

Trabajo Fin De Grado

Autismo e Inteligencia emocional. Programa de intervención escolar con niños/as de 5 y 6 años.

Autora

María Lucientes Alconchel

Director

Manuel Alcaraz Iborra

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2020/2021

RESUMEN.	3
Abstract.	4
INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.	5
MARCO TEÓRICO.	6
Emociones	6
Evolución histórica del significado de emoción hasta la actualidad.	6
Educación emocional.	7
Inteligencia emocional	9
Modelo de Mayor y Salovey	9
Modelo de Daniel Goleman	10
Inteligencia Emocional en el BOA.	11
Trastorno del Espectro Autismo (TEA).	15
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.	21
Objetivos generales y específicos.	23
Metodología.	24
Temporalización	26
“Conocemos la emoción de alegría”	27
“Qué sentimos con este museo”	27
“Aprendemos a relajarnos y conocemos el estado de calma”	27
“¡Estamos rabiosos!”	27
“¡Qué sorpresa!”	27
“Encuentra mi pareja”	27
“¡Qué bonito es escuchar a los demás!”	27
“¿Qué emociones surgen en un conflicto?”	27
“Música y emociones”.	27
Justificación de la temporalización	28
Sesiones	28

Sesión 1.	29
Actividad 1. “Conocemos la emoción de alegría”:	29
Actividad 2. “Qué sentimos con este museo”	30
Sesión 2.	30
Actividad 3 “Aprendemos a relajarnos y conocemos el estado de calma”.	30
Sesión 3.	32
Actividad 4 “¡Estamos rabiosos!”	32
Actividad 5 “¡Qué sorpresa!”	32
Sesión 4.	33
Actividad 6. “Encuentra mi pareja”	33
Actividad 7. “¡Qué bonito es escuchar a los demás!”	34
Sesión 5.	34
Actividad 8. “¿Qué emociones surgen en un conflicto?”	35
Sesión 6.	35
Actividad 9. “Música y emociones”.	36
Evaluación.	36
CONCLUSIONES Y VALORACIÓN PERSONAL.	39
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.	40
ANEXO:	42
ANEXO 1	42
ANEXO 2.	43
ANEXO 3.	43
ANEXO 4.	44
ANEXO 5.	44
ANEXO 6.	44

Autismo e Inteligencia emocional. Programa de intervención escolar con niños/as de 5 y 6 años.

Autismo e Inteligencia emocional. Programa de intervención escolar con niños/as de 5 y 6 años.

Autism and Emotional Intelligence. School intervention program with children 5 and 6 years old.

- Elaborado por María Lucientes Alconchel.
- Dirigido por Manuel Alcaraz Iborra.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Junio del año 2021.
- Número de palabras (sin incluir anexos): 12838

1. RESUMEN.

La Inteligencia emocional es un tema muy recurrente, sobre todo hoy en día se habla mucho de qué es la Inteligencia Emocional. La Inteligencia Emocional puede influir de una forma notable y satisfactoria en nuestras vidas si es adecuada. Como se sabe los niños con autismo tienen más dificultades a la hora de expresar y comprender las emociones. Una buena interiorización de la Inteligencia Emocional, nos puede hacer entender ciertos sentimientos y comportarnos de manera adecuada en según que situaciones, además de la autoestima, también ayuda y enseña a encontrarse a uno mismo con tus motivaciones, creencias, etc. Además a través de la Inteligencia Emocional, se pueden fomentar las habilidades sociales, otra dificultad que tienen los niños con autismo. Por todo esto he decidido que este Trabajo de Fin de Grado irá dirigido a realizar una propuesta de intervención en el aula para niños con autismo de 5-6 años, en el último ciclo de Educación Infantil, para que les pueda servir para su futuro, debido el cambio drástico que se produce de la Educación Infantil a Educación Primaria.

Palabras clave: Inteligencia emocional, propuesta de intervención, autismo, emociones, educación emocional, metodología.

Abstract.

Emotional Intelligence is a very recurring theme, especially today there is much talk about what Emotional Intelligence is. Emotional Intelligence can influence our lives in a remarkable and satisfactory way if it is appropriate. As is known, children with autism have more difficulties when it comes to expressing and understanding emotions. A good internalization of Emotional Intelligence can make us understand certain feelings and behave appropriately in different situations, in addition to self-esteem, it also helps and teaches us to find oneself with your motivations, beliefs, etc. Emotional Intelligence, social skills can be promoted, another difficulty that children with autism have. For all this I have decided that this End of Degree Project will be aimed at making a proposal for intervention in the classroom for children with autism aged 5-6 years, in the last cycle of Early Childhood Education, so that it can serve them for their future, due to the drastic change that occurs from Early Childhood Education to Primary Education.

2. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.

Al principio de la educación, no se le daba importancia al tema de las emociones en la escuela. Poco a poco esto ha ido cambiando, introduciéndose estas en la escuela y dándoles más importancia, llegando a aparecer en las diferentes áreas del BOA, aunque no tenga un área específica. La Inteligencia Emocional, es un tema de actualidad, se ha investigado y progresado mucho durante estos últimos años, teniendo como mayores precursores a Mayor y Salovey y Daniel Goleman. La interiorización de la Inteligencia Emocional desde la infancia es muy importante, ya que en esa etapa es cuando se comienza a experimentar las diferentes emociones y se forma la personalidad de una persona y la autoestima.

Este Trabajo de Fin de Grado se centra en realizar una propuesta de intervención en la escuela de Inteligencia Emocional a niños con autismo leve de 5-6 años, por lo que se pretende trabajar una serie de contenidos para poder fomentar la Inteligencia emocional, controlando emociones, comunicando cómo se siente y comprendiendo las emociones y formas de actuar de los demás. Esto es una forma de incluir a los niños autistas en la escuela, ya que es una de sus mayores dificultades, la comunicación y comprensión de los sentimientos y las habilidades sociales, ya que carecen de éstas. Una mejor inteligencia emocional, es capaz de mejorar las habilidades sociales y poder integrarse de una forma más favorable en la sociedad.

Tras este análisis, se ha decidido realizar una propuesta intervención en la escuela, para fomentar lo mencionado anteriormente en niños con autismo leve. Se ha decidido la edad de 5-6 años por el cambio de etapa de Educación Infantil a Educación Primaria, este tipo de cambio que exige un nivel social más alto les puede producir alteraciones a los niños, de este modo el objetivo es que todos esos obstáculos que pueden llegar a tener en su día a día puedan llegar a superarlos mediante la Inteligencia Emocional, con el control de emociones, comprensión y estrategias para controlar las emociones.

3. MARCO TEÓRICO.

En este trabajo se va hablar de la inteligencia emocional en niños autistas, respuestas educativas y programas de intervención de 0-6 años. Para ello, se comenzará explicando qué es la inteligencia emocional, el concepto de emoción y el de educación emocional.

a. Emociones

i. Evolución histórica del significado de emoción hasta la actualidad.

El estudio de las emociones tuvo su punto álgido aproximadamente en los años 70, antes no se tenían en cuenta ni se les daba la suficiente importancia al estudio de las mismas. Actualmente, es un tema que está siendo cada vez más profundizado. Las emociones las podemos encontrar en muchos ámbitos de la vida, e incluso de la historia del arte, sobretodo, como por ejemplo en algunos cuadros, textos literarios, esculturas, etc.

En Europa y Norteamérica comenzaron el estudio de las emociones en el siglo XIX, en esta época las emociones estaban ligadas en el ámbito de la fisiología y de la psicología y en la afición de la literatura por explorar dimensiones internas del ser humano.

En las primeras décadas del siglo XX, entró en este estudio el campo de las Ciencias Sociales y especialmente la sociología, que realizaron una interpretación de los sentimientos lejana a las visiones de las teorías de conocimiento que oponen individuo-sociedad y emoción-razón. Según Marcel Mauss (1902) y Norbert Elias (1939), “desde los caminos independientes formularon el carácter público y cambiante de los sentimientos”. Marcel Mauss (1902) y Norbert Elias (1939), “Reconocen que los afectos y las emociones tienen relación con aspectos psicológicos y procesos socio-históricos más amplios”.

En la segunda mitad del siglo XX, Bolaños (2016) dice que, “el campo de las Ciencias Sociales se aleja del estructuralismo y de las teorías psicológicas y subjetivistas que entienden lo individual y lo emocional como aspectos desligados del mundo social”. En este periodo autores como Pierre Bourdieu (1980), Michel Foucault (1981) y David Le Breton (1999): “ampliaron la comprensión sobre la forma en la que el cuerpo y las emociones están relacionados sobre su desempeño según los grupos sociales y las circunstancias históricas”.

Por otro lado, en cuanto a la antropología americana, en los años 80, tuvieron una gran influencia los enfoques de Clifford Geertz (1988), Robert Solomon (1989), Michelle Rosaldo (1984), Catherine Lutz y Geoffrey White (1986), sus trabajos dieron resultado a la

“antropología de las emociones. Los sentimientos aparecen desde la perspectiva de su construcción social y expresión diferenciada”.

En la actualidad, teniendo en cuenta lo que nombra la RAE (2020), la cual nos muestra dos significados de emoción: “Alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática”, y por otro lado, la definen como el “Interés, generalmente expectante, con que se participa en algo que está ocurriendo”.

Según Pacheco, P. y compañía (2015, pp. 203):

“una emoción es un impulso involuntario, comúnmente de corta duración, gatillado por un estímulo externo que desencadena reacciones automáticas de carácter fisiológico, induciendo sentimientos o estados de ánimo en un sujeto. El estímulo o gatillamiento puede no siempre generar la misma reacción en distintos individuos. Incluso en el mismo sujeto, el resultado puede ser muy diferente, debido a que éste puede estar en otro estado de ánimo. A diferencia de la emoción, un estado de ánimo es algo que persiste por más tiempo en el individuo.”

Las emociones están relacionadas con las respuestas que nos damos a nosotros mismos, a los demás y al contexto, es por esto, por lo que se puede decir que influyen en nuestra vida personal, escolar y social (Carpena y Darder, 2010).

Según Abarca y compañía (2002):

“En cuanto a la práctica educativa, tanto el afecto como las emociones son muy importantes e imprescindibles, éstas inciden en el desarrollo del estudiante y del profesorado, en los ambientes y metodologías implementadas en el aula. Por esto, el profesorado debe tener una formación en este ámbito de las emociones, para las habilidades, gestión de emociones y la dimensión emocional en la práctica educativa.”

b. Educación emocional.

