

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

**MÁSTER UNIVERSITARIO
EN EDUCACIÓN ESPECIAL**

**Las emociones y el aprendizaje del idioma
inglés en niños con Trastorno del Espectro
Autista en Educación Infantil**

Presentado por:

Alejandro López García

Dirigido por:

Emilia Cabras

CURSO ACADÉMICO

2024/2025

Agradecimientos

Este trabajo se lo quiero agradecer a mi familia y amigos, ya que siempre me han apoyado y me han ayudado y confiado en mí en los buenos momentos, pero, sobre todo, en los momentos más difíciles en los cuales siempre me he sentido arropado por todos ellos. A mi novia, Laura, por transmitirme también estos sentimientos ya mencionados y por mostrarme el significado del amor, trasladado a tener una motivación por todo en la vida y el máster en particular. Por último, a mi tutora, por toda la buena intención, la cercanía y la disponibilidad a la hora de resolverme preguntas, explicarme cosas que no entendía y corregirme los fallos con el fin de enseñarme a mejorar y no juzgarme, muchas gracias Emilia.

Resumen

El trastorno del espectro autista es un trastorno que afecta a las relaciones sociales y a la gestión emocional. Para ayudar al alumnado que presenta este trastorno a conocer las emociones y cómo gestionarlas, se realizará una propuesta de intervención en inglés para trabajar las emociones. La propuesta se desarrolla en tres meses, sumando un total de 10 sesiones en las que se trabajan diferentes aspectos de las emociones progresivamente, alcanzando al final de la intervención los objetivos propuestos para la misma. La metodología utilizada es la activa y la participativa, además de añadir el método TEACCH. En esta intervención se combinan elementos tradicionales con elementos modernos para trabajar las emociones con el alumnado TEA en inglés de la manera más efectiva. En conclusión, a lo largo de este trabajo se dan a conocer las características del TEA y su relación con las emociones y el idioma inglés. Las sesiones han sido bien repartidas y se puede realizar mediante la mezcla de recursos tradicionales y más modernos, de forma equitativa. Esta intervención no puede extrapolarse a otra etapa superior debido a que se trabajan los conceptos más básicos, pero, a través de futuras investigaciones, se podría incluso probar este tipo de intervención con otros trastornos.

Palabras clave: TEA, TEACCH, inglés, emociones.

Abstract

The Autism Spectrum Disorder (ASD) is a disorder that affects social relationships and emotional management. In order to help ASD students to know and manage the emotions, an intervention proposal will be prepared in English to teach the emotions. The proposal is developed in three months, totalling 10 sessions in which different aspects of emotions are worked progressively to achieve the objectives proposed at the end of the intervention. Participatory and active methodology is used in the intervention adding the TEACCH method. In this intervention, traditional and modern elements are combined to work on emotions with ASD students in English in the most effective way. In conclusion, the ASD characteristics and its relationship with emotions and the English language are learned throughout this work. The sessions have been well distributed and can be realised by mixing traditional and modern resources in an equitable way. This intervention cannot be extrapolated to another higher course because it teaches basic concepts but through future research, this kind of intervention could even be proven with other disorders.

Keywords: ASD, TEACCH, english, emotions.

Índice de contenidos

1. INTRODUCCIÓN	7
1.1. Justificación.....	7
1.2. Problema y finalidad	9
1.3. Objetivos del TFM.....	9
1.4. Presentación de capítulos	10
2. MARCO TEÓRICO.....	11
2.1. Trastorno del Espectro Autista	11
2.2. Las emociones en el alumnado TEA	13
2.3. El inglés en Educación Infantil	16
2.4. El inglés y el TEA	18
3. MARCO NORMATIVO ESPAÑOL Y ESPECÍFICO DE LA COMUNIDAD DE MADRID.....	19
3.1. Marco normativo español.....	19
3.2. Marco normativo específico de la Comunidad de Madrid.....	19
4. DESARROLLO DE LA PROPUESTA.....	21
4.1. Objetivos de la intervención.....	21
4.2. Contextualización y destinatarios.....	21
4.3. Contenidos básicos	22
4.4. Competencias	24
4.5. Metodología	25
4.6. Infraestructura, recursos y materiales	26
4.7. Evaluación.....	27
4.8. Temporalización.....	28
4.9. Sesiones de trabajo	30
4.10. Fundamentación de la innovación	41

5. CONCLUSIONES	41
6. LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INTERVENCIÓN.....	43
6.1. Limitaciones	43
6.2. Futuras líneas de intervención.....	43
7. REFERENCIAS.....	45
8. ANEXOS	48
8.1. Anexo I. Título	48

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Final de Máster (TFM) tiene como fin estudiar y realizar una propuesta de intervención destinada a trabajar las emociones a través de la lengua inglesa con alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en las aulas de Educación Infantil.

A día de hoy, son bastantes las posibilidades para tratar con el alumnado TEA, ya que existen muchas metodologías bien adaptadas. El problema aparece cuando la enseñanza se quiere aplicar a una segunda lengua, como el caso del inglés. A través de este trabajo, se realizará una propuesta en la que, teniendo en cuenta las metodologías más adecuadas para trabajar con alumnado con TEA, se enseñarán las emociones en inglés, aportando y ayudando así en sus dificultades con el ámbito emocional, proporcionándoles más contenidos de las mismas.

1.1. Justificación

El interés del TFM viene dado por la necesidad de encontrar nuevas formas de trabajar las emociones con el alumnado TEA en Educación infantil, proponiendo nuevas intervenciones.

El Trastorno del Espectro Autista es algo que, en España, viene muy bien amparado. Son muchas las leyes educativas y decretos que defienden la escolarización de alumnos con necesidades educativas en niveles generales, como puede ser la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE). En estos casos, se busca la inclusión en centros ordinarios.

Este trabajo se va a desarrollar con las leyes de la Comunidad de Madrid y, concretamente el Decreto 23/2023, de 22 de marzo, habla acerca del tratamiento a las

distintas individualidades a través de ciertas medidas adaptadas para conseguir dicha educación inclusiva.

Por otro lado, hay que tener también en cuenta los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Los ODS (ONU, 2015) son una serie de objetivos que cumplir propuestos por la Organización de Naciones Unidas. Están puestos para ser alcanzados antes del año 2030. Existen un total de 17 objetivos, pero los relacionados con el TEA y con las emociones y la educación son los siguientes.

En primer lugar y el que más se relaciona en su totalidad con la temática del TFM es el ODS 4, que se basa en la educación de calidad. A día de hoy, en este objetivo, se pretende terminar con aquellos problemas en relación con las necesidades económicas en la escolarización. También y, en relación con la temática, los resultados escolares y las tasas de abandono escolar, así como la necesidad de garantizar la educación inclusiva y equitativa es algo en lo que se sigue trabajando (ONU, 2015). Existen una serie de metas propuestas en este objetivo que, entre otras, buscan la construcción y adecuación de distintas instalaciones para poder tratar con las distintas necesidades del alumnado.

El siguiente ODS que se puede relacionar con el tema del trabajo es el 10, el de la reducción de desigualdades. Aunque se vea un poco más fuera del ámbito educativo, se centra en tratar de eliminar aquellos síntomas que pueden aparecer en distintos ámbitos sociales, en este caso con aquellas personas TEA.

Tanto el primer como el segundo objetivo mencionados presentan algo en común, y es la necesidad de invertir más en la educación, enfocándolo al tema del trabajo para cumplir resultados.

Por otro lado, cada vez son más las investigaciones acerca de la enseñanza sobre el alumnado TEA, el inglés en el alumnado TEA o el inglés en educación infantil. Sin

embargo, son pocas las investigaciones acerca del uso de las emociones, algo prioritariamente negativo en el alumnado TEA, para trabajar el inglés.

Por todo esto, el trabajo proporcionará formas de enseñar, conocer y trabajar las emociones a través de la lengua inglesa en educación infantil.

1.2. Problema y finalidad

Como ya se ha mencionado anteriormente, son difíciles de encontrar las investigaciones que tienen en cuenta las emociones a la hora de enseñar el inglés al alumnado TEA.

