



Universidad de Valladolid

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN A PARTIR
DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN
ALUMNOS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA
Y DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE
APRENDIZAJE**

Trabajo de Fin de Grado

Mención en Audición y Lenguaje

Curso 2017/2018

Autora: Beatriz Rodríguez Serrano

Tutora académica: Dra. Valle Flores Lucas

(Departamento de Psicología)

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo principal conocer la percepción, comprensión y regulación emocional en alumnos con un entorno sociocultural bajo que presentan discapacidad auditiva y trastorno de la lectoescritura.

En la primera parte del trabajo se encuentra una fundamentación teórica sobre el desarrollo de las emociones, así como la inteligencia y educación emocional. Qué papel tienen las emociones en el aula y una breve descripción en referencia con la discapacidad auditiva y la lectoescritura.

En la segunda parte se presenta una intervención en la que se plantean diferentes actividades que han sido llevadas a cabo con el objetivo de percibir el desarrollo de los diferentes componentes del Modelo de habilidad de inteligencia emocional de Salovey y Mayer.

PALABRAS CLAVE: inteligencia emocional, emociones, educación emocional, propuesta de intervención, discapacidad auditiva, trastorno de la lectoescritura

ABSTRACT

The main objective of this paper is to understand the perception, comprehension and emotional regulation in students with a low socio-cultural environment who present hearing impairment and reading and writing disorders.

In the first part of the work there is a theoretical foundation on the development of emotions as well as emotional intelligence and education. What role emotions play in the classroom and a brief description of hearing impairment and reading and writing.

The second part presents an intervention in which different activities that have been carried out with the objective of perceiving the development of the different components of Salovey and Mayer's Emotional Intelligence Ability Model are presented.

KEY WORDS: emotional intelligence, emotions, emotional education proposed intervention, hearing impairment, reading and writing disorder

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
1. OBJETIVOS	2
2. JUSTIFICACIÓN	3
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	5
3.1 PSICOLOGÍA POSITIVA	5
3.2 DESARROLLO EMOCIONAL	7
3.2.1 Concepto de emoción	7
3.2.2 Componentes de la emoción	8
3.2.3 Funciones de las emociones	9
3.2.4 Clasificación emocional	10
3.2.5 Desarrollo evolutivo emocional	11
3.3 INTELIGENCIA EMOCIONAL	13
3.3.1 Desarrollo de la Inteligencia Emocional	13
3.3.2 Modelos más destacados de Inteligencia Emocional	14
3.4 EDUCACIÓN EMOCIONAL	16
3.4.1 Aplicaciones educativas de educación emocional	16
3.4.2 Sistemas de evaluación para evaluar la inteligencia y educación emocional en el aula	17
3.5 DIFICULTADES DE APRENDIZAJE	18
3.6 DISCAPACIDAD AUDITIVA	19
3.6.1 Discapacidad auditiva y desarrollo emocional	20
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	21
4.1 CONTEXTUALIZACIÓN	21
4.2 DESTINATARIOS, RECURSOS Y TEMPORALIZACIÓN	21
4.3 OBJETIVOS	23

4.4 METODOLOGÍA	24
4.5 DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES	25
4.6 EVALUACIÓN	37
4.7 RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN	38
5. CONCLUSIONES	44
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	45
ANEXOS	47
ANEXO 1. Evaluación inicial	48
ANEXO 2. Fotos emocionantes.....	49
ANEXO 3. Siluetas humanas.....	50
ANEXO 4. Emoticonos	51
ANEXO 5. Power Point ¡Identificamos emociones desconocidas!.....	52
ANEXO 6. Palabras.....	55
ANEXO 7. Compruebo lo que he aprendido.....	56
ANEXO 8. Conozco de cerca el miedo	58
ANEXO 9. Trabajamos la envidia	59
ANEXO 10. Bingo emocional	60
ANEXO 11. Dibujos de mandalas	61
ANEXO 12. El frasco de la calma	65
ANEXO 13. Pelota antiestrés emocional.....	66
ANEXO 14. Ejemplo hoja de registro	67

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Respuestas a ¿Sabes lo que son las emociones?.....	38
Tabla 2. Respuestas sobre el miedo.....	42
Tabla 3. Respuestas sobre la envidia.....	43

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Rodea las emociones que conoces.....39

INTRODUCCIÓN

El periodo que concurre entre los seis y los doce años es decisivo para asentar las bases de la personalidad, así como desarrollar las habilidades cognitivas y afectivas de la persona. Durante este tiempo las emociones juegan un papel importante y la forma en que sepamos percibir las, comprenderlas y regularlas es esencial para el buen rendimiento académico y personal.

El trabajo que a continuación se presenta, se encuentra estructurado de la siguiente manera:

En la primera parte, se aborda el marco conceptual en el que me baso para más tarde llevar a cabo la propuesta de intervención. En esta fundamentación teórica, a modo de introducción se trata el ámbito de la psicología positiva del cual se derivan las fortalezas y emociones. A continuación, íntimamente relacionado con lo anterior, se especifica el concepto de emoción, cuáles son sus componentes y las funciones de las que consta así como una clasificación y una referencia al desarrollo evolutivo emocional. Seguidamente, se aborda la inteligencia emocional junto a sus principales modelos y la educación emocional como un ámbito básico de trabajo a lo largo de la vida. Por último, debido al trastorno o discapacidad que presentan los alumnos con los que llevo a cabo la intervención he creído conveniente reflejar de forma teórica en qué consiste la discapacidad auditiva y las dificultades específicas de aprendizaje.

En la segunda parte, se desarrolla la intervención realizada con diferentes sujetos de un centro público. Para ello se especifica la contextualización, los destinatarios, recursos y el tiempo previsto de ejecución de la propuesta. Además, se detallan los objetivos a conseguir y la metodología que se ha seguido en su aplicación. Por último, y ya para finalizar el presente trabajo, se presentan las conclusiones obtenidas tras poner en práctica parte de las actividades planteadas.

1. OBJETIVOS

Los objetivos que se han pretendido conseguir con este trabajo de fin de grado son los siguientes:

➤ **Objetivos generales:**

- Proponer una intervención de inteligencia emocional basada en los componentes del Modelo de habilidad de inteligencia emocional de Salovey y Mayer (1997) a alumnos con discapacidad auditiva y/o dificultades específicas de aprendizaje.

➤ **Objetivos específicos:**

- Conocer el nivel del que parte el alumnado emocionalmente a través de una evaluación inicial
- Mejorar sus habilidades de inteligencia emocional a través de diferentes actividades lúdicas y creativas
- Mejorar sus estrategias de regulación emocional

2. JUSTIFICACIÓN

Ser inteligentes emocionalmente puede ayudarnos a ver las cosas desde otra perspectiva. Esta frase es aplicable a todo tipo de persona, ya sea niño, joven, adulto o anciano.

Debido a ello, la educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente que tiene por objetivo fomentar el desarrollo emocional, favoreciendo así una educación integral en la persona. Con ese fin, se desarrollan habilidades emocionales que pretenden el bienestar personal y social (Bisquerra, 2000).

Tras pasar unos días en el centro público donde estaba realizando el Practicum II de Audición y Lenguaje en el segundo semestre del cuarto curso. Observé las carencias emocionales que tienen los alumnos/as y creí conveniente la realización de este trabajo con el fin de enriquecer emocionalmente a niños de entre 6 y 8 años cuyo nivel socioeconómico es bajo y, además, presentan déficit auditivos y dificultades en la lectura y escritura.

A mayores, otro de los motivos que me impulsó en el planteamiento de este trabajo fue la escasa presencia de la educación emocional en la escuela. Ya que en la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), no hay una asignatura dedicada a la parte emocional y afectiva del alumno.

La elección de esta temática también está fundamentada en las competencias generales del Grado en Maestro/a de Educación Primaria. Así pues, las competencias generales que he desarrollado son:

- La posesión y comprensión del área de la Educación
- La capacidad de reunión e interpretación de datos esenciales para emitir juicios reflexivos
- La trasmisión de información, ideas, problemas y soluciones a un determinado público
- El desarrollo de un compromiso ético que potencia la educación integral, con actitudes críticas y responsables

Además, las competencias que he adquirido de la mención en Audición y Lenguaje son las siguientes:

- El conocimiento de las estrategias de intervención, métodos y técnicas de evaluación de los trastornos de la lecto-escritura.
- La evaluación de planes de trabajo individualizados, introduciendo ajustes progresivos en los objetivos de la intervención, en la adecuación de los métodos, las pautas a seguir.
- La planificación de la evaluación-intervención y aplicar los instrumentos y técnicas de evaluación-intervención en las deficiencias auditivas.
- La participación en procesos de mejora escolar
- La capacidad para asumir la respuesta a la diversidad

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

3.1 PSICOLOGÍA POSITIVA

Para entender el presente trabajo centrado en las emociones, es necesario hacer una leve alusión a los antecedentes de la psicología positiva y a lo que incluye este nuevo enfoque de la psicología. A continuación, se han recogido estos aspectos de forma resumida.

Durante muchos años la psicología se ha centrado en estudiar las patologías y debilidades del ser humano, es decir ha puesto su punto de mira en tratar de reducir o reparar los aspectos negativos. Por ello si preguntásemos por el objetivo de la psicología, a nadie se le ocurriría la posibilidad de estudiar las características positivas ni mucho menos de potenciarlas.

Sin embargo, se vio la necesidad dentro del área de la Psicología, de centrarse en el bienestar personal debido a las circunstancias históricas y sociológicas.

Como apuntó Peterson (2006), la psicología positiva tiene un corto pasado pero una larga historia. En efecto, el interés de estudiar el bienestar y la vida satisfactoria se remontan a la época de la Grecia clásica e incluso antes. Aristóteles, por ejemplo, escribió en profundidad sobre la eudaimonia (i.e., felicidad o plenitud), y sobre cómo la vida virtuosa podía ser la vía para llegar a ella. (Citado en Hervás, 2009)

Por otro lado, como reacción al conductismo y el psicoanálisis nos encontramos con Maslow y Rogers como diseñadores de la psicología humanista. Esta teoría humanista mantenía elementos comunes con la psicología positiva, sin embargo, ésta última se consideró un nuevo proceso que pretendía dar a conocer los rasgos positivos que presenta la psicología.