La educación emocional, en estos últimos años ha estado presente en nuestras escuelas, no obstante, se sigue sin darle la importancia que se le debería dar, ya que no aparece de una forma específica en el currículo, y se encuentra dentro de las diferentes áreas (de Educación Infantil e incluso de Educación Primaria), sin llegar a tener una única para tratarse, de esta manera se da a entender que se le da más importancia a otras materias curriculares. En el Boletín Oficial de Aragón, aparece con los nombres de “habilidades sociales” y “competencia social” ((Boletín Oficial de Aragón, 2008).

Lo que pretende la educación en cuanto a las emociones, es dar respuesta a las necesidades del alumno, previniendo posibles futuros problemas, ayudando a desarrollar las habilidades sociales y emocionales (Bisquerra, 2012).

Los estudiantes deben afianzar los conocimientos de las emociones, habilidades sociales, resolución de conflictos, entender a los demás y potenciar el sentimiento de empatía, etc., con la finalidad de que sean capaces de llevarlos a la práctica. Por lo que se les ofrecen a los alumnos una serie de requisitos que ellos deben adquirir y afianzar, las capacidades y habilidades que tienen que ver sobre las emociones proporcionándoles una orientación para conseguir lo que se propone, desarrollando sus competencias emocionales y sociales de los estudiantes.

Según Sánchez (2010): “El individuo debe ser capaz de controlar la emociones, la de los demás, y la toma de decisiones, siempre teniendo en cuenta su momento de desarrollo evolutivo”

Para que todo esto fuera posible, lo ideal sería realizar una serie de programas emocionales con situaciones de aprendizaje que sean accesibles pudiendo aprovecharlas todo el alumnado, independientemente de sus capacidades, dificultades y limitaciones. El momento de gran importancia para no perder el contacto con las emociones y poder a aprender a expresarlas es la infancia (De Horna, 2015). Estos programas se centran en la adquisición de capacidades y habilidades emocionales que además de ponerlos en práctica en el aula, puedan ponerlos también en práctica en su vida cotidiana.

Según Bisquerra (2000, 2009; p. 59):

“La educación emocional tiene como objetivo el desarrollo de las competencias emocionales y el bienestar. Se basa en el principio de que el bienestar es uno de los objetivos básicos de la vida personal y social. La felicidad muchas veces se busca por caminos equivocados, que pueden conducir a comportamientos de riesgo, como consumo de drogas. La educación para el bienestar basado en la ciencia debe contemplarse como esencial para el desarrollo integral del alumnado.”

La educación emocional sigue una metodología especialmente práctica (dinámica de grupos, autoreflexión, razonar mediante el diálogo, juegos, relajación...) con objeto de favorecer el desarrollo de las competencias emocionales.

c. Inteligencia emocional

La Inteligencia Emocional influye notablemente en el aprendizaje de una persona. Como ya se ha demostrado anteriormente en diversos estudios, demostrando que cuando la enseñanza tiene en cuenta las emociones de los estudiantes se obtienen resultados muy positivos. En cambio, cuando la enseñanza es impersonal y desecha el acercamiento emocional, estos resultados son más negativos. Esto demuestra la importancia de tratar la emocionalidad en las aulas (Goleman, 2005; Ibáñez, 2002).

Losada & Fredrickson (2005), muestran que la emoción es fundamental para la autorrealización de un excelente desempeño del equipo enfocado en objetivos y de ventas. La extrapolación de esta idea al proceso de enseñanza, ha pasado por el estudio de la evolución en el campo de la emoción, se puede realizar una verificación cualitativa y cuantitativa del contenido antes y después de las emociones de los estudiantes y su desempeño. Se define la razón: positividad/negatividad.

La positividad entiende que los actos positivos se ponen en manifiesto cuando hay muestras de cariño y comprensión dentro de un trabajo. Por el contrario, la negatividad se pone en manifiesto cuando estos actos son de desaprobación, sarcasmo o cinismo (Losada & Fredrickson, 2005).

En el ámbito educativo se provoca un proceso social, por lo que se deben generar campos emocionales que propicien entre los alumnos formas relacionales adecuadas para los aprendizajes.

En la Inteligencia emocional el modelo de Goleman, Boyatzis y McKee (2001), incluye las habilidades emocionales, como la comprensión de las emociones propias y habilidades sociales, que implican el reconocimiento de las emociones de los demás y el manejo de las relaciones sociales. Por último, el modelo de Bar-On (1997-2006) abarca 5 áreas esenciales para el funcionamiento social y emocional: habilidad intrapersonal; habilidad interpersonal; gestión del estrés; adaptación; y humor general.

A la hora de hablar de inteligencia emocional, es importante recalcar algunos de los mayores precursores de este tema, Mayor y Salovey y Daniel Goleman., los cuales dieron un vuelco a la inteligencia emocional.

i. Modelo de Mayor y Salovey

Según Fernández y Extremera (2005) tal y como se cita textualmente en Mayor y Salovey (1997) la Inteligencia Emocional es:

“La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (p. 68).

Lo que más destaca es que los alumnos en la escuela se enfrentan a constantes situaciones que requieren el uso de habilidades emocionales para que puedan conseguir una buena adaptación con la escuela, consiguiendo que pueda llegar a ser un clímax seguro para ellos (Fernández y Extremera, 2005).

Fernández y Extremera (2005) según se dice en Mayor y Salovey (1997), éste describe cuatro habilidades emocionales las cuales se van a resumir brevemente a continuación:

- Percepción emocional: es la habilidad para identificar y reconocer tanto nuestros propios sentimientos como los de los demás. Para esto, es necesario prestar atención y saber observar y concluir de una manera precisa señales emocionales (expresión facial, movimientos corporales y tonos de voz). Esta habilidad nos dice en qué nivel podemos identificar nuestras emociones y la de los demás.
- La facilitación o asimilación emocional: es la habilidad para tener en cuenta sentimientos cuando estamos razonando o solucionando problemas. Esto implica que nos ayuda a ver cómo las emociones nos afectan a nosotros mismos y a los demás a nivel cognitivo y afectivo ayudándonos a tomar decisiones.
- La comprensión emocional: es la habilidad para percibir señales emocionales, etiquetarlas y reconocer en qué lugar se encuentran esos sentimientos. Implica conocer cuáles son las causas que generan el estado anímico y qué consecuencias podrían tener.
- Regulación emocional: es la capacidad de abrirse a las emociones positivas y negativas y de reflexionar sobre ellas para descartar o aprovechar la información que los acompaña en función de su utilidad. Además, también es la capacidad de conseguir regular nuestras emociones y la de los demás.

ii. Modelo de Daniel Goleman

Daniel Goleman destaca la importancia de la Inteligencia Emocional, para él es más importante una buena inteligencia emocional (C.I) para un mejor futuro como persona con la

finalidad de alcanzar el éxito profesional y personal, le da más importancia que al Coeficiente Intelectual. Propone el modelo llamado “teoría de la ejecución”, esta teoría se basa fundamentalmente en los siguientes puntos: conciencia de uno mismo, autorregulación y motivación. Dice que el C.I., los conocimientos y la experiencia, se intensifican con una adecuada inteligencia emocional (del Fabro, 2013).

Según Goleman, la IE es más importante que el coeficiente emocional, ya que la Inteligencia emocional nos da unas habilidades básicas que no nos puede dar el coeficiente intelectual. Dice que muchas personas piensan que la Inteligencia emocional nos viene innata desde pequeños, lo que nos hace crearnos a nosotros mismos como somos, pero la realidad es que la Inteligencia Emocional debe aprenderse (del Fabro, 2013).

iii. Inteligencia Emocional en el BOA.

La Inteligencia Emocional todavía no está muy desarrollada en nuestro sistema educativo, debería hacerse más hincapié en la Inteligencia emocional que se da hoy en día en las escuelas, ya que nos puede prevenir de futuros problemas sobre nosotros o con personas ajenas, el sistema educativo además de aportarnos nuevos conocimientos, nos educa en cierta medida para mejorar como persona en una gran cantidad de aspectos de nuestra vida cotidiana, y por esto debería tenerse más en cuenta. Por ello, se va a ver a continuación qué se recoge sobre Inteligencia emocional en la orden del 28 de marzo de 2008, el BOA, nos muestra los diferentes ámbitos importantes que se deben de tener en cuenta para un buen desarrollo del niño a lo largo de la etapa de Educación Infantil. Como se puede ver en el BOA, se compone de 3 áreas o bloques diferentes fundamentales para potenciar y desarrollar en dicha etapa educativa: “Área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal”, “Área de conocimiento del entorno” y “Área de lenguajes: Comunicación y representación”.

A continuación se va a realizar una tabla donde se podrán ver los diferentes objetivos, contenidos y criterios de evaluación de cada una de las áreas haciendo referencia a la Inteligencia Emocional.

Tabla 1

Extraído de: Boletín Oficial de Aragón (2008)

Conocimiento de sí mismo

Objetivos	Elaborar de forma progresiva una imagen ajustada y positiva de sí mismo a través de la gradual identificación de sus características y cualidades personales, de sus posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal.	
	Identificar gradualmente los propios sentimientos, emociones y necesidades, ir aprendiendo a comunicarlos a los demás e ir identificando y respetando también los de los otros.	
	Realizar, de manera cada vez más autónoma, actividades habituales y tareas sencillas para resolver problemas de la vida cotidiana, aumentando el sentimiento de autoconfianza y la capacidad de iniciativa y desarrollando estrategias para satisfacer sus necesidades básicas.	
	Adquirir progresivamente hábitos y actitudes relacionadas con el bienestar emocional, la seguridad personal, la higiene y la salud.	
	Progresar en la adquisición de hábitos y actitudes relacionados con la seguridad, la higiene y el fortalecimiento de la salud, apreciando y disfrutando de las situaciones cotidianas de equilibrio y bienestar emocional.	
Contenidos	Bloque 1. El cuerpo y la propia imagen.	<p>Identificación, expresión y control progresivo de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás</p> <p>Utilización de los sentidos en la progresiva exploración de las posibilidades motrices del propio cuerpo e iniciación en la identificación, percepción y expresión de las sensaciones propias, mostrando interés e iniciativa</p> <p>Confianza, cada vez más ajustada, en sus propias posibilidades para resolver situaciones de la vida cotidiana y para aceptar sus limitaciones.</p> <p>Valoración positiva y progresivo respeto por las diferencias; aceptación de la identidad y las características de los demás, evitando actitudes discriminatorias.</p> <p>Valoración y actitud positiva ante las manifestaciones de afecto de los otros, respondiendo de forma ajustada.</p>
	Bloque 2. Juego y movimiento	Progresiva confianza en sus posibilidades de acción y participación e interés en los juegos y en las actividades motrices.

