



Treball de Fi de Grau

Comprensió i expressió de les
emocions en l'alumnat amb
Trastorn de l'Espectre Autista
(TEA)

Revisió bibliogràfica

FACULTAT D'EDUCACIÓ, UNIVERSITAT D'ALACANT

Grau Magisteri d'Educació Primària

Menció: Pedagogia Terapèutica

Tutor: Alejandro Veas Iniesta

Autora: Meriem El Kasmi

Curs 2016/2017

meriemelkasmi@hotmail.com

La majoria de la gent observa el que és

i no el que pot arribar a ser

Albert Einstein

ÍNDIX

1.	INTRODUCCIÓ.....	3
2.	JUSTIFICACIÓ LEGAL.....	4
3.	OBJECTIUS	7
4.	MARC TEÒRIC	7
4.1.	Trastorn de l'Espectre Autista	7
4.2.	Les Emocions	8
4.3.	Les Emocions en TEA.....	11
5.	INTERVENCIÓ	12
5.1.	Objectius.....	12
5.2.	Actuació Docent	13
5.3.	Activitats.....	15
6.	CONCLUSIÓ	17
7.	REFERÈNCIES.....	19

1. INTRODUCCIÓ

El present Treball de fi de Grau (TFG), està centrat en l'alumnat amb Trastorn de l'Espectre Autista (d'ara endavant, TEA), concretament en les característiques socials i emocionals que presenten aquests xiquets.

El motiu principal que m'ha fet escollir aquest tema ve donat per una sèrie de factors. En primer lloc, durant la carrera de Magisteri, sempre m'ha agradat tot el relatiu a l'atenció a la diversitat, és per això pel que el darrer any vaig realitzar la menció de Pedagogia Terapèutica. Durant les pràctiques escolars em vaig trobar amb algun cas d'autisme i Asperger i, en totes les persones, vaig poder observar una gran dificultat per relacionar-se amb els altres i per identificar i expressar els sentiments, emocions, sensacions o idees que rondaven pels seus caps; és a dir, tenien un gran dèficit en l'àmbit social, en les seves habilitats socials i al món emocional, la qual cosa dificulta enormement l'establiment de relacions interpersonals i del gaudiment d'una vida social satisfactòria. A més a més, cada vegada existeixen més xiquets diagnosticats d'autisme i, per tant, cada dia es necessita comptar amb més recursos i més professionals per treballar en tots els àmbits i dèficits que tenen aquestes persones. Un d'ells i molt significatiu és el món emocional, ja que els TEA tenen dificultat a portar a terme unes habilitats socials adequades, és a dir tenen dificultats en la comprensió de l'estat emocional d'altres persones mitjançant diferents mecanismes com les expressions facials, la veu o l'expressió corporal. A més, una altra característica és la inestabilitat emocional que posseeixen, a causa que en moltes ocasions estan decebutos i frustrats per la incompetència per expressar sentiments, emocions o desitjos.

Fins fa pocs anys, l'educació rondava entorn del desenvolupament cognitiu dels alumnes, sense tindre en compte la importància del desenvolupament de les emocions. En l'actualitat, és necessari que l'educació també se centre en el desenvolupament social, emocional i personal de les persones, ja que les emocions ens defineixen a nosaltres mateixos, tant des del nostre propi punt de vista com des dels altres. Per tant, a causa de la seva importància per millorar les relacions interpersonals i la interacció amb les persones, amb aquest programa s'intentarà ajudar al nen a millorar les seves competències emocionals i capacitats socials, servint com a guia o suport per a diferents professionals i permetent l'adaptació de les activitats a les característiques individuals i necessitats dels alumnes.

A més a més, segons la Confederació d'Autisme en Espanya, en els darrers anys s'ha observat un considerable augment dels casos de TEA detectats i diagnosticats. Possiblement, el motiu principal que dóna lloc a aquest increment siga per la millora en el coneixement i la formació dels professionals, per un augment real de la indigència d'aquest tipus de trastorn i per una major precisió dels procediments i instruments de diagnòstic. Cada vegada hi ha més estudis realitzats amb l'objectiu principal de recavar informació sobre aquest trastorn, per tal de millorar el seu tractament i aconseguir una normalització en tots els seus contextos vitals. I és precisament aquest punt el que es planteja en aquest treball, en el qual es pretén portar a terme una recerca bibliogràfica, recavant informació provinents de fonts verídiques. Aleshores, cal destacar que els punts claus sobre els quals es farà aquesta recerca que està directament dirigida a una correcta conceptualització del terme TEA, i el seu desenvolupament emocional.

