

# TRABAJO FIN DE GRADO

La comunicación de expresiones para responder mejor a  
las necesidades de alumnos con Trastorno del Espectro  
Autista (TEA)

*The communication of expressions to better respond to the  
needs of students with Autism Spectrum Disorder (ASD)*

Autora:

Amparo Domínguez Pascual

Director:

Adrián Alacreu Crespo

Grado en Magisterio en Educación Infantil

2022- 2023

## **Resumen**

El presente Trabajo de Fin de Grado (TFG) tuvo el propósito de diseñar un plan de intervención para alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el contexto de Educación Infantil. El objetivo principal de la propuesta es mejorar la comunicación y expresión de las emociones básicas en estos niños, siendo esta una de las dificultades que presentan, por lo que es importante ayudarlos desde una edad temprana a identificarlas y expresarlas. Se realizó revisión bibliográfica que le dio fundamentación teórica a la investigación, y se exploraron las características y dificultades de la comunicación en estos niños. El diseño del plan, se fundamentó en la metodología Tratamiento y Educación de Niños con Autismo y Comunicación (TEACCH), que brinda un enfoque con pasos estructurados y recursos visuales como elementos de apoyo, que son reconocidos como efectivos con estos alumnos. El plan de intervención se diseñó por sesiones de trabajo, por semana y emociones, de manera que las actividades se puedan repetir cuantas veces sea necesario o de adaptar según las necesidades de los pequeños. El mismo puede ser aplicado en aulas regulares de Educación Infantil, ya que es de utilidad para todos los niños. El diseño va de lo individual a lo general, es decir, primero se trabaja cada emoción y luego se van integrando, y así poder diferenciarlas. Se trabajan las emociones básicas, primarias y secundarias. Se incluyen estrategias de comunicación visual, y actividades creativas para explorar y expresar emociones. Se hace énfasis en el refuerzo positivo y la colaboración entre las familias y la escuela. Se consideraron normativas legales y regulaciones establecidas por el Ministerio de Educación y Formación profesional de España, promoviendo una educación inclusiva y equitativa, proporcionando un enfoque práctico y efectivo para apoyar el desarrollo emocional y comunicativo de los niños con TEA. También se considera el período de evaluación, tanto del desarrollo de los estudiantes, como de cada una de las sesiones, que permitan obtener información suficiente para retroalimentar, mejorar el programa y garantizar la efectividad y la adaptabilidad del plan de intervención en diferentes contextos.

**Palabras claves:** Autismo, comunicación, emociones, intervención, evaluación.

## **Abstract**

This Final Degree Project (TFG) had the purpose of designing an intervention plan for students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in the context of Early Childhood Education. The main objective of the proposal is to improve the communication and expression of basic emotions in these children, this being one of the difficulties they present, so it is important to help them from an early age to identify and express them. A bibliographic review was carried out that gave theoretical foundation to the research, and the characteristics and difficulties of communication in these children were explored. The design of the plan was based on the Treatment and Education of Children with Autism and Communication (TEACCH) methodology, which provides an approach with structured steps and visual resources as support elements, which are recognized as effective with these students. The intervention plan was designed by work sessions, by week and emotions, so that the activities can be repeated as many times as necessary or adapted according to the needs of the children. It can be applied in regular Early Childhood Education classrooms since it is useful for all children. The design goes from the individual to the general, that is, each emotion is worked on first and then they are integrated, so that they can be differentiated. Basic, primary and secondary emotions are worked on. Visual communication strategies and creative activities to explore and express emotions are included. Emphasis is placed on positive reinforcement and partnership between families and the school. Legal norms and regulations established by the Ministry of Education and Vocational Training of Spain were considered, promoting an inclusive and equitable education, providing a practical and effective approach to support the emotional and communicative development of children with ASD. The evaluation period is also considered, both for the development of the students, and for each of the sessions, which allow obtaining sufficient information to provide feedback, improve the program and guarantee the effectiveness and adaptability of the intervention plan in different contexts.

**Keywords:** Autism, communication, emotions, intervention, evaluation.

# Índice

<i>Índice de Tablas</i>	<i>vi</i>
<i>Índice de Figuras</i>	<i>vii</i>
<b>1. Introducción</b>	<b>1</b>
<b>1.1. Justificación de la elección del tema</b>	<b>2</b>
<b>1.2. Objetivos</b>	<b>6</b>
<b>2. Marco teórico</b>	<b>7</b>
<b>2.1. Definiciones que sustentan el estudio</b>	<b>7</b>
2.1.1. Definición de Trastorno del Espectro Autista (TEA)	7
2.1.2. Definición de comunicación	8
2.1.3. Definición de expresión de emociones en TEA	9
<b>2.2. Trastorno del Espectro Autista (TEA)</b>	<b>10</b>
2.2.1. Características	10
2.2.2. Tipos de TEA	12
<b>2.3. Comunicación en el TEA</b>	<b>15</b>
2.3.1. Características y dificultades.	15
2.3.2. Sistemas de comunicación	17
<b>2.4. La expresión de las emociones en los niños con TEA</b>	<b>18</b>
<b>2.5. Sistemas implementados para desarrollar la comunicación de expresiones en el TEA</b>	<b>21</b>
<b>2.6. Rol del docente en Educación Infantil en el TEA.</b>	<b>22</b>
<b>2.7. Normativas que sustentan la propuesta</b>	<b>24</b>
<b>3. Propuesta educativa de intervención</b>	<b>27</b>
<b>3.1. Introducción</b>	<b>27</b>
<b>3.2. Organización de la propuesta</b>	<b>27</b>
3.2.1. Objetivos de la intervención	27
3.2.2. Metodología	29
3.2.3. Temporalización	33
3.2.4. Sesiones:	33
<b>3.3. Evaluación.</b>	<b>53</b>
<b>4. Conclusiones y valoración personal</b>	<b>57</b>
<b>4.1. Cumplimiento de objetivos, aspectos novedosos u originales, puntos fuertes y débiles</b>	<b>57</b>
<b>4.2. Limitaciones, dificultades encontradas y propuestas de mejora</b>	<b>60</b>
<b>5. Referencias bibliográficas</b>	<b>62</b>
<b>Anexos</b>	<b>69</b>

## Índice de Tablas

<b>Tabla 1</b> <i>Definiciones de TEA</i>	8
<b>Tabla 2</b> <i>Características del TEA</i>	11
<b>Tabla 4</b> <i>Competencias clave</i>	28
<b>Tabla 5</b> <i>Competencias clave y específicas</i>	35
<b>Tabla 6</b> <i>Primera sesión</i>	36
<b>Tabla 7</b> <i>Segunda sesión</i>	38
<b>Tabla 8</b> <i>Tercera sesión</i>	39
<b>Tabla 9</b> <i>Cuarta sesión</i>	40
<b>Tabla 10</b> <i>Quinta sesión</i>	42
<b>Tabla 11</b> <i>Sexta sesión</i>	43
<b>Tabla 12</b> <i>Séptima sesión</i>	44
<b>Tabla 13</b> <i>Octava sesión</i>	45
<b>Tabla 14</b> <i>Novena sesión</i>	46
<b>Tabla 15</b> <i>Décima sesión</i>	47
<b>Tabla 16</b> <i>Décima primera sesión</i>	48
<b>Tabla 17</b> <i>Décima segunda sesión</i>	49
<b>Tabla 18</b> <i>Rúbrica Logro de Competencias</i>	54
<b>Tabla 19</b> <i>Rúbrica para evaluación de sesiones</i>	55

## Índice de Figuras

<i>Figura 1 Tipos de autismo</i>	13
<i>Figura 2 Niveles de severidad del TEA</i>	14
<i>Figura 3 Criterios del Trastorno del Espectro Autista</i>	15
<i>Figura 4 Emociones básicas: Primarias</i>	20
<i>Figura 5 Emociones básicas: Secundarias</i>	20
<i>Figura 6 Rol del docente en Educación Infantil en el TEA</i>	24
<i>Figura 7 Aula TEACCH</i>	30
<i>Figura 8 Sistema de trabajo TEACCH</i>	31
<i>Figura 9 Agendas TEACCH</i>	31
<i>Figura 10 Rutina de trabajo de las emociones</i>	34
<i>Figura 11 Ejemplos de apoyos visuales</i>	34
<i>Figura 12 Emociones</i>	37
<i>Figura 13 Emociones con títulos</i>	37
<i>Figura 14 La alegría corporal</i>	38
<i>Figura 15 Expresión facial de alegría</i>	39
<i>Figura 16 Lotería de emociones</i>	40
<i>Figura 17 Rostro para emociones</i>	41
<i>Figura 18 Caja de las emociones</i>	42
<i>Figura 19 Figuras de emociones</i>	43
<i>Figura 20 Caras de expresiones</i>	44

# 1. Introducción

El TFG se realiza con la finalidad de demostrar el conjunto de competencias, estrategias y actitudes desarrolladas durante los cursos y períodos académicos de la carrera. La formación teórica y práctica recibida conforman un pilar importante en el plan de estudio de Educación Infantil, por lo que proponer un plan de intervención sobre la comunicación de expresiones de las emociones básicas de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) es la mejor oportunidad para mostrar los conocimientos adquiridos.

La Organización Mundial de la Salud (2023) señala que se estima que en todo el mundo uno de cada 100 niños tiene autismo. Agrega que esta cifra representa una cifra media, ya que puede variar entre distintos estudios y países, pudiendo ser más alta o baja, la tasa de personas con TEA. En países de ingresos bajos y medianos se desconocen datos sobre el tema. Esto indica que el 1% de la población podría tener TEA.

Hyman et al. (2020) menciona que el TEA tiene una prevalencia informada en los Estados Unidos de 1 de cada 59 niños, lo cual indica un aproximado del 1,7% de la población para esa fecha, agregando que las tasas se han incrementado con los años.

Fuentes et al. (2021) expresa que se ha producido un aumento del número de personas diagnosticadas con autismo en los últimos decenios en el mundo, han pasado del 0,04% en el decenio de 1970 al 1-2% en la actualidad. Agregan que estas cifras pueden variar, debido a que se utilizan metodologías diferentes para el diagnóstico de TEA en las personas. Conciernen que la cifra señalada por la OMS de una prevalencia del 1% es aceptable.

Para poner esta cifra en perspectiva, esto significa que cuatro millones y medio de personas en la Unión Europea tienen autismo. Y que, por cada una de estas personas, al menos otras tres en su hogar - padres y un hermano - verán sus vidas directamente afectadas. Esto significa que hay que considerar a 18 millones de personas solo en la Unión Europea; una proporción significativa de nuestra población. (Fuentes et al., 2021, p.8)

Otro argumento para la selección del tema se relaciona con la importancia de la comunicación en la etapa de educación infantil, siendo una de las fases críticas para el desarrollo de estas habilidades. La comunicación es un pilar fundamental para el aprendizaje, la socialización y el desarrollo integral de los pequeños (*Plan de Centro CEPR Andrés Manjon*, 2021). En los centros de Educación Infantil, las dificultades en la comunicación en los niños con TEA pueden impactar en el desarrollo académico y social de estos pequeños. Lo cual indica la importancia de que los maestros estén formados para atender estos hechos y se apliquen estrategias que fomenten la comunicación de expresiones efectivas en estos escolares.



Una de las bases de la educación infantil es la promoción de la inclusión y la atención a la diversidad. Todos los niños tienen derecho a recibir una educación y aquellos diagnosticados con TEA de ser incluidos. En consideración a lo anterior, el docente, cuando planifica una intervención centrada en la comunicación de expresiones, se espera que implemente estrategias y apoyos que ayude a estos alumnos a participar de manera activa en el entorno educativo y fortalecer el desarrollo de todo su potencial.

Cuando se prepara un plan de intervención, el profesor necesita de competencias que le permitan tomar las decisiones que correspondan en cuanto a las estrategias a utilizar para atender los requerimientos de los estudiantes con TEA en el ámbito de la comunicación de expresiones. Se reitera, la importancia de contar con profesionales formados que poseerán herramientas para atender las dificultades comunicativas específicas de estos niños, así como al tener el conocimiento respectivo, podrán realizar innovaciones a su práctica educativa y brindar estrategias efectivas que promuevan la comunicación y por ende el desarrollo integral de los niños.

Los docentes deben analizar y actuar, cuando se observa que un niño apenas habla, se muestra aislado de los demás, pareciera que no disfruta en el entorno escolar, es decir, que presenta unas características que requiere que se hagan adaptaciones a la forma como se debería dirigir el adulto a ese menor, crear un entorno adecuado para él, que le dé confianza, seguridad y afecto.

Dadas las características de un niño autista, es primordial que el adulto entienda su manera de proceder y de qué forma se puede ayudar a evolucionar y aprender, especialmente a expresarse y entender sus emociones. Por ello, a lo largo de este trabajo de grado se comenta sobre los diferentes aspectos que involucran a los estudiantes con TEA, sus aspectos conceptuales, características, estrategias y elementos que sean pertinentes para el desarrollo de la comunicación de expresiones (Pérez, 2017).

### **1.1. Justificación de la elección del tema**

La comunicación humana es lo que permite que los individuos se relacionen, aprendan y se adapten al medio en que se desenvuelven, se requiere de códigos y reglas (Díaz, 2021), y para las personas con TEA esto supone un obstáculo, por lo que a través de este TFG se busca contribuir con el conocimiento del tema y de qué forma se puede favorecer en la formación de los docentes y atención de los pequeños diagnosticados o no. Trabajos como este, podrían generar conciencia, especialmente en los profesores de Educación Infantil, así como se tendrá

una batería de estrategias que los apoye en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y puedan ser incorporadas estas herramientas en los planes de clase para el desarrollo de la comunicación de expresiones en niños con TEA.

Rojas et al. (2019), comenta en su artículo que el Trastorno del Espectro Autista (TEA) es “una alteración en la trayectoria del neurodesarrollo que tiene manifestaciones observables en la conducta desde edades tempranas, determinando interferencias clínicamente significativas en la interacción y comunicación social, además de la presencia de comportamientos e intereses anormales y repetitivos” (p.479). Son individuos que presentan dificultades en la expresión y comprensión de las emociones y las ideas, lo que hace se limiten en cuanto a su participación en la sociedad.

La Organización Mundial de la Salud (2023) la define como un grupo de afecciones diversas que tienen como característica algún grado de dificultad en la interacción social y la comunicación, así como patrones atípicos de actividad y comportamiento, que se puede observar cuando les cuesta pasar de una actividad a otra, les prestan mucha atención a los detalles, tienen reacciones que sobresalen de lo regular ante las sensaciones. Muestran variedad de capacidades y necesidades, y estas pueden evolucionar con el tiempo. Algunos logran ser independientes, pero otros requieren de atención constante.

Estas características se pueden detectar en la primera infancia en la mayoría de los casos. A menudo presentan afecciones comórbidas, como epilepsia, ansiedad, déficit de atención e hiperactividad, depresión, dificultad para dormir y autolesiones. En relación con el nivel intelectual, puede ir desde un deterioro profundo hasta personas con aptitudes cognitivas altas (Becerra, 2018; Organización Mundial de la Salud, 2023)

Por lo anterior, es requerido dar apoyo y estrategias específicas que se ocupen de atender las necesidades de los estudiantes con TEA. La comunicación juega un papel crucial en su desarrollo, ya que a todas las personas les permite expresar sus ideas, necesidades y emociones, así como interactuar de manera efectiva con su entorno. Las personas diagnosticadas con TEA enfrentan desafíos significativos para comunicarse de manera funcional y comprensible (Venacloig et al., 2020).

Salvador (2019) expresa que la comunicación tiene un papel relevante en el desarrollo de los pequeños, y no se puede dejar de lado, debido a que es un aspecto que resalta cuando se expresan y se observa que hablan lento y a veces repetitivo y con tics, es decir, que muchos de ellos enfrentan retos importantes para comunicarse de manera funcional y comprensible, por lo que los maestros que implementan estrategias y planes didácticos les darían los apoyos específicos que necesitan los niños con TEA.

Fuentes et al. (2021) señala que un programa de intervención para la primera infancia se inicie lo antes posible y algunas estrategias sugeridas son: Asesorar a los padres, personal docente y adultos significativos. Según el nivel de desarrollo, aplicar estrategias que los ayude a mejorar el aprendizaje y las habilidades, como son los modelos del Portage, Early Start Denver, PACT, SCERTS, entre otros. Utilizar los resultados de intervenciones presentadas en investigaciones y las guías de expertos. En las escuelas es necesario modificar los métodos de enseñanza y ajustarse al requerimiento de estos estudiantes. En cuanto a intervenciones específicas, se recomiendan aquellas que son: (1) Basadas en el análisis conductual aplicado, (2) Conductuales naturales orientadas al desarrollo, (3) Programas que orienten a los padres para el manejo del comportamiento, (4) Terapia del habla y del lenguaje, (5) Terapias ocupacionales, (6) Comportamientos desafiantes, entre otras.

En consideración a lo anterior, un plan de intervención que busca mejorar la comunicación de expresiones en los alumnos con TEA, debe brindar herramientas y apoyos específicos que les ayude a manifestarse de manera efectiva y comprender las expresiones comunicativas de los demás, se hace relevante y necesario en los actuales momentos para incluir y tener presente la diversidad de la población. Además, se recomienda incorporar a la familia y un equipo educativo, de manera que la intervención se lleve a cabo de manera conjunta y pueda tener resultados globales y efectivos en el desarrollo de la comunicación de expresiones en los niños involucrados (Pérez, 2017).

El trabajar de manera conjunta ayudará a los docentes a identificar y comprender las dificultades de cada uno de los alumnos TEA y así diseñar un plan de intervención acorde a las necesidades diagnosticadas y adaptadas a los requerimientos de los estudiantes. Utilizar estrategias y técnicas apropiadas para fomentar la expresión verbal y no verbal en estos pequeños. Igualmente, podrán estar en capacidad de proporcionar apoyos y adaptaciones que faciliten la participación activa de los niños con TEA en el entorno educativo. Así como impulsar la inclusión y la atención a la diversidad en el aula (Eizmendi, 2023).

Se resalta e insiste en la importancia de contar con la colaboración entre otros profesionales y las familias para una implementación efectiva del plan de intervención centrado en la comunicación de expresiones. Mientras más apoyos y colaboradores se dispongan, puede dar garantía de mayores oportunidades de éxito para todos los involucrados en el proceso.

Salvador (2019) agrega que un diseño de intervención centrado en la comunicación de expresiones para responder a las necesidades de alumnos con TEA se justifica debido al impacto en el desarrollo académico cuando se logra desarrollar en ellos una comunicación efectiva, como son el seguimiento de instrucciones, la realización de las actividades escolares,

y la comprensión de conceptos. Por lo que, al diseñar una intervención centrada en estos procesos comunicativos, se darán herramientas y estrategias para que expresen sus ideas, comprender el contenido académico y participar plenamente en las actividades de aprendizaje.

Otro aspecto a considerar, es la mejora de las habilidades sociales y relaciones interpersonales, al poder expresarse con los compañeros, maestros y otras personas, lo que va a fortalecer sus habilidades sociales, promover interacciones y reducir el aislamiento social. También un diseño de intervención va a fomentar la autonomía y reforzar la autoestima, al poder comunicarse de manera efectiva con los demás (Salvador, 2019).

El mismo autor y Gutiérrez et al. (2019), señalan que el poder expresar los deseos y sentimientos de forma clara, va a promover la independencia y autoconfianza, lo cual ayuda a los niños en la toma de decisiones y sentir que son tomados en cuenta. Agrega que al tener adaptaciones curriculares personalizadas y apropiadas incrementa las posibilidades de éxito y eficacia de la intervención.

García (2022) refiere que el diseño de una intervención centrada en la comunicación de expresiones para responder mejor a las necesidades de los alumnos con TEA, se justifica por su impacto en el desarrollo académico, las habilidades sociales, la autonomía y la inclusión educativa. Al considerar las dificultades comunicativas específicas de este grupo de niños, se pretende promover su bienestar integral y maximizar su potencial en el entorno educativo y social.