	Bloque 3. La actividad y la vida cotidiana	Habilidades para la interacción y colaboración y actitud positiva para establecer relaciones de afecto con las personas adultas y con los iguales.
Criterios de evaluación		Dar muestras de un conocimiento progresivo de su esquema corporal y de un incipiente control de su cuerpo, manifestando confianza en sus posibilidades y respetando las de los demás.
		Participar en juegos, mostrando incipientes destrezas motoras y habilidades manipulativas y regulando progresivamente la expresión de sentimientos y emociones

Conocimiento del entorno.		
Objetivos		Iniciar el conocimiento de las normas y modos de comportamiento social de los grupos de los que forman parte, para ir estableciendo progresivamente vínculos de relación interpersonal.
		Tomar progresivamente en consideración a los otros, regular su propio comportamiento, identificar sus posibilidades y limitaciones y valorar las ventajas de la vida en grupo.
Contenidos	Bloque 1. Medio físico: elementos, objetos y materiales.	Actitud positiva por compartir con sus iguales objetos y materiales
	Bloque 3. La cultura y la vida en sociedad-	Las normas básicas que rigen la convivencia de los grupos a los que pertenece, mostrando respeto por ellas.
		Toma de conciencia de la necesidad de la existencia y funcionamiento de dichos grupos mediante ejemplos del papel que desempeñan en su vida cotidiana, Valoración de las relaciones afectivas que en ellos se establecen.
		Incorporación progresiva de pautas adecuadas de comportamiento, disposición para compartir y para resolver problemas cotidianos mediante el diálogo de forma progresivamente autónoma, atendiendo especialmente a la relación equilibrada entre niños y niñas.
Criterios de evaluación.		Identificar y conocer los grupos sociales más significativos de su entorno, algunas características de su organización y los principales

	servicios comunitarios que ofrece.
--	------------------------------------

Los lenguajes: comunicación y representación.		
Objetivos.	Expresar emociones, sentimientos, deseos, vivencias e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.	
Contenidos.	Bloque 1. Lenguaje verbal.	Expresión de mensajes referidos a necesidades, emociones, deseos, vivencias y propuestas mediante el lenguaje oral y otros elementos paralingüísticos.
		Utilización de los medios expresivos a su alcance (llanto, emisiones vocálicas, sonrisas, movimientos, gestos, etc.) para comunicar necesidades, sensaciones y deseos.
		Interés por compartir interpretaciones, sensaciones y emociones.
	Bloque 3. Lenguaje artístico: plástico y musical.	Descubrimiento y experimentación de las posibilidades expresivas y comunicativas del propio cuerpo en actividades individuales y de grupo.
		Utilización de sus posibilidades expresivas para comunicar y expresar necesidades y deseos, sentimientos y emociones, vivencias o fantasías a través del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales, utensilios y técnicas, con finalidad creativa y decorativa.
	Bloque 4. Lenguaje corporal.	Descubrimiento y experimentación de gestos y movimientos individuales y grupales como recursos corporales para la expresión y la comunicación de sentimientos, emociones, historias...
Criterios de evaluación	Interés y el gusto por la utilización pertinente y creativa de la expresión oral para regular la propia conducta, para relatar vivencias, razonar, resolver situaciones conflictivas, comunicar sus estados anímicos y compartirlos con los demás. Igualmente, este criterio se refiere a la capacidad para escuchar y comprender mensajes, relatos, producciones literarias, descripciones, explicaciones, informaciones que les permitan participar en la vida del aula, mostrando interés por expresarse.	

La Inteligencia Emocional es un factor importante en nuestra vida cotidiana y por eso deberíamos desarrollarla de una manera adecuada, pero no todas las personas la desarrollamos de la misma manera. Este trabajo se va a centrar en el funcionamiento de la

Inteligencia emocional en niños autistas de 0 a 6 años, además de determinadas respuestas educativas que se deberían tener en cuenta y una propuesta de intervención basada en la Inteligencia Emocional.

d. Trastorno del Espectro Autismo (TEA).

Según Garrabé (2012, p. 257), “El término autismo salió por primera vez en un monograma de Eugen Bleuler para el Tratado de Psiquiatría, que fue publicado en Viena en 1911”.

Durante varias décadas, se han asignado numerosos nombres para denominar el Trastorno del Espectro Autista. Se han empleado términos como: Autismo, Psicopatía Autista, TGD (Trastorno Generalizado del Desarrollo) y TEA (término utilizado actualmente y que sus siglas representan Trastorno del Espectro Autista).

Según Sosa y compañía (2017) al principio se utilizó el término Autismo (Bleuer, 1906 citado en Cuxart, 2000) refiriéndose a uno de los síntomas de Esquizofrenia y descubriéndose como un individuo fuera del mundo social para centrarse en su propio mundo. Según Sosa y compañía (2017) “se consideraba como una manifestación de otro trastorno y no como de un trastorno independiente”. Cuxart (2000) según los estudios de Canner (1943) “los autistas eran niños con severos problemas de índole social, de comportamiento y de comunicación”. El estudio de Canner, se acerca a lo que se conoce hoy en día como autismo, de hecho el estudio que realizó sirven como pautas para diagnosticar este trastorno.

Según Sosa y compañía (2017), “comprende que el carácter estable y permanente de los problemas de socialización y la comunicación son pautas para un diagnóstico más preciso”.

Según Zúñiga, A. H. y cols. (2017):

“El trastorno del espectro autista (TEA) es un trastorno del neurodesarrollo de origen neurobiológico e inicio en la infancia, afectando al desarrollo de la comunicación social, de la conducta, con la presencia de comportamientos e intereses repetitivos y restringidos. Presenta una evolución crónica, con diferentes grados de afectación, adaptación funcional y funcionamiento en el área del lenguaje y desarrollo intelectual, según el caso y momento evolutivo” (p. 92).

Actualmente, según el DSM-V el trastorno del espectro autista es:

- Deficiencias persistentes en la comunicación e interacción social en diversos contextos, manifestado por lo siguiente, actualmente o por los antecedentes:
 - Deficiencias en la reciprocidad socioemocional, por ejemplo: desde un acercamiento social anormal y fracaso de la conversación normal en ambos

sentidos pasando por la disminución en intereses, emociones o afectos compartidos hasta el fracaso en iniciar o responder a interacciones sociales.

- Las deficiencias en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la comunicación verbal y no verbal poco integrada pasando por anomalías del contacto visual y del lenguaje corporal o deficiencias de la comprensión y el uso de gestos, hasta una falta total de expresión facial y de comunicación no verbal.
- Las deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones, varían, por ejemplo desde dificultades para ajustar el comportamiento en diversos contextos sociales pasando por dificultades para compartir juegos imaginativos o para hacer amigos, hasta la ausencia de interés por otras personas.
- Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades, que se manifiestan en dos o más de los siguientes puntos, actualmente o por los antecedentes:
 - Movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos.
 - Insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal.
 - Intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés.
 - Hiper- o hiporeactividad a los estímulos sensoriales o interés inhabitual por aspectos sensoriales del entorno.
- Los síntomas han de estar presentes en las primeras fases del período de desarrollo (pero pueden no manifestarse totalmente hasta que la demanda social supera las capacidades limitadas, o pueden estar enmascarados por estrategias aprendidas en fases posteriores de la vida).
- Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual.
- Estas alteraciones no se explican mejor por la discapacidad intelectual o por el retraso global del desarrollo.

Dentro del trastorno del espectro autista nos encontramos con diferentes tipos: Trastorno Autista, Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett, Trastorno Desintegrativo de la infancia (conocido también como Síndrome de Heller) y Autismo atípico. A continuación se va a explicar de forma más detallada el Trastorno Autista (Hervás, Balmaña y Salgado, 2017).

La definición de autismo salió a la luz en 1911 con el psiquiatra suizo Eugen Bleuler, lo definió como el rechazo de contacto con otras personas provocado por una percepción modificada de la realidad (Gabarre, 2012).

Años más tarde en 1943, Leo Kanner intentó definir el autismo de una forma más específica destacando los siguientes puntos: “Una falta profunda de contacto afectivo con otras personas, un deseo obsesivo por mantener todo igual, dificultades comunicativas y un potencial cognoscitivo muy alto”.

Las personas con autismo experimentan una gran variedad de dificultades en los diferentes aspectos de la vida cotidiana. Una de las dificultades más características de estas personas se encuentra en la socialización, ya que presentan carencias en cuanto a las habilidades sociales, a la comprensión del funcionamiento de las mismas, en la comunicación con los demás, carecen de juego simbólico y no son capaces de comprender las normas sociales impuestas por la sociedad. Acentuando en el aspecto comunicativo, a las personas con autismo se les hace complicado expresar y comprender sus propios sentimientos y los de los demás, lo que les provoca una falta de afectividad. Ésto se hace visible para los demás ya que no muestran contacto visual con las personas de su alrededor, es posible que no expresen sus deseos, pensamientos o sentimientos con palabras, y, en el caso de que lleguen a presentar habla es común que se comuniquen a través de ecolalias, que son repeticiones de frases, sonidos, palabras,... de forma involuntaria y pueden darse de manera espontánea al haberlas escuchado o retardada. Todas estas características crean un perfil de una persona solitaria y aislada del mundo en el que vive.

Otra de las dificultades que es muy común en este trastorno, es la gran necesidad que sienten de tener todo bajo control, la necesidad de saber en todo momento lo que va a ocurrir a su alrededor, los momentos en los que va a comenzar y a finalizar una tarea o actividad, etc. Por ello, la gran importancia de trabajar mediante rutinas, creación de horarios a través de pictogramas o imágenes muy visuales para la mejor comprensión de cada una de las acciones que se realizan a lo largo del día. En los casos en los que no se realiza la explicación y visualización de los cambios en el entorno, la persona puede llegar a experimentar un gran nivel de ansiedad.