Abans de finalitzar aquesta introducció, cal nomenar les parts que estructuraran aquest treball per a un millor enteniment del mateix. Es comença explicant teòricament el Trastorn de l'Espectre Autista i el de les emocions, la seua conceptualització, les causes i característiques que ho defineixen i les necessitats que es poden presentar.

El segon apartat d'aquest treball, fa referència a la recerca que s'ha dut a terme per conèixer i reflexionar sobre les necessitats i dificultats que presenta el professorat a l'hora de treballar amb alumnes amb trastorn autista. I, finalment trobem les discussions i conclusions a les quals s'ha arribat amb la recerca realitzada i possibles recomanacions a aquestes necessitats i dificultats.

2. JUSTIFICACIÓ LEGAL

Per tal de dur a terme una justificació legal dels continguts a tractar en aquest treball, s'han de nomenar les diverses lleis que promouen els principis bàsics d'igualtat davant dels drets i llibertats de qualsevol persona, atenent a la diversitat i oposant-se a qualsevol distinció.

En referència a l'Estat espanyol, la Constitució Espanyola de 1978 recull el deure dels organismes polítics governants de portar a terme una política que garantitze la inclusió de qualsevol discapacitat en la societat.

Els poders públics realitzaran una política de previsió, tractament, rehabilitació i integració dels disminuïts físics, sensorials i psíquics, als

quals prestaran l'atenció especialitzada que requereixin i els empararan especialment per al gaudi dels drets que aquest Títol atorga a tots els ciutadans.

De la mateixa manera i centrant l'atenció en l'àmbit educatiu, la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació, en el seu article 71. *Alumnat amb necessitat específica de suport educatiu*, serà reconegut aquell alumnat que, per presentar necessitats educatives especials, per dificultats específiques d'aprenentatge, per les seues altes capacitats intel·lectuals, per haver-se incorporat tard al sistema educatiu, o per condicions personals o d'història escolar, requereix una atenció educativa diferent a l'ordinària perquè pugua aconseguir el màxim desenvolupament possible de les seues capacitats personals i, en tot cas, els objectius establerts amb caràcter general per a tot l'alumnat.

Així mateix, segons la Llei Orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la Millora de la Qualitat Educativa, en el Reial decret 126/2014, de 28 de febrer, pel qual s'estableix el currículum bàsic de l'Educació Primària, en el seu article 14. Alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu, s'afirma:

Serà aplicable l'indicat en el capítol II del títol I de la Llei 2/2006, de 3 de maig, en els articles 71 a 79 bis, a l'alumnat que requerisca una atenció educativa diferent a l'ordinària, per presentar necessitats educatives especials, per dificultats específiques d'aprenentatge, Trastorn per Dèficit d'Atenció i Hiperactivitat (TDAH), per les seues altes capacitats intel·lectuals, per haver-se incorporat tard al sistema educatiu, o per condicions personals o d'història escolar, perquè pugua aconseguir el màxim desenvolupament possible de les seues capacitats personals i, en tot cas, els objectius establerts amb caràcter general per a tot l'alumnat

Per tant, es fa clara referència i recalcamet des de l'organització dels aspectes reguladors de l'educació, a una atenció a la diversitat que garantisca una pràctica educativa regida per l'equitat i la igualtat d'oportunitats per a tot l'alumnat. També cal destacar que dins d'aquest mateix àmbit l'Ordre 16 de Juliol de 2001. Llei per la qual es regula l'atenció educativa a l'alumnat amb necessitats educatives especials escolaritzat en centres d'Educació Infantil (2º cicle) i Educació Primària i dins de la qual es pot trobar informació interessant de diversa índole, tan com apareix en l'article 18 de

l'apartat IV. Recursos personals complementaris, en el qual apareixen enumerades les funcions del mestre d'educació especial de l'especialitat de Pedagogia Terapèutica.

1. Als centres públics de la Generalitat Valenciana, el suport intensiu a l'alumnat amb necessitats educatives especials que precisa d'ACIS ho realitzarà el mestre o mestra d'Educació Especial de l'especialitat Pedagogia Terapèutica, que desenvoluparà les següents funcions:
 - a) Participar, com a membre actiu, en la Comissió de Coordinació Pedagògica.
 - b) Coordinar amb el psicopedagogo/a del centre i amb els tutors, mitjançant l'horari establert a aquest efecte, la detecció, valoració i seguiment dels alumnes i alumnes amb necessitats educatives especials.
 - c) Col·laborar en l'elaboració de les adaptacions curriculars.
 - d) Intervindre directament amb l'alumnat que presenta necessitats educatives especials, avaluant el procés d'aprenentatge juntament amb el tutor o tutora i els altres mestres.
 - e) Informar i orientar als pares, mares o tutors legals dels alumnes i alumnes amb els quals intervé a fi d'aconseguir la major col·laboració i implicació en el procés d'ensenyament-aprenentatge.
 - f) Coordinar-se amb tots els professionals que intervenen a l'educació de l'alumnat amb NEE.

