Los objetivos específicos son:

- Mejorar el reconocimiento de las emociones.
- Mejorar la identificación de las emociones que generan ciertas situaciones.
- Mejorar el reconocimiento de las emociones de los demás y lo que puede haberlas causado.

#### **6.3.2. Contenidos**

Para esta propuesta de intervención se han planteado diferentes contenidos en torno a las emociones con el fin de lograr los objetivos planteados en ella. Estos contenidos son:

- Las emociones básicas: incluyendo en ellas la alegría, la tristeza, la ira, la sorpresa, el miedo y el asco.
- La expresión facial de las emociones: trabajando este contenido para reforzar la capacidad de reconocimiento propio y respecto a los demás. Además, se trabajará también la empatía al reconocer cómo se están sintiendo los demás.
- Las situaciones que generan emociones: se comenzará a introducir este contenido, se desarrolla así la capacidad de relación causa-efecto entre las emociones y las situaciones que las provocan.
- El desarrollo personal: con el que cada participante puede mejorar su autoconcepto y reconocer cómo se están sintiendo en ciertos momentos.

#### **6.3.3. Metodología**

Se aplicará una metodología multinivel, con el fin de poder atender a todos los destinatarios, pero adaptando la actividad a su nivel, sus necesidades y sus fortalezas. Por lo que esta

metodología se basa en la personalización, la flexibilidad y la inclusión. Por ello, la propuesta se basará en los siguientes aspectos:

- En sesiones cortas: las sesiones planteadas no duran más de 25 minutos, esto se debe a que se pretende conseguir que se mantenga la atención en la sesión y con esto un mayor logro de los objetivos propuestos.
- La participación: por la que incentivar para que cada participante pueda disfrutar y aprender con cada una de las actividades.
- La individualización: por la que cada participante tendrá la oportunidad de poder adaptar cada actividad a sus necesidades, posibilidades y así dotar de los apoyos necesarios en cada una de ellas.
- El empleo de las TICs como herramienta para el apoyo en la comunicación durante las actividades, si fuera necesario, para lograr una mejora en la comprensión de ellas.
- La cooperación: se trabajará en grupo con unos objetivos principales en conjunto, de esta manera se fomentará el trabajo en grupo y las interacciones con el grupo.
- El juego: se introducirá el juego como recurso metodológico, con el fin de que trabajen juntas y puedan desarrollar la capacidad imaginativa.

Para plantear esta metodología y las actividades se considerará la revisión de la Taxonomía de Bloom, por parte de Anderson y Krathwohl (2001), una clasificación de objetivos educativos organizada de manera jerárquica, en función de la complejidad del procesamiento. Para este segundo grupo, se centrará principalmente la propuesta en el primer y segundo escalón, “Recordar” y “Comprender”, con el fin de reconocer y adquirir la información relevante, en este caso, en torno a las emociones y desarrollar las habilidades para interpretar y ejemplificar las emociones y su contexto.

#### 6.3.4. Recursos

En cuanto a los recursos necesarios para esta intervención son:

- **Recursos Humanos:** educador social y Maestra.
- **Recursos Materiales:** folios con los puzles, folios con las sopas de letras, pictogramas, impresos, bolígrafos, cartulina, fotos de ellos, pegatinas de letras, anillas, tijeras, pegamento, rotuladores y ceras de pintura.
- **Recursos espaciales:** aula del centro.

#### 6.3.5. Temporalización

Esta propuesta de intervención se plantea para realizarse durante el tercer trimestre del curso académico. A pesar de la temporalización, no todas ellas se han llevado a cabo.

Tabla 20. Temporalización de las actividades: grupo 2

ACTIVIDAD 1: (A)tendiendo mis emociones.	Sesión 1	30 minutos.
ACTIVIDAD 2: memory de emociones.	Sesión 2	30 minutos.
ACTIVIDAD 3: emonoticias.	Sesión 3	30 minutos.
ACTIVIDAD 4: dominó de emociones. 0	Sesión 4	30 minutos.
ACTIVIDAD 5: Imagina qué...	Sesión 5	30 minutos.

Fuente: elaboración propia.

#### 6.3.6. Evaluación

La evaluación se realizará de esta propuesta de intervención se realizará mediante los siguientes procedimientos, dependerá de la actividad en cuestión a evaluar.

4. **Mediante la observación directa:** que se basa en el análisis de la realidad de los comportamientos de los participantes, obteniendo así una información directa de los hechos y de las acciones, así como del propio entorno.
5. **Mediante una escala de estimación:** de esta manera se podrá graduar el logro de los objetivos y los comportamientos de los participantes, teniendo en cuenta su intensidad. Esta evaluación será a nivel general y de grupo. A continuación, se presentan las escalas de estimación de las actividades propuestas.

Tabla 21. Escala de estimación actividad 1- grupo 2:

ITEMS	VALORACIÓN NUMÉRICA				
	1	2	3	4	5
Se han mostrado participativos durante la sesión.					
Han afianzado los conocimientos trabajados.					
Comprende las instrucciones de la actividad y han desarrollado el juego correctamente.					
La metodología era la adecuada.					
La actividad estaba adaptada a las necesidades, las debilidades y las fortalezas de los participantes.					
Los contenidos eran desconocidos para ellos.					
Han seguido las instrucciones de las educadoras.					

Fuente: elaboración propia.

Tabla 22. Escala de estimación actividad 2- grupo 2:

ITEMS	VALORACIÓN NUMÉRICA				
	1	2	3	4	5
Se han mostrado participativos durante la sesión.					
Han afianzado los conocimientos trabajados.					
Comprende las instrucciones de la actividad y han desarrollado el juego correctamente.					
Las emociones y las situaciones presentadas eran comprensibles para los participantes.					
La actividad se ajustó al tiempo de la sesión.					
Han relacionado las cartas adecuadamente.					
Han seguido las instrucciones de las educadoras.					

Fuente: elaboración propia.

Tabla 23. Escala de estimación actividad 3- grupo 2:

ITEMS	VALORACIÓN NUMÉRICA				
	1	2	3	4	5
Se han mostrado participativos durante la sesión.					
La actividad se ajustó al tiempo.					
Los contenidos eran los adecuados.					
La metodología era la adecuada.					
La actividad estaba adaptada a las necesidades, las debilidades y las fortalezas de los participantes.					
Imaginaron posibles situaciones que desencadenarán la emoción correspondiente.					
Han seguido las instrucciones de las educadoras.					

Fuente: elaboración propia.

Tabla 24. Escala de estimación actividad 4- grupo 2:

ITEMS	VALORACIÓN NUMÉRICA				
	1	2	3	4	5
Se han mostrado participativos durante la sesión.					
La actividad se ajustó al tiempo.					
Comprendieron las normas del juego.					
Afianzaron los contenidos de la actividad.					
Cooperaron durante la actividad.					
La metodología fue la adecuada.					
Han seguido las instrucciones de las educadoras.					

