



Universidad de Oviedo
Facultad de Formación del Profesorado y Educación

PLAN DE ACTUACIÓN EMOCIONAL
PARA AULA ABIERTA CON ALUMNADO
TEA. APLICACIÓN PARCIAL DE LA
PROPUESTA.

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN MAESTRO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Autor/a: Laura Coto Palacio

Tutor/a: Manuel Enríquez Montes

Junio 2024

Resumen:

El presente Trabajo Fin de Grado (TFG) se basa en una intervención emocional diseñada para mejorar las habilidades sociales y emocionales de los alumnos de Aula Abierta. Estos alumnos presentan un diagnóstico de Trastorno del Espectro del Autismo y se encuentran escolarizados en el Aula Abierta, que es una medida educativa desarrollada por el Proyecto CREEME. Llevaremos cabo una serie de actuaciones socioemocionales divididas en quince sesiones, con las que buscamos desarrollar la competencia socioemocional tanto en el reconocimiento, la expresión y gestión de las emociones, como en la empatía y la gestión de las relaciones sociales. Esta actuación también busca fomentar la inclusión educativa, a través de la educación emocional.

Palabras clave: Trastorno del Espectro del Autismo, Educación Emocional, Inteligencia Emocional.

Abstract:

This Final Degree Project (TFG) is based on an emotional intervention designed to improve the social and emotional skills of Open Classroom students. These students have a diagnosis of Autism Spectrum Disorder and are enrolled in the Open Classroom, which is an educational measure developed by the CREEME Project. We will conduct a series of socioemotional actions divided into fifteen sessions, with which we seek to develop socioemotional competence in the recognition, expression, and management of emotions, as well as in empathy and the management of social relationships. This action also seeks to promote educational inclusion through emotional education.

Translated with DeepL.com (free version)

Key words: Autism Spectrum Disorder, Emotional Education, Emotional Intelligence. Emotional Intelligence.

Índice

| | |
|--|-----------|
| 1. Introducción..... | 6 |
| 1.1. Justificación..... | 6 |
| 1.2. Objetivos del trabajo..... | 7 |
| 2. Fundamentación teórica..... | 7 |
| 2.1. Trastorno del Espectro del Autismo..... | 7 |
| 2.1.1. Conceptualización del TEA..... | 7 |
| 2.1.2. Características más relevantes..... | 8 |
| 2.1.3. Clasificación..... | 9 |
| 2.2. Las Aulas Abiertas en Asturias..... | 10 |
| 2.2.1. Análisis de las necesidades: El Proyecto CREEME..... | 10 |
| 2.2.2. Nacimiento de una nueva medida: Aulas Abiertas..... | 10 |
| 2.2.3. Los primeros pasos..... | 10 |
| 2.2.4. Organización interna y funcionamiento del Aula Abierta..... | 10 |
| 2.2.4.1. Estrategias de intervención..... | 10 |
| 2.2.4.2. La atención personalizada..... | 11 |
| 2.2.4.3. Características del alumnado destinatario..... | 11 |
| 2.2.5. Importancia de la formación del profesorado..... | 12 |
| 2.3. Líneas de trabajo unificadas para el Aula Abierta..... | 12 |
| 2.3.1. El Método TEACCH..... | 12 |
| 2.3.1.1. Agendas visuales..... | 13 |
| 2.4. Educación emocional con el alumnado TEA..... | 13 |
| 2.4.1. La importancia de trabajar las emociones..... | 13 |
| 2.4.2. Tipos de emociones..... | 14 |
| 2.4.2.1. Funciones de las emociones primarias..... | 15 |
| 2.4.3. Emociones y el Autismo..... | 15 |
| 2.4.4. Inteligencia Emocional en el TEA..... | 16 |
| 2.4.4.1. Componentes clave de la inteligencia emocional: Base para la educación emocional..... | 17 |
| 2.4.5. Educación emocional y el alumnado TEA..... | 17 |
| 3. Fundamentación legal de la propuesta de intervención..... | 18 |
| 3.1. Marco normativo estatal..... | 18 |

| | |
|---|-----------|
| 3.2. Marco normativo autonómico..... | 19 |
| 3.2.1. Decretos del principado de asturias..... | 19 |
| 3.2.2. Circular inicio de curso..... | 19 |
| 4. Programas de actuaciones socioemocionales en Aula Abierta..... | 20 |
| 4.1. Contextualización..... | 20 |
| 1.1.1. Objetivos..... | 20 |
| 1.1.2. Temporalización..... | 20 |
| 1.1.3. Metodología..... | 22 |
| 4.2. Actuaciones de la propuesta de actuación socioemocional..... | 22 |
| 4.2.1. Centro de interés..... | 22 |
| 4.2.2. Actuaciones destinadas a trabajar la autoconciencia emocional..... | 22 |
| 4.2.3. Actuaciones destinadas a trabajar el autocontrol emocional..... | 26 |
| 4.2.5. Actuaciones destinadas a trabajar la empatía..... | 29 |
| 4.2.6. Actuaciones destinadas a trabajar las habilidades sociales..... | 30 |
| 5. Aplicación parcial de la propuesta..... | 32 |
| 5.1. Alumno 1, actividades 11 y 12..... | 33 |
| 5.2. Alumno 2, actividades 11 y 12..... | 33 |
| 6. Evaluación..... | 33 |
| 6.1. Evaluación de la propuesta de intervención..... | 33 |
| 6.2. Evaluación de los aspectos socioemocionales del alumnado..... | 34 |
| 7. Limitaciones y propuestas de mejora..... | 34 |
| 8. Conclusiones..... | 35 |
| 9. Referencias..... | 37 |
| 10. Anexos..... | 39 |

IÍNDICE DE TABLAS

| | |
|--|----|
| Tabla 1. Distintas definiciones del TEA recogidas en DSM..... | 8 |
| Tabla 2. Características del TEA..... | 8 |
| Tabla 3. Niveles de gravedad del TEA..... | 9 |
| Tabla 4. perfil de alumnado Aula abierta..... | 11 |
| Tabla 5. Las emociones primarias..... | 14 |
| Tabla 6. Función adaptativa de las distintas emociones primarias..... | 15 |
| Tabla 7. Aspectos básicos de la inteligencia emocional (Goleman,2000)..... | 17 |
| Tabla 8. Distribución temporal de las sesiones..... | 21 |
| Tabla 9. Leyenda de tabla 6..... | 22 |

| | |
|---|----|
| Tabla 10 Actividad 1. La película y el cuento de las emociones..... | 23 |
| Tabla 11. Actividad 2. Manifestamos nuestra alegría a través del arte. | 23 |
| Tabla 12. Actividad 3. La ruleta de las emociones..... | 24 |
| Tabla 13. Actividad 4. Diario emocional..... | 24 |
| Tabla 14. Actividad 5: La autoestima..... | 25 |
| Tabla 15. Actividad 6. Semáforo de las emociones..... | 26 |
| Tabla 16. Actividad 7. Gestión de la ira..... | 26 |
| Tabla 17. Actividad 8. Mindfulness..... | 27 |
| Tabla 18. Actividad 9. Imágenes tristes..... | 27 |
| Tabla 19. Actividad 10. Caja de las sensaciones..... | 28 |
| Tabla 20. Actividad 11. El monstruo de los miedos..... | 29 |
| Tabla 21: Actividad 12: Dramatización empática..... | 29 |
| Tabla 22. Actividad 13: Mural emocional..... | 30 |
| Tabla 23. Actividad 14. ¿Cómo se sienten?..... | 31 |
| Tabla 24. Actividad 15. La Oca emocional..... | 31 |
| Tabla 25. Temporalización de aplicación parcial de la propuesta..... | 32 |

ÍNDICE DE ANEXOS

| | |
|--|--------------------------------------|
| Anexo A. Película "Del revés"..... | 40 |
| Anexo B. Personajes de la película "Del revés"..... | 41 |
| Anexo C. Cuento "El monstruo de colores"..... | 42 |
| Anexo D. Ficha actividad "manifestamos la alegría a través del arte..... | 43 |
| Anexo E. Cortometrajes sobre las emociones..... | 44 |
| Anexo F. Ruleta de las emociones..... | 45 |
| Anexo G. Ficha para hacer dibujos de los cortometrajes..... | 46 |
| Anexo H. Ficha para el cuaderno emocional..... | 47 |
| Anexo I. Caja de emociones..... | 48 |
| Anexo J. Semáforo de emociones..... | 49 |
| Anexo K. Espacio de relajación Aula Abierta..... | 50 |
| Anexo L. Secuencia de pasos..... | 51 |
| Anexo M. Rúbricas de evaluación actividad 14..... | 53 |
| Anexo N. Oca emocional..... | 54 |
| Anexo O. "Exit Ticket"..... | 55 |
| Anexo P. Evaluación ficha de control..... | 56 |
| Anexo Q. Evaluación socioemocional..... | ¡Error! Marcador no definido. |

1. INTRODUCCIÓN

La inteligencia emocional es un concepto fundamental para el desarrollo integral del alumnado en las aulas, ya que permite una gestión adecuada de las emociones, facilita el aprendizaje del manejo constructivo de los conflictos y fomenta el trabajo en equipo, y la integración social.

Este trabajo se divide en tres partes: un marco teórico, una intervención educativa, y la aplicación parcial de la propuesta.

En el marco teórico se abordan tres temas generales: el Trastorno del Espectro del Autismo (TEA), dónde comentaremos brevemente las características de las personas con esta condición además de los tres niveles de gravedad existentes dentro del TEA; el Aula Abierta, una medida destinada al alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), escolarizado en centros ordinarios que necesita ciertos apoyos personalizados para incorporarse totalmente al aula ordinaria; y las emociones, sus funciones y la importancia de la inteligencia y educación emocional, todo esto dentro de un marco legal.

La intervención educativa, cuenta con quince actuaciones emocionales, agrupadas en cuatro aspectos clave de la educación emocional que son el autoconocimiento, el autocontrol, la conciencia social y las habilidades sociales (Goleman, 1995, modificados en el 2000). Estas actuaciones están destinadas implementarse en un colegio del centro de Asturias, en la Cuenca del Nalón, con tres objetivos principales: dotar al alumnado de herramientas que les ayuden a desarrollar las habilidades sociales y fomentar la inclusión educativa. La intervención educativa está planificada para el tercer trimestre y se llevará a cabo utilizando la metodología TEACCH, que consiste en estructurar el tiempo y el espacio de nuestro alumnado con apoyos visuales. La propuesta de intervención cuenta con un hilo conductor, la película “Del revés”, que facilita trabajar las emociones de manera concreta.

Durante nuestra estancia de prácticas en el Aula Abierta de un centro educativo, llevamos a cabo una parte de las quince actuaciones emocionales. En este caso dos sesiones, una en el aula ordinaria y la otra en el Aula Abierta. Realizamos una breve explicación sobre como el alumnado llevó a cabo las actuaciones y se evaluaron muchas de las actividades a partir de rúbricas de evaluación que se incluyen en los anexos.

Además, en el trabajo presentamos propuestas de mejora para una futura intervención educativa, así como unas breves conclusiones sobre el desarrollo del proyecto. En los anexos se pueden observar los materiales utilizados en algunas actividades y las rúbricas de evaluación de las actividades realizadas.

1.1. JUSTIFICACIÓN.

El tema escogido para este Trabajo de Fin de Grado se debe a las necesidades emocionales que observamos en el alumnado TEA, durante nuestra estancia de prácticas en los centros educativos. Hay ciertos estudios que afirman que presentan limitaciones de inteligencia emocional, pero lo cierto es que tienen emociones y necesidad de sentir conexiones emocionales y afecto. El problema es que no las comprenden ni saben expresarlas lo que

los condiciona a la hora de relacionarse con sus iguales. Por lo que consideramos que trabajar la educación emocional con el alumnado que presenta esta condición es esencial para lograr la inclusión educativa. Nos permite dar al alumnado herramientas para que comprendan sus emociones y las de los demás, sean capaces de autorregularse, de motivarse a sí mismos y de desarrollar las habilidades sociales y empatía.