Com a síntesi d'aquesta normativa vigent que competeix a la temàtica relacionada amb aquest treball, cal destacar que des dels diferents estaments es pretén establir una sèrie de pautes generals que fonamenten l'actuació dels docents i especialistes, garantint la correcció, funcionament i aprofitament del procés d'ensenyament aprenentatge pertanyent al context educatiu estatal, i oferint a l'alumnat una educació adequada a les seues necessitats que li possibiliten desenvolupar una formació integral que els introdueix i facilita la convivència en la societat.

3. OBJECTIUS

El principal objectiu proposat en aquest treball és l'elaboració d'un document que porporcione una base d'informació necessària sobre el TEA i les seues dificultats per a la relació social, focalitzant l'atenció en la comprensió i expressió d'emocions. En aquest apartat es pretén donar a conèixer els objectius que es plantegen respecte aquesta investigació a realitzar. Aquesta són els següents:

- Conèixer les dificultats i necessitats que presenten els docents que treballen amb alumnes amb TEA.
- Donar una conceptualització dels termes TEA i emocions, argumentant la seua relació interna.
- Argumentar la necessitat de treballar el desenvolupament de la comprensió i expressió d'emocions en casos de TEA.
- Facilitar la inclusió de l'alumnat amb TEA en tots els seus contextos vitals.
- Fonamentar la necessitat d'atendre a la diversitat.
- Contribuir en l'adquisició, correcció o millora d'habilitats relacionades a la comprensió i expressió d'emocions en aquests casos.
- Oferir informació i recursos per a la millora del desenvolupament emocional.

4. MARC TEÒRIC

En aquest apartat es tractarà el concepte de TEA i les seues característiques. També es relacionarà el concepte de les emocions amb aquelles persones que presenten TEA .

4.1. Trastorn de l'Espectre Autista

En primer lloc, hem de saber que el concepte "Espectre" fa referència al conjunt de discapacitats del desenvolupament i del comportament que pot presentar una persona de trets autistes. Mentre que el terme "Autisme" significa 'tancat en un mateix'. Aleshores, TEA ens ajuda a comprendre que, quan parlem d'autisme i de diferents trastorns profunds del desenvolupament, emprem termes comuns per referir-nos a persones diferents. A més a més, també cal destacar la definició atorgada per la Organització Mundial de la Salut, en la qual es refereix als trastorns de l'espectre autista (TEA) com un grup de complexos trastorns generals del desenvolupament cerebral (TGD). Aquest terme genèric abasta afeccions tals com l'autisme, el trastorn

desintegrador infantil i la síndrome de Asperger, caracteritzats generalment per dificultats en la comunicació i la interacció social i per un repertori d'interessos i activitats restringit i repetitiu.

Segons Ángel Rivière, (1998):

És autista aquella persona per la qual les altres persones resulten opaques i impredecibles; aquella persona que viu com a absents a les persones presents i que, per tot això, se sent incompetent per predir, regular i controlar la seva conducta per mitjà de la comunicació.

Per contextualitzar aquest terme, és necessari fer referència a Leo Kanner, quan en 1943 va realitzar mitjançant la publicació de l'article *Autistic Disturbances of Affective Contact*, va descriure als autistes com a “persones amb falta de contacte amb els altres, abstracció i solitud emocional” (Kanner, 1943, p.7). Segons afirmava aquest autor en el seu article, algunes de les **característiques** principals que posseïen els casos afectats per autisme eren: extrema solitud absoluta, incapacitat per establir relacions amb les persones, no tolerància a la variabilitat de l'ambient, presència d'activitats monòtones i repetitives, possessió d'una memòria excel·lent, falta d'imaginació, expressió aparentment intel·ligent, hipersensibilitat als estímuls, mutisme o llenguatge sense intenció comunicativa real i limitacions en la varietat de l'activitat espontània. Per enumerar aquests trets, Kanner es va basar en l'observació directa de 20 casos afectats per autisme, sent pioner en el diagnòstic i detecció d'aquest trastorn, per la qual cosa actualment és considerat com el pare de l'autisme tal com es coneix en l'actualitat.