También otros autores se centraron en los aspectos positivos del ser humano antes de que naciese la psicología positiva. Entre ellos se encuentran Bandura, Gardner, Ryff, Sternberg y Diener.

Una vez visto a grandes rasgos los antecedentes, voy a dar paso a concretar en qué se centra la psicología positiva. Para ello se hace necesario nombrar a Seligman quien presentó por primera vez este término durante la conferencia inaugural de su periodo como presidente de la American Psychological Association en 1998.

Durante esta gran conferencia, Seligman destacó tres rutas principales dentro del campo de la psicología positiva como vías para alcanzar la vida plena. Estas tres rutas hacen referencia en primer lugar al estudio de las emociones positivas, en segundo lugar, al estudio de los rasgos positivos en relación con el compromiso y por último las instituciones positivas relacionada con la búsqueda de sentido.

Pese a que hay múltiples definiciones de psicología positiva, autores como Seligman y Csikszentmihalyi la definieron como: el estudio científico de las experiencias positivas, los rasgos individuales positivos, las instituciones que facilitan su desarrollo y los programas que ayudan a mejorar la calidad de vida de los individuos, mientras previene o reduce la incidencia de la psicopatología (Seligman 2005; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000) (citado en Esguerra, 2006, pág 313)

En relación con esta definición, la psicología positiva cuenta con varias áreas de implicación, entre ellas se destacan las emociones positivas, las fortalezas y el bienestar personal. Como ya se ha nombrado anteriormente durante muchos años se investigó sobre las emociones negativas dejando de lado las positivas. Sin embargo, cuando se empezó a dedicar tiempo a las emociones positivas se vio que podían ser muy enriquecedoras personalmente presentando efectos como el aumento de la creatividad, del altruismo, etc.

Por otro lado, Seligman (2003) en su libro titulado *La auténtica felicidad* cita que “las fortalezas y las virtudes actúan a modo de barrera contra la desgracia y los trastornos psicológicos y pueden ser la clave para aumentar la capacidad de recuperación.” (pág 14)

Existe un proyecto denominado VIA realizado por Peterson y Seligman que se desarrolló con el objetivo de clasificar las fortalezas y sistemas de evaluación.

Por último, otra área imprescindible de la psicología positiva es el estudio del bienestar, considerado como requisito básico según algunos autores para alcanzar la vida plena. El bienestar, nos hace sentirnos bien con nosotros mismos y con los demás, esto hace que nuestra vida tenga mayor estabilidad a corto y largo plazo. Además, permite que nuestro nivel de rendimiento en las tareas diarias sea el adecuado.

3. 2 DESARROLLO EMOCIONAL

3.2.1 Concepto de emoción

Todos sabemos lo que son las emociones por experiencia propia, es más, vivimos la vida a través de ellas (Bericat, 2012). Cada vez que queremos tomar una decisión, nos vemos movidos por las emociones que sentimos y esto nos lleva a actuar de diferentes maneras.

Hace mucho tiempo fueron nuestros antecesores quienes experimentaron diferentes emociones en su cuerpo. Sin embargo, con el paso de los años esto no ha cambiado y actualmente somos nosotros quienes convivimos con ellas cada día. El entorno social es lo que nos rodea, y gracias a las emociones nos vamos adaptando a una compleja forma de convivencia. Por lo tanto, es obvio que son el origen de la adaptación social y cultural. (Fernández-Abascal, 2015)

En la última década del pasado siglo el interés por el estudio del mundo emocional se ha visto aumentado. Han sido diversos estudios y publicaciones los que han intentado definir el concepto emoción, por el contrario, resulta complicado definirlo en sentido estricto y por raro que parezca no se ha conseguido establecer una definición aceptada por todos. (Bericat, 2012)

En lo que se refiere a ello, el autor Goleman (1996) la define como: “el término emoción se refiere a un sentimiento y a los pensamientos, los estados biológicos, los estados psicológicos y el tipo de tendencias a la acción que lo caracterizan ” (pág 418-419)

Brody (1999), una vez comenzado el estudio de las emociones, hace una aportación en referencia a ello y manifiesta que las emociones están formadas por cuatro componentes entre los que se encuentran el conductual, el fisiológico, el experiencial y cognitivo, además de indicar que pueden ser negativas o positivas, y en función del grado con el que se manifiestan varían en intensidad. A mayores también comenta el motivo por el cual pueden provocarse las emociones.

Bisquerra (2003) también hace una aportación y define la emoción cómo “Un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (pág 12)

En todas estas definiciones aportadas por diferentes autores, hay algunos elementos en común que cabe destacar. En primer lugar, las emociones tienen integradas respuestas motoras, cognitivas y fisiológicas. Además de variar en intensidad, las emociones como respuestas complejas que son mantienen la presencia entremezclada de la mente y el cuerpo.

3.2.2 Componentes de la emoción

En la mayor parte de las definiciones aportadas por investigadores se perciben tres componentes que caracterizan la emoción, entre estos se encuentran el **neurofisiológico** o psicofisiológico, el **conductual** o también llamado comportamental y el **cognitivo**. (Bisquerra, 2003)

Cuando experimentamos una emoción se producen en nuestro cuerpo respuestas que alteran el funcionamiento de los sistemas, aparatos y órganos (Vallés y Vallés, 2000). Todas estas respuestas son involuntarias, lo que hace el sujeto no pueda controlarlas a priori. Y es durante todo este proceso, donde aparece el componente neurofisiológico que se manifiesta con la aparición de sudoración, hipertensión, taquicardia, etc. (Bisquerra, 2003)

Además de éste, las emociones también tienen un componente conductual, el cual hace que un sujeto refleje lo que está experimentando, es decir *la expresión emocional*. (Bisquerra, González y Navarro, 2015). Pero ¿cómo se manifiesta este componente? Son las expresiones faciales, el ritmo, el volumen e incluso los movimientos corporales quienes lo caracterizan, y al contrario de los efectos que surgen cuando aparece el componente neurofisiológico, estos pueden intentar disimularse. (Bisquerra, 2003)

Y por último en lo que se refiere al componente cognitivo, podemos hacer alusión a la *experiencia emocional* (Bisquerra, González y Navarro, 2015). Este componente es el que hace que demos un nombre a cada estado emocional (Bisquerra, 2003). Cada persona tiene formas diferentes de percibir las emociones lo que hace a su vez que los impactos emocionales también sean distintos.

3.2.3 Funciones de las emociones

Además de tener componentes, las emociones tienen funciones que se manifiestan continuamente. Para adentrarnos en sus funciones es imprescindible conocer el concepto de emoción al que ya se ha hecho referencia anteriormente. A continuación, se procede a explicar en detalle las funciones con las que cuenta una emoción.

Todas las emociones presentan alguna función que las hace útiles, esto produce que cada uno de nosotros tengamos conductas eficientes cuando se nos presentan diferentes situaciones. Para ello, es importante saber cuáles son y cómo podemos regularlas.

Como ya hemos visto, las emociones han ejercido un papel importante en el proceso de adaptación social y cultural, así como también de ajuste personal. Actualmente, la humanidad percibe el mundo según los intereses de cada uno y por tanto la realidad depende de cómo cada persona la valora.

Seguidamente, basándome en Bisquerra, González y Navarro (2015) se presentan las principales funciones de las emociones.

La primera de ellas es la **función de adaptación**, que permite normalizar una situación ya sea de placer, de miedo, de vergüenza... además de facilitar un comportamiento adecuado ante las demandas ambientales. Esta función la usamos casi en todo momento, ya que ante un estímulo provocado en nuestro cuerpo se da una respuesta emocional la cual hemos tenido que adaptar según nuestras necesidades.

Las emociones también son un medio de comunicación no verbal que ayudan a expresar cómo nos sentimos. Por tanto, nos encontramos con la **función de información**, que a su vez tiene dos dimensiones. Por un lado, informar a los demás de lo que nos ocurre y por otro lado informarnos a nosotros mismos. Todo ello hace que nos mantengamos en un modo de alerta positivo o negativo.

Una vez vistas estas dos funciones, la de adaptación e información es de especial relevancia conocer que las emociones sirven como medio de relación lo que corresponde a la **función social**, la cual tiene gran influencia en el resto de las personas que nos rodean además de servir como medio de comunicación. Autores como Bisquerra, González y Navarro (2015) afirman que “Hay personas capaces de crear climas emocionales que predisponen al grupo a actuar en determinada dirección”. Una de las mejores comprobaciones se produce a través de la sonrisa, que se ha definido como un “imán

social” (Berrocal y Díaz, 2006). Ya que las personas que transmiten emociones positivas crean un clima más cómodo y agradable.

Todas estas funciones que acabo de nombrar pueden ser educadas, de ahí que tenga mucha importancia poner en práctica la educación emocional la cual nos permite ser conscientes de nuestros estados emocionales y poder utilizarlos en nuestro propio beneficio.

3.2.4 Clasificación emocional

No se puede hablar de una única clasificación para las emociones, ya que depende mucho en función del criterio que se haya tomado. En consecuencia, no se ha podido llegar a un consenso y cada autor elige el criterio más conveniente.

Una de las clasificaciones más empleadas es la que distingue entre emociones básicas o primarias y emociones complejas o secundarias (Francisco, Gervás, y Hervás, 2005) [...] Otros autores hablan de emociones agradables y desagradables (Segura y Arcas, 2007), emociones de fondo, primarias y sociales (Damasio, 2005) o emociones estimulantes y paralizantes (Díaz y Flores, 2001) (citado en Borrachero, Cañada, Dávila, Martínez y Sánchez, 2015)

Sin embargo, personas que no han indagado en el tema emocional, suelen clasificar las emociones en positivas y negativas coincidiendo con algunos autores. Se trata de una clasificación que se realiza según cómo se valora el estímulo que activa la respuesta emocional.

Haciendo hincapié en una de las clasificaciones anteriormente nombradas, desarrollaré de forma breve en qué consisten las emociones básicas y las emociones secundarias.