El Aula Abierta es un espacio idóneo para este trabajo, ya que nos permite trabajar de forma más personalizada y profunda, a su vez ofreciendo situaciones de aprendizaje con el grupo de iguales. Teniendo en cuenta que la finalidad de esta medida es la reincorporación del alumnado al aula ordinaria, podríamos ver la educación emocional como un apoyo más para conseguir el objetivo y que nos ayuda a lograr la inclusión educativa.

1.2. OBJETIVOS DEL TRABAJO.

El objetivo general de esta Trabajo Fin de Grado es la elaboración de una propuesta de intervención, para el alumnado de Trastorno del Espectro Autista, dentro de un Aula Abierta, para fomentar el desarrollo socioemocional.

Objetivos específicos:

1. Favorecer el reconocimiento de las propias emociones y las de los demás, desarrollando empatía.
2. Desarrollar de habilidades sociales, emocionales y de comunicación del alumnado TEA, tratando de fomentar la incorporación al aula ordinaria.
3. Proporcionar herramientas y recursos que permitan al alumnado TEA identificar y gestionar sus emociones en diferentes situaciones.

2. FUNDAMENTACION TEÓRICA.

2.1. TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA.

2.1.1. CONCEPTUALIZACIÓN DEL TEA

El Trastorno del Espectro Autista se puede definir según Celis y Ochoa (2022) como “un trastorno del desarrollo neurológico condicionante de una neurovariabilidad caracterizada por interacción social disminuida con deficiencia en la comunicación e inflexibilidad en el comportamiento, con conductas repetitivas e intereses restringidos” (p. 9).

El término “Autismo” fue acuñado por Bleuler, quién lo asoció con la raíz griega “autos” que significa “uno mismo”, y el sufijo “ismo”, que indica un proceso patológico. Por lo tanto, se trata de un trastorno médico y psicológico que implica que la persona con esta condición se encuentre en un mundo cerrado, aislado del exterior, con dificultad o incapacidad para relacionarse (Lara, 2012).

Entre los años 1940 y 1945, Leo Kranner y Hans Asperger, realizaron estudios fundamentales sobre el Trastorno del Espectro del Autismo. Kanner (1943), citado en Serrano y Adriana (2022, p. 15), describió esta condición como un "trastorno autístico" presente desde el nacimiento, destacando la incapacidad para relacionarse. Por su parte,

Asperger (1943), citado en Serrano y Adriana (2022), la definió como una "psicopatía autística" caracterizada por una actitud de desentendimiento del exterior y una concentración en asuntos internos.

Para llegar al concepto TEA, tal y como lo conocemos actualmente, hicieron falta muchos cambios en la definición recogida por el DSM a lo largo del tiempo (Quijada et al. 2020). Esos cambios se encuentran recogidos en la siguiente tabla:

Tabla 1

Distintas definiciones del TEA recogidas en DSM

| | |
|-------------------------------------|--|
| DSM I y DSM II (1952 y 1968) | Se asocia Autismo con esquizofrenia. |
| DSM III (1980) | Se consideraba entidad independiente, pero se relacionaba únicamente con la niñez. |
| DSM IV (2000) | Fue catalogado junto al Síndrome de Asperger, dentro de una categoría diagnóstica conocida como "Trastorno Generalizado del Desarrollo (TDG) |
| DSM V (2013) | "Trastorno del espectro del Autismo" (TEA), abarca desde el autismo clásico de Kranner hasta el Síndrome de Asperger (ahora autismo de alto funcionamiento). |

Fuente: Elaboración propia a partir del autor Quijada et al. en su libro Alumnado con TEA: orientaciones para planificar la respuesta educativa (2020 p.9)

2.1.2. CARACTERÍSTICAS MÁS RELEVANTES

El diagnóstico del espectro autista debe ser realizado por especialistas, como los psicólogos o los neuropediatras, no obstante, como docentes somos los encargados de comunicar la detección de algún síntoma que pueda ser relevante para la identificación y seguimiento de las situaciones concretas. Por ello, es indispensable que como docentes seamos conocedores de las características y los síntomas propios del Trastorno del Espectro Autista. Ya que la detección temprana es indispensable, para una rápida intervención (Sanz, et al. 2018).

Según el Asociación Americana de Psiquiatría (2013) las características más relevantes del Trastorno del Espectro del Autismo son las siguientes:

Tabla 2.

Características del TEA

Deficiencias comunicativas

- Dificultades en la reciprocidad socioemocional, puede tratarse desde: un acercamiento anormal y fallos en la comunicación habitual, hasta la falta de empatía y el desinterés
- Limitaciones en las habilidades comunicativas no verbales, presentan alteraciones del contacto visual, el lenguaje corporal y los gestos.

| | |
|---|--|
| Patrones de comportamiento restringidos y repetitivos. | ➤ Anomalías en las relaciones sociales, presentando dificultades para desarrollarlas, mantenerlas e incluso comprenderlas. |
| | ➤ Presencia de estereotipias o ecolalia. |
| | ➤ Comportamiento rígido en cuanto a rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal y no verbal. |
| | ➤ Presencia generalmente anormal en cuanto a intensidad o enfoque, de intereses muy restringidos y fijos. |
| | ➤ Sensibilidad extrema o baja reacción a estímulos sensoriales. |

Fuente: Elaboración propia a partir de la información Asociación Americana de Psiquiatría (2013, p.219).

2.1.3. CLASIFICACIÓN

Según la Asociación Americana de Psiquiatría (2013) “la clasificación del Trastorno del Espectro del Autismo se realiza a través de la evaluación de dos criterios, que son: los déficits en la comunicación e interacción social y los patrones de comportamiento restringidos y repetitivos” (p 211).

La clasificación actual del TEA cuenta con un enfoque dimensional, es decir tiene en cuenta todas las dimensiones o aspectos relevantes de la condición. Se constituyen tres niveles de gravedad, según el nivel de asistencia que vayan a necesitar para llevar a cabo diversas situaciones de la vida cotidiana.

Tabla 3.

Niveles de gravedad del TEA

| NIVEL DE GRAVEDAD | NIVEL DE AYUDA | DIFICULTADES QUE PRESENTA. | BRINDA LA AYUDA |
|--------------------------|-------------------------|--|--|
| GRADO 1. | Requiere ayuda leve | <ul style="list-style-type: none"> • Iniciar interacciones sociales • Organización y planificación | Los padres, los docentes o sus iguales |
| GRADO 2. | Requiere ayuda alta | <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación • Relaciones sociales • Cambiar de actividades | Apoyo profesional. |
| GRADO 3. | Requiere ayuda muy alta | <ul style="list-style-type: none"> • Dificultades graves: • Comunicación • Relaciones sociales • Adaptabilidad a cambios | Apoyo profesional muy notable |

Fuente: Elaboración propia a partir de la Asociación Americana de Psiquiatría, (2013 p. 215 y 216)

2.2. LAS AULAS ABIERTAS EN ASTURIAS

2.2.1. ANÁLISIS DE LAS NECESIDADES: EL PROYECTO CREEME.

El Proyecto CREEME (Centro de Recursos de Educación Especial y Medidas de Equidad), surge a partir del análisis de la realidad educativa asturiana. Este estudio fue realizado por el Servicio de Orientación Educativa de la Consejería de Educación, como respuesta a la enorme diversidad de alumnado existente de los centros educativos ordinarios (Álvarez et al. 2019).

Las Aulas Abiertas, de acuerdo con Álvarez et al. (2019) “se crean con la finalidad de dar una respuesta educativa personalizada al alumnado en contextos ordinarios con máximas garantías de desarrollo competencial” (p. 113).

2.2.2. NACIMIENTO DE UNA NUEVA MEDIDA: AULAS ABIERTAS

El proyecto en cuestión se empezó a aplicar en los centros educativos con carácter experimental durante el curso 2016-2017. Tras el análisis detallado de las barreras existentes en las diferentes modalidades educativas, se optó por crear una nueva medida denominada Aula Abierta. Esta propuesta, según Álvarez et al (2019) busca “eliminar la modalidad combinada, reduciendo el número de alumnado escolarizado en los CEE, para que se puedan beneficiar de las ventajas inclusivas de un centro ordinario, además de fomentar una formación para toda la comunidad educativa” (p. 133).

2.2.3. LOS PRIMEROS PASOS.

En el curso 2016-2017, se abren dos aulas abiertas, una en la Escuela de Educación Infantil José Zorrilla y otra en el Colegio Público Príncipe de Asturias. Al frente de dichas aulas se encontraban dos profesionales de la educación especial provenientes de un Centro Específico. Hoy en día coexisten 25 Aulas Abiertas de Infantil y Primaria, distribuidas por todo el Principado de Asturias.

2.2.4. ORGANIZACIÓN INTERNA Y FUNCIONAMIENTO DEL AULA ABIERTA

Un Aula Abierta se concibe de acuerdo con Álvarez et al. (2019), como “una medida de respuesta a la diversidad que pone en marcha un centro ordinario y están diseñadas como espacios de aprendizaje y desarrollo” (p 135).

La Consejería de Educación (2023) plantea que las Aulas Abiertas “sean espacios de preparación y transición al aula de referencia, con el grupo de iguales en un centro ordinario, al alumnado escolarizado en Segundo de Infantil y Educación Primaria” (p. 4).

2.2.4.1. Estrategias de intervención

El programa Aula Abierta se utiliza como medida de atención a la diversidad, para garantizar la calidad de atención educativa a aquel alumnado TEA con Necesidades Educativas Especiales que esté escolarizado en un centro ordinario, sin una respuesta educativa adaptada a las necesidades (Consejería de Educación, 2023).

De acuerdo con lo establecido por la Consejería de Educación (2023) la finalidad de las Aulas Abiertas es atender a las necesidades individuales del alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo que afectan de manera grave al aprendizaje, que está

escolarizado en Educación Primaria o Infantil en un centro ordinario y que dichas necesidades dificultan la participación completa en el aula de referencia (p. 4).

Las Aulas Abiertas no es una nueva modalidad de escolarización, sino que se trata de una medida de carácter excepcional para el alumnado que escolarizado en un centro ordinario reúna unas características concretas (Rodríguez-Marín et al. 2020).

2.2.4.2.La atención personalizada.

Al principio un Aula Abierta acogía un grupo de entre tres y seis alumnos, que contaban con un docente de la especialidad (PT) o (AL). A medida que fue avanzando el proyecto, este número se redujo a un máximo de cinco alumnos por aula, y aumentó el número de docentes, en esta ocasión se cuenta con un maestro a tiempo completo y otro a media jornada, conviviendo las dos figuras anteriormente mencionadas en el aula. El número de alumnos puede verse reducido a un número menor de tres escolares y a un máximo de seis alumnos en casos excepcionales. En el segundo caso, el docente a media jornada pasaría a estar en el aula a jornada completa (Álvarez et al. 2019).

Una figura importante en el aula abierta es el Auxiliar Educador (ATE) que colabora con el profesorado, fomentando la autonomía del alumnado y prestando servicios complementarios de asistencia (Rodríguez-Marín et al. 2020).

2.2.4.3.Características del alumnado destinatario.

El alumnado que puede participar en el programa Aula Abierta tiene que encontrarse escolarizado en un centro ordinario, a partir del segundo ciclo de Educación Infantil o en la etapa de Primaria (Álvarez et al 2019).

El alumnado que este escolarizado en Aula Abierta será aquel que reúna el siguiente perfil:

Tabla 4.

Perfil de alumnado Aula abierta

Contar con NEE, que sean derivadas del TEA, o de trastornos del desarrollo y dificultades de comunicación

Presentar ajustes significativos del currículo, que no se puedan atender en su totalidad en el aula ordinaria.