En el caso que se presenta, se busca que disminuya la dificultad de comunicación de expresiones en los niños TEA en Educación Infantil, que los ayude a lograr mejores interacciones sociales y puedan expresar sus ideas, opiniones y emociones. A medida que se ha ido reflexionando sobre el tema, se han desencadenado una serie de interrogantes, como son:

¿Los profesores están formados para atender las necesidades de los alumnos con TEA?

¿El docente está en capacidad de diseñar un plan de intervención que pueda aplicar en el salón de clases y ayudar a sus estudiantes con TEA? ¿Este programa debe ser personalizado?

¿Cuáles herramientas y estrategias pueden ayudar a mejorar la comunicación de expresiones en niños con TEA?

¿Cuáles son las actividades más apropiadas para ayudar a los niños con TEA a expresarse?

¿Cómo podría el docente de educación infantil que orienta procesos educativos de inclusión con niños diagnosticados o no con TEA, favorecer la expresión emocional con sus pares y adultos?

Estas preguntas llevan al investigador al planteamiento de unos objetivos, para que se cumplan a lo largo de la realización del estudio, y a través de su desarrollo será un plan que propone estrategias que ayudarán a los niños con TEA a mejorar la expresión de emociones básicas, es decir, que el resultado de la investigación tendrá una implicación práctica dando estrategias y actividades que docentes de Educación Infantil podrán implementar en sus aulas de clase.

## **1.2. Objetivos**

Objetivo general:

Desarrollar un plan de intervención centrado en la comunicación de expresiones que respondan a las necesidades de alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA), de Educación Infantil.

Objetivos específicos:

- Analizar las características y dificultades de la comunicación en los niños con TEA, así como su impacto en el desarrollo académico.
- Revisar enfoques pedagógicos, estrategias y técnicas recomendadas para el desarrollo de las habilidades de comunicación de expresiones en alumnos con TEA.
- Diseñar una intervención adaptada que incluya actividades y materiales que fomente la comunicación de expresiones en los alumnos con TEA.

## **2. Marco teórico**

En este apartado se presentan las bases teóricas que le dan sustento al trabajo y permiten tener claridad en los conceptos, características, dificultades, beneficios, retos, estrategias, programas que han sido implementados para desarrollar competencias de comunicación de expresiones, que sentará los cimientos para la propuesta de intervención, objetivo del estudio. Se inicia con conceptos generales, para continuar con elementos específicos relacionados con el Trastorno del Espectro Autista (TEA).

### **2.1. Definiciones que sustentan el estudio**

A continuación, se presentan definiciones sobre qué es el Trastorno del Espectro Autista (TEA), seguido de lo que se entiende por comunicación, para finalizar con conceptos de expresión de emociones en TEA.

#### **2.1.1. Definición de Trastorno del Espectro Autista (TEA)**

Cadaveira y Waisburg (2019) en su libro sobre Autismo: Guía para padres y profesionales, señalan que “Etimológicamente, el término “autismo” tiene su origen en el griego. La raíz es la palabra griega *auto*, de *autos*, que significa “propio, uno mismo”. El significado sería, entonces, “meterse en uno mismo”, “ensimismarse” (p.27).

Antes de conceptualizar al TEA, se ha considerado necesario revisar lo que significa una educación inclusiva. Barrios *et al.* (2018) señala que significa una educación para todos dando respuesta a la diversidad que se tiene dentro del sistema de educación formal. La UNESCO (2021) agrega que para ser más eficaz debe comenzar en la educación infantil y considera que la diversidad es una oportunidad para aprender y comprender a todos los niños.

Los alumnos diagnosticados o no con TEA son incluidos en las aulas de clase de educación infantil y, por ello, es de interés entender sobre el tema, por lo que seguidamente se presentan algunas definiciones más recientes, de manera que se pueda comparar las opiniones de algunos autores y si hay alguna diferencia entre los mismos:

**Tabla 1***Definiciones de TEA*

Autor	Concepto
Salvador (2019)	“Es una disfunción neurológica crónica con una fuerte base genética que se manifiesta desde edades tempranas” (p.5) y se observa por la manera en que se relaciona con los demás, la forma como se comunica y la falta de flexibilidad en el razonamiento y comportamientos.
Rojas <i>et al.</i> (2019)	“Es una alteración en la trayectoria del neurodesarrollo” (p. 479) y se pone de manifiesto desde que los individuos son pequeños por su manera de comunicarse, de relacionarse y comportamientos repetitivos.
Hernández (2021) y Martín, 2021)	Considera que es un trastorno del neurodesarrollo que se inicia en la infancia y permanece en la vida del individuo.
García (2021)	En su TFG la define como un trastorno del neurodesarrollo, que es un concepto dinámico, que ha evolucionado con el paso del tiempo. Se reconoce por la manera como la persona se relaciona, comunica y tiene comportamientos repetitivos.
Flujas <i>et al.</i> (2023)	Es un desorden del neurodesarrollo caracterizado por las dificultades para relacionarse, comunicarse y por mantener patrones de conducta repetitivos.

Nota: elaboración propia adaptada de Flujas *et al.* (2023); García (2021); Hernández (2021); Martín (2021); Rojas *et al.* (2019) y Salvador (2019).

En todos los casos se observa que es definido el Trastorno del Espectro Autista (TEA) como un desorden, alteración, disfunción, trastorno del neurodesarrollo y que principalmente se manifiesta por la manera en las personas se comunican, se relacionan con los demás y por presentar conductas de comportamiento rígido y repetitivo.

### 2.1.2. Definición de comunicación

Según el diccionario de la Real Academia Española (RAE, 2022) se define comunicación como la “Transmisión de señales mediante un código común al emisor y al receptor (párr.#3)”, lo que indica que se encuentra presente en la vida de todos los individuos.

Se conoce que la comunicación es efectiva cuando hay un intercambio de información entre quién emite el mensaje y quien lo recibe. Para ello, los profesionales necesitan aprender a utilizar un tono de voz adecuado al contexto, gesticular correctamente las palabras, se tenga claridad sobre lo que se quiere expresar y de qué manera se va a enviar, es decir, el medio a utilizar (Comunicación Udla, 2022).

Otro autor expresa que la habilidad para comunicarse es requerida en el desarrollo de todas las personas y que es importante contribuir con el desarrollo de esta en los primeros años de vida. De allí la recomendación de "... potenciar la intervención temprana en materia de lenguaje para contrarrestar los trastornos de comunicación que presenten los niños y niñas, y favorecer así su aprendizaje y desarrollo social en la vida escolar" (García, 2022, p. 5).

### 2.1.3. Definición de expresión de emociones en TEA

Uno de los autores referentes a educación emocional es Rafael Bisquerra (2003, citado por Martín, 2021) quién define las emociones como una fase compleja de las personas que generan una respuesta a una situación interna o externa. Explica que existen rasgos particulares en las emociones, como son el nivel de intensidad, las expresiones corporales, los estados fenomenológicos y la motivación.

El mismo autor define competencias emocionales como las habilidades y estrategias aptas para manejar adecuadamente las capacidades y actitudes emocionales. En relación con la expresión emocional en personas con TEA, se señala que un niño es competente según su percepción, pensamiento, comprensión y regulación emocional (Blanco, 2017; Martín, 2021).

Se señala que las emociones se manifiestan de diferentes maneras y que son experiencias internas y se pueden observar externamente por los gestos o movimientos que hacen los individuos. Las principales emociones que se conocen son la alegría, felicidad, ira, impulsividad, tristeza, sorpresa, asco o necesidad de alejamiento (*Expresión de las emociones*, s. f.).

Para los niños con TEA las emociones son uno de los aspectos que no siempre les resulta fácil su expresión y manejo, debido a las dificultades que presentan en cuanto al lenguaje, así como a las habilidades sociales y la manera cómo gestionan su conducta (Reus, s. f.). Les resulta complicado identificar y comprender lo que ellos sienten, y también lo que le sucede a los demás. Por ello requieren trabajar aspectos relacionados con la comunicación de expresiones (Fundación ConecTEA, 2021).



Los individuos desde pequeños aprenden a expresar sus emociones, en coherencia con la situación y al contexto en que se encuentren, las comunica a través de los signos que correspondan, como decir que se encuentra triste, o alegre o molesto, ya sea de manera oral o corporal. En la medida que se encuentre fortalecida su expresión emocional, se estará contribuyendo con el desarrollo integral de la infancia, que favorece la estructura de la persona y su identidad. Desde pequeños, los niños construyen sus emociones y aprenden a controlarlas (Gutiérrez *et al.*, 2019).

Por lo anterior, los pequeños con TEA necesitan de apoyo en este sentido por sus dificultades en el área de lenguaje y la comunicación de expresiones. Además, la expresión emocional se refiere a la habilidad de comunicarse desde lo social y mediada por el afecto, contribuye a una mejor adaptación del niño con TEA a la escuela, especialmente ayudando al pequeño a identificar sus estados emocionales (Hernández, 2021).

Luego de haber conceptualizado los principales aspectos que le dan sustento al trabajo, se continúa describiendo y ampliando sobre las características, tipos y niveles del Trastorno del Espectro Autista (TEA).

## **2.2. Trastorno del Espectro Autista (TEA)**

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) y que ha sido conceptualizado como un desorden del neurodesarrollo de origen neurobiológico que se inicia en la infancia (Hervás *et al.*, 2017), es de interés para el investigador ahondar sobre sus principales características y tipos de TEA, lo que se describe a continuación.

### **2.2.1. Características**

Un aspecto extraño del TEA es que, aunque todos presentan características comunes, hay una gran variabilidad, es decir, que no hay un estudiante con autismo igual al otro. Por ello se habla de un espectro, identificando las individualidades y tipologías que permita unificar criterios en relación con su origen y disminuir las dificultades en cuanto al tratamiento e intervención terapéutica (MINERD y UNICEF República Dominicana, 2022).

Seguidamente, se señalan las características que presentan los niños con TEA, realizando un compendio de varios autores.

**Tabla 2***Características del TEA*

Característica	Aspectos que considerar
Deficiencia en las destrezas de comunicación e interacción social.	<p>1) Deficiencias de reciprocidad emocional: Se observa fracaso para mantener una conversación bidireccional, así como para compartir intereses, emociones, hasta la imposibilidad de iniciar una interacción social (Hervás <i>et al.</i>, 2017).</p> <p>2) Dificultad en la comunicación verbal y no verbal, que se manifiesta por el no contacto visual, no expresión facial o gestual (Hervás <i>et al.</i>, 2017).</p> <p>3) Dificultad para desarrollar y mantener relaciones sociales con otras personas diferentes a los cuidadores (Hervás <i>et al.</i>, 2017).</p> <p>Ejemplos de estas conductas, se tiene:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Evitan mirar a los ojos a otras personas, evitan en contacto visual.</li> <li>- Cuando los llaman por nombre, no responde (hacia los 9 meses de edad).</li> <li>- No muestra expresiones faciales como de felicidad, tristeza, sorpresa o enojo.</li> <li>- No realizar juegos interactivos como dar palmadas con las manos (hacia los 12 meses de edad).</li> <li>- Usar pocos o ningún gesto, como decir adiós con la mano.</li> <li>- No comparten intereses con otras personas, como mostrar algo que le gusta.</li> <li>- No apuntar a algo que le interesa para mostrarlo.</li> <li>- No darse cuenta cuando otra persona se encuentra molesta o lastimada (24 meses de edad).</li> <li>- No nota a otros niños y tampoco juega con ellos (36 meses de edad).</li> <li>- No cantar, bailar, ni actuar para otros (60 meses de edad).</li> </ul>
Presencia de conductas o intereses restrictivos o repetitivos.	<p>Se observan patrones de comportamiento, actividades e intereses restringidos y repetitivos. Se manifiesta a través de comportamientos motores, verbales o uso de objetos de forma estereotipada y repetitiva; también en el apego excesivo a ciertas rutinas, patrones que se convierten en un rito de tipo verbal o no verbal o mucha resistencia al cambio. También cuando hay hiper o hiporreactividad o intereses sensoriales inusuales por aspectos del entorno, como por ejemplo a sonidos o texturas específicas (Hervás <i>et al.</i>, 2017).</p> <p>Ejemplos de estas conductas, se tiene:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Coloca juguetes u otros objetos en fila y se molesta cuando se modifican.</li> <li>- Repite palabras o frases muchas veces, una y otra vez (esto se llama ecolalia).</li> <li>- Utiliza un juguete de la misma manera todo el tiempo.</li> <li>- Focaliza su atención en una parte del juguete.</li> </ul>

Característica	Aspectos que considerar
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muestra irritación cuando se le hacen cambios</li> <li>- Muestra intereses obsesivos.</li> <li>- Mueve las manos en forma de aleteo, mecer su cuerpo o girar en círculos.</li> <li>- Reacciones inesperadas ante un ruido, un olor, a como algo sabe, se ven o se sienten.</li> </ul>
Otras características	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Retraso en: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ las destrezas del lenguaje</li> <li>▪ las destrezas de movimiento</li> <li>▪ las destrezas cognitivas o de aprendizaje</li> </ul> </li> <li>- Conducta hiperactiva, impulsiva o distraída</li> <li>- Epilepsia o trastornos convulsivos</li> <li>- Hábitos de alimentación y del sueño inusuales</li> <li>- Problemas gastrointestinales (por ejemplo, estreñimiento)</li> <li>- Estados de ánimo o reacciones emocionales inusuales</li> <li>- Ansiedad, estrés o preocupación excesiva</li> <li>- No tener miedo o temer más de lo normal</li> </ul>

Nota: elaboración propia, adaptada de Barrios *et al.* (2018); Becerra (2018); Centers for Disease Control and Prevention (2022); Hervás *et al.* (2017); Martín (2021).

Se podría resumir que se conoce el TEA porque afecta el desarrollo de la comunicación social y la conducta. Se repiten los comportamientos e intereses. Tiene una evolución crónica y a la fecha no tiene cura (Eizmendi, 2023; MINERD y UNICEF República Dominicana, 2022).

Los autores señalados anteriormente hacen la acotación de que estas características pueden variar entre cada caso, incluso podría suceder que ninguna de estas conductas esté presente o solamente tengan alguna de ellas. Agregan que estos síntomas generalmente se presentan en la primera infancia, y algunas veces no se manifiestan plenamente hasta que las demandas sociales exceden a las capacidades del niño y generan interferencia en la rutina diaria.

### 2.2.2. Tipos de TEA

Se conocen cinco tipos o grados de autismo y las personas pueden situarse en cualquier punto del espectro. Estos son: Autismo, Síndrome de Rett, Síndrome de Asperger, Trastorno desintegrado o síndrome de Heller y Trastorno generalizado del desarrollo no especificado. En la siguiente figura se resumen los mismos.

## Figura 1

### Tipos de autismo

Autismo	<ul style="list-style-type: none"><li>• Durante los 3 primeros años de vida se observan comportamientos diferentes a los niños de su edad.</li><li>• Poca comunicación verbal, poco sociable y solitario.</li></ul>
Síndrome de Rett	<ul style="list-style-type: none"><li>• Tiende a presentarse en las niñas, tiene carácter regresivo. Sufren un proceso degenerativo y progresivo del sistema nervioso.</li><li>• Alteraciones en la comunicación, la cognición y la motricidad. Alrededor de los 2 años.</li></ul>
Síndrome de Asperger	<ul style="list-style-type: none"><li>• Se tiende a diagnosticar de manera tardía. No muestran ninguna discapacidad intelectual ni rasgo físico que las identifique.</li><li>• Deficit en sus habilidades sociales y el comportamiento.</li></ul>
Trastorno desintegrado infantil o síndrome de Heller	<ul style="list-style-type: none"><li>• Aparece hacia los 2 años. Coincide con otros tipos, afecta el lenguaje, habilidad social y motricidad.</li><li>• Su carácter es regresivo y repentino.</li></ul>
Trastorno generalizado del desarrollo no especificado	<ul style="list-style-type: none"><li>• Se incluye cuando los síntomas clínicos son tan variados y que no se pueden incluir en alguno de los tipos anteriores.</li></ul>

Nota: elaboración propia adaptada de Equipos de Expertos en Educación (2022); La Red Hispana (2022); Toribio (2021).

Así como se ha explicado sobre los tipos de TEA, es importante mencionar los niveles y que son explicados en un artículo de la National Geographic y por otro autor, quienes coinciden que son tres y dependen de las particularidades de cada persona y “Según la revisión n° 11 de la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11) de la Organización Mundial de la Salud (OMS), en la actualidad, el autismo se divide en tres niveles”. (*¿Cuáles son los tipos de autismo y cómo se diagnostica?*, 2023, párr. # 4; Martos, 2017). El nivel 1, se considera como el más leve, el nivel 2, es moderado y el nivel 3, es el más severo y agregan que generalmente durante la infancia es que aparecen los primeros síntomas de que una persona podría tener TEA.

Seguidamente, se presenta tabla de Martos (2017), quien expresa que según el DSM-V, dentro del Trastorno del Espectro Autista hay tres niveles de severidad que se resumen en este cuadro:

**Figura 2**

*Niveles de severidad del TEA*

Niveles de severidad del trastorno del espectro de autismo		
Nivel de severidad	Comunicación social	Intereses restringidos y conducta repetitiva
Nivel 3: requiere un apoyo muy substancial	Déficits severos en habilidades de comunicación social verbal y no verbal que causan alteraciones severas en el funcionamiento, inicia muy pocas interacciones y responde mínimamente a los intentos de relación de otros. Por ejemplo, una persona con muy pocas palabras inteligibles que raramente inicia interacciones sociales, y que cuando lo hace, realiza aproximaciones inusuales únicamente para satisfacer sus necesidades y sólo responde a acercamientos sociales muy directos.	La inflexibilidad del comportamiento, la extrema dificultad afrontando cambios u otros comportamientos restringidos/repetitivos, interfieren marcadamente en el funcionamiento en todas las esferas. Gran malestar o dificultad al cambiar el foco de interés o la conducta.
Nivel 2: requiere un apoyo substancial	Déficits marcados en habilidades de comunicación social verbal y no verbal; los déficits sociales son aparentes incluso con apoyos; inician un número limitado de interacciones sociales; y responden de manera atípica o reducida a los intentos de relación de otros. Por ejemplo, una persona que habla con frases sencillas, cuya capacidad para interactuar se limita a intereses restringidos y que manifiesta comportamientos atípicos a nivel no verbal.	El comportamiento inflexible, las dificultades para afrontar el cambio, u otras conductas restringidas/repetitivas, aparecen con la frecuencia suficiente como para ser obvios a un observador no entrenado e interfieren con el funcionamiento en una variedad de contextos. Gran malestar o dificultad al cambiar el foco de interés o la conducta.
Nivel 1: requiere apoyo	Sin apoyos, las dificultades de comunicación social causan alteraciones evidentes. Muestra dificultades iniciando interacciones sociales y ofrece ejemplos claros de respuestas atípicas o fallidas a las aperturas sociales de otros. Puede parecer que su interés por interactuar socialmente está disminuido. Por ejemplo, una persona que es capaz de hablar usando frases completas e implicarse en la comunicación pero que a veces falla en el flujo de ida y vuelta de las conversaciones y cuyos intentos por hacer amigos son atípicos y generalmente fracasan.	La inflexibilidad del comportamiento causa una interferencia significativa en el funcionamiento en uno o más contextos. Los problemas de organización y planificación obstaculizan la independencia.

Nota: Esta tabla contiene los tres niveles de severidad del trastorno del espectro autista (TEA) y los principales déficits en comunicación social, sus intereses restringidos y conducta repetitiva. Tomado del TFG “Programa de intervención del lenguaje oral en Trastorno del Espectro Autista” por A. Martos, 2017, p. 8. *Universidad de Granada*, España.