Todas estas características pueden variar en función del nivel de autismo y de las diferentes experiencias que hayan experimentado a lo largo de su vida así como la educación que hayan tenido, ya que, de la misma manera que las personas neurotípicas (personas que no padecen ningún tipo de trastorno o discapacidad) somos diferentes debido a nuestras diferencias sociales y personales, las personas con autismo también. Debemos tener claro que todas y

cada una de las personas han crecido en diferentes contextos, con una educación propia por parte de la familia, con unas costumbres y modo de vida diferentes y, por lo tanto, tengamos o no algún trastorno o discapacidad todos tenemos nuestra propia y particular forma de ser, con nuestras debilidades y fortalezas.

Para entender mejor el desarrollo emocional de los niños autistas, se va a comenzar hablando de los hitos de desarrollo de niños de 0-6 años que no padecen ningún tipo de trastorno o discapacidad, desde una perspectiva emocional.

Según Abe e Izard (1999, p. 274) menciona los siguientes hitos de desarrollo emocional y cognitivos principales entre los 0 y 12 años, pero se van a mencionar hasta los 6 años.

“De los 0 a los 2 años: aparecen las emociones básicas primarias: interés, placer, disgusto, tristeza, ira, sorpresa y miedo. Aproximadamente a las 10 semanas, reconocen las expresiones faciales de los demás. Por último, temperamento en un comienzo formado por el estilo de respuesta del bebé ante los estímulos del ambiente. En este periodo aparecen interacciones diádicas sincronizadas, la intersubjetividad primaria y secundaria y el origen de la comprensión de estados mentales”.

Según Abe e Izard (1999, p. 275):

“De los 2 a los 5 años: se consolidan las emociones primarias, donde se comienza la consideración de los estados mentales de los demás entendiendo así la emoción. Surgen los miedos aprendidos (como puede ser el miedo a la oscuridad), la mayoría tiene su origen en la socialización de las emociones que realizan los padres. En este rango surge la auto-conciencia, manifestándose en la expresión de emociones negativas y conductas desafiantes. Comienzan a conocer las normas sociales. Surgen emociones autoevaluativas como la culpa y la vergüenza. Unos de los aspectos que más destacan este periodo es el surgimiento de la empatía, comienzan a comprender a los demás, conductas que ayudan a comprender los estados mentales de los demás”.

Se ha explicado los hitos de desarrollo en niños “normales”, pero no todos evolucionan de una misma manera. Los niños autistas funcionan de una manera diferente, ya que les dificulta compartir sus emociones o entender la de los demás, ya que como dice Rivière (2004): “hay algo en la conducta autista que parece ir contra las leyes de gravedad entre las mentes” (p. 330).

Según Baron-Cohen, et al. (1985) “consideran al autismo como un trastorno cognitivo, que implica una alteración de la capacidad para atribuir mente e inferir estados mentales”. Por otro lado, Premack y Woodruff (1978) “acuñaron el término “teoría de la mente” para poder explicar e interpretar la conducta de los agentes en términos de estados mentales” (Reyna, 2011, p. 276).

Reyna (2011) tal y como se dice en Rivière y Núñez (2001), la teoría de la mente no sólo hace hincapié en las creencias, también nos permite desarrollar nuestras habilidades sociales y empatizar con los otros dando lugar a los estados mentales.

La palabra empatizar engloba una serie de cosas como ponerte en el lugar de la otra persona o mirar a la otra persona a los ojos para conseguir lograr ver cómo se siente a través de su expresión facial. En las personas con autismo esta parte no la tienen desarrollada, no identifican sentimientos propios ni los de los demás, lo que también les hace ser más carentes en cuanto a habilidades sociales.

Según Rivière (2001), “El origen de la teoría de la mente implica un componente intersubjetivo de relaciones afectivas, las que no se desarrollan en un vacío, sino que requieren del desarrollo cognitivo de capacidades de inferencia y representación” (Reyna, 2011, p. 276).

Como conclusión en cuanto a un aspecto emocional en las personas con autismo como dice Baron-Cohen et al. (1985):

“Las personas con autismo tienen una alteración en la habilidad para comprender las representaciones mentales y su función en la acción del comportamiento de las personas, con dificultades para comprender que el comportamiento de la gente se da en base a creencias y deseos u que la gente puede tener una base errada del mundo y actuar basados en esa mala presentación: problemas en juego de simulación e imaginación; y dificultades en los comportamientos que requieren una atención conjunta como elaborar comportamientos comunicativos que requieren alguna comprensión de que uno puede hacer que una persona se de cuenta de los deseos de uno o perciba el interés de uno en aspectos específicos del mundo” (Reyna, 2011, p. 276).

Según Trevarthen (1982): “el acceso a la mente del autismo sería un problema de la regulación por parte de las emociones del desarrollo cognitivo. En cambio, las personas neurotípicas son innatas” (Reyna, 2011, p. 276).

Wimmer y Perner en 1983, realizaron un experimento para evaluar el desarrollo de la teoría de la mente, prediciendo una conducta de un personaje de una historia, que más adelante fue simplificada por Baron-Cohen (1985), la historia del experimento es la siguiente:

“La historia comprende un personaje, Sally, que tiene una pelotita. La ubica en una canasta y la cubre, luego se retira. Mientras no está, entra Ann, encuentra la pelotita en la canasta y la mueve a una caja cercana. Luego vuelve a entrar Sally. El niño es interrogado directamente sobre la creencia de Sally: “¿Dónde cree Sally que está su pelotita?”, para lo cual debe atribuir a Sally una creencia que es diferente a su propia creencia, y que el niño considera que es falsa. Finalmente es interrogado con dos preguntas de control para evaluar la

comprensión básica: "¿Dónde está ahora la pelotita?" y "¿Dónde estaba la pelotita al comienzo?" (Reyna, 2011, p. 277).

En este estudio se comprobó la dificultad de desarrollo de los niños con autismo, ya que el 80% de éstos, contestó erróneamente a la pregunta creyendo que Sally diría que la pelota estaba en la caja. En cambio, el 86% de los niños que no padecían Autismo y niños con Síndrome de Down, de 4 años, contestaron adecuadamente a la pregunta (Reyna, 2011).

Según Reyna (2011, p. 277) haciendo referencia a las conclusiones que sacó Sotillo (2001) sobre las aportaciones de Rivière sobre este estudio:

“los investigadores con este estudio querían dar cuenta de lo que ocurre antes de la solución de la tarea de la falsa creencia, como lo es el hecho de tratar de comprender lo que sucede a nivel de comprensión emocional. Rivière aportó una definición y diferenciación dentro de las habilidades mentalistas. El carácter implícito de las expresiones faciales emocionales y el carácter explícito como el lenguaje de estados mentales. Haciéndose evidentes en según qué momentos evolutivos, alterándose diferencialmente, implicando niveles de acceso personal distintos y se relacionarían diferencialmente con otras competencias”.

Tal y como dice Reyna (2011), se han realizado numerosos estudios con personas con autismo, en ellos se han sacado las mismas conclusiones y es la dificultad que tienen de comprender las expresiones faciales, esenciales para la socialización previniendo acciones de los otros, y sentimientos de los demás.

Sacando como una de las conclusiones según dijo Baron-Cohen et al., (1985): “El darse cuenta de que las expresiones faciales tienden a revelar algo sobre el estado interno de las personas y atender a esas expresiones puede contribuir al desarrollo de habilidades mentalistas” (Reyna, 2011, p. 277).

Como conclusión para los niños que no padecen ningún tipo de trastorno o discapacidad, aproximadamente a los 5 años, comienzan a surgirles la empatía. En cambio, los niños autistas permanecen en esa etapa durante un mayor periodo de tiempo, siendo incapaces de comprender a los demás, debido a un fallo de los estados mentales, lo que les provoca también una incomprensión de ellos mismos.

Según Huera Escobar, G. E. (2015): “El autismo leve, se da cuando su coeficiente intelectual es menor a 70-100, esto conlleva a que su adaptación, participación y convivencia sea más factible del entorno que le rodea”. Además según Pérez Moreno, M. (2021) haciendo referencia a las afirmaciones de Villamizar y Borbolla (1993) los niños con un autismo leve son capaces de reconocer y expresar las emociones simples.

Según Huera Escobar, G. E. (2015): algunas características de niño con autismo leve son las siguientes:

“Desorganización en la coordinación en cuanto al desarrollo motor, adaptación social y cognitivo, tienen dificultades en las habilidades sociales (reconocimiento y comunicación), imaginación y comprensión social; pueden presentar ecolalias, dificultad en la comunicación y expresión de emociones, voz monótona o intentos verbales, disociación de gestos, esto es que no concuerdan los gestos que realizan con el contexto de la conversación, tienen problemas sensorceptivos (carencia en la modalidad auditiva, no es capaz de establecer un concepto perdurable de sí mismo y de su ambiente, falta de atención), tienen una mayor integridad cognitiva pudiendo tener habilidades de lectura y aritmética, una gran memoria y rigidez mental. Una de las características más comunes es la resistencia que interponen al cambio en su rutina normal, ya que son monótonos, perseverantes y repetitivos en las actividades. Por último, suelen ser más o menos sensibles a los sonidos, vista y otros tipos de estimulación, llegando a presentar irritación, rabietas, hiperactividad, ansiedad, comportamientos estereotipados (aleteo de manos, taparse los ojos, etc)”. (p.81-82)

La educación emocional es un terreno difícil, ya que la experimentación, expresión y comprensión de las emociones es algo complejo, y aún es más complejo si se trata en niños con autismo debido a las dificultades que tienen, esta propuesta de intervención va a ir destinada a niños de 5-6 con autismo leve, teniendo en cuenta diferentes metodologías y recursos favorables para ellos.