Manifiestar dificultades para participar en las actividades del aula de referencia a tiempo completo

Se puedan beneficiar de la realización de actividades en el aula ordinaria, que le ayuden a favorecer su desarrollo personal y social

Fuente: Elaboración propia a partir de la información presentada en Consejería de educación, (2023 p. 2 y 5)

Para proponer que un alumno se escolarice en un Aula Abierta, este debe contar con una evaluación psicopedagógica elaborada por los Servicios Especializados de Orientación, en colaboración con el Equipo Regional para la atención del alumnado con NEAE. Además, esto debe quedar reflejado en su informe psicopedagógico del alumno y en su

dictamen de escolarización., que posteriormente es ajustado por la Comisión de Escolarización (Consejería de Educación 2023).

2.2.5. IMPORTANCIA DE LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO.

Las plazas de las primeras aulas abiertas del programa fueron ofertadas al profesorado que estaba trabajando en los Centros de Educación Especial de la zona de referencia. A medida que aumentó el número de aulas abiertas en Asturias, las plazas no podían ser cubiertas solo con el profesorado de los CEE, ya que se necesitaban en estos centros por lo que el Principado decidió ofertar plazas a partir de una convocatoria pública. Dicha convocatoria se podía presentar todo el profesorado especialista en Audición y Lenguaje y Pedagogía Terapéutica que tuviese experiencia en un CEE, presentando un proyecto pedagógico para el aula (Álvarez et al. 2019).

Para cada Aula Abierta se oferta una plaza completa y una a media jornada. Lo que quiere decir, que en el aula habrá una docente todo el tiempo que será el responsable del aula abierta, y un apoyo de media jornada. En el caso extraordinario de que el aula cuente con 6 alumnos se ofertará media plaza más, lo que quiere decir que el aula contará con dos docentes a jornada completa (Consejería de Educación, 2023).

Es imprescindible incluir en las aulas abiertas los dos perfiles de maestros de Educación Especial, es decir, los especialistas en Audición y Lenguaje y los maestros especialistas en Educación Especial.

Hay que tener en cuenta que el tutor del alumnado que se encuentre escolarizado en el Aula Abierta será el responsable del grupo de referencia, tendrá que trabajar de manera coordinada con el responsable del aula Abierta del centro (Consejería de Educación 2023).

2.3. LÍNEAS DE TRABAJO UNIFICADAS PARA EL AULA ABIERTA

2.3.1. EL MÉTODO TEACCH.

La metodología TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children) es un enfoque pedagógico diseñado específicamente para personas con Trastorno del Espectro del Autismo (Sánchez, 2022). Desarrollado por Eric Schopler en la Universidad de Carolina del Norte en los años 70, este método trabaja habilidades comunicativas, cognitivas, perceptivas, de imitación y motrices (Sainz-Cervera, 2018).

TEACCH se centra en las necesidades individuales de cada alumno mediante la enseñanza estructurada, que organiza el tiempo con agendas visuales y horarios, y el espacio, dividiendo la clase en zonas con distintas funciones y materiales adaptados por niveles (Gómez, 2021). La creación de ambientes estructurados y rutinas flexibles permite al alumnado predecir los eventos, reduciendo así la ansiedad y el estrés. Este método también utiliza la presentación visual de la información, fundamental para los aprendices visuales fuertes con TEA.

Las características del método incluyen ejercicios sencillos y autoconclusivos, órdenes claras y concretas, y materiales visuales como pictogramas, esenciales para trabajar con el alumnado TEA (Instituto Europeo de Postgrado, 2022, citado en Sumba ,2023). Entre los beneficios destacan el fomento de la independencia, la reducción de ansiedad y estrés, la mejora de la comunicación y el aprendizaje (Odriozola, 2024). Además, las actividades lúdicas desarrolladas con esta metodología ayudan significativamente al desarrollo de habilidades sociales en el alumnado TEA, lo que justifica su aplicación en nuestra intervención educativa (Castillo, 2022).

2.3.1.1. Agendas visuales

Las agendas visuales son una herramienta de trabajo muy habitual, con el alumnado TEA, ya que le permite anticipar y comprender las situaciones de la vida cotidiana que se van a dar, y que ayuda al alumnado a estructurar su propio mundo. Todo ello a través de pictogramas o imágenes que se ajusten a su nivel de comprensión (Rodríguez- Marín et al. 2020).

Consiste en dar al alumnado una información visual con secuencias de las actividades que se van a realizar a lo largo de la mañana, e incluso se puede desglosar en pasos cada actividad a realizar. Es una herramienta muy utilizada en la metodología TEACCH.

2.4. EDUCACIÓN EMOCIONAL CON EL ALUMNADO TEA.

2.4.1. LA IMPORTANCIA DE TRABAJAR LAS EMOCIONES

Las emociones son procesos psicológicos complejos, que han sido ampliamente estudiados y definidos a lo largo de la historia, sin que hasta el momento se haya logrado establecer una definición universalmente aceptada. Las primeras ideas sobre el concepto de emociones se remontan ya a la antigua Grecia y a sus pensadores, donde jugaban un papel escaso (Fernández-Abascal et al.,2010).

En la actualidad son muchos autores los que tratan de definir el concepto de emoción más ajustado. Bisquerra-Alzina (2003) las define como “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o una perturbación que predispone a una respuesta organizada” (p. 12). En cambio, para la autora Guerri, (2023) las emociones son “estados afectivos que experimentamos, reacciones subjetivas al ambiente que vienen acompañadas de cambios orgánicos-fisiológicos y endocrinos de origen innato” (PsicoActiva,2024).

Algo en lo que están de acuerdo muchos de los autores, es que las emociones juegan un papel esencial en el desarrollo integral de las personas, ya que nos ayudan a interpretar y comprender nuestras propias reacciones y las de los demás. Además, son importantes a la hora de tomar decisiones, ya que nos guían hacia lo que nos hace sentir bien. Una mala gestión de estas puede ser perjudicial para nuestra salud mental. También influyen en nuestras relaciones sociales y en el autoconcepto. por lo que resulta esencial trabajarlas en el aula.

2.4.2. TIPOS DE EMOCIONES

Existen numerosas clasificaciones de las emociones, pero en el año 1972, se realizó la primera la clasificación entre “emociones primarias” y “emociones secundarias” (Roch Pelegrín, 2021).

Las emociones primarias son aquellas que están presentes desde el nacimiento, son universales y además están presentes en otras especies de animales como pueden ser los primates, mientras que las secundarias surgen de la confluencia de las emociones primarias y son exclusivas de los seres humanos (Roch Pelegrín,2021).

Las emociones básicas o primarias están asociadas a la maduración del cerebro, sin embargo, las emociones secundarias son fruto de la confluencia de varios factores como son la socialización, la cultura y el desarrollo de capacidades cognitivas (Fernández-Abascal, 2023).

Esta propuesta de intervención está destinada a trabajar cinco de las seis emociones primarias establecidas por Paul Ekman (1972) en este caso trabajaremos el miedo, la tristeza, la alegría, el asco y la ira.

subida de la frecuencia cardiaca

Tabla 5.

Las emociones primarias

| Emoción | Concepto | Expresión facial |
|--------------------|---|--|
| El miedo | Emoción que se produce ante la presencia de una amenaza, desencadenando respuestas inmediatas como cambios en la conducta y reacciones físicas intensas | <ul style="list-style-type: none">- Tensión muscular- Aumento de frecuencia cardiaca- Alzamiento de cejas y de parpados superiores- Contracción de labios- Rigidez parpados inferiores |
| La tristeza | Emoción que experimentamos ante la pérdida de algo relevante para nosotros, puede ser desde un ser querido a un objeto. | <ul style="list-style-type: none">- Parpados superiores y extremos de los labios caídos,- Mirada más dispersa. |
| La alegría | Es una emoción positiva que se caracteriza por una sensación agradable, pero también fugaz, que surge en respuesta a logros y avances. | <ul style="list-style-type: none">- Elevación de las mejillas- Arrugas en la comisura de los ojos |
| El asco | Emoción que surge cuando algo nos provoca un fuerte desagrado, nos ayuda a evitar alimentos tóxicos. | <ul style="list-style-type: none">- Fruncimiento de la nariz |

| | | |
|---------------|--|---|
| La ira | Emoción que surge ante la pérdida de poder o estatus, y se manifiesta a través de la hostilidad y agresividad. | <ul style="list-style-type: none"> - Cejas fruncidas - Labios apretados - Mirada intensa |
|---------------|--|---|

Fuente: Elaboración propia a partir de información recogida en Arenas et al. (2020, p 28-30).

2.4.2.1. Funciones de las emociones primarias.

Una emoción para que sea considerada como tal tiene que cumplir tres funciones, que son la función adaptativa, la función social y la función motivacional (Reeve, 1994).

La primera función es la adaptativa, probablemente la más importante de las emociones, ya que es indispensable para preparar al organismo, tomar decisiones rápidas, guiando su conducta en respuesta a las condiciones ambientales (Chóliz, 2005).

Las funciones adaptativas de las cinco emociones primarias que vamos a trabajar se encuentran recogidas en la siguiente tabla:

Tabla 6

Función adaptativa de las distintas emociones primarias

| Emoción | Función |
|-----------------|----------------|
| Asco | Rechazo |
| Alegría | Afiliación |
| Miedo | Protección |
| Ira | Autodefensa |
| Tristeza | Reintegración |

Fuente: Elaboración propia a partir de Fernández -Abascal et al. (2010, p. 81).

Otra función indispensable de las emociones es la función social. Las emociones son una forma de comunicación no verbal, que nos permite transmitir información y señales a los demás individuos. Nos ayudan a relacionarnos con los demás, comunicarnos de manera eficaz, lo que facilita la interacción social y la conexión emocional (Abascal et al. 2010).

La tercera función es la motivacional. Las emociones son las encargadas de impulsarnos a la hora de actuar, y de guiar nuestra conducta hacia nuestras metas y objetivos específicos. Las emociones no solo acompañan la conducta motivada, sino que también tienen un impacto significativo en la aparición, en la dirección y en el desempeño de esta (Chóliz, 2005).

2.4.3. EMOCIONES Y EL AUTISMO.

Las personas con Trastorno del Espectro del Autismo experimentan alteraciones en la corteza prefrontal. Esta parte del cerebro es la responsable de controlar las emociones, la empatía y la comunicación social y está estrechamente relacionada con las funciones emocionales. Debido a los cambios que ocurren en ella, los alumnos con esta condición

presentan problemas en las interacciones sociales porque tienen dificultades para expresar y comprender sus emociones y las de los demás (Polania, 2022).

Los estudiantes con TEA tienen dificultades a la hora de desarrollar la competencia emocional debido a la alteración de la corteza prefrontal. Esta habilidad, que nos permite expresarnos y autorregularnos, es imprescindible para el crecimiento personal y la construcción de relaciones interpersonales.

Las deficiencias en la competencia emocional se traducen en problemas para establecer relaciones sociales ya que las personas con TEA a menudo actúan de manera inapropiada en diferentes situaciones debido a la falta de empatía y las dificultades para comprender sus propias emociones y las de los demás (Andrés & Andrés, 2016).

Un estudio realizado en 2020 buscó identificar las necesidades emocionales de los estudiantes con Trastorno del Espectro del Autismo. Las más importantes en el ámbito escolar fueron la falta de empatía y la tendencia a actuar de manera impulsiva. Pero también se recogen muchas otras cuestiones, como la falta de juego simbólico, la dificultad para interpretar emociones secundarias y la falta de signos de arrepentimiento o agradecimiento (Núñez & Conde, 2020). Lo que demuestra que la educación emocional es crucial para desarrollar la inteligencia emocional en la escuela.