4.2. Les Emocions

Pel que fa a les emocions, a continuació veurem la recerca d'informació que arreplega aspectes bàsics referits a la temàtica i que permeteixen interioritzar, aclarir o millorar el coneixement respecte aquestes reaccions. En primer lloc i seguint a Darwin (1872) en la publicació del seu llibre *L'expressió de les emocions en els animals i en l'home* estableix tres principis que determinen les reaccions emocionals:

- El principi dels hàbits útils associats, mitjançant el qual s'explica la producció de certs gestos i moviments durant l'expressió d'emocions. En ocasions aquesta

gesticulació no és requerida, però es realitza inconscientment en haver interioritzat la seua utilització com a adequada en altres contextos similars anteriors.

- L'antítesi, on estableix que en el cas que l'hàbit realitzat estiga consolidat, al moment en el qual es produeix un estat d'ànim contrari al que es produeix respecte al patró d'origen, es produirà la resposta motora contrària.
- L'acció directa del sistema nerviós que explica com un impuls nerviós en situacions d'una excitació elevada, pot ocasionar diferents moviments expressius, els quals estan canalitzats pels llits fisiològics oportuns de cada moviment. A més, Darwin es refereix als patrons de resposta de l'expressió de les emocions, als quals caracteritza com a innats. No obstant això, no nega la possibilitat que aquests patrons siguin adquirits o modificats mitjançant l'aprenentatge mitjançant diferents situacions reals.

A més a més, altres autors com Salovey i Mayer (1997), introdueixen i defineixen el desconegut fins al moment d'intel·ligència emocional, com un conjunt de trets de la personalitat que inclou diverses aptituds com a habilitat per percebre, valorar i expressar emocions amb exactitud, l'habilitat per accedir o generar sentiments que faciliten el pensament, l'habilitat per comprendre les emocions i el coneixement emocional i l'habilitat per regular les emocions. Permetent d'aquesta forma desenvolupar estratègies per al control de les emocions i sentiments que proporcionen al subjecte un creixement emocional i intel·lectual.

I seguint aquest corrent, és Goleman (1996) qui afirma que tota emoció està lligada a impulsos de l'acció que es desenvolupa. En el seu llibre anomenat *Intel·ligència emocional (1996)* l'autor comenta que a baixes edats tota acció està condicionada per un sentiment, mentre que en adults aquesta condició no és necessàriament imprescindible, guiant-se aquestes accions per diversos interessos al marge dels purament sentimentals. A més, Goleman atorga gran importància a l'educació de les emocions durant l'edat de formació dels xiquets/es, establint els principals components de la intel·ligència emocional següents:

- Coneixement de les pròpies emocions: sent conscients de les mateixes des del moment en el qual transcorren i emmagatzemant-les en la memòria com a experiència personal, podent modificar-les quan són negatives o perjudicials.

- Control de les emocions: amb l'objectiu d'expressar correctament i aconseguir un equilibri emocional ple mitjançant tècniques com la relaxació, l'exercici físic o l'ajuda al proïsme.
- Motivació pròpia: amb l'establiment d'assoliments i objectius a curt i llarg termini, amb l'objectiu de motivar, manipular i controlar-se emocionalment a si mateix, aconseguint productivitat i eficiència.
- Reconeixement de les emocions alienes: també denominat empatia, que permet reconèixer les emocions alienes tant com les pròpies i facilitant el coneixement de les necessitats o desitjos d'altres persones.
- Establiment de relacions: fent referència a l'habilitat d'entendre les emocions dels altres, tractant amb tot tipus de persones i adquirint les habilitats necessàries per establir relacions i interactuar amb els altres.

L'adquisició d'habilitats a les quals es refereixen els anteriors components de la intel·ligència emocional afavoreixen el desenvolupament de la comprensió i expressió d'emocions que fonamenten i afavoreixen les relacions socials entre iguals, possibilitant el compliment de les tres funcions més importants de les emocions que afirma Reeve (1994):

- Funció adaptativa, que s'encarrega de la preparació de l'organisme per fer front a totes les exigències i les necessitats que presenta l'entorn (l'acció), aportant-li la conducta més adequada en cada situació o moment.
- Funció social, que fa referència a l'adaptació de les emocions al nostre entorn i a la comunicació d'aquestes emocions a la resta de persones mitjançant l'expressió facial, la postura, l'expressió verbal, comunicació artística, etc. Per tant, aquesta funció permet a les persones conèixer o predir el nostre estat d'ànim i comportament, facilitant així les relacions interpersonals.
- Funció motivacional, que fa referència a l'íntima relació que guarden l'emoció i la motivació, ja que les emocions són el primer impuls que desperta la motivació en els éssers humans, per la qual cosa una emoció pot determinar l'aparició de la conducta motivada, dirigir-la cap a una meta i executar-la amb una intensitat determinada. D'aquesta manera es pot afirmar que les emocions promouen que la conducta tinga major potència tant en reaccions immediates com en futures, flexibilitzant la interpretació dels diferents esdeveniments i l'elecció d'una millor resposta.

