

GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
PRIMARIA

CURSO ACADÉMICO 2020-2021

EL USO DE LA PRAGMÁTICA Y LA
PUBLICIDAD TELEVISIVA EN
ALUMNOS CON TEA
THE USE OF PRAGMATICS AND TV
ADVERTISING IN STUDENTS WITH ASD

Autora: Lucía Alonso Menéndez

Director: Gonzalo Martínez Camino

Marzo 2021

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTOR

Índice

Resumen	1
Abstract.....	1
1. Introducción.....	2
2. Marco Teórico.....	4
2.1 La pragmática.....	4
2.1.1 La comunicación del ser humano.....	7
2.1.2 Factores que intervienen en la comunicación.....	7
2.1.3 Implicaturas.....	8
2.1.4 Los actos del habla.....	9
2.1.5 La Teoría de la Mente.....	10
2.1.6 Pragmática y metarrepresentación.....	11
2.2 La publicidad.....	12
2.2.1 Componentes básicos de los anuncios de televisión.....	13
2.2.2 La publicidad y la Teoría de la Relevancia.....	16
2.3 Trastorno del Espectro Autista.....	17
2.3.1 Criterios del DSM-V sobre el TEA según A.P.A (2014).....	18
2.3.2 Niveles de gravedad de TEA en la comunicación social.....	20
3. Comentario de un anuncio publicitario híbrido.....	22
4. Unidad didáctica.....	24
4.1 Introducción.....	24
4.2 Desarrollo de la Unidad Didáctica.....	26
Sesión 1: Reconociendo nuestras emociones.....	26
Sesión 2: Proyectando emociones.....	29

Sesión 3: Nos comunicamos con nuestro cuerpo.....	30
5. Conclusiones.....	39
Bibliografía.....	40
Anexo 1.....	44
Anexo 2.....	45
Anexo 3.....	49
Anexo 4.....	52
Anexo 5.....	55

Resumen

La publicidad, como herramienta educativa, es un instrumento útil para la enseñanza de contenidos académicos. El presente trabajo recoge una unidad didáctica en la que se utilizan diferentes anuncios publicitarios para trabajar las emociones y la comunicación no verbal en aquellos alumnos que presenten dificultades en estos ámbitos y, más en concreto, en los alumnos con Trastorno del Espectro Autista. Para ello, se han elaborado diferentes actividades inspiradas en estas dificultades para la consecución de los objetivos de este trabajo.

Palabras clave: *Autismo, comunicación social, emociones, pragmática, publicidad.*

Abstract

Advertising, as an educational tool, is useful for teaching academic content. The present work includes a didactic unit in which different advertisements are worked emotions and nonverbal communication in students who present difficulties in these areas, and more specifically, in students with Autism Spectrum Disorder. In order to achieve the objectives, different activities have been developed.

Key words: *Autism, social communication, emotions, pragmatics, advertising.*

1. Introducción:

La atención a la diversidad es uno de los elementos que, en educación, ha ido tomando cada vez más importancia durante los últimos años para poder lograr un entorno inclusivo en las aulas y en los centros educativos. Asimismo, la educación emocional también ha ido tomando relevancia en las aulas, llegando a ser uno de los contenidos más importantes para que el alumnado aprenda a conocer sus emociones e interpretarlas.

Sin embargo, existen discentes que tienen dificultades tanto para reconocer emociones en ellos mismos y los demás, como también un déficit en habilidades sociales y en comunicación verbal y no verbal. Estos alumnos pertenecen al Trastorno del Espectro Autista.

El principal objetivo de este trabajo es ofrecer estrategias didácticas a los alumnos y las alumnas que presentan las susodichas dificultades para intentar mejorar sus carencias a través del uso de los anuncios publicitarios como herramienta pedagógica.

Para poder elaborar la Unidad Didáctica y, por lo tanto, la consecución de estos objetivos, en primer lugar, se hará una revisión bibliográfica acerca de la pragmática y los elementos que intervienen en la comunicación para poder entender los procesos que se llevan a cabo cuando nos comunicamos. En segundo lugar, se hará una revisión del concepto de publicidad y de sus mecanismos. Después abordaremos una clasificación de los anuncios televisivos. Una vez presentados estos tipos nos decantaremos por uno en particular y justificaremos su elección como complemento necesario para desarrollar actividades en el aula. Finalmente, también se hará una revisión bibliográfica sobre el Trastorno del Espectro Autista para conocer las características y dificultades que tienen los alumnos y las alumnas que lo presentan.

Una vez realizada la revisión bibliográfica sobre los aspectos más relevantes, se llevará a cabo la Unidad Didáctica teniendo en cuenta algunas de las dificultades que sufren los alumnos con TEA: déficit de reciprocidad socioemocional, dificultades en la comunicación no verbal y dificultades para desarrollar y mantener relaciones sociales adecuadas. El desarrollo de la Unidad Didáctica

presenta, de una manera articulada y coherente, los objetivos y contenidos a conseguir, la explicación de las actividades, la evaluación y los anuncios publicitarios que se emplearán como herramienta educativa.

2. Marco teórico

2.1 La pragmática

Para entender la pragmática lingüística, debemos comenzar por sus inicios. No fue hasta principios del siglo XX cuando apareció por primera vez, en el sentido en el que lo vamos a utilizar en este trabajo, el término de Pragmática: “la ciencia de los signos en relación con sus intérpretes” (Morris 1985, 43). Para Morris (1985), algo es un signo si, y sólo si, algún intérprete lo considera signo de algo. De acuerdo con este autor, se podrá estudiar cómo los signos se organizan en el mensaje (sintaxis), cómo se relacionan con los objetos a los que se refieren (semántica) o, también, cómo se relacionan con sus intérpretes (pragmática).

De este modo, Bobes Naves (1989, 102) apunta que “el enfoque pragmático propone estudiar el signo con todas las circunstancias que concurren en su uso. Más bien podríamos decir que la pragmática ha aclarado definitivamente que el objeto propio de la semiótica no es el signo, sino todo el proceso de producción que lo crea y en el que se integra para adquirir sentido”.

Estos símbolos tienen una dimensión social puesto que son utilizados por los individuos dentro de un contexto determinado. De este modo, es la pragmática la encargada de estudiar las circunstancias en las que se producen e interpretan los signos dentro de una cultura, un marco institucional, un espacio y un tiempo.

Es decir, la pragmática estudia la parte del proceso de comunicación que va más allá de la codificación y decodificación del mensaje. Por un lado, el emisor, a través de un código, emite un mensaje que llega al receptor mediante un canal. Por otro lado, este último, a través de un proceso inferencial, interpreta el mensaje teniendo en cuenta los elementos importantes del contexto.

Para Rajic (2013, 353), “la comunicación consiste en dos procesos diferentes simultáneos: uno basado en la codificación y decodificación, y otro en la ostensión e inferencia. Son dos aspectos de un mismo fenómeno: la codificación y la ostensión se realizan mediante la emisión lingüística mientras que la decodificación e inferencia corresponden a la interpretación del mensaje.”

Por ejemplo, si alguien llama al timbre y pregunta “¿está Juan?”, el receptor ha de llevar a cabo un proceso inferencial en el que existe una interacción entre la información explícita del mensaje y el contexto. Es por ello que el objetivo principal del emisor no es que le den una respuesta exacta (“sí, está”), sino que se interprete que quiere ver a Juan.

Según María Ángeles Torres Sánchez (1997, 444), “la inferencia es considerada como un complemento de la codificación y la decodificación destinada a economizar el esfuerzo, y por medio de ella se puede recuperar tanto la información implícita como la intención del hablante en cada enunciado comunicativo”.

De este modo, podemos observar que el receptor desarrolla el proceso inferencial y, por lo tanto, una decodificación enriquecida o complementada por la información que tiene en el contexto y que puede resultar relevante para cada caso en particular.

Por otro lado, también se han de tener en cuenta otros conceptos como el lenguaje, la lengua y el habla. En primer lugar, se considera *lenguaje* a la facultad que poseemos los seres humanos para comunicarnos verbalmente. Según Saussure (1916), tiene una naturaleza híbrida: un lado individual que es el *habla* y un lado social que es la *lengua*, que es necesaria para que el habla sea inteligible para más de una persona y produzca todos sus efectos sociales; sin embargo, por otro lado, el habla es necesaria para que la lengua se lleve a la práctica, ejecute la acción comunicativa y se establezca como realidad interpersonal o intersubjetiva (Mejía, 2016, 152).

La necesidad de cubrir estos aspectos prácticos, concretos y situacionales de la comunicación es lo que impulsa a iniciar los estudios pragmáticos (Escandell Vidal, 2004, 45). Graciela Reyes (1997, 69) la ha definido como “la parte de la ciencia lingüística [o semiótica] que se encarga de analizar los procesos mediante los cuales los seres humanos producimos e interpretamos el lenguaje verbal en situaciones concretas. Es la que estudia el sentido de las palabras y de las oraciones en un acto de comunicación. El significado del lenguaje (de carácter social y abstracto) usado se suele llamar “significado del hablante” (de

carácter individual y concreto, y se caracteriza por ser intencional y depender de las circunstancias en que se produce el acto de la palabra”.

Para tratar de dar respuesta a estas preguntas, se han desarrollado teorías como la de la Relevancia de Sperber y Willson (1986), en la que se explican los factores que se ponen de manifiesto en la comunicación a partir de los componentes extralingüísticos teniendo en cuenta el contexto común. En esta teoría, cuando nos comunicamos verbalmente, ponemos en marcha dos mecanismos: el de codificación/descodificación, encargado de descifrar el mensaje codificado y que todos los hablantes de una lengua podrían decodificar, y el de la ostensión/inferencia, por el que los receptores infieren el “significado del hablante” ayudándose de la información dada en la situación y de los conocimientos previos (Escandell Vidal, 1993). Es decir, esta teoría nos explica los procesos deductivos que seguimos para averiguar el mensaje que el emisor nos quiere transmitir, ayudándonos de los conocimientos previos y de la propia situación en la que se transmite el mensaje.