Fuente: elaboración propia.

Tabla 25. Escala de estimación actividad 5- grupo 2:

ITEMS	VALORACIÓN NUMÉRICA				
	1	2	3	4	5
Se han mostrado participativos durante la sesión.					
La actividad se ajustó al tiempo.					
Los recursos materiales eran claros y facilitaron la comprensión de la actividad					
Afianzaron los contenidos de la actividad.					
Cooperaron durante la actividad.					
La metodología fue la adecuada.					
Han seguido las instrucciones de las educadoras.					

Fuente: elaboración propia.

3. **Mediante una lista de control:** por la que se tendrá en cuenta si se han cumplido o no, pudiendo añadir observaciones a cada ítem. A continuación, se presentan las listas de control para cada actividad, se realizará de manera individual a cada participante.

Tabla 26. Lista de control actividad 1- grupo 2:

LISTA DE CONTROL	SI	NO	OBSERVACIONES
Relaciona la expresión facial con la emoción.			
Cuando siente determinada emoción es capaz de expresarla a los demás.			
Conoce todas las emociones.			
Relaciona cuando ha sentido una determinada emoción.			
Ha participado en la actividad.			

Fuente: elaboración propia.

Tabla 27. Lista de control actividad 2- grupo 2:

<b>LISTA DE CONTROL</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
Relaciona la emoción con la situación que la provoca.			
Ha cooperado con el compañero durante la actividad.			
Ha respetado el orden del juego y los turnos.			
Relaciona las emociones y las situaciones de cartas levantadas y las anteriores para hacer futuras jugadas.			
Ha participado en la actividad.			

Fuente: elaboración propia.

Tabla 28. Lista de control actividad 3- grupo 2:

<b>LISTA DE CONTROL</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
Reconoce la expresión facial de la imagen.			
Inventa una historia acorde a esa emoción.			
Coopera con el compañero para ampliar su historia.			
Comprende la relación causa-efecto de las emociones.			
Ha participado en la actividad.			

Fuente: elaboración propia.

Tabla 29. Lista de control actividad 4- grupo 2:

<b>LISTA DE CONTROL</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
Reconoce la expresión facial de la imagen.			
Conoce todas las emociones.			
Los pictogramas le son familiares.			

Sigue las instrucciones del juego.			
Ha participado en la actividad.			

Fuente: elaboración propia.

Tabla 30. Lista de control actividad 5- grupo 2:

<b>LISTA DE CONTROL</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
Relaciona la situación, la emoción y la persona.			
Conoce todas las emociones.			
Desarrolla una historia inventada con sentido y cierto realismo			
Cambia la historia imaginada entre una partida y otra.			
Ha participado en la actividad.			

### 6.3.7. Actividades

Tabla 31: Actividad 1- grupo2:

<b>(A )TENDIENDO MIS EMOCIONES</b>	<b>Actividad</b>	<b>Sesión</b>
Se trabajará mediante el juego el reconocimiento de las emociones.	Número 1	1
<b>Objetivos</b>	<b>Contenidos</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer las emociones en las diferentes situaciones.</li> <li>• Llevarlas a la práctica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las emociones básicas.</li> <li>- Las expresiones faciales de las emociones.</li> <li>- El desarrollo personal.</li> <li>- Las situaciones que generan emociones.</li> </ul>	
<b>Descripción de la actividad</b>		
<p>Esta sesión se desarrollará en el aula, donde la educadora social y una maestra realizarán en conjunto la actividad con los participantes. Es un juego de mesa, en el que deberán lanzar el dado, avanzar las casillas correspondientes y levantar una carta que deberán tender en una cartulina individualizada si la responden correctamente. Esta carta indicará qué es lo que deben hacer, por ejemplo, deberán gesticular una emoción, identificar una situación en la que hayan sentido determinada emoción, adivinar la expresión facial del otro, etc.</p> <p>Para finalizar el juego, deberán haber tendido todas las cartas que tienen en su cuerda correspondiente.</p>		

<b>Fases de la actividad</b>			
<p>La actividad se dividirá en las siguientes fases:</p> <p>Fase 1: se anticipará la actividad y su contenido para que el alumnado conozca que es lo que se va a trabajar en la sesión.</p> <p>Fase 2: se organizará el aula y se repartirá el material a cada uno de los participantes.</p> <p>Fase 3: se guiará y se acompañará a lo largo de la sesión a cada uno de ellos.</p>			
<b>Espacio y agrupamiento</b>	<b>Recursos</b>	<b>Temporalización</b>	
Se realiza en el aula y en el grupo estará compuesto de 2 participantes.	<b>Recursos Humanos:</b> Educadora Social y Maestra.  <b>Recursos Materiales:</b> tablero (ANEXO VIII), dados, cartulina, pinzas, cuerda, cartas (ANEXO IX y X) y lápiz.	Fase 1:	5'
		Fase 2:	5'
		Fase 3:	20'
		<b>TOTAL</b>	<b>30'</b>
<b>Evaluación</b>			
La actividad será evaluada mediante una observación directa, una escala de estimación a nivel grupal y una lista de control a nivel individual.			
<b>Adaptaciones</b>			
<p><b>PARTICIPANTE 5:</b> en su caso, se presentarán unas cartas con más nivel, se le apoyará en las preguntas más difíciles y que precisen de ayuda. Además de guiarle a la hora de avanzar las casillas por la dificultad que tiene al contar. Contará con unas cartas personalizadas.</p> <p><b>PARTICIPANTE 6:</b> en su caso, se realizarán las preguntas mucho más directas y se le apoyará en cada una de las preguntas que le puedan resultar más difíciles. Contará con unas cartas personalizadas.</p>			

Fuente: elaboración propia.

Tabla 32. Actividad 2- grupo2:

<b>MEMORY DE EMOCIONES</b>		<b>Actividad</b>	<b>Sesión</b>
Se trabajará mediante el juego el reconocimiento de las emociones.		Número 2	2
<b>Objetivos</b>		<b>Contenidos</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconocer las emociones en las diferentes situaciones.</li> <li>Llevarlas a la práctica.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Las emociones básicas.</li> <li>Las situaciones que generan emociones.</li> </ul>	
<b>Descripción de la actividad</b>			
<p>Esta sesión se realizará en el aula, donde la educadora social y una maestra realizarán en conjunto la actividad con los participantes. Se les presentarán las cartas, unas tienen escritas una emoción y otras lo que puede generarla. Primero, se hará un repaso para que relacionen ambas cartas y comprobar que conocen todas las emociones. Después, se les dará la vuelta y por turnos irán levantándolas de dos en dos. Si ven que ambas cartas están relacionadas se las llevarán, sino las volverán a dejar boca abajo.</p>			
<b>Fases de la actividad</b>			
<p>La actividad se dividirá en las siguientes fases:</p> <p>Fase 1: se anticipará la actividad y su contenido, para que el alumnado conozca qué es lo que se va a trabajar en la sesión.</p> <p>Fase 2: se organizará el aula y se presentará el material y las reglas de la actividad.</p> <p>Fase 3: se guiará y se acompañará a lo largo de la sesión a cada uno de ellos.</p>			
<b>Espacio y agrupamiento</b>	<b>Recursos</b>	<b>Temporalización</b>	
Se realiza en el aula y en el grupo estará compuesto de 2 participantes.	Recursos Humanos: Educadora Social y Maestra.  Recursos Materiales: Cartas (ANEXO XI).	Fase 1:	5'
		Fase 2:	5'
		Fase 3:	20'
		TOTAL	30'
<b>Evaluación</b>			
<p>La actividad será evaluada mediante una observación directa, una escala de estimación a nivel grupal y una lista de control a nivel individual.</p>			
<b>Adaptaciones</b>			
<p>PARTICIPANTE 5: se le dará una mayor autonomía a lo largo del juego.</p> <p>PARTICIPANTE 6: se reforzará cuando lea las cartas para que razone si tienen relación o no.</p>			