Com a tall de cloenda, cal destacar que s'ha conceptualitzat el terme emocional com un conjunt de reaccions quasi inconscients que el cos humà executa en determinades situacions i que afecten directament a diversos processos intrínsecs de l'ésser humà que les experimenta, com pot ser la motivació pròpia, el autoconcepte i l'autoestima o l'establiment de relacions socials amb l'entorn i els seus components.

4.3. Les Emocions en TEA

Pel que fa a les emocions en TEA, Miguel (2006) exposa que els subjectes que presenten TEA es caracteritzen per tindre un gran dèficit perceptiu de les emocions. Aquest element és essencial per a contribuir al desenvolupament afectiu i emocional de la persona. Per això, les metodologies actuals deuriem ser més innovadores amb la finalitat de detectar i tractar els dèficits i les anomalies en la comprensió de les emocions en els autistes. Segons aquest autor si s'afavorira la percepció i expressió de sentiment d'aquestes persones es milloraria la seua integració social, i el seu desenvolupament personal i social.

Normalment les persones amb TEA posseeixen un dèficit en l'àmbit emocional que els condueix a la incomprensió del món que els envolta i a la incapacitat de desenvolupar les competències emocionals bàsiques d'una persona de la mateixa manera que una altra amb una ment neurotípica podria aconseguir. Aquests subjectes presenten un deteriorament en la teoria de la ment que els provoca una sèrie de dificultats en les àrees de percepció, comprensió, interpretació i expressió o manifestació de les emocions. Si ens preguntàrem per què els autistes presenten greus alteracions emocionals, i, per tant, greus dificultats per a reconèixer les emocions dels altres, podríem afirmar que és degut a una lesió en el còrtex frontal. Per tot això, es dedueix que és important treballar-les el més aviat possible per al desenvolupament òptim de la persona.

També cal destacar com molt bé explica Cornago (2012), aquests xiquets tenen dificultats a l'hora de distingir allò que està dins de la seua ment i dins de la de la resta, i d'empatitzar amb altres persones, perquè és una capacitat que no presenten de manera innata. Tot això s'alimenta pel fet de no ser capaços d'interpretar, diferenciar o controlar les seues pròpies emocions. Segons aquesta perspectiva i recolzant el que diu Baron-Cohen (2010), l'absència o el deteriorament de la "teoria de la ment" seria la causa dels TEA, per això fracassen sistemàticament en donar una explicació sobre el

pensament de la resta, és a dir, en imaginar-se el que pensen i senten altres persones, entendre i preveure la seua conducta i en empatitzar.

5. INTERVENCIÓ

En aquest punt el que es pretén es anomenar un exemple de possibles objectius i alguns consells de com ha d'actuar un docent que tinga alumnes amb TEA. També es citaran algunes activitats que podrien ser de gran utilitat per treballar les emocions amb els xiquets amb TEA com es veurà tot seguit.

5.1. Objectius

Arribat a aquest punt en el qual es precisa una intervenció per l'alumnat amb necessitat específiques de suport educatiu, cal destacar diversos aspectes rellevants. Tot seguit es pot veure una taula amb alguns dels objectius bàsics que cal treballar en una intervenció centrada en la millora de la comprensió i expressió d'emocions per a l'alumnat amb TEA, partint del Decret 108/2014, de 4 de juliol, del Consell, pel qual estableix el currículum i desenvolupa l'ordenació general de l'educació primària a la Comunitat Valenciana.