De este modo, teniendo en cuenta que la pragmática estudia la capacidad que tenemos los hablantes para interpretar el acto comunicativo, podemos observar que utiliza los contextos que extrae de la situación para poder interpretar el mensaje en su plenitud. Es decir, si analizásemos el mensaje transmitido solo desde el punto de vista gramatical, gran parte de la intención del emisor se quedaría fuera de la interpretación y no se entendería su propósito en su totalidad, por lo que es importante la intención informativa del emisor y la situación en la que nos hallemos.

Es por ello que la comunicación no sigue un proceso mecánico y el receptor debe ir más allá del propio mensaje para interpretar el “significado del hablante”. Desde este trabajo, con la unidad didáctica que más adelante se propondrá, a través del visualizado de anuncios de televisión, se pretende que los alumnos ejerciten su capacidad para hacer inferencias más allá del mensaje verbal que el emisor transmite, y lleven un proceso inferencial para mejorar en la interpretación de los mensajes en las situaciones.

2.1.1 La comunicación del ser humano

Como consecuencia de lo que hemos visto en el punto anterior, tenemos que decir que el objeto de estudio de la pragmática es la comunicación en situaciones concretas. Escandell (2005) entiende por comunicación un tipo de comportamiento por el que un individuo intenta que se originen determinadas representaciones en la mente de otro individuo (nuevas informaciones, refuerzo de informaciones ya existentes, actuación sobre las relaciones sociales, etc.).

Sperber y Wilson (1986) afirman que, en la comunicación, el emisor produce un estímulo ostensivo que hace mutuamente manifiesta su intención comunicativa para el receptor. El comunicador, por medio de dicho estímulo, trata de hacer manifiesto o más manifiesto, un conjunto de asunciones sobre la realidad (intención informativa): el estímulo ostensivo atrae la atención de su audiencia y la enfoca sobre lo que su emisor quiere informarle y que el receptor tiene que averiguar (Escandell Vidal, 1996). Por eso Sperber y Wilson (1986) consideran que la comunicación humana tiene un carácter ostensivo-inferencial.

Para poder comunicarnos con éxito, no es necesariamente imprescindible que el emisor y el receptor del mensaje compartan un código lingüístico. Los seres humanos somos capaces de entender un mensaje a través de los indicios o síntomas. Sin embargo, sí es necesario que haya una intencionalidad para poder comunicarnos y entendernos.

2.1.2 Factores que intervienen en la comunicación

La pragmática es una disciplina que toma en consideración los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje, precisamente todos aquellos factores a los que no puede hacer referencia un estudio puramente gramatical (Escandell, 1996). Escandell (2004, 49) enumera los siguientes:

- **Emisor:** Se trata del hablante que emite un mensaje intencionalmente en un momento dado, tanto de forma oral como escrita.
- **Destinatario:** Persona o personas a las que el emisor se dirige.
- **Situación:** Contexto que rodea al emisor y al destinatario (físico o cultural).

- **Enunciado:** Se trata del mensaje que quiere transmitir el emisor.

Sin embargo, para entender en su totalidad el mensaje transmitido, también se han de tener en cuenta los siguientes factores:

- **Intencionalidad:** Es el hecho de que el emisor transmite un mensaje con un objetivo del que es consciente. Para que el receptor dé sentido al mensaje, debe tener en cuenta su conocimiento sobre el mundo, el comportamiento observable y las expectativas creadas por la situación.
- **Distancia social:** la relación que existe entre el emisor y el destinatario, tal y como la definen las propiedades de los individuos, tanto las físicas o intrínsecas (edad, sexo, etc.) como las sociales (poder relativo, autoridad...) y que se halla fuertemente determinada por la cultura compartida por los interlocutores (Escandell Vidal, 2005, 57).

2.1.3 Implicaturas

Dado que la pragmática intenta explicar el mensaje más allá de lo que se dice literalmente, las inferencias de los destinatarios usan como premisas las representaciones lingüísticas y las no lingüísticas que toman como contexto del mensaje del emisor, extrayéndose, así, conclusiones que nos ayudan en la interpretación del mensaje. Para poder entenderlo, vamos a tener en cuenta el siguiente ejemplo:

- *Juan:* “¿Otra ronda?”
- *Carlos:* “Mañana madrugo”.

En primer lugar, nuestro conocimiento del mundo hace que el mensaje emitido por Juan (“¿Otra ronda?”) lo interpretemos como un ofrecimiento y, por lo tanto, esperamos una respuesta positiva o una negativa por parte de Carlos. Sin embargo, la respuesta que ofrece es “mañana madrugo” siendo una réplica negativa al ofrecimiento. Para poder conseguir que Juan interprete y comprenda que, aunque literalmente Carlos no ha dicho “no”, es una respuesta negativa a su ofrecimiento, Juan debe acudir a su conocimiento sobre el mundo y contextualizar la réplica “mañana madrugo”.

Para Escandell (2004, 45), al comunicar la negativa de manera indirecta estamos haciendo mucho más que simplemente transmitir esa negativa: no sólo estamos rechazando la oferta, sino que estamos dando también una razón de peso para hacerlo. Es decir, estamos mostrando indirectamente prudencia, sensatez, pero también rechazo. En nuestra cultura, esta forma es la manera cortés de mostrar rechazo. Lo que se comunica, por tanto, supera ampliamente lo que se habría transmitido con un simple “no”. En consecuencia, no se trata de una manera más costosa, sino, al contrario, es una manera más económica de comunicar muchas más cosas que siendo completamente directo.

Estas conclusiones a las que debe llegar el destinatario es lo que la Teoría de la Relevancia llama *implicaturas*: son hipótesis que el destinatario establece sobre cuál es el “significado del hablante” (su “intención informativa”) a partir de la contextualización de su conducta comunicativa. Del acierto de estas hipótesis, depende que el mensaje resulte óptimamente relevante o no (Del Teso, 1998, 78).

Para Rajic (2013, 354) “un enunciado se considera relevante si con un mínimo de esfuerzo mental produce un máximo de efectos cognitivos, refiriéndose este último término a la nueva información que el interlocutor obtiene a partir de la interpretación del enunciado.” Es decir, cuanto más se acerque la hipótesis del destinatario a lo que el emisor tiene en mente, mayor será el éxito comunicativo.

2.1.4 Los actos del habla

La Teoría de los Actos de Habla es una teoría pragmática que se originó con la hipótesis de que un mensaje lingüístico no tiene como fin único ser un enunciado, sino que, además, también tiene por objeto llevar a cabo acciones como plantear preguntas, dar órdenes, rogar, disculpar y explicar... (Searle, 1980: vii); es decir, “hacer cosas con palabras” que diría John L. Austin (1962).

Cuando queremos interpretar un mensaje, tenemos que llevar a cabo un proceso complejo. El intérprete debe comprender tanto el contenido proposicional del discurso de la lengua origen como la fuerza ilocutoria que lo acompaña. Esta fuerza convierte al mensaje no sólo en una fuente de información o reducción de

incertidumbre para el receptor, sino también en un acto de habla que se ejerce sobre él o ella (Lozano, 2011).

Para que haya comunicación entre el emisor y el receptor, es importante tanto la parte verbal como la parte no verbal del mensaje: el énfasis que el emisor da al mensaje, la entonación, los gestos, su compostura, el orden de palabras, etc. Todo esto ayuda al receptor a inferir la fuerza con la que se transmite el discurso.

Son muchos los autores que han investigado sobre los actos de habla. El primero fue John Langshaw Austin. En 1962 se agruparon sus escritos y se publicaron póstumamente en el libro *How to Do Things with Words*. Este autor desarrolló una investigación en la que identificó tres tipos de actos que se realizan durante la transmisión del mensaje, a través de los cuales el emisor influye al receptor o destinatario:

- **Acto locucionario:** acción por la que el emisor transmite una oración con sentido (“dame un euro”).
- **Acto ilocucionario:** acción que se realiza al decir algo. Por ejemplo, una orden.
- **Acto perlocucionario:** consecuencia de los actos ilocutivos en el receptor. (¿Va el receptor a obedecer esa orden o no?).

Más tarde, en 1990, John Searle retomó la teoría de los actos de habla de Austin y clasificó estos actos de la siguiente forma:

- **Acto de emisión:** transmisión de oraciones.
- **Acto proposicional:** el acto de referir y predicar (Lozano, 2011).
- **Acto ilocucionario:** cuando el emisor ordena, promete, transmite, etc.

2.1.5 Teoría de la mente

Diversos autores han estudiado los problemas cognitivos en el ser humano. En primer lugar, Wilhelm Wundt (1916) propone que en el ser humano subyacen

mecanismos básicos de inferencias sobre conceptos mentales sencillos como deseos, creencias o intenciones, que están vinculados al comportamiento (Uribe Ortiz, Gómez Botero, Arango Tobón, 2010).

Edward Thorndike (1920) destacó en sus estudios que la inteligencia del ser humano está formada, en realidad, por tres inteligencias: mecánica, abstracta y social, siendo esta última una capacidad y habilidad para poder comprender a los demás; las personas con Trastorno del Espectro Autista tienen carencias en ella, como veremos más adelante.

El término de Teoría de la Mente fue propuesto por Premack y Woodruff (1978), cuando intentaron resolver algunas cuestiones generadas por el estudio de chimpancés. Esta teoría hace referencia a la habilidad de las personas para explicar, predecir e interpretar la conducta en términos de estados mentales, tales como creer, pensar o imaginar (Uribe Ortiz, Gómez Botero, Arango Tobón, 2010). Por tanto, se puede afirmar que “las personas con Trastorno del Espectro Autista presentan carencias en la Teoría de la Mente ya que tienen dificultades para comprender el pensamiento de los demás y las emociones, por lo que tienen disfunciones en habilidades propias de la inteligencia social” (Uribe Ortiz, Gómez Botero, Arango Tobón, 2010, 35).