Fuente: elaboración propia.

Tabla 33. Actividad 3- grupo2:

<b>EMONOTICIAS</b>		<b>Actividad</b>	<b>Sesión</b>
Se trabajan las emociones y las posibles situaciones que las puedan desencadenar		Número 3	3
<b>Objetivos</b>		<b>Contenidos</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconocer las emociones en las expresiones faciales.</li> <li>Imaginar una posible situación para cada una de ellas.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Las emociones básicas.</li> <li>Las expresiones faciales de las emociones.</li> <li>El desarrollo personal.</li> <li>Las situaciones que generan emociones.</li> </ul>	
<b>Descripción de la actividad</b>			
<p>Esta sesión se realizará en el aula donde la educadora social y la maestra colaborarán para la realización y el apoyo de la actividad. Se les presentará el material, cuatro fichas con formato de periódico, donde se encuentra una imagen y un espacio abajo donde deberán escribir. Se les preguntará qué es la emoción que ven en la imagen y que es lo que ha podido suceder. Escribirán lo que le haya podido suceder debajo de la imagen. Al final de la actividad, se repasará lo que han escrito y se comentará cuando han podido sentirse ellos así también.</p>			
<b>Fases de la actividad</b>			
<p>La actividad se dividirá en las siguientes fases:</p> <p>Fase 1: se anticipará la actividad y su contenido para que el alumnado conozca qué es lo que se va a trabajar en la sesión.</p> <p>Fase 2: se organizará el aula y se repartirá el material a cada uno de los participantes.</p> <p>Fase 3: se guiará y se acompañará a lo largo de la sesión a cada uno de ellos.</p>			
<b>Espacio y agrupamiento</b>	<b>Recursos</b>	<b>Temporalización</b>	
Se realiza en el aula y en el grupo estará compuesto de 2 participantes.	Recursos Humanos: Educadora Social y Maestra.  Recursos Materiales: folios con las imágenes (ANEXO XII) y bolígrafos.	Fase 1:	5'
		Fase 2:	5'
		Fase 3:	20'
		<b>TOTAL</b>	<b>30'</b>
<b>Evaluación</b>			
<p>La actividad será evaluada mediante una observación directa, una escala de estimación a nivel grupal y una lista de control a nivel individual.</p>			

<b>Adaptaciones</b>
PARTICIPANTE 5: se le dará una mayor autonomía a lo largo de la actividad.
PARTICIPANTE 6: se reforzará cuando lea las cartas para que razone si tienen relación o no.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 34. Actividad 4- grupo2:

<b>DOMINÓ DE LAS EMOCIONES</b>	<b>Actividad</b>	<b>Sesión</b>	
Se trabajarán las emociones y su expresión facial.	Número 4	4	
<b>Objetivos</b>	<b>Contenidos</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconocer las emociones en las expresiones faciales.</li> <li>Imaginar una posible situación para cada una de ellas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las emociones básicas.</li> <li>Las expresiones faciales de las emociones.</li> </ul>		
<b>Descripción de la actividad</b>			
La sesión se realizará en las siguientes actividades, todas ellas acompañadas de la educadora social y la maestra. Se les presentará un dominó de las emociones, deberán relacionar el pictograma de la emoción con el nombre de la misma e ir uniendo todas las fichas en forma de cadena.			
<b>Fases de la actividad</b>			
La actividad se dividirá en las siguientes fases: Fase 1: se anticipará la actividad y su contenido, para que el alumnado conozca que es lo que se va a trabajar en la sesión. Fase 2: se organizará el aula y se repartirá el material a cada uno de los participantes. Fase 3: se guiará y se acompañará a lo largo de la sesión a cada uno de ellos.			
<b>Espacio y agrupamiento</b>	<b>Recursos</b>	<b>Temporalización</b>	
Se realiza en el aula y en el grupo estará compuesto de 2 alumnos.	Recursos Humanos: Educadora Social y Maestra. Recursos Materiales: fichas dominó (ANEXO XIII).	Fase 1:	5'
		Fase 2:	5'
		Fase 3:	20'
		TOTAL	30'
<b>Evaluación</b>			
La actividad será evaluada mediante una observación directa, una escala de estimación a nivel grupal y una lista de control a nivel individual.			

<b>Adaptaciones</b>
Esta actividad no contará en principio con ninguna adaptación, se planteará la misma base a ambas y en función de cómo discurre el juego se intervendrá con cada una de ellas de una manera u otra.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 35. Actividad 5- grupo2:

<b>IMAGINA QUÉ...</b>	<b>Actividad</b>	<b>Sesión</b>	
Se trabajan las emociones y las posibles situaciones que las puedan desencadenar	Número 5	5	
<b>Objetivos</b>	<b>Contenidos</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Imaginar una posible causa para cada emoción.</li> <li>Ponerse en el lugar de la persona que siente la emoción.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las emociones básicas.</li> <li>-El desarrollo personal.</li> <li>-Las situaciones que generan emociones.</li> </ul>		
<b>Descripción de la actividad</b>			
Esta sesión se desarrollará en el aula donde la educadora social y la maestra colaborarán para la realización y el apoyo de la actividad. Se les presentará el material, tres montones de cartas boca abajo y deberán coger una de cada montón. Una carta estará relacionada con un lugar o un objeto, otra carta con una emoción y la última carta con la persona. Deberán imaginarse qué es lo que le ha podido pasar a esa persona, en ese sitio o con ese objeto que le ha creado esa emoción.			
<b>Fases de la actividad</b>			
La actividad se dividirá en las siguientes fases: Fase 1: se anticipará la actividad y su contenido para que el alumnado conozca qué es lo que se va a trabajar en la sesión. Fase 2: se organizará el aula y se explicarán las reglas de la actividad. Fase 3: se guiará y se acompañará a lo largo de la sesión a cada uno de ellos.			
<b>Espacio y agrupamiento</b>	<b>Recursos</b>	<b>Temporalización</b>	
Se realiza en el aula y en el grupo estará compuesto de 2 alumnos.	Recursos Humanos: Educadora Social y Maestra. Recursos Materiales: cartas de sitios, de emociones y de personas (ANEXO XIV).	Fase 1:	5'
		Fase 2:	5'
		Fase 3:	20'
		TOTAL	30'

<b>Evaluación</b>
La actividad será evaluada mediante una observación directa, una escala de estimación a nivel grupal y una lista de control a nivel individual.
<b>Adaptaciones</b>
<p>PARTICIPANTE 5: A mitad de la partida se le ofrecerá hacer el juego sin levantar la carta que contiene la emoción, para que ella pueda decidir qué emoción quiere transmitir en su historia.</p> <p>PARTICIPANTE 6: Se le guiará en los casos donde las respuestas sean automatizadas y repetitivas con el fin de que piense y analice la respuesta. Continuará con el montón de cartas de emociones que le faciliten la partida.</p>

Fuente: elaboración propia.