Objectius específics proposats per a la convivència en el centre	<ul style="list-style-type: none"> • Conèixer i apreciar els valors i les normes de convivència
	<ul style="list-style-type: none"> • Conèixer i emprar la llengua castellana i valenciana, desenvolupant hàbits de lectura.
	<ul style="list-style-type: none"> • Conèixer, apreciar i valorar el seu entorn natural, social i cultural.
	<ul style="list-style-type: none"> • Utilitzar diferents medis de representació i expressió, desenvolupant la creativitat.
	<ul style="list-style-type: none"> • Valorar la higiene i la salut, acceptar el propi cos i el dels altres, respectant les diferències i afavorint el desenvolupament personal i social.
	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar-se en la utilització per a l'aprenentatge de les tecnologies de la informació i la comunicació.
<ul style="list-style-type: none"> • Conèixer, comprendre i respectar les diferents cultures, les diferències entre les persones, la igualtat de drets i oportunitats. 	

escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolupar les seves capacitats afectives en tots els àmbits de la personalitat i en les seves relacions amb els altres.
	<ul style="list-style-type: none"> • Adquirir habilitats per a la prevenció i resolució pacífica de conflictes que els permetin desembolicar-se amb autonomia en l'àmbit familiar i domèstic, així com en els grups socials amb els quals es relacionen.
	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolupar hàbits de treball individual i d'equip, d'esforç i responsabilitat en l'estudi.
	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolupar actituds de confiança en si mateix, iniciativa personal, curiositat, interès i creativitat en l'aprenentatge

5.2. Actuació Docent

L'actuació docent condiona la consecució d'aquests objectius, per la qual cosa, per tal d'aprofundir en aquest aspecte, cal esmentar una sèrie de pautes a favor del tractament d'alumnat amb TEA, formulades per Rivière (1998), que fan referència a un llistat d'indicacions que seran el suport bàsic del desenvolupament emocional de l'alumne/a i que poden ser interioritzades com a guia per a la posada en pràctica d'una metodologia adequada.

Tractament de l'alumnat amb TEA, segons Rivière (1998)
<ul style="list-style-type: none"> • Promoure l'autonomia personal i les competències de la cura de si mateix, disminuint la dependència de la persona autista i incrementant les seues possibilitats de sentir-se i ser eficaç.
<ul style="list-style-type: none"> • Promoure el benestar emocional de la persona autista, disminuint les seues experiències emocionals negatives i incrementar la probabilitat d'emocions positives que donen lloc a una autovaloració.
<ul style="list-style-type: none"> • Augmentar la llibertat, espontaneïtat, flexibilitat de l'acció, així com la seva funcionalitat i eficàcia, tractant de dissuadir la fixació per les rutines o altres conductes repetitives.
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolupar les competències instrumentals d'acció intervinguda i significativa sobre el món i les capacitats simbòliques, permetent un augment de les capacitats de comunicació, autoconsciència i autoregulació.

- Desenvolupar les destreses d'aprenentatge, basades en la imitació, la identificació intersubjectiva, l'aprenentatge observacional i vicari, que permeten incorporar pautes culturals i beneficiar-se d'elles.
- Desenvolupar destreses cognitives i d'atenció, que permetin una relació més rica i complexa de la realitat contextual.
- Augmentar la capacitat de la persona autista d'assimilar i comprendre les interaccions humanes, i de donar sentit a les accions i a les relacions amb altres persones.
- Desenvolupar les competències comunicatives.
- Disminuir conductes perjudicials per a si mateix i l'entorn, incrementant així les possibilitats de convivència en ambients el menys restrictius possible.
- Augmentar les capacitats que permeten interpretar significativament el món, disminuint els patrons cognitius que provoquen l'aïllament.

Font: Rivière, A. y Martos, J. (Comp.)(1998): El Tratamiento del Autismo. Nuevas Perspectivas. Madrid, IMSERSO y APNA

Aquesta sèrie de pautes formen part d'un entramat i complex conjunt d'accions que defineixen un estil docent concorde a les necessitats específiques educatives de l'alumnat amb TEA. En aquesta línia s'observen diverses directrius que ofereix Arnáiz (1995) i que contextualitzen la labor de l'educador en aquest àmbit educatiu, indicant múltiples accions que permeten i acosten les possibilitats de l'entorn a les característiques de l'alumnat:

- Establiment de l'espai físic d'acord amb el nivell atencional del xiquet o la xiqueta.
- Control del sentit estructurador d'ambients, proporcionant claus estimulants clares que afavoreixin una relació contingent amb el mig
- Cerca de contextos ecològics i aprenentatges funcionals.
- Suport i compromís amb el ritme d'aprenentatge del xiquet/a.
- Ensenyament semàntic-pragmàtic, basada en ensenyament de significats naturals i funcionals.
- Guia cognitiu-conductual, sent el millor exemple per a l'alumnat.
- Realització de gesticulacions, amb verbalitzacions precises i clares.
- Ocupació de reforços i claus, preferentment socials.