De este modo, el hilo conductor de la unidad didáctica que más adelante se desarrollará es la mejora en las dificultades de interpretación y en la habilidad para entender los estados mentales de los demás que presentan los alumnos con TEA. Para ello, se utilizarán los anuncios televisivos como herramientas para que los discentes trabajen dichas dificultades para desarrollar la Teoría de la Mente de sus interlocutores.

2.1.6 Pragmática y metarrepresentación

La metarrepresentación es un mecanismo cognitivo que tiene por objeto centrarse en la capacidad que tienen las personas de imaginar o pensar el estado mental de las otras personas; es decir, establecer teorías sobre el estado de la mente de sus interlocutores.

Para Ortiz de Zárate (2001, 440) a lo largo del siglo XX, numerosos autores han estudiado el concepto de metarrepresentación: en primer lugar, Pylshyn (1978) definió la Teoría de la Mente como la capacidad para tener metarrepresentaciones. Cristopher Frith, en 1992, propuso que todas las anomalías cognitivas, que subyacen a los signos y síntomas de la esquizofrenia, son el producto de un defecto en el mecanismo fundamental para la experiencia consciente: la *metarrepresentación*. Ésta se define como la representación de la representación, y constituye el mecanismo crucial para el conocimiento de uno mismo. Otros autores como Joseph Perner (1994) propusieron como definición de la metarrepresentación la competencia de representar las relaciones representacionales como tales. Lo que el niño desarrolla con ellas es la comprensión de que la mente es un sistema representacional.

Según Ortiz de Zárate (2001), todos los estados mentales precisan de metarrepresentación y deben distinguirse de las representaciones de la realidad. Solo así puede el niño representar el estado intencional de su madre, diferenciando que «está lloviendo» es la representación de mundo físico, mientras que «ella cree que está lloviendo» incluye un estado mental (Ortiz de Zárate, 2001, 442).

2.2 La publicidad

En primer lugar, vamos a definir el concepto de publicidad. Según el Diccionario de la Real Academia Española, la publicidad es la “divulgación de noticias o anuncios de carácter comercial para atraer a posibles compradores, espectadores, usuarios, etc.”. A lo largo de la historia, han sido numerosos los casos en los que se emplearon técnicas publicitarias. Los primeros ejemplos los podemos encontrar en tableros de anuncios provenientes de las civilizaciones griega y romana.

El capitalismo, acompañado de la evolución de los medios de comunicación y de la aparición de las agencias publicitarias, impulsó el auge del anuncio publicitario a partir del siglo XX con el fin de influir en las poblaciones masivas.

El mensaje publicitario como combinación de lenguaje verbal y audiovisual no verbal (imágenes, logos, música, etc.) es un producto propio de la cultura de masas de consumo en la que nos ha tocado vivir (López, 1998, 93). En nuestra sociedad, la publicidad tiene el papel de promover el consumo. Es un hecho que nuestra cultura condiciona la forma en la que interpretamos el mundo y ésta está altamente ligada a la publicidad por su manera de reflejar la realidad e influir en la creación de conductas sociales: producirlas y reproducirlas. Hoy en día, según Adam y Bonhomme (2000), la finalidad última de esta forma de discurso no es informarnos acerca de un producto y sus características, sino influir en nuestra forma de pensar y de comportarnos.

Teniendo en cuenta el concepto de metarrepresentación que hemos definido anteriormente como un mecanismo cognitivo que tiene por objeto centrarse en la capacidad que tienen las personas de imaginar o pensar el estado mental de las otras personas, éste está ligado a la publicidad ya que ésta es un mecanismo creado para identificar los problemas de «los otros» y las necesidades de la sociedad y, por lo tanto, crear productos para que las personas los consuman y diseñar y producir mensajes que inclinen su voluntad hacia ese uso.

Por ello, Alexopoulou y Zerva (2014, 2) afirman que no se puede concebir el mensaje publicitario independientemente del contexto social y cultural del país en el que se transmite. La cultura propia es un hecho ineludible para comprender cómo el emisor representa en su mente lo que su receptor está representando en la suya y como, a partir de ahí, de esta «lectura de mente», «calcula» su mensaje para que oriente la voluntad de este destinatario hacia la compra del producto en cuestión.

2.2.1 Componentes básicos de los anuncios de televisión

Para Martínez-Camino, Pérez-Saiz y González-Lavín (2018: 239) el publicista hace uso de ciertos elementos retóricos que le permiten construir el anuncio. Los constituyentes inmediatos de los anuncios de televisión que nos proponen son estos:

- **Prólogo:** el anuncio comienza con un mensaje que hace una referencia directa al producto o servicio que el anunciante quiere vender al televidente y, por lo tanto, resuelve la incertidumbre sustancial del espectador-consumidor (“¿qué me venden?”).
- **Elemento extraño:** el anuncio comienza con un mensaje audiovisual ajeno al producto o servicio y, por lo tanto, aumenta la incertidumbre sustancial del espectador-consumidor y crea la posibilidad de incertidumbre genérica (“¿Esto que estoy viendo es un anuncio?”).
- **Exposición:** el anuncio enumera las razones para comprar el producto y, por lo tanto, resuelve la incertidumbre argumentativa (“¿por qué debo comprar el servicio o producto que me anuncian?”) del espectador-consumidor y erradica la posibilidad de incertidumbre genérica.
- **Desarrollo:** despliegue narrativo y / o dramático y / o figurativo del vínculo entre el producto y el elemento extraño.
- **Epílogo:** mensaje verbal que resume, repite o refuerza la exposición o el desarrollo o ambos y ayuda a resolver la incertidumbre argumentativa. Si aparece junto con un eslogan en el mismo anuncio, el epílogo aparecerá primero.
- **Eslogan:** etiqueta asociada al logotipo y / o el nombre del producto al final del anuncio para anclar o hacer más polisémicos los contenidos que se han predicado sobre el producto o el servicio que se vende.
- **Logotipo:** símbolo gráfico, a menudo integrado por letras o palabras, que representa una organización, empresa o producto.

Del mismo modo, para Martínez-Camino, Pérez-Saiz y González-Lavín (2018: 247) existen cuatro áreas en las que podemos clasificar a los anuncios publicitarios. ¿En qué consisten estas cuatro áreas? El emisor diseña el anuncio de una forma u otra dependiendo de los constituyentes que elija. Por lo tanto, podemos observar la aparición (o no) de los constituyentes anteriormente mencionados y su disposición distinguiendo distintas formas retóricas para distintos anuncios. En este sentido, estos autores clasifican los mensajes publicitarios dependiendo de las susodichas disposiciones formales. Para ello

definen dos retóricas prototípicas y una gradación entre ellas. Así las cosas, la retórica del anuncio se ajusta a uno de los dos prototipos o algunas periferias intermedias. Esto es, dependiendo de las características formales que definen a un anuncio, este se situará en uno u otro de los prototipos o en alguna de las periferias que componen la gradación entre lo prototípicamente racional o lo prototípicamente emocional-sensorial. A su vez, estos autores agrupan estas periferias que pueden estar más cerca o más lejos de un prototipo u otro en las mencionadas cuatro áreas. Dicho de otra manera, con la finalidad de expresar la articulación de esta escala de periferias Martínez-Camino & Pérez-Saiz (2012: 465) definen las siguientes cuatro grandes áreas, cada una de las cuales incluye varias periferias:

- **Racionales:** comienza con un mensaje directo cuya función es presentar el producto que se nos vende y activa en la mente del espectador el guion cognitivo que desencadenará un movimiento catafórico que predice las razones para comprar lo que se nos vende.
- **Anuncios racionales-híbridos:** el anuncio es un medio para atraer la atención de los espectadores y permitirles identificarse con los problemas que tiene el protagonista del anuncio y que el producto resolverá. Este tipo de anuncios se usa para enfocar la venta de un producto en valores de uso en lugar de valores de fama.¹
- **Anuncios híbridos:** se caracteriza por jugar con la incertidumbre sustancial del televidente (“¿qué me venden?”) y capturan el sistema cognitivo del espectador: éste siente el desafío de descubrir qué se le vende y por qué debería comprarlo. El anuncio, por lo tanto, está diseñado para atraer la atención de los espectadores, permitiéndoles identificarse con el problema que enfrentan sus protagonistas.² El anunciante utiliza el

¹ Los valores de uso de un anuncio nos informan de las virtudes del producto que se está promocionando. Los valores de fama nos informan sobre el reconocimiento de las cualidades que adquirimos al comprar el producto: lo bien que la adquisición de este producto hablará de nosotros frente a los otros.

² Los espectadores se identifican con el protagonista del anuncio y con la necesidad de obtener también el producto o el servicio para adquirir las ventajas que el protagonista obtiene gracias a ese producto.

eslogan como parte de una estrategia multimodal que le permite redirigir la interpretación de la dramatización de la exposición de los motivos de la compra.

- **Anuncios emocionales-sensoriales:** Este tipo de anuncios se caracteriza por la ausencia de razones para comprar, lo que obliga al espectador, en un movimiento anafórico, a interpretar lo que no es comercial como tal, una vez que, al final del anuncio, descubre lo que se le está vendiendo. Por otro lado, no se está vendiendo la utilidad del producto o del servicio, sino que se presenta a éste como un fetiche dentro de una fantasía identitaria: si el espectador compra el producto este dirá a todo el mundo que es una persona interesante, resolutiva, fiable, etc., y que probablemente lleve un estilo de vida admirable y glamuroso. En los anuncios híbridos y, sobre todo, en los emocionales-sensoriales se combinan imágenes y lenguaje escrito para resolver las incertidumbres sustanciales (“¿qué me venden?”) y argumental (¿Por qué debo comprarlo?) del espectador por lo que esta estrategia supone un proceso inferencial costoso: el destinatario debe implicarse en la interpretación del mensaje.