## ANÁLISIS Y CONCLUSIÓN

### 7.1. Análisis de datos

Esta propuesta no pudo llevarse a cabo en el IES de Zamora en su totalidad. Se pusieron en práctica las dos primeras actividades del grupo 1 y las tres primeras del grupo 2. Pero a partir de estas cinco actividades se han extraído algunos datos para tener en cuenta. Todos los participantes pudieron realizar las actividades y concluir las gracias a que estaban adaptadas a sus capacidades y no tuvieron problemas para llevarlas a cabo.

En el grupo 1 se trabajaron principalmente las expresiones faciales y las emociones básicas, todos ellos afianzaron esos contenidos y lograron distinguir cada expresión facial con la emoción que correspondía. Todos ellos han tenido una pequeña adaptación en cada una de las actividades, que ha facilitado su participación y cada uno de ellos siguió las indicaciones dadas, que fueron claras y concisas, facilitando que pudieran seguir la actividad. Todos los participantes lograron identificar las expresiones y las emociones trabajadas, pero para poder reforzarlo era necesario que la educadora o maestra estuviera presente y atrajera la concentración del participante, para lograr los objetivos de la actividad, por lo que para esta intervención es imprescindible la intervención del educador a lo largo de la actividad. Además, se han comenzado a escuchar diferentes ecolalias por parte de algunos participantes, que demuestran que hacer este tipo de actividades fomentaría la aparición de más expresiones emocionales por parte de los participantes y que mejoraría su comunicación con el entorno y, de esta manera, sus relaciones sociales. Teniendo esto en cuenta, se podría decir que algunos de los participantes están preparados para comenzar a introducir la relación causa-efecto entre las situaciones y las emociones; por ello, para futuras propuestas de intervención con este grupo se debería tener esto en cuenta.

En el grupo 2, además de los contenidos mencionados para el grupo 1, se comenzó a introducir la relación causa-efecto entre una situación o contexto y la emoción que generaba. Las actividades resultaron acordes a lo esperado y se tuvieron en cuenta ciertos aspectos para el planteamiento de las siguientes actividades. Por ejemplo, se observó que uno de los participantes tendía a la repetir lo dicho anteriormente, por lo que en las siguientes actividades tomaba él el primer turno para evitar la repetición. También tuvo bastante importancia hacer las preguntas breves y sencillas y una vez que se obtenía una

respuesta, poder plantear más preguntas para obtener más información. En alguna de las actividades se comienzan a introducir emociones que desconocían, como la envidia o la vergüenza, esto abre un nuevo objetivo, que es ampliar las emociones que reconocen y con ello, una mayor cobertura a la hora de expresar sus emociones. A lo largo de las tres actividades llevadas a la práctica se fueron reforzando estos nuevos contenidos, pero requiere de una continuación, para lograr que en un contexto natural puedan usarlos. Además, estas mismas actividades podrían repetirse en otra ocasión para poder observar si se consiguen otros resultados, ya que la concentración que tienen varía mucho de un día a otro.

Por todo esto, esta intervención precisa de un seguimiento y evolución para que los participantes puedan seguir reforzando y ampliando sus conocimientos y capacidades en torno a las emociones. Gracias a la evaluación individual, se han podido tener en cuenta los resultados para planificar las siguientes actividades y mejorar así su rendimiento. A nivel de grupo, se debería de continuar con la metodología empleada, ya que ha sido eficaz para lograr los objetivos de cada uno de los participantes, siendo flexible a la hora de hacer diferentes adaptaciones para distintas necesidades.

Esta propuesta ha sido la adecuada para ellos y beneficiaría poder continuar y finalizar, que no se quede en una propuesta, sino en una intervención donde la educación social tome su papel en un centro educativo con alumnado TEA. Como se ha mencionado antes, la taxonomía de Bloom tiene diferentes niveles de aprendizaje en los que se debe trabajar y avanzar, por lo que la propuesta puede ser ampliada y alargada en el tiempo.

## **7.2. Conclusión**

El fin de este trabajo era crear una propuesta de intervención en inteligencia emocional para alumnado con TEA, con el objetivo de mejorar su regulación emocional y sus relaciones con el entorno.

Una vez estudiado el concepto TEA y todo lo que conlleva respecto a las emociones y cómo afecta a sus relaciones sociales y mediante la observación de las necesidades de las personas participantes, se ha llegado a comprender la importancia que tiene que la propuesta sea individualizada y accesible para cada uno de ellos. Por ello, esta propuesta está destinada

exclusivamente a los seis estudiantes del Aula de Apoyo CLAS, ya que para su elaboración se han tenido en cuenta sus características particulares.

Esta propuesta podría ser llevada a otras aulas, siempre que se tengan en cuenta las necesidades y las características de los alumnos, para hacer las modificaciones correspondientes.

Por último, este trabajo demuestra que se han logrado desarrollar las Competencias Generales profesionales del título de Grado en Educación Social, destacando las siguientes (Universidad de Valladolid, 2007):

- E7. Elaborar y gestionar medios y recursos para la intervención socioeducativa.
- E9. Intervenir en proyectos y servicios socioeducativos y comunitarios.
- E23. Conocer los factores biológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos.
- E24. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención.
- E27. Diseñar, utilizar y evaluar los medios didácticos en la intervención socioeducativa.
- E31. Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos.
- E35. Utilizar técnicas concretas de intervención socio-educativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad, etc.).