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

Esta propuesta de intervención en el aula va a ir destinada a niños con autismo leve de 5-6 años. Se ha decidido escoger este rango de edad debido al cambio de ciclo que se producirá con estos niños al pasar de la etapa de educación infantil a la etapa de educación primaria y las exigencias que esto conlleva a nivel académico. Además como dice Morales, P. y colls. (2013): “las manifestaciones de TEA -cuando son leves- pueden pasar desapercibidas hasta que las demandas sociales del entorno del niño aumentan” (p.12). Lo que les beneficia el promover e interiorizar la inteligencia emocional, fomentando su coeficiente emocional, para que puedan controlar situaciones determinadas y evitar problemas futuros.

Debido a las variadas características y limitaciones que presentan los niños con autismo, como por ejemplo, en la comprensión, expresión, entendimiento de las emociones y actuaciones ajenas, normas sociales, etc., se usan diferentes metodologías a las que se ponen en marcha con un niño con un desarrollo típico o dentro de la “norma”.

Dentro de estos métodos de enseñanza hay que tener en cuenta una serie de aspectos que facilitan y mejoran el proceso de enseñanza-aprendizaje con estos alumnos y alumnas, estos aspectos pueden variar dependiendo de las características del alumno, no obstante, por norma general los que mejores resultados aportan son los siguientes: las rutinas, espacios bien diferenciados, espacio estructurado, agendas diarias con pictogramas, horarios de clase con pictogramas, tableros de comunicación, etc. Según Rando Julve, N. (2020) citando a Ródenas (2014): “si el alumno tiene un control sobre el espacio y sobre el tiempo va a tener una mayor autonomía en los ámbitos físico, personal y social” (p.35)

Se han realizado numerosas investigaciones sobre la Inteligencia Emocional en niños con autismo, esto ha facilitado poder obtener diferentes hipótesis sobre las deficiencias que muestran estos niños y a raíz de estas dificultades de aprendizaje se describirán los objetivos de la propuesta de intervención, no obstante en dicha propuesta no se intentarán solventar todas las dificultades mostradas a continuación, sino que se escogerán algunas de ellas, las más características de estos niños y niñas y se realizarán las diferentes actividades. A partir de lo que dice Hernández (2018), que muestra la siguiente tabla para mostrar las diferentes dificultades de los niños con autismo en cuanto a un nivel emocional:

Tabla 2:

Elaborado por: Hernández Núñez, A. (2018). Desarrollo de la Inteligencia Emocional en el alumnado con autismo.

Competencia comprometida	Dificultades
Reconocer sus emociones	Autoconciencia de las emociones
Controlar las emociones	Modular las emociones
Automotivación y autogestión	Motivación interna
	Planificación del comportamiento
	Ejecución del comportamiento
	Cambio flexible de objetivos
	Controlar las acciones
Reconocer las emociones de los demás	Atención y/o sentido global
	Identificar las emociones ajenas

	Evaluar estímulos y estados mentales
	Empatizar, sintonizar
	Intercambiar expresiones
	Teoría de la mente
Gestionar las relaciones	Interacción socio-comunicativa
	Atención conjunta
	Actos protoimperativos y protodeclarativos
	Juego imitativo, imaginativo y simbólico

1. Objetivos generales y específicos.

Una vez descritas las características, en concreto, las dificultades emocionales que presentan los niños con autismo se describen a continuación los diferentes objetivos generales que se pretenden conseguir y teniendo en cuenta la Orden de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte son los siguientes:

- Formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo, a través de la interacción con los otros y de la identificación gradual de las propias características, posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal y valorando la diversidad como una realidad enriquecedora.
- Identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades o preferencias, y ser capaces de denominarlos, expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, también, los de los otros, para posibilitar unas relaciones fluidas y gratificantes.
- Aceptar las pequeñas frustraciones y reconocer los errores propios, manifestando una actitud tendente a superar las dificultades que se plantean, buscando en los otros la colaboración oportuna cuando sea necesario y aceptando la ayuda que le prestan los demás.
- Relacionarse con los demás de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando progresivamente las pautas de comportamiento social y ajustando su conducta a ellas.

Autismo e Inteligencia emocional. Programa de intervención escolar con niños/as de 5 y 6 años.

- Expresar emociones, sentimientos, deseos, vivencias e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.

Objetivos específicos:

- Reconocer y expresar las propias emociones de manera ajustada a la edad de desarrollo de los niños.
- Reconocer y expresar la emoción de la alegría.
- Reconocer y expresar la emoción de la tristeza.
- Reconocer y expresar la emoción de la calma.
- Reconocer y expresar la emoción de la ira.
- Reconocer y expresar la emoción de la sorpresa.
- Reconocer las emociones ajenas de manera ajustada a la edad de desarrollo de los niños.
- Relacionar las diferentes expresiones faciales y verbales de las diferentes emociones.
- Desarrollar la capacidad de empatizar con los demás para poder comprender más fácilmente sus emociones.
- Identificar las emociones negativas con la finalidad de gestionarlas de manera adecuada en situaciones determinadas.
- Desarrollar estrategias de autocontrol ante la aparición de emociones negativas.
- Comprender de manera progresiva las diferentes emociones existentes.
- Comprender la emoción de alegría.
- Comprender la emoción de tristeza.
- Comprender la emoción de calma.
- Comprender la emoción de ira.

2. Metodología.

En cuanto a la metodología que se va a utilizar para la realización de las actividades, se hará uso del método TEACCH, es uno de los métodos más conocidos y utilizados para realizar actividades para niños con autismo.

El método TEACCH como cita Goñi (2015) tal y como se dice en García (2008):

“se fundamenta en una buena organización espacial, cambio de actividades visibles para los niños con autismo como pueden ser agendas, sistemas de estudio y trabajo para facilitar el

proceso de aprendizaje y la organización del material para estimular la independencia del alumno” (p.17).

Goñi (2015) nombra que el método TEACCH apuesta por un sistema de comunicación funcional, es decir que se adapta a las dificultades de los niños con autismo para conseguir favorecer un aprendizaje más enriquecedor. Teniendo en cuenta las dificultades que tienen los niños con autismo para comunicarse o expresarse, les podría facilitar un sistema basado en pictogramas como el SPC, que es un Sistema Alternativo de Comunicación, se basa en una serie de pictogramas, que aparece escrito lo que la imagen describe, es muy útil para una mejor comprensión y expresión para niños con dificultades en la comunicación y expresión.

Cáceres (2017) recalca que el sistema alternativo más utilizado para niños con autismo es el SPC, ya que se han realizado numerosos estudios en los que se ha comprobado unos avances en las funciones de la comunicación de éstos. Como cita Cáceres (2017, p. 182) tal y como dice Picardo (2014) “los SAAC favorecen la adquisición del lenguaje oral”. Este tipo de sistemas de comunicación han conseguido favorecer el lenguaje y el aprendizaje de estos niños.

Para realizar el SPC se realizará usando recursos de la página de ARASAAC donde se encuentran pictogramas para el uso con intenciones comunicativas con niños autistas o con cualquier otro trastorno o discapacidad.

En mucha literatura revisada, se aportan estrategias y actividades para realizar en estos niños un programa de intervención en función a sus centros de interés (Aragón Jiménez, V., 2011).

El arte es un medio de comunicación no verbal que deja expresarnos libremente pudiendo usar nuestra imaginación y creatividad para ello. Como dice Chamorro (2018, p.14) citando lo que dijo Garrote y Palomares (2014, p.211): “El arteterapia brinda un medio de comunicación no verbal y alternativa a aquellas personas cuya utilización del lenguaje o comprensión de las palabras es parcial o inexistente”.

Además de tener una finalidad comunicativa, nos ayuda a conocer información de las personas y ayuda a que hable nuestro inconsciente (Chamorro, 2018).

Aunque los niños con autismo presentan dificultades en algunos aspectos como son la comunicación, socialización, etc. No quiere decir que no puedan llegar a hacer uso de la arteterapia, de hecho mediante esta metodología les resulta más sencillo expresar sus pensamientos y emociones (Chamorro, 2018).

Con la musicoterapia, se obtienen beneficios para la comprensión de emociones en los niños con autismo. Según Chamorro (2018):

Autismo e Inteligencia emocional. Programa de intervención escolar con niños/as de 5 y 6 años.

“La musicoterapia no sólo estimula lo motriz y sensorial, sino que también el campo psíquico, cognitivo y de comprensión, facilitando el entendimiento de las emociones y de lo que percibimos. Además, esto libera del estrés y de la ansiedad que suelen tener las personas con autismo, haciendo que puedan concentrarse mejor, prestarse atención así mismos y a los demás individuos, mejorando así la socialización” (p.18).

Se debe recalcar, que para cualquier proyecto de intervención es importante la participación de las familias, por lo que en algunas de las actividades que se han realizado se va a contar con la participación de éstas. En suma, en el presente proyecto se hará uso de las metodologías: TEACCH, arteterapia, musicoterapia y Sistemas Alternativos Aumentativos de Comunicación (SAAC) como el SPC.

3. Temporalización

El tiempo que se estima que durará dicho programa de intervención es de un mes y medio. Se realizarán aproximadamente dos actividades por semana, con la duración que se haya establecido anteriormente en cada una de ellas. No obstante, algunos de los materiales o estrategias creadas y trabajadas durante la intervención, permanecerán en el aula con la finalidad de seguir interiorizando y teniendo presente la Educación Emocional.