El punto principal del problema viene dado por la condición del alumnado con autismo. Los problemas que tiene este alumnado a la hora de la expresión o regulación de las emociones es algo que provoca cierto rechazo a la hora de afrontar esto. A primera vista, tratar de trabajar las emociones con un alumnado con este trastorno que tanto afecta a ese ámbito, puede suponer un gran reto. Para ello, encontrar la forma adecuada de afrontar dicho reto, puede ayudar a, además de la propia enseñanza y mejora del inglés, también puede influir muy positivamente en la manera de reconocer y regular sus propias emociones. Es por ello que, en este trabajo, la propuesta de intervención va a ir dirigida precisamente a trabajar, mediante distintas actividades, tanto la lengua inglesa como las emociones con el alumnado TEA en Educación Infantil

1.3. Objetivos del TFM

Para el TFM existen una serie de objetivos a cumplir y por el cual se guía la investigación del mismo. El objetivo general de este TFM es:

- Realizar una propuesta de intervención para el trabajo de las emociones en inglés por parte del alumnado TEA en Educación Infantil.

Por otro lado, los objetivos específicos van a ser los siguientes:

- Conocer el Trastorno del Espectro Autista y su relación con la expresión de emociones.
- Analizar los distintos problemas a nivel aula presentados por el alumnado TEA en la adquisición del inglés.
- Descubrir las leyes que amparan al TEA y su influencia en la Comunidad de Madrid.
- Reflexionar acerca del trato actual hacia este alumnado y las posibilidades de una correcta enseñanza del inglés.

1.4. Presentación de capítulos

Este trabajo se va a estructurar de la siguiente manera. En la introducción, se expondrán los motivos y objetivos que presentan el trabajo. Los motivos, presentes en la justificación, y los objetivos, son los encargados de hacer de guía tanto para la realización del trabajo, como para el lector a la hora de ponerse en situación acerca de lo que va a encontrarse a lo largo del trabajo. También aparecerá la división del TFM en los distintos capítulos aparte de aquellos problemas y finalidades del propio proyecto.

Al terminar la introducción se encuentra el marco teórico. En este apartado se dispondrá del temario más técnico, puramente teórico como su nombre indica. Se presentarán aquellos artículos, estudios que vayan en relación con la temática del TFM para ayudar al lector a conocer acerca de ello y poner en contexto del TEA y su relación con las emociones y el idioma inglés. En este apartado aparecerán muchas citas de muchos artículos, contrastando distinta información.

Después de esto, el siguiente es el marco normativo, en el que se presentará todo lo relacionado con lo que ampara la ley educativa en relación con la temática tanto a nivel nacional como de comunidad, que en este caso va a ser la Comunidad de Madrid.

Tras esta parte más teórica, se procederá al propio desarrollo de la propuesta que se realizará en base a los contenidos teóricos y a las leyes anteriormente tratadas. En la intervención aparecerán las distintas competencias que se tratarán en la propuesta, además de su organización por sesiones semanales durante tres meses, desarrollo y factores que intervienen, como el tipo de evaluación de metodología, mezclando la participativa con la metodología TEACCH o la organización cronológica de las sesiones.

Por último, se realizarán las conclusiones obtenidas a lo largo del tema, en las que también se comprobarán la realización de los objetivos además de comentar las distintas limitaciones que tiene esta propuesta, basadas principalmente en la edad y la importancia del desarrollo emocional y el TFM en general, así como las posibles líneas de investigación futuras que surjan a raíz de este trabajo, que aconsejan estudiar o investigar la posibilidad de extrapolar la intervención a otras necesidades especiales o a otro rango de edad.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Trastorno del Espectro Autista

El primer investigador que reconoció y definió el actualmente conocido TEA fue Leo Kanner en el año 1943. Kanner, a través de su obra “*Authistic disturbances of affective contact*” (1943), muestra la investigación de un grupo con presentes problemas en la interacción social, además de cierta rigidez en los comportamientos, presentando repeticiones continuas de rutinas. A raíz de esto, se introduce el concepto conocido como “autismo infantil”. Se caracteriza por la falta de contacto tanto en el ámbito afectivo como en el social, transformado este último en un aislamiento general.

En la actualidad, el TEA se define como “un trastorno del neurodesarrollo de origen neurobiológico que afecta el desarrollo de la comunicación social y la conducta, con la

presencia de comportamientos e intereses repetitivos y restringidos” (Zúñiga., Balmaña y Salgado, 2017). Aunque la definición no difiere en exceso a la de Kanner (1943), lo que verdaderamente va cambiando con el transcurso del tiempo son los criterios diagnósticos.

En la actualidad, los criterios en relación a las necesidades especiales en general van de la mano del *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition* (DSM-5) (American Psychiatric Association [APA], 2013). La versión más actual del DSM-5, el DSM-V-TR (APA, 2013) plantea una serie de criterios que presenta el Trastorno del Espectro Autista en cuanto a su diagnóstico. El primer criterio destacable es aquel que guarda relación con el ámbito comunicativo y social. En este criterio se tienen muy en cuenta los problemas presentes en el individuo en relación a la comunicación no verbal, la reciprocidad socioemocional o la incapacidad de gestionar de manera adecuada una relación social. En el segundo criterio se hace referencia a la repetición de distintas conductas. Para el diagnóstico se tiene en cuenta el uso de patrones estereotipados, rigidez para el cumplimiento obligatorio de las rutinas, o hiper o hiporreactividad sensorial en ámbitos generales.

Según el DSM-V-TR, dentro del Trastorno del Espectro Autista, existen varios subgrupos. Estos subgrupos vienen dados por el grado de severidad que presente cada individuo en los ámbitos de la comunicación social y los comportamientos repetitivos (Zúñiga, Balmaña, y Salgado, 2017). Existen un total de tres grados, que se basan en la ayuda que puedan necesitar, siendo el grado 3 el grado en el que más ayuda necesitan y el grado 1, en el que la ayuda necesaria no es tan notable como en el grado 3. En el grado 3, se aprecia muchísima inflexibilidad e interferencias en el día a día, además de una comunicación social muy reducida. En el grado 2, se encuentra una inflexibilidad no tan rígida como en el grado 3 pero bastante frecuente sumada las interferencias, además de una limitada comunicación social, presentando respuestas muy simples y reducidas, además de

atípicas. En el grado 1 se aprecian ciertas alteraciones a nivel comunicativo, además de ciertas interferencias en algún contexto concreto. Además de los distintos grados, existen los síntomas subclínicos, por debajo del grado 1, que pueden presentar ciertos síntomas sin alteraciones, sumado a la ausencia de interferencias; y la categoría considerada dentro de la normalidad, por debajo de la anterior mencionada, en la que entran aquellos peculiares o aislados sin interferencias.

Es muy importante tener en cuenta que, aunque exista una generalización del Trastorno del Espectro Autista, los individuos no tienen por qué presentar las mismas actitudes, ni los mismos pensamientos. Dentro del Trastorno del Espectro Autista, cada individuo puede tener una condición muy diferente al otro.

La relación de la ausencia o la falta de control en las emociones también varía en función del grado, ya que tanto la expresión como el control de las emociones están relacionadas con el ámbito comunicativo y social.

2.2. Las emociones en el alumnado TEA

Para hablar de las emociones, hay que hacer distinciones entre varios términos relacionados con las mismas. En este trabajo se va a hacer referencia a la inteligencia emocional y a la educación emocional como parte fundamental para entender y comprender las propias emociones, ambas dos muy importantes para conseguir un desarrollo emocional adecuado.

Según Ana Bautista (s.f.), “el desarrollo emocional es un proceso en el que el niño va construyendo su personalidad”. En este desarrollo el niño afronta quién es en ese momento y quién puede llegar a ser en el futuro, además de forjar su autoestima, basada principalmente en la seguridad que puede tener en sí mismo. En la autoestima influye mucho también la relación que pueda establecer el niño con el entorno en el que vive.

El desarrollo emocional forma una parte fundamental y muy importante para conseguir un desarrollo completo por parte de cualquier ser humano (Pérez, 2020).

Para el alumnado con TEA, Maite Pérez (2020) recomienda el uso de las TIC, a través de cuentos infantiles digitales, para conseguir la inclusión de este alumnado, ya que, como es sabido, el contexto de las emociones en general se ve muy afectado en el alumnado con este trastorno.

En el caso del alumnado con TEA, aunque el desarrollo emocional pueda ser más complicado y sea difícil apreciarlo de forma autónoma, los centros de Atención Temprana pueden tener una labor fundamental a la hora de conseguir el desarrollo, ya que son los que, a través de unas pautas, tanto a las familias como al centro educativo tras la salida del centro de Atención Temprana, pueden guiar al alumnado con estas dificultades a lograr un desarrollo emocional correcto (Nicoleta, 2020).