- Ensenyament de comunicació social amb adequació de conductes al context i configuració de seqüències de relació fàcils de comprendre, predictibles i ordenades.
- Promoure l'ús espontani de les conductes apreses adequades a situacions concretes.
- Evitarà les improvisacions pròpies i alienes.
- Ocupació i treball de tècniques cognitives d'autocontrol i autoajuda.
- Establiment d'una relació tutor-alumne que resulti gratificant en el treball diari.

5.3. Activitats

Tenint en compte l'enumeració que exemplifica un estil docent adaptat a les característiques i totes les pautes observades, es planteja el dilema de com dur a terme la pràctica educativa de comprensió i expressió d'emocions, pel que resulta indispensable citar a Tortosa (2004), que enumera un llistat d'activitats de gran profit per a la consecució i millora dels objectius anteriorment proposats (extret de Delgado i cols., 1990):

- Contacte ocular; proximitat i contacte físic.
- Orientació de la mirada amb o sense crida.
- Cridades d'atenció funcionals sobre fets, objectes, o sobre si mateix.
- Ús funcional d'emissions, vocalitzacions, paraules o frases, mirant i dirigint-se a l'adult.
- Ús de somriure com a contacte social.
- Petició d'ajuda a l'adult, després d'intent d'aconseguir alguna cosa.
- Ús de l'adult mirant-li a la cara i/o vocalitzant.
- Reproduir dirigint-se a l'adult parteix o una acció determinada.
- Donar i ensenyar objectes.
- Exercicis amb mirall, per a identificació de trets emocionals i imitació de gestos emocionals.

- Cerca d'elements del rostre significatius per a l'expressió soci-emocional, a través de fotos, revistes, etc.
- Exercicis d'associació de cares esquemàtiques amb expressions emocionals diferenciades pel que fa a històries narrades per l'adult.
- Lotus amb expressions emocionals en fotos.
- A través del vídeo, analitzar, utilitzant la càmera lenta o la pausa, els elements facials en seqüències de dibuixos animats, o de personatges reals.

Aquest tipus d'activitats no funcionaria amb tothom, ja que la diversitat de l'alumnat fa que cada cas siga diferent i presente uns trets o uns altres. Pel que és necessari flexibilitzar els processos educatius tenint en compte les següents afirmacions de Mules et al. (2010), les quals es refereixen a detallats aspectes que un docent ha de tindre en compte tant anterior i posteriorment com en el procés d'execució de la intervenció;

- Els TEA representen un diagnòstic complex, que aglutina un conjunt de símptomes ampli, de manera que cada intervenció posa l'accent a millorar uns símptomes i no uns altres. Per tant, cal estar atent a les característiques de la població estudiada i als resultats que es van mesurar.
- Les intervencions en nens amb TEA, per la seva naturalesa, són complexes i variades, sovint implementades de maneres diferents, per personal divers i en ambients diferents. Això fa difícil la generalització dels resultats.
- La comparació de grups ha de ser acurada, doncs comparar grups de tractament amb no tractament tendeix a sobreestimar l'efecte de la intervenció.
- Les variacions en els resultats poden haver-se del diferent temps de seguiment, per la qual cosa aquest ha de ser adequat i valorar el manteniment a llarg termini.
- Els resultats han de valorar-se en funció de la qualitat metodològica dels treballs i el seu potencial de biaix.

Com a punt i final a les dades referides a les intervencions per a la millora de la comprensió i expressió d'emocions en casos de TEA és de vital importància destacar la recerca col·laborativa realitzada per Lozano, Alcaraz i Colás (2010) dirigida a l'ensenyament d'emocions a alumnes amb TEA i de la qual es van obtenir com a

resultats, una sèrie de dades que afirmaven el funcionament de les intervencions per a la millora de la comprensió i expressió d'emocions en aquests casos, ja que la totalitat de la mostra investigada va obtindre millors resultats en l'avaluació final portada a terme en concloure la intervenció, que en la prova inicial que s'havia realitzat anteriorment a l'execució de la mateixa. Per tant, segons tota la informació recaptada i observada anteriorment, es demostra la necessitat imprescindible i utilitat de dur a terme un intent de millora de l'adquisició de destreses que permeten a aquest alumnat en concret, gaudir d'una vida caracteritzada per la normalització en tots els seus contextos.

6. CONCLUSIÓ

Per a concloure aquest treball es pot fer referència a diferents aspectes rellevants. D'una banda, cal destacar la necessitat de realitzar una bona documentació, ja que com a docents, es imprescindible conèixer la caracterització de la diversitat de l'alumnat amb el qual existeix la possibilitat de tracte. En aquest cas, s'ha portat a terme una cerca que ha obtingut dades rellevants i complets, que al mateix temps poden resultar de gran utilitat en cas de desconeixement com a element de consulta. Malgrat trobar una problemàtica deguda a l'amplitud i excés d'informació, es creu haver seleccionat fonts correctes en tot moment, obtenint un bon resultat de la revisió bibliogràfica.