Tabla 3: *Elaboración propia*

ACTIVIDADES	MARZO												ABRIL							
	1	3	5	8	10	12	15	17	19	22	24	26	7	9	12	14	16	19	21	
Introducción de la propuesta	X																			
“Conocemos la emoción de alegría”		X																		
“Qué sentimos con este museo”			X																	
“Aprendemos a relajarnos y conocemos el estado de calma”				X					X											
“¡Estamos rabiosos!”					X					X										
“¡Qué sorpresa!”						X														
“Encuentra mi pareja”							X	X					X			X				
“¡Qué bonito es escuchar a los demás!”									X			X			X				X	
“¿Qué emociones surgen en un conflicto?”										X		X		X			X	X		
“Música y emociones”.																				X

3.1. Justificación de la temporalización

Antes de realizar las actividades realizaremos una introducción de la propuesta de intervención realizando un tablero de comunicación con diferentes pictogramas para que, en caso de que haya algún niño que no hable o le cueste más expresarse, pueda comunicarse con más facilidad. Las dos primeras actividades de la propuesta de intervención serán la de “Conocemos la emoción de la alegría” y “Qué sentimos con este museo”, ya que se dan las emociones alegría y tristeza y son las que menos les cuesta comprender y tienen más afianzadas. El día 8 de marzo se trabajará la emoción de la calma, la actividad “Aprendemos a relajarnos y conocemos el estado de calma”, se realizará este día porque nos puede servir como estrategias para la ira en la actividad “¡Estamos rabiosos!” que se realizará el día 10. La actividad de la emoción de la calma se volverá a trabajar más adelante, el día 19 de marzo, ya que se comenzará con una actividad para estrategias de emociones negativas de la que se hablará más adelante en este apartado. El día 15 de marzo se trabajará la emoción de la sorpresa, se trabajará la última ya que es la emoción con la que más dificultades tienen, ya que como cita Reyna (2011) referenciando a Baron-Cohen, Spitz & Cross (1993) “las personas con autismo muestran dificultades en el reconocimientos de expresiones emocionales de sorpresa, en relación a las expresiones de felicidad o tristeza” (p.278). La actividad “Encuentra mi pareja” se trata de un memory de las emociones, se trabajará diferentes días para que interioricen las expresiones faciales de las diferentes emociones y situaciones en las que se dan dichas emociones. El día 19 de marzo comenzaremos con la actividad “¡Qué bonito es escuchar a los demás!” creando el rincón de escuchar, esta actividad se ha puesto este día para realizarla por primera vez, pero se irá realizando más veces durante la propuesta de intervención para que vayan buscando estrategias e interiorizando la empatía. El día 22 de marzo se realizará “¿Qué emociones surgen en un conflicto?”, volveremos a trabajar la emoción de la ira para que nos ayude a realizar esta actividad, la he trabajado después de trabajar la empatía, calma e ira, ya que esas actividades sirven para ayudarnos a realizar esta. Se realizará durante varios días para que interioricen los conceptos y estrategias proporcionadas. Por último, se realizará la actividad “Música y emociones”, el 21 de abril, para concluir esta propuesta de intervención poder ver si han conseguido interiorizar las emociones a trabajar

4. Sesiones

Antes de realizar las sesiones se introducirá el proyecto de intervención a los niños creando un tablero de comunicación entre todos (ANEXO 1) para que puedan expresarse y comunicarse, en caso de que tengan dificultades o no hablen. Este tablero se irá explicando y rellenando conforme se vayan realizando las actividades para que puedan asociar mejor los pictogramas y su uso correspondiente. Las siguientes sesiones y actividades propuestas son para una población con un autismo muy leve, ya que son capaces de expresar y comprender emociones simples, como se ha dicho anteriormente.

4.1. Sesión 1.

Para la realización de esta sesión se elegirán de ARASAAC diferentes pictogramas para diferenciar las emociones a trabajar en esta sesión.

En esta actividad se comenzará trabajando las emociones alegría (ANEXO 1) y tristeza (ANEXO 2) con sus pictogramas correspondientes (ya que son las más fáciles de reconocer en niños con autismo y las que les resulta más fáciles de diferenciar). Antes de comenzar la actividad se les introducirá que es la emoción de alegría y la de tristeza. Cuando les hayamos introducido lo que son, la maestra comenzará diciendo primero una situación en la que ella se sienta alegre para que sigan continuando la ronda los niños, lo mismo se hará con la emoción de la tristeza. A continuación para la emoción de la tristeza se expondrán diferentes fotos como introducción a la actividad para esta emoción.

- Actividad 1. “Conocemos la emoción de alegría”:

Objetivos específicos:

- Reconocer y expresar las propias emociones de manera ajustada a la edad de desarrollo de los niños.
- Reconocer la emoción de la alegría.
- Expresar la emoción de la alegría.

Desarrollo de la actividad:

Para trabajar la alegría iremos un día al parque, para que jueguen a juegos según sus centros de interés, llevándoles los materiales necesarios para que puedan jugar. Pasado un rato realizaremos una Asamblea en el parque y les realizaremos una serie de preguntas ¿Cómo os habéis sentido jugando en el parque? ¿Habéis estado felices?. A continuación les repartiremos a cada niño un lienzo y pinceles y deberán representar en un dibujo cómo se han

sentido en el parque, después expondrán cada uno su lienzo y nos deberán explicar qué significa.

Temporalización: 45 minutos.

- Actividad 2. “Qué sentimos con este museo”

Objetivos específicos:

- Reconocer y expresar las propias emociones de manera ajustada a la edad de desarrollo de los niños.
- Reconocer la emoción de la tristeza.
- Expresar la emoción de la tristeza.

Desarrollo de la actividad:

Para trabajar la emoción de la tristeza, recordaremos qué sentimos cuando nos sentimos tristes y daremos significado entre todos a esta emoción y contaremos situaciones que nos hacen sentir esta emoción. Después, les diremos que tenemos que salir al patio del recreo para realizar esta actividad, estará acondicionado como si fuera un museo. Al haber trabajado anteriormente diferentes situaciones expuestas por los niños que les produce tristeza, primero, se expondrán cuadros que representen dichas situaciones. Cuando se hayan expuesto las situaciones que les producen tristeza, se expondrán otros cuadros diferentes, representando otras situaciones para ver si consiguen apreciar la situación y concluir por qué representa ese cuadro la emoción de tristeza. De esta forma, los niños deberán hacer uso de su imaginación para decir qué piensan que les causa la emoción de tristeza que representa el cuadro.

Temporalización: 45 minutos.

4.2. *Sesión 2.*

- Actividad 3 “Aprendemos a relajarnos y conocemos el estado de calma”.

Objetivos específicos:

- Reconocer y expresar las propias emociones de manera ajustada a la edad de desarrollo de los niños.
- Reconocer la emoción de la calma.
- Expresar la emoción de la calma.

Desarrollo de la actividad:

En esta sesión se trabajará la emoción de la calma. Esta emoción se trabajará con un rincón llamado el rincón de la calma, en este rincón se les contará una historia para crear un ambiente de calma. Pero antes de esto, les expondremos que es la calma y les enseñaremos un pictograma de ARASAAC (ANEXO 3) sobre el rincón de la calma. Se les dirá que calma es tranquilidad, pondremos diferentes situaciones que les transmitan la sensación de calma, por ejemplo cuando ven la televisión. Después se irá al rincón de la calma y se sentarán sentados cerrando los ojos, deberán imaginar y realizar los movimientos que cuenta la siguiente historia (hay que destacar que la historia se habrá realizado una vez anteriormente para que interioricen y entiendan cómo se debe hacer):

“Vamos a imaginar, que somos unas tortugas que caminan lentamente por un bosque lleno de colores y calma. En él se pueden ver cascadas, tan altas que tenemos que mover la cabeza hacia arriba y hacia abajo continuamente para poder verlas completas.

A lo lejos, podemos escuchar el piar de los pájaros al amanecer y el río a su vez chocar con las piedras que arrastra la corriente.

De repente, observamos una rama muy cerca del suelo y tenemos que agacharnos para no chocarnos con ella, así que poco a poco... bajamos lentamente la cabeza...después la espalda...y al pasar esa gigante rama, vemos cómo a lo lejos hay un castillo iluminado, rodeado por verdes y grandes hojas, que parece que lo están protegiendo. Al verlo, nos emocionamos mucho por llegar y damos zancadas muy amplias pero lentas, para avanzar más y poder ver cuánto antes ese castillo tan luminoso.

Aún queda mucho para llegar hasta allí, seguimos adentrándonos en el bosque cuando de repente vemos el río que tan bonito sonido desprendía, y una tabla de troncos de madera aparece a nuestro lado, así que nos sentamos en ella y disfrutamos del recorrido.

Con la tabla avanzamos mucho más rápido, pero todavía no lo suficiente como para llegar ya a ese lugar tan esperado, miramos a nuestro alrededor, primero a un lado, después al otro, hacia atrás,... y cuando miramos hacia delante de nuevo, vemos una roca a lo lejos a la que tenemos que esquivar, por lo tanto, nos echamos para un lado, y sin ningún problema la esquivamos.

Cuando hemos pasado la parte más rápida del río, poco a poco vamos disminuyendo la velocidad, y cuando menos nos damos cuenta.... desembocamos en un lago, un lago lleno de cisnes preciosos que nos acarician con sus alas blancas y brillantes. Todos ellos crean un camino por el que nos guían hasta el castillo, el castillo que nos adentra en el mundo de los sueños, y que dentro de él todos los niños son felices y sus sueños puede que algún día se hagan realidad.”

Después, nos dirán cómo se han sentido al realizar la actividad.

Temporalización: 30 minutos

4.3. Sesión 3.

En esta sesión se realizarán las emociones de ira y sorpresa. Se trabajarán en dos actividades diferentes para que puedan interiorizarlas mejor, ya que la emoción de sorpresa es la que más les cuesta aprender.

- Actividad 4 “¡Estamos rabiosos!”

Objetivos específicos:

- Reconocer y expresar las propias emociones de manera ajustada a la edad de desarrollo de los niños.
- Reconocer la emoción de la ira.
- Expresar la emoción de la ira.

Desarrollo de la actividad:

En esta actividad se trabajará la emoción de la ira les mostraremos un pictograma de ARASAAC (ANEXO 5), para ello les contaremos un cuento que trata sobre el enfado llamado: “¡Qué rabia de juego!” En este libro salen dos conejos jugando a juegos de mesa, pero cuando uno de los dos pierde, se enfada. A raíz de lo que pasa en el cuento, entre todos realizaremos estrategias para ver qué podría hacer el conejo cuando pierde, para evitar que se enfade. Después de esto, los niños deberán describirnos una situación en la que se sientan enfadados y cómo reaccionan cuando lo sienten. De esta forma, podrán ver qué es el enfado y qué se siente cuando esa emoción surge a la luz.

Temporalización: 35 minutos.

- Actividad 5 “¡Qué sorpresa!”

Objetivos específicos:

- Reconocer y expresar las propias emociones de manera ajustada a la edad de desarrollo de los niños.
- Reconocer la emoción de la sorpresa.
- Expresar la emoción de la sorpresa.

Desarrollo de la actividad:

Esta actividad se comenzará enseñando el siguiente vídeo a los alumnos para sacar las conclusiones de qué es la emoción de la sorpresa (ANEXO 6).

<https://www.youtube.com/watch?v=qiIQf57mK7o>

Cuando se haya escuchado la canción y sacado conclusiones, deberán decir una situación en la que se hayan sentido sorprendidos.