El mismo autor explica que se tienen mínimo dos criterios básicos para sospechar que un niño podría ser TEA, unido a conductas o comportamientos que llevan a pensar y realizar observaciones del menor, así como entrevistas con los padres y seguimiento para poder dar la conclusión y diagnóstico del caso. Para esto se puede utilizar la cartilla de salud del infante, que da información relacionada con su vida y niveles de desarrollo. Se recomienda que el diagnóstico sea efectuado por un especialista.

**Figura 3**

*Crterios del Trastorno del Espectro Autista*



**Déficit en la comunicación e interacción.**

- Carencia de reciprocidad social y emocional, en las conductas de comunicación verbal y en el desarrollo y mantenimiento de relaciones.



**Características respecto al comportamiento (Se manifiestan al menos en dos puntos).**

- Movimientos o manipulación de objetos repetitiva.
- Demasiada fijación por las rutinas o la resistencia al cambio.
- Intensidad excesiva por sus intereses.

Nota: elaboración propia, texto tomado textualmente de (Martos, 2017) y las fotos de Autor desconocido está bajo licencia CC BY-NC-ND

Ya definidos los principales aspectos del trabajo y explicado en que consiste el Trastorno del Espectro Autista, sus características, tipología y niveles, se continúa señalando los fundamentos teóricos relacionados con la comunicación de expresiones y las dificultades de la persona con TEA debido a las debilidades en el lenguaje.

### **2.3. Comunicación en el TEA**

Como se ha señalado las personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) es frecuente que presenten características y dificultades específicas en el área de la comunicación de expresiones. Estas pueden variar, dependiendo del nivel y severidad que tenga el individuo. Por ello se comentará sobre las características, dificultades, sistemas de comunicación, su importancia, los beneficios y desafíos que se tienen con los niños en un plan de intervención.

#### **2.3.1. Características y dificultades.**

Se ha venido señalando que los niños con TEA tienen dificultades en el desarrollo del lenguaje, tanto para entender lo que otros hablan como también con la comunicación verbal o no verbal, como pueden ser gestos con las manos, contacto visual y expresiones faciales (Reus,

s. f.). Esta habilidad puede variar, no es igual con todos, ya que depende de su desarrollo social e intelectual, algunos logran un vocabulario amplio, pero otros apenas pueden comunicarse usando el habla. En otros casos tienen problemas con el significado de las palabras o entender el lenguaje corporal o los cambios de tono de voz. Estas situaciones los afecta y los lleva a aislarse y presentar trastornos de interacción social (National Institute on Deafness and Other Communication Disorders (NIDCD), 2020).

El mismo autor y Angulo (2019), continúa describiendo algunos patrones del lenguaje que se observa en los pequeños con TEA, como son:

- Un lenguaje repetitivo o rígido, ya que a veces dicen cosas sin sentido o que no tiene relación con la conversación. Un ejemplo es cuando el niño cuenta de manera repetida del 1 al 5 y la conversación es sobre otro tema o repite continuamente lo que ha escuchado. Esto se conoce como ecolalia. Otro ejemplo es cuando se le hace una pregunta y responde con la misma pregunta.
- Intereses específicos y habilidades excepcionales. Dificultad para mantener un diálogo sobre un tema. Hay casos que tienen grandes habilidades para la música o para cálculos matemáticos, o con una gran capacidad memorística. Muchas veces no pide explicaciones cuando no entiende algo. Tienen poco interés por las actividades de los demás.
- Desarrollo desigual del lenguaje. En este caso se puede observar que desarrollan ciertas habilidades del habla y del lenguaje que no corresponden con lo esperado. Por ejemplo, se aprende de manera rápida un gran vocabulario en un área de interés, o memorizar algo que acaban de escuchar o ver. A veces pueden leer antes de los 5 años, pero pareciera que no comprenden.
- Poca habilidad para la comunicación no verbal. Dificultad para hacer gestos como por ejemplo señalar algo, evitan el contacto visual lo cual los hace ver desinteresados o distraídos. Ante estas situaciones el niño con TEA se frustra, ya que se le dificulta expresar sus emociones, por lo que muchas veces tienen arrebatos verbales o comportamientos inapropiados.

(Angulo, 2019; National Institute on Deafness and Other Communication Disorders (NIDCD), 2020)

Montañez (2020) y Morales (2019) expresan que la comunicación y el lenguaje en TEA es uno de los aspectos más afectados. Agrega que entre un 20% y 30% de los niños con el

Trastorno del Espectro Autista no desarrollan el lenguaje. Con una intervención apropiada, algunos de ellos se logran comunicar, sin desarrollar completamente el lenguaje. También señala las mismas características mencionadas anteriormente.

Otro autor, en su trabajo de grado, señala que los niños TEA no son capaces de percibir las emociones y sus expresiones, debido a que el circuito emocional no está conectado y es una discapacidad que no les permite establecer lazos emocionales con otras personas. Pueden comprender emociones sencillas y fuertes, más se les dificulta la capacidad de imaginar lo que es amar a otra persona o que alguien lo decepcione. Por esto es importante programas de intervención que los ayude a trabajar la comunicación de expresiones (Pérez, 2021).

### 2.3.2. Sistemas de comunicación

Se han desarrollado algunos sistemas de comunicación alternativos para ayudar a los pequeños con TEA a que se expresen y pueden comprender la información. Estos sistemas incluyen:

Sistemas de comunicación aumentativa y alternativa (CAA). Los cuales utilizan herramientas y estrategias para complementar o reemplazar el lenguaje verbal. Son empleadas con niños y adultos TEA. Se basan en imágenes que tienen el objeto de aumentar o compensar el déficit de comunicación. No pretende sustituir el habla natural, sino que es un complemento (Center LeafWing, 2021; Mazzeo, s. f.).

Viene a ser una comunicación temporal para ayudar a otro que se ha quedado sin palabras y así la persona lo puede emplear para comunicarse, hasta que pueda volver a expresarse. Chaves (2021) explica que la comunicación alternativa es otra forma de comunicarse, que no sea el uso de la voz y se implemente en contextos cara a cara, siendo de gran utilidad con personas autistas. Puede referirse a gestos, gráficos, escritura, etc. Agrega que la comunicación aumentativa es de apoyo y complementaria con las personas que no aprenden a hablar.

### 2.3.3. Importancia, beneficios y desafíos.

Para todos los individuos la comunicación es un aspecto fundamental en la vida, ya que a través de esta se pueden expresar, decir sus necesidades, intereses, deseos y emociones, así como establecer relaciones sociales y tener participación en la sociedad. De allí la importancia y beneficios que incluyen mejor calidad de vida, puesto que las personas con TEA al poder expresarse se mostrarán más independientes y activos, porque además podrán desarrollar habilidades sociales, comunicándose e interactuando con los demás (Chaves, 2021).

Al comunicarse se podrán reducir los comportamientos sociales problemáticos que suceden al sentirse frustrados o por la incapacidad de comunicarse adecuadamente. También es importante debido a que contribuye con la toma de decisiones y autodeterminación, ya que



expresan sus preferencias que los ayuda a tomar decisiones y participar activamente de la planificación de su vida (Alfonso, 2017).

Los beneficios de una comunicación efectiva para las personas con TEA, se reflejan al facilitar las interacciones sociales y poder interactuar con los demás. Mejora de la autonomía al expresar sus necesidades y toma de decisiones como ya se mencionó. Al poder llevar a cabo una comunicación mejorada les facilita sus actividades escolares o académicas (Valdez, 2019).

En cuanto a los desafíos asociados con la comunicación en el TEA, se tiene la dificultad de generalización de las habilidades aprendidas para expresarse en otros entornos o situaciones. Otro reto es que algunas personas con TEA pueden requerir de apoyos específicos, como son los sistemas alternativos de comunicación o ayudas visuales para facilitar sus expresiones (Valdez, 2016).

También se menciona como amenaza la estigmatización y comprensión limitada sobre el TEA, y las dificultades que tienen en cuanto a la comunicación, siendo malentendidos y afectando sus interacciones sociales (Murillo, 2014). Los programas de intervención podrían ayudar y brindar los apoyos adecuados para las personas con TEA, más hay que considerar las diferencias individuales y las fluctuaciones en sus capacidades de comunicación (Mazzeo, s. f.; Montañez, 2020).

### **2.3. La expresión de las emociones en los niños con TEA**

Las experiencias de vida de los niños pequeños en sus entornos cercanos inician el proceso de conocerse a sí mismos y a las diferentes emociones que existen y de qué manera se pueden expresar y regular en su interacción con los individuos en la sociedad. Entra en juego las creencias, deseos, cultura, normas sociales, que para el niño con TEA se convierte en un problema debido a su discapacidad de comprender lo que sucede y de qué manera se puede comunicar con los demás y entiendan lo que siente (Pérez, 2021).

El mismo autor señala que el circuito emocional de estas personas no está conectado y cita a Kanner (1943) explicando que “hay que asumir que estos niños han nacido con una discapacidad que no les permite establecer lazos emocionales con otras personas, del mismo modo que otros nacen con trabas físicas o intelectuales.”(Pérez, 2021, p.14)

En otras palabras, las personas con TEA se les dificulta la capacidad de percibir las emociones desde la expresión facial de otros con los cuáles se comunica, debido a que no tienen la capacidad de imaginarse lo que es amar a otra persona, o entender lo que es sentir vergüenza,

entre otras. De allí la importancia de ayudarlos a conocerse y entender las diferentes expresiones emocionales, como se pueden expresar y autorregular a través de la relación con los demás niños, ya que al mejorar su competencia social les podría favorecer su nivel de adaptación a la sociedad y expresión de las emociones (Jodra & García, 2019; Pérez, 2021; Shanok *et al.*, 2019).

Por otro lado, Martín (2021) y Pérez (2017) explican que otros estudios señalan que la dificultad se encuentra en el reconocimiento de algunas emociones concretas, como son el miedo, así como comenta sobre las emociones positivas y las negativas, agregando que los niños con TEA parecen no tener interés hacia las emociones de los demás. El mismo autor expresa que las competencias emocionales se refieren a las habilidades y estrategias apropiadas para manejar adecuadamente las capacidades y actitudes emocionales.

Martín (2021) y Pérez (2017) señalan que la mayoría de las investigaciones concluyen que las personas con TEA se les observa dificultades al momento de expresar sus emociones, ya sea de manera oral, facial o corporal.

En cuanto a las emociones básicas, se tienen las primarias y las secundarias. Las primarias se refieren a aquellas que están acompañadas por claros indicios físicos y se observa una respuesta rápida, que desaparece de la misma manera dando respuesta a un hecho determinado. Las secundarias son las que ocurren a consecuencia de otra emoción y tienen mayor duración en el tiempo. Muchas veces las emociones pueden ser una combinación de varias, por ejemplo, los celos combinan enfado, tristeza y miedo (Barreda, 2014; A. Hernández & Camacho, 2020).

Al objeto de la propuesta del programa de intervención para la comunicación de la expresión de emociones en niños de educación infantil, es de interés mencionar aquellas que son interés para el diseño de estrategias a ser implementadas por docentes en el aula de clase. Las mismas son:

Emociones primarias:

1. Alegría
2. Miedo
3. Tristeza
4. Cólera

Emociones secundarias:

1. Amor
2. Sorpresa
3. Vergüenza
4. Aversión

En las siguientes figuras se puede observar estas emociones y sus ramificaciones.

**Figura 4**

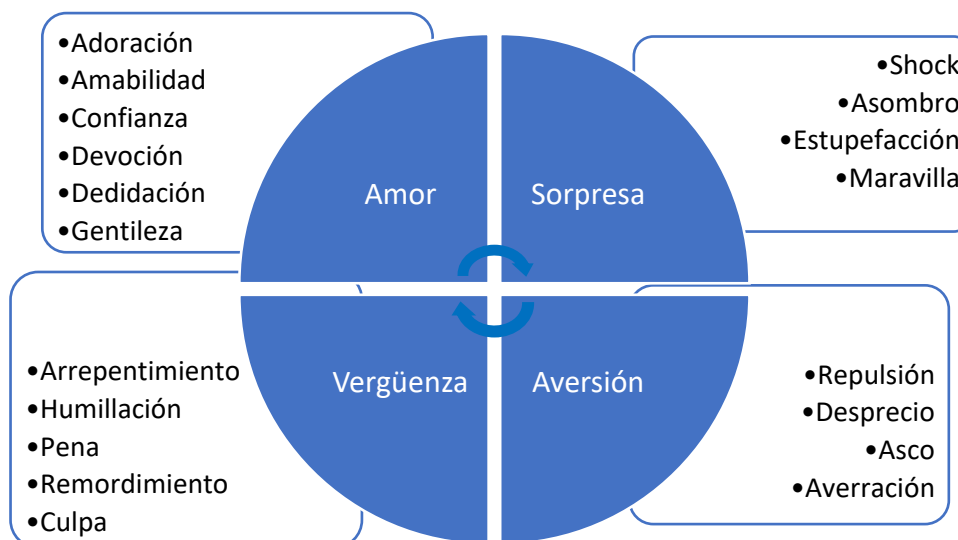
*Emociones básicas: Primarias*



Nota: Elaboración propia adaptada de Barreda (2014)

**Figura 5**

*Emociones básicas: Secundarias*



Nota: Elaboración propia adaptada de Barreda (2014)

En el diseño del plan de intervención han sido consideradas las emociones primarias y secundarias mencionadas.

Se continúa comentando sobre los principales sistemas implementados para el apoyar a los pequeños con TEA el desarrollo de la comunicación de expresiones.

## 2.5. Sistemas implementados para desarrollar la comunicación de expresiones en el TEA

A continuación, se mencionan de manera resumida cuatro de los sistemas que se han venido implementando para ayudar en el desarrollo de la comunicación de expresiones en niños con Trastorno del Espectro Autista y se pueden revisar en la siguiente tabla.

**Tabla 4**

*Sistemas para desarrollar la comunicación de expresiones en TEA*

Sistema	¿En qué consiste?
PECS.	Es un sistema aumentativo y alternativo de comunicación.
Sistema de Comunicación por Intercambio de Imágenes	Responde a las siglas Picture Exchange Communication System. Es recomendable para niños con autismo, ya que responden muy bien a los métodos visuales (Morales, 2019; Reus, s. f.) Se utilizan imágenes que ayuden a la comunicación que les da la posibilidad de relacionar con estas lo que se quiere decir, hacer una elección, dar información o responder. Utiliza imágenes o pictogramas que representan cosas, acciones o deseos para promover la comunicación, de manera que los niños las intercambian para expresar lo que quieren. Tiene una secuencia estructurada de fases, que inicia con el intercambio de 1 imagen para lograr algo o realizar una actividad deseada. Luego se van introduciendo secuencias más complejas de imágenes que permita la construcción de oraciones y la comunicación tenga más detalles.
Comunicación total.	Es un programa diseñado para promover el desarrollo de signos de manera espontánea. Busca promover la comunicación en todas sus formas posibles. Emplea una combinación de métodos.
Benson	Busca fomentar la producción no verbal de manera natural.
Schaeffer	Refuerza la importancia de que la persona comprenda la importancia de la producción de signos, ya sea para expresarse o para obtener cosas. Puede incluir lenguaje verbal, lenguaje de señas, pictogramas y apoyos visuales, comunicación gestual y corporal.

Sistema	¿En qué consiste?
Metodología TEACCH	Es efectivo con estudiantes con autismo, ya que se realiza una intervención integral al estudiante y se basa en todo lo que requieren estos alumnos.
Tratamiento y educación de niños con autismo y con problemas de comunicación	Ha tenido buenos resultados en personas con autismo grado 3. Se centra en entender los distintos elementos del autismo, la forma cómo piensan, aprenden y se relacionan con el mundo. Hace énfasis en la necesidad de ejecutar los procesos de aprendizaje en diferentes ambientes y con un grupo multidisciplinar de profesionales. Hace una estructuración del entorno, que esté organizado y facilite la comunicación, por ello se colocan ayudas visuales, por ejemplo, calendarios, horarios, y así ayudar a los alumnos con TEA a comprender lo que va a suceder y anticipar los cambios. Se adapta a las necesidades individuales de cada alumno con TEA, es decir, toma en consideración sus habilidades, intereses y preferencias. Se basa en enseñanza visual, hace uso de imágenes, pictogramas y otros apoyos para facilitar la comprensión. Se utilizan tareas estructuradas y secuenciadas que fomenten el desarrollo de habilidades comunicativas.
Apoyo conductual positivo	Se basa en la evaluación funcional, relacionando las variables ambientales y las conductas problemáticas. Se trabaja de manera global con la persona e incluye intervenciones múltiples. Intenta adaptar el ambiente que permita la enseñanza de habilidades alternativas. Respeto la dignidad y los valores de la persona. Busca mejorar su estilo de vida. Se aplica en contextos de la vida diaria.

Nota. Elaboración propia con base en las siguientes fuentes Álvarez *et al.* (s. f.); Barrios *et al.* (2018); MINERD y UNICEF República Dominicana (2022); Morales (2019); Reus (s. f.).

Para finalizar el apartado del marco teórico se comentan ideas principales sobre la importancia del rol del profesor en el nivel de Educación Infantil y la formación de alumnos con TEA.

## 2.6. Rol del docente en Educación Infantil en el TEA.

El profesor en el nivel de Educación Infantil tiene un rol que es clave para dar la formación, apoyo y orientaciones necesarias que ayuden a los niños con TEA a desarrollarse de manera integral.

Uno de los aspectos cruciales para enfrentar este reto, es que necesita de una capacitación pertinente para la aplicación de estrategias didácticas innovadoras, eficientes y oportunas durante el proceso de enseñanza y aprendizaje de niños con TEA, en unión de un equipo multidisciplinario y así organizar y ejecutar de manera conjunta un programa de intervención que sea coherente con la educación inclusiva y que tenga presente las necesidades e intereses de cada uno de sus estudiantes. Por ello las universidades son unos de los principales agentes de formación del profesor, debe tener en sus programas de estudio la formación sobre el tema que se está trabajando (Aragunde *et al.*, 2019).

El rol del docente juega un papel decisivo para intervenir en aquellos puntos débiles de los niños autistas, como son la comunicación y el lenguaje. Conocer sistemas y métodos específicos, como son el TEACCH, Comunicación Total, PECS, entre otros. Agrega que cada año el profesor necesita revisar las intervenciones y hacer las adaptaciones que correspondan y sean coherentes con las necesidades de los niños con autismo de ese año escolar, ya que una planeación puede ser de utilidad un año, pero al siguiente no ser de utilidad (Aragunde *et al.*, 2019)

El profesor debe poseer un conocimiento claro y profundo de sus alumnos, así como organizar ambientes educativos estructurados y predecibles, que puedan ser del agrado de todos. Por ello se vuelve insistir en el aspecto de formación de los docentes, es decir, que se tengan la preparación necesaria para manejar y formar a los estudiantes TEA, así como tener la competencia de trabajo en equipo, ya que es importante establecer multidisciplinariedad (Albornoz *et al.*, 2022).