Por un lado, “las emociones básicas, también denominadas primarias, puras o elementales, se reconocen por una expresión facial característica” (Gallego, Vivas, González, 2006). Son universales, es decir todo el mundo las expresa y son las emociones que se producen con más frecuencia en los seres humanos. Además, son innatas, es decir se nace con ellas por lo que no tienen que aprenderse. (Gallego, Vivas, González, 2006)

Según Izard (1991), para que una emoción figure como básica tiene que cumplir una serie de condiciones como por ejemplo tener sentimientos que sean diferentes y específicos,

evidenciar propiedades de funciones adaptativas que sean motivantes y estén organizadas y tener una expresión facial específica.

Casacuberta (2000) va a clasificar las emociones básicas en seis grupos: sorpresa, alegría, miedo, aversión, ira y tristeza, mientras que Bisquerra (2005) estima siete grupos de emociones básicas: miedo, ira, ansiedad, tristeza, vergüenza, alegría y felicidad (Borrachero et al., 2015).

Por otro lado, las emociones secundarias, o también llamadas complejas son aquellas que están unidas al desarrollo cognitivo-cultural en vez de relacionarse con procesos evolutivos. Éstas no son universales, y aparecen tras la socialización del ser humano. Como consecuencia de la socialización y el desarrollo de la autoconciencia se encuentran las llamadas “emociones autoconscientes” dentro de las cuales están ubicadas la vergüenza, la culpa, la timidez, la envidia, etc. (Arrizabalaga, 2015)

3.2.5 Desarrollo evolutivo emocional

En este apartado, se describe de forma progresiva el desarrollo evolutivo de las emociones desde los primeros años de vida hasta la etapa escolar. De tal manera que en la primera parte del texto se concreta la identificación, el etiquetado y expresión de las emociones, en la segunda parte se hace hincapié en el aspecto de la regulación emocional y en la tercera y última parte aparece una pequeña referencia a la comprensión emocional.

En lo que se refiere a la *identificación de emociones*, durante el primer año de vida los bebés empiezan a reconocer alguna que otra emoción en las expresiones faciales de sus figuras de apego o en su tono de voz, esto se conoce como “conocimiento emocional receptivo” (Morgan, Izard y King, 2010). Para llevar a cabo este reconocimiento se fijan en la apertura de los ojos, curvatura de la boca, si fruncen o no el ceño... y con estos rasgos específicos podrían hacerse una representación mental del patrón a seguir para expresar una determinada emoción. Izar et al (1995) se encargaron de realizar diversos estudios en bebés de 2,5 a 9 meses de edad y observaron que a los 9 meses las emociones que más expresan fueron en primer lugar el interés, después la alegría y el enfado y finalmente, la tristeza.

Una vez que los bebés son capaces de identificar expresiones emocionales, con la adquisición del lenguaje, se progresa al *etiquetado emocional*. Entre los 24 y 36 meses de

vida, aparecen las primeras palabras concernientes a las emociones básicas entre las que se encuentran la alegría, el enfado, la tristeza y el miedo (Ridgeway, Waters y Kuczaj, 1985; Widen y Russell, 2008). Por lo tanto, se obtiene así el denominado “conocimiento emocional expresivo” y según Widen y Russell (2008) a medida que crecen los niños son capaces de nombrar más emociones de tal forma que a los 30 meses no etiquetan ninguna, pero a los 62 meses etiquetan cinco.

En cuanto al nivel de *expresión emocional*, tal como comenta Harris (2008), con el desarrollo del lenguaje los niños pueden comenzar a hablar de sus propios sentimientos, así como también del resto, y pueden proyectar sentimientos en los objetos con los que juegan.

Llegada la segunda parte del texto, tiene lugar la *regulación emocional* definida por (Sabatier, Restrepo, Moreno, Hoyos y Palacio, 2017) como:

“Una serie de procesos internos y externos, conscientes e inconscientes, voluntarios e involuntarios, responsables de evaluar y modificar las respuestas emocionales en sus procesos fisiológicos, cognitivos y comportamentales, siempre con el fin de conseguir objetivos personales y buscando la aceptación social.”

A continuación, se hace referencia al manifiesto de la *regulación emocional* desde los 0 años hasta los 12 años pasando por las etapas neonatal, preescolar y escolar.

Así bien, durante la etapa neonatal el bebé no puede regular sus necesidades de manera autónoma de igual forma que las emociones. Debido a ello, al principio la regulación emocional viene dada de forma externa por personas que lo rodean, ya que más tarde él será capaz de dar sus primeras respuestas emocionales.

En la etapa preescolar, según el autor Vygotsky, el lenguaje varía sus orientaciones de tal forma que a los 2 años se dirige a establecer contacto visual y emocional, sin embargo, de los 2 a los 4 años adquiere un carácter social y de los 4 a los 6 años aparece el egocentrismo el cual se manifiesta en el lenguaje sirviendo de medio regulador emocional del niño (Montoya-Castillo, Zegarra y Guirao, 2018). Otra característica que no se debe olvidar de esta etapa es la del otro como referencia, por ello en muchas ocasiones a esta edad experimentan vergüenza, orgullo, culpa, etc.

Finalmente, como última etapa, la escolar, en la que las edades se comprenden entre los 6 y los 12 años. Quiero destacar especialmente la regulación emocional en esas edades, ya que mi intervención se comprende en esa etapa escolar.

El niño ya ha desarrollado un nivel cognitivo más elevado, lo que supone que es capaz de darse cuenta de lo que le va ocurriendo, qué emociones siente, por qué le surgen diferentes pensamientos en función de la situación que viva en ese momento, etc.

“En esta etapa, el menor evoluciona cognitivamente hasta las operaciones concretas, que le permiten operar simbólicamente en un mundo de hechos y acciones concretas (Piaget e Inhelder, 1969), así como expresar y darse cuenta de dichas operaciones (Fedman, 2007)” (citado en Castillo, Guirao y Zegarra, 2018)

Ya no son sólo influidos por la apariencia y para responder a los estímulos recibidos establecen comparaciones lógicas.

A los 8 o 9 años, ya son capaces de regular sus emociones gracias a los pensamientos que tienen sobre ellos y los demás o el proceso de interiorizar las conductas que realizan. Alrededor de los 10 años, el niño desarrolla la metacognición (Rieffe, 2014), iniciando la “regulación emocional reflexiva” (Mayer y Salovey, 1997)

Así pues, la regulación emocional es una habilidad que depende mucho desde el ámbito que se estudie ya que las intervenciones son muy variables.

Por último, para finalizar este apartado se hace una referencia a la comprensión emocional. Este componente de la inteligencia emocional tiene mayor importancia en los años preescolares ya que durante esta etapa los niños empiezan a entender y comprender emociones complejas (Denham, 1998). De igual manera, Pons, Harris y De Rosnay (2004) concluyen que la comprensión emocional está formada por 9 componentes desarrollados entre los 3 y los 11 años. (Henríquez, 2018)

3.3 INTELIGENCIA EMOCIONAL

3.3.1 Desarrollo de la Inteligencia Emocional

El concepto de Inteligencia Emocional ha ido evolucionando a lo largo de los años, en función de las aportaciones que han hecho diferentes autores. A continuación, se muestra una pequeña evolución de este término.

Fue Thorndike en el año 1920 quién desarrolla por primera vez la Inteligencia Emocional ubicada dentro de la Inteligencia Social la cual define como “la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas y actuar sabiamente en las relaciones humanas” (citado por Ocaña y Martín, 2011, p.128)

Años después algunos autores como Weschsler (1940), Gardner (1983) o Sternberg (1988; 1996) indagan sobre este tipo de inteligencia. Gardner propone la inteligencia intrapersonal e interpersonal teniendo una relación muy directa con la inteligencia emocional ya que la comprensión de uno mismo así como de los demás es necesaria para entender nuestras emociones y las del resto. Más tarde, Mayer y Salovey descontentos con sus propuestas proponen el concepto de IE promulgando una perspectiva de inteligencia más global (Gardner, 1983; Sternberg, 1988; Thorndike, 1920; Weschler, 1940).

Salovey y Mayer (1990) en sus publicaciones describían diferentes cualidades emocionales como la simpatía, la independencia, la empatía, la capacidad de adaptación, la amabilidad... y la definieron como “una parte de la inteligencia social que incluye la capacidad de controlar nuestras emociones y las de los demás, discriminar entre ellas y usar dicha información para guiar nuestro pensamiento y nuestros comportamientos”

Posteriormente Martineaud y Engelhart (1996) definieron la Inteligencia Emocional como “La capacidad para leer nuestros sentimientos, controlar nuestros impulsos, permanecer tranquilos y optimistas cuando no nos vemos confrontados a ciertas pruebas, y mantenernos a la escucha del otro” (citado en García y Giménez, 2010, pág 45)

Teniendo en cuenta estas ideas previas, se llega a una de las definiciones de inteligencia emocional más reconocidas. En concreto me refiero a Goleman (1996) que la divide en cinco componentes que son la autoconciencia, la autorregulación, la automotivación, la empatía y las habilidades sociales.

3.3.2 Modelos más destacados de Inteligencia Emocional

La inteligencia emocional tomó especial relevancia a partir de mediados de los noventa, a partir de ahí diferentes autores pudieron elaborar y reelaborar modelos que conciben la IE desde diferentes perspectivas. La existencia de tantos modelos no quiere decir que cada

uno aporte un dato nuevo, de hecho, en lo que se refiere a los componentes de la inteligencia emocional se encuentran varias coincidencias.

Existen dos modelos bien diferenciados, por un lado, los “modelos de habilidad” que serían aquellos relacionados con la percepción, comprensión y regulación de las emociones y, por otro lado, los “modelos de rasgos o mixtos” que describen una concepción que se compone de inteligencia y que a su vez incluye otras capacidades mentales y variables no relacionadas con las emociones (Mayer et al., 2000)

Así pues, doy paso a describir brevemente en que se basa el modelo de Salovey y Mayer (1990), en el cual definen por primera vez el término inteligencia emocional. Este modelo de habilidad concibe la inteligencia emocional como el ámbito a través del cual podemos hacer usos de las emociones y aplicarlas al pensamiento. Estos dos autores incluyen en su modelo tres procesos mentales que tienen lugar a la hora de procesar la información emocional, entre ellos se encuentran jerárquicamente, la valoración y expresión de las emociones en uno mismo y los demás, la capacidad para regular emociones en uno mismo y los demás y por último utilizar las emociones de manera adaptativa.