Como ya se ha mencionado anteriormente, el alumnado TEA presenta muchas dificultades a la hora de desarrollar su inteligencia emocional, es decir, la gestión de sus propias emociones y la comprensión de las emociones ajenas.

Según un estudio realizado por Núñez y Conde (2020), existen muchos niños con TEA que presentan grandes problemas para desarrollar la inteligencia emocional, por lo que es fundamental trabajar con las emociones para mejorar tanto sus habilidades sociales como su calidad de vida. Existen muchos problemas por parte del alumnado TEA a la hora de conocer algunas emociones como pueden ser la culpa o la vergüenza, además de la empatía, uno de los aspectos principales de la inteligencia emocional (Núñez y Conde, 2020). Es fundamental, por otro lado, el compromiso por parte de la escuela y de las familias.

En cuanto al contexto familiar, existen muchos tipos de familias en función el clima familiar, el uso de estrategias para afrontar el trastorno o aquellas que buscan algún tipo de apoyo. A raíz de esto, Mira et all. (2019), realizaron un estudio sobre como los diferentes tipos pueden influir en el desarrollo tanto emocional como social. Los niños cuyas familias presentan un riesgo alto suelen tener muchos más problemas emocionales a los que hacer frente, provocando así ciertas conductas antisociales. El riesgo anteriormente mencionado está en relación distintos aspectos.

Entre estos aspectos muy influyentes se pueden destacar las distintas variables sociodemográficas, como la zona donde viven, el nivel socioeconómico, los recursos o la densidad de la población. Por otro lado, se destaca el clima familiar. El clima familiar viene dado por el tipo de familia, el nivel socioeconómico a nivel individual, la cultura de la familia y la estructura de la misma, así como los aspectos de la convivencia (Mira et all., 2019).

En el ámbito escolar, es muy importante que se trabaje la educación emocional, que se puede definir como “una evolución educativa que tiene como finalidad el incremento de la conciencia y comprensión emocional” (Encinosa, 2021). Es recomendable realizar esta educación emocional durante los primeros 6 años de vida, ya que van a ayudar de manera absoluta en el desarrollo del niño en todas las dimensiones (Encinosa, 2021).

Un punto muy positivo del ámbito escolar es la existencia de especialistas con los que, en el caso del profesorado, colaborar para ayudar al desarrollo emocional y general del alumnado TEA. Los especialistas que colaboran en estas tareas son el de Audición y Lenguaje (AL) y el maestro de Pedagogía Terapéutica (PT). Con la colaboración del profesorado y el departamento de orientación del que forman parte los especialistas se trabaja y se hace un seguimiento del alumnado de forma individualizada.

2.3. El inglés en Educación Infantil

En la actualidad, existen muchas metodologías innovadoras para enseñar la lengua inglesa en las aulas de Educación Infantil debido a la gran demanda de aprendizaje de la lengua. Pérez y Soto (2020) hablan de un concepto muy importante llamado el Aprendizaje Temprano de Lenguas Extranjeras (ATLE). El ATLE es un proceso de aprendizaje de un idioma realizado anteriormente a lo que se está acostumbrado, es decir, aprender una lengua antes de lo que se suele aprender. Este concepto, en el caso de Educación Infantil, se puede justificar al aprovechamiento de la mayor plasticidad cerebral por parte de los niños, algo que ayuda a adquirir la lengua como si fuera la materna.

Para trabajar las lenguas extranjeras en Educación Infantil, Pérez y Soto (2020) encontraron 14 prácticas innovadoras. Las más destacadas de entre todas las prácticas son los proyectos “BILFAM”, “PASS” y “Bago the Dragon”, los cuales implican a las familias en gran parte del proceso, el proyecto “Bilingual Preeschoolers”, en el cual son alumnos mayores los que actúan de profesores hacia los de infantil, o la metodología “Phonics”, la cual, a través de la conciencia fonológica de distintas canciones, se produce el desarrollo de la lectoescritura inglesa.

Como ya se ha mencionado, existe una demanda muy alta por trabajar el inglés en el aula de Educación Infantil. Esto se debe a la facilidad por parte del alumnado de estas edades de asimilar una lengua extranjera. La facilidad viene dada por la expresión y producción orales sin temor al error, así como el interés, la curiosidad y la motivación por aprender y por el simple hecho de experimentar (Ramírez, 2009).

La enseñanza del inglés tiene una serie de factores a tener en cuenta como pueden ser la motivación, las etapas de adquisición, la edad, entorno de aprendizaje o las habilidades cognitivas (Solano, 2023).

La motivación de un niño hacia el aprendizaje de una segunda lengua puede facilitar o complicar la asimilación del habla. Esto sucede ya que, por un lado, puede alimentar el interés del individuo, afectando la cantidad de esfuerzo dedicado a aprender una segunda lengua y, por el otro lado, si la motivación es baja, puede causar el efecto contrario, provocando un desinterés y por ello, pérdida de atención y de ganas en aprenderla (Rodríguez-Pérez, 2012).

Los profesores y las familias pueden incentivar la motivación en los niños. Ambos pueden motivar a un niño exponiéndolo frecuentemente a la segunda lengua que se quiera aprender, con el fin de que se familiarice con las distintas palabras, sonidos y conceptos.

La edad en la que se adquiere una segunda lengua es uno de los elementos más determinantes que afectan el desarrollo del lenguaje. La teoría del período crítico ayuda a entender cómo la edad impacta la adquisición de un segundo idioma. El período crítico se da cuando la habilidad de los adultos para aprender un idioma disminuye. En relación con este período crítico, a medida que se va creciendo se va marcando cada vez más el acento del lugar de procedencia, por lo que contra más joven se adquiere la lengua, más precisa va a ser su pronunciación.

El entorno también influye en la adquisición de la lengua inglesa, destacando el entorno escolar por encima del doméstico. Un factor adicional que impacta en el aprendizaje del lenguaje es la calidad a la que los niños están expuestos en las escuelas. La exposición implica la calidad y cantidad de la enseñanza a nivel de grado y programación educativa.

Aquellas personas con necesidades especiales necesitan cierta atención especializada para aprender un segundo idioma una segunda lengua. Los niños con discapacidades cognitivas también obtienen ventajas al aprender un segundo idioma. En

niños con dificultades cognitivas, el proceso de adquisición del lenguaje puede manifestarse de manera diferente, pero a menudo es accesible cuando reciben enseñanza especializada adecuada a su nivel (Solano, 2023).

El TEA, mencionado a lo largo de todo el trabajo, también es un factor muy a tener en cuenta para adaptar la enseñanza del inglés como segunda lengua.

2.4. El inglés y el TEA

Como en cualquier enseñanza en Educación Infantil, para la enseñanza del inglés al alumnado TEA es recomendable utilizar metodologías activas y visuales. Las metodologías visuales son de gran ayuda para acompañar y facilitar la comprensión de las distintas explicaciones. Según Martos (2019), aquellos recursos que más se ajustan para trabajar el inglés con el alumnado TEA son los pictogramas, la musicoterapia y las rutinas estructuradas. Los pictogramas ayudan a comprender y anticipar lo que hay que hacer en cada actividad. La musicoterapia ayuda mucho a conseguir la información, además de reforzar los contenidos que se trabajan de una manera más entretenida. Por último, las rutinas estructuradas aportan al alumnado TEA un gran sentimiento de seguridad además de proporcionar cierta autonomía.

Otro recurso innovador es la metodología Treatment and Education of Autistic and Related Communication-handicapped Children (TEACCH) (Schopler, 1972). Esta metodología tiene como objetivo ayudar a las personas con TEA a conseguir un desarrollo de las habilidades a nivel general.

A través de un estudio, Rodríguez y Macias (2022), tratan de analizar como éste recurso puede ayudar y ser utilizado para la enseñanza del inglés. Se trata de conseguir la comprensión oral y escrita en inglés, la adquisición de vocabulario básico y, en último lugar, su capacidad para trabajar de forma autónoma, así como su capacidad de

autorregulación. Para ello, los recursos utilizados son las agendas visuales y las secuencias de trabajos por pasos, realizando una función semejante a los pictogramas, actividades controladas y refuerzos tanto visuales como auditivos. Esta metodología TEACCH favorece exponencialmente la participación de forma activa y la autoestima, además de ayudar a mejor tanto lingüísticamente como socialmente.