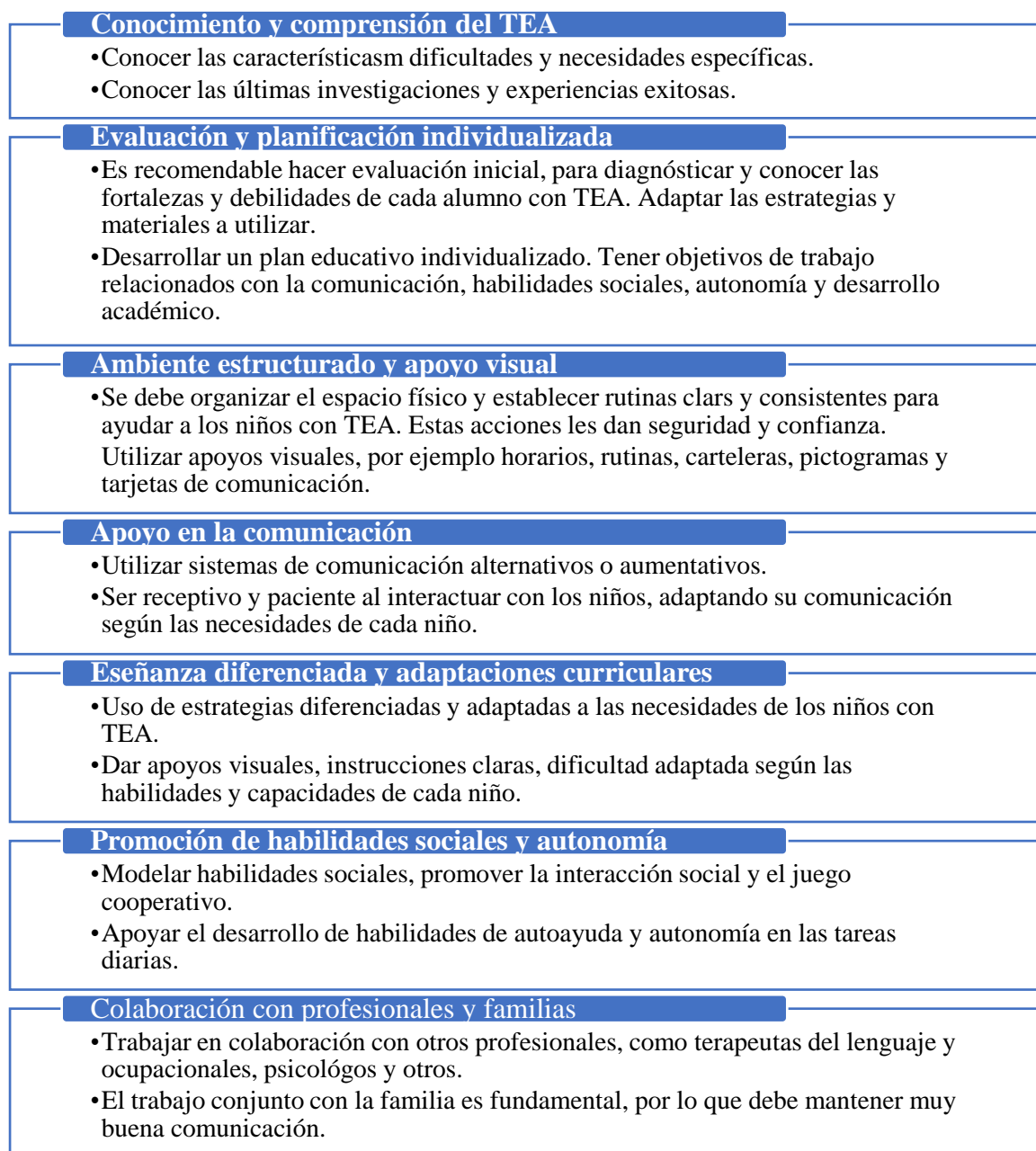
En estudio realizado por Sánchez *et al.* (2019) los docentes reportaron que muchos de ellos han tenido estudiantes con necesidades educativas especiales, y muchos de ellos dicen con TEA. Además, expresan que la formación recibida era escasa, lo que genera preocupación y lo consideran como algo prioritario que se debe considerar.

Gutiérrez *et al.* (2019) señala que “el rol del profesor en educación inicial se basa en la observación y la generación de ambientes de aprendizaje afectivos que favorezcan experiencias nuevas a los niños desde un aprendizaje autónomo que potencie sus capacidades y fomente el desarrollo integral de la infancia” (p. 6). Recomienda la aplicación de estrategias contextualizadas en coherencia con las necesidades e intereses de los alumnos.

A continuación, se resumen las ideas y propuestas de los autores mencionados, en relación con el rol del docente en Educación Inicial con alumnos con TEA, los cuales se concretan en siete puntos y se pueden revisar en la siguiente figura.

## Figura 6

### Rol del docente en Educación Infantil en el TEA



Nota. Elaboración propia adaptada de las siguientes fuentes Albornoz *et al.*(2022); Álvarez (2017); Aragunde *et al.* (2019); Eizmendi (2023); Gutiérrez *et al.*(2019); Sánchez *et al.*(2019).

## 2.7. Normativas que sustentan la propuesta

Todo trabajo que implica un diseño de instrucción, como es una propuesta de intervención, lleva un sustento normativo y legal. En este caso, se señalan aquellas normas y leyes que establece el Gobierno Español, a través del Ministerio de Educación y Formación

Profesional, en el Portal del Sistema Educativo Español, que tratan sobre la inclusión, los derechos de los discapacitados y el currículo de Educación Infantil.

- Ley Orgánica de Educación (LOE). Su última actualización es del 27 de julio de 2022. La ley le da un marco general, que define y organiza la educación en España, y además le da énfasis a la promoción de la inclusión, así como sea equitativa y de calidad para todos los discentes (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, 2006).
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMCE). Ley que contribuye para el mantenimiento y mejora de la calidad educativa en España. También se señala la importancia de la inclusión, y agrega que se realicen las adaptaciones que correspondan para las personas con alguna discapacidad (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2020).
- Ley 26/2011, de 1 de agosto, de adaptación normativa a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2011). Ley que le brinda protección en cuanto a los derechos de las personas con alguna discapacidad, e incluye a aquellas que están diagnosticadas con TEA.
- Documento que señala la Estrategia Española en Trastornos del Espectro del Autismo (TEA). El objetivo del material es mejorar la calidad de las personas con TEA y sus familias, dando información y estrategias de cómo proceder antes estos casos. Documento que es de ayuda tanto para docentes como para la familia, convirtiéndose en un marco de referencia y parámetros mínimos, que orienta la atención de las personas con TEA (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2015).
- Currículo LOMLOE. El mismo señala los objetivos, competencias, contenidos en forma de saberes básicos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación para cada una de las etapas educativas del sistema educativo español. De esta manera se dan pautas comunes y de carácter oficial que guían todo el proceso educativo. Los currículos que se aplican en cada una de las áreas de gestión, se solicita que incluyan estas enseñanzas mínimas, "...que requerirán del 50% de los horarios escolares en los territorios con lengua cooficial, y del 60% en los demás casos" (párr. 3). Resulta importante la consideración de éste Currículo, en específico el referido a Educación Infantil, ya que se tomaron como referencia la organización de los elementos del currículo y se tomaron competencias y criterios de evaluación en el plan de intervención que se propone (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2020).



Estas son algunas de las principales normativas y leyes, que se mencionan y sustentan la propuesta. Sin embargo, se resalta que existen otras normativas autonómicas y locales, que el momento de implementar el plan de intervención que se propone, el docente debe revisar la legislación específica que corresponde y realizar las adaptaciones que sean pertinentes.

## **3. Propuesta educativa de intervención**

### **3.1. Introducción**

Seguidamente, se hace propuesta de intervención para niños de Educación Infantil que están diagnosticados con el Trastorno del Espectro Autista (TEA), con edades comprendidas entre 4 a 6 años, es decir, del segundo ciclo. En consideración a lo anterior se toman en cuenta las competencias clave y específicas de área relativa al Crecimiento en armonía tomadas del Portal del Sistema Educativo Español.

El objetivo establecido es que los niños desarrollen de manera progresiva la comunicación de expresiones emocionales, con la recomendación de realizar adaptaciones según sea el caso y nivel de TEA que tenga cada alumno. Por lo que, se presenta propuesta para la generalidad y se puedan hacer adaptaciones según las individualidades de cada estudiante. Es importante que en la aplicación de la intervención se evite que los niños se frustren, por ello la necesidad de efectuar los ajustes que correspondan para que esto no suceda.

### **3.2. Organización de la propuesta**

En este apartado se presenta la estructura y organización de la propuesta de intervención. Se inicia con los objetivos generales, seguido de las competencias claves a desarrollar, el área de crecimiento en armonía, competencias específicas, sesiones de trabajo con sus contenidos, actividades, estrategias, recursos y evaluación.

#### **3.2.1. Objetivos de la intervención**

Cómo ha señalado Pérez (2021) es valioso tener claro que los distintos niveles o grados de autismo de cada niño es diferente, por lo que se requiere hacer ajustes según las individualidades, y los objetivos "...deben ser concretos, precisos y prácticos" (p.18).

La propuesta tiene como objetivo general desarrollar en niños y niñas con TEA, entre 3 a 6 años de edad, la competencia comunicativa de expresión de emociones. Para ello los pequeños necesitan reconocer las emociones básicas en sí mismos y posteriormente en los demás, así como puedan expresar estas emociones de manera adecuada en consideración al momento y el lugar, puedan discriminar las diferentes emociones que se trabajen, así como mejorar el autocontrol ante situaciones diarias que impliquen la demostración de las emociones.

Seguidamente, se señalan las competencias clave que se han decidido desarrollar a través del programa de intervención.

De acuerdo con el Portal del Sistema Educativo Español (s. f.) se han tomado las siguientes competencias clave:

**Tabla 3**

*Competencias clave*

Competencia	Definición
Comunicación lingüística	Favorecer la aparición de expresiones de creciente complejidad y corrección sobre necesidades, vivencias, emociones y sentimientos propios y de los demás.
Personal, social y de aprender a aprender	Iniciar el reconocimiento, la expresión y el control progresivo de sus propias emociones y sentimientos, y avancen en la identificación de las emociones y sentimientos de los demás, así como en el desarrollo de actitudes de comprensión y empatía.
Conciencia y expresiones culturales	Contribuir y enriquecer su identidad, así como fomentar la expresión creativa de ideas, sentimientos y emociones a través de diversos lenguajes y distintas formas artísticas.

Nota: elaboración propia con los contenidos tomados y adaptados del Portal del Sistema Educativo Español (s. f.)

Se destaca la importancia de la oralidad en esta etapa por ser uno de los principales instrumentos para la expresión, comunicación y regulación de la conducta. Durante estas edades los niños disfrutaban con el descubrimiento del entorno y aprender a desenvolverse en un medio social.

El currículo de Educación Infantil está organizado en tres áreas denominadas: Crecimiento en Armonía, Descubrimiento y Exploración del Entorno, y Comunicación y Representación de la Realidad. Cada una de ellas tienen sus competencias específicas, que según el Portal del Sistema Educativo Español (s. f.) se han considerado las recomendaciones del Consejo de la Unión Europea, del 22 de mayo de 2018, que busca la formación integral de niños y niñas.

Cada una de las áreas presenta los criterios de evaluación que son útiles como referentes para conocer el progreso en los alumnos y le dan información al docente para realizar ajustes y detectar dificultades que deben ser atendidas. El que esté el currículo organizado por áreas, no quiere decir que se trabaje de manera parcelada, sino que se integren los saberes correspondientes a la expresión de las emociones, como sucede en la vida real (Álvarez, 2017). Se promueve la planificación de situaciones globalizadas, que sean de interés y significativas para los niños pequeños. El currículo de Educación Infantil promueve la inclusión en el aula con necesidades específicas que requieren de apoyo con la intención de que estén integrados al mundo real y todos los niños puedan observar las diferentes realidades de las personas (Becerra, 2018).

La propuesta de intervención que se presenta está asociada al aula inclusiva que le “...da cabida a diferentes posibilidades y limitaciones, a distintos modos de lenguaje y comunicación, a diversas formas de movilidad y a múltiples maneras de acercarse y comprender el entorno.” (Portal del Sistema Educativo Español, s. f., párr. 5)

Es de señalar que, aunque la propuesta está centrada en el área de Crecimiento en Armonía, por ser la que trabaja la comunicación y expresión de emociones, los contenidos a desarrollar son integrales y se pueden globalizar hacia las otras, lo cual será de enriquecimiento para todos los estudiantes.

Seguidamente, se explica los aspectos considerados para el plan de intervención del área de Crecimiento en Armonía. Esta se centra en las dimensiones personal y social del niño o la niña, las cuales son complementarias e inseparables, se desarrollan de manera conjunta, y son de los aspectos que mayor dificultad tienen los estudiantes con TEA, es decir, en sus aspectos sociales y comunicativos, por lo que las características, necesidades e intereses de estos niños han sido consideradas. Los saberes básicos del área se organizan en bloques referidos al desarrollo de la identidad, en sus aspectos físicos y afectivos, el autocuidado y cuidado del entorno y por último sobre la interacción con el medio cívico y social. Más adelante, en la propuesta de intervención se retoma el tema, señalando las competencias específicas a desarrollar, criterios de evaluación y saberes a trabajar.

### 3.2.2. Metodología

El plan de intervención se ha diseñado bajo las pautas de la metodología TEACCH que significa “Tratamiento y Educación de Niños con Autismo y Problemas Asociados de Comunicación”, desarrollado por Schopler en los años 70 y que ha resultado muy útil para ayudar a los estudiantes con TEA en todos los niveles, y en especial el nivel 3 de dificultad que

consiguen trabajar de manera autónoma, es decir, que su aplicación es de utilidad para todos los niños con TEA, con las adaptaciones que correspondan (Pérez, 2021).

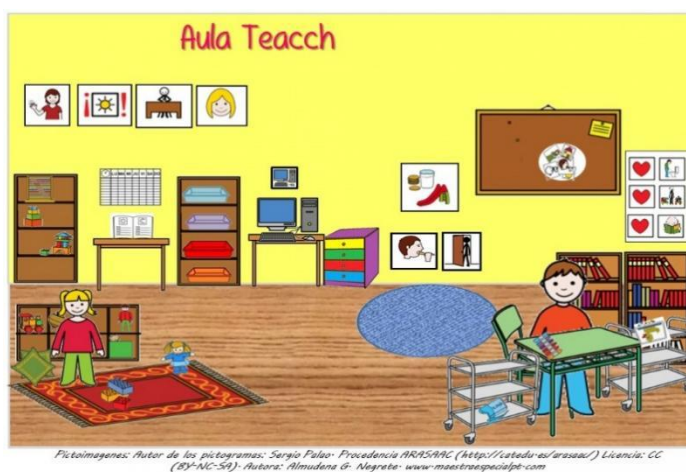
La metodología busca la atención integral de los estudiantes con TEA y sus familias, de manera que se pueda trabajar a la vez en la casa y en la escuela de manera coordinada. Se centra en el trabajo autónomo de los alumnos con TEA. Se fundamenta en los principios de adaptación óptima, intervención eficaz, colaboración entre padres y profesores, énfasis en la teoría cognitiva y conductual, enseñanza estructurada con medios audiovisuales, entrenamiento multidisciplinario en el modelo generalista y parte de estructurar desde lo general a lo concreto el espacio, los tiempos, las tareas y las actividades (MINERD y UNICEF República Dominicana, 2022).

El mismo autor señala que su principal elemento es que es una enseñanza estructurada, debido a que en contextos organizados los alumnos entienden mejor las situaciones y conocen las expectativas, lo que le da sentido a la actividad que se propone. Se recomienda utilizar la modalidad visual que es la que entienden mejor los niños con TEA. Al estar organizado, los pasos a seguir ayudan a reducir los problemas de conducta. Los niveles de estructura son:

- Estructura física, organizar el aula de manera que el niño entienda los espacios en donde se realizan las actividades, así como dónde están los materiales guardados. Es importante que en el aula se observen que hay límites físicos claros y que dividen los espacios o rincones de manera de minimizar distracciones. Se presenta a continuación ilustración de cómo se puede organizar el aula.

### **Figura 7**

#### **Aula TEACCH**



Nota: imagen tomada de (Almudena, 2015)

- Sistemas de trabajo que permiten el desarrollo de actividades independientes y autónomas. Busca dar respuesta a preguntas que se hace el alumno con TEA: ¿qué trabajo debo hacer?, ¿cuánto trabajo debo hacer?, ¿cuándo debo hacerlo?, ¿qué pasa cuando haya terminado? (MINERD y UNICEF República Dominicana, 2022, p. 103). Las tareas varían en dificultad según las necesidades de cada estudiante, de manera que puedan ejecutar tareas completas desde el inicio al fin. De esta manera tendrán mayor seguridad al lograr finalizar. A través del uso de pictogramas con imágenes claras ayuda a los niños a elegir, trabajar y terminar. Un ejemplo se observa en la siguiente figura.

**Figura 8**

*Sistema de trabajo TEACCH*



Nota: tomado de (MINERD y UNICEF República Dominicana, 2022, p. 104)

- Agendas, es decir, organización del tiempo con horario que sea visual para cada estudiante y le dé información sobre en donde va a estar, qué actividades va a ejecutar, y en qué orden. El trabajar de esta manera permite tener flexibilidad, promover independencia y facilitar las transiciones de una actividad a otra.

**Figura 9**

*Agendas TEACCH*



Nota: Tomada de (NeedKids, 2021)

- Rutinas y estrategias, les permite a los alumnos tener claridad sobre lo que va a suceder y poder tener organizado el tiempo, al ver los apoyos visuales que le van señalando lo que le corresponde, dándole independencia y flexibilidad.
- Estructura e información visual, todas las actividades a ser ejecutadas por el estudiante, se organizan de manera visual, en donde quede clara la estructura de esta a fin de disminuir la ansiedad de los pequeños, y así se les ayuda a comprender mejor lo que se espera de ellos. Además, las actividades deben cumplir con tres características que son señaladas por MINERD y UNICEF República Dominicana (2022):
  1. Claridad visual. Aparezcan todos los componentes requeridos para la tarea.
  2. Organización visual. Sean atractivos y organizados.
  3. Instrucciones visuales. Puedan entender los pasos que deben llevar a cabo, para cumplir con la tarea.
- Comunicación expresiva, se busca el desarrollo de las habilidades comunicativas a fin de que el pequeño con TEA pueda utilizar de manera espontánea y expresar sus deseos, necesidades e intereses. Para ello, el docente hará un análisis de cada infante para encontrar la manera de ayudarlos a comprender y hablar. Para esto hará un registro y evaluará cómo se comunica, con quién lo hace, dónde y por qué. Por eso se elabora una programación individual y ajustada a cada estudiante.
- El juego, la mejor manera para que el niño aprenda es a través del juego, el cual se organiza y programa de manera intencional.
- Problemas conductuales, se observa y para evitar estas situaciones, la metodología TEACCH propone 5 pasos:
  1. Modelo del Iceberg, lo que logra observar es sólo una parte pequeña de todo el problema.
  2. Darle significado a la conducta a través del establecimiento de una estructura y con apoyos visuales.
  3. Rutinas activas organizando las mismas de manera que sean proactivas y ayude a reconducir la conducta, disminuyendo la ansiedad.
  4. Preparar un programa que incluya habilidades de comunicación expresiva. Es recomendable que el mismo se base en los intereses del estudiante con TEA.
  5. Añadir elementos de éxito para tratar conductas, como son las técnicas de relajación, aspectos sensoriales, elegir un lugar seguro, ejercicios, entre otras técnicas que funcionen y se ajusten a las necesidades e intereses de los pequeños (Torcal, 2015).

En resumen, es una metodología que toma en consideración la organización del espacio, del tiempo, establece un sistema de trabajo estructurado con informaciones visuales. Utiliza como técnicas la información visual, organización espacial, rutinas flexibles e individualización. Toma en consideración los intereses y necesidades de cada estudiante. El aula y los materiales se organizan en rincones en donde los recursos se encuentran en cajas de zapatos o bandejas, y son autocontenidos, empleando pictogramas y dibujos para la realización de las actividades, de manera que el pequeño se forma una estructura visual del aula, y tiene conocimiento de lo que va a suceder en cada uno de los espacios o rincones del aula (Pérez, 2021).