2.2.2 La publicidad y la Teoría de la Relevancia

De acuerdo con su Teoría de la Relevancia, Sperber y Wilson (1986) proponen que la efectividad comunicativa viene determinada por un conjunto de factores que permiten la producción y la interpretación de los enunciados con un mínimo coste de procesamiento (López Pena, 2011).

Es decir, estos autores dan importancia a la cooperación entre el emisor y el destinatario ya que consideran que un mensaje es más relevante cuando produce más efectos cognitivos y menos esfuerzos para interpretarlo. Dicho de otra forma, el emisor transmite un mensaje pertinente al destinatario y, en tanto en cuanto es pertinente, se esfuerza en el diseño del mensaje para que el receptor no tenga por qué utilizar difíciles estrategias de interpretación... Por esta razón, si tenemos en cuenta la aplicación de la Teoría de la Relevancia a la publicidad, los anuncios emplean sonidos e imágenes para transmitir un mensaje

pertinente, exigiendo el menor esfuerzo de procesamiento, dado el premio informativo.

El lenguaje publicitario se define por su intencionalidad, que es básicamente la de influir en el receptor convenciéndolo directa o indirectamente de las ventajas o la necesidad de adquirir un determinado producto de consumo (Martínez-Camino, Pérez-Saiz y González-Lavín 2018). El publicista buscará que el televidente reproduzca en su mente las susodichas representaciones con el menor coste cognitivo posible. Si el publicista «obliga» al televidente a realizar procesos interpretativos complicados es porque lo considera necesario para conseguir el mencionado objetivo, pero siempre calculará el esfuerzo que debe hacer su destinatario para que no supere el mínimo necesario para inclinar su voluntad hacia la compra.

2.3 Trastorno del Espectro Autista

Una vez definida la pragmática como la parte de la semiótica y la lingüística que estudia la capacidad que tenemos los hablantes para interpretar el acto comunicativo en una situación concreta y una vez definido el lenguaje publicitario por su intencionalidad, que es básicamente la de influir en el destinatario convenciéndolo directa o indirectamente de las ventajas o la necesidad de adquirir un determinado producto de consumo (Martínez-Camino, Pérez-Saiz y González-Lavín 2018, 247), a continuación vamos a estudiar el Trastorno del Espectro Autista para posteriormente hacer una propuesta didáctica que mejore las habilidades comunicativas y sociales de aquellos discentes que lo padecen.

En primer lugar, para entender el significado etimológico de la palabra *autismo* debemos tener en cuenta su origen griego. Esta palabra tiene un prefijo “autos-” (uno mismo) y un sufijo “-ismos” que, entre otros significados, hace referencia al modo de estar (Happé, 1994).

Para Vargas y Navas (2012), fue Eugen Bleuler el primer autor que investigó sobre el término *autismo* cuando observó que los pacientes esquizofrénicos mostraban comportamientos diferentes. Este psiquiatra consideraba que las personas con autismo presentaban alucinaciones. En la página web Autismo

Madrid, nos informan que Leo Kanner (1943) estaba en contra de esta idea ya que los niños con autismo no padecían alucinaciones. Para Kanner (1943), el autismo está relacionado con las características emocionales y afectivas de sus padres y las personas que lo presentan desarrollan el habla de forma tardía o sufren mutismo selectivo, siendo más común que aprendan a caminar antes que a hablar.

La página web de la Confederación de Autismo de España define el Trastorno del Espectro Autista como un “trastorno de origen neurobiológico que afecta a la configuración del sistema nervioso y al funcionamiento cerebral, dando lugar a dificultades en dos áreas principalmente: la comunicación e interacción social y la flexibilidad del pensamiento y de la conducta”.

Es decir, se trata de un trastorno que tiene una implicación genética y que no presenta ningún rasgo físico diferenciador, sino que solo se manifiesta de forma cognitiva. Además, es importante que haya apoyos especializados e individualizados para poder mejorar la calidad de vida.

Por estas razones, desde este trabajo, se va a plantear una serie de ejercicios en los que se recurrirá a la publicidad como instrumento didáctico para que los alumnos con TEA mejoren sus habilidades comunicativas.

2.3.1 Criterios del DSM5 sobre el TEA según A.P.A (2014)

Cuando hablamos de TEA, hablamos de un trastorno cuya manifestación varía de una forma importante entre las personas que lo presentan. Estas manifestaciones las podemos encontrar tanto en las habilidades lingüísticas como en el funcionamiento intelectual. Sin embargo, comparten características en la comunicación e interacción social y en la flexibilidad de comportamiento y pensamiento. El manual DSM5 de American Psychiatric Association las dividen en:

- A) *Deficiencias persistentes y clínicamente significativas en la comunicación e interacción social que se presentan en diferentes contextos, ya sea actualmente o en el pasado:*

- **Deficiencias de reciprocidad socioemocional:** van desde aproximaciones sociales anormales y fracaso para mantener una conversación bidireccional, a una disminución en la capacidad para expresar y compartir intereses o emociones, hasta una falta total de iniciativa en la interacción social.
- **Graves dificultades en la comunicación no verbal:** se hacen presentes en la interacción social; su manifestación va desde una baja integración de la comunicación verbal y no verbal que se manifiesta en el contacto ocular y el lenguaje corporal, a dificultades en la comprensión y uso de la comunicación no verbal, hasta una completa falta de expresión facial y gestual.
- **Dificultades para desarrollar y mantener relaciones sociales adecuadas:** va desde dificultades para ajustar la conducta social a diferentes contextos (dadas las dificultades para compartir un juego imaginativo y para hacer amistades) hasta una falta aparente de interés en las personas.

B) *Presencia de patrones de comportamiento, intereses y actividades restringidos y repetitivos, tal como se manifiesta en dos o más de los siguientes puntos:*

- Comportamientos motores, verbales o uso de objetos de forma estereotipada y repetitiva (como una estereotipia motora simple, uso de objetos de forma repetitiva o frases idiosincrásicas).
- Adhesión excesiva a las rutinas, patrones de comportamiento ritualizados de tipo verbal o no verbal o excesiva resistencia al cambio (como rituales motores, insistencia en una misma ruta o comida, preguntas repetitivas o angustia extrema por pequeños cambios).
- Intereses excesivamente fijos y restringidos que son anormales, ya sea en su intensidad u objeto (como una fuerte vinculación o

preocupación por objetos inusuales, excesivamente circunscritos o intereses perseverantes).

- Híper o hiporreactividad sensorial o interés sensorial inusual por aspectos del entorno (como aparente indiferencia al dolor/calor/frío, respuesta negativa a sonidos específicos o texturas, oler o tocar excesivamente los objetos, fascinación por las luces o por dar vueltas a los objetos).

C) *Los síntomas deben presentarse en la primera infancia aunque pueden no llegar a manifestarse plenamente hasta que las demandas sociales exceden las limitadas capacidades.*

D) *) El conjunto de síntomas crea interferencia en el funcionamiento del día a día.*

2.3.2 Niveles de gravedad de TEA en la comunicación social según American Psychiatric Association (2014, 52):

Además de dificultades en las habilidades lingüísticas y en el funcionamiento intelectual, las personas con TEA presentan diferentes niveles de gravedad en la funcionalidad de la comunicación social. Dichas dificultades son agrupadas por la American Psychiatric Association en:

- Grado 1 “Necesita ayuda”: Sin la ayuda pertinente, pueden tener dificultades en la comunicación social. En este grado no se suelen presentar síntomas graves y se caracteriza por el buen desarrollo en el uso del lenguaje y procesos cognitivos. Es común que también tengan bajo nivel de interés y que muestren rituales que no pueden eliminar (Delgado, 2016).
- Grado 2 “Necesita ayuda notable”: Presentan dificultades en habilidades de comunicación tanto verbal como no verbal. En este grado, aunque

tengan ayuda, pueden presentar obstáculos para mantener relaciones sociales.

- Grado 3 "Necesita ayuda muy notable": Presentan limitaciones en las interacciones sociales e incapacidad para expresar las emociones y mantienen una esfera de intereses y actividades muy reducida (Delgado, 2016). Tienen dificultades severas en las habilidades sociales de comunicación verbal y comunicación no verbal.

En la siguiente tabla Palomo Seldas (2014) muestra las características que diferencian un grado de otro:

Nivel de gravedad	Comunicación social	Comportamientos restringido y repetitivos
Grado 3 "Necesita ayuda muy notable"	Las deficiencias graves de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal causan alteraciones graves del funcionamiento, inicio muy limitado de las interacciones sociales y respuesta mínima a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona con pocas palabras inteligibles que raramente inicia interacción y que, cuando lo hace, realiza estrategias inhabituales sólo para cumplir con las necesidades y únicamente responde a aproximaciones sociales muy directas.	La inflexibilidad de comportamiento, la extrema dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/ repetitivos interfieren notablemente con el funcionamiento en todos los ámbitos. Ansiedad intensa/dificultad para cambiar el foco de acción.
Grado 2 "Necesita ayuda notable"	Deficiencias notables de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal; problemas sociales aparentes incluso con ayuda <i>in situ</i> ; inicio limitado de interacciones sociales; y reducción de respuesta o respuestas no normales a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona que emite frases sencillas, cuya interacción se limita a intereses especiales muy concretos y que tiene una comunicación no verbal muy excéntrica.	La inflexibilidad de comportamiento, la dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/ repetitivos aparecen con frecuencia claramente al observador casual e interfieren con el funcionamiento en diversos contextos. Ansiedad y/o dificultad para cambiar el foco de acción.
Grado 1 "Necesita ayuda"	Sin ayuda <i>in situ</i> , las deficiencias en la comunicación social causan problemas importantes. Dificultad para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de otras personas. Puede parecer que tiene poco interés en las interacciones sociales. Por ejemplo, una persona que es capaz de hablar con frases completas y que establece comunicación pero cuya La conversación amplia con otras personas falla y cuyos intentos de hacer amigos son excéntricos y habitualmente sin éxito.	La inflexibilidad de comportamiento causa una interferencia significativa con el funcionamiento en uno o más contextos. Dificultad para alternar actividades. Los problemas de organización y de planificación dificultan la autonomía.