A través de este tipo de recursos y en general de la enseñanza del inglés a este tipo de alumnado, se trata de conseguir, no solo el aprendizaje de la lengua, también el mejorar las habilidades sociales y comunicativas, y la gestión de las emociones.

3. MARCO NORMATIVO ESPAÑOL Y ESPECÍFICO DE LA COMUNIDAD DE

MADRID

3.1. Marco normativo español

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la LOMLOE (2020)

Establece la atención a la diversidad y la necesidad de adoptar medidas organizativas y curriculares para garantizar la inclusión.

Reconoce al alumnado con necesidades educativas especiales como beneficiario de adaptaciones curriculares y recursos de apoyo específicos.

- Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social (Real Decreto Legislativo 1/2013)

Garantiza la igualdad de oportunidades y el derecho a una educación inclusiva, de calidad y gratuita para los alumnos con discapacidad, incluida la condición del espectro autista.

3.2. Marco normativo específico de la Comunidad de Madrid

- Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno

Regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado.

Establece los principios de inclusión, equidad y personalización del aprendizaje, con adaptaciones metodológicas, curriculares y organizativas para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, como el TEA.

- Orden 2670/2015, de 5 de noviembre, de la Consejería de Educación

Regula la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales, incluyendo el acceso a centros preferentes para alumnado con TEA y la organización de aulas específicas.

- Programa de Escolarización Preferente para Alumnado con Trastornos Generalizados del Desarrollo (desde 2001)

Establece modalidades como:

Aula TEA en centro ordinario.

Apoyo en aula ordinaria por profesionales especializados.

Centros de educación especial, cuando se requiera un entorno más estructurado

4. DESARROLLO DE LA PROPUESTA

4.1. Objetivos de la intervención

El objetivo general para esta propuesta va a ser el siguiente:

- Aprender las emociones básicas en inglés

Como objetivos específicos que se quieren cumplir con esta propuesta aparecen los siguientes:

- Aprender los nombres de las emociones básicas en inglés
- Trabajar la expresión de las emociones en distintos contextos
- Relacionar las emociones con distintos comportamientos en inglés
- Trabajar las emociones a través de la música y el baile en inglés
- Analizar y adaptarse a las emociones del resto de personas

4.2. Contextualización y destinatarios

El centro en el que se va a llevar a cabo esta intervención va a ser un centro público y bilingüe situado en el municipio de Alcorcón, en Madrid. El centro se encuentra en una zona de escolarización en la que hay bastantes más colegios. En cuanto a su contexto, Alcorcón es una ciudad en la que existe una gran diversidad cultural, por lo que conviven muchas culturas. El centro cuenta con gran cantidad de recursos inclusivos entre los que se encuentran la psicoterapeuta (PT) la profesora de audición y lenguaje (AL) además de aulas destinadas para los apoyos por partes de las mismas para el alumnado con necesidades especiales.

La intervención se va a realizar en una clase de 4 años que cuenta con 20 alumnos entre los que, uno de ellos, presenta TEA dictaminado en un centro de atención temprana previo al ingreso en el colegio. La intervención se desarrollará a lo largo del segundo trimestre. La clase destinataria es una clase que funciona muy bien y se pueden adaptar sin problemas las distintas actividades y sesiones al alumno con TEA. En el caso del alumno

con TEA, sus problemas son de gestión emocional más que de interacción social. El nivel que presenta este alumno es muy bueno, siendo uno de los más avanzados de la clase en cuanto a conocimientos, aunque también tiene problemas de atención. La elección de esta clase se debe a que, además de lo mencionado anteriormente, son una clase muy comprometida y muy conocedora de la diversidad, así como muy implicada en ayudarse todos entre sí cuando tienen problemas, ya sean relacionados con las necesidades especiales o no.

4.3. Contenidos básicos

Los contenidos o saberes básicos que se van a trabajar a lo largo de esta intervención van a ser los siguientes.

Área 1. Crecimiento en armonía.

- Desarrollo y equilibrio afectivos.
 - Herramientas para la identificación, expresión, aceptación y control progresivo de las propias emociones, sentimientos, vivencias, preferencias e intereses.
 - Aceptación constructiva de los errores y las correcciones: manifestaciones de superación y logro.
- Hábitos de vida saludable para el autocuidado y el cuidado del entorno
 - Necesidades básicas: manifestación, regulación y control en relación con el bienestar personal.
- Interacción socioemocional en el entorno. La vida junto a los demás.
 - Habilidades socioafectivas y de convivencia: comunicación de sentimientos y emociones y pautas básicas de convivencia, que incluyan el respeto a la igualdad de género y el rechazo a cualquier tipo de discriminación.

- Estrategias de autorregulación de la conducta. Empatía y respeto.
- La respuesta empática a la diversidad debida a distintas formas de discapacidad y a sus implicaciones en la vida cotidiana.
- Juego simbólico. Observación, imitación y representación de personas, personajes y situaciones. Estereotipos y prejuicios.

Área 2. Descubrimiento y Exploración del Entorno.

- Diálogo corporal con el entorno. Exploración creativa de objetos, materiales y espacios.
 - Cualidades o atributos de objetos y materiales. Relaciones de orden, correspondencia y clasificación.

Área 3. Comunicación y representación de la realidad.

- Intención e interacción comunicativas.
 - Comunicación interpersonal: empatía y asertividad.
 - Convenciones sociales del intercambio lingüístico en situaciones comunicativas que potencien el respeto y la igualdad: atención, escucha activa, turnos de diálogo y alternancia.
- Las lenguas y sus hablantes
 - Repertorio lingüístico individual.
 - La realidad lingüística del entorno. Fórmulas o expresiones que responden a sus necesidades o intereses.
 - Aproximación a la lengua extranjera. Elementos para una comunicación funcional básica.
- El lenguaje y la expresión musicales.
 - Propuestas musicales en distintos formatos.
 - La escucha musical como disfrute.

- El lenguaje y la expresión corporales
 - o Juegos de expresión corporal y dramática.

4.4. Competencias

A lo largo de esta intervención, estas van a ser las distintas competencias de las distintas áreas que se van a trabajar:

Área 1. Crecimiento en armonía.

- 1.2. Manifestar sentimientos de seguridad personal en la participación en juegos.
- 1.4. Participar en contextos de juego dirigido y espontáneo, ajustándose a sus posibilidades personales.
- 2.1. Identificar y expresar sus necesidades y sentimientos, ajustando progresivamente el control de sus emociones.
- 2.3. Expresar inquietudes, gustos y preferencias, mostrando satisfacción y seguridad sobre los logros conseguidos.
- 4.1. Participar con iniciativa en juegos y actividades colectivas relacionándose con otras personas con actitudes de afecto y de empatía, respetando los distintos ritmos individuales y evitando todo tipo de discriminación.
- 4.3. Participar activamente en actividades relacionadas con la reflexión sobre las normas sociales que regulan la convivencia y promueven valores como el respeto a la diversidad.
- 4.4. Desarrollar destrezas y habilidades para la gestión de conflictos de forma positiva, proponiendo alternativas creativas y teniendo en cuenta el criterio de otras personas.

Área 2. Descubrimiento y Exploración del Entorno.

- 1.1. Establecer distintas relaciones entre los objetos a partir de sus cualidades o atributos, mostrando curiosidad e interés.
- 2.1. Gestionar las dificultades, retos y problemas con interés e iniciativa.

Área 3. Comunicación y Representación de la Realidad.

- 1.3. Manifestar necesidades, sentimientos y vivencias, utilizando estrategias comunicativas y aprovechando las posibilidades que ofrecen los diferentes lenguajes con curiosidad y disfrute.
- 2.2. Expresar sensaciones, sentimientos y emociones a partir de distintas representaciones y manifestaciones artísticas.
- 3.1. Utilizar el lenguaje oral para expresar y compartir necesidades, sentimientos, deseos y emociones.
- 3.3. Producir mensajes, ampliando y enriqueciendo su repertorio comunicativo con seguridad y confianza.