### 3.2.3. Temporalización

La propuesta se ha organizado de manera que el docente la pueda ejecutar en cualquier trimestre, ya que se estima una duración de ocho (8) semanas, que se puede volver a iniciar o repetir en distintos momentos del período escolar, y así reforzar en todos los alumnos con TEA la expresión de las emociones. En caso de decidir su aplicación una vez al año, se recomienda que se haga en el trimestre que sea más extenso y así se tenga el tiempo suficiente para su aplicación. Lo importante de la propuesta y en coherencia con la metodología TEACCH es la flexibilidad, de manera de poder hacer las adaptaciones y estructuración de las sesiones de acuerdo con las necesidades de los alumnos con TEA.

Se propone que el plan de intervención se trabaje por cada semana, una emoción, hasta cumplir con todas las emociones básicas. Se recomienda un orden de trabajo, pudiendo hacer los ajustes en ese sentido que cada docente considere pertinente. Las emociones básicas para considerar son:

- Primarias: alegría, tristeza, ira y miedo.
- Secundarias: amor, sorpresa, vergüenza y aversión.

### 3.2.4. Sesiones:

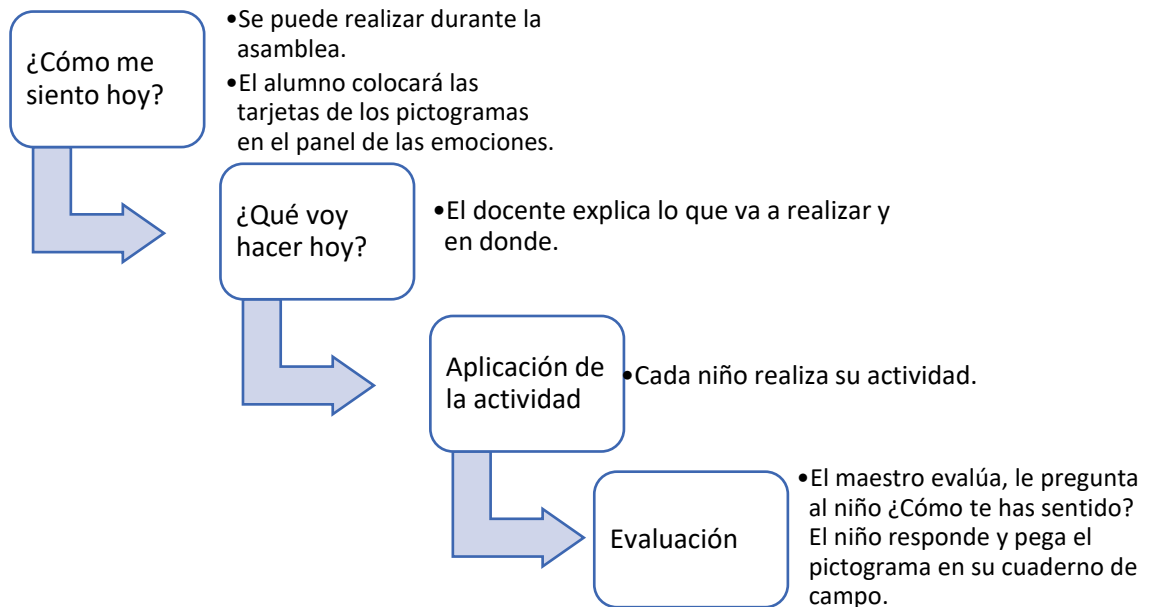
Como se ha señalado, es requerido en el trabajo de alumnos con TEA seguir rutinas y tiempos estructurados, para que el pequeño se sienta seguro en el aula, así como tenga claridad de lo que se espera de él, lo que va a realizar en cada momento y el orden que lleva cada una de las actividades. Debido a lo anterior, las sesiones de trabajo están estructuradas siempre de la misma manera, siguiendo una secuencia didáctica y estrategias recomendadas en la metodología TEACCH (Pérez, 2021). Dentro de esa rutina que el docente tiene establecida, insertará un tiempo para trabajar las emociones básicas, se recomienda que se mantenga y se



inicie durante la asamblea grupal y posteriormente cada niño continuará la actividad que le corresponda sobre este tema. De esta manera el pequeño puede anticipar lo que se espera que haga. La propuesta es la siguiente:

**Figura 10**

*Rutina de trabajo de las emociones*



Nota: elaboración propia adaptada de Pérez (2021, p. 21)

El docente debe utilizar apoyos visuales durante el desarrollo de la asamblea diaria, y se muestran en la siguiente figura.

**Figura 11**

*Ejemplos de apoyos visuales*



Nota: tomado de (Mulero, 2020)

Seguidamente, se describen las sesiones de la propuesta, como se mencionó, se ha organizado para ejecutar en ocho (8) semanas, es decir, una emoción básica por semana que podría tener varias sesiones que el docente podrá aplicar según los requerimientos de los estudiantes, así reorganizar el orden en que se presentan las emociones y comenzar con aquella que considere más adecuada según las necesidades de los infantes. Se hace la observación, que el área de trabajo es Crecimiento en Armonía, por lo que no se repite la misma en cada sesión planificada, se da como un aspecto ya conocido y establecido. Se organizan sesiones iniciales de presentación de cada emoción y sesiones que van integrando las emociones trabajadas, con el fin que el niño vaya comprendiendo que todas son parte del ser humano y que es importante identificarlas y entender cómo regularlas y expresarlas.

Antes de presentar las sesiones de trabajo por cada una de las emociones, se mencionan por el área de Crecimiento en Armonía las competencias clave, específicas y los criterios de evaluación que se implementarían y que sirven de guía al docente, pudiendo hacer las adaptaciones que considere.

**Tabla 4**

*Competencias clave y específicas*

Área	Crecimiento en armonía
Competencias Clave	Comunicación lingüística Personal, social y de aprender a aprender Conciencia y expresión culturales Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones expresando necesidades y sentimientos para lograr bienestar emocional y seguridad afectiva.
Competencias Específicas	Aceptar modelos, normas y hábitos, a través del desarrollo de la confianza en sus posibilidades y sentimientos de logro, para promover un estilo de vida saludable y eco-socialmente responsable. Construir interacciones sociales bajo condiciones de igualdad, en donde valoren la amistad, el respeto y la empatía, y así poder construir su propia identidad basada en valores democráticos y de respeto a los derechos humanos.
Criterios de evaluación	Manifestar sentimientos de seguridad personal en la participación de juegos y en las diversas situaciones de la vida cotidiana.

Área	Crecimiento en armonía
	<p>Identificar y expresar sus necesidades y sentimientos, ajustando progresivamente el control de sus emociones.</p> <p>Ofrecer y pedir ayuda en situaciones cotidianas, valorando los beneficios de la cooperación y la ayuda entre iguales.</p> <p>Expresar inquietudes, gustos y preferencias, mostrando satisfacción y seguridad sobre los logros conseguidos.</p> <p>Participar con iniciativa en juegos y actividades colectivas relacionándose con otras personas con actitudes de afecto y de empatía.</p> <p>Participar en actividades relacionadas con la reflexión sobre las normas sociales que regulan la convivencia y promueven valores como el respeto a la diversidad, al trato no discriminatorio.</p> <p>Desarrollar destrezas y habilidades para la gestión de conflictos de forma positiva, proponiendo alternativas creativas y teniendo en cuenta el criterio de otras personas.</p>

Nota: Elaboración propia adaptada de Portal del Sistema Educativo Español (s. f.).

#### 3.2.4.1. Sesiones de las Emociones Básicas Primarias:

A continuación, se presentan las sesiones de las emociones primarias y están organizadas, presentando los contenidos, la descripción de la actividad, los recursos que se requieran y alguna observación que se considere pertinente comentar para orientar la aplicación de la sesión.

#### Semana 1:

#### Tabla 5

#### Primera sesión

Emoción	Presentación de las emociones
Actividad	<p>En la asamblea de grupo, el maestro con el apoyo de una tableta o de una laptop les pondrá a los niños un vídeo sobre la expresión de las emociones, a fin de presentarlas y se inicie el proceso de identificación. El vídeo se encuentra en YouTube <a href="https://youtu.be/-K-J2pW-kXw">https://youtu.be/-K-J2pW-kXw</a></p> <p>Luego de ver el vídeo, el docente las representará con expresiones faciales y les mostrará tarjetas con el nombre de la emoción y caras que la representarán. Este lo puede repetir varias veces y de</p>

Emoción	Presentación de las emociones
Recurso(s)	<p>manera aleatoria. Haciendo preguntas para qué las nombren y reconozcan. Al presentar las tarjetas trabajar de arriba abajo y/o de izquierda a derecha, como cuando se lee.</p> <p>Luego pueden pasar a una actividad individual en donde el docente, le tendrá las mismas tarjetas con las imágenes para que las vean, el nombre e imagen, y luego coloquen cada una en donde corresponda. Finaliza revisando el trabajo de cada niño y haciendo preguntas que lo ayuden a corroborar que ha comprendido.</p> <p>Tableta o Laptop para mostrar el vídeo.</p> <p>Juego de tarjetas con las emociones y su respectiva hoja para colocarlas en su lugar.</p> <p>El vídeo se puede mostrar en asamblea grupal al inicio de la clase, y luego se puede repetir de manera individualmente, si el docente lo considere oportuno.</p>
Observación	<p>Luego de manera individual dar a cada niño un feedback y revisar si han identificado el nombre de las emociones y su expresión.</p> <p>Se le recuerda que, al momento de la actividad individual, se debe tener las indicaciones en tarjetas con imágenes y los pasos a seguir, de manera que el niño trabaje de manera autónoma y sin distractores.</p>

Nota: Elaboración propia

Recursos para utilizar.

**Figura 12 Emociones**



Nota: tomado de <https://ar.pinterest.com/pin/1052646112877864251/>

**Figura 13 Emociones con títulos**



Nota: tomado de <https://ar.pinterest.com/pin/177258935325706391/>

**Tabla 6**

*Segunda sesión*

Emoción	Alegría
Actividad	¡Hoy estoy alegre! El docente les dirá esta expresión a los estudiantes, haciendo gestos y expresiones con su cara y cuerpo que demuestran que es la alegría. Luego, les pedirá a los niños que vean su cara, sus movimientos y luego la imiten. Lo repetirá varias veces y solicitará que la imiten. Hasta que el docente considere que han comprendido.
Recurso(s)	Un pictograma con el cuerpo en movimiento (alegre) y otro con la expresión facial de alegría. Debido a que el día anterior, los alumnos conocieron el nombre y expresiones de algunas emociones, en esta corresponde centrarse en la alegría. Es valioso que el docente pueda revisar el nombre de las emociones, a fin de avanzar.
Observación	Se recomienda se haga durante la asamblea grupal y luego de manera individual con cada niño. El profesor, se encargará de acompañar a cada niño y de repetir todas las veces que lo considere, de acuerdo con la necesidad de cada estudiante. Al iniciar cada día del resto de la semana, repetir y observar si los alumnos con TEA están comprendiendo y pueden identificar la alegría. El feedback es muy importante.

Nota: elaboración propia

Recursos para utilizar.

**Figura 14**

*La alegría corporal*



Nota: tomada de <https://atravesdelasemociones.wordpress.com/2015/11/10/el-lenguaje-corporal-y-las-emociones/>

**Figura 15**

*Expresión facial de alegría*



Nota: tomada de <https://educasaac.educa.madrid.org/fichas/alegria>

**Tabla 7**

*Tercera sesión*

Emoción	Alegría
Actividad	<p>El docente comenzará diciendo al alumno “Hoy es un día que estoy muy feliz” y con su cara hace gestos de expresiones alegres, felices, contentos, reírse mucho, sonreír, entre otras, que hagan de nuevo énfasis en cómo se expresa e identificó esta emoción. Luego le indicará a cada estudiante, que vaya al rincón que le corresponde y realice la actividad que está en la caja. Por lo que es una actividad individual. En la caja estarán las indicaciones, que consiste en que tome las imágenes que corresponden con la expresión de alegría (las indicaciones deben estar dibujadas y escritas).</p>
Recurso(s)	<p>Para cerrar, se le hará preguntas al niño sobre las imágenes seleccionadas y que significan. Le dará el feedback.</p> <p>Pictogramas que contengan imágenes con expresiones de alegría, así como otras emociones de manera que el niño discrimine las que corresponden.</p>
Observación	<p>Será autocontenido, ya que estarán los recuadros que corresponden con las tarjetas, es decir, habrá 6 tarjetas y 4 serán las correctas.</p> <p>Se recomienda que el docente acompañe al niño y esté pendiente de sus requerimientos durante el desarrollo de la actividad.</p>

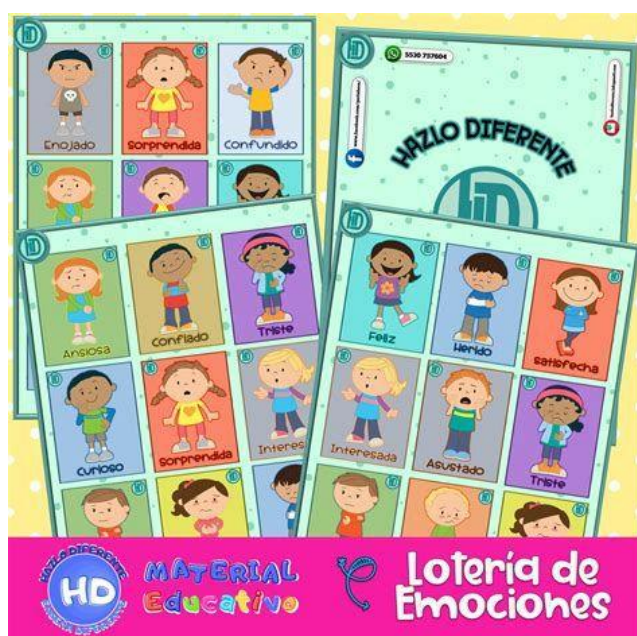
Emoción	Alegría
	<p>Recuerde al momento de la actividad individual, que debe tener las indicaciones en tarjetas con imágenes y los pasos a seguir, de manera que el niño trabaje de manera autónoma y sin distractores. Al presentar tarjetas visuales, hay que indicar que trabaje de arriba abajo y/o de izquierda a derecha, como cuando se lee.</p>

Nota: elaboración propia

Se presentan recursos a utilizar, que pueden ser adaptados y considerados por el docente en coherencia con los requerimientos de los estudiantes.

**Figura 16**

*Lotería de emociones*



Nota: tomado de <https://www.pinterest.com.mx/pin/532550724695987194/>

**Semana 2:**

**Tabla 8**

*Cuarta sesión*

Emoción	Tristeza
Actividad	<p>El maestro o maestra, primero en asamblea, luego de forma individual, trabajara con los niños la tristeza. Inicia diciendo “Hoy estoy triste” y hará los gestos faciales y corporales coherentes con la emoción.</p>



Emoción	Tristeza
Recurso(s)	<p>Lo repetirá tantas veces como sea necesario, para que la diferencien. Podría hacer comparaciones entre estar alegre y estar triste.</p> <p>Para cerrar la asamblea, el docente tendrá preparada una cara grande para todos, hecha en cartulina, pudiendo tenerla en una cartelera y tener las partes de la cara (ojos, nariz, boca, cejas) que identifiquen la tristeza para que entre todos hagan una cara con expresión triste. Se muestra cada parte del rostro y se les pregunta a los niños cuáles corresponden con “Tristeza”.</p> <p>Luego, se tendrá la misma actividad, pero de manera individual. El maestro, se ocupará de dar feedback a los alumnos observando y haciendo preguntas que lo ayuden al desarrollo de la actividad. Tarjeta para cartelera con un rostro en blanco y las partes de la cara “triste” para colocar en la misma.</p> <p>Cajas individuales contentivas con la cara en blanco y las partes que correspondan con la expresión de tristeza, pudiendo igualmente colocar las referidas a alegría, y puedan seleccionar las que corresponden.</p> <p>Estar observante de las respuestas de los estudiantes durante la asamblea y posteriormente durante la actividad individual.</p>
Observación	<p>Se le recuerda al maestro que, al momento de la actividad individual, debe tener las indicaciones en tarjetas con imágenes y los pasos a seguir, de manera que el niño trabaje de manera autónoma y sin distractores.</p> <p>Al presentar tarjetas visuales trabajar de arriba abajo y/o de izquierda a derecha, como cuando se lee.</p>

Nota: elaboración propia

Se presenta recurso de rostro en blanco y las partes a ser recortadas y pegadas en el rostro. Ajustar de manera que las partes reflejen tristeza.

**Figura 17**

*Rostro para emociones*



Nota: tomado de <http://www.mamaynene.com/2014/10/mami-miss-12-partes-del-rostro.html>



**Tabla 9**

*Quinta sesión*

Emoción	Tristeza
Actividad	En asamblea grupal, el docente inicia señalando que está de nuevo triste y les preguntará si alguno está triste o está alegre. Luego, se invita a los alumnos a una actividad individual, en donde se van a encontrar con un grupo de fichas que tendrán imágenes de personas tristes y otras que están alegres. Se les pide a los niños, que las observen y luego coloque en su lugar las que corresponden con la tristeza.
Recurso(s)	El docente caminará entre los alumnos observando lo que hacen y dando el feedback que corresponda. Caja contentiva con tarjetas de diferentes expresiones de tristeza y alegría. Hoja para colocar las que corresponden con la tristeza.
Observación	Se valora que el docente, le vaya dando el feedback a cada alumno, de manera de corroborar si están identificando las emociones de tristeza y alegría. Se le recuerda al maestro que, al momento de la actividad individual, debe tener las indicaciones en tarjetas con imágenes y los pasos a seguir, de manera que el niño trabaje de manera autónoma y sin distractores. Al presentar tarjetas visuales trabajar de arriba abajo y/o de izquierda a derecha, como cuando se lee.

Nota: elaboración propia

Se presenta recurso sobre caja de las emociones que contiene diferentes caras que expresen las básicas que se están trabajando.

**Figura 18**

*Caja de las emociones*



Nota: tomado de <https://recursospadocentes.blogspot.com/2017/04/caja-de-las-emociones.html>

**Figura 19**

*Figuras de emociones*



Nota: tomado de <https://recursospadocentes.blogspot.com/2017/04/caja-de-las-emociones.html>

**Tabla 10**

*Sexta sesión*

<b>Emoción</b>	<b>Alegría y tristeza</b>
Actividad	<p>El profesor, inicia la actividad preguntando ¿Qué los hace estar alegres? ¿Qué los hace estar tristes? A fin de que puedan asociar en su contexto las emociones y cómo se pueden movilizar las mismas.</p> <p>Puede dar ejemplos como: ¿Cuándo te comes un helado, te sientes alegre o triste? ¿Cuándo te pegan, cómo te sientes? ¿Si vas al parque, como te sientes?, ¿Cuándo alguien te grita, cómo te sientes? Y así hacer preguntas que se relacionen con su vida cotidiana y las emociones de alegría y tristeza.</p> <p>Luego, se les pide a los niños que hagan la actividad que está en la caja y consiste en que recorten diferentes imágenes que representan la vida diaria, las peguen en su cuaderno y les coloquen las caritas con la emoción correspondiente. Se puede mostrar los recursos, de manera que se familiaricen con estos.</p> <p>Dar el feedback que corresponda a cada alumno.</p>
Recurso(s)	<p>Imágenes de la vida cotidiana</p> <p>Caras con las expresiones de alegría y tristeza.</p> <p>Cajas de zapatos.</p>
Observación	<p>Tener instrucciones claras para la realización de la actividad, repetirlas de ser necesario con cada estudiante.</p> <p>Se le recuerda al maestro que, al momento de la actividad individual, debe tener las indicaciones en tarjetas con imágenes y los pasos a seguir, de manera que el niño trabaje de manera autónoma y sin distractores.</p>

Emoción	Alegría y tristeza
	Al presentar tarjetas visuales trabajar de arriba abajo y/o de izquierda a derecha, como cuando se lee.