3. Comentario de un anuncio publicitario híbrido

Atendiendo a la clasificación que proponen Martínez-Camino, Pérez-Saiz y González-Lavín (2018), utilizaremos anuncios *híbridos* en la unidad didáctica, por lo que parece conveniente mostrar sus entresijos retóricos al lector. Para ello, a continuación, se va a llevar a cabo el análisis del anuncio publicitario *La Vie Est Belle with Julia Roberts* de la marca Lancôme. Una vez que los susodichos entresijos queden expuestos, se explicará por qué hemos escogido estos anuncios como herramienta didáctica.

El anuncio comienza con una toma de 4" en la que una voz en *off*, apoyándose en texto, nos indica: *In a world full of diktats and conventions, could be another way?* ("En un mundo lleno de dictados y convenciones, ¿podría haber otro camino?"). Desde el segundo 5 hasta el 7 nos muestra una toma de la ciudad de París. Hasta aquí, el espectador todavía no resuelve la incertidumbre sustancial ni argumental del anuncio ya que hasta el momento solo se ha manifestado la reflexión de: "en un mundo lleno de dictados y convenciones, ¿podría haber otro camino?".

Desde el 8" hasta el 39" nos muestra un plano de la actriz Julia Roberts con un gesto serio y vestida de color claro, mientras que las personas que están en la sala están vestidas de manera oscura y perplejos mirando a la protagonista del anuncio por llevar una vestimenta que no es parecida a la de ellos. Estas personas, además de Julia Roberts, están sujetas por unos hilos que el espectador puede deducir que representan al conjunto de convencionalidades que nos atan en la sociedad.

A partir del segundo 41, la protagonista rompe esos hilos bajo la atenta mirada de los presentes y, en el segundo 49, se muestra un primer plano de ella sonriendo y dando a entender que se ha liberado de dichas convencionalidades. En ese segundo, se muestra un texto que nos indica *Life is beautiful* mientras la voz en *off* pronuncia *La vie est belle*. Es en este momento cuando se hace una primera referencia al producto que se quiere vender, por lo que en los segundos anteriores nos muestran una situación en la que el objetivo todavía no es hacer una referencia directa ni al producto, ni a las razones para comprarlo.

Desde el segundo 53 hasta el 59, se presenta el producto acompañado de la marca, siendo el foco de atención el producto. Es por eso que encontramos un diseño multimodal combinado de imágenes y lenguaje escrito (la marca del producto) que resuelve la incertidumbre sustancial del espectador. Es decir, en los últimos 6" del anuncio una voz en off nos identifica la marca y el producto que han expuesto y han mostrado de una forma directa. Podemos observar cómo las imágenes y el lenguaje verbal se combinan para que la incertidumbre sustancial se elimine por completo; queda por resolver la incertidumbre argumentativa: el espectador hace una relectura y comprueba que a través de la narración que se muestra a lo largo de todo el anuncio, de forma indirecta nos exponen su marca y nos demuestran que es un producto que puede romper con las convencionalidades de la sociedad; en consecuencia, su adquisición y uso no solo hará oler mejor a su consumidora (valor de uso), sino que también la hará oler de una forma diferente, única, mostrando ante los demás atrevimiento y distinción (valor de fama).

La retórica del anuncio da importancia al guion cognitivo que el espectador ha usado para interpretar la narración. De esta forma, el publicista hace que el espectador se identifique con la protagonista y la historia que se muestra; es decir, no es utilidad lo que se vende, sino identidad (Martínez-Camino, Pérez-Saiz y González-Lavín, 2018: 247).

En esta clase de publicidad televisiva, al principio, no se resuelve la incertidumbre sustancial del espectador. Por lo tanto, éste no comprueba hasta el final del anuncio qué es lo que se le quiere vender. Así las cosas, ya que los alumnos, cuando visualizan el anuncio, no se centran en el producto en sí, sino en la situación y la historia que se narra, nos sirve como herramienta didáctica para trabajar en el aula. Por lo tanto, con el visualizado de esta clase de anuncios, podemos alcanzar los objetivos de la unidad didáctica que a continuación plantearemos.

4. Unidad didáctica

4.1 Introducción

Como hemos mencionado en el apartado 3 del marco teórico, las personas en el espectro autista presentan dificultades tanto lingüísticas como sociales. El ser humano, a través de la empatía es capaz de reconocer emociones facilitando las relaciones sociales; por el contrario, la falta de empatía que presentan las personas con TEA las entorpece, en algunos casos muy seriamente. Por otro lado, teniendo en cuenta el concepto de metarrepresentación, y teniendo en cuenta que las personas con TEA tienen dificultades en la empatía, desde esta unidad se busca mejorar los aspectos relacionados con la comunicación social y con el reconocimiento del lenguaje no verbal a través del uso de la publicidad; el fin es conseguir mejorar la capacidad de estos discentes para producir metarrepresentaciones que, a su vez, mejoren su comunicación y su capacidad para integrarse socio-emocionalmente.

El desarrollo de esta unidad didáctica está pensado para discentes de 5º de Educación Primaria, en la asignatura de Valores Sociales y Cívicos, pertenecientes al Grado 1."Necesita ayuda" del espectro autista. Según el manual DSM-V, las personas clasificables con este grado no suelen presentar síntomas graves; se caracterizan por el buen desarrollo en el uso del lenguaje y los procesos cognitivos (DSM-V, 2014,52).

Como hemos visto en el apartado 1 del Marco Teórico, para Rajic (2013, 353) "la comunicación consiste en dos procesos diferentes simultáneos: uno basado en la codificación y descodificación, y otro en la ostensión e inferencia, constituyendo la descodificación e la inferencia la interpretación del mensaje". De este modo, desde este trabajo se pretenderá mejorar la capacidad de los alumnos para inferir y realizar metarrepresentaciones; de esta forma, volveremos a los alumnos más competentes a la hora de interpretar correctamente los mensajes que reciban.

Para las actividades, se utilizarán los anuncios clasificados por Martínez-Camino, Pérez-Saiz y González-Lavín (2018) como híbridos, caracterizados por ser anuncios que atraen la atención de los espectadores jugando con la

incertidumbre argumentativa del espectador, permitiéndoles identificarse con los problemas que tiene el protagonista del anuncio.³ Estos anuncios no presentan con toda la claridad posible los motivos de compra por lo que se obliga al espectador a una interpretación del anuncio cuya dificultad es superior a la que presentan los anuncios meramente racionales. Por ello, los alumnos no sólo se fijarán en aquello que se esté vendiendo en cada texto publicitario concreto; en consecuencia, al centrar la atención de los discentes en la narración, los docentes podrán utilizarlo como una herramienta para interpretar emociones y elementos de la comunicación a través de los aspectos de la vida cotidiana que se muestren.

Al inicio de cada actividad, se establecerán las necesidades que se deben mejorar, los objetivos que se quieren alcanzar, así como los contenidos, estándares de aprendizaje evaluables y los criterios de evaluación. Cada una de las actividades tendrá una duración de 50 minutos y se desarrollará a lo largo de tres sesiones.

En este mismo sentido, cada una de las actividades está enfocada a trabajar algunas de las dificultades de las personas con Trastorno del Espectro Autista como, por ejemplo, dificultades para reconocer emociones o dificultades para interpretar el lenguaje no verbal. Por otro lado, además de ayudar a mejorar en estas habilidades sociales, estas actividades, al ser trabajadas en el grupo total de clase, también ayudarán a empatizar a los alumnos que no tienen dichas dificultades con los que las tienen.

En lo que se refiere a la evaluación, el docente contará con una hoja en la que se recogerán diferentes objetivos y deberá valorar si los alumnos los han alcanzado (Anexo 1).

³ Estos anuncios no venden utilidad sino identidad.

4.2 Desarrollo de la Unidad Didáctica

Sesión 1: Reconociendo nuestras emociones.

Como hemos visto en el apartado 3 del marco teórico, una de las características de las personas del espectro autista es presentar deficiencias persistentes y clínicamente significativas en la comunicación e interacción social en diferentes contextos. Es común que este rasgo se presente en forma de **deficiencias de reciprocidad socioemocional** que van desde aproximaciones sociales anormales y fracaso para mantener una conversación bidireccional, a una disminución en la capacidad para expresar y compartir intereses o emociones, hasta una falta total de iniciativa en la interacción social (DSM-V, 2014).

El fin de esta actividad es trabajar las emociones a través del visualizado de anuncios publicitarios para que los alumnos reconozcan las diferentes características de un contexto social y también aumentar la capacidad para expresar y compartir sus emociones (Anexo 2).

Esta sesión está enfocada en el **Bloque 2: La comprensión y el respeto en las relaciones interpersonales** de la asignatura Valores Sociales y Cívicos. Las emociones que se trabajarán serán las siguientes: ira, asco, miedo, tristeza, sorpresa y alegría.

Los objetivos que se quieren alcanzar son:

- Saber cuáles son las características de esas emociones.
- Reconocer emociones en ellos mismos y expresarlas.
- Reconocer emociones básicas en otras personas.
- Interpretar gestos.

Por otro lado, los contenidos que se pretenden trabajar son los siguientes:

- La **Escucha activa** y la **Empatía** que nos permiten reconocer y comprender las emociones de nuestros interlocutores.
- La **Cooperación** y el **trabajo en grupo** donde ejerzamos la escucha activa y la empatía.

Así mismo, estos son los estándares de aprendizaje evaluables que se quieren alcanzar:

- **El alumno Realiza actividades cooperativas donde reconoce los sentimientos y los pensamientos que subyacen, tanto en sí mismo como en los demás, a lo que se está diciendo.**
- **Colabora en proyectos grupales escuchando activamente, demostrando interés por las otras personas y ayudando a que sigan motivadas para expresarse.**

Desarrollo de la actividad:

En primer lugar, se abrirá un debate para saber los conocimientos previos que los alumnos tienen sobre el tema. Una vez debatido, se hará una breve introducción en la que se explique la importancia que tienen las emociones en nosotros mismos y en las demás personas. También se les hablará de las dificultades que existen en algunas ocasiones para reconocerlas en los demás, por lo que es importante trabajar estos aspectos que nos ayudan a mejorar en estas habilidades.