4.5. Metodología

A lo largo de toda la intervención se va a trabajar a través de la metodología TEACCH. Esta metodología se basa principalmente en los apoyos visuales y en la secuenciación de las actividades en pasos. Para ello, la preparación de presentaciones previas, fotografías elegidas o vídeos que se van a presentar, es muy importante, ya que van a desencadenar un papel muy importante a la hora de servir de apoyo y facilitar las explicaciones.

También se trabajará por fichas en algunos momentos concretos de la propuesta, por lo que también se aplicará la metodología individual, algo que, en momentos oportunos, puede favorecer el desarrollo de la autonomía personal.

En la mayoría de la intervención, se apreciará una metodología cooperativa y activa. En el caso de la metodología cooperativa, al involucrar al alumnado por grupos, es

más fácil integrar y conseguir la atención necesaria por parte del alumnado TEA. Además, también se favorece el desarrollo de papeles en un grupo y el compromiso hacia la tarea. Por otro lado, la metodología activa ayuda también en el ámbito del interés del alumnado en general por la propia tarea, es decir, al ser partícipe directo de las actividades y no un espectador sin intervenir, su deseo de desarrollarlas correctamente va a ser mayor.

4.6. Infraestructura, recursos y materiales

Las aulas en las que se van a desarrollar las sesiones que van a formar la intervención van a ser la propia aula de la clase y el aula de psicomotricidad, además de en el teatro del colegio. En el aula de psicomotricidad se cuenta con un amplio espacio y con gran cantidad de recursos materiales variados para utilizar. El aula de la clase es grande con recursos escolares más relacionados con la escritura y lectura. En el teatro podrán hacer representaciones de cara al resto de alumnos del colegio.

A continuación, se van a mencionar todos los tipos de recursos que van a ser utilizados. En primer lugar, en cuanto a los recursos humanos, los encargados de llevar a cabo esta intervención van a ser el tutor y la profesora de inglés con ayuda de la auxiliar nativa. Para las distintas adaptaciones curriculares, la PT ayudará proponiendo distintas técnicas y dando ciertos consejos para un diseño de intervención accesible para toda la clase, teniendo en cuenta las necesidades del alumno con TEA.

Los recursos tecnológicos que se van a usar va a ser el ordenador del tutor, en el que se reproducirán los vídeos, canciones y juegos necesarios para el desarrollo de las distintas actividades.

A nivel didáctico, van a ser fundamentales las fichas que se van a realizar, los pictogramas y las flashcards. También se utilizarán témperas, papel continuo y rotuladores. Por supuesto, las explicaciones del profesorado y los propios alumnos con su participación van a ser los recursos más utilizados.

4.7. Evaluación

Para realizar la evaluación general de la intervención, hay que tener en cuenta los tres momentos claves de la misma. El momento inicial va a ser muy importante para tener en cuenta, ya que hay que saber de qué nivel parte cada alumno, por lo que se realizará una primera evaluación previa al inicio de la intervención. Conforme vaya llevándose a cabo la intervención, se realizará otra evaluación con el fin de saber cómo se va desarrollando la misma, si está teniendo éxito o si necesita algunos ajustes, además de saber el progreso del alumnado. Por último, se realizará una evaluación final en la que se comprobará el resultado de la evaluación, es decir, el cumplimiento de los objetivos propuestos, además de las sensaciones y los avances por parte del alumnado.

Para la evaluación inicial, se va a realizar, por parte del tutor y las profesoras de inglés, una conversación con el alumnado para ver sus conocimientos previos acerca de las emociones. La información recogida a través de estas conversaciones, se tendrá en cuenta a la hora de realizar la intervención ya que, aquellos con menos conocimientos previos es probable que necesiten más tiempo para entender los primeros contenidos básicos. Por otro lado, estos datos serán recogidos en una rúbrica como la presente en los anexos (Tabla 1).

La evaluación procesual se realizará a través de la observación directa. Esta evaluación será llevada a cabo principalmente por las profesoras de inglés, que, durante las sesiones irán recogiendo información sobre cómo va la propia intervención. Las profesoras lo pondrán en común con el tutor y, en caso de que fuese necesario, también con la PT para que propusiese nuevas ideas de mejora y de accesibilidad. También se hará un feedback con el alumnado para escuchar sus opiniones durante el proceso.

Por último, la evaluación final se realizará con varios instrumentos. En primer lugar, se realizará una rúbrica, por parte de las profesoras de inglés en la que recojan los datos que se encuentran señalados en la Tabla 2, en el apartado de anexos.

Después de esta rúbrica, con todas las fichas y demás trabajos escritos que se vayan haciendo, se realizará un portfolio de cada alumno que será evaluado por el tutor, conocedor también de los resultados óptimos.

4.8. Temporalización

Esta intervención se llevará a cabo durante el segundo trimestre. Los meses que englobará esta intervención serán los meses de enero, febrero y marzo. Se realizarán un total de 10 sesiones organizadas de la siguiente manera. Se llevará a cabo una sesión por semana, en la cual se desarrollarán las distintas actividades que hay. Cada semana se tratarán de realizar, una media de entre tres y cuatro actividades, teniendo en consideración también la consecuente explicación de cada una, así como el recordatorio de lo realizado en la clase anterior. Cada sesión o, lo que es lo mismo, cada semana, se tratará de dejar zanjado los distintos contenidos que se planean, buscando cada semana introducir nuevos contenidos, partiendo de lo aprendido la semana anterior.

Cronograma de sesiones

Sesiones	Tiempo de duración											
	Enero				Febrero				Marzo			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Primera sesión		X										
Segunda sesión			X									
Tercera sesión				X								
Cuarta sesión					X							
Quinta sesión						X						
Sexta sesión							X					
Séptima sesión								X				
Octava sesión									X			
Novena sesión										X		
Décima sesión											X	

4.9. Sesiones de trabajo

En este apartado se apreciarán las tablas de las sesiones, en las que se desarrollarán cada una de las mismas que conforman toda la propuesta de intervención (Tablas 3 – 12). Algunas sesiones necesitarán alguna adaptación, mientras que otras, no será necesario debido al tipo de actividad que ya está adaptada previamente:

Tabla 3*Sesión 1: “Las emociones e Inside Out”*

Objetivo específico	Aprender los nombres de las emociones básicas en inglés.
Objetivo operativo	Aprender las emociones a través de la temática de la película “Inside Out”
Contenidos	Cualidades o atributos de objetos y materiales. Relaciones de orden, correspondencia y clasificación. Repertorio lingüístico individual. Aproximación a la lengua extranjera. Elementos para una comunicación funcional básica.
Competencias	1.1. Establecer distintas relaciones entre los objetos a partir de sus cualidades o atributos, mostrando curiosidad e interés. 3.3. Producir mensajes, ampliando y enriqueciendo su repertorio comunicativo con seguridad y confianza.
Recursos	Pictogramas, ordenador y fichas (cartones de bingo). Profesoras de inglés y tutor. Aula normal.
Duración	Dos clases de 50 minutos cada una.
Evaluación	Mediante observación directa.
Desarrollo	Tres actividades. Día 1. Actividad 1. Explicación y puesta en contexto. Se hablarán de las emociones haciendo referencia a la película “Inside Out”. Actividad 2. Mostradas las emociones, tendrán que relacionar los distintos colores con las emociones que son (oralmente, la profesora preguntará tanto individual como colectivamente). Día 2. Actividad 3. Repaso y explicación del bingo emocional. Actividad 4. Bingo de las emociones. A través de los pictogramas y con fichas con todas las emociones trabajadas.
Adaptación	En el caso del bingo, el alumno TEA puede hacer de “profesor” ayudándole a sacar las distintas emociones e interiorizando, con la ayuda de las profesoras, las distintas emociones.