Nota: elaboración propia

Se presenta imágenes de expresiones de la vida cotidiana, de alegría y de tristeza.

**Figura 20**

*Caras de expresiones*



Nota: Tomado de <https://www.pinterest.es/pin/232498399491418233/>

### Semana 3:

#### Tabla 11

*Séptima sesión*

Emoción	Miedo
Actividad	<p>Se presenta la emoción del miedo de la misma manera como las anteriores.</p> <p>En asamblea el docente hace caras y movimientos corporales que dramaticen el miedo y les dirá a los niños “Tengo miedo”.</p> <p>Dar ejemplos, le tengo miedo a las arañas, no me gustan los desconocidos, me da miedo la oscuridad y así.</p> <p>Luego presentar un vídeo sobre el miedo que está en YouTube, que explica sobre esta emoción, lo encuentra en:  <a href="https://youtu.be/myWOeFcSO8">https://youtu.be/myWOeFcSO8</a></p> <p>Luego de ver el vídeo, se le hacen preguntas a los niños, enseñando tarjetas con imágenes que le pueden producir miedo. Mostrar las mismas y escojan que les da miedo, e ir colocando en la cartelera del salón. Al presentar las tarjetas visuales, se trabaja de arriba abajo y/o de izquierda a derecha, como cuando se lee.</p>

Emoción	Miedo
Recurso(s)	Cerrar la actividad conversando sobre las cosas que les producen miedo. Tableta o laptop para ver el vídeo Tarjetas con imágenes de cosas que nos pueden dar miedo. Se debe prever tener suficientes tarjetas como niños en el salón. En caso de que se considere que el tema requiere de más trabajo, pasar videos que contienen cuentos sobre el miedo, disponibles en:
Observación	<a href="https://youtu.be/EPVR-a0vwCU">https://youtu.be/EPVR-a0vwCU</a> Luego de ver los vídeos, se recomienda que el docente converse con los niños y observe sus reacciones y luego les pide que dibujen ¿Qué les da miedo?.

Nota: elaboración propia

**Tabla 12**

*Octava sesión*

Emoción	Miedo
Actividad	Se inicia la actividad reuniendo a los niños en asamblea de grupo y se recuerdan las emociones hasta ahora trabajadas. Se pregunta si alguno de ellos ha sentido miedo alguna vez y qué cosas o situaciones les provocan miedo. Luego, se entrega a cada alumno una hoja y lápices de colores y se les pide que dibujen un monstruo que les dé miedo. Este monstruo puede tener ojos grandes, dientes afilados, garras, características que se asocian a esta emoción. Luego, se les entrega a los pequeños, imágenes o dibujos de situaciones o cosas que puedan provocarles miedo, como una tormenta, un animal, la oscuridad, entre otras posibles. Se les pide que seleccionen las que se pueden asociar con el monstruo y las peguen alrededor del mismo. Al presentar tarjetas visuales trabajar de arriba abajo y/o de izquierda a derecha, como cuando se lee. Seguidamente, se invita a los niños a compartir con el grupo, por qué eligieron esas imágenes y se es posible, digan cómo se sienten. Para cerrar, se les comenta a los niños algunas ideas de cómo pueden enfrentar el miedo de forma saludable. Se puede hacer una relajación para que respiren profundamente y hacerles ver que es una de las maneras de enfrentar estas situaciones o cuando se encuentran asustados.

<b>Emoción</b>	<b>Miedo</b>
Recurso(s)	<p>Hojas de diferentes colores</p> <p>Lápices de colores</p> <p>Tijeras</p> <p>Pegamento</p> <p>Imágenes o dibujos que representen diferentes situaciones o cosas que puedan provocar miedo en los niños (por ejemplo, un perro grande, una tormenta, la oscuridad, etc.)</p>
Observación	<p>Esta actividad busca ayudar a los niños a identificar y expresar la emoción del miedo, así como a comprender las situaciones o cosas que pueden provocarles miedo.</p> <p>Es valioso que el docente durante la actividad este muy atento a las emociones y reacciones de los niños.</p> <p>Algunos niños prefieren hacer esto de manera privada, por lo que hay que diferenciar cuáles de ellos lo requieren y trabajar de manera individual el tema con estos alumnos.</p> <p>Es importante que los pequeños se sientan escuchados.</p> <p>Se le recuerda al maestro que, al momento de la actividad individual, debe tener las indicaciones en tarjetas con imágenes y los pasos a seguir, de manera que el niño trabaje de manera autónoma y sin distractores.</p>

Nota: elaboración propia

**Tabla 13**

*Novena sesión*

<b>Emoción</b>	<b>Alegría, tristeza y miedo (Círculo de las emociones)</b>
Actividad	<p>Se comienza la actividad con los niños en asamblea grupal e inicia el docente comentando sobre las emociones hasta el momento trabajadas. Les hace preguntas como ¿alguno ha sentido alegría?, ¿cuándo?, ¿por qué?, y así con cada una de las emociones (alegría, tristeza y miedo).</p> <p>Luego, se le entrega a cada uno una hoja y rotuladores o lápices de colores, y el docente les pide que la dividan en tres partes iguales para representar las mencionadas emociones, la idea es formar el círculo de las emociones.</p> <p>En seguida, se le indica al menor, que dibuje o pegue imágenes que representen las tres emociones y dele ejemplos, como en alegría dibujar sonrisas, cosas que te hacen reír y sentirte feliz. Y así con cada una. En tristeza dibujar lágrimas o cosas que te dan tristeza y en la faltante dibujar o pegar cosas que le dan miedo.</p> <p>Luego de que cada niño haya elaborado su círculo de las emociones, se les invita a los que quieran compartir con el resto</p>

Emoción	Alegría, tristeza y miedo (Círculo de las emociones)
Recurso(s)	<p>de los niños, que lo muestren y hablen sobre lo que han colocado, es decir, sobre sus experiencias.</p> <p>Finalizar, el docente realiza una reflexión de la actividad, sobre lo importante de reconocer nuestras emociones. Se señala que todas son válidas y naturales y cómo se puede aprender a manejarlas de forma saludable. Se invita a los niños que comenten sobre sus emociones.</p> <p>Cartulinas de diferentes colores Rotuladores o lápices de colores Tijeras Pegamento Dibujos o pictogramas en donde se observen las emociones de alegría, tristeza y miedo</p> <p>La razón de ser de la actividad, es ayudar a los niños a explorar y expresar diferentes emociones, como la alegría, la tristeza y el miedo.</p>
Observación	<p>Se recuerda que hay niños que prefieren expresarse en privado.</p> <p>Se le recuerda al maestro que, al momento de la actividad individual, debe tener las indicaciones en tarjetas con imágenes y los pasos a seguir, de manera que el niño trabaje de manera autónoma y sin distractores.</p> <p>Al presentar tarjetas visuales trabajar de arriba abajo y/o de izquierda a derecha, como cuando se lee.</p>

Nota: elaboración propia

#### Semana 4:

#### Tabla 14

#### Décima sesión

Emoción	Ira o enfado
Actividad	<p>Se presenta a los niños sobre la emoción de la ira o enfado de la misma manera como las anteriores.</p> <p>En asamblea, el docente demuestra esta emoción, hace caras y movimientos corporales que dramaticen la ira y les dirá a los niños “Estoy molesto(a)” o “Estoy furioso(a)”.</p> <p>Se dan ejemplos, tengo mucho enfado cuando me pegan, me molestan, o cuando me dicen..., entre otras ideas. Ejemplos del porqué la gente se molesta.</p> <p>Seguidamente, se pasa el siguiente vídeo que explica sobre el enfado y ¿Qué es la ira?, disponible en: <a href="https://youtu.be/LEgnYkatcvg">https://youtu.be/LEgnYkatcvg</a></p>

Emoción	Ira o enfado
Recurso(s)	<p>Al finalizar, se hacen preguntas a los niños, enseñando las tarjetas con imágenes que le pueden producir enfado o ira. Se irán mostrando, poco a poco, para que los niños seleccionen que les da enfado, e ir colocando en la cartelera.</p> <p>Cerrar la actividad, se hace un recuento de aquellas cosas que les produce enfado o ira a los niños.</p> <p>Tableta o laptop para ver el vídeo</p> <p>Tarjetas con imágenes de cosas que pueden dar enfado</p> <p>También se puede utilizar un cuento en vez del video.</p> <p>Se debe prever tener suficientes tarjetas como niños en el salón.</p>
Observación	<p>En caso de que sea un tema importante en el aula de clase y el docente considera que se requiera de mayor trabajo, se puede extender la actividad para el siguiente día y se vean videos que explican el tema. Se inicia, explicando sobre el vídeo que van a mirar, colocar el mismo, y hacer preguntas sobre el enfado o la ira. Seleccionar el siguiente u otros que pueda encontrar en línea y sea él más oportuno:</p> <p><a href="https://youtu.be/G_18mVbyUzU">https://youtu.be/G_18mVbyUzU</a></p> <p>Luego, se les pide a los niños que hagan un dibujo sobre situaciones que los enfada o les produce ira.</p> <p>Al presentar tarjetas visuales trabajar de arriba abajo y/o de izquierda a derecha, como cuando se lee.</p>

Nota: elaboración propia

**Tabla 15**

*Décima primera sesión*

Emoción	Ira o enfado “El semáforo emocional”
Actividad	<p>Se reúne a los niños en asamblea grupal y se les pregunta, si alguno de ellos ha sentido ira o enfado alguna vez y qué situaciones o cosas les provoca esa emoción.</p> <p>Se les entrega a los alumnos una cartulina y pide a los pequeños que dibujen un semáforo, utilizando el color correspondiente para cada sección (verde para “calma”, amarillo para “precaución” y rojo para “enfado”).</p> <p>Luego, se les indica que busquen imágenes o dibujen situaciones que les produce ira o enfado y las peguen en la sección de color rojo del semáforo. Ejemplos pueden ser: cuando pierden en el juego, o les quitan un juguete, o los empujan, o los ignoran.</p> <p>Después, se les explica que busquen imágenes o dibujar acciones que los ayuden a calmarse y pegarlas en la sección verde del semáforo.</p>

Emoción	Ira o enfado “El semáforo emocional”
Recurso(s)	<p>Posteriormente, se les señala que, para la parte amarilla del semáforo, se escriben o dibujan diferentes técnicas o estrategias que pueden utilizar para pasar del estado de enfado (rojo) al estado de calma (verde). Estas estrategias pueden incluir respirar profundamente, contar hasta diez, caminar o apartarse del problema por un momento, entre otras.</p> <p>Se invita a los estudiantes que lo deseen, a compartir con los demás el trabajo realizado. Es oportuno que se anime a los niños a que expresen sus emociones y como hacen para controlar el enfado.</p> <p>Se concluye la actividad, en donde el docente hace énfasis en la importancia de reconocer y gestionar adecuadamente la emoción de enfado. Se habla sobre cómo el “semáforo emocional” puede ser una herramienta útil para comprender y regular sus emociones.</p> <p>Cartulinas Rotuladores o lápices de colores Tijeras Pegamento Imágenes o dibujos que representen situaciones que pueden provocar ira o enfado en los niños</p> <p>Se pretende ayudar a los niños a identificar y expresar la emoción de ira o enfado, así como a aprender estrategias para manejarla de manera adecuada.</p>
Observación	<p>Se le recuerda al maestro que, al momento de la actividad individual, debe tener las indicaciones en tarjetas con imágenes y los pasos a seguir, de manera que el niño trabaje de manera autónoma y sin distractores.</p> <p>Se valora que el docente, se muestre sensible a las necesidades individuales de los niños y brinde apoyo y contención si es necesario.</p> <p>Al presentar tarjetas visuales trabajar de arriba abajo y/o de izquierda a derecha, como cuando se lee.</p>

Nota: elaboración propia

**Tabla 16**

*Décima segunda sesión*

Emoción	Alegría, tristeza, miedo, ira “Emociones en frascos”
Actividad	<p>Se inicia la actividad reuniendo a los niños en asamblea y se les habla sobre las emociones. Se le hace preguntas a los estudiantes</p>



Emoción	Alegría, tristeza, miedo, ira “Emociones en frascos”
Recurso(s)	<p>sobre las emociones trabajadas y qué situaciones o cosas les provocaron esas emociones.</p> <p>Después de hacer algunas preguntas y escuchar sus respuestas, el maestro les dará las indicaciones de la actividad:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.-Se le hace entrega a cada niño de un frasco o recipiente transparente y de algunas etiquetas o tarjetas con el nombre de cada emoción.</li> <li>2.-Se les pide a los pequeños que busquen imágenes en revistas y las recorten o que dibujen situaciones que les hayan hecho sentirse alegre, triste, con miedo o con ira. Se recomienda dar ejemplos: “hoy estoy alegre, voy a dibujar sonrisas” “Ayer estaba triste, voy a dibujar lágrimas”, entre otras ideas.</li> <li>3.-Luego, se les pide que decoren el frasco como más le guste y que escriban en papeles palabras relacionadas con cada una de las emociones o lo que sienten en ese momento y las guarden dentro de su frasco. También pueden ser dibujos que representen lo sucedido.</li> <li>4.-Se invita a los niños que lo deseen a compartir con los demás su experiencia, para ello le mostrarán su frasco y su contenido.</li> </ol> <p>Se valora, que el docente anime a los niños a expresar cómo se sienten cuando experimentan cada emoción y a compartir sus experiencias.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>5.-Se finaliza, con comentarios de lo sucedido y cuál es la importancia de reconocer y expresar las emociones. Se resalta cómo cada emoción es válida y cómo se puede aprender a manejarlas de manera positiva y saludable. Se recomienda que se motive a los niños a utilizar sus frascos de emociones como una herramienta para hablar sobre sus sentimientos cuando lo deseen. Frascos o recipientes transparentes con tapa (uno por cada emoción. Preferiblemente que no sean de vidrio por seguridad). Etiquetas o tarjetas para identificar cada frasco con el nombre del niño y para escribir las emociones (alegría, tristeza, miedo, ira)</li> </ol> <p>Papel o cartulina de diferentes colores  Rotuladores o lápices de colores  Tijeras  Pegamento  Imágenes o pictogramas de las emociones.</p>
Observación	<p>Se recuerda que, se debe tener las indicaciones en tarjetas con imágenes y los pasos a seguir, de manera que el niño trabaje de manera autónoma y sin distractores.</p>

Emoción	Alegría, tristeza, miedo, ira “Emociones en frascos”
	<p>Se pretende ayudar a los niños a explorar y reconocer diferentes emociones, como la alegría, la tristeza, el miedo y la ira, y a aprender a expresarlas de manera creativa.</p> <p>Se valora que el adulto sea sensible a las necesidades individuales de los niños y se les brinde apoyo y contención si es necesario.</p> <p>Al presentar tarjetas visuales trabajar de arriba abajo y/o de izquierda a derecha, como cuando se lee.</p>

Nota: elaboración propia

#### 3.2.4.2. Sesiones de las Emociones Básicas secundarias:

Desde la semana 5 a la 8, se trabajan las emociones básicas secundarias que según Barreda (2014) son: Amor, sorpresa, vergüenza y aversión. El esquema y pasos para seguir son iguales a las sesiones ya presentadas entre el número dos (2) hasta la doce (12), por lo que no se va a repetir en la propuesta las mismas ideas. Se complementa el diseño de instrucción con recomendaciones para la aplicación y algunos recursos que se puedan implementar.

##### A) Sugerencias de recursos.

Algunos recursos que se recomiendan para la implementación y logro de expresiones de las emociones básicas secundarias que se proponen en el plan de intervención, se sugieren los siguientes recursos:

- Elaboración de tarjetas que contengan dibujos o imágenes que se puedan observar expresiones faciales o corporales, así como situaciones diarias que representen las emociones de amor, sorpresa, vergüenza y aversión o asco. El docente las puede utilizar para que los niños identifiquen y comprendan cada una de estas expresiones emocionales.
- Cuentos o libros que trabajen las emociones básicas secundarias. Se puede emplear cuentos o libros en físico o en línea, haciendo uso de recursos multimedia. Es importante que el profesor los revise con cuidado, y seleccione aquellos que son apropiados para la edad y características de los alumnos con TEA. A través de las historias es una buena manera de introducir un tema, ver las reacciones y reconocimiento de las expresiones emocionales de los personajes y cómo reaccionan los demás, es decir, las consecuencias de las expresiones. Cuando la selección o diseño propio del recurso en coherencia con las necesidades e intereses de los estudiantes, se convierten en materiales que son significativos y lúdicos. Igualmente, se recomienda el uso de videos cortos que muestran situaciones diarias y comunes sobre el tema que se esté trabajando.

- La metodología TEACCH recomienda el empleo de pictogramas o tableros de comunicación, debido a que son útiles para apoyar la expresión de sentimientos de los niños con TEA durante las sesiones de trabajo. Estos recursos visuales pueden facilitar la expresión y comprensión de las emociones. Los mismos pueden ser elaborados por el docente, así como en el mercado hay variedad de recursos posibles de adquirir por las instituciones educativas. En los anexos 1 al 8 se puede revisar imágenes con diferentes emociones para la elaboración de recursos.
- Realizar juegos de rol y la utilización de títeres, ya que pueden ser recursos divertidos para explorar las emociones y practicar habilidades sociales. Los niños pueden representar situaciones que evocan las emociones trabajadas y practicar cómo expresarlas y manejarlas. Se recomienda utilizar estos recursos si es coherente con las características de los alumnos con TEA.

#### B) Recomendaciones generales.

Siguiendo las pautas de la metodología TEACCH, se dan las siguientes recomendaciones.

- Flexibilidad y adaptación: es uno de los elementos que la metodología hace énfasis, aspecto en donde se requiere que, el docente se muestre atento, para que se puedan llevar a cabo los ajustes que correspondan. Por ello el plan de intervención se presenta por sesiones que pueden ser extendidas o repetidas tantas veces como se requiera, haciendo adaptaciones que se descubra son necesarias.
- Reforzamiento positivo: Es fundamental emplear el refuerzo positivo para reconocer los esfuerzos y avances de los niños en la comprensión y expresión de las emociones. El elogio y la recompensa pueden ser poderosos motivadores para continuar trabajando en el desarrollo emocional. De allí que constantemente en las sesiones se comenta sobre la importancia de dar feedback oportuno a los alumnos.
- Entorno estructurado y predecible: El entorno de trabajo debe ser estructurado y predecible, siguiendo los principios de la metodología TEACCH. Esto ayudará a los niños con TEA a sentirse seguros y cómodos durante las sesiones de trabajo de las emociones (Becerra, 2018).
- Comunicación visual: Resulta muy valioso, el uso de apoyos visuales como horarios, listas de tareas y recordatorios visuales puede ayudar a los niños a comprender el proceso de trabajo de las emociones y qué se espera de ellos en cada etapa (Murillo, 2014).
- Colaboración con familias: para lograr un trabajo más efectivo con los niños con TEA, el trabajo con las familias es elemental.

- Mantener un proceso de evaluación continua que evidencie el progreso de los pequeños y los ajustes que serían necesarios realizar en el plan de intervención.

### **3.3. Evaluación.**

La evaluación del plan de intervención centrado en la comunicación de expresiones para alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en Educación Infantil, es esencial para determinar su eficacia y así poder efectuar los ajustes o mejoras necesarias. La evaluación debe ser continua y abarcar distintos aspectos del plan. Aquí se presentan algunos puntos clave para evaluar el plan:

Revisar el desarrollo de las competencias: analizar el progreso de los estudiantes en qué medida se han logrado los propósitos y competencias establecidas (Montes, 2023).

Participación y motivación: Se puede evaluar la participación y motivación de los niños con TEA durante las actividades propuestas en el plan. Una mayor participación activa y entusiasmo por parte de los niños sugiere que las actividades son adecuadas y atractivas para ellos. En caso de observar que los alumnos no les interesa las actividades, es imperante hacer los ajustes que correspondan y repetir la sesión.