2.4.4. INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL TEA

El psicólogo estadounidense Howard Gardner rompió con la idea tradicional de inteligencia en el año 1983 tras afirmar que existen siete inteligencias. En 1990, Mayer y Salovey utilizaron por primera vez el término “inteligencia emocional”. Sin embargo, fue Goleman, con su libro "Inteligencia emocional" publicado en 1995, quien popularizó esta idea (Bernal, 2001).

Según Reina (2009), la inteligencia emocional es “la capacidad humana de sentir, comprender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás” (p. 2). Es decir, la inteligencia emocional es la habilidad que tenemos las personas para manejar las emociones y relacionarnos adecuadamente con otras personas.

Se cree que las personas con Trastorno del Espectro del Autismo no sienten amor por los demás. Es completamente falso porque no mostrar afecto de la misma manera que lo hacen las personas neurotípicas no significa que no lo sientan. Se deben tener en cuenta las dificultades que enfrentan en la comunicación, lo que les impide expresar fácilmente sus sentimientos, cuestión que nos puede confundir con la idea de que no los tengan (Sirera, 2018)

La inteligencia emocional es un componente esencial que tiene un impacto significativo en cómo interactuamos con los demás. A pesar de las creencias, se puede aprender. Podemos abordarlo a través de la educación emocional y las personas que antes presentaban dificultades a la hora de expresar sus emociones pueden llegar a conseguirlo (de la Serna, 2019).

2.4.4.1. Componentes clave de la inteligencia emocional: base para la educación emocional.

Para trabajar la inteligencia emocional, son cuatro los aspectos clave que debemos de tener en cuenta. Estos aspectos fueron elaborados por Goleman en el año 1995, y modificados en el año 2000, en sus inicios fueron cinco estos aspectos (Martínez & Miranda, 2023).

Tabla 7

Aspectos básicos de la inteligencia emocional (Goleman,2000)

| | |
|-----------------------------|---|
| Autoconocimiento | Capacidad de identificar e interpretar un sentimiento propio. |
| Autocontrol | Regular nuestras emociones, tomando decisiones adecuadas y adaptándonos a la situación. |
| Conciencia social | Reconocer las emociones en otras personas, lo que nos permite establecer relaciones significativas. |
| Habilidades sociales | Relacionarnos de manera efectiva con las emociones de los demás |

Fuente: Elaboración propia, información recuperada de (Martínez & Miranda,2023).

Debido a sus problemas con la gestión de las emociones, también tienen dificultades para reaccionar de manera efectiva a una variedad de situaciones, lo que generalmente resulta en reacciones impulsivas. Todo esto se puede lograr, abordando estos cuatro aspectos clave a través de la educación emocional.

2.4.5. EDUCACIÓN EMOCIONAL Y EL ALUMNADO TEA

La educación emocional busca ayudar a los estudiantes a desarrollar sus habilidades emocionales, fomentando de esta manera el desarrollo integral de las personas.

Pérez (2022) afirma que la educación emocional “tiene sus orígenes en los conceptos de inteligencia emocional, en la necesidad de la humanidad de medir, crear y optimizar la gestión emocional” (p. 37).

El currículo establecido no cubre las necesidades socioemocionales en su totalidad, por lo que la educación emocional se centra en abordarlas. Su objetivo principal es mejorar el bienestar personal y social a través del desarrollo de competencias socioemocionales (Bisquerra & Cassa, 2021).

Se sabe actualmente que las emociones tienen un gran impacto en el éxito académico; numerosos estudios han demostrado la relación entre el desarrollo de la inteligencia emocional y el éxito académico. Entonces, las escuelas deben incluir proyectos que trabajen las emociones. Esto facilitará un aprendizaje integral en un entorno que fomente la interacción y la motivación (Granados & Sánchez, 2020).

Como se mencionó anteriormente, los estudiantes con trastorno del espectro autista tienen problemas para controlar, comprender y expresar sus emociones, lo que les impide

relacionarse adecuadamente. Parafraseando a la autora Ana María Miguel Miguel (2018), es esencial aprender a comprender las emociones y las habilidades sociales para mejorar la adaptación social.

Podemos llegar a la conclusión de que la educación emocional debería estar presente en todas las escuelas porque tiene un impacto en el éxito académico, nos brinda las herramientas necesarias para resolver conflictos, nos ayuda a adaptarnos al entorno y es fundamental para el desarrollo integral (Urbina, 2020).

3. FUNDAMENTACIÓN LEGAL DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

Para realizar el diseño y la propuesta de intervención socioemocional de este trabajo, examinaré y justificaré el marco legal en el que me he basado para desarrollarla.

3.1. MARCO NORMATIVO ESTATAL.

En la presente Ley educativa la LOMLOE, tiene muy presente la implantación del Diseño Universal de Educación, para fomentar una educación inclusiva.

Hace hincapié en la importancia de la educación emocional, y en la importancia de tenerla en cuenta en todas y cada una de las áreas de conocimiento.

“Asimismo, se pondrá especial atención a la educación emocional y en valores y a la potenciación del aprendizaje significativo para el desarrollo de las competencias transversales que promuevan la autonomía y la reflexión.” (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, artículo 19).

La legislación nos recalca la importancia de trabajar la educación emocional desde todas las materias.

“Sin perjuicio de su tratamiento específico, la comprensión lectora, ..., la educación emocional y en valores, la igualdad de género y la creatividad se trabajarán en todas las materias.” (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, artículo 19).

La LOMLOE incorpora un enfoque inclusivo a la educación, orientado a garantizar la equidad y la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes con el objetivo de que puedan desarrollar todo su potencial y alcanzar éxito educativo. Por ello contamos con nuevos recursos y medidas educativas como lo son las Aulas Abiertas, que nos permiten contar en un centro ordinario con todo el alumnado que se pueda beneficiar del centro ordinario, pero que requiere los apoyos necesarios de un centro específico.

“Corresponde a las Administraciones educativas asegurar... acceder a las distintas etapas de la educación. La escolarización del alumnado regirá por los principios de participación e inclusión.... y asegurará su no discriminación...” (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, artículo 19).

3.2. MARCO NORMATIVO AUTONÓMICO.

3.2.1. Decretos del Principado de Asturias.

En el Principado de Asturias, el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo que establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

Uno de los principios pedagógicos por el que se rige el presente Decreto, es a la importancia de la educación emocional.

“Asimismo, se prestará especial atención a la orientación educativa, la acción tutorial y la educación emocional y en valores.” (Decreto 157/2022, artículo 6.6).

Durante la etapa de Educación Primaria, se le otorga importancia la inclusión educativa y la atención de las necesidades individuales del alumnado.

“En esta etapa se pondrá especial énfasis en garantizar la inclusión educativa, la atención personalizada al alumnado y a sus necesidades de aprendizaje, la participación y la convivencia, la prevención de dificultades de aprendizaje y la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo y flexibilización, alternativas metodológicas u otras medidas adecuadas tan pronto como se detecten cualquiera de estas situaciones” (Decreto 157/2022, artículo 6.1).

Durante esta Etapa la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización y de inclusión, y se realizarán las adaptaciones necesarias

“La escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo, pudiendo introducirse medidas de flexibilización de las distintas etapas educativas, cuando se considere necesario (Decreto 157/2022, artículo 17).

3.2.2. Circular inicio de curso.

En el Programa de Atención a la Diversidad, se proponen la implantación de tantas medidas como sean necesarias para asegurar una educación inclusiva, dentro de las cuales se encuentra el Aula Abierta.

“La Consejería de Educación prestará especial atención al programa de aulas abiertas, participar conjuntamente con sus iguales en actividades que favorezcan su desarrollo personal y social, así como la progresiva incorporación al aula ordinaria en la totalidad de la jornada lectiva.” (Circular de inicio de curso, 2023/2024. artículo 3.5.2.1.).

El propósito fundamental del Plan de Acción Tutorial es fomentar el crecimiento completo de los estudiantes, tomando en consideración su evolución social y emocional.

“La Acción Tutorial se refiere al acompañamiento que desde el centro educativo se realiza a todo el alumnado para facilitar su desarrollo personal: intelectual,

social, emocional y físico” (Circular de inicio de curso, 2023/2024. artículo 3.5.2.2.).

Dentro de los programas educativos vigentes para el curso escolar 2023-2024 se le otorga en dicha norma una importancia muy relevante al desarrollo del programa de Bienestar emocional.

“Este Programa tiene por objeto ayudar a cubrir las necesidades de atención que el alumnado pueda mostrar en los campos del bienestar emocional y salud mental desde la perspectiva de la intervención educativa.” (“Programa Bienestar Emocional en el ámbito educativo”) (Circular de inicio de curso, 2023/2024. artículo 3.5.4.8.)

4. PROGRAMAS DE ACTUACIONES SOCIOEMOCIONALES EN AULA ABIERTA.

4.1. CONTEXTUALIZACIÓN

Esta actuación socioemocional está dirigida a los estudiantes TEA que asisten a las Aulas Abiertas. La propuesta se llevará a cabo en el Aula Abierta de un centro de la región central de Asturias, especialmente en la Cuenca Minera del Nalón, en un colegio público de línea tres. Está diseñada para dos alumnos de 8 y 10 años, que presentan diagnóstico TEA, que cuentan con diferentes niveles de competencia en el currículo.

Ambos acuden al aula ordinaria en las áreas de Educación Física y Educación Artística Lengua e Inglés, además de participar en el “Proyecto del Huerto Escolar”, realizando las diferentes actividades junto su grupo.

Con la finalidad de mejorar las habilidades sociales y de gestión emocional de este alumnado de Aula abierta, hemos desarrollado una intervención emocional. Basada en el uso de una variedad de técnicas y herramientas para representar sus propias emociones, como materiales tangibles que representan las emociones, pictogramas, técnicas de relajación, que les ayuden a gestionar sus emociones. A través de la práctica de situaciones sociales simuladas y técnicas de modificación de conducta, también trabajaremos las habilidades sociales.

1.1.1. Objetivos.

1. Desarrollar la empatía y las habilidades sociales, a través del reconocimiento de las propias emociones y las de los demás.
2. Proporcionar herramientas que permitan al alumnado gestionar sus emociones favoreciendo de esta manera su inclusión en el sistema educativo ordinario.
3. Favorecer la adquisición de las habilidades socioemocionales, contribuyendo de esta manera al bienestar personal

1.1.2. Temporalización.

Diseñamos una propuesta anual, para trabajar las habilidades socioemocionales del alumnado con TEA en un aula abierta durante el curso 2023-2024. Para ello llevamos a cabo quince actuaciones, que realizaremos en 19 sesiones en las que se van a trabajar las cinco emociones primarias que son la alegría, la tristeza, la ira, el asco y el miedo, junto

con la empatía y recursos de autocontrol y gestión emocional. Se llevarán a cabo dos sesiones cada mes,

Durante el mes de abril, realizaremos la aplicación parcial de la propuesta, que consta de dos sesiones.