Esta actividad se realizará con ayuda de las familias, se les pedirá que compren algo a los niños que querían desde hace tiempo para que abran el regalo en clase. Cuando hayan descrito una situación en la que se hayan sentido sorprendidos, uno a uno cogerá su regalo y lo abrirá delante de todos. La maestra estará grabando o haciendo fotos para ver después la cara de sorpresa que han puesto los alumnos al abrir el regalo que querían desde hace tiempo. Cuando se hayan abierto todos los regalos pondremos en la pantalla del ordenador las fotos o vídeos de las caras que han puesto y nos deberán explicar a raíz de su experiencia qué es lo que han sentido, terminando por concluir que lo que acaban de experimentar, algo inesperado, es la sorpresa.

Temporalización: 45 minutos.

4.4. Sesión 4.

Para realizar esta sesión se realizará un juego de mesa para aprender las expresiones faciales y verbales de las diferentes emociones, así como la capacidad de empatizar y ayudar a otras personas. Para ello se dividirá en dos actividades:

- Actividad 6. “Encuentra mi pareja”

Objetivos específicos:

- Reconocer las emociones ajenas de manera ajustada a la edad de desarrollo de los niños.
- Relacionar las diferentes expresiones faciales de las diferentes emociones.

Desarrollo de la actividad:

Esta actividad consistirá en crear un memory con las diferentes expresiones faciales de las emociones dadas anteriormente. El memory consiste en poner todas las cartas boca abajo y encontrar la pareja correspondiente. Hay que dejarles claro que para que se puedan llevar la pareja encontrada deben describir una situación que corresponda a la emoción que ha salido.

Autismo e Inteligencia emocional. Programa de intervención escolar con niños/as de 5 y 6 años.

Después se añadirán más tarjetas sobre situaciones donde se expresan las emociones dadas. La idea de realizar un memory para las relaciones la diferentes expresiones faciales de las emociones trabajadas la he sacado del apartado de materiales de ARASAAC.

Temporalización: 45 minutos.

- Actividad 7. “¡Qué bonito es escuchar a los demás!”

Objetivos específicos:

- Reconocer las emociones ajenas de manera ajustada a la edad de desarrollo de los niños.
- Desarrollar la capacidad de empatizar con los demás para poder comprender más fácilmente sus emociones.

Desarrollo de la actividad:

En esta actividad se creará un rincón el “Rincón de escuchar”, los alumnos/as se colocarán en un círculo de manera que todos se vean las caras unos con otros. Cada uno de ellos contará algo que le guste, como por ejemplo: “Me gusta ir al parque con mis abuelos”, los demás deberán escuchar e intentarán acordarse de todas las cosas importantes de sus compañeros/as. Cuando hayamos terminado la ronda, se volverá a realizar pero esta vez se dirán cosas que no nos gustan como por ejemplo “No me gusta que me quiten los juguetes”, los demás tendrán que escuchar las diferentes situaciones o actos que no les gustan de sus compañeros y compañeras y qué emoción les provoca cada una de éstas. Cuando un alumno esté expresándose tendrá el dibujo o foto de la boca, ya que es su turno y debe hablar (si quiere, no se le forzará a ningún alumno a que cuente algo que no quiere), y los demás tendrán una foto o dibujo de una oreja, que eso significa que deben estar atentos a lo de que dicen y no hablar, estas tarjetas les ayudarán a recordar qué deben hacer en cada momento.

Al finalizar la actividad se pondrá a los alumnos por parejas y deberán recordar las dos situaciones contadas, deberán ayudarse a solucionar los problemas aportándose entre ellos soluciones. Para la realización de esta tarea contarán en todo momento con la ayuda de la maestra para guiarlos, ya que puede ser costoso para algún alumno.

Temporalización: 45 minutos.

4.5. Sesión 5.

En esta sesión se van a proponer estrategias para gestionar emociones negativas, centrándome sobre todo en el enfado.

- Actividad 8. “¿Qué emociones surgen en un conflicto?”

Objetivos específicos:

- Identificar las emociones negativas con la finalidad de gestionarlas de manera adecuada en situaciones determinadas.
- Desarrollar estrategias de autocontrol ante la aparición de emociones negativas.

Desarrollo de la actividad:

En esta actividad se crearán con los alumnos diferentes rincones los cuales representarán cada uno de ellos las distintas fases de un conflicto. En primer lugar, se creará el rincón de los problemas, representando la emoción de la ira, en el cual se hará una lluvia de ideas con las situaciones por las que nos podemos enfadar, dibujadas por algunos niños. Otro de los rincones será el rincón de la calma (realizado ya anteriormente) , el que previamente ya hemos realizado con los dibujos sobre cómo sienten que es la calma, algunos otros objetos como por ejemplo, música tranquila, cojines, etc. Para todo esto se pedirá colaboración a las familias previamente. Otro de los rincones será el rincón de escuchar, realizado en la actividad anterior, pero se modificará poniendo dos sillas y haremos uso de las tarjetas de boca y oreja; este rincón servirá para que los alumnos puedan hablar tranquilamente sin ser interrumpidos por nadie, con las tarjetas correspondientes para respetar los turnos de palabra. En un lugar del aula visible para todos se colocará un semáforo para que los alumnos puedan ayudarse visualmente de las fases que debemos seguir para solucionar un conflicto, está al alcance de cualquiera, pudiendo cogerlo y enseñarlo a sus compañeros si percibe que no lo entienden. Cuando surja un problema deberán ir al semáforo y ponerlo en rojo, esto es una señal de que deben solucionar un problema, por lo que deberán ir a los rincones y solucionarlo, cuando lo pongan en verde significa que el conflicto está solucionado.

Por último, se creará el rincón de la alegría, el cual representará la fase final del conflicto en la que ya se ha resuelto la discusión y las personas felices por haber solucionado un problema a través del semáforo, empatía (rincón de escuchar) y calma.

Temporalización: 45 minutos.

4.6. Sesión 6.

Esta sesión comprenderá una actividad, esta actividad será una actividad final para ver el progreso de los niños. Se realizará a través de la musicoterapia.

- Actividad 9. “Música y emociones”.

Objetivos específicos:

- Comprender de manera progresiva las diferentes emociones existentes.
- Comprender la emoción de alegría.
- Comprender la emoción de tristeza.
- Comprender la emoción de calma.
- Comprender la emoción de ira.

Desarrollo de la actividad:

Para esta actividad les pondremos una serie de canciones que cada una representará una emoción. Los niños estarán con los ojos cerrados y deberán intentar averiguar a qué emoción corresponde, si no es capaz de averiguarla deberá intentar explicar qué es lo que le transmite y así poder sacar con ayuda de la maestra la emoción que le transmite. Cuando ya hayan identificado las diferentes emociones con su canción correspondiente, deberán dibujar lo que les transmite cada canción y exponerla después a la clase.

Las diferentes canciones serán las siguientes:

Alegría: https://www.youtube.com/watch?v=ZbZSe6N_BXs

Tristeza: <https://www.youtube.com/watch?v=G-kJVmEWWV8>

Calma: <https://www.youtube.com/watch?v=DNrnDx-KZUY>

Temporalización: 30 minutos.

5. Evaluación.

Para evaluar la propuesta de intervención se realizará una evaluación inicial, continua y final. Para la evaluación inicial partiremos por ver qué saben los niños sobre lo que se va a trabajar a través de la introducción a la propuesta de intervención. Se realizará mediante la observación directa e individualizada con una tabla de registro.

Tabla 4: *Elaboración propia.*

	A veces	Frecuentemente	Casi Siempre	Siempre
--	---------	----------------	--------------	---------

Reconoce la emoción de alegría y su expresión facial				
Reconoce la emoción de tristeza y su expresión facial				
Reconoce la emoción de ira y su expresión facial				
Reconoce la emoción de sorpresa y su expresión facial				
Conoce diferentes situaciones en las que se dan las emociones.				

Para la evaluación continua se hará uso de un anecdotario para ver su progreso y dificultades que tienen a la hora de realizar las diferentes actividades, ayudando a modificar actividades futuras para una mayor comprensión de los niños.

Tabla 5: *Elaboración propia*

ANECDOTARIO	
Curso 2020/2021	Tutor/a:
Fecha:	Curso: 5 años.
Alumno/a	
Incidente:	
Progresos:	

Decisiones a tomar:

Para la evaluación final se les evaluará con una tabla de registro de forma individual cogiendo los objetivos de la actividad final, ya que son los más importantes y en los que más me centro a lo largo de la propuesta de intervención:

Tabla 6: *Elaboración propia*

	SIEMPRE	FRECUEMTEM ENTE	A VECES	NUNCA
Comprender de manera progresiva las diferentes emociones existentes.				
.Comprender la emoción de alegría				
Comprender la emoción de tristeza				
Comprender la emoción de calma				
Comprender la emoción de ira				
Comprender la emoción de sorpresa				

4. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN PERSONAL.

Por último se expondrán las conclusiones finales de este Trabajo de Fin de Grado sobre sus principales temas: la Inteligencia Emocional en niños con autismo leve.

Ha habido una gran evolución de la Inteligencia Emocional en la educación en estos últimos años, aunque aún queda mucho camino por recorrer, todavía no se le da la importancia que se le debería dar, considerando que debería ser una de las bases principales de la educación, ya que te forma como persona, mejorar habilidades sociales, motivaciones, control y expresión de emociones, etc.

También en los últimos años el autismo y su definición ha dado un vuelco drástico, pasando a considerarse un trastorno derivado de esquizofrenia a ser estudiado como un trastorno independiente entrando dentro de los Trastornos del Espectro Autista (TEA) lo que ha permitido saber con más exactitud sus comportamientos en la vida cotidiana. También encontramos diferentes metodologías para poder enseñar a niños con este tipo de trastorno, ya que al tener dificultades en algunos aspectos de la vida, exigen una educación con metodologías más específicas (rutinas, rincones, agendas diarias siempre a la vista, etc) siendo muy importante para ellos la organización espacial y temporal para llevar a cabo un adecuado aprendizaje.