Progreso individual: Es importante evaluar el progreso individual de cada niño con TEA. Se pueden hacer observaciones sistemáticas, llevar registros y recopilar muestras de trabajo para monitorear el avance de cada niño a lo largo del tiempo. Una de las recomendaciones es llevar un cuaderno de campo de cada niño, en donde se van colocando las actividades que se hacen con las tarjetas, pictogramas, tableros, entre otras. De esta manera quedarían evidencias de sus trabajos. Este cuaderno podría ser ejecutado bajo la técnica de portafolio, como una carpeta en donde se van colocando los trabajos.

Impacto en el entorno educativo: Se puede evaluar cómo el plan de intervención ha impactado en el ambiente educativo en general. Se debe considerar si ha habido un aumento en la inclusión y la interacción social entre los niños con TEA y sus compañeros, y cómo ha sido la respuesta del personal educativo y las familias. La misma puede ser ejecutada como una investigación que le hace seguimiento al resultado del plan de intervención.

Colaboración con familias y profesionales: Se puede evaluar el grado de colaboración entre el personal educativo, las familias y otros profesionales que trabajan con los niños con TEA. Una buena colaboración y comunicación entre estos actores son fundamentales para el éxito del plan de intervención. Al igual que la anterior, podría ser un estudio que se realiza para conocer estos resultados.

Conocidos los aspectos claves y generales, para llevar a cabo la evaluación del plan de intervención, se han elaborado dos rúbricas que oriente el proceso, y permitan conocer los resultados de su aplicación, en especial el avance de los alumnos con TEA en la expresión de las emociones básicas y el desarrollo de las competencias. La primera rúbrica está orientada para hacer seguimiento al logro de las competencias específicas del programa y la segunda tiene el propósito de valorar cada una de las sesiones en función de la efectividad de la metodología TEACCH de una enseñanza estructurada.

**Tabla 17**

*Rúbrica Logro de Competencias*

Nombre del Alumno/a: \_\_\_\_\_ . Fecha: \_\_\_\_\_

Sesión número: \_\_\_\_\_ Emoción(es) básica(s): \_\_\_\_\_

Criterio de logro (Competencias Específicas)	Criterios de evaluación	Nivel de logro		
		Insuficiente	Suficiente	Excelente
Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones, expresando necesidades y sentimientos para lograr bienestar emocional y seguridad afectiva.	Manifestar sentimientos de seguridad personal en la participación de juegos y en las diversas situaciones de la vida cotidiana.	No manifiesta sentimientos básicos durante el desarrollo de las actividades.	Manifiesta en ocasiones sentimientos básicos durante el desarrollo de las actividades diarias.	Manifiesta con claridad y de manera regulada, sentimientos básicos durante el desarrollo de las actividades diarias.
	Identificar y expresar sus necesidades y sentimientos, ajustando progresivamente el control de sus emociones.	No identifica ni expresa sus necesidades y sentimientos, sin control de sus emociones.	Identifica y expresa en ocasiones sus necesidades y emociones, con algún ajuste al control de las emociones.	Identifica y expresa de manera natural sus necesidades y sentimientos ajustando el control de sus emociones.
	Expresar inquietudes, gustos y preferencias, mostrando satisfacción y seguridad sobre los logros conseguidos.	No expresa inquietudes, gustos o preferencias.	Expresa en ocasiones sus inquietudes, gustos y preferencias.	Expresa claramente sus inquietudes, gustos y preferencias, mostrando satisfacción y seguridad sobre los logros obtenidos.
Aceptar modelos, normas y hábitos, a través del desarrollo de la confianza en sus posibilidades y sentimientos de logro, para promover un estilo de vida saludable y eco-socialmente responsable.	Ofrecer y pedir ayuda en situaciones cotidianas, valorando los beneficios de la cooperación y la ayuda entre iguales.	No ofrece, ni pide ayuda a otros durante el desarrollo de las actividades.	Ocasionalmente, ofrece y pide ayuda a sus pares durante el desarrollo de las actividades.	Ofrece y pide ayuda a otros, cuando lo necesita, de manera clara durante el desarrollo de las actividades.
	Desarrollar destrezas y habilidades para la gestión de conflictos de forma positiva, proponiendo alternativas creativas y teniendo en cuenta el criterio de otras personas.	Cuando se presentan conflictos durante el desarrollo de las actividades, no se observan destrezas y habilidades para la solución.	Cuando se presentan conflictos durante el desarrollo de las actividades, ocasionalmente muestra destrezas y habilidades para resolver la situación.	Cuando se presentan conflictos durante el desarrollo de las actividades, claramente muestra destrezas y habilidades para resolver la situación.

Criterio de logro (Competencias Específicas)	Criterios de evaluación	Nivel de logro		
		Insuficiente	Suficiente	Excelente
Construir interacciones sociales bajo condiciones de igualdad, en donde valoren la amistad, el respeto y la empatía, y así poder construir su propia identidad basada en valores democráticos y de respeto a los derechos humanos.	Participar con iniciativa en juegos y actividades colectivas relacionándose con otras personas con actitudes de afecto y de empatía.	No participa en juegos y actividades colectivas que se proponen en el aula.	Ocasionalmente, se decide a participar en juegos y actividades colectivas.	Siempre participa en juegos y actividades colectivas que se proponen, dando muestras de afecto a otros.
	Participar en actividades relacionadas con la reflexión sobre las normas sociales que regulan la convivencia y promueven valores como el respeto a la diversidad, al trato no discriminatorio.	No participa en actividades que llevan a la reflexión de normas sociales y de convivencia, durante el desarrollo de las actividades.	Participa de manera ocasional en actividades de reflexión sobre las normas sociales y la convivencia, durante el desarrollo de las actividades.	Siempre participa y con agrado en actividades de reflexión sobre las normas sociales y la convivencia, durante el desarrollo de las actividades.

Nota: Elaboración propia. Competencias específicas y criterios de evaluación tomados de (Portal del Sistema Educativo Español, s. f.)

**Tabla 18**

*Rúbrica para evaluación de sesiones*

Sesión número: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Criterios de evaluación	Nivel de logro		
	Insuficiente	Suficiente	Excelente
<b>Estructuración física del entorno</b> ¿Qué se hace aquí?	La organización del entorno NO se ha estructurado en zonas o rincones de trabajo.	La organización del entorno se ha estructurado con algunas zonas o rincones de trabajo.	La organización del entorno se ha estructurado por zonas o rincones de trabajo, claramente definidos para uso individual o grupal, de transición, de ocio y de autonomía personal, de alimentación.
<b>Apoyo visual – Horario</b> ¿Cuándo se hace?	Se dejan de utilizar apoyos visuales que dan información sobre el orden o secuencia de una actividad.  No existen horarios visuales que ayuden a los niños a conocer el orden de las actividades.	En algunas actividades, se presenta la información de su secuencia, con apoyo visual.  Algunas veces se presenta el horario de manera visual que ayuda a conocer el orden de las actividades.	Durante las actividades, se presenta la información, la secuencia a seguir, con apoyo visual adaptado a los requerimientos de los niños.  Se presenta el horario de manera visual que ayuda con claridad que los niños estén informados sobre el orden de las actividades.
<b>Sistema de trabajo estructurado</b> ¿Qué debo hacer?	Se observa que los niños no tienen idea de lo que deben hacer.	Se observa que los niños tienen alguna idea sobre lo que deben hacer durante la sesión de trabajo.	Se observa con claridad que los niños conocen que deben hacer durante la sesión de trabajo. Saben cuánto tiempo tienen, en que zona debe hacer el trabajo, y los pasos a seguir y materiales a utilizar para cumplir con la tarea.
<b>Rutinas y estrategias de trabajo</b>	No se realizan adaptaciones para que	Se han realizado algunas adaptaciones para que los niños	Se han realizado claramente las adaptaciones necesarias para que los

Criterios de evaluación	Nivel de logro		
	Insuficiente	Suficiente	Excelente
<b>¿Qué hago y cómo?</b>	los niños comprendan las tareas a realizar.	comprendan las tareas a realizar.	niños comprendan las tareas a realizar.
<b>Estructura visual</b> <b>¿Cómo se hace?</b>	No se disponen de ayudas visuales.	Se disponen de algunas ayudas visuales estructuradas, que se adaptan a las necesidades e intereses de los niños.	Se disponen de ayudas visuales claramente estructuradas, que se adaptan a las necesidades e intereses de los niños.

Nota: Elaboración propia en base a los elementos de una enseñanza estructurada de la metodología TEACCH.

Luego del seguimiento y evaluación del plan de intervención, el docente podrá elaborar informe que indique el análisis y los resultados en cuanto al desarrollo de las competencias específicas y la expresión de las emociones básicas de los niños con TEA. Así mismo podrá hacer propuestas de ajustes a cada una de las sesiones aplicadas, con el fin de introducir mejoras al plan de intervención.

## **4. Conclusiones y valoración personal**

### **4.1. Cumplimiento de objetivos, aspectos novedosos u originales, puntos fuertes y débiles**

Seguidamente, se dan las conclusiones del trabajo en función de los objetivos planteados y la reflexión sobre el logro de cada uno de ellos.

En relación con el primer objetivo específico que se pretendió, analizar las características y dificultades de la comunicación en los niños con TEA, así como su impacto en el desarrollo académico, fue requerido buscar referencias que ayudaran a conocer y entender las características y las dificultades que presentan los niños con TEA para comunicarse y relacionarse. Por medio de esta revisión, se pudo comprender la importancia de abordar, con estrategias y metodologías apropiadas, para ayudar a estos estudiantes a desarrollar habilidades de comunicación. Algunos de estos autores, fueron Angulo (2019), Martos (2017), Montañez (2020), Morales (2019), Pérez (202) y Reus (s. f.), que se han citado a lo largo de la memoria y se resumen a continuación las principales ideas encontradas.

Los aspectos principales que se mencionaron, se tienen que los niños con TEA, presentan algunos patrones como es un lenguaje repetitivo o rígido, que a veces dicen cosas sin sentido, de allí la importancia de centrarlos y darles alternativas para expresarse y comprender lo que se desea comunicar. En ocasiones tienen dificultad para mantener diálogo sobre un tema, aunque pueden ser expertos en un área con habilidades excepcionales, por ello se diseñaron actividades en donde se hablara del tema de los sentimientos y como ir expresando cada uno de ellos, a través de actividades en grupo e individuales. Otra dificultad es que el desarrollo del lenguaje es desigual, en esos casos desarrollan habilidades del habla y del lenguaje que no corresponden con lo esperado, de allí la importancia de que el docente sea gran observador para discriminar las características de cada niño y realizar los ajustes en las estrategias y recursos en cada actividad que se propone.

Otra de las dificultades que se consideraron para el diseño del plan de intervención, es la poca habilidad para la comunicación no verbal, ya que se les complica hacer gestos, evitan el contacto visual o se muestran distraídos, por ello se frustran y se les hace difícil expresar sus emociones, y es cuando se observan arrebatos verbales o comportamientos fuera de contexto. De allí que se consideraron en el plan de intervención, actividades que de distintas maneras se les muestra cada emoción, que significan y como se pueden expresar, utilizando actividades tanto grupales como individuales, así como el uso de recursos visuales como vídeos, cuentos y



pictogramas. Especialmente que puedan comprender expresiones de las emociones de manera sencilla y se les pueda ayudar a reconocerlas en ellos y en los demás.

En cuanto al segundo objetivo específico, referido a la revisión de enfoques pedagógicos, estrategias y técnicas recomendadas para el desarrollo de las habilidades de comunicación de expresiones en alumnos con TEA, se llevó a cabo y se presentaron en el capítulo del fundamento teórico. Esta revisión permitió obtener una base sobre las distintas metodologías que se podían utilizar para trabajar con estos niños, entre los autores consultados en este caso se encuentran Álvarez et al. (s. f.), Barrios et al. (2018) y Morales (2019), entre otros, y se destacan cuatro sistemas para desarrollar la comunicación de expresiones en personas con TEA, los mismos son: PECS, un sistema aumentativo y alternativo de comunicación por intercambio de imágenes, Comunicación total de Benson Schaeffer, que promueve el empleo de signos de forma espontánea; el Apoyo conductual positivo, que se basa en la evaluación funcional y variables ambientales asociadas a las conductas problemáticas y el cuarto, que además fue la metodología seleccionada, es TEACCH, Tratamiento y educación de niños con autismo y con problemas de comunicación, por ser efectivo con estos niños aplicando una intervención integral, en donde se considera todos los elementos que pueden requerir estos niños, y además se ha obtenido muy buenos resultados con alumnos con autismo grado 3.

El tercer objetivo específico, referido al diseño de una intervención adaptada que incluya actividades y materiales que fomente la comunicación de expresiones en los estudiantes con TEA, se desarrolló y se fundamentó en los pasos de la metodología TEACCH para el diseño de cada una de las actividades en las sesiones. La creación de actividades y materiales específicos para fomentar la comunicación de expresiones ha sido una parte fundamental del plan de intervención, ya que proporciona a los niños con TEA una plataforma para desarrollar sus habilidades comunicativas de manera progresiva y significativa. El plan de intervención está estructurado y fundamentado en las necesidades de estos niños, en coherencia con lo estipulado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional en el Currículo LOMLOE. Es decir, que con la información recopilada, se dispone del diseño de una intervención adaptada, que incluye actividades y materiales específicos que fomentan la comunicación de expresiones en los alumnos con TEA. Estas actividades que se han estructurado, se sugieren que el docente, al aplicarlas, se tenga la flexibilidad suficiente y adaptarlas, teniendo en cuenta las habilidades individuales de cada niño y promoviendo su participación activa.

Finalmente, se llega al objetivo general del TFG que fue el desarrollo de un plan de intervención centrado en la comunicación de expresiones que respondan a las necesidades de alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA), de Educación Infantil, el cual se presenta

el diseño de todas sus fases, siguiendo una metodología establecida y presentando un plan de evaluación que ayude al docente al momento de revisar el progreso de cada estudiante, así como las consideraciones que dieran lugar para la mejora y adaptación de cada sesión de trabajo.

Se puede señalar, que se llega a la conclusión que un plan de intervención centrado en la comunicación de expresiones de las emociones básicas para estudiantes con TEA en Educación Infantil es importante para apoyar su desarrollo académico y social. Además de ser un aporte para los maestros que se decidan a su implementación.

Durante el proceso de desarrollo del trabajo y de la memoria escrita, fue relevante la revisión de conceptos, las características y dificultades específicas de la comunicación de estos niños, sus niveles de dificultad y al considerar enfoques pedagógicos y estrategias recomendadas, fueron elementos claves para la toma de decisión y lograr el diseño de un plan de trabajo que puede ayudar al progreso de estos alumnos. Se insiste que, es importante, la adaptación de las actividades y materiales va a permitir que el plan de intervención sea individualizado y se ajuste a las necesidades únicas de cada niño con TEA. Por medio de las actividades recomendadas, los niños pequeños con TEA, tendrán la posibilidad de identificar y reconocer la expresión de emociones, podrán trabajar la autorregulación emocional, fomentar la comunicación emocional, así como sentirse validados y aceptados.

En la reflexión final del trabajo, se comentan algunos aspectos fuertes y otros débiles que se han considerado.

Como puntos fuertes, se menciona la inclusión de competencias específicas tomadas del Currículo LOMLOE para Educación Infantil y adaptadas a las necesidades de los niños con TEA. Al abordar las dificultades de comunicación de manera grupal y especialmente de forma individualizada, promueve un enfoque personalizado que facilita el aprendizaje y el desarrollo de cada niño. El uso de la metodología TEACCH, que ha sido comprobada como muy efectiva para estos casos, el seguir sus pasos para el diseño, junto a actividades y recursos creativos, ofrece una buena aproximación de atención integral del niño que ayude a mejorar la comunicación de estos niños. El que se dispone de un diseño de plan de evaluación, que le permite al docente a través de los instrumentos presentados obtener información del progreso de los alumnos y elaborar informes que correspondan, así como valorar la implementación de cada sesión de trabajo y tener oportunidades de mejora para su siguiente aplicación.

Como puntos débiles, se señalan que podría ser de mayor utilidad brindar a los docentes ejemplos más detallados de actividades adaptadas para su implementación en el aula. Es importante que el profesor tenga buen entrenamiento y formación para realizar la observación

y seguimiento del progreso de los niños con TEA durante la implementación del programa. Es decir, conocimiento de cómo se evalúa por competencias.

## **4.2. Limitaciones, dificultades encontradas y propuestas de mejora**

Limitaciones y dificultades encontradas:

Una de las dificultades que se podría encontrar el plan de intervención propuesto es la formación de los profesores en el área, por lo que se recomienda que se revise este aspecto antes de su aplicación.

Otra limitación podría ser la no disponibilidad de recursos y el tiempo suficiente para la elaboración de estos en el entorno educativo. La falta de materiales adecuados, espacio suficiente o personal capacitado podría dificultar la aplicación efectiva de algunas actividades.

Tener presente que podrían presentarse desafíos mayores, que van a requerir de una atención completamente personalizada y serán necesarios otros ajustes adicionales que garanticen que cada menor reciba el apoyo que necesita.

Es importante que se cuente con la colaboración estrecha con las familias y podrían encontrarse dificultades en este hecho, por lo que se recomienda mantener una comunicación fluida entre el docente y las familias para asegurar el apoyo y refuerzo de las habilidades que desarrollan los niños tanto en el aula como en el hogar.

Como propuestas de mejora se tienen:

Como se ha mencionado, la formación del personal. Tener presente este hecho y proporcionar la formación y capacitación necesaria a todo el personal docente sobre estrategias, enfoques para trabajar y evaluación de los niños con TEA.

Promover la adaptabilidad y flexibilidad del plan de intervención, de manera que este se ajuste a los requerimientos de la institución y de los alumnos.

Mantener el proceso de evaluación y seguimiento continuo para medir el progreso de los alumnos y el cumplimiento de los objetivos del plan de intervención. Esta acción realizada de manera regular, permitirá identificar áreas que necesitan más atención y ajustar el enfoque en consecuencia.

Se recomienda tener una relación y colaboración entre los diferentes profesionales que trabajan con los niños con TEA, como son los terapeutas, psicólogos y especialistas en comunicación. El trabajo colaborativo entre profesionales, podría asegurar un enfoque coherente y holístico para el desarrollo de las habilidades de comunicación de los niños.

Al abordar estas limitaciones y considerar las propuestas de mejora, se puede lograr una implementación más exitosa y sostenible del plan de intervención. La continuidad en la aplicación y el compromiso en el trabajo conjunto con todos los actores involucrados, incluyendo docentes, familias y profesionales externos, son fundamentales para el desarrollo y el bienestar de los niños con TEA en el contexto de Educación Infantil.