## 8. REFERENCIAS

### 8.1. Normativa y documentos marco.

- ACUERDO 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022. *Boletín Oficial de Castilla y León*, de 17 de junio de 2017. <https://bit.ly/3X5VTVi>
- IES Poeta Claudio Rodríguez. (2022). Programa anual, apoyo generalizado de comunicación, lenguaje, autonomía y socialización.
- Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y a la adolescencia frente a la violencia. *Boletín Oficial del Estado*, 134, de 5 de junio de 2021. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2021/06/04/8/con>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre del 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Orden EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 13 de agosto de 2010. <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2010/08/13/pdf/BOCYL-D-13082010-1.pdf>
- Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social. *Boletín Oficial del Estado*, 289, de 3 de diciembre del 2013. <https://www.boe.es/eli/es/rdlg/2013/11/29/1/con>

## 8.2. Bibliografía

- Alcalá, Gustavo Celis, & Ochoa Madrigal, Marta Georgina. (2022). Trastorno del espectro autista (TEA). *Revista de la Facultad de Medicina (México)*, 65(1), 7-20. <https://doi.org/10.22201/fm.24484865e.2022.65.1.02>
- Alcantud, F., Alonso, Y. y Mata, S. (2017). Prevalencia de los trastornos del espectro autista: revisión de datos. Siglo Cero. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 47(4), 7-26. <https://doi.org/10.14201/scero2016474726>
- Baron-Cohen, S., Leslie, A.M. y Frith, U. (1985). Does the autistic child have a “theory of mind”? *Cognition*, 21, 37-46. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(85\)90022-8](https://doi.org/10.1016/0010-0277(85)90022-8)
- Ekman, P. (1984). Expression and the nature of emotion. En K. R. Scherer y P. Ekman (Eds.), *Approaches to Emotions*. Hillsdale: Erlbaum.
- García-Fernández, M & Giménez-Mas, S.I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos. Propuesta de un modelo integrados. <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/5634/909-3273-1-PB.pdf?seque>
- Gardner, H. (1983) *Multiple Intelligences*, ISBN 0-465-04768-8, Basic Books.
- Garrabé, J. (2012). El autismo. Historia y clasificaciones. *Salud Mental*, Vol: 35, 257-261. <https://www.redalyc.org/pdf/582/58223340010.pdf>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional* (93ª Ed). Barcelona: Kairós. <https://bit.ly/3NtviOM>
- Grosso, M. L. (2021). El autismo en los manuales diagnósticos internacionales: cambios y consecuencias en las últimas ediciones. *Revista Española de Discapacidad*, 9(1), pp. 273-283. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.09.01.15>

- Hernández, A. y Camacho, J. R. (2020). Emociones y Autismo: Respuesta educativa a sus necesidades. *Espiral*, 13(26), 41. <https://doi.org/10.25115/ecp.v13i26.2665>
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nerv Child*, 2 (217250). (Trad. Cast, por Sanz,T, (1993) en *Revista Española de Discapacidad*.
- Klin, A., Klaiman, C., & Jones, W. (2015). Rebajar la edad de diagnóstico del autismo: la neurociencia del desarrollo social afronta un importante problema de salud pública. *Revista de Neurología*, S3-S11. <http://www.neurologia.com/pdf/Web/60S01/bnS01S003.pdf>.
- Laorden, C., Prado, C., & Royo, P. (2006). Hacia una educación inclusiva: el papel de educador social en los centros educativos. *Pulso. Revista De educación*, (29), 77–93. <https://doi.org/10.58265/pulso.4949>
- López, B. & Leekam, S. (2007) *Teoría de la coherencia central: una revisión de los supuestos teóricos*, *Infancia y Aprendizaje*, 439-457. <https://doi.org/10.1174/021037007781787462>
- Martínez, M & Cuesta J. L. (2013). *Todo sobre el autismo: los trastornos del espectro del autismo (TEA) : guía completa basada en la ciencia y en la experiencia*. 2ª edición, Alaria.
- Martos-Pérez J, Paula-Pérez I. (2011). Una aproximación a las funciones ejecutivas en el trastorno del espectro autista. *Revista Neurol* 2011; 52 (Supl 1): S147-53.
- Miguel, A. M. (2006). El mundo de las emociones en los autistas. *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. <https://bit.ly/3PtHmBd>

- Molero , C., Saiz, E., & Esteban, C. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 30(1), 11-30. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80530101.pdf>
- Morales, P., Roigé, J., Hernández, C. *et al.* (2018). Prevalencia y características del trastorno del espectro autista en escolares españoles. *J Autismo Dev Disord* **48** ,3176–3190 <https://doi.org/10.1007/s10803-018-3581-2>.
- Nuñez, V. y Planas, T. (1997) “La Educación especializada. Historia y perspectivas: una propuesta metodológica” en Petrus, A. (coord.) *Pedagogía Social*. Barcelona, Ariel.
- Ortega, J (2014) educación social y enseñanza: los educadores sociales en los centros educativos, funciones y modelos. *Edetania. Estudios y Propuestas Socioeducativos.*, (45), 11-31. <https://bit.ly/3NtyiL2>
- Riviére, A. (1998). *Tratamiento y definición del espectro autista II: Anticipación, flexibilidad y capacidades simbólicas*. En A. Riviére y J. Marcos. (Eds), *Tratamiento del autismo. Nuevas perspectivas*, (pp. 107-160).
- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Inteligencia emocional. *Imaginación, conocimiento y personalidad*, 9(3), 185-211.
- Thorndike, E. L. (1920). Inteligencia y sus usos. *La revista de Harper*, 140, 227-235.
- Tirapu-Ustárroz J, Pérez-Sayes G, Erekatxo-Bilbao M, Pelegrín-Valero C. ¿Qué es la teoría de la mente?. *Rev Neurol* 2007;44 (08):479-489. <https://doi.org/10.33588/rn.4408.2006295>
- UNESCO (1994). *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad: informe final*. <https://bit.ly/3oTZhpO>

- Wing, L. (1996). *El autismo en niños y adultos: una guía para la familia*. Editorial Paidós, Ibérica. S. A.

### **8.3. Referencias electrónicas**

- CREECYL.(s. f.). <https://bit.ly/3X3Jdyj>

## ANEXOS

### ANEXO I: Análisis DAFO

#### PARTICIPANTE 1

<b>DEBILIDADES</b>	<b>FORTALEZAS</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Tiende a buscar el aislamiento.</li><li>- Carece de la función comunicativa del lenguaje.</li><li>- No mantiene la atención.</li><li>- No comprende las normas sociales.</li><li>- No tiene desarrollada la capacidad motriz para poder cortar con tijeras, escribir, colorear sin garabatear, etc.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Tiene una comunicación conductual en cuanto a la hora de querer o no algo.</li><li>- Mantiene la mirada.</li><li>- Está comenzando a identificar las emociones.</li></ul>
<b>AMENAZAS</b>	<b>OPORTUNIDADES</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Le irritan los sonidos fuertes o lo que no es capaz de controlar.</li><li>- Los estímulos exteriores le desconcentran.</li><li>- Riesgo de exclusión social.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Recursos humanos y materiales del centro.</li><li>- Terapias en la Asociación de Autismo de Zamora.</li><li>- Entorno que estimula su aprendizaje y desarrollo.</li></ul>