Sin embargo, en el año 1997, es decir, 7 años más tarde, Salovey y Mayer revisan su primer modelo de inteligencia emocional y se dan cuenta de que es pobre en cuanto al pensamiento sobre emociones y sentimientos, por lo que proponen un nuevo modelo en el que incluyen una cuarta dimensión. Esta última dimensión se refiere a la comprensión de las emociones y es la principal diferencia con respecto al modelo anterior.

Otro de los modelos más destacables en la inteligencia emocional es el modelo de Goleman (1995) creado tras publicar su libro “*Emotional Intelligence*” y convertirse en un gran best seller. Este modelo mixto basado en su definición de inteligencia emocional considera que es necesario conocer las propias emociones, manejarlas y motivarse para coger impulso y lograr objetivos. Además de reconocer las emociones de los demás como forma de empatía, y la importancia de establecer relaciones con el resto (habilidades sociales) favoreciendo una interacción efectiva.

Por último, el tercer modelo a destacar es el modelo de Bar-On (1997) realizado tras su tesis doctoral el cual le impulsó para hacer nuevas formulaciones sobre inteligencia emocional. En este modelo mixto se van a incluir los siguientes elementos: el componente intrapersonal (independencia, autoconcepto...), el componente interpersonal (empatía,

responsabilidad social...), componentes de adaptabilidad, componentes de manejo del estrés y por último componentes del estado de ánimo en general.

Este modelo incluye componentes nuevos que el resto no considera importantes y subjetivamente creo que son interesantes para cumplimentar el ámbito de la inteligencia emocional.

3.4 EDUCACIÓN EMOCIONAL

Empezamos a recibir educación emocional desde que damos nuestros primeros pasos por parte de las personas que nos rodean, dícese nuestros seres queridos. Esta educación va aumentando con nuestro crecimiento y es, en la etapa de educación infantil o primaria donde principalmente con el apoyo de los padres, pasa a manos de los maestros.

Educar las emociones es muy importante para el desarrollo integral de la persona y debe ser un proceso continuo y permanente durante toda la vida. La forma en qué mostramos y percibimos nuestras emociones y las de los demás, marcan nuestra infancia y forman nuestra personalidad. Por lo tanto, esta educación debe ser coherente a los principios del ser humano.

La educación emocional es una manera de prevención primaria no especificada que tiene por objetivo desarrollar las competencias emocionales (Bisquerra et al., 2015). Por lo tanto, bajo este concepto se engloban las aplicaciones educativas de las emociones y de la inteligencia emocional (Bisquerra, 2000, 2009; Pérez-González, 2010, 2012).

3.4.1 Aplicaciones educativas de educación emocional

Cuando un alumno entra en el colegio es consciente de la cantidad de horas que le esperan entre cuatro paredes escuchando cada día, una y otra vez, los conocimientos curriculares que le aportan los maestros en función de la asignatura que le impartan. Este alumno por tanto se puede convertir en un chico excelente a nivel académico, sin embargo, puede ser que no suceda lo mismo a nivel personal. Consecuentemente, con el paso de los años se ha creído conveniente la inserción de actividades o programas que trabajen la parte más personal del alumnado con el objetivo de comprender la parte emocional y ser capaz de tolerar los problemas futuros.

Dentro de estas aplicaciones en el ámbito escolar se incluyen las habilidades emocionales, sociales y afectivas haciéndose muy necesario el desarrollo y potenciación de estas. La mayor parte de los programas que se aplican en las aulas son preventivos y muchos están dirigidos a población en situación de desventaja económica y social (Giménez-Dasí y Fernández, 2018). Así pues, se presentan a continuación algunos de los programas con evidencia empírica más relevantes en España:

- *Pensando las emociones* (Giménez-Dasí, Fernández y Daniel, 2013). Es un programa dirigido a niños de 2 a 5 años que trabaja las emociones a través del diálogo, la reflexión, los cuentos, el juego y técnicas de mindfulness.
- *Programa de enseñanza de habilidades de Interacción social (PEHIS)* (Monjas, 1993). El programa está destinado a alumnos de educación infantil, educación primaria y educación secundaria.
- *Programa Aprender a convivir* (Justicia, Benítez, Fernández, Fernández y Pichardo, 2008). Este programa está destinado a niños de 3 a 7 años teniendo como objetivo el desarrollo de la competencia social.
- *Pensando las emociones con atención plena*. Programa para Educación Primaria (Giménez-Dasí et al., 2013, 2017)

3.4.2 Sistemas de evaluación para evaluar la inteligencia y educación emocional en el aula

Después de haber visto el desarrollo de la inteligencia emocional y sus aplicaciones en el aula me dispongo a concretar qué diferentes sistemas de evaluación se pueden aplicar para evaluar al alumnado.

Según Extremera y Berrocal (1998) en los diferentes estudios e investigaciones se pueden encontrar muy diferentes formas de evaluar, pero en concreto he considerado tres maneras coherentes. La primera de ellas está formada por enunciados en los cuales el alumno selecciona el nivel oportuno que estima que tiene adquirido en diferentes habilidades emocionales. Existiendo diferentes cuestionarios como el TMMS, la escala de IE de Schutte, el inventario EQ-I de Bar-On o el CIE (Cuestionario de Inteligencia Emocional). La segunda forma de evaluar se realiza a través de medidas de forma externa, es decir los mismos compañeros o el profesor realizan una observación de cómo es el alumno y cómo

percibe el a los demás. Para ellos a veces se utilizan sociogramas u otras técnicas de observación.

El tercer grupo, más novedoso en su procedimiento y formato, evalúa cómo un estudiante resuelve determinados problemas emocionales comparando sus respuestas con criterios de puntuación predeterminados y objetivos (Mayer et al., 1999; Mayer, 2001) (Citado por Extremera y Berrocal, 1998) A mayores para evaluar las habilidades de inteligencia emocional se encuentran dos cuestionarios el MEIS (Multifactor Emotional Intelligence Scale) y el MSCEIT que se utiliza para evaluar la IE entendida como una capacidad.

3.5 DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

En la actualidad son cada vez más los niños y niñas con dificultades de aprendizaje de la lectoescritura, a los cuales debe dar solución el sistema educativo. Consecuentemente, la labor del docente se convierte en una tarea esencial como ayudante y apoyo básico del alumno ya que las dificultades en lectura y escritura aparte de obstaculizar su progreso escolar pueden tener consecuencias a largo plazo.

Antes de nada, es importante conocer cómo se nombran estos trastornos, por tanto, según el último Manual diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5), la clasificación establecida en cuanto al “trastorno específico de aprendizaje”, puede ser: con dificultad en la lectura, con dificultad en la expresión escrita y con dificultad matemática.

Debido a que los sujetos con los que se hace la intervención no presentan dificultad matemática, se puede prescindir de elaborar una fundamentación teórica de la misma. Por esta razón, se van a introducir sólo las problemáticas que presentan los sujetos, entre las que se encuentran: el retraso lector y la disortografía.

El retraso lector junto con la dislexia, forman parte de las dificultades de aprendizaje en la lectura. Este retraso lector se caracteriza porque se produce un desarrollo más lento en la adquisición de ciertas habilidades, que no tienen que ver con un déficit o incapacidad para lograrlo. (Celdrán.M.I y Buitrago.F., s.f).

Según Celdrán.M.I y Buitrago.F., (s.f), las personas que presentan este desfase se caracterizan por:

- Tener dificultades en el metalenguaje
- Ejecutar con peor nivel habilidades como producción, percepción, memoria, etc.
- Retraso a la hora de adquirir el lenguaje

En cuanto a la disortografía, García Vidal (1989) la define como el “conjunto de errores de la escritura que afectan a la palabra, y no a su trazado o grafía”. Es decir, que se deja de lado el trazado, la forma o la direccionalidad de las letras.

Los errores que se encuentran en la disortografía según Celdrán.M.I y Buitrago.F., (s.f) pueden ser:

- De carácter lingüístico-perceptivo
- De carácter visoespacial
- Viso-auditivos
- En relación con el contenido
- Por reglas ortográficas

3.6 DISCAPACIDAD AUDITIVA

Además de los trastornos específicos de aprendizaje, también cuento con dos alumnas que presentan discapacidad auditiva, por lo tanto, a continuación, se presenta la definición de este concepto, así como sus principales características.

Según la Guía de Apoyo Técnico-Pedagógico del Ministerio de Chile (2007), se entiende por discapacidad auditiva:

“la dificultad que presentan algunas personas para participar en actividades propias de la vida cotidiana, que surge como consecuencia de la interacción entre una dificultad específica para percibir a través de la audición los sonidos del ambiente y dependiendo del grado de pérdida auditiva, los sonidos del lenguaje oral, y las barreras presentes en el contexto en el que se desenvuelve la persona”

En función de la intensidad de la pérdida auditiva, se pueden encontrar las categorías de: no significativa, leve, moderada, severa y profunda.

Así pues, la lengua de signos o también llamada lengua de señas se convierte es un signo que identifica a las personas sordas como forma de comunicación que sirve de apoyo, aunque no sea universal.

3.6.1 Discapacidad auditiva y desarrollo emocional

En lo que se refiere al desarrollo emocional y su relación con la discapacidad auditiva las investigaciones son escasas. Sin embargo, se puede encontrar las opiniones que ciertos autores tienen respecto a este campo. Por ejemplo, Calderon y Greenberg (2003) dicen:

que los niños y adolescentes sordos demuestran menor dominio en estas áreas de competencia (socioemocional) y por lo tanto corren el riesgo de obtener una serie de resultados adversos. Estos resultados adversos pueden incluir: rendimiento académico pobre, desempleo y mayores problemas de adaptación social (citado en Domínguez-Burgués y Bausela-Herreras, 2016, pág 32)

Autores como Brubaker y Szakowski (2000) dicen que el desarrollo socioemocional en este tipo de niños dará menos problemas si el entorno que los rodea son capaces de adaptar su comunicación a la de ellos.

Así pues, una vez finalizada la fundamentación teórica, se da paso a la segunda parte del trabajo, en el cual se establece una propuesta de intervención.

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

4.1 CONTEXTUALIZACIÓN

Esta propuesta de intervención tuvo lugar durante el Practicum II de la mención de Audición y Lenguaje en el segundo semestre de cuarto curso, en un periodo aproximadamente de 5 semanas.