Tabla 4*Sesión 2: “Los emopictos”*

Objetivo específico	Aprender los nombres de las emociones básicas en inglés
Objetivo operativo	Aprender las emociones a través de fichas Aceptación constructiva de los errores y las correcciones: manifestaciones de superación y logro.
Contenidos	Aproximación a la lengua extranjera. Elementos para una comunicación funcional básica. 2.1. Gestionar las dificultades, retos y problemas con interés e iniciativa.
Competencias	3.1. Utilizar el lenguaje oral para expresar y compartir necesidades, sentimientos, deseos y emociones.
Recursos	Fichas y pictogramas. Profesoras de inglés y tutor. Aula normal
Duración	Dos clases de 50 minutos cada una
Evaluación	Observación directa y portfolio.
Desarrollo	Cuatro actividades. Día 3. Actividad 1. Repaso general de lo trabajado la semana anterior. Actividad 2. Fichas sobre las emociones. Dibujar la emoción que venga escrita (algo representativo). Día 4. Actividad 3. Elaboración pictogramas. Elaborarán sus propios pictogramas sobre las emociones. Actividad 4. Relación emociones con cosas personales. Con cada pictograma, por parejas, transmitirán a su compañero algo que les haga sentir de esa manera (en inglés en la medida de lo posible, con ayuda de las profesoras).
Adaptación	En caso de no encontrar la forma de relacionar emociones con cosas personales, tanto los compañeros como las profesoras podrán darle ideas de distintas situaciones, facilitándole encontrar las emociones que le generan esas situaciones.

Tabla 5*Sesión 3: “Guess the emotions”*

Objetivo específico	Relacionar las emociones con distintos comportamientos en inglés.
Objetivo operativo	Relacionar emociones y comportamientos a través de actividades en grupos.
Contenidos	Habilidades socioafectivas y de convivencia: comunicación de sentimientos y emociones y pautas básicas de convivencia, que incluyan el respeto a la igualdad de género y el rechazo a cualquier tipo de discriminación. La respuesta empática a la diversidad debida a distintas formas de discapacidad y a sus implicaciones en la vida cotidiana.
Competencias	2.1. Identificar y expresar sus necesidades y sentimientos, ajustando progresivamente el control de sus emociones. 4.1. Participar con iniciativa en juegos y actividades colectivas relacionándose con otras personas con actitudes de afecto y de empatía, respetando los distintos ritmos individuales y evitando todo tipo de discriminación.
Recursos	Pictogramas. Profesoras de inglés y PT. Aula de psicomotricidad y aula normal.
Duración	Dos clases de 50 minutos cada una.
Evaluación	Observación directa y feedback.
Desarrollo	Tres actividades. Día 5. Actividad 1. Breve repaso y puesta en contexto relación emociones-comportamiento. Actividad 2. Puesta en común de distintos comportamientos de personas que generan unas u otras emociones. Primero dirigido, luego por su propia cuenta (en inglés en la medida de lo posible, con ayuda de las profesoras). Día 6. Actividad 3. Representación artística de comportamientos. Adivinar qué emociones quieren generar con esos comportamientos que representan (en inglés en la medida de lo posible, con ayuda de las profesoras).

Tabla 6*Sesión 4: “Cámara y acción”*

Objetivo específico	Relacionar las emociones con distintos comportamientos en inglés.
Objetivo operativo	Relacionar emociones y comportamientos a través de juegos de rol. Estrategias de autorregulación de la conducta. Empatía y respeto.
Contenidos	Juego simbólico. Observación, imitación y representación de personas, personajes y situaciones. Estereotipos y prejuicios. Juegos de expresión corporal y dramática.
Competencias	1.2. Manifestar sentimientos de seguridad personal en la participación en juegos. 1.4. Participar en contextos de juego dirigido y espontáneo, ajustándose a sus posibilidades personales.
Recursos	Ordenador. Profesoras de inglés y PT. Aula de psicomotricidad.
Duración	Dos clases de 50 minutos cada una de ellas.
Evaluación	Observación directa.
Desarrollo	Tres actividades. Día 7. Actividad 1. Repaso general de la anterior sesión y puesta en contexto. Se explican los juegos de rol y cómo van a funcionar. Actividad 2. Juegos de rol dirigidos. A modo de prueba, las profesoras formarán grupos y éstos, apoyándose en un fondo visual, tendrán que representar una situación cotidiana de clase que generen ciertas emociones que el resto tendrán que adivinar (en inglés en la medida de lo posible, con ayuda de las profesoras). Día 8. Actividad 3. Juego de rol libre. Tras las situaciones ya trabajadas el día anterior, formarán grupos y elegirán distintas situaciones que quieran representar (en inglés en la medida de lo posible, con ayuda de las profesoras). Por otra parte, las profesoras evitarán posibles problemas de grupos.
Adaptación	En caso de no poder llevarse a cabo los juegos de rol, el alumno TEA, podrá formar pareja con alguien para ver previamente el desarrollo del papel que le toca con otro alumno.

Tabla 7*Sesión 5: “Ahora es vuestro turno”*

Objetivo específico	Trabajar la expresión de las emociones en distintos contextos
Objetivo operativo	Trabajar la expresión de las emociones a través de las rutinas diarias
Contenidos	Necesidades básicas: manifestación, regulación y control en relación con el bienestar personal. Comunicación interpersonal: empatía y asertividad.
Competencias	4.4. Desarrollar destrezas y habilidades para la gestión de conflictos de forma positiva, proponiendo alternativas creativas y teniendo en cuenta el criterio de otras personas. 2.2. Expresar sensaciones, sentimientos y emociones a partir de distintas representaciones y manifestaciones artísticas.
Recursos	Profesoras de inglés y tutor. Aula normal.
Duración	Dos clases de 50 minutos cada una de ellas.
Evaluación	Observación directa y feedback.
Desarrollo	Tres actividades. Día 9. Actividad 1. Recordatorio de la semana anterior y puesta en contexto de las rutinas. Actividad 2. De manera dirigida, un grupo actuará de profesores y el resto de alumnos, tendrán que hacer todas las rutinas (asamblea, hora del recreo, hora de desayunar de ir al baño...) valorando como creen ellos que se sienten el resto de compañeros (en inglés en la medida de lo posible, con ayuda de las profesoras). Día 10. Actividad 3. Realizadas las rutinas entre todos y aportando sus emociones sobre cada rutina, se procederá a hacer la evaluación procesual en la mitad del tiempo en el que se va a desarrollar la intervención entera. También habrá expresión de emociones en este apartado.
Adaptación	Al ser en grupos, el alumno TEA puede simplemente observar al resto de compañeros en caso de no saber cómo actuar.

Tabla 8*Sesión 6: “El arte y las emociones”*

Objetivo específico	Trabajar la expresión de las emociones en distintos contextos
Objetivo operativo	Trabajar la expresión emocional a través de la pintura
Contenidos	Herramientas para la identificación, expresión, aceptación y control progresivo de las propias emociones, sentimientos, vivencias, preferencias e intereses.
Competencias	La realidad lingüística del entorno. Fórmulas o expresiones que responden a sus necesidades o intereses. 2.3. Expresar inquietudes, gustos y preferencias, mostrando satisfacción y seguridad sobre los logros conseguidos.
Recursos	Papel continuo y ordenador. Profesoras de inglés y tutor. Aula normal.
Duración	Dos clases de 50 minutos cada una.
Evaluación	Observación directa, el portfolio y feedback.
Desarrollo	Cuatro actividades. Día 11. Actividad 1. Recordar lo trabajado la semana anterior y poner en contexto sobre la expresión emocional en la pintura. Actividad 2. Tras la visualización de cuadros famosos que representan distintas emociones ya trabajadas, tratar de imitarlo por grupos. Día 12. Actividad 3. Con los papeles de cada grupo, el resto tienen que adivinar qué emoción representan (en inglés en la medida de lo posible, con ayuda de las profesoras). Actividad 4. Es su turno, son ellos los que tienen que hacer con témperas un cuadro en el que pongan las distintas emociones a través de sus propias expresiones artísticas.
Adaptación	Si el alumno TEA no es capaz de relacionar los cuadros con las distintas emociones, aparte de apoyarse en el grupo, las profesoras le irán enseñando detalles del cuadro, caras concretas o colores concretos que sí pueda relacionar con emociones.