#### PARTICIPANTE 2

<b>DEBILIDADES</b>	<b>FORTALEZAS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- No es capaz identificar y de expresar sus sentimientos y emociones.</li> <li>- Confunde a veces las emociones básicas.</li> <li>- No comprende las normas sociales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Busca el acercamiento con los demás.</li> <li>- Tiene una comunicación conductual en cuanto a la hora de querer o no algo.</li> <li>- Tiene la capacidad para poder escribir siempre que sea copiando.</li> </ul>
<b>AMENAZAS</b>	<b>OPORTUNIDADES</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ciertas situaciones le alteran y no admite ninguna flexibilidad en ellas.</li> <li>- Los sonidos fuertes le irritan.</li> <li>- Riesgo de exclusión social.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recursos humanos y materiales del centro.</li> <li>- Terapias en la Asociación de Autismo de Zamora.</li> <li>- Entorno que estimula su aprendizaje y desarrollo.</li> </ul>

### **PARTICIPANTE 3**

<b>DEBILIDADES</b>	<b>FORTALEZAS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- No es capaz identificar y de expresar sus sentimientos y emociones.</li> <li>- No comprende las normas sociales.</li> <li>- Tiene una comunicación conductual en cuanto a la hora de querer o no algo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muy detallista y ordenado.</li> <li>- Aprendizaje por imitación muy rápido.</li> <li>- Probablemente tenga hiposensibilidad vestibular, por lo que se podría trabajar con las emociones y los estímulos.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se vuelve agresivo en situaciones que no le gustan o cuando se encuentra mal.</li> <li>- Presenta cambios de humor imprevistos.</li> </ul>	
<b>AMENAZAS</b>	<b>OPORTUNIDADES</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- El entorno no sabe reconocer cómo se siente.</li> <li>- Riesgo de exclusión social.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recursos humanos y materiales del centro.</li> <li>- Terapias en la Asociación de Autismo de Zamora.</li> <li>- Sesiones de fisioterapia que mejora su motricidad.</li> </ul>

#### **PARTICIPANTE 4**

<b>DIFICULTADES</b>	<b>FORTALEZAS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- No es capaz identificar y de expresar sus sentimientos y emociones.</li> <li>- No presenta interacción con el grupo ni con el resto de los alumnos.</li> <li>- Busca el aislamiento.</li> <li>- No comprende las normas sociales y presenta una gran rigidez.</li> <li>- Gran desregulación emocional y conductual ante los pequeños cambios.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tiene cierto nivel de vocabulario que emplea, aunque escasamente.</li> <li>- Comprende instrucciones sencillas.</li> </ul>
<b>AMENAZAS</b>	<b>OPORTUNIDADES</b>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se puede valorar si comprende tanto sus emociones como la de los demás.</li> <li>- Es difícil mantenerle sentado durante mucho tiempo.</li> <li>- Sobreprotección por parte del entorno más cercano.</li> <li>- El entorno no siempre puede adaptarse a lo que necesita.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recursos humanos y materiales del centro.</li> <li>- Entorno que estimula su aprendizaje y desarrollo.</li> <li>- Terapias en la Asociación de Autismo de Zamora.</li> </ul>
---	---

**PARTICIPANTE 5**

<b>DIFICULTADES</b>	<b>FORTALEZAS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le cuesta diferenciar conceptos interactivos sencillos.</li> <li>- Dificultades de coordinación.</li> <li>- Le resulta difícil controlar ciertas conductas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tiene intención comunicativa y es muy sociable.</li> <li>- Comprende las normas sociales.</li> <li>- Es capaz de comprender cómo se siente y los estados mentales de otras personas.</li> <li>-</li> </ul>
<b>AMENAZAS</b>	<b>OPORTUNIDADES</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- No es demasiado rígida, pero le afectan bastante los cambios.</li> <li>- Riesgo de exclusión social.</li> <li>- En el entorno no siempre identifica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los compañeros del instituto están dispuestos a hablar con ella o a jugar.</li> <li>- Recursos humanos y materiales del centro.</li> <li>- Terapias en la Asociación de</li> </ul>

lo que necesita.	Autismo de Zamora.
------------------	--------------------

**Participante 6**

<b>DIFICULTADES</b>	<b>FORTALEZAS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dificultad para decir que es lo que siente.</li> <li>- Últimamente presenta grandes cambios de humor.</li> <li>- Oculta sus necesidades y emociones con ciertas ecolalias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gran autonomía y con un aprendizaje muy rápido.</li> <li>- Conoce bastantes emociones.</li> <li>- Tiene mayor flexibilidad en cuanto a las rutinas.</li> <li>- Es capaz de comunicarse con los demás, pero a un nivel rudimentario.</li> </ul>
<b>AMENAZAS</b>	<b>OPORTUNIDADES</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Su entorno no la estimula lo suficiente.</li> <li>- Riesgo de exclusión social.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recursos humanos y materiales del centro.</li> <li>- Terapias en la Asociación de Autismo de Zamora.</li> </ul>

**ANEXO II**  
**Material Actividad “Puzzle de emociones”**



### **ANEXO III**

#### **Indicaciones para la actividad del participante 4.**

#### **PINTA LAS CARAS DE LOS SIGUIENTES COLORES:**

- Pinta la cara feliz de color **rosa**.
  
- Pinta la cara triste de color **amarillo**.
  
- Pinta la cara enfadada de color **rojo**.
  
- Pinta la cara asustada de color **morado**.
  
- Pinta la cara de asco de color **verde**.
  
- Pinta la cara de sorpresa de color **naranja**.