Tabla 8

Distribución temporal de las sesiones

| Septiembre | | | | | | | Octubre | | | | | | |
|------------|----|-----|----|----|----|----|-----------|----|-----|----|----|----|----|
| Lu | M | Mi | Ju | Vi | Sa | Do | Lu | Ma | Mi | Ju | Vi | Sa | Do |
| | | | | 1 | 2 | 3 | | | | | | | 1 |
| 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 2 | 3 | S2 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| 18 | 19 | S1 | 21 | 22 | 23 | 24 | 16 | 17 | S3 | 19 | 20 | 21 | 22 |
| 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 |
| | | | | | | | 30 | 31 | | | | | |
| Noviembre | | | | | | | Diciembre | | | | | | |
| Lu | M | Mi | Ju | Vi | Sa | Do | Lu | Ma | Mi | Ju | Vi | Sa | Do |
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | | | | 1 | 2 | 3 |
| 6 | 7 | S4 | 9 | 10 | 11 | 12 | 4 | 5 | S6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 |
| 20 | 21 | S5 | 23 | 24 | 25 | 26 | 18 | 19 | S7 | 21 | 22 | 23 | 24 |
| 27 | 28 | 29 | 30 | | | | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | 31 |
| Enero | | | | | | | Febrero | | | | | | |
| Lu | M | Mi | Ju | Vi | Sa | Do | Lu | Ma | Mi | Ju | Vi | Sa | Do |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | | | | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8 | 9 | S8 | 11 | 12 | 13 | 14 | 5 | 6 | S10 | 8 | 9 | 10 | 11 |
| 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 |
| 22 | 23 | S9 | 25 | 26 | 27 | 28 | 19 | 20 | S11 | 22 | 23 | 24 | 25 |
| 29 | 30 | 31 | | | | | 26 | 27 | 28 | 29 | | | |
| Marzo | | | | | | | Abril | | | | | | |
| Lu | M | Mi | Ju | Vi | Sa | Do | Lu | Ma | Mi | Ju | Vi | Sa | Do |
| | | | | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | S14 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 4 | 5 | S12 | 7 | 8 | 9 | 10 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 |
| 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 15 | 16 | S15 | 18 | 19 | 20 | 21 |
| 18 | 19 | S13 | 21 | 22 | 23 | 24 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 |
| 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | 31 | 29 | 30 | | | | | |

| Mayo | | | | | | | Junio | | | | | | |
|------|----|-----|----|----|----|----|-------|----|-----|----|----|----|----|
| Lu | M | Mi | Ju | Vi | Sa | Do | Lu | Ma | Mi | Ju | Vi | Sa | Do |
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | | | | | 1 | 2 |
| 6 | 7 | S16 | 9 | 10 | 11 | 12 | 3 | 4 | S19 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 |
| 20 | 21 | S18 | 23 | 24 | 25 | 26 | 17 | 18 | S20 | 20 | 21 | 22 | 23 |
| 27 | 28 | 29 | 30 | 31 | | | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 |

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 9

Leyenda de tabla 6.

| Leyenda | | | |
|---|---------------------|---|-------------------|
|  | Fin e inicio clase. |  | Días no lectivos. |
|  | Sesiones. |  | Refuerzos |

Fuente: Elaboración propia.

1.1.3. Metodología

La metodología principal para el desarrollo de estas actividades es la utilizada en aulas abiertas, es decir la metodología TEACCH, que se basa en la estructuración del entorno físico y social para mejorar el aprendizaje del alumno. También se empleará el role-playing durante ciertas actividades, utilizando representaciones teatrales para experimentar las emociones de otras personas y promover una mayor comprensión de estas.

Se llevarán a cabo técnicas de respiración para controlar las emociones y favorecer la calma y la serenidad. Además, se implementarán dinámicas y trabajos cooperativos que fomenten la integración del alumnado con TEA, mejorando la comunicación y la empatía. También se utilizarán técnicas de arteterapia para permitir que los alumnos expresen y manejen sus emociones de manera creativa.

4.2. ACTUACIONES DE LA PROPUESTA DE ACTUACIÓN SOCIOEMOCIONAL.

4.2.1. Centro de interés.

Para llevar a cabo esta intervención utilizamos la película “Del revés” como hilo conductor, puesto que, al representar las emociones como personajes tangibles, resulta mucho más fácil para el alumnado con Trastorno del Espectro del Autismo, reconocer las emociones. Se encontrarán expuestos en el aula en cinco rincones distintos, uno por emoción.

4.2.2. Actuaciones destinadas a trabajar la autoconciencia emocional.

En las tablas diez, once, doce, trece y catorce contamos con cuatro actuaciones destinadas a trabajar la autoconciencia emocional.

Tabla 10*Actividad 1. La película y el cuento de las emociones.*

| Actividad 1 | La película y el cuento de las emociones. |
|------------------------------|---|
| Objetivo | Fomentar la comprensión de las emociones y su impacto en el comportamiento. |
| Contenido | Educación emocional: emociones básicas. |
| Competencias clave | Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) |
| Temporalización | Tres sesiones de 60 minutos |
| Agrupamiento | Grupo clase y Aula Abierta |
| Evaluación | Observación sistemática. |
| Materiales y recursos | Película de “Del revés” (véase anexo A) Personajes de la película (véase anexo B) Monstruo de colores (véase anexo C) |

Fuente: Elaboración propia.

En la sesión uno y dos se llevará a cabo en el aula ordinaria y consiste en el visionado de la película de Disney PIXAR “Del revés”, donde las emociones son las protagonistas. Después se llevará a cabo una reflexión grupal.

La sesión tres la llevamos a cabo en el Aula Abierta, realizamos la lectura del libro “Monstruo de colores” que también trata el tema de las emociones. Contamos con el apoyo de los personajes de la película plastificados y con pictogramas de ARASAAC, para facilitar la comprensión del libro. Finalizamos con una ronda de preguntas finales y la escritura de palabras que se correspondan con las emociones trabajadas, para que realicen asociación imagen, color y emoción.

Tabla 11*Actividad 2. Manifestamos nuestra alegría a través del arte.*

| Actividad 2 | Manifestamos nuestra alegría a través del arte. |
|------------------------------|--|
| Objetivo | Enseñar al alumnado distintas maneras de expresión emocional. |
| Contenido | Educación emocional: La alegría. |
| Competencias clave | Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) |
| Temporalización | 60 minutos |
| Agrupamiento | Aula Abierta |
| Evaluación | Evaluación práctica (se evaluará el producto final) |
| Materiales y recursos | Canciones del alumnado. Dibujo de una cara vacía. (véase anexo D) |

Fuente: Elaboración propia.

En la sesión cuatro debemos pedir al alumnado una previa elección de una canción, que represente para ellos la alegría. Comenzamos la actividad con unas imágenes de personas alegres en un parque y reflexionamos sobre sus expresiones faciales para identificar sus emociones.

A continuación, pondremos la canción elegida previamente por cada alumno, cuando la canción termine cada uno tiene que dirigirse a un panel con su foto y colocar el pictograma que se corresponde con contento. Una vez hecho se sientan en su sitio, dónde cuentan con un dibujo de una cara vacía, que tienen que completar con una expresión facial alegre, siendo esa la única condición y contando con total libertad para su decoración.

El dibujo será expuesto en la clase, en un rincón destinado a la alegría.

Tabla 12

Actividad 3. La ruleta de las emociones

| Actividad 3. | La ruleta de las emociones |
|------------------------------|--|
| Objetivo | Crear conciencia de las propias emociones, y la situación que las genera. |
| Contenido | Educación emocional: autoconocimiento. |
| Competencias clave | Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) |
| Temporalización | 60 minutos |
| Agrupamiento | Aula Abierta |
| Evaluación | Observación sistemática. |
| Materiales y recursos | Vídeos (véase anexo E) Ruleta de las emociones (véase anexo F) Ficha (véase anexo G) |

Fuente: Elaboración propia.

Para la sesión cinco necesitamos la ruleta de las cinco emociones primarias. En la pizarra digital proyectaremos distintos vídeos cortos, el alumnado a través de la ruleta tiene que señalar que emoción está sintiendo. Realizaremos un análisis del vídeo, y el por qué se da esta emoción.

Veremos cuatro vídeos, al final el alumnado tendrá dibujar la emoción que sintió en una ficha dividida en cuatro partes, una para cada vídeo.

Tabla 13

Actividad 4. Diario emocional.

| Actividad 4 | Diario emocional. |
|--------------------|---|
| Objetivo | Enseñar al alumnado a identificar y expresar sus propias emociones. |
| Contenido | Educación emocional: autoconocimiento. |

| | |
|------------------------------|---|
| Competencias clave | Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) |
| Temporalización | 60 minutos, después 15 minutos al día |
| Agrupamiento | Aula Abierta |
| Evaluación | Observación sistemática. |
| Materiales y recursos | Fichas para cuaderno emocional (véase anexo H) |

Fuente: Elaboración propia.

Para la sesión seis, el alumnado irá creando un cuaderno, a partir de unas fichas con pictogramas que representen las distintas emociones. Tendrá que señalar a primera y a última hora del día como se siente, y realizar un pequeño dibujo del por qué.

Si fuese necesario, los dibujos serían creados por la docente teniendo en cuenta las diferentes situaciones que se dieron en el aula, y el alumnado debe rodear la situación que ha provocado en él dicho sentimiento. Esta actividad se llevará a cabo durante todo el trimestre. Este material será muy útil para nosotros como docentes, ya que nos permite comprender el estado de ánimo de nuestros estudiantes y a ellos les permite expresarse de manera creativa.

Tabla 14

Actividad 5: La autoestima

| Actividad 5 | La autoestima |
|------------------------------|---|
| Objetivo | Fomentar la autoestima y la autocomprensión. |
| Contenido | Educación emocional: autoconocimiento. |
| Competencias clave | Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) |
| Temporalización | 60 minutos. |
| Agrupamiento | Aula Abierta |
| Evaluación | Observación sistemática. |
| Materiales y recursos | Pictogramas Cajas de emociones (véase anexo I) |

Fuente: Elaboración propia.

En la sesión siete el alumnado tendrá que elaborar una sencilla descripción física sobre sí mismo con la ayuda de los pictogramas. Después, tendrá que colocar en una tabla lo que más le gusta de él mismo.

Finalmente, tendrán que clasificar distintas actividades en cajas que representes las emociones. Por ejemplo, le damos una imagen de una persona nadando y decimos “A (nombre del alumno) que emoción le produce nadar”, y el alumno tiene que colocarlo en la caja correspondiente, por ejemplo, “miedo”.

4.2.3. Actuaciones destinadas a trabajar el autocontrol emocional.

En las siguientes tablas se presentarán seis actuaciones destinadas a la gestión de las propias emociones.

Tabla 15

Actividad 6. Semáforo de las emociones

| Actividad 6 | Semáforo de las emociones. |
|------------------------------|--|
| Objetivo | Promover la autorregulación emocional en el aula. |
| Contenido | Educación emocional: gestión de ira, alegría y tristeza. |
| Competencias clave | Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) |
| Temporalización | 60 minutos, además de 15 minutos al día |
| Agrupamiento | Aula Abierta |
| Evaluación | Observación sistemática. |
| Materiales y recursos | Semáforo de las emociones (véase anexo J) Fotos del alumnado. |

Fuente: Elaboración propia.

En la sesión ocho se hará una breve explicación al alumnado de lo que es el semáforo y para que lo vamos a utilizar. La actividad en sí se llevará a cabo todas las mañanas, consiste en trabajar la alegría, la ira y la tristeza a través de un semáforo de emociones. Todas las mañanas tienen que colocar su foto en la emoción que sientan ese día.

Cuando estén contentos, elijen una canción, cuando estén tristes, reflexionamos a cerca del por qué, y buscamos una manera de sentirnos mejor (a través de un juego, por ejemplo). Si se sienten enfadados, hacemos ejercicios de respiración, como la técnica del cuadrado.

Tabla 16

Actividad 7. Gestión de la ira.

| Actividad 7 | Gestión de la ira |
|------------------------------|--|
| Objetivo | Otorgar al alumno estrategias de autocontrol y relajación para manejar la ira. |
| Contenido | Educación emocional: La ira. |
| Competencias clave | Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) |
| Temporalización | 60 minutos |
| Agrupamiento | Aula Abierta |
| Evaluación | Observación sistemática. |
| Materiales y recursos | Objetos de seguridad Imágenes Espacio de relajación (véase anexo K) |

Fuente: Elaboración propia.

Para la sesión nueve necesitamos un objeto de seguridad que prestarán las familias. Utilizamos imágenes de la vida cotidiana y juegos de rol, para identificar la expresión facial de la ira.

Después, haremos un análisis de situaciones que se producen en el aula y desencadenan la ira en el alumnado. Aprovecharemos para enseñar al alumnado a utilizar el objeto como herramienta de gestión emocional, apoyándonos en técnicas de respiración.