Tabla 9*Sesión 7: “Musicalmente emocional”*

Objetivo específico	Trabajar las emociones a través de la música y el baile en inglés
Objetivo operativo	Trabajar las emociones de forma musical a través de la elaboración de una canción en inglés
Contenidos	<p>Propuestas musicales en distintos formatos.</p> <p>La escucha musical como disfrute.</p> <p>Aproximación a la lengua extranjera. Elementos para una comunicación funcional básica.</p>
Competencias	<p>2.2. Expresar sensaciones, sentimientos y emociones a partir de distintas representaciones y manifestaciones artísticas.</p> <p>3.1. Utilizar el lenguaje oral para expresar y compartir necesidades, sentimientos, deseos y emociones.</p>
Recursos	Ordenador y fichas. Profesoras de inglés y el tutor. Aula normal y el teatro.
Duración	Dos clases de 50 minutos cada una de ellas (en la segunda, los últimos 15 minutos en el teatro)
Evaluación	Observación directa y portfolio (ficha de la canción).
Desarrollo	Cuatro actividades. Día 13. Actividad 1. Introducción sobre la expresión emocional a través de la música. Ejemplos de distintas canciones que expresan distintas emociones. Actividad 2. Ficha con letra de una canción que tendrán que llenar con los nombres de la emoción correspondiente. Lectura general de la canción completa e inicio de aprendizaje. Día 14. Actividad 3. Aprendizaje de la canción. Cuatro estrofas, cada grupo se tiene que aprender una. Actividad 4. Representación de la canción. En el teatro, se hará una representación de la canción al resto de clases de Educación infantil.
Adaptación	Si no es capaz de aprenderse la canción, puede proponer un baile, ya que el movimiento es algo que suele ser más llamativo para el alumno TEA.

Tabla 10*Sesión 8: “El baile de las emociones”*

Objetivo específico	Trabajar las emociones a través de la música y el baile en inglés
Objetivo operativo	Trabajar las emociones de forma musical a través de un baile Propuestas musicales en distintos formatos. La escucha musical como disfrute.
Contenidos	Aproximación a la lengua extranjera. Elementos para una comunicación funcional básica.
Competencias	1.3. Manifestar necesidades, sentimientos y vivencias, utilizando estrategias comunicativas y aprovechando las posibilidades que ofrecen los diferentes lenguajes con curiosidad y disfrute. 2.2. Expresar sensaciones, sentimientos y emociones a partir de distintas representaciones y manifestaciones artísticas.
Recursos	Ordenadores y ficha de la canción (sesión anterior). Profesoras de inglés y el tutor. Aula de psicomotricidad y el teatro.
Duración	Dos clases de 50 minutos cada una de ellas (en la segunda, los últimos 15 minutos en el teatro)
Evaluación	Observación directa, feedback entre alumnos y cuestionario oral (al público)
Desarrollo	Tres actividades. Día 15. Actividad 1. Rememorización de la canción y realización y estudio de coreografía. Los pasos de la coreografía serán puestos en común por los niños, sugiriendo pasos acordes con las distintas emociones (en inglés en la medida de lo posible, con ayuda de las profesoras). Descansos intermitentes para escuchar otras canciones, coger ideas para el baile... Coreografía terminada y aprendizaje de la misma, avanzado. Día 16. Actividad 2. Terminar de aprenderse la coreografía y opiniones del trabajo en equipo y si los pasos son adecuados para la canción y las emociones. Actividad 3. Realización del baile en el teatro. Delante del resto de niños de infantil, realizarán la coreografía y, el público, valorará su actuación.

Tabla 11*Sesión 9: “Somos inteligentes, ¿y emocionalmente?”*

Objetivo específico	Analizar y adaptarse a las emociones del resto de personas
Objetivo operativo	Analizar y adaptarse emocionalmente al resto a través de técnicas adecuadas
Contenidos	Comunicación interpersonal: empatía y asertividad La respuesta empática a la diversidad debida a distintas formas de discapacidad y a sus implicaciones en la vida cotidiana.
Competencias	4.3. Participar activamente en actividades relacionadas con la reflexión sobre las normas sociales que regulan la convivencia y promueven valores como el respeto a la diversidad. 3.1. Utilizar el lenguaje oral para expresar y compartir necesidades, sentimientos, deseos y emociones.
Recursos	Ordenador y flashcards. Profesoras de inglés y PT. Aula normal.
Duración	Dos clases de 50 minutos cada una de ellas.
Evaluación	Observación directa y feedback.
Desarrollo	Tres actividades. Día 17. Actividad 1. Introducción a la inteligencia emocional, cómo comprender al resto. Ver los motivos de las distintas emociones de una persona a través de distintas imágenes. Actividad 2. Introducción de las flashcards de las emociones. Con imágenes en pantalla, coger la flashcard con la emoción que es (decir su nombre en inglés) y decir el por qué pueden estar así (en inglés en la medida de lo posible, con ayuda de las profesoras). Día 18. Actividad 3. En vez de utilizar imágenes, los alumnos cogerán una carta y el resto de compañeros de grupo tratarán de averiguar porque se sienten así. Puesta en común con el resto de grupos para escuchar las diferentes teorías (en inglés en la medida de lo posible, con ayuda de las profesoras).

Tabla 12*Sesión 10: “En la piel de todos”*

Objetivo específico	Analizar y adaptarse a las emociones del resto de personas
Objetivo operativo	Analizar y adaptarse emocionalmente al resto a través de distintos vídeos sobre la diversidad
Contenidos	<p>Convenciones sociales del intercambio lingüístico en situaciones comunicativas que potencien el respeto y la igualdad: atención, escucha activa, turnos de diálogo y alternancia.</p> <p>La respuesta empática a la diversidad debida a distintas formas de discapacidad y a sus implicaciones en la vida cotidiana.</p>
Competencias	<p>4.3. Participar activamente en actividades relacionadas con la reflexión sobre las normas sociales que regulan la convivencia y promueven valores como el respeto a la diversidad.</p> <p>3.1. Utilizar el lenguaje oral para expresar y compartir necesidades, sentimientos, deseos y emociones.</p>
Recursos	Ordenador, papeles, rotuladores. Profesoras de inglés y tutor. Aula normal.
Duración	Dos clases de 50 minutos cada una de ellas.
Evaluación	Observación directa, feedback y portfolio (materiales diseñados).
Desarrollo	Tres actividades. Día 19. Actividad 1. Introducción a la diversidad y a las emociones que engloban este ámbito. Situación actual sobre la diversidad. Actividad 2. Visionado de diferentes vídeos de temática diversidad con el fin de analizarlos y que se pongan en la piel de los protagonistas del vídeo (en inglés en la medida de lo posible, con ayuda de las profesoras). Día 20. Actividad 3. Propuestas por parte del alumnado para ayudar a favorecer e incluir la diversidad. Puesta en acción. Realización de distintos materiales, formas de actuar y conductas positivas. Actividad 4. Feedback final de la intervención. Se preguntará tanto acerca de la diversidad como de las emociones, valorando si les ha gustado la forma de trabajarlas.

4.10. Fundamentación de la innovación

Es muy importante hablar de lo innovadora que puede llegar a ser esta intervención. En primer lugar, la innovación de esta propuesta se basa en la mezcla de metodologías tradicionales con nuevas tecnologías y metodologías, adaptándolas y mezclándolas de forma no agresiva, consiguiendo un resultado efectivo. Se trabajan los ODS 4 (educación de calidad) y 10 (reducción de desigualdades) a través de metodologías y recursos accesibles para gran parte de los centros educativo. Esta propuesta basada en apoyos visuales, metodología TEACCH (lo más innovador de la propuesta y aun así adaptado a cualquier contexto socioeconómico) y metodologías tradicionales como la cooperativa y la activa, que ayudan, ya no solo al alumno con TEA a captar su atención, sino al resto del alumnado también, es algo muy necesario para poder trabajar con alumnos TEA y con clases en general independientemente del contexto sociocultural en el que se encuentre el centro, siguiendo también los objetivos de la Agenda 2030.

5. CONCLUSIONES

A modo de conclusión, tras la realización de este trabajo, son bastantes los aspectos que se han abordado y las sensaciones durante todo el recorrido.

En esta propuesta se ha podido conocer las distintas características acerca del alumnado TEA, las emociones y el inglés principalmente.

En España y en Madrid, de manera más particular, todo el tema de la diversidad en general y del TEA en específico viene bien amparado, aportando leyes que destinan distintos recursos. A nivel más general, aunque en la Agenda 2030 existe el ODS de la educación de calidad, no existe un objetivo que se implique más específicamente, en estas situaciones, más bien todo ve se englobado desde un punto de vista más general.

En cuanto a la propuesta de intervención, las sesiones han sido bien repartidas, teniendo en cuenta una progresión de más sencilla a más compleja en la enseñanza y los conceptos relacionados con las emociones. Todas las sesiones y las actividades están pensadas para que el alumnado TEA pueda formar parte del desarrollo de las mismas como un alumno más, es decir, son actividades ya adaptadas sin necesidad de hacer ciertas adaptaciones (a falta del juicio del profesorado en cada caso individual).