## 5. Referencias bibliográficas

- Albornoz, A., Ferrao, Y., & Rodríguez, R. (2022). *El Trastorno del Espectro Autista y el rol docente en las aulas de primera infancia* [Monografía, Consejo de Formación en Educación].  
<https://repositorio.cfe.edu.uy/bitstream/handle/123456789/2159/Albornoz%2C%20A.%2C%20E1%20trastorno.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Alfonso, F. (2017). *Ambiente De Aprendizaje Para Fortalecer La Comunicación e Interacción social En Un Estudiante Con Trastorno del Espectro Autista* [TFM, Universidad de la Sabana].  
<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/34395/TESIS%20FELIX%20ALFONSO%20.pdf;jsessionid=C73146F3C96484F462466187715D533C?sequence=1>
- Almudena, G. (2015). *Metodologías y Teorías del Aprendizaje – Maestra Especial PT*.  
<http://maestraespecialpt.com/category/metodologias>
- Álvarez, L. (2017). *Estudio de caso con trastorno de espectro autista: Perfil expresivo-emocional*. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/26772>
- Álvarez, R., Franco, V., García, F., Giraldo, L., Montealegre, S., Mota, B., Muñoz, M., Pérez, B., & Saldaña, D. (s. f.). *Manual didáctico para la intervención en atención temprana en trastorno del espectro del autismo*. Federación Autismo Andalucía.  
[https://www.catedraautismeudg.com/data/articles\\_cientifics/23/3aed64a69bde434d963af49da59fe3d5-manual-atencion-temprana-en-ninos-con-autismo.pdf](https://www.catedraautismeudg.com/data/articles_cientifics/23/3aed64a69bde434d963af49da59fe3d5-manual-atencion-temprana-en-ninos-con-autismo.pdf)
- Angulo, M. (2019). *Lo que nadie te dira del autismo* (Primera edición). Kindle Direct Publishing.
- Aragunde, P., Rodríguez, J., Fontenla, E., Gutiérrez, L., & Pazos, C. (2019). Autismo y rol del docente en el aula de motricidad en educación infantil. *EmasF. Revista Digital de Educación Física*, 65-81.
- Barreda, M. (2014). “*Las emociones y el autismo. Programa para trabajar el reconocimiento y expresión de las emociones en niños autistas* “ [TFG, Univeridad de Zaragoza].  
<https://zaguan.unizar.es/record/16568>
- Barrios, J., Blau, A., & Forment, C. (2018). *TEA. Trastorno del Espectro del Autismo: Una GUÍA para la COMUNIDAD EDUCATIVA*. Generalitat Valenciana.  
<http://www.edu.xunta.gal/centros/ceipbarriemaza/system/files/Gui%CC%81a%20TE>

A%20%28Castellano%29.pdf

- Becerra, F. (2018). *“Ambiente de aprendizaje para fortalecer la comunicación y la interacción social de un estudiante con trastorno del espectro autista”* [MasterThesis, Universidad de La Sabana]. <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/34395>
- Blanco, S. (2017). *La Expresión Emocional en personas con Síndrome de Down y en personas con Trastorno del Espectro del Autismo*. [TFG, Universidad de Valladolid]. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/26772>
- Cadaveira, M., & Waisburg, C. (2019). *Autismo. Guía para padres y profesionales*. (Primera Edición). Paidós.
- Center LeafWing. (2021, octubre 25). Estrategias de comunicación para el autismo. *Centro LeafWing*. <https://leafwingcenter.org/es/autism-communication-strategies/>
- Centers for Disease Control and Prevention. (2022, abril 27). *Signos y síntomas de los trastornos del espectro autista*. Centers for Disease Control and Prevention. <https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/autism/signs.html>
- Chaves, S. (2021). *Autismo no verbal y el uso de sistemas alternativos y aumentativos de comunicación* [TFM, Universidad Andina Simón Bolívar]. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/8347/1/T3642-MTDI-Chaves-Autismo.pdf>
- Comunicación Udla. (2022). *El arte de saber comunicar – Blog de Comunicación Corporativa*. <https://marketing.udla.edu.ec/comunicacion/el-arte-de-saber-comunicar/>
- ¿Cuáles son los tipos de autismo y cómo se diagnostica? (2023, febrero 16). National Geographic. <https://www.nationalgeographicla.com/ciencia/2023/02/cuales-son-los-tipos-de-autismo-y-como-se-diagnostica>
- Díaz, R. (2021). Teoría de la Comunicación Corporativa. *Polo del Conocimiento: Revista científica - profesional*, 6(3), 2393-2416.
- Eizmendi, I. (2023). *Asistencia del profesional de enfermería en niños con Trastorno del Espectro Autista* [TFG, Universidad Pública de Navarra]. <https://academica-e.unavarra.es/xmlui/handle/2454/45457?show=full>
- Equipos de Expertos en Educación. (2022, agosto 29). *Los distintos tipos de trastorno del espectro autista (TEA): Características y formas de intervención en el aula*. VIU España. <https://www.universidadviu.com/es/actualidad/nuestros-expertos/los-distintos-tipos-de-trastorno-del-espectro-autista-tea>
- Expresión de las emociones*. (s. f.). Psicopsi. Recuperado 9 de julio de 2023, de <https://www.psicopsi.com/expresion-de-las-emociones/>

- Flujas, J., Chávez, M., & Gómez, I. (2023). Efectividad de las intervenciones psicológicas en Trastorno del Espectro Autista: Una revisión sistemática de meta-análisis y revisiones sistemáticas. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 10(1), 99-115. <https://doi.org/doi: 10.21134/rpcna.2023.10.1.9>
- Fuentes, J., Hervás, A., Howlin, P., & (ESCAP ASD Working Party). (2021). ESCAP practice guidance for autism: A summary of evidence-based recommendations for diagnosis and treatment. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 30(6), 961-984. <https://doi.org/10.1007/s00787-020-01587-4>
- Fundación ConecTEA. (2021, enero 14). La educación emocional en los niños con autismo. *Fundacion ConecTEA - Juntos en el Autismo*. <https://www.fundacionconectea.org/2021/01/14/la-educacion-emocional-en-los-ninos-con-autismo/>
- García, A. (2022). *Intervención en comunicación para niños/as con trastorno del espectro autista*. [TFG, Universidad de Sevilla]. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/141814/INTERVENCION%20EN%20COMUNICACION%20PARA%20NIOS%20AS%20CON%20TRASTORNO%20DEL%20ESPECTRO%20AUTISTA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- García, J. (2021). *Estrategias de comunicación para alumnado con Trastorno del Espectro del Autismo* [TFG, Complutense de Madrid]. [https://eprints.ucm.es/id/eprint/66699/2/TFGprim21\\_Garcia\\_%20Romeral\\_Jesus.pdf](https://eprints.ucm.es/id/eprint/66699/2/TFGprim21_Garcia_%20Romeral_Jesus.pdf)
- Gutiérrez, Y., Patarroyo, L., Rincón, S., & Blanco, M. (2019). El rol del pedagogo infantil en procesos de inclusión: Fortalecimiento de la expresión emocional en niños con trastorno del espectro autista. *Horizontes Pedagógicos*, 21(2), 1-10.
- Hernández, A., & Camacho, J. (2020). Emociones y Autismo: Respuesta educativa a sus necesidades | Emotions and Autism: Educational response to your needs. *ESPIRAL. CUADERNOS DEL PROFESORADO*, 13(26), Article 26. <https://doi.org/10.25115/ecp.v13i26.2665>
- Hernández, P. (2021). *LAS TIC Y EL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA)* [Universidad de la Laguna]. <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/24891/Las%20TIC%20y%20el%20Trastorno%20del%20Espectro%20Autista.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hervás, A., Balmaña, N., & Salgado, M. (2017). Trastorno del espectro autista. *ADOLESCENCIA SEMA | Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia*.

- <https://www.adolescenciasema.org/trastorno-del-espectro-autista/>
- Hyman, S., Levy, S., & Myers, S. (2020). Identification, Evaluation, and Management of Children With Autism Spectrum Disorder. *American Academy of Pediatrics*, 145(1), 34-48. <https://doi.org/10.1542/peds.2019-3447>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, Pub. L. No. Ley Orgánica 2/2006, BOE-A-2006-7899 17158 (2006). <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2>
- Ley 26/2011, de 1 de agosto, de adaptación normativa a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, Pub. L. No. Ley 26/2011, BOE-A-2011-13241 87478 (2011). <https://www.boe.es/eli/es/l/2011/08/01/26>
- Jodra, M., & García, D. (2019). Impacto de la activación emocional en el reconocimiento de emociones en personas adultas con trastornos del espectro del autismo y discapacidad intelectual. *Acción Psicológica*, 16(2), 103-118. <https://doi.org/10.5944/ap.16.2.25566>
- La Red Hispana. (2022, abril 3). *¿Cuándo se desarrolla y cuántos tipos de autismo hay?* La Red Hispana. <https://laredhispana.org/salud/que-es-y-cuantos-tipos-de-autismo-existen>
- Martín, A. (2021). *Expresión emocional en personas con trastorno de espectro autista. Propuesta de intervención, de caso único, centrada en la familia*. [TFG, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/49271>
- Martos, A. (2017). *Programa de intervención del lenguaje oral en Trastorno del Espectro Autista* [TFG, Universidad de Granada]. [https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/45855/MartosVela\\_TFG\\_TEA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/45855/MartosVela_TFG_TEA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Mazzeo, M. (s. f.). *Sistemas aumentativos y alternativos de comunicación SAAC*. PSISE. Recuperado 11 de julio de 2023, de <https://psisemadrid.org/los-sistemas-aumentativos-y-alternativos-de-comunicacion-saac/>
- MINERD y UNICEF República Dominicana. (2022). *Estrategias de enseñanza aprendizaje para la inclusión educativa de todos y todas con énfasis en trastorno del espectro autista*. Ministerio de Educación República Dominicana. <https://www.unicef.org/dominicanrepublic/informes/estrategias-de-ensenanza-aprendizaje-trastorno-del-espectro-autista>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2020). *Currículo LOMCE* [Portal del Sistema Educativo Español.]. [educagob. https://educagob.educacionyfp.gob.es/va/curriculo/curriculo-lomce.html](https://educagob.educacionyfp.gob.es/va/curriculo/curriculo-lomce.html)
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. (2015). *Estrategia Española en*



- Trastornos del Espectro del Autismo*. Gobierno de España. [https://www.mdsocialesa2030.gob.es/derechos-sociales/discapacidad/docs/Estrategia\\_Espanola\\_en\\_TEA.pdf](https://www.mdsocialesa2030.gob.es/derechos-sociales/discapacidad/docs/Estrategia_Espanola_en_TEA.pdf)
- Montañez, V. (2020, mayo 15). *Autismo dificultades en la comunicación*. Tu Conducta. <https://www.tuconducta.com/autismo-infantil/autismo-problemas-para-hablar>
- Montes, A. (2023). *Programa globalizado de expresión corporal como vehículo de desarrollo de la inteligencia emocional en educación infantil* [TFG, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/58931/TFG-B%201902.pdf?sequence=1>
- Morales, A. (2019). *Inclusión educativa de los niños con Trastorno del Espectro Autista* [Universidad Nacional Autónoma de México]. <https://es.studenta.com/content/113173657/inclusion-educativa-de-los-ninos-con-trastorno-del-espectro-autista>
- Mulero, F. (2020, marzo 12). Consejos para TRABAJAR en el AULA con niños con TEA #aulaTEA. *Autismo | Todas las posibilidades de la tecnología a tu alcance*. <https://autismo.com/trabajar-aula-tea/>
- Murillo, N. (2014). *Análisis de los programas TEACCH, PECS y Comunicación Total para una adecuada intervención comunicativa en niños autistas*. [TFG, Universidad de Zaragoza]. <https://zaguan.unizar.es/record/14452/files/TAZ-TFG-2014-600.pdf>
- National Institute on Deafness and Other Communication Disorders (NIDCD). (2020, abril 24). *Trastornos del espectro autista: Problemas de comunicación | NIDCD*. <https://www.nidcd.nih.gov/es/espanol/problemas-de-comunicacion-en-los-ninos-con-trastornos-del-espectro-autista>
- NeedKids. (2021, abril 7). *Cómo organizar el hogar o aula para un niño con autismo utilizando el Método TEACCH – Asistencia y bienestar familiar*. <https://blog.neekids.com/2021/04/07/aprendizaje-estructurado-y-organizado-con-el-metodo-teacch/>
- Organización Mundial de la Salud. (2023, marzo 29). *Autismo*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>
- Pérez, A. (2017). *Intervención a través del método TEACCH en un alumno con trastorno del espectro del autismo*. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/26969>
- Pérez, A. (2021). *Reconocimiento y expresión de las emociones en alumnos TEA en Educación Infantil* [Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/51602/TFG-L3029.pdf?sequence=1>

- Plan de Centro CEPR Andrés Manjon 2020—2021.* (2021). <https://blogsaverroes.juntadeandalucia.es/ceprandresmanjon/files/2020/11/Plan-de-Centro-2020-21.pdf>
- Portal del Sistema Educativo Español. (s. f.). *Competencia en comunicación lingüística*. Recuperado 23 de julio de 2023, de <https://educagob.educacionyfp.gob.es/va/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-infantil/competencias-clave/ling.html>
- Real Academia Española (RAE). (2022). *Comunicación / Diccionario de la lengua española*. «Diccionario de la lengua española» - Edición del Tricentenario. <https://dle.rae.es/comunicación>
- Reus, E. (s. f.). *El Arteterapia en personas con Autismo*. Kipdf.Com. Recuperado 27 de julio de 2023, de [https://kipdf.com/el-arteterapia-en-personas-con-autismo\\_5ad2c5bc7f8b9ab5868b4599.html](https://kipdf.com/el-arteterapia-en-personas-con-autismo_5ad2c5bc7f8b9ab5868b4599.html)
- Rojas, V., Rivera, A., Nilo, N., Rojas, V., Rivera, A., & Nilo, N. (2019). Actualización en diagnóstico e intervención temprana del Trastorno del Espectro Autista. *Revista chilena de pediatría*, 90(5), 478-484. <https://doi.org/10.32641/rchped.v90i5.1294>
- Salvador, R. (2019). *Diseño de una propuesta de intervención psicopedagógica inclusiva con una alumna con trastorno del espectro autista (TEA)*. [TFM, Universitat Jaume I]. [https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/183674/TFM\\_2019\\_SalvadorRodas\\_Alba.pdf?sequence=1](https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/183674/TFM_2019_SalvadorRodas_Alba.pdf?sequence=1)
- Sánchez, J., Sánchez, A., Pastor, J., & Martínez, J. (2019). La formación docente ante el trastorno del espectro autista. *Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte*, 8(2), 59-66.
- Shanok, N., Jones, N., & Lucas, N. (2019). *Los niños autistas podrían reconocer emociones faciales familiares* [Noticia]. Neurologia.com. <https://neurologia.com/noticia/7195/noticia/7195/los-ninos-autistas-podrian-reconocer-emociones-faciales-familiares>
- Torcal, N. (2015). *La implicación de las familias de niños con Síndrome de Asperger en la escuela; propuesta didáctica para trabajar las emociones en educación infantil*. [TFG, Universidad de Zaragoza]. <https://core.ac.uk/download/pdf/289981734.pdf>
- Toribio, C. (2021). *Programa de Intervención Logopédica para un Caso de Autismo*. [Universidad de Granada]. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/71771/CandelaToribio%20Consuegra.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- UNESCO. (2021). *Inclusión en la atención y la educación de la primera infancia: Informe sobre inclusión y educación*.  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379502\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379502_spa)
- Valdez, D. (2016). *Autismos. Estrategias de intervención entre lo clínico y lo educativo*. Paidós.
- Valdez, D. (2019). *Autismo. Cómo crear contextos amigables*. Paidós.
- Venacloig, A., Marín, D., & Martínez, A. (2020). Efectividad de intervenciones en la comunicación en niños con TEA. Una revisión teórica. *REIDOCREA*, 9(10), 121-137.

## **Anexos**

Anexo 1: Alegría



Nota: imagen tomada de Albornoz, Ferrao, y Rodríguez, R. (2022).

Anexo 2: Tristeza

**TRISTEZA**



**BURBUJA DE LENGUAJE**

Nota: tomado de <https://ar.pinterest.com/pin/398990848251413973/>



Anexo 3: Plantilla emociones



*Los Mundos de Sonia*

Nota: tomado de <https://ar.pinterest.com/pin/563018695980932/>

## Anexo 4: Rabia

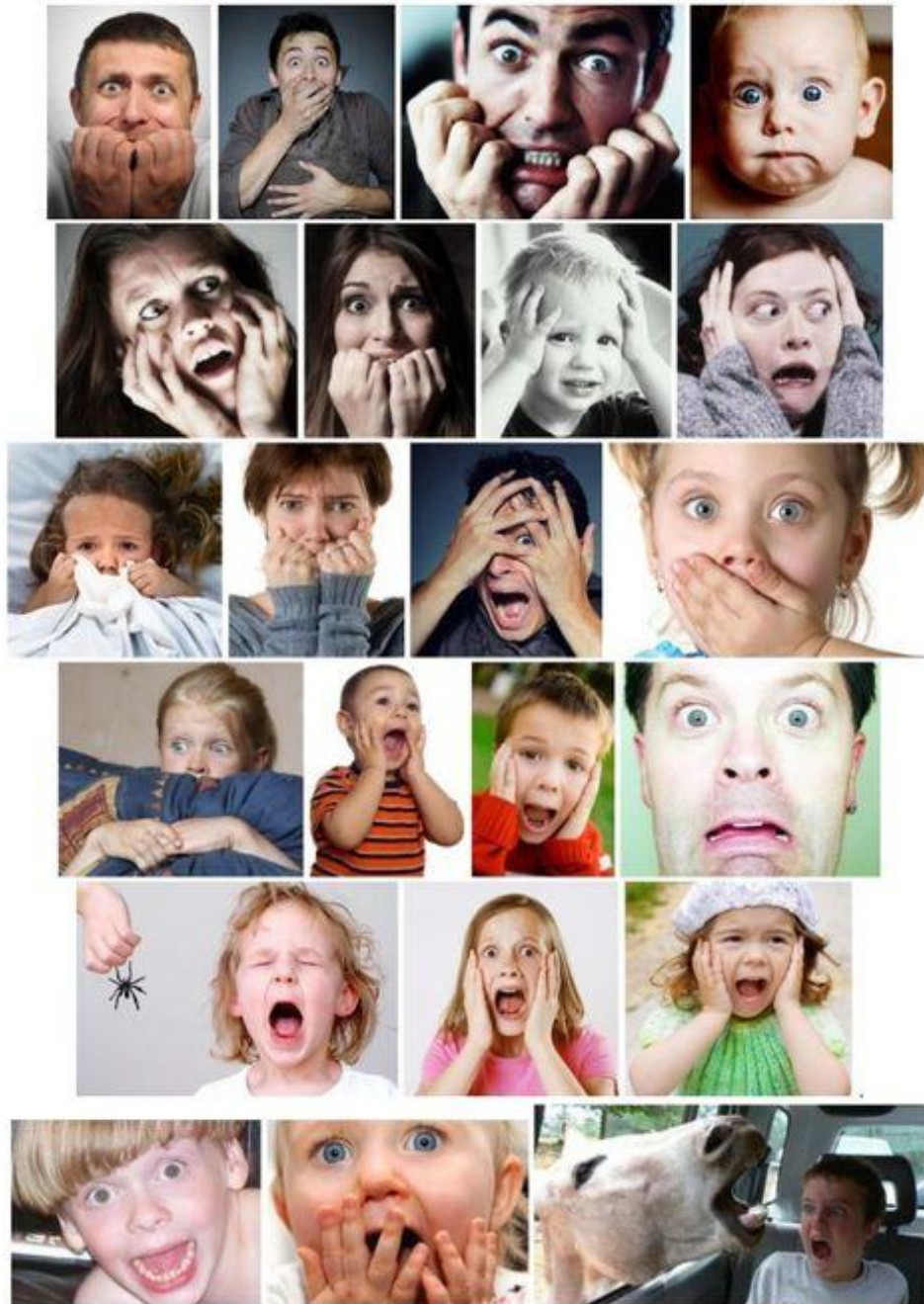


Nota: tomado de <https://ar.pinterest.com/pin/631278072787603992/>



Anexo 5: Miedo

**MIEDO**



**BURBUJA DE LENGUAJE**

Nota: tomado de <https://ar.pinterest.com/pin/327918416625885388/>

Anexo 6: Amor

**AMOR**



**BURBUJA DE LENGUAJE**

Nota: tomado de <https://ar.pinterest.com/pin/363313894949902129/>



Anexo 7: Rabia

**RABIA**



**BURBUJA DE LENGUAJE**

Nota: tomado de <https://ar.pinterest.com/pin/20407004553665751/>

Anexo 8: Las emociones



Nota: tomado de <https://ar.pinterest.com/pin/17873729762267200/>