D'altra banda, s'han de recalcar dos aspectes referents a la gran utilitat i importància que resideix en l'execució de les intervencions relacionades amb l'adquisició, correcció i millora de les habilitats relacionades amb la comprensió i expressió d'emocions d'aquests xiquets i xiquetes. Per això, resulta imprescindible plantejar un procés d'ajuda que aconseguisca les necessitats específiques de suport educatiu d'aquest alumnat, focalitzant l'atenció no únicament en temes estrictament acadèmics sinó en aspectes evolutius relacionats amb el seu desenvolupament integral, com el que ens ocupa en aquest treball. Miguel (2006) afirma que les persones amb TEA presenten un gran dèficit en la percepció de les emocions, aspecte que constitueix un element essencial per contribuir al desenvolupament afectiu i emocional del subjecte; pel que a causa de la necessitat de desenvolupar precisament aquests, és necessari conèixer tant els recursos com les metodologies possibles per desenvolupar aquesta tasca, tant en contextos escolars com fora d'ells. No obstant això, sense oblidar el context que enquadra aquesta revisió bibliogràfica, es considera concloure dirigint l'atenció cap als encarregats de tractar directament amb l'alumnat. Els docents tenen

entre uns altres, la comesa de motivar, recolzar i guiar el seu aprenentatge i el seu procés de formació. Seguint a Frith (2004), cal convidar a la reflexió referint-se al fet que l'èxit per part dels autistes en tasques referents a la comprensió i reconeixement de les emocions dependrà del nivell de competència social que posseeixin. És necessària una consciència social generalitzada sobre els trets, dificultats i necessitats d'aquestes persones, amb l'objectiu de contribuir a la millora de la seva comprensió i expressió d'emocions, facilitant en la mesura del possible el procés comunicatiu que permeti una inclusió total i normalitzada.

I, per finalitzar, cal invocar un esperit de constància i esforç que impossibiliti una rendició anticipada, caracteritzant l'exercici professional docent amb una visió pacient i treballadora que ens permeti millorar a tots i totes.

7. REFERÈNCIES

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM- IV* (5th Ed.). Washington, DC: Author.
- Arnáiz. P. (1995). *El PCC: Autismo y Atención a la Diversidad*. Universidad de Murcia.
- Baron-Cohen S, Leslie AM, Frith U. (1985). Does the autistic child have a 'theory of mind'? *Cognition* 2 37-46.
- Constitució Espanyola. *Boletín Oficial del Estado (España)*, 311, (29 desembre del 1978).
- Cornago, A. (2012). *Manual de Teoría de la Mente para niños con autismo. Ejercicios, materiales y estrategias*. Valencia: Psylicom Ediciones
- Darwin, C. (1872). *La expresión de las emociones en los animales y en el hombre*. London:UK: John Murray.
- Decret 108/2014, de 4 de juliol, del Consell, pel qual s'estableix el currículum i desenvolupa la ordenació general de l'Educació Primària en la Comunitat Valenciana. *Diari Oficial de la Comunitat Valenciana*, 7 de Juliol del 2014, núm. 7311, pp. 16535-16559.
- Delgado, A. (1990): "Enseñando habilidades cognitivo-sociales y socio-emocionales en el aula". Póster presentado en el VI Congreso Nacional de AETAPI. Palma de Mallorca.
- Frith, U. (2004). *Autismo. Hacia una explicación del enigma*. Madrid: Alianza
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairos
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2, 217-250.
- Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació. *Boletín Oficial del Estado (España)*, 106, 17.158-17.207.
- Llei Orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la Mejora de la Calidad Educativa. *Boletín Oficial del Estado (España)*, 295, 97.858-97.921.

- Mayer, J.D. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence?. En P. Salovey & D. Sluyter (Eds), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (p. 3-31). Nueva York: Basic Books
- Miguel, A. M. (2006). El mundo de las emociones en los autistas. *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 7(2), 169-183.
- Miguel Miguel, A. M. (2006). El mundo de las emociones en los autistas. [Versión electrónica]. *Teoría de la Educación: educación y cultura en la sociedad de la información*, 7 (2), 169-183.
- Rivière A. y Martos J. (2001) *El tratamiento del autismo, nuevas perspectivas*. Madrid: Artegraf.