En esta propuesta se muestra como, en caso de falta de recursos mayores, los recursos más cotidianos pueden también servir para trabajar con el alumnado TEA. Lo importante es saber cómo aprovechar cada material más allá de los materiales que se tengan. También se ha aprovechado de una forma muy eficaz las nuevas tecnologías, sin abusar de ellas, pero sacándole el máximo provecho posible.

Es necesario también mencionar el papel que desarrolla la metodología escogida, ya que es fundamental para poder llevar a cabo todo lo planeado y obtener resultados positivos, tanto de los alumnos como de la efectividad de la intervención.

Por último, hay que hablar de los objetivos del trabajo. Los objetivos propuestos previamente han servido de guía para saber el camino a escoger a la hora del desarrollo del mismo. Tras la realización del trabajo, se conoce más acerca del TEA y de cómo tratar con él en el ámbito emocional enfocado al idioma inglés. Los objetivos han sido cumplidos y, con eso, se puede decir que la intervención es efectiva, ya que ha conseguido cumplir con lo estipulado previamente, consiguiendo así una propuesta de intervención completa para trabajar las emociones en el idioma inglés con el alumnado con TEA perteneciente a la etapa escolar de educación infantil.

6. LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INTERVENCIÓN

6.1. Limitaciones

Aunque se ha tratado de abarcar todo lo relacionado con el TEA y su relación con las emociones y la lengua inglesa, existen ciertas limitaciones presentes en este trabajo.

La más destacable sería la profundización en los conceptos de desarrollo emocional, inteligencia emocional y educación emocional.

Si bien es cierto que se quieren trabajar las emociones en inglés y estos conceptos se encuentran muy involucrados en todo el ámbito emocional, para la etapa educativa a la que se dirige esta intervención es algo complejo tratarlos como verdaderamente lo merecieran, ya que a los alumnos todavía les falta mucho por crecer y aprender a niveles generales.

Debido a la edad también, las actividades no se podrían extrapolar a otros cursos superiores, ya que se van a trabajar los conceptos más básicos y las bases de las emociones en inglés.

Para esta intervención, es muy importante el constante contacto por parte del profesorado con el equipo de orientación, además de los posibles especialistas ajenos al centro. La colaboración entre todos, añadiendo también a las familias, ayudará e influirá positivamente al desarrollo correcto de la intervención.

6.2. Futuras líneas de intervención

Con este trabajo se demuestra, a niveles generales distintas formas de intervenir en un grupo de educación infantil en inglés. A raíz de esta propuesta, son muchas las opciones que hay de seguir investigando para casos más concretos.

En primer lugar y, haciendo referencia a lo ya mencionado sobre la inteligencia, el desarrollo y la educación emocionales, se podrían hacer líneas de investigación acerca de cómo trabajar cada uno de estos aspectos, más allá de si en castellano o en inglés y en

cursos superiores. Esto puede ser fundamental para conseguir el desarrollo del alumno para el futuro.

Por otro lado, se podrían investigar y adaptar este tipo de intervenciones a distintos contextos culturales. Sería interesante encontrar distintas opciones para aquellos centros cuyos recursos económicos son bajos, para poder dar opciones de trabajar con este tipo de alumnado con distintos métodos.

Para finalizar, con los ODS, también se podría hacer una investigación muy interesante. Como ya se ha mencionado, se tratan aspectos muchos más generales en los ODS, por lo que se podría tratar de realizar estas intervenciones no solo con el TEA, sino con otros trastornos, viendo resultados para conseguir una educación de calidad además de la reducción de desigualdades, optando todos los alumnos a las mismas oportunidades.

7. REFERENCIAS

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.).

<https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>

American Psychiatric Association. (2022). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.).

<https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425787>

Batista, A. (s.f.). *Ana psicología emocional*.

<https://www.anapsicologiaemocional.com/desarrollo-emocional/#>

BOE-A-2013-12632 Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social. (2013). [Www.boe.es](http://www.boe.es).

<https://www.boe.es/eli/es/rdlg/2013/11/29/1/con>

BOE-A-2020-17264 Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (2020).

<https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid - madrid.org. (2024). [Bocm.es](http://www.bocm.es).

<https://www.bocm.es/eli/es-md/d/2023/03/22/23/con>

Encinoso, A. (2021). Programa de educación emocional para el alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA). *Riull.ull.es*.

<http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/24925>

Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous child*, 2(3), 217-250.

<http://www.th-hoffmann.eu/archiv/kanner/kanner.1943.pdf>

Martos, M. B. (2019). El autismo y la enseñanza de Inglés: un caso práctico. *TAUJA*.

Retrieved enero, 14, 2023.

<https://crea.ujaen.es/items/d5fd7ae6-7005-40d2-9501-cf4b23419d00>

Mira, Á. et all. (2019). Contexto familiar de niños con autismo: implicaciones en el desarrollo social y emocional. *Medicina (Buenos Aires)*, 79(1), 22-26.

<https://www.medicinabuenosaires.com/indices-de-2010-a-2019/volumen-79-ano-2019-suplemento-1/contexto-familiar-de-nin%C3%B3os-con-autismo-implicaciones-en-el-desarrollo-social-y-emocional/>

Nicoleta, I. (2020) La gestión emocional de los niños con Trastorno del Espectro Autista.

<https://zaguan.unizar.es/record/96504>

Núñez, A. H., y Conde, J. A. C. (2020). Emociones y Autismo: Respuesta educativa a sus necesidades. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 13(26), 41-53.

ONU. (2015). *Objetivos y Metas de Desarrollo Sostenible*. Naciones Unidas.

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

Pérez, B. C., y Soto, A. A. (2020). Aprendiendo inglés en Educación Infantil: Un relato de prácticas innovadoras. *RESED: Revista de estudios socioeducativos*, (8), 217-234.

<https://hdl.handle.net/10481/89443>

Pérez, M. (2020). Propuesta de educación emocional centrada en la autorregulación emocional para el alumnado con TEA en la etapa de educación primaria. Trabajo de Fin de Grado.

<http://hdl.handle.net/10810/50180>

Ramírez, S. M. S. Inclusión de la enseñanza del inglés en educación infantil.

https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_1_5/SARA_SUAREZ_1.pdf

Rodríguez, J. G. V., y Macias, J. R. I. (2022). El impacto de la metodología TEACCH en el proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en niños con trastorno de espectro autista. *Boletim de Conjuntura (BOCA)*, 10(30), 98-112.

<https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/623>

Rodríguez-Pérez, N. (2012). Causas que intervienen en la motivación del alumno en la enseñanza-aprendizaje de idiomas: el pensamiento del profesor. *Didáctica. Lengua y literatura*, 24(0), 381-409.

https://doi.org/10.5209/rev_DIDA.2012.v24.39932

Schopler, E. (1972). Treatment and Education of Autistic and Related Communication-handicapped Children.

Solano, S. (2023) *Factores que influyen en la adquisición de un segundo idioma*. Crianza | Educación

<https://raisinglanguagelearners.com/es/factores-que-influyen-en-la-adquisicion-de-un-segundo-idioma/>

Orden 2670/2015, de 5 de noviembre, de la Consejería de Educación, por la que se nombran Consejeros sustitutos del Consejo Escolar del Estado, por el grupo de personalidades de reconocido prestigio. (2015).

https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2015-13537

Zúñiga, A. H., Balmaña, N., y Salgado, M. (2017). Los trastornos del espectro autista (TEA). *Pediatria integral*, 21(2), 92-108.

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

8. ANEXOS

8.1. Anexo I. Título

Tabla 1. *Evaluación inicial*

Nombre	Conocimientos previos de las emociones (español/inglés)	Nivel de inglés (vocabulario emociones/general)	Interés por el tema
	Nada, poco, suficiente mucho (en ambos idiomas)	Bajo, medio, alto (en las emociones y en general)	Nada, algo, mucho.

Tabla 2. *Evaluación final*

Nombre del alumno	Aprender los nombres de las emociones básicas en inglés	Trabajar la expresión de las emociones en distintos contextos	Relacionar las emociones con distintos comportamientos en inglés	Trabajar las emociones a través de la música y el baile en inglés	Analizar y adaptarse a las emociones del resto de personas
	En proceso (EP)/Conseguido (C)	EP/C	EP/C	EP/C	EP/C