En segundo lugar, se mostrará al alumno una imagen de un anuncio para que, en una primera toma de contacto con éste, reconozca la emoción que se quiere mostrar. Después de haber visualizado la imagen, se proyectará el anuncio publicitario para que observen en un contexto las características propias de esas emociones y así poder facilitar su reconocimiento en una situación real.

Una vez mostrados los anuncios a los alumnos, se les proporcionará una hoja en la que deberán identificar la emoción que aparece en el anuncio publicitario. En primer lugar, como la Unidad Didáctica está pensada para ayudar a los alumnos que presenten dificultades en el reconocimiento de emociones, habrá una hoja en la que aparecerá una tabla con el nombre de las emociones y con adjetivos y verbos que pueden caracterizarlas con el fin de facilitar su reconocimiento (Anexo 3).

Anuncio 1.	Emoción: <i>Asco, ira, alegría, tristeza, miedo, sorpresa</i>
Características:	
1.	Estar serio, gritar, taparse la nariz, sonreír, abrir la boca, poner las manos en la cara, llorar, tener los ojos cerrados, elevar los brazos
¿En qué circunstancias nos podemos sentir así?	

En segundo lugar, también contaremos con una ficha en la que no aparezcan las emociones ni sus características para que los alumnos que no presenten dificultades en reconocerlas puedan realizar la actividad con un mayor grado de complejidad. En este caso, además de elegir la emoción, deberán explicar cómo la han identificado enumerando sus características (Anexo 4). Por último, también deberán escribir en qué situaciones reales pueden encontrarse con esa emoción.

Anuncio 1.	Emoción:
Características:	
¿En qué situaciones podemos sentirnos así?	

Una vez realizada la ficha, para completar la sesión el docente llevará a cabo actividades más complejas como leer diferentes situaciones en las que los alumnos deberán elegir qué emoción y gesto corresponde en cada caso.

Finalmente, es importante decir que con esta actividad se pretende mejorar la comunicación pragmática. Para ello, como vimos en el apartado 1, a través del mensaje (el anuncio publicitario), los alumnos (destinatarios) interpretarán la situación y otros factores como la intencionalidad del mensaje comercial y la interpretación de las emociones. Es decir, utilizarán los contextos que extraerán de la situación para poder interpretar los estímulos comunicativos que les llegan.

Sesión 2. **Proyectando emociones:**

La siguiente sesión también está enfocada en el **Bloque 2: La comprensión y el respeto en las relaciones interpersonales**. Se trata de una actividad en la que una vez se hayan trabajado las emociones en la sesión anterior, también se utilizarán anuncios publicitarios para que el alumno las reconozca y después haga una interpretación al resto de la clase para que éstos averigüen qué emoción están escenificando (Anexo 5). Se trata de una actividad en la que el principal objetivo es reforzar mecanismos de mejora en la **deficiencia de reciprocidad socioemocional** definida por el DSM-V como una disminución en la capacidad para expresar y compartir intereses o emociones y una falta de iniciativa en la interacción social (DSM-V, 2014).

En esta actividad, se seguirán trabajando las emociones de ira, tristeza, asco, miedo, alegría y sorpresa.

Los objetivos a trabajar son:

- Reconocer emociones en otras personas
- Reconocer las características de las emociones
- Aprender a expresar emociones

Los contenidos que se pretenden trabajar son los siguientes:

- **La Escucha activa** y la **Empatía** para que los alumnos interpreten las emociones y sean capaces de reconocerlas en sí mismos y en los demás.
- **La Cooperación y el trabajo en grupo** donde ejerzan la escucha activa y la empatía.

Los estándares de aprendizaje evaluables que se trabajan son:

- **El alumno Realiza actividades cooperativas donde reconoce los sentimientos y los pensamientos que subyacen, tanto en sí mismos como en los demás, a lo que se está diciendo.**
- **Colabora en proyectos grupales escuchando activamente, demostrando interés por las otras personas y ayudando a que sigan motivadas para expresarse.**

Desarrollo de la actividad:

En esta sesión, una vez trabajadas las emociones de tristeza, asco, miedo, alegría y sorpresa en la sesión anterior, se dividirá a la clase en grupos de cuatro personas. Uno de los grupos se acercará al maestro y éste les mostrará un anuncio en el que aparezca una emoción para que, además de reconocerla, hagan una interpretación al resto de la clase para que estos averigüen de cuál se trata. La interpretación deberá ser elaborada; es decir, deberán hacer un mini-teatro en el que aparezca esa emoción en diferentes situaciones.

Por otro lado, después de haber visualizado los anuncios y después de haber visto todas las emociones, se abrirá un debate para que los alumnos hablen sobre éstas y puedan contar experiencias propias si lo desean.

Finalmente, se puede decir que a través de esta actividad se mejorará la comunicación del alumno. Para ello, como vimos en el apartado 1, la pragmática es una disciplina que toma en consideración los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje (Escandell, 1996). Es decir, los alumnos, visualizarán los anuncios publicitarios y harán un proceso inferencial para extraer conclusiones e interpretar la intencionalidad informativa. De este modo, se estará trabajando la competencia pragmática.

Sesión 3: Nos comunicamos con nuestro cuerpo

En la siguiente sesión, que también está enfocada en el **Bloque 2: La comprensión y el respeto en las relaciones interpersonales**, se llevarán a cabo diferentes actividades en las que se trabajarán el lenguaje no verbal a través de la publicidad. Como hemos visto en el apartado 3 del marco teórico, las personas con trastorno del espectro autista, además de tener **deficiencias de reciprocidad socioemocional**, también presentan dificultades en la **comunicación no verbal** que se hacen presentes en la interacción social. Estas dificultades van desde una baja integración de la comunicación verbal y no verbal que se manifiesta en el contacto ocular y el lenguaje corporal, a dificultades en

la comprensión y uso de la comunicación no verbal, hasta una completa falta de expresión facial y gestual (DSM-V, 2014).

En esta actividad, además de volver a ver las emociones de las sesiones anteriores, se añadirán instrumentos comunicativos como, por ejemplo, los saludos informales o las expresiones faciales y corporales para trabajar mecanismos de refuerzo que ayuden a mejorar en las dificultades mencionadas.

Los objetivos a trabajar son los siguientes:

- Reconocer y trabajar el lenguaje no verbal.
- Reconocer el mensaje que se quiere transmitir con el lenguaje no verbal.
- Trabajar en qué situaciones es adecuado el uso del lenguaje no verbal.
- Conocer reglas sociales básicas de saludo convencional.

Los contenidos que se pretenden abordar son los siguientes:

- **Conocimiento de las funciones del lenguaje no verbal.**
- **Conocimiento de los mecanismos del lenguaje no verbal.**
- **Conocimiento de qué mecanismos del lenguaje no verbal debe utilizar en qué situaciones.**

Los estándares de aprendizaje evaluables que se trabajan son:

- **Cooperación y trabajo en grupo:** el alumno debe ayudar a los compañeros cuando éstos tienen dificultades en reconocer el lenguaje no verbal.
- **El alumno Realiza actividades cooperativas donde reconoce los sentimientos y los pensamientos que subyacen a la comunicación no verbal.**
- **Capacidad para expresarse de forma no verbal cuando colabora en proyectos grupales escuchando activamente, demostrando interés por las otras personas.**

Actividad 1:

En esta actividad, el objetivo principal es que los alumnos que presenten dificultades en reconocer el lenguaje no verbal y en saber cuándo se puede utilizar puedan alcanzar esta competencia. Para ello, antes de visualizar diferentes anuncios publicitarios, el docente tendrá una primera toma de contacto con el tema explicando a los alumnos cómo se utilizan diferentes herramientas del lenguaje no verbal. Por ejemplo, se les explicará formas de saludo variadas o expresiones faciales como las que utilizamos en la alegría, inquietud o sorpresa.

Una vez realizada la primera toma de contacto, se les presentará un anuncio de *Disney y Fundación Mutua contra el bullying* para que reconozcan e interpreten el lenguaje no verbal. Con el fin de alcanzar este objetivo, esta actividad se llevará a cabo de forma oral y a través de preguntas que deberá hacer el docente para facilitar la interpretación. Algunas de estas preguntas pueden ser: ¿reconocéis algún gesto? ¿cómo creéis que se siente el niño? ¿qué pensáis que quiere mostrar con ese gesto?, etc.

En cuanto al lenguaje no verbal que aparece en el anuncio, en primer lugar podemos observar que aparecen dos alumnos caminando por el pasillo del instituto y uno de ellos lleva las manos recogidas en los bolsillos a la vez que camina mirando al suelo, que puede ser una posible muestra de preocupación. Si los alumnos no lo reconocen, se les explica que es un tipo de lenguaje corporal que se suele utilizar cuando estás preocupado o inquieto:



Otra de las emociones que se pueden observar a través del lenguaje no verbal es el miedo. Podemos ver a un alumno agachando la cabeza mientras otro le está gritando:



Por otro lado, podemos encontrar la empatía y compasión cuando una alumna utiliza el gesto de colocar la mano en el hombro del alumno que está siendo increpado:



Por último, también podemos observar la solidaridad del resto de compañeros cuando éstos se ponen alrededor del alumno que está siendo increpado y miran fijamente en tono desafiante al alumno que está acosando:



Con esta actividad, además de trabajar el lenguaje no verbal, también estaremos, indirectamente enfrentándonos al problema del acoso escolar. De

esta manera, los alumnos, además de reconocer las emociones, también intentarán entender cómo se sienten las personas que sufren acoso escolar, por lo que también se fomentará la empatía.