Se realizó en un centro público donde la enseñanza es gratuita y los niveles que se imparten son, por un lado, educación infantil (de 3 a 6 años) y, por otro lado, educación primaria (de 6 a 12 años). Este centro es de línea 1 por lo que hay un aula por curso y además de las enseñanzas obligatorias y propias del nivel, se imparten otras incluidas en el currículo: Inglés como segundo idioma desde el primer curso de Educación infantil (3 años) y las Tecnologías de la Información y la Comunicación desde los 3 años.

Al ser un centro de integración preferente de alumnos con Discapacidad Auditiva tiene a su disposición el apoyo del Servicio Específico de dicha discapacidad algunos días a la semana y a mayores una intérprete de Lengua de Signos. En este centro se puede decir que a pesar de las circunstancias hay recursos suficientes y en buen uso, así como el material escolar, documentos de archivo y material informático.

4.2 DESTINATARIOS, RECURSOS Y TEMPORALIZACIÓN

Para llevar a cabo esta propuesta de intervención se seleccionó a un grupo de 7 sujetos, de edades comprendidas entre los 7 y los 8 años, 5 de los cuales son varones y 2 mujeres. Con todos ellos se ha llevado a cabo la misma intervención a pesar de presentar diferentes trastornos, con el objetivo de observar su evolución y comprensión y obtener diferentes conclusiones. Para comprender mejor su progreso durante el programa a continuación, se detallan las características de cada sujeto:

Sujeto 1: Tiene una edad de 8 años y actualmente cursa 2º de primaria. Es una mujer diagnosticada según el informe médico con hipoacusia moderada bilateral presentando a su vez, según el informe psicopedagógico, un retraso simple del lenguaje. Lleva prótesis auditivas en ambos oídos y utiliza emisora de FM en el aula.

Sujeto 2: Tiene una edad de 7 años y actualmente cursa 2º de Primaria. Es una mujer diagnosticada según el informe médico con hipoacusia neurosensorial permanente profunda bilateral y porta implante coclear.

Sujeto 3: Tiene una edad de 7 años y actualmente cursa 2º de primaria. Es un varón categorizado dentro de la tipología dificultades de aprendizaje en la categoría de lectoescritura.

Sujeto 4: Tiene una edad de 7 años y actualmente cursa 2º de primaria. Es un varón categorizado dentro de la tipología dificultades de aprendizaje en la categoría de lectoescritura. Y dentro de la tipología trastorno de comunicación y lenguaje no significativos en la categoría de dislalia.

Sujeto 5: Tiene una edad de 7 años y actualmente cursa 1º de primaria, aunque debería cursar 2º. Es un varón categorizado dentro de la tipología dificultades de aprendizaje en la categoría de lectoescritura.

Sujeto 6: Tiene una edad de 7 años y actualmente cursa 1º de primaria, aunque debería cursar 2º. Es un varón categorizado dentro de la tipología dificultades de aprendizaje en la categoría de lectoescritura.

Sujeto 7: Tiene una edad de 7 años, actualmente cursa 1º de Primaria, aunque debería cursar 2º. Es un varón categorizado dentro del grupo principal, alumnado con necesidades de compensación educativa, en la tipología “Especiales condiciones geográficas, sociales y culturales” en la categoría “Minorías”.

La propuesta se ha llevado a cabo en diferentes espacios del aula de Audición y Lenguaje donde se cuenta con bastantes recursos sin embargo en lo que respecta a mi intervención, la mayoría de los materiales son elaborados por mí, aunque en alguna actividad he echado mano de audiovisuales e imágenes colgadas en la web. Además de hacer uso de las TIC, ya que actualmente se trabaja mucho con ellas como material dinámico y lúdico los recursos utilizados son los siguientes:

- Ordenador
- Útiles para escribir (lápices, rotuladores, pinturas, goma de borrar, pegamento, tijeras)
- Materiales lúdicos (fichas, fotos)

En cuanto a la temporalización, esta propuesta de intervención estaba prevista para llevarse a cabo durante 5 semanas, pero debido al absentismo escolar y a las diferentes salidas y excursiones fuera del centro, no se han podido realizar todas las sesiones. La intervención tuvo comienzo la semana del 9 de abril y finalizó la semana del 7 de mayo.

En total son 10 sesiones, la mayor parte formadas por una actividad, aunque algunas constan de dos para una mejor asimilación del contenido, capacidad o habilidad emocional trabajada. Cada sesión tiene una duración de 30 minutos.

4.3 OBJETIVOS

- **OBJETIVOS GENERALES**

- Usar las TIC en la medida de lo posible a lo largo de la intervención
- Utilizar un vocabulario adaptado a su capacidad lingüística

- **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

Para elaborar la lista de objetivos específicos me he basado en el Modelo de habilidad de inteligencia emocional de Salovey y Mayer (1997).

Este modelo contiene 4 dimensiones organizadas jerárquicamente en función de cómo los humanos procesamos la información emocional.

Los objetivos específicos de esta intervención se han propuesto de igual forma para ser logrados con todos los sujetos, aunque algunas veces no se haya conseguido. A continuación, se presentan los bloques que he puesto en práctica y de la misma forma los objetivos.

→ **Percepción, valoración y expresión de las emociones**

- Identificar emociones en los estados físicos, sentimientos y pensamientos de uno mismo/a.
- Identificar emociones en otras personas en diseños, trabajos artísticos, etc. a través del lenguaje, el sonido, la apariencia...

→ **Comprensión y análisis de las emociones; empleo del conocimiento emocional**

- Etiquetar las emociones y reconocer las relaciones entre las palabras y las emociones

- Interpretar los significados que conllevan las emociones con respecto a las relaciones
- **Regulación reflexiva de las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual**
- Permanecer abierto a los sentimientos
 - Gestionar las emociones en uno mismo y en los demás

4.4 METODOLOGÍA

La metodología es la forma en la que se lleva a cabo una actividad. Es a su vez la organización según los principios de aprendizaje que tiene como objetivo conseguir un fin. Así pues, la metodología que he utilizado en el primer bloque de la propuesta de intervención centrado en la “identificación y valoración de las emociones” se basa en el autor Ausubel (1963) quien propone la teoría del aprendizaje significativo partiendo de que el alumno adquiere nuevos conceptos en función de los que ya tiene y para ello establece una relación entre los mismos. De tal forma, que si por ejemplo conoce las emociones básicas puede establecer derivaciones y relacionarlas con sus expresiones faciales o reconocer situaciones en las que se sienten emociones complejas.

En el segundo bloque de la intervención en el que se trabaja la “comprensión de emociones”, el alumno es el personaje principal, y es quien expresa cómo se sentiría si tuviese miedo o envidia de alguien y cómo actuaría para lidiar con ello. Por lo tanto, en esta parte, el profesor es un mero receptor de información que analiza las expresiones verbales del alumno y observa cómo tiene interiorizadas esas emociones.

En el último y tercer bloque, y por ello no menos importante, se ponen en práctica técnicas de regulación emocional, donde se refleja perfectamente el aprendizaje por descubrimiento de Bruner. En este aprendizaje el alumno se interesa por aprender cómo puede regular sus emociones y lo que mueve su cerebro principalmente es la curiosidad. Además, elabora y se interesa por comprobar si realmente se obtienen resultados efectivos con las técnicas de regulación emocional.

4.5 DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES

Las actividades que a continuación se presentan han sido diseñadas para desarrollar la inteligencia emocional en un conjunto de alumnos con dificultades de lectoescritura y/o discapacidad auditiva.

Con esta propuesta de intervención se pretende que el alumnado identifique y comprenda las emociones primarias y algunas emociones secundarias, así como también que su capacidad para regularlas.

Los componentes de la intervención están basados en el Modelo de habilidad de inteligencia emocional de Salovey y Mayer (1997) como ya he nombrado anteriormente. Este modelo está compuesto por cuatro bloques, sin embargo, debido a la falta de tiempo, he obviado el segundo bloque denominado “Facilitación emocional”. Consecuentemente he procurado que el alumnado interiorizase el resto de los bloques de la mejor manera. Por ello he elaborado actividades lúdicas y dinámicas donde se han implementado las TIC en la medida de lo posible.

A continuación, se desarrollan a través de tablas las 10 sesiones planteadas.

BLOQUE I. IDENTIFICACIÓN EMOCIONAL
<u>SESIÓN 1</u>
EVALUACIÓN INICIAL
Nombre de la actividad: Evaluación inicial
Destinatarios: Alumnos de primer ciclo de Primaria
Duración: 10 minutos
Lugar: Aula de Audición y Lenguaje
Materiales: <ul style="list-style-type: none">• Hoja de evaluación inicial (Ver anexo 1)• Lápiz y goma• Rotuladores
Objetivos: <ul style="list-style-type: none">• Conocer el nivel del que parte el alumno emocionalmente
Desarrollo de la actividad: <p>Se reparte una hoja de evaluación inicial al alumno o alumnos en la cual hay que rellenar la siguiente información:</p>

<p>Antes de nada, deben rellenar en los diferentes espacios el nombre y el curso al que pertenecen. A continuación, se les presentan dos preguntas, la primera dice: <i>¿Sabes lo qué son las emociones? Escribe aquí lo que sepas.</i> Si no son capaces de decir lo que son, en su lugar escribirán cómo se sienten en ese momento.</p> <p>La segunda pregunta de la evaluación dice: <i>Rodea las emociones que conoces.</i> En esta pregunta se observan diversas emociones básicas y secundarias que tienen que rodear en función de sus conocimientos.</p>
<p>Indicaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La maestra debe ir haciendo preguntas para comprobar si realmente conocen la emoción.
<p>Refuerzo: Tras realizar la actividad se pondrá un sello al alumno o alumnos como premio.</p>
<p>ACTIVIDAD 1</p>
<p>Nombre de la actividad: ¿Quiénes somos?</p>
<p>Destinatarios: Alumnos de primer ciclo de Primaria</p>
<p>Duración: 20 minutos</p>
<p>Lugar: Aula de Audición y Lenguaje</p>
<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Globos • Rotuladores • 20 fotos “Editorial Oxford” (Ver anexo 2) • Celofán
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar las emociones básicas • Trabajar la asociación imagen-concepto • Reconocer las expresiones faciales y unir las con la emoción correspondiente
<p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificación de emociones primarias o básicas
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Antes de comenzar, se hace un repaso de cuáles son las emociones básicas (alegría, tristeza, enfado y miedo), a continuación, se cogen 4 globos de colores diferentes y se ponen sobre el suelo en línea horizontal. En función de la emoción, cada globo se</p>

atribuye a un color especial, de tal forma que el globo del enfado es rojo, el globo de la alegría es amarillo, el globo de la tristeza es azul y el del miedo es negro.