Para finalizar, en cuanto a la propuesta de intervención considero que he realizado las metodologías adecuadas e innovadoras para niños con autismo leve, ya que éstos son capaces de expresar y comprender las emociones. Las actividades son dinámicas, llevándose a cabo de una forma activa y participativa, una de las finalidades es que consigan tener la confianza suficiente para expresar las emociones. La propuesta consta de diversas sesiones en las que se tratan diferentes emociones y estrategias que les servirán a los niños con autismo para su futuro, sobre todo en la etapa de Educación Primaria, que debido a que exige una demanda social mayor, se pueden producir alteraciones en algunos niños con autismo leve. Teniendo en cuenta todo lo hablado durante este trabajo, invito al lector a poner en práctica la propuesta de intervención y a dar más importancia a una buena implantación de la Inteligencia Emocional en el aula con niños con autismo leve.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Agirre, I. A., Etxaniz, I. E., & Fernández, A. R. (2017). La medida de la inteligencia emocional en el ámbito psicoeducativo (88), 53-64.
- Alzina, R. B., & Paniello, S. H. (2017). Psicología positiva, educación emocional y el programa aulas felices. *Papeles del psicólogo*, 38(1), 58-65. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Rafel-Bisquerra/publication/313013698_Psicologia_positiva_educacion_emocional_y_el_Programa_Aulas_Felices/links/58b01ccca6fdcc6f03f5ceda/Psicologia-positiva-educacion-emocional-y-el-Programa-Aulas-Felices.pdf
- Aragón Jiménez, V. (2011). Un caso de autismo en el centro ordinario. *Revista digital innovación y experiencia educativas*, 39, 1-12.
- Berrocal, P. F., & Pacheco, N. E. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 19(3), 63-93. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927005.pdf>
- Bolaños Florido, L. P. (2016). El estudio socio-histórico de las emociones y los sentimientos en las Ciencias Sociales del siglo XX. *Revista de Estudios Sociales*, (55), 178-191. Recuperado de: <https://journals.openedition.org/revestudsoc/9762>
- Bonilla, R. E. B., Moreno, A. K. A., & Soler, R. N. C. (2017). El sentido y el significado atribuido a las emociones por el profesorado en formación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia he sense and meaning attributed to emotions by teachers training at Pedagogical and Technological University of Colombia. *Contextos educativos: Revista de educación*, (20), 77-93. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5835210>
- Cáceres Acosta, O. (2017). *El uso del pictograma en el proceso de enseñanza-aprendizaje del niño con autismo* (Doctoral dissertation). Recuperado de: https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/54026/2/0750462_00000_0000.pdf
- Chamorro-Cañas, L. (2018). Arteterapia aplicada a niños con autismo. Recuperado de: http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/8538/1/TFG_LAURA_CHAMORRO_CAAS.pdf
- Del Fabro, A. (2013). ¿ Por qué el coeficiente emocional es más importante que el coeficiente intelectual. Recuperado el, 29.

- Garrabé de Lara, J. (2012). El autismo: Historia y clasificaciones. *Salud mental*, 35(3), 257-261. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/sm/v35n3/v35n3a10.pdf>
- Goñi-Sánchez, A. (2015). El método Teacch en Educación Infantil. Recuperado de: <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/39649/1/ADRIANA%20DE%20GO%c3%91L.pdf>
- Hernández Núñez, A. (2018). Desarrollo de la Inteligencia Emocional en el alumnado con autismo. Recuperado de: https://ebuah.uah.es/xmlui/bitstream/handle/10017/35500/desarrollo_hernandez_RIECS_2018_v.%203%2c_n.%202.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Huera Escobar, G. E. (2015). *La importancia del lenguaje simbólico en el desarrollo personal y social en niños y niñas autistas en grado leve. Guía didáctica del lenguaje simbólico para el desarrollo del lenguaje personal y social en niños y niñas autistas en grado leve dirigidos a padres de familia del centro educativo para personas con discapacidad intelectual*". Recuperado de: <https://www.dspace.cordillera.edu.ec/handle/123456789/418>
- Morales, P., Domènech, E., Jané, M. C., & Canals, J. (2013). Trastornos leves del espectro autista en educación infantil: prevalencia, sintomatología co-ocurrente y desarrollo psicosocial. *Revista de psicopatología y psicología clínica*, 18(3), 217-231. Recuperado de: http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:Psicopat-2013-18-3-5020/Trastornos_espectro_autista.pdf
- Núñez, A. H. (2018). Desarrollo de la Inteligencia Emocional en el alumnado con autismo. *Revista de Investigación y Educación en Ciencias de la Salud (RIECS)*, 3(2), 20-32. Recuperado de: <https://riece.es/index.php/riece/article/view/88>
- Orden del 28 de marzo de 2008, donde se encuentra el currículo de Aragón. Recuperado de: http://www.boa.aragon.es/cgi-bin/EBOA/BRSCGI?CMD=VERDOC&BASE=BOLE&PIECE=BOLE&DOCS=1-65&DOCR=24&SEC=BUSQUEDA_FECHA&RNG=200&SEPARADOR=&SECC-C=&PUBL-C=&PUBL=20080414&@PUBL-E=
- Pacheco, P., Villagrán, S., & Guzmán, C. (2015). Estudio del campo emocional en el aula y simulación de su evolución durante un proceso de enseñanza-aprendizaje para cursos de ciencias. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41(1), 199-217. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052015000100012&script=sci_arttext

Pérez Moreno, M. (2021). Propuesta de educación emocional centrada en la autorregulación emocional para el alumnado con TEA en la etapa de educación primaria. Recuperado de:

https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/50180/TFG_MaitePerezMoreno.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Rando Julve, N., & Arranz Martínez, M. P. Propuesta didáctica dirigida a fomentar la comunicación e interacción social en el alumnado de 3 a 6 años que presenta Trastorno del Espectro Autista (TEA). Recuperado de:

<https://zaguan.unizar.es/record/95248/files/TAZ-TFG-2020-2629.pdf?version=1>

Reyna, C. (2011). Desarrollo emocional y trastornos del espectro autista. Revista de investigación en psicología, 14(1), 273-280. Recuperado de:

<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/2087/1806>

Romero, M. A. (2008). La inteligencia emocional: abordaje teórico. Anuario de Psicología Clínica y de la Salud, 4, 73-75. Recuperado de:

http://institucional.us.es/apcs/doc/APCS_4_esp_73-76.pdf

Serrano, A. C., Sevilla, D. H., & Hawrylak, M. F. (2017). La educación emocional en la infancia: una estrategia inclusiva. Aula abierta, 46, 73-82. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6060627>

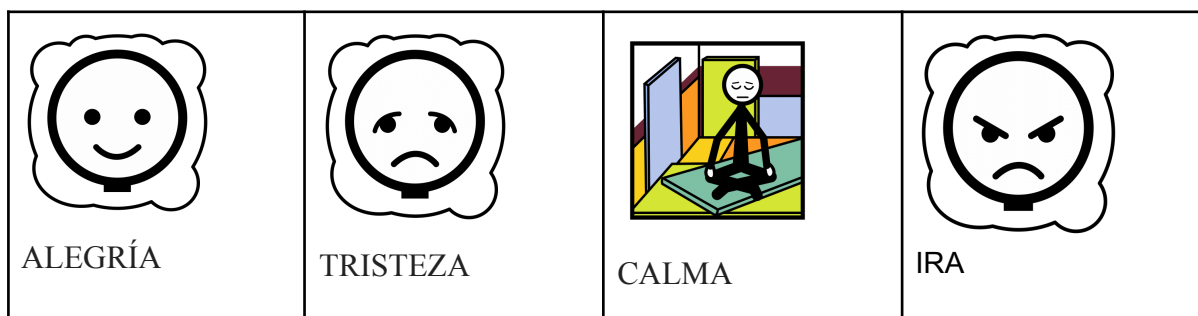
Valderas, M. B., & NEE, A. (2011). El Autismo de Leo Kanner.






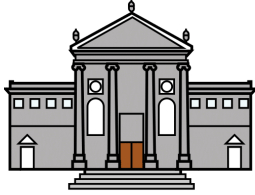


Zúñiga, A. H., Balmaña, N., & Salgado, M. (2017). Los trastornos del espectro autista (TEA). Pediatría integral, 21(2), 92-108. Recuperado de:

<https://www.adolescenciasema.org/ficheros/PEDIATRIA%20INTEGRAL/Trastorno%20del%20Espectro%20Autista.pdf>

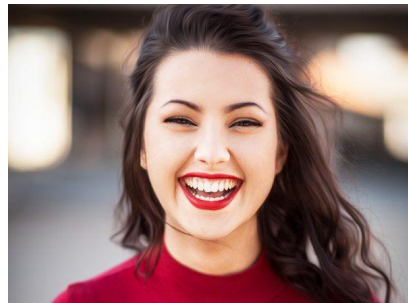
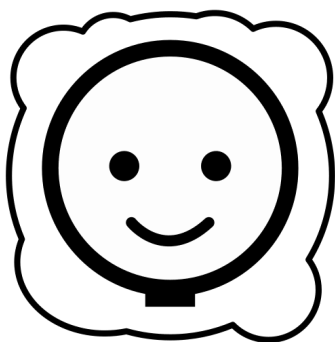
ANEXO:

ANEXO 1

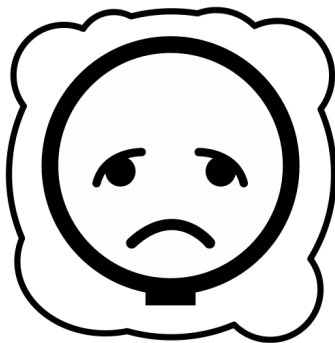


 SEMÁFORO ROJO	 SEMÁFORO VERDE	 OREJA	 BOCA
 SORPRESA	 MUSEO	 SEMÁFORO	 PARQUE

ANEXO 2.



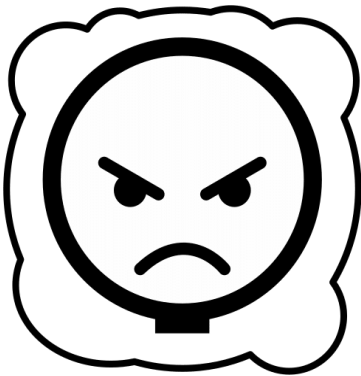
ANEXO 3.



ANEXO 4.



ANEXO 5.



ANEXO 6.