Practicaremos cada vez que se produzca una situación de estas características en el aula.

Tabla 17

Actividad 8. Mindfulness.

| Actividad 8 | Mindfulness |
|------------------------------|---|
| Objetivo | Enseñar al alumnado a gestionar sus emociones, modelando de esta manera su propio comportamiento. |
| Contenido | Educación emocional: autocontrol |
| Competencias clave | Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) |
| Temporalización | 60 minutos |
| Agrupamiento | Aula Abierta |
| Evaluación | Observación sistemática. |
| Materiales y recursos | Secuencias de pasos. (véase anexo L) |

Fuente: Elaboración propia.

Para la sesión diez creamos una secuencia de pasos a seguir a la hora de gestionar nuestras emociones.

En cada uno de los rincones de las distintas emociones habrá una secuencia de pasos relacionada con la emoción en cuestión. Contando con un ejemplo recogido en los anexos.

Aprovechando situaciones que se den en el aula mostraremos al alumnado como se utilizan dichas secuencias. Cuando el alumnado se sienta desbordado por alguna de las emociones, tiene una guía de pasos a seguir para gestionarlas

Tabla 18

Actividad 9. Imágenes tristes.

| Actividad 9. | Imágenes tristes. |
|---------------------|---|
| Objetivo | Desarrollar habilidades de adaptación para hacer frente a la tristeza, y ser capaz de superar momentos difíciles. |
| Contenido | Educación emocional: la tristeza. |

| | |
|------------------------------|--|
| Competencias clave | Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) |
| Temporalización | 60 minutos |
| Agrupamiento | Aula Abierta |
| Evaluación | Observación sistemática |
| Materiales y recursos | Imágenes de situaciones en las que esté presente la tristeza. Personaje de tristeza |

Fuente: Elaboración propia.

En la sesión once se proyectan distintas imágenes en la pizarra digital, en algunas de ellas hay rostros tristes. El alumnado tiene que identificarlos, y colocar sobre ellos al personaje de la tristeza. Tienen que tratar de reflexionar por que se sienten tristes a través de las pistas de la imagen.

Después, reflexionaremos sobre cuando nos sentimos tristes nosotros presentando distintas situaciones. Por ejemplo, me quitan la pelota. Y como hacer que se sientan mejor, ellos mismos y el compañero.

Tabla 19

Actividad 10. Caja de las sensaciones.

| Actividad 10 | Caja de las sensaciones |
|------------------------------|---|
| Objetivo | Explorar posibles soluciones y formas de afrontar situaciones que generen asco. |
| Contenido | Educación emocional: El asco. |
| Competencias clave | Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) |
| Temporalización | 60 minutos |
| Agrupamiento | Aula Abierta |
| Evaluación | Observación sistemática. |
| Materiales y recursos | Caja sensorial |

Fuente: Elaboración propia.

Para la sesión doce con la ayuda de las familias creamos una caja sensorial personalizada para cada alumno, con texturas, olores, sabores que generen la emoción de asco en el alumnado. La exposición parcial a estas situaciones ayudará a nuestro alumnado a identificar las sensaciones que produce esta emoción y buscar herramientas para enfrentarse a ella. Al final haremos una breve reflexión sobre la experiencia.

Insistimos en la importancia de respetar las emociones propias y las de los demás, teniendo sumo cuidado al realizar la actividad, ya que se trata de una emoción delicada.

Tabla 20*Actividad 11. El monstruo de los miedos.*

| Actividad 11 | El monstruo de los miedos |
|------------------------------|---|
| Objetivo | Crear conciencia sobre la importancia de enfrentarse a nuestros miedos. |
| Contenido | Educación emocional: El miedo. |
| Competencias clave | Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) |
| Temporalización | Dos sesiones de 60 minutos |
| Agrupamiento | Aula Abierta y Aula Ordinaria. |
| Evaluación | Observación sistemática. |
| Materiales y recursos | Imágenes de la vida cotidiana Mural elaborado por el alumnado |

Fuente: Elaboración propia.

En la sesión trece, que se lleva a cabo en el Aula Abierta exploramos el concepto de miedo, las expresiones faciales, herramientas para enfrentarlo, con imágenes de la vida cotidiana.

La sesión catorce, se realiza en el aula de referencia, y el alumnado cuenta con dos papeles en los que tiene que escribir un miedo y algo que le haga sentirse valiente, con esos papeles vamos a elaborar un mural, donde aparezca representado el “monstruo de los miedos” y el “rey valiente”, el mural será expuesto en el aula.

4.2.5. Actuaciones destinadas a trabajar la empatía.

A continuación, se presentan dos actividades destinadas a trabajar la empatía, aunque es una cuestión que se trabaja de manera transversal a lo largo de todas las actividades.

Tabla 21*Actividad 12: Dramatización empática*

| Actividad 12 | Dramatización empática. |
|---------------------------|---|
| Objetivo | Identificación de las emociones en otros, y fomentar el desarrollo de la empatía. |
| Contenido | Educación emocional: la empatía. |
| Competencias clave | Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) |
| Temporalización | Dos sesiones de 60 minutos |
| Agrupamiento | Aula Abierta y Aula ordinaria. |
| Evaluación | Observación sistemática. |

Materiales y recursos

Juegos de rol playing.

Fuente: Elaboración propia.

La sesión quince se lleva a cabo en el Aula Abierta, el alumnado debe lanzar un dado donde están representadas las cinco emociones, con los personajes de la película “Del revés”, y sacar una tarjeta con una frase corta, tienen que tratar de representar la frase con la emoción que les haya tocado en la tirada;

La sesión dieciséis se realiza en el aula ordinaria, se divide la clase en grupos y cada uno tiene que representar una obra teatral enfocada a una emoción, el resto de la clase tiene que adivinarla. Se darán distintos niveles de orientación en función del ciclo que corresponda.

Tabla 22.*Actividad 13: Mural emocional*

| Actividad 13 | Mural emocional |
|------------------------------|--|
| Objetivo | Promover la empatía y la comprensión hacia las experiencias de otros compañeros. |
| Contenido | Educación emocional: habilidades sociales |
| Competencias clave | Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) |
| Temporalización | 60 minutos |
| Agrupamiento | Aula de referencia. |
| Evaluación | Observación sistemática. |
| Materiales y recursos | Dado de las emociones (véase anexo M) |

Fuente: Elaboración propia.

La sesión diecisiete consiste en pintar un gran mural entre todos, con los colores de las emociones, que se trabajaron. Para ello contamos con un dado, que representa las cinco emociones primarias, y un espacio en blanco para pintar con la emoción que cada alumno se sienta identificado. Los alumnos tienen que tirar el dado, y pintar su parte de ese color, se pueden utilizar distintos tonos, para observar que las emociones tienen distinta intensidad, y después reflexionar sobre ello.

4.2.6. Actuaciones destinadas a trabajar las habilidades sociales.

A continuación, se muestran dos actividades diseñadas para trabajar las habilidades sociales con el alumnado TEA.

Tabla 23*Actividad 14. ¿Cómo se sienten?*

| Actividad 14 | ¿Cómo se sienten? |
|------------------------------|--|
| Objetivo | Promover la capacidad de reconocer y expresar emociones de manera adecuada en distintos contextos. |
| Contenido | Educación emocional: clasificación de emociones. |
| Competencias clave | Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) |
| Temporalización | 60 minutos |
| Agrupamiento | Aula Abierta |
| Evaluación | Rúbricas de evaluación. (véase anexo N) |
| Materiales y recursos | Cajas de emociones. Imágenes de situaciones cotidianas Personajes de la película. |

Fuente: Elaboración propia.

Para la sesión dieciocho, necesitamos cajas de colores asociadas a las distintas emociones, con la finalidad de que el alumnado clasifique tarjetas con imágenes de situaciones de la vida cotidiana, que representan las distintas emociones. Cada caja cuenta con uno de los personajes de la película “Del revés” como apoyo visual. Finalmente, jugaremos a imitar las expresiones faciales de las emociones, primero contando con el apoyo de las tarjetas, y después sin ver las imágenes, para trabajar la identificación y expresión de las emociones.

Tabla 24*Actividad 15. La Oca emocional.*

| Actividad 15 | La Oca emocional |
|------------------------------|--|
| Objetivo | Enseñar al alumnado a identificar y expresar sus propias emociones. |
| Contenido | Educación emocional: habilidades sociales |
| Competencias clave | Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) |
| Temporalización | 60 minutos. |
| Agrupamiento | Aula Abierta |
| Evaluación | Observación sistemática. |
| Materiales y recursos | Oca emocional (véase anexo O) Datos. |

Fuente: Elaboración propia.

La sesión diecinueve consiste en jugar a la oca emocional, un tablero elaborado por los docentes cuya finalidad es trabajar las emociones en su conjunto, se trata de un tablero similar al del juego de la Oca en el que tendrán una serie de tarjetas, con retos a cumplir por cada casilla.

Habrán casillas de cinco colores distintos, una para cada emoción y un reto relacionado con las emociones.

También se trabajan las emociones de manera transversal, ya que, se puede trabajar la frustración al perder el juego, la alegría para el ganador, la espera y el respeto de los turnos entre otras.

5. APLICACIÓN PARCIAL DE LA PROPUESTA.

Llevamos una aplicación parcial de la propuesta, desarrollando siete de las quince actuaciones elaboradas para este TFG, no fue posible llevarlas todas a cabo por falta de tiempo, ya que las docentes tanto del aula abierta como del aula ordinaria contaban con proyectos propios que tuvieron que llevar a cabo. En la siguiente tabla se resume como llevaron a cabo las actividades cada alumno, identificando con Alumno 1, al de mayor edad que actualmente está cursando tercero de primaria y Alumno 2 al otro alumno en cuestión. La primera sesión se corresponde con la segunda parte de la actividad 11 “El monstruo de los miedos”, y la segunda sesión con la primera parte de la actividad 12 “dramatización empática”.

Tabla 25

Temporalización de aplicación parcial de la propuesta

| Abril | | | | | | |
|-----------|-----------|----------------|-----------|-----------------|-----------|-----------|
| <i>Lu</i> | <i>Ma</i> | <i>Mi</i> | <i>Ju</i> | <i>Vi</i> | <i>Sa</i> | <i>Do</i> |
| 1 | 2 | 3 Sesión 14 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 |
| 15 | 16 | 17 | 18 | 19 Sesión 15 | 20 | 21 |
| 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 |
| 29 | 30 | | | | | |

Fuente: Elaboración propia.

Recordamos que la primera actividad que se lleva a cabo es la segunda parte de la actividad once consistía en realizar un mural en el aula ordinaria, con los papeles que representaban los miedos, y la valentía. En el caso de la sesión número quince, se trata de la primera parte de la actividad doce, que consiste en realizar dramatizaciones empáticas a partir de frases cortas

5.1. Alumno 1, Actividades 11 y 12.

En la primera actividad el alumno participó activamente con la clase. Realizó una buena actividad, mostrando especial interés, tratando de reflexionar sobre sus propias emociones y escuchando atentamente las reflexiones de sus compañeros. En la realización del mural, estuvo muy implicado. Algunas dificultades que observamos, fue a la hora de reflexionar sobre sus propios miedos e identificarlos, ya que para llevarlo a cabo necesitó mucha ayuda de los docentes. Algo positivo es que observamos que cada día se siente más cómodo en el aula, probablemente debido a su mejoría en las habilidades sociales.

En la segunda actividad mostró mucho entusiasmo a la hora de llevarla a cabo, y parecía muy alegre cada vez que conseguía hacer bien la dramatización. Le resultó un poco complicado expresar los sentimientos, pero con ayuda de las docentes consiguió llevarla a cabo con éxito. Por lo que podemos deducir que cada día es más consciente de sus propias emociones.