## ANEXO IV

### Actividad “Sopa de emociones”

# SOPA DE LETRAS

EMOCIONES

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

**ALEGRE**

**TRISTE**

**SORPRESA**

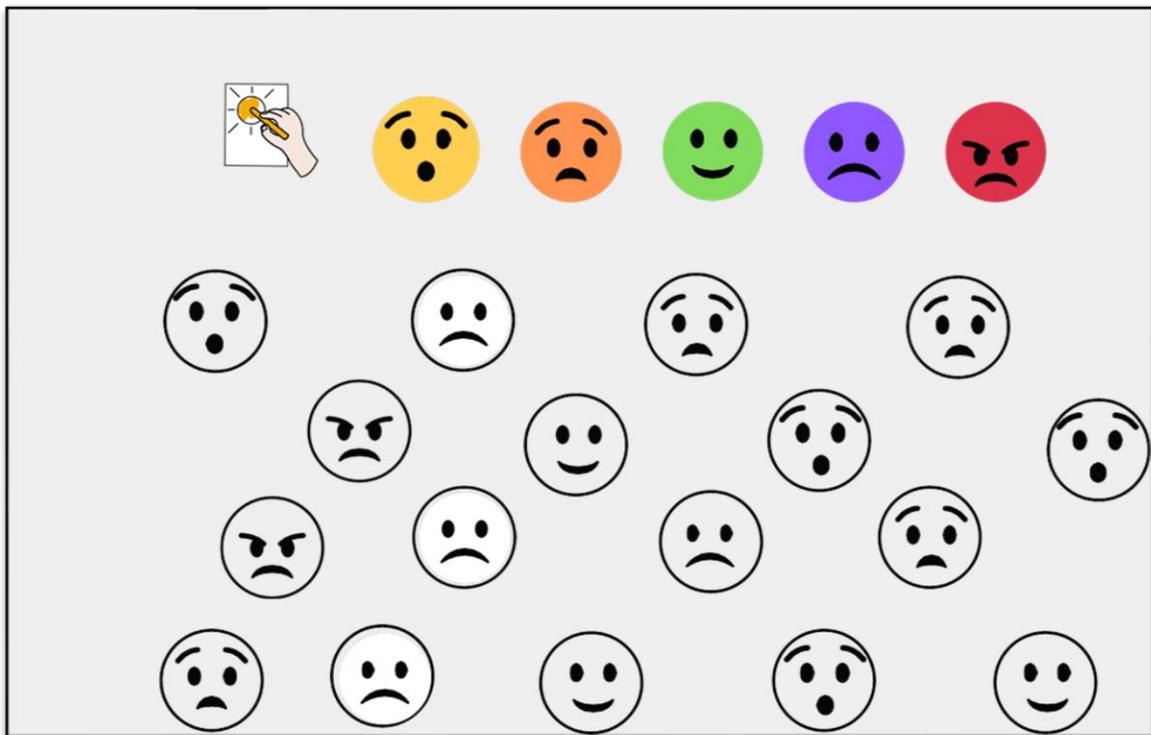
**MIEDO**

**ASCO**

**ENFADADO**

**ANEXO V**

**Actividad para el participante 1 “Sopa de letras”**



**ANEXO VI**

**Actividad “Llavero de emociones”**

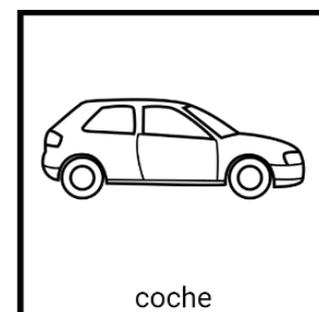
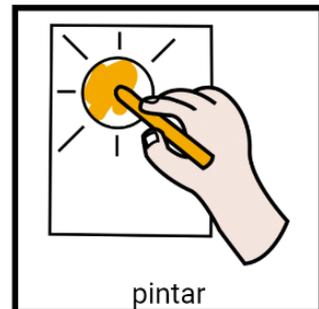
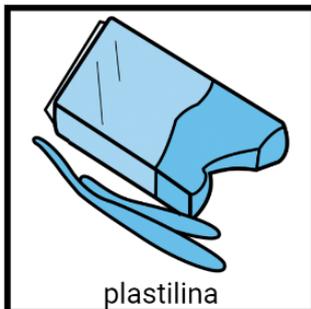
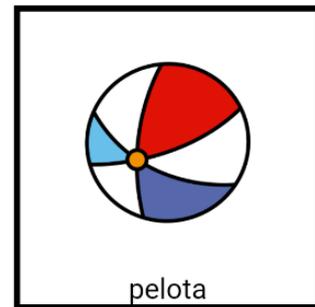
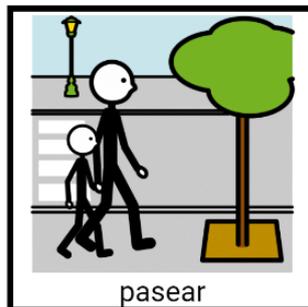
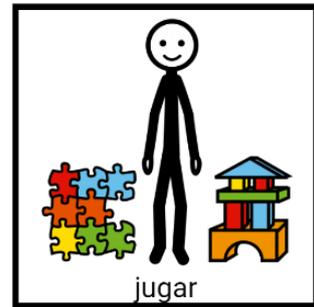
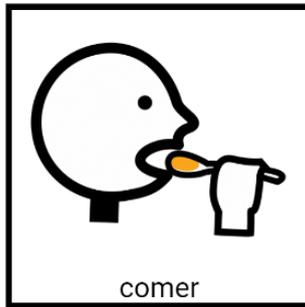
 **ESTOY...**  
\_\_\_\_\_

 **ESTOY...**  
\_\_\_\_\_

 **ESTOY...**  
\_\_\_\_\_

 **ESTOY...**  
\_\_\_\_\_

## ANEXO VII Pictogramas



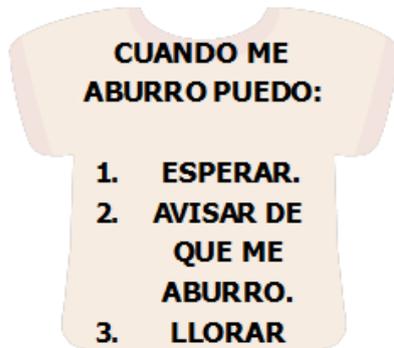
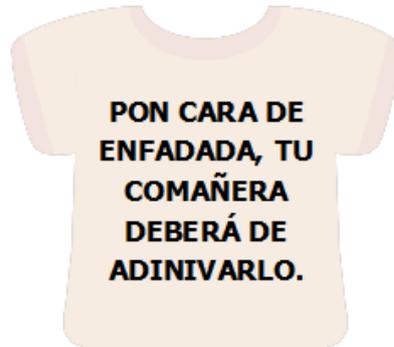
**ANEXO VIII**

**Tablero actividad (A)TENDIENDO MIS EMOCIONES**

12	13	14	15	16	17	18	19
11	30	31	32	33	34	35	20
10	29	<b>FIN</b>			37	36	21
9	1	27	26	25	24	23	22
8	7	6	5	4	3	2	1

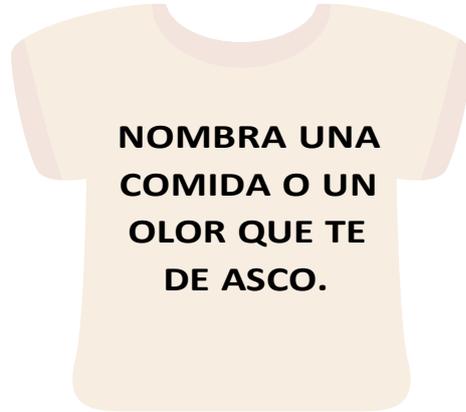
## ANEXO IX

### Camisetas actividad 1-participante 5



**ANEXO X**

**Camisetas actividad 1-participante 6**



**ANEXO XI**

**Cartas “Memory de las emociones”**

**ENVIDIA**

**Querer lo  
que tiene  
otro.**

**CONFIANZA**

**Le cuento  
un secreto  
a un amigo**

**ASCO**

**El plato  
esta muy  
sucio.**

**ALEGRÍA**

**Juego con  
la tablet.**

**ENFADADO**

**Cuando  
hacen algo  
que no me  
gusta.**

**MIEDO**

**Veo un  
fantasma**

**ANEXO XII**  
**Actividad “Emonoticias”**

<p><b>EMONOTICIAS</b></p> <p>CULTURALES 28 DE ABRIL DE 2023</p> 	<p><b>EMONOTICIAS</b></p> <p>CULTURALES 28 DE ABRIL DE 2023</p> 
<p><b>TITULAR:</b> _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p><b>TITULAR:</b> _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