Actividad 2:

En la siguiente actividad se visualizarán anuncios para que los alumnos, con la ayuda del docente, debido a la complejidad de la actividad, los analicen para identificar lenguaje no verbal y entender su significado. Como hemos mencionado anteriormente, además de trabajar las emociones de las dos primeras sesiones, en ésta se añadirán otras situaciones como, por ejemplo, formas de saludo informal o expresiones faciales y corporales.

El primer anuncio que visualizarán será [Anuncio Hojaldre Casa Tarradellas - Padre conoce al novio de su hija - Anuncio Publicidad España 2016.](#)que atendiendo a la clasificación que proponen Martínez-Camino, Pérez-Saiz y González-Lavín (2018) se trata de un anuncio híbrido:

El anuncio comienza con una toma de 3” de una adolescente mirando con inquietud a través de la ventana. No es hasta el segundo 10 cuando podemos observar una primera muestra del producto que se quiere vender cuando el padre abre la nevera y coge un paquete de hojaldre de la marca Casa Tarradellas, por lo que en los segundos anteriores se muestra una situación familiar en la que el objetivo no es todavía hacer una referencia directa al producto o las razones para comprarlo y resolver las incertidumbres sustancial y argumental.

Sin embargo, a partir del segundo 10 podemos considerar que se hace una referencia directa a la marca ya que se enfoca directamente al producto, centrándose el foco en él. Es por eso que encontramos un diseño multimodal combinado de imágenes y lenguaje escrito (la marca del producto) que resuelve la incertidumbre sustancial del espectador. Es decir, aunque se muestre una conversación convencional que el espectador puede reconocer con facilidad y hasta identificarse con algún personaje, es sólo a partir del segundo 10 cuando el televidente sabrá que lo que se está vendiendo es una masa de hojaldre de la

marca Casa Tarradellas. A continuación, haremos referencia a alguno de los aspectos (comunicación no verbal y expresión corporal y facial) que queremos que los alumnos identifiquen:

- Segundo 8: el padre tiene una expresión facial de extrañeza.
- Segundo 13: la hermana pequeña también utiliza una expresión facial de sorpresa.
- Segundo 14: podemos ver el enfado de la adolescente a través de su expresión corporal (levanta el brazo) y a través de su cara.
- Segundo 25: podemos ver cómo la adolescente se está cansando de las preguntas de su padre a través de su expresión de la cara.
- Segundo 27: observamos una muestra de cariño a través de la madre cuando arropa con sus brazos a la hija pequeña.

En los siguientes segundos podemos interpretar una situación en la que entran en juego tanto el diálogo verbal como el lenguaje no verbal y las formas convencionales de saludo:

- Segundo 42: saludo no verbal.
- Segundos 46-49: combinación de lenguaje verbal y no verbal en las presentaciones y saludos.
- Segundo 51: extrañeza a partir de la expresión facial.
- Segundo 56: sorpresa del padre a través del lenguaje corporal.

Finalmente, en los últimos 4" del anuncio una voz en off nos identifica la marca y el producto que nos quieren vender de una forma directa. Podemos observar cómo las imágenes y el lenguaje verbal se combinan para que la incertidumbre sustancial se elimine por completo y queda por resolver la incertidumbre argumentativa: el espectador hace una relectura y comprueba que a través de la historia que se muestra a lo largo de la narración de todo el anuncio, de forma indirecta nos exponen su marca y nos demuestran que es un producto con el que podemos elaborar recetas fáciles. La ausencia directa de motivos de compra hace que el espectador se vea obligado a interpretar lo que no es comercial como

tal. La retórica del anuncio da importancia al guion cognitivo que el espectador ha usado para interpretar la narración. De esta forma, el publicista hace que el espectador se identifique con los personajes y la historia que se muestra. Es decir, no es la utilidad lo que se vende, sino la identidad (Martínez-Camino, Pérez-Saiz y González-Lavín, 2018: 247).

A continuación, se mostrarán algunas de las situaciones que los alumnos deben encontrar y analizar:

- Inquietud: a través de la expresión facial de la chica:



- Extrañeza: a través del lenguaje corporal y la expresión facial del padre:



- Cariño: a través de los abrazos:



- Formas de saludo: se analizarán las formas de saludar no verbales existentes:



El segundo anuncio que se visualizará será *Anuncio [Cola Cao – Batiminions](#)*. A través de éste los alumnos podrán observar:

- Sorpresa: a través de la expresión facial (boca abierta) y a través del lenguaje corporal (señalar con el brazo):



- Euforia: a través de la expresión facial y corporal (saltando):



Finalmente, podemos concluir que con las actividades de esta sesión, a través del visualizado de los anuncios publicitarios, los alumnos trabajarán la competencia pragmática para comunicarse de forma no verbal: esto ocurrirá porque el mensaje publicitario exigirá al alumno interpretarlo mediante un proceso inferencial para entender la intencionalidad del emisor o de los personajes que aparecen en la historia que nos cuenta el anuncio. Es decir, cuando visualicen las diferentes emociones que queremos que mejoren, estarán llevando a cabo un proceso inferencial para interpretarlas y comprenderlas.

5. Conclusiones

La presente Unidad Didáctica no se ha podido aplicar en ningún centro escolar debido a la situación provocada por la pandemia de covid-19, por lo que no se ha podido comprobar si las actividades suponen una ayuda para los alumnos con TEA; no hemos podido constatar su efectividad o falta de ella.

Sin embargo, aunque no existen resultados por no haber sido ejecutada, podemos explicar los objetivos que se pretende alcanzar con ella. En primer lugar, como hemos mencionado con anterioridad, se trata de una Unidad Didáctica diseñada para ayudar a los alumnos con TEA a mejorar en las dificultades de comunicación social y en la interpretación del lenguaje no verbal, y en el mecanismo de metarrepresentación. Así mismo, se puede considerar que también puede ayudar a los alumnos que no tienen TEA, pero que sí presentan dificultades a la hora de interpretar emociones o de comunicarse, o también ayudarlos a comprender que existen personas que tienen estas dificultades, fomentando así la empatía. En cualquier caso, creemos que la puesta en práctica de esta unidad didáctica ayudaría a que los discentes de primaria tuvieran un mejor conocimiento de sus emociones y de las expresiones a través de las que se manifiestan redundando esto en una mejor comunicación y convivencia.

Bibliografía

Adam, J. M y Bonhomme, M. (2000). La argumentación publicitaria. Retórica del elogio y de la persuasión. Madrid: Cátedra.

Alexopolou, A. y Zerva, A. (2014). El mensaje publicitario desde la perspectiva pragmática e intercultural. 2014:1-8. Recuperado de <http://cvc.cervantes.es/lengua/eaesla/pdf/01/41.pdf>.

Austin, L.J. 1990 [1981]. Cómo hacer cosas con palabras. Palabras y acciones. Buenos Aires: Paidós. 3ª reimpresión.

Autismo Madrid. (4 de Noviembre de 2020). Recuperado de ¿Quién fue Leo Kanner?: <https://autismomadrid.es/noticias/quien-fue-leo-kanner/>

Bleuler E. (1950). Dementia praecox or the group of schizophrenias. Monograph series on schizophrenia. Vol 1. New York: International University Press,

Bobes Naves, M.C. (1989). La semiología. Madrid: Síntesis.

Confederación Autismo España. (2020). Confederación Autismo España. [online] Disponible en: <http://www.autismo.org.es/> [25 de mayo de 2020].

Decreto 27/2014, de 5 de junio, que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria, CVE-2014-8557 § 29 (2014). Recuperado de <https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=269550>

Delgado, J. (2016). Etapa Infantil. Recuperado de <https://www.etapainfantil.com/tiposautismo>

Del Teso, E. (1998). Contexto, situación e indeterminación. Oviedo: Universidad de Oviedo.

Diagnóstico and Statistical Manual of Mental Disorders. (2013). American Psychiatric Association (APA). Washington, DC.

Escandell Vidal, V. (1996). Introducción a la pragmática. Barcelona: Anthropos.

Escandell Vidal, V. (2004). La investigación en pragmática. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

- Escandell Vidal, V. (2005). La comunicación. Madrid: Gredos.
- Frith, Christopher D. (1992). The Cognitive Neuropsychology of Schizophrenia. Essays in cognitive psychology. London: Psychology Press.
- Happé, F. (1994). Wechsler IQ profile and theory of mind in autism: a research note. *J. Child Psychol. Psychiatry* **35**, 1461–1471.
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, *2*, 217–250.
- López Eire, A. (1998). La retórica en la publicidad. Madrid: Arco Libros.
- López Pena, Z. (2011). La teoría de la relevancia aplicada a la argumentación publicitaria en España. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.
- Lozano, E. (2010). La interpretación y los actos de habla. Baja California: Universidad Autónoma de Baja California.
- Martínez-Camino & Pérez-Saiz (2012). A pragmatics theory on television advertising. *Journal of Pragmatics*, *44* (4), 453-473
- Martínez Camino, G., Pérez Saiz, M., & González Lavín, E. Utility and identity: an analysis of two rhetorical strategies in TV. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, *75*, 229-260.
- Mejía Quijano, Claudia. (2016). Lingüística general de Ferdinand de Saussure. El primer curso. Introducción. Antioquía: Universidad de Antioquía.
- Morris, Charles. (1985). Fundamentos de la teoría de los signos. Barcelona: Paidós.
- Ortiz de Zárate, Amaya (2001). Conciencia y metarrepresentación. *Revista de Historia de la Psicología*. Vol 22, nº 3-4, pp 439-446.
- Palomo Seldas, R. (2014). DSM-V: la nueva clasificación de los TEA.
- Pemer, J. (1994) [1991]. Comprender la mente representacional. Barcelona: Paidós.

Pylyshyn, Z.W. (1978). When is attribution of beliefs justified?. Behavioral and Brain Sciences, 1, 592-593.

Premack, D., & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind?. Behavioral and Brain Sciences (Cambridge), 1(4), 515-526.