5.2. Alumno 2, actividades 11 y 12.

En la primera actividad permaneció atento y mostrando especial interés en la primera parte más individual, dónde tenía que buscar sus miedos y apuntarlos en un papel. En la segunda mitad se descontroló y no pudo terminar la actividad. Para este alumno resulta muy dificultoso participar activamente junto a sus compañeros, reflexionar acerca del miedo, además de encontrar sus propios miedos. Parece que no comprende bien la emoción. Observamos que solo se siente cómodo en la clase cuando se llevan a cabo actividades en las que se permanece sentado. En el momento que la clase se desordena o sube un poco el tono de voz se descontrola. Su expresión facial representa el miedo, y la incomodidad.

En la segunda actividad le resultó un poco difícil, aunque con ayuda fue capaz de llevarla a cabo. No es capaz de identificar ni el miedo ni el asco y consecuentemente no es capaz de expresarlo. Este alumno requiere de mucha ayuda para llevar a cabo las actividades relacionadas con las emociones.

6. EVALUACIÓN.

6.1. Evaluación de la propuesta de intervención.

Después de cada sesión se entregaba al alumnado un “ticket de salida” o “Exit ticket” (véase anexo P) con cinco estrellas, para evaluar la sesión. Se trata de colorear las estrellas en función de lo que les haya gustado la actividad, siendo cinco estrellas que les ha encantado y cero que no les ha gustado nada. Se utilizaron pegatinas, para los estudiantes a los que la función de colorear se les dificultaba. En general los resultados fueron buenos, recibiendo una, media de cuatro estrellas.

Para evaluar la intervención educativa, se utilizaron observaciones sistemáticas y una ficha de control sobre como llevaron a cabo las actuaciones educativas el alumnado (véase anexo Q).

Para evaluar la satisfacción del profesorado con la intervención se llevó a cabo un cuestionario (véase anexo R). Esto nos permite conocer si la propuesta que planteamos ha sido de utilidad.

6.2. Evaluación de los aspectos socioemocionales del alumnado.

Para la evaluación final del alumnado creamos una rúbrica (véase anexo S) que contiene los cuatro componentes claves de la educación emocional, autoconciencia, autocontrol, conciencia social y habilidades sociales (Goleman, 1995 modificados en el 2000). Se cubrió una vez al principio de la actuación y otra al final, notándose pequeñas mejorías en la competencia emocional del alumnado. Al final de cada sesión, realizamos una parte de reflexión para observar el grado de interiorización de los conocimientos, por parte de los estudiantes.

Todas las actuaciones emocionales fueron evaluadas una a una, bien por rúbrica, como en el caso de la actividad 14, o bien a través de la observación sistemática. En el segundo caso, se fueron anotando todas aquellas cuestiones que se consideren relevantes, conducta, participación, etc.

Observamos la dificultad que conlleva realizar una intervención emocional de este tipo con el alumnado. En ocasiones les resultó muy complicada la actividad, teniendo que adaptarla, como la segunda parte de la actividad de la empatía, que necesitaron mucho más apoyo del que se esperaba. En otras ocasiones nos encontramos con el caso contrario, como en el caso de la actividad “imágenes tristes” que les resultó especialmente sencilla.

La observación directa y sistemática por parte de los docentes, es la herramienta principal de evaluación de esta intervención. Permite observar las dificultades, y facilita la proporción de las adaptaciones y el apoyo necesario por parte de los docentes, para conseguir que el alumnado alcance los objetivos establecidos.

7. LIMITACIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA.

Para futuras propuestas de intervención sería conveniente trabajar coordinadamente con otros profesionales de la educación. En este caso, algunas de las actividades no se han podido realizar ya que los docentes tenían un proyecto establecido que no compaginaba con el proyecto elaborado en este trabajo.

Además, es fundamental colaborar de manera eficaz con las familias de los estudiantes, ya que son las personas que mejor conocen a sus hijos. El trabajo en equipo puede beneficiarles considerablemente. Mantener un contacto continuo con ellas, nos permite conocer aún más al alumnado, para brindarles una educación más individualizada y personalizada. Además, podemos permitir que participen activamente en diversas actividades dentro del aula, lo que nos permite incluir a nuestras actividades contextos adicionales, no solo el educativo.

Para llevar a cabo una intervención de este tipo, es esencial contar con una mejor capacitación docente. Durante esta intervención, muchos de los profesionales que participaron expresan no sentirse seguros a la hora de trabajar con alumnado TEA, debido

a su falta de formación en este campo. Se trata del profesorado de la educación ordinaria, especialistas en “Educación Artística, inglés” entre otros.

Para intervenciones futuras, sería recomendable conocer al estudiante con el que se va a trabajar antes de crear la intervención, ya que así a la hora de realizarla se tendrían más en cuenta las necesidades y los intereses de los estudiantes logrando crear una intervención más adecuada y personalizada.

Finalmente, pero no menos importante, es esencial colaborar con profesionales de diversas disciplinas, como logopedas o psicólogos, para abordar las necesidades socioemocionales desde una variedad de perspectivas.

8. CONCLUSIONES.

Si hablamos de habilidades socioemocionales, podemos considerar al alumnado TEA como vulnerable, ya que tienen dificultades significativas en la regulación emocional y las interacciones sociales, pero esas vulnerabilidades se pueden solventar a través de la educación emocional.

Después de esta intervención, considero fundamental trabajar la inteligencia emocional en todas las aulas, no solo con el alumnado TEA, sino que con todo el alumnado. Porque el desarrollo de habilidades socioemocionales promueve la inclusión. Presenta grandes ventajas ya que, ayuda a todo el alumnado a disponer de herramientas necesarias para interactuar con sus compañeros y aceptar la diversidad en el entorno escolar.

Además, los estudiantes con TEA presentan dificultades para comprender y expresar sus emociones, establecer y mantener relaciones sociales o reaccionar adecuadamente ante determinadas situaciones. Por lo tanto, la adquisición de las habilidades socioemocionales en el aula es crucial. Prestar herramientas y recursos para relacionarse de manera efectiva es clave para su desarrollo y bienestar en el sistema educativo.

Conocer a nuestro alumnado nos permite observar sus puntos fuertes y fomentarlos, así como brindarles el apoyo necesario en momentos difíciles. Para lograrlo, es indispensable contar con el apoyo de las familias, que nos ayudan a conocer una parte de nuestro alumnado que no sería posible sin su colaboración. Trabajando juntos, podemos lograr una educación personalizada, adaptada a sus necesidades e integral.

La comunidad educativa debe ser consciente de la importancia de formar al profesorado y dotarle de herramientas para trabajar en la atención a la diversidad, ya que, aunque lo intenten, con frecuencia, carecen de la formación necesaria para trabajar con este tipo de estudiantes. En esta intervención trabajamos con varios especialistas y todos afirmaban que tenían el mismo problema. A excepción de los especialistas en educación especial, y algunos casos concretos de maestros que ya habían trabajado con alumnado con TEA, el resto no sabe cómo manejar estas situaciones.

Durante la estancia en el centro, pudimos observar la falta de coordinación con otros profesionales, ya que el centro educativo intentó contactarlos y trabajar de manera coordinada, pero en muchos casos no fue posible. Es lamentable, ya que colaborando se podrían crear situaciones de aprendizaje que beneficiarían mucho a los estudiantes.

También dentro del propio centro, dónde los profesionales de Aula Abierta y aula ordinaria no colaboraban de manera efectiva, lo que impide que se cumpla la función principal del aula.

9. REFERENCIAS

- Álvarez Fernández-Novo, F., Cañete Chalver, M. B., Menéndez Suárez, C., Suárez Álvarez, M. L., & Vallina Paco, M. (2019). Proyecto CREEME: Centro de Recursos de Educación Especial y Medidas de Equidad. *Participación Educativa*, 6(9), 129-141.
- American Psychological Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5ª ed.). American Psychological Association. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/240000244999/240452/norma.html>
- Andrés, T., & Andrés, C. (2016). Intervención en competencia emocional con un niño de 6 años con sintomatología de trastorno del espectro autista (TEA). *Fórum de Recerca*, 21, 609-632. <http://dx.doi.org/10.6035/ForumRecerca.2016.21.33>
- Arenas Agudelo, A. A., & Pantoja Torres, E. J. (2020). Alegría, tristeza, ira, miedo y sorpresa: cinco emociones primarias desde la voz de un grupo de niñas y niños de la ciudad Popayán (Cauca) y Pereira (Risaralda) de Colombia.
- Bernal, J. J. (2001). La Inteligencia Emocional. *Industrial Data*, 4(1), 80-81. <https://doi.org/10.15381/idata.v4i1.6677>
- Bisquerra-Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Bisquera R. A., & Cassà, È. L. (2021). La evaluación en la educación emocional: Instrumentos y recursos. *Aula Abierta*, 50(4), 757-766.
- Castillo, M. G. K. (2022). Actividades lúdicas y desarrollo de habilidades sociales en niños con TEA en el centro de terapias TEAyudamos, Chiclayo- 2021.
- Celis, A. G., & Ochoa, M. G. (2022). Trastorno del espectro autista. *Revista de la Facultad de Medicina de la UNAM*, 65(1). <http://doi.org/10.22201/fm.24484865e.2022.65.1.02>
- Chóliz, M. (2005). *Psicología de la emoción: el proceso emocional* (Vol. 3). Universidad de Valencia.
- Consejería de Educación, Gobierno del Principado de Asturias. (2023). Circular de inicio de curso 2023/20241. Recuperado de [5ad0846c-bdee-5c10-34f0-df5fb9bea736 \(educastur.es\)](https://www.educastur.es/5ad0846c-bdee-5c10-34f0-df5fb9bea736)
- De La Serna, J. M. (2019). *La Inteligencia Emocional*. Litres.
- Ekman, P. (1972). Expresiones faciales de las emociones.
- Fernández-Abascal, E. G., García, B., Jiménez, M. P., Martín, M. D., & Domínguez, F. J. (2010). *Psicología de la emoción* (4ª ed.). Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York, NY: Bantam Books.

- Gómez, M. (2021). El Método TEACCH: un método eficaz para el desarrollo de la autonomía en el alumnado con Trastorno del Espectro Autista. Blog de experiencias de aula. <https://dgafprofesorado.catedu.es/2021/05/26/el-metodo-teacch/>
- Granados, M. G., & Sánchez, D. V. (2020). La educación emocional en la escuela primaria (Doctoral dissertation, Universidad Católica de Córdoba).
- Guerri, M. (17 de enero de 2023). ¿Qué son las emociones? Concepto, tipos y componentes conductuales. Psicoactiva. <https://www.psicoactiva.com/blog/que-son-las-emociones/>
- Lara, J. G. (2012). El Autismo. Historia y clasificaciones. *Salud Mental*. 35(3).
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Martínez, P. C., & Miranda, L. P. R. (2023). La inteligencia emocional, modelos para su desarrollo. Segunda parte: Modelo de Daniel Goleman. *Revista Reforma Siglo XXI*. 29(114), 45-46.
- Miguel Miguel, A. M. (2018). El mundo de las emociones en los autistas. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 7(2). <https://doi.org/10.14201/eks.19419>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020, pp. 101325-101344.
- Núñez, A. H., & Conde, J. A. (2020). Emociones y Autismo: respuesta educativa a sus necesidades. *Revista Multidisciplinar de Educación*, 13(26). <https://doi.org/10.25115/ecp.v13i26.2665>
- Odrizola, N. (2024, marzo 21). Autismo y el método TEACCH: fomentando la autonomía de las personas con TEA. *Hermanas Hospitalarias*. <https://www.aita-menni.org/es/articulo/autismo-y-metodo-teacch-fomentando-la-autonomia-de-las-personas-con-tea/#:~:text=El%20M%C3%A9todo%20TEACCH%20es%20un%20enfoque%20educativo%20y,comunicaci%C3%B3n%20mediante%20un%20enfoque%20personalizado%20para%20su%20desarrollo.>
- Pérez, Y. M. (2022). Origen y evolución de la educación emocional. *Revista de Educación e Investigación*, 4(6), 35-47.
- Polania, M. A. (2022). La corteza prefrontal: el punto clave en el autismo. *Revista Neuronum*, 8(4), 116-119.
- Quijada et al. (2020). Alumnado con TEA: Orientaciones para planificar la respuesta educativa. Propuestas inclusivas para intervenir en Infantil, Primaria y Secundaria. *Consejería de Educación Principado de Asturias*.