Una vez realizado este paso, se dará de una en una cada tarjeta al alumno o alumnos.

Estas tarjetas deben ser colocadas debajo del globo (emoción) correspondiente.

Tras haber colocado todas las tarjetas, la profesora junto con el/los alumno/s comprobarán si han sabido analizar las fotos y se han colocado debajo del globo correcto. Para ello se lanzarán algunas preguntas como:

- ¿Qué características de la cara te hacen pensar que es miedo, alegría, enfado, etc.?
- ¿Has sentido la emoción que representa la carita de la tarjeta alguna vez?, y ¿Cuándo?

Indicaciones:

- Las fotos tienen el nombre de la emoción que representan en el reverso, por tanto, los alumnos no pueden darlas la vuelta.
- ***Si sobra tiempo se pide al alumno o alumnos que realicen un dibujo de cómo se sienten hoy.**

Refuerzo: Tras realizar la actividad se pondrá un sello al alumno o alumnos como premio.

IDENTIFICACIÓN EMOCIONAL

SESIÓN 2

Nombre de la actividad: ¿Qué siento y dónde?

Destinatarios: Alumnos de primer ciclo de Primaria

Duración: 30 minutos

Lugar: Aula de Audición y Lenguaje

Materiales:

- Siluetas humanas (**Ver anexo 3**)

Objetivos:

- Identificar donde sentimos las emociones
- Identificar qué sentimos cuando nos emocionamos

Contenidos:

- Emociones primarias y secundarias

<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Se repartirá a cada alumno 4 siluetas humanas con las 4 emociones básicas (alegría, enfado, tristeza y miedo). En las siluetas tendrán que pintar en que parte sienten la emoción correspondiente. Una vez terminada cada emoción cada uno indicará a la maestra que siente con cada emoción. Cuando hayan terminado la actividad, cada alumno dirá que parte ha pintado, así como que siente con cada emoción. Si no son capaces de decir nada, la maestra les dará contará lo que la mayor parte de las personas suelen sentir.</p>
<p>Indicaciones:</p>
<p>Refuerzo: Tras realizar la actividad se pondrá un sello al alumno o alumnos como premio.</p>

IDENTIFICACIÓN EMOCIONAL
<u>SESIÓN 3</u>
ACTIVIDAD 1
<p>Nombre de la actividad: ¡Emociónate!</p>
<p>Destinatarios: Alumnos de primer ciclo de Primaria</p>
<p>Duración: 15 minutos</p>
<p>Lugar: Aula de Audición y Lenguaje</p>
<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Canciones • Ordenador • Tarjetas con emoticonos (Ver anexo 4)
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elicitación y reconocimiento de las emociones básicas • Asociar la canción a la emoción adecuada
<p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Emociones primarias o básicas
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Antes de empezar, la maestra tiene que haber seleccionado 4 canciones en función de las emociones que se llevan trabajando en las anteriores sesiones.</p>

Seguidamente se da comienzo a la actividad y se dice a los alumnos que van a escuchar melodías variadas y que seguramente en cada canción sientan algo diferente. Después, se pone la primera canción, se deja que pase un minuto y se para. Una vez en pausa se pide al alumnado que coja el emoticono que le representa y se le pregunta por qué ha hecho esa selección.

*Se hace el mismo proceso con cada una de las canciones.

Indicaciones:

- Títulos de las canciones:
 - “Despacito” Luis Fonsi ft Daddy Yankee
 - Melodía triste
 - “Dead Silence”
 - “Tiempos de Furia” Hocico

Refuerzo: Tras realizar la actividad se pondrá un sello al alumno o alumnos como premio.

ACTIVIDAD 2

Nombre de la actividad: ¡Identificamos emociones desconocidas!

Destinatarios: Alumnos de primer ciclo de Primaria

Duración: 15 minutos

Lugar: Aula de Audición y Lenguaje

Materiales:

- Ordenador
- Power Point (**Ver anexo 5**)
- Palabras con emociones (**Ver anexo 6**)

Objetivos:

- Elicitación y reconocimiento de las emociones secundarias

Contenidos:

- Emociones secundarias

Desarrollo de la actividad:

Se presentará de manera breve un “Power Point” en el que aparecerán imágenes relacionadas con las siguientes emociones: orgullo, culpa, vergüenza, timidez y amor. A medida que salgan las imágenes los niños tendrán que pensar de qué emoción se trata a la vez que la maestra hace preguntas del tipo:

<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué crees que le ha pasado al niño/niña de la foto? ¿Qué ha hecho? - ¿Qué emoción puede sentir?
<p>Indicaciones:</p> <p>La maestra maneja el Power Point realizando a su vez diferentes preguntas.</p>
<p>Refuerzo: Tras realizar la actividad se pondrá un sello al alumno o alumnos como premio.</p>

IDENTIFICACIÓN EMOCIONAL
<u>SESIÓN 4</u>
ACTIVIDAD 1
<p>Nombre de la actividad: ¡Descubro emociones nuevas!</p>
<p>Destinatarios: Alumnos de primer ciclo de Primaria</p>
<p>Duración: 15 minutos</p>
<p>Lugar: Aula de Audición y Lenguaje</p>
<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fichas (Ver anexo 7)
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Concienciar de las propias emociones • Identificar y poner nombre a las emociones secundarias
<p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Emociones secundarias
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Se repartirán unas fichas en la que aparecen dos ejercicios.</p> <p>El primero de ellos nos dice: <i>¿Qué emoción crees que siente el niño? Une con flechas.</i></p> <p>En este ejercicio tendrán que unir las imágenes con la emoción correspondiente.</p> <p>El segundo ejercicio dice: <i>¿Cómo te sentirías en estas situaciones?</i> Para realizarlo se presentan pequeños textos en los que se describen situaciones diferentes a las cuales hay que responder cómo te sentirías en esa determinada situación.</p>
<p>Indicaciones:</p>
<p>Refuerzo: Tras realizar la actividad se pondrá un sello al alumno o alumnos como premio.</p>
ACTIVIDAD 2

Nombre de la actividad: Aprendemos las emociones jugando
Destinatarios: Alumnos de primer ciclo de Primaria
Duración: 15 minutos
Lugar: Aula de Audición y Lenguaje
Materiales: <ul style="list-style-type: none"> • Juego “Ruleta de las emociones” • Ordenador • Internet
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> • Interpretar significados que conllevan las emociones (Por ejemplo, la tristeza a menudo conlleva una pérdida) • Identificar emociones en otras personas en función de la situación que se presenta
Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> • Emociones primarias y secundarias
Desarrollo de la actividad: Se pondrá el juego en el ordenador en el cual aparece una ruleta que el niño tendrá que girar con el ratón del ordenador, si hay más de un niño cada vez le tocará a uno. Después saldrá una emoción al azar y saldrán 2 situaciones en las cuales sienten esa emoción y tendrán que elegir una.
Indicaciones: <ul style="list-style-type: none"> • Enlace del juego http://www.czpsicologos.es/evenbettergames/jugar.php?juego=ruleta
Refuerzo: Tras realizar la actividad se pondrá un sello al alumno o alumnos como premio.

BLOQUE III. COMPRENSIÓN EMOCIONAL

SESIÓN 5

Nombre de la actividad: ¡Conozco de cerca al miedo!
Destinatarios: Alumnos de primer ciclo de Primaria
Duración: 30 minutos

Lugar: Aula de Audición y Lenguaje
Materiales: <ul style="list-style-type: none"> • Ordenador • Vídeo-cuento “Miedo” • Ficha “Conozco de cerca el miedo” (Ver anexo 8)
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> • Conocer qué ocurre cuando tenemos miedo
Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> • Emoción primaria
Desarrollo de la actividad: <p>Se pondrá un vídeo-cuento en YouTube al alumno o alumnos a través del cual se darán cuenta en qué situaciones se suele sentir miedo y qué se siente. Después de ver el vídeo se preguntará que ha/han visto y por qué le pasaba eso al niño. A continuación, se repartirá una ficha en la que se formulan 3 preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué sientes cuando tienes miedo? - ¿En qué situaciones tienes miedo? - Haz un dibujo de una persona que siente miedo
Indicaciones: <ul style="list-style-type: none"> • Enlace del vídeo-cuento: https://www.youtube.com/watch?v=v2YQKfOIcgU
Refuerzo: Tras realizar la actividad se pondrá un sello al alumno o alumnos como premio.

COMPRESIÓN EMOCIONAL
<u>SESIÓN 6</u>
Nombre de la actividad: ¡Trabajo la envidia!
Destinatarios: Alumnos de primer ciclo de Primaria
Duración: 30 minutos
Lugar: Aula de Audición y Lenguaje
Materiales: <ul style="list-style-type: none"> • Ordenador • Audiovisual “El tren mágico”

<ul style="list-style-type: none"> • Ficha “¡Trabajo la envidia!” (Ver anexo 9)
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer en qué situaciones se produce la envidia
Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> • Emoción secundaria
Desarrollo de la actividad: <p>Se pondrá un audiovisual de dibujos animados llamado “El tren mágico”. Tras la visualización de este, se pregunta a él/los alumnos/o qué ha ocurrido en el corto y porqué. A continuación, se repartirá una ficha en la que se proponen 3 preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuenta qué ocurre en la imagen - ¿En qué situaciones sientes envidia? - ¿Qué haces cuando sientes cuando envidia?
Indicaciones: <ul style="list-style-type: none"> • Enlace del audiovisual https://www.youtube.com/watch?v=SNf736GJido
Refuerzo: Tras realizar la actividad se pondrá un sello al alumno o alumnos como premio.

Fuente: Elaboración propia

COMPRENSIÓN EMOCIONAL
<u>SESIÓN 7</u>
Nombre de la actividad: El bingo de las emociones
Destinatarios: Alumnos de primer ciclo de Primaria
Duración: 30 minutos
Lugar: Aula de Audición y Lenguaje
Materiales: <ul style="list-style-type: none"> • Cartones de bingo de emociones (Ver anexo 10) • Bolsa
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar las emociones utilizadas para el juego. • Comprender cómo nos sentimos cuando vivimos las diferentes emociones. • Asociar una emoción a determinadas situaciones y respuestas físicas.