Rajić, J. (2013). Los conceptos de la Teoría de la relevancia y su aplicación al estudio de los marcadores discursivos. Belgrado: Universidad de Belgrado.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española, 23.^a ed., [versión 23.3 en línea]. <https://dle.rae.es> [23 de mayo de 2020].

Reyes, G. (1997). Pragmática y Literatura (II). Textos de didáctica de la lengua y la literatura. Barcelona: Montesinos.

Saussure, F. Curso de Lingüística General. Traducción, prólogo y notas de Amado Alonso. Buenos Aires: Losada, 1945. Vigésimacuarta edición. Versión digital en: http://fba.unlp.edu.ar/lenguajemm/?wpfb_dl=59

Searle, J.R (1990). Collective Intentions and Actions. In Philip R. Cohen Jerry Morgan & Martha Pollack (eds.), Intentions in Communication. MIT Press. Pp. 401-415.

Searle, J.R. (1980). Minds, brains, and programs. Behavioral and Brain Sciences 3 (3): pp 417-457.

Sperber, D. y D. Wilson. (1986). Relevance: Communication and Cognition, Oxford: Blackwell.

Torres Sánchez, M.A. (1998). Teorías lingüísticas del humor verbal. Cádiz: Universidad de Cádiz.

Thorndike, E.L. (1920). Intelligence and its uses. Harper's Magazine, 140. 227-235.

Uribe Ortiz, D.S., Gómez Botero, M., Arango Tobón, O.E. Teoría de la Mente: una revisión acerca del desarrollo del concepto. Revista Colombiana de Ciencias Sociales. Vol. 1 Núm. 1: p. 28-37.

Vargas, M.J., & Navas, W. Autismo Infantil. Revista Cúpula, 26(2), 45.
Recuperado de
<http://www.binasss.sa.cr/bibliotecas/bhp/cupula/v26n2/v26n2.pdf#page=44>

Wundt, Wilhelm (1832-1920). Wilhem Wundt. Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 11, núm. 1, 1979, pp. 170-172. Fundación Universitaria Konrad Lorenz: Bogotá, Colombia.

ANEXO 1

Sesión 1 Reconociendo nuestras emociones	Nota	Comentarios
<i>¿Reconoce las emociones en sí mismo?</i>		
<i>¿Reconoce las emociones en los demás?</i>		
<i>¿Conoce las características de las emociones?</i>		
Sesión 2 Proyectando emociones		
<i>¿Sabe interpretar las emociones?</i>		
<i>Muestra las emociones</i>		
Sesión 3 Hablamos con nuestro cuerpo		
<i>¿Reconoce el lenguaje no verbal?</i>		
<i>¿Conoce las características del lenguaje no verbal?</i>		

ANEXO 2



Ilustración 1. Asco. [Anuncio Brise un toque 2003.](#)

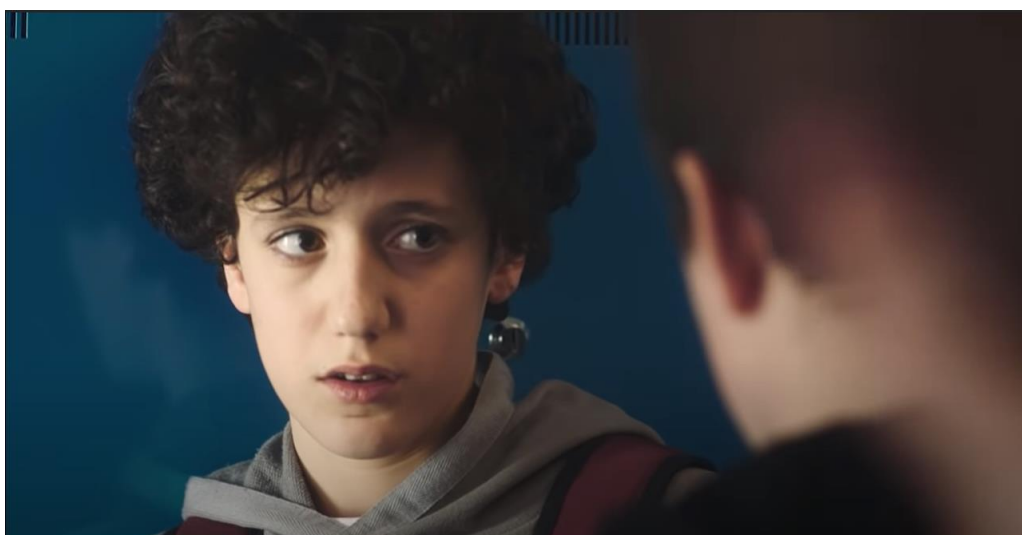


Ilustración 2. Miedo. [Campaña Activa tu poder: Disney y Fundación Mutua.](#)



Ilustración 3. Miedo. [Anuncio Halloween Port Aventura 2018.](#)



Ilustración 4. Tristeza. [Anuncio Ser humano salva vidas. Campaña de Médicos Sin Fronteras.](#)



Ilustración 5. Sorpresa. [Anuncio LINE con Hugo Silva y Michelle Jenner.](#)



Ilustración 6. Sorpresa. [Anuncio WC Net.](#)



Ilustración 7. Alegría. Anuncio Nocilla, felicidad de la buena.



Ilustración 8. Alegría. Campaña Media Markt.



Ilustración 9. Ira. Anuncio Codere Angry Oliver 2020.

ANEXO 3

Nombre:

Fecha:

Reconociendo nuestras emociones

Anuncio 1.	Emoción: <i>Enfado, asco, ira, alegría, tristeza, miedo</i>
Características:	
1. Estar serio, gritar, taparse la nariz, sonreír, abrir la boca, poner las manos en la cara, llorar, tener los ojos cerrados, elevar los brazos	
¿En qué circunstancias nos podemos sentir así?	

Anuncio 2.	Emoción: <i>Enfado, asco, ira, alegría, tristeza, miedo</i>
Características:	
2. Estar serio, gritar, taparse la nariz, sonreír, abrir la boca, poner las manos en la cara, llorar, tener los ojos cerrados, elevar los brazos	
¿En qué circunstancias nos podemos sentir así?	

Anuncio 3.	Emoción: <i>Enfado, asco, ira, alegría, tristeza, miedo</i>
Características:	
3. Estar serio, gritar, taparse la nariz, sonreír, abrir la boca, poner las manos en la cara, llorar, tener los ojos cerrados, elevar los brazos	
¿En qué circunstancias nos podemos sentir así?	

Anuncio 4.	Emoción: <i>Enfado, asco, ira, alegría, tristeza, miedo</i>
Características:	
4. Estar serio, gritar, taparse la nariz, sonreír, abrir la boca, poner las manos en la cara, llorar, tener los ojos cerrados, elevar los brazos	
¿En qué circunstancias nos podemos sentir así?	

Anuncio 5.	Emoción: <i>Enfado, asco, ira, alegría, tristeza, miedo</i>
Características:	
5. Estar serio, gritar, taparse la nariz, sonreír, abrir la boca, poner las manos en la cara, llorar, tener los ojos cerrados, elevar los brazos	
¿En qué circunstancias nos podemos sentir así?	

Anuncio 6.	Emoción: <i>Enfado, asco, ira, alegría, tristeza, miedo</i>
Características:	
6. Estar serio, gritar, taparse la nariz, sonreír, abrir la boca, poner las manos en la cara, llorar, tener los ojos cerrados, elevar los brazos	
¿En qué circunstancias nos podemos sentir así?	

Anuncio 7.	Emoción: <i>Enfado, asco, ira, alegría, tristeza, miedo</i>
Características:	
7. Estar serio, gritar, taparse la nariz, sonreír, abrir la boca, poner las manos en la cara, llorar, tener los ojos cerrados, elevar los brazos	
¿En qué circunstancias nos podemos sentir así?	

Anuncio 8.	Emoción: <i>Enfado, asco, ira, alegría, tristeza, miedo</i>
Características:	
8. Estar serio, gritar, taparse la nariz, sonreír, abrir la boca, poner las manos en la cara, llorar, tener los ojos cerrados, elevar los brazos	
¿En qué circunstancias nos podemos sentir así?	

Anuncio 9.	Emoción: <i>Enfado, asco, ira, alegría, tristeza, miedo</i>
Características:	
9. Estar serio, gritar, taparse la nariz, sonreír, abrir la boca, poner las manos en la cara, llorar, tener los ojos cerrados, elevar los brazos	
¿En qué circunstancias nos podemos sentir así?	

ANEXO 4

Nombre:

Fecha:

Reconociendo nuestras emociones

Anuncio 1.	Emoción:
Características:	
¿En qué circunstancias nos podemos sentir así?	

Anuncio 2.	Emoción:
Características:	
¿En qué circunstancias nos podemos sentir así?	

Anuncio 3.	Emoción:
Características:	
¿En qué circunstancias nos podemos sentir así?	

Anuncio 4.	Emoción:
Características:	
¿En qué circunstancias nos podemos sentir así?	

Anuncio 5.	Emoción:
Características:	
¿En qué circunstancias nos podemos sentir así?	

Anuncio 6.	Emoción:
Características:	
¿En qué circunstancias nos podemos sentir así?	

Anuncio 7.	Emoción:
Características:	
¿En qué circunstancias nos podemos sentir así?	

Anuncio 8.	Emoción:
Características:	
¿En qué circunstancias nos podemos sentir así?	

Anuncio 9.	Emoción:
Características:	
¿En qué circunstancias nos podemos sentir así?	

ANEXO 5



Anuncio 1. Asco. [Anuncio WC Net.](#)



Anuncio 2. Miedo. Anuncio Port Aventura Halloween Miedo.



Anuncio 3. Tristeza. [Anuncio Ser humano salva vidas. Campaña de Médicos Sin Fronteras.](#)



Anuncio 4. Sorpresa. Campaña Media Markt.



Anuncio 5. Alegría. Anuncio Activia.