# EMONOTICIAS

CULTURALES

28 DE ABRIL DE 2023



**TITULAR:**

\_\_\_\_\_

---

---

---

---

# EMONOTICIAS

CULTURALES

28 DE ABRIL DE 2023



**TITULAR:**

\_\_\_\_\_

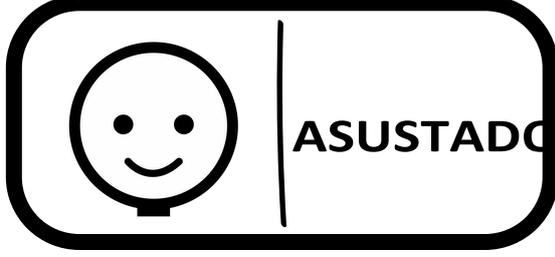
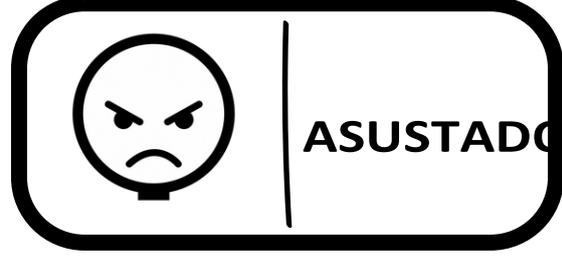
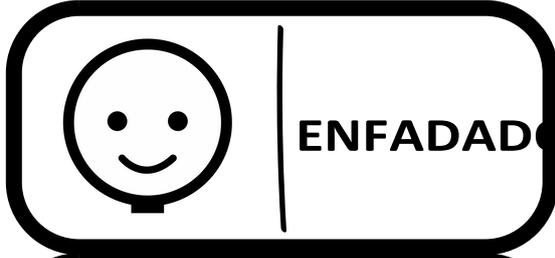
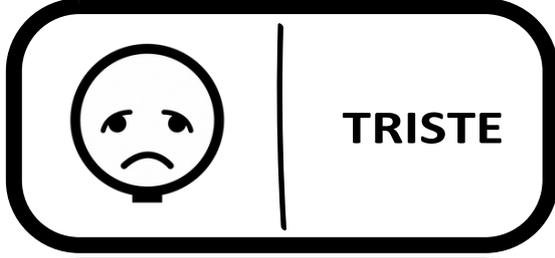
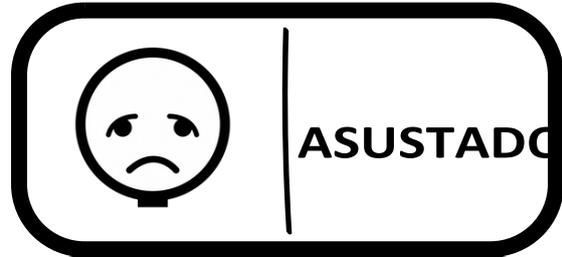
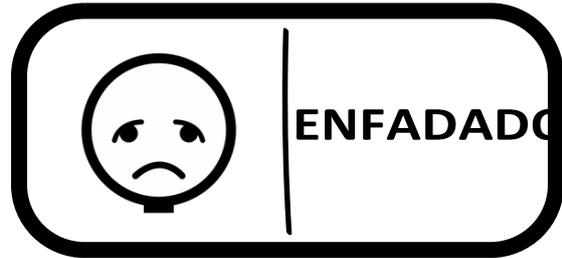
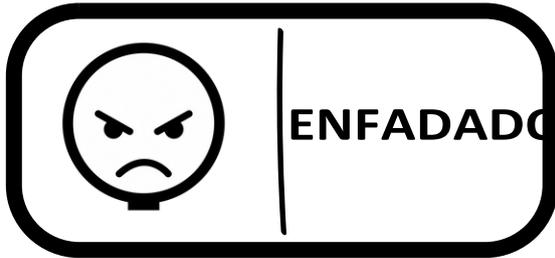
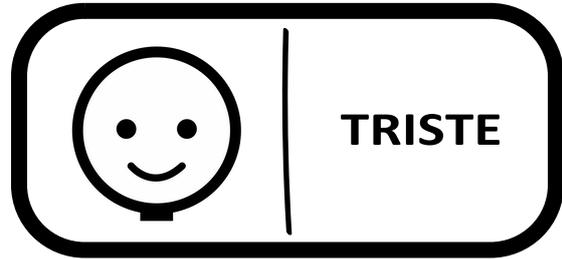
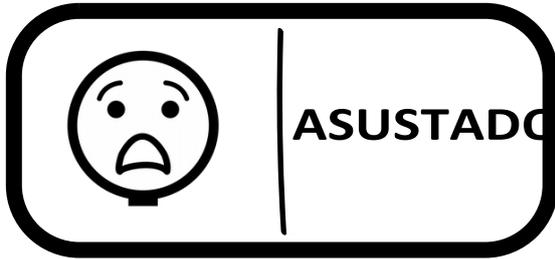
---

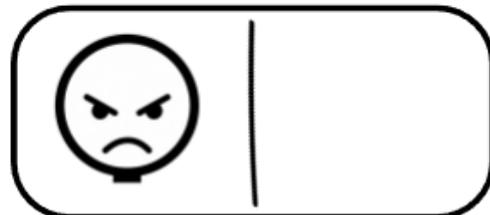
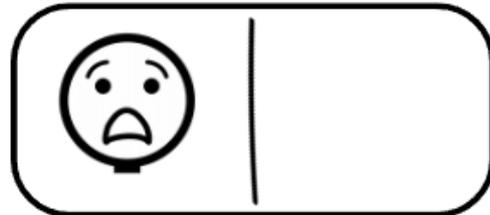
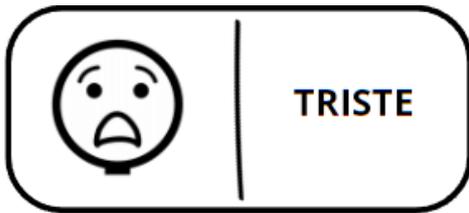
---

---

---

ANEXO XIII  
Fichas Dominó





**ANEXO XIV**  
**Cartas Imagina qué...**

**VERGUENZA**

**ENFADADO**

**CONFIANZA**

**MIEDO**

**ASCO**

**ASUSTADO**

**ALEGRÍA**

**SUPERMERCADO**

**CASA**

**COLEGIO**

**AUTOBÚS**

**PARQUE**

**HOSPITAL**

**CINE**

**EL NIÑO**

**EL ABUELO**

**YO**

**MI AMIGO**

**LA NIÑA**

**MI  
HERMANO**

**MI MADRE**