<p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Emociones primarias y secundarias
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Cada cartón es de un color y cuenta con 8 emociones diferentes por lo que si la sesión es individual se utilizarán dos cartones uno para la maestra y otro para el alumno. En total habrá 16 emociones. Sin embargo, si la dinámica se realiza en grupo se utilizarán más cartones de diferentes colores.</p> <p>El juego consiste en que un alumno empieza sacando una emoción de la bolsa y si le toca el color de su cartón lo coloca y tiene que responder a unas preguntas. Por un lado, qué emoción es y una situación en la que se sintieron así sino tiene que colocarla en la bolsa de nuevo y continua el siguiente jugador. Así hasta que un alumno cante línea y después bingo.</p>
<p>Indicaciones:</p> <p>Es importante dejar que fluya la comunicación durante el juego</p>
<p>Refuerzo: Tras realizar la actividad se pondrá un sello al alumno o alumnos como premio.</p>

BLOQUE IV. REGULACIÓN EMOCIONAL
<u>SESIÓN 8</u>
<p>Nombre de la actividad: ¡Pintamos mandalas!</p>
<p>Destinatarios: Alumnos de primer ciclo de Primaria</p>
<p>Duración: 30 minutos</p>
<p>Lugar: Aula de Audición y Lenguaje</p>
<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dibujos de mandalas (Ver anexo 11)
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ayudar a recuperar la calma interna y la tranquilidad • Desarrollar la paciencia • Potenciar el autocontrol
<p>Contenidos:</p>
<p>Desarrollo de la actividad:</p>

Se dará al niño entre varios mandalas a elegir, una vez escogido uno, se pondrá música relajante de fondo y se le dirá al niño/a que pinte el mandala de los colores que quiera.

Indicaciones:

Refuerzo: Tras realizar la actividad se pondrá un sello al alumno o alumnos como premio.

REGULACIÓN EMOCIONAL

SESIÓN 9

Nombre de la actividad: El frasco de la calma

Destinatarios: Alumnos de primer ciclo de Primaria

Duración: 30 minutos

Lugar: Aula de Audición y Lenguaje

Materiales:

- Un bote de cristal o una botella de plástico transparente
- Purpurina
- Pegamento transparente
- Agua templada
- Colorante alimentario para darle color al agua
- Una cuchara sopera y otra de postre

Objetivos:

- Reducir el enfado y la ansiedad
- Mantener la calma
- Fomentar la concentración y la atención

Contenidos:

Desarrollo de la actividad:

Para llevar a cabo esta manualidad con el/los alumno/s hay que realizar los siguientes pasos:

1º Se debe verter el agua templada en el bote de cristal

2º Después se añadirán dos cucharadas soperas de pegamento transparente al agua (Cuánta más pegamento más tiempo tardará en descender la purpurina)

3º Se cogerá un color de purpurina y se echarán 4 cucharadas de postre llenas. A continuación, se debe remover bien con el agua y el pegamento.

<p>4° Ahora se agregarán dos gotas de colorante para que el agua coja color.</p> <p>5° Por último, se cierra la tapa del frasco y listo.</p> <p>(Ver anexo 12)</p>
<p>Indicaciones:</p> <p>Es importante conseguir que el alumno se relaje durante la actividad.</p>
<p>Refuerzo: Tras realizar la actividad se pondrá un sello al alumno o alumnos como premio.</p>

REGULACIÓN EMOCIONAL
<u>SESIÓN 10</u>
Nombre de la actividad: Creamos una pelota antiestrés emocional
Destinatarios: Alumnos de primer ciclo de Primaria
Duración: 30 minutos
Lugar: Aula de Audición y Lenguaje
<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Globos amarillos • Harina, arroz o alpiste • Embudo • Rotuladores permanentes • Lana
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Liberar estrés • Desviar la atención • Estimular los nervios
Contenidos:
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Para construir la pelota antiestrés emocional cogeremos un globo de color amarillo y lo rellenaremos de alpiste, arroz o harina con ayuda del embudo. Después cortaremos lo que sobresale del globo y colocaremos otro globo sobre el mismo para cerrar el orificio. Una vez hecho este paso, con ayuda del rotulador permanente pintaremos la emoción que queramos.</p>

<p>Por último, a elección de cada niño se puede añadir lana en la parte superior de la pelota simulando que es pelo.</p> <p>(Ver anexo 13)</p>
<p>Indicaciones:</p> <p>Es importante conseguir que el alumno se relaje durante la actividad.</p>
<p>Refuerzo: Tras realizar la actividad se pondrá un sello al alumno o alumnos como premio.</p>

4.6 EVALUACIÓN

La evaluación es la manera a través de la cual se ha podido seguir el progreso de enseñanza-aprendizaje a lo largo de la propuesta de intervención. Cano (2008) define la evaluación como “Un proceso que utiliza diversidad de instrumentos e implica a diferentes agentes, con el propósito de proporcionar información sobre la progresión en el desarrollo de la competencia y sugerir caminos de mejora”

Así pues, esta propuesta consta de una *evaluación inicial* y una *evaluación continua*.

La evaluación inicial ha sido pasada al principio de la intervención con el objetivo de determinar algunos conocimientos previos. Para ello se ha utilizado como procedimiento de registro, una ficha en la que se pregunta por las emociones que los sujetos conocen. Una vez obtenidos los resultados, y dándose por supuesto que a los 7 y 8 años deberían tener adquiridas las emociones básicas se han elaborado las actividades pertinentes.

Por el contrario, a lo largo de las diferentes sesiones se ha aplicado una evaluación continua que ha permitido rectificar y corregir errores observados. Para ello se ha utilizado como procedimiento de recogida de información, la hoja de registro. En cada sesión se han marcado unos objetivos de tal manera que si el sujeto lo conseguía se señalaba con un tic, y por el contrario si no lo superaba se señalaba una cruz en la casilla correspondiente. Ejemplo de una hoja de registro **(Ver anexo 14)**

Debido a la falta de tiempo por motivos que más tarde nombraré ha sido difícil llevar a cabo toda la propuesta. Debido a esto, no se ha aplicado una evaluación final.

4.7 RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN

Llegados a este punto del trabajo, es el momento de sacar conclusiones tras haber puesto en marcha la propuesta de intervención. Debido al alto grado de absentismo escolar del colectivo gitano y las diferentes salidas fuera del centro, solo se han podido llevar a cabo seis de las diez sesiones planteadas.

Es de especial relevancia, comentar que se ha realizado al menos una sesión de cada uno de los 3 bloques del Modelo de habilidad de Inteligencia emocional de Salovey y Mayer (1997) con el fin de asentar en los sujetos las habilidades de identificación, comprensión y regulación emocional.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en las sesiones 1,3,4,5,6 y 8.

SESIÓN 1

- **Evaluación inicial**

En la primera pregunta ¿Sabes lo que son las emociones?, se obtienen las siguientes respuestas:

Tabla 1. Respuestas a ¿Sabes lo que son las emociones?

Sujeto 1	“Triste porque no escucho nada con los audífonos, por eso estoy triste”
Sujeto 2	“Hoy estoy alegre porque he estado de vacaciones”
Sujeto 3	“Miedo, tristeza, sorpresa”
Sujeto 4	“Alegría, tristeza, sustos, enfado, sorpresa”
Sujeto 5	No responde
Sujeto 6	Son sentimientos que...
Sujeto 7	No responde

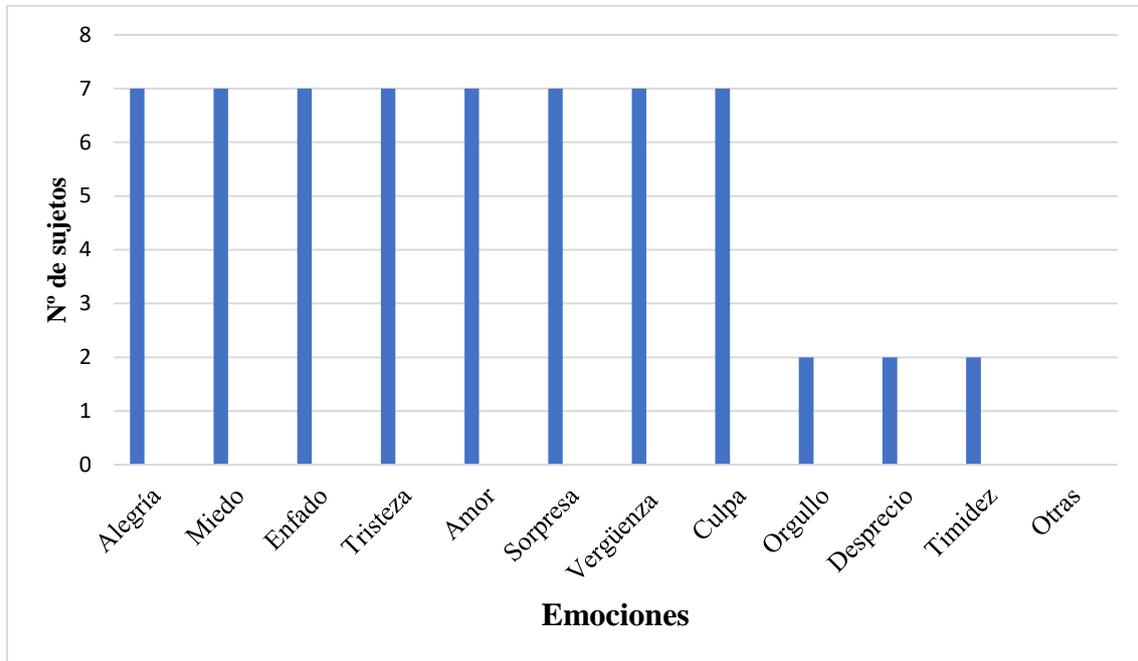
Tras analizar las mismas se destaca que, solo el sujeto 6 es capaz de dar una definición de forma oral ya que, al presentar una dificultad con la expresión escrita, decide no escribir.