- Reina, I. (2009). La inteligencia emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje: concepto y componentes. *Revista Innovación y Experiencias Educativas*, 14, 1-12.
- Reeve, J. (1994). *Motivación y emoción*. Madrid: McGraw-Hill.
- Resolución de 6 de octubre de 2023 por la que se aprueban las instrucciones para la atención al alumnado con necesidades educativas especiales a través del programa de aulas abiertas en centros ordinarios para el curso escolar 2023/2024.
- Roch Pelegrín, A. Á. (2021). Emociones primarias y secundarias a través del cine en el aula. *Educación y Futuro Digital*, (23), 35-62.
- Rodríguez-Marín, A., Álvarez-Arregui, E., & Ordiales-Iglesias, T. (2020). *Huellas para la inclusión*. Ediuono.
- Sánchez, G. (2022). Metodología TEACHH, ¿En qué consiste? *La Mente es Maravillosa*. <https://lamenteesmaravillosa.com/metodologia-teacch/>
- Sanz, P., Tárraga, R., & Lacruz, I. (2018). Prácticas psicoeducativas basadas en la evidencia para trabajar con alumnos con TEA. *Quaderns Digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, 87.
- Sanz-Cervera, P., Fernández-Andrés, M. I., Pastor-Cerezuela, G., & Tárraga-Mínguez, R. (2018). Efectividad de las intervenciones basadas en metodología TEACCH en el Trastorno del Espectro Autista: un estudio de revisión. *Papeles del Psicólogo*, 39(1). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77854690005>
- Serrano, B., & Adriana, L. (2022) Revisión sociohistórica del concepto de autismo y sus implicaciones epistemológicas en los últimos cuarenta años. [Tesis Maestría en Trastornos del Desarrollo Infantil. Mención en Autismo Universidad Andina Simón Bolívar].
- Sirera Conca, M. (2018). El mundo de los sentimientos en los niños con autismo. *Red Cenit*. <https://www.redcenit.com/el-mundo-de-los-sentimientos-en-los-ninos-con-autismo/>
- Sumba Velez, J. A. (2023). *El método TEACCH para trabajar las necesidades educativas en los niños con trastorno del espectro autista (TEA) del nivel inicial II en el Centro de Educación Infantil Garabatos, período lectivo 2022-2023* (Bachelor's thesis).
- Urbina, A. (2020, 11 de mayo). Young Children's Mental Health: Impact of Social Isolation During The COVID-19 Lockdown and Effective Strategies. *PsyArXiv Preprints*, 1-12. <https://doi.org/10.31234/osf.io/g549x>

10. ANEXOS

Anexo A. Película "Del revés"



Fuente: Rotoscopers (2015)

Anexo B. Personajes de la película "Del revés"



Fuente: Elaboración propia

Anexo C. Cuento "El monstruo de colores"

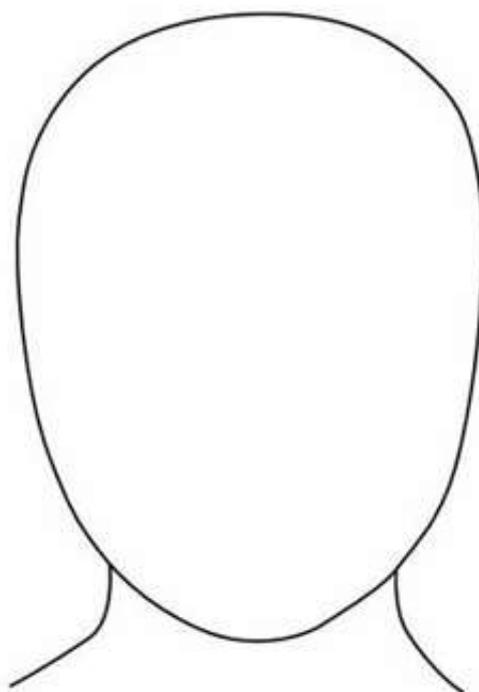
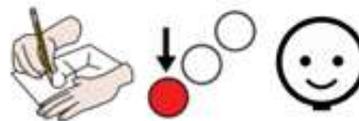


Fuente: Biblioteca virtual (2019)

Anexo D. Ficha actividad "manifestamos la alegría a través del arte."

Nombre: _____

DECORA LA UNA CARA ALEGRE.



Fuente: Elaboración propia.

Anexo E. Cortometrajes sobre las emociones.

Cortometraje sobre la alegría

<https://youtu.be/CYQ3chkEen4?si=gIZzm-T8QieMgGS>

Cortometraje sobre la tristeza

<https://youtu.be/N1y7JGPK3Ik?si=wFINA0SDZszgkJFW>

Cortometraje sobre el asco y la ira.

https://youtu.be/SrJAA_R2tJs?si=gf-Kz-0_tRIRb7CW

Cortometraje sobre el miedo.

<https://youtu.be/lgRWLuXOT1Y?si=k0wosIF5-l63c9w3>

Fuente: YouTube

Anexo F. Ruleta de las emociones



Fuente: Elaboración propia.

Anexo G. Ficha para hacer dibujos de los cortometrajes.

Nombre:

Fecha:

Dibuja como te ha hecho sentir cada video:



| Video 1 | Video 2 |
|---------|---------|
| | |
| Video 3 | Video 4 |
| | |

Fuente: Elaboración propia.

Anexo H. Ficha para el cuaderno emocional

Nombre Fecha

¿Cómo te sientes hoy?



Dibuja el por qué:

| |
|--|
| |
|--|

Fuente: Elaboración propia.

Anexo I. Caja de emociones



Fuente: Elaboración propia.

Anexo J. Semáforo de emociones



EL SEMÁFORO



Fuente: Elaboración propia.

Anexo K. Espacio de relajación Aula Abierta



Fuente: Elaboración propia.

Anexo L. Secuencia de pasos



Fuente: Elaboración propia.

Anexo M. Dado emocional



Fuente: Elaboración Propia

Anexo N. Rúbricas de evaluación actividad 14.

| Nunca, Rara vez, A veces, Casi siempre, Siempre | |
|--|--|
| Es capaz de identificar las emociones. | |
| Realiza la asociación emoción personaje. | |
| Es capaz de identificar las emociones faciales de las emociones. | |
| Es capaz de clasificar las imágenes según la emoción correspondiente | |
| Es capaz de imitar la expresión facial de las emociones con apoyo | |
| Es capaz de imitar la expresión facial de las emociones sin apoyo | |

Fuente: Elaboración propia.

Anexo O. Oca emocional

1. Salida

2. Di tres cosas que te enfaden.

3. ¿Qué cara pones cuando algo te da asco?

4. Di una cosa que te ponga alegre.

5. ¿Qué cara pones cuando estas triste?

6. ¿Qué haces cuando tienes miedo?

7. Cabeza de Riley 2 turnos sin tirar

8. Pregunta a un compañero que le enfada.

9. Pregunta a un compañero que le da asco.

10. ¿Qué haces cuando estas contento?

11. Haz cada una de las profundas tristezas 3 turnos sin tirar

12. Trata de adivinar que le da miedo a tu compañero.

13. ¿Qué cara pones cuando te enfadas?

14. Trata de adivinar que le da asco a tu compañero.

15. ¿Qué cara pones cuando estas alegre?

16. Respira profundamente y cuenta hasta 10, para escapar de la ira.

17. Dibuja una cara asustada.

18. ¿Qué te hace sentir mejor cuando te enfadas?

19. Di tres cosas que te den asco.

20. Da tres saltos de alegría.

21. ¿Qué te pone triste?

22. Di una cosa que te de miedo.

23. Dibuja una cara enfadada.

23. Di tres cosas que te den asco.

24. Dibuja una cara alegre.

25. ¿Qué haces cuando estas triste?

25. ¿Qué cara pones cuando tienes miedo?

26. Fin

Fuente: Elaboración propia.

Anexo P. "Exit Ticket"



Fuente: Elaboración propia.

Anexo Q. Evaluación ficha de control

| Nunca, | Rara vez | A veces, | Siempre |
|--|-----------------|-----------------|----------------|
| El alumno mantuvo un comportamiento adecuado. | | | |
| El alumno mantuvo la atención durante las sesiones. | | | |
| Le resultaron atractivas las actividades. | | | |
| Se frustró al realizar alguna de las actividades. | | | |
| Es capaz de reconocer las emociones trabajadas. | | | |
| Es capaz de imitar las emociones trabajadas con anterioridad. | | | |
| Es capaz de realizar las actividades con el grupo-clase. | | | |

Fuente: Elaboración propia.

Anexo R. Valoración de la propuesta de intervención

| Valoración | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| La propuesta ha sido de utilidad. | | | | | |
| Observaciones: | | | | | |
| Se han cumplido los objetivos establecidos | | | | | |
| Observaciones: | | | | | |
| Se trabajo de manera coordinada con otros docentes y con las familias | | | | | |
| Observaciones: | | | | | |
| Los materiales y recursos utilizados han sido oportunos | | | | | |
| Observaciones: | | | | | |

Anexo S. Evaluación socioemocional

| Evaluación socioemocional | | | | |
|---------------------------|---|---|--|--|
| | Grado 4 | Grado 3 | Grado 2 | Grado 1 |
| Autoconocimiento | Tiene un conocimiento excepcional de su cuerpo y sus emociones, fortalezas y puntos débiles | Tiene un conocimiento bueno de su cuerpo y sus emociones, fortalezas y puntos | Tiene un conocimiento básico de su cuerpo y sus emociones, fortalezas y puntos | Tiene un conocimiento insuficiente de su cuerpo y sus emociones, fortalezas y puntos |
| Autorregulación | Presenta conocimiento total a la hora de gestionar sus emociones y dominar su conducta, no se deja llevar por los impulsos. | Presenta un conocimiento bueno a la hora de gestionar sus emociones y dominar su conducta, controla ligeramente sus impulsos. | Presenta un conocimiento básico a la hora de gestionar sus emociones y dominar su conducta, controla ligeramente sus impulsos. | Presenta serias dificultades a la hora de gestionar sus emociones y dominar su conducta, se basa en los impulsos. |
| Conciencia social | Tiene un conocimiento excepcional sobre el establecimiento de vínculos sociales y afectivos, siendo capaz de identificar las necesidades y emociones de los demás | Tiene un conocimiento bueno sobre el establecimiento de vínculos sociales y afectivos, siendo capaz de identificar las necesidades y emociones de los demás | Tiene un conocimiento básico sobre el establecimiento de vínculos sociales y afectivos, siendo capaz de identificar las necesidades y emociones de los demás | Tiene un conocimiento insatisfactorio sobre el establecimiento de vínculos sociales y afectivos, siendo capaz de identificar las necesidades y emociones de los demás. |
| Habilidades sociales | Presenta una capacidad excepcional para resolver conflictos de manera constructiva y se comunica de manera asertiva. | Tiene la capacidad satisfactoria para resolver conflictos de manera constructiva y es capaz de comunicarse de manera asertiva. | Tiene la capacidad básica para resolver conflictos de manera constructiva y a veces es capaz de comunicarse de manera asertiva. | No tiene capacidad para resolver conflictos de manera constructiva y no es capaz de comunicarse de manera asertiva. |

Fuente: Elaboración propia.