Los sujetos 1 y 2, en vez de responder con una definición, expresan como se sienten.

A mayores, los sujetos 3 y 4, escriben incorrectamente algunas emociones y por último los sujetos 5 y 6 no son capaces de decir nada al respecto de lo que son las emociones.

En la segunda pregunta, “Rodea las emociones que conoces”, se obtienen los siguientes resultados.

Gráfico 1. “Rodea las emociones que conoces”



En este gráfico se comprueba que todos los sujetos rodean las emociones básicas (alegría, tristeza, enfado y miedo), reflejando así que en esa edad ya están adquiridas. Además, rodean algunas emociones secundarias como la sorpresa, vergüenza, amor o culpa ya que entre los 7 y 8 años han tenido contacto con ellas. No obstante, no reconocen emociones como el orgullo, desprecio, timidez, celos, placer... ya que aseguran que nunca han oído hablar de las mimas.

- **Actividad 1. ¿Quiénes somos?**

Durante la actividad, los 7 sujetos fueron capaces de asociar de forma rápida y eficaz las imágenes en las que aparecían rostros alegres, tristes, enfadados y asustados con las respectivas etiquetas lingüísticas (alegría, tristeza, enfado y miedo) escritas en globos de diferentes colores. Como aspecto a destacar, los sujetos que lo hacían en grupo en dos ocasiones tardaron en decidirse en qué lugar colocar la imagen hasta que consiguieron ponerse de acuerdo.

SESIÓN 3

- **Actividad 1. ¡Emociónate!**

Primera parte: Reconocimiento de emoticonos

El sujeto 1 es capaz de reconocer los 4 emoticonos de las emociones básicas (alegría, enfado, miedo, tristeza), sin ningún tipo de inconveniente. Al nombrarlos, lo hace de manera impulsiva queriendo ver que ocurrirá después.

El sujeto 2 es capaz de reconocer los 4 emoticonos de las emociones básicas, sin ningún tipo de inconveniente. Se muestra interesada, incluso me pide que le regale los emoticonos.

Los sujetos 3 y 4, trabajan en pareja y reconocen a la vez los 4 emoticonos de las emociones básicas.

Por último, los sujetos 5, 6 y 7, también reconocen los 4 emoticonos, sin embargo, en vez de decir “miedo” dicen “asustado”.

Segunda parte: Asociar emociones en forma de emoticono con canciones

El sujeto 1 asocia el emoticono del miedo con la canción de una película de terror de forma correcta. Además, también lo hace adecuadamente con la alegría, el enfado y la tristeza. Durante la actividad se distrae con facilidad, pero se consigue atraer de nuevo su foco atencional.

El sujeto 2 asocia perfectamente los 4 emoticonos con las canciones que le producen esa emoción. Se muestra entusiasmada y pide escuchar por segunda vez la canción de la alegría y del miedo.

Los sujetos 3 y 4, son capaces de asociar el emoticono del miedo, la alegría, y la tristeza sin embargo confunden la canción del enfado diciendo que les produce tristeza.

Los sujetos 4, 5 y 6 no consiguen identificar la canción que produce enfado. Y piden que se corte la canción alegre mostrando desagrado ante la presencia de contenido “obsceno” en su letra.

- **Actividad 2. ¡Identificamos emociones desconocidas!**

Esta actividad primero se presenta de forma guiada con ayuda de la maestra y se observa lo siguiente:

Los sujetos andan un poco desorientados al tratarse de emociones secundarias. En concreto se trabaja con el orgullo, la vergüenza, la timidez, la culpa y la envidia.

Al principio sorprende que no sepan reconocer situaciones en las que se produce vergüenza y culpa ya que en la evaluación inicial rodean estas emociones aludiendo a que las conocen. Sin embargo, tras establecer diálogo con ellos y preguntar por la vergüenza o la culpa responden con ejemplos en los que ellos se sintieron avergonzados o culpables. Dado esto se llega a la conclusión de que son capaces de formular situaciones en las que se produce dicha emoción, por el contrario, no saben interpretar imágenes donde aparecen estas emociones.

A continuación, tras haber visto las respuestas, la mayoría se acuerdan de cuál es la emoción que representa cada imagen.

SESIÓN 4

- **Actividad 1. ¡Descubro emociones nuevas!**

Para finalizar el bloque 1 de percepción, valoración y expresión de las emociones, se reparte a los sujetos una ficha a modo de evaluación para comprobar lo aprendido en la sesión anterior. Los resultados que se obtienen son los siguientes:

El sujeto 1 reconoce las situaciones donde se produce amor, culpa y vergüenza sin embargo no es capaz de reconocer donde se produce orgullo y timidez.

Los sujetos 2, 4 y 6 reconocen correctamente todas las situaciones.

El sujeto 3 reconoce las situaciones donde se produce culpa, timidez y vergüenza sin embargo no es capaz de reconocer donde se produce orgullo y amor.

El sujeto 5 reconoce solo la situación en la que se produce amor. Y no reconoce el resto de las situaciones por lo que se le pregunta el motivo de sus errores, a lo que él responde que es por culpa de no fijarse.

Al sujeto 7 no se le puede pasar la ficha debido a su absentismo escolar.

- **Actividad 2. Ruleta de las emociones**

En este juego los sujetos se muestran interesados en girar la ruleta y ver que emoción les aparece. Como que se realiza al final de la sesión no se apuntan los resultados ya que cada vez salen emociones y situaciones diferentes. Sin embargo, a priori se observa que lo resuelven sin mayor dificultad.

SESIÓN 5

Los resultados de esta actividad no fueron muy positivos, aunque casi todos los sujetos mantienen la atención al visualizar el vídeo y en la ficha que se les reparte se obtienen las siguientes respuestas:

Tabla 2. Respuestas sobre el miedo

	¿Qué sientes cuando tienes miedo?	¿En qué situaciones tienes miedo?
Sujeto 1	“Porque tengo miedo mucho, es monos me asutas”	“Porque tengo miedo león por que los leones son malos y los ruidos fuerte”
Sujeto 2		
Sujeto 3	“Nada”	“A nada”
Sujeto 4	“Yo me iría o tiraría algo”	“Tengo miedo a las arañas”
Sujeto 5		“A nada”
Sujeto 6		“Al el la oscuridad”
Sujeto 7		

No se pudo aplicar con el sujeto 2 y el 7 debido al absentismo escolar.

Se puede observar como ninguno es capaz de decir lo que siente cuando tiene miedo, y sorprende que algunos no sepan decir algo a lo que tiene miedo, ya que a esas edades los miedos se encuentran a flor de piel.

A mayores se observa las dificultades de escritura en sus respuestas.

SESIÓN 6

A la hora de trabajar la envidia, ha resultado difícil ya que es una emoción compleja de entender en estas edades, además los sujetos no consiguen mantener la atención suficiente durante el cuento quizás por su densidad.

En la ficha se obtienen estas respuestas:

Tabla 3. Respuestas sobre la envidia

	Adivina que en la imagen se da una situación de envidia	¿En qué situaciones tienes envidia?	¿Qué haces cuando sientes envidia?
Sujeto 1	×	“Pues mi prima tenía un chándal y yo tenía envidia y le quite”	“Enfadada mucho”
Sujeto 2			
Sujeto 3	✓	“A nada”	“Nada”
Sujeto 4	✓	“En que mi hermana tiene una Tablet y un móvil”	“Que le digo que yo también lo quiero”
Sujeto 5	×		“Hablo con el y si no me deja le pego”
Sujeto 6	×	“Cuadudo tiene unabici”	“Hablcon nel y selopido”
Sujeto 7			

Con los sujetos 2 y 7 no se pudo aplicar debido al alto grado de absentismo escolar. El resto de los sujetos, son más o menos capaces de escribir a qué tienen envidia, aunque se perciben muchas dificultades en su escritura.

Como aspecto a destacar el sujeto 5, afirma que tiene envidia, pero no dice a qué por vergüenza. Muestra conductas negativas al decir que pegaría a alguien si tiene envidia.

SESIÓN 7

De las actividades que se pudieron realizar con los sujetos, esta es la que más éxito tuvo. Se aplicó a los sujetos 3,4,5,6 y 7 ya que con las dos mujeres prevaleció la escasez de tiempo. El objetivo de esta actividad consiste en mantener la calma y la concentración ayudándose de música relajante. Así bien, el resultado fue que la mayoría conseguían relajarse.

5. CONCLUSIONES

Gracias al centro donde he realizado el Prácticum II de la mención de Audición y Lenguaje, he podido llegar a cabo este trabajo de fin de grado.

Desde que soy muy pequeña, siempre he agradecido a mi familia y a los docentes que a lo largo de mi vida he tenido, por la educación emocional que me han dado. Por este motivo, cuando me dieron la oportunidad de hacer este trabajo sobre psicología positiva y aplicaciones de esta, no dude en centrarme en la inteligencia emocional y a su vez en educación emocional.

A lo largo de la elaboración de este trabajo me he encontrado con algunas limitaciones, en primer lugar, en la parte de la fundamentación teórica, conseguir investigaciones de ciertos aspectos se ha hecho complicado debido a la escasez de estos. En segundo lugar, a la hora de realizar la intervención con los sujetos, me ha dado rabia haber podido realizar solo la mitad debido a motivos que no estaban en mi mano, aunque ya era consciente desde el primer momento del alto grado de absentismo escolar del centro. Además, en diferentes ocasiones los alumnos venían desmotivados de otras materias curriculares por lo que considero que he hecho un gran trabajo, en aumentar su ilusión y sus ganas en las actividades que les iba planteando.

Sin embargo, a pesar de estas limitaciones el resultado en general, ha sido muy positivo, porque sobre todo la parte más entretenida que ha sido la propuesta de intervención les ha resultado útil y diferente, a las sesiones normales de audición y lenguaje.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bericat, E. (2012). Emociones. 1-13. doi:10.1177/205684601261
- Bisquerra Alzina, R. (2016). *10 ideas clave. Educación emocional*. Barcelona: Graó.
- Bisquerra Alzina, R., Pérez González, J., & García Navarro, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. SINTESIS.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 21(1), 7-43. Obtenido de file:///D:/Downloads/99071-397691-1-PB.pdf
- Celdrán Clares, M., & Zamorano Buitrago, F. (s.f.). Dificultades en la adquisición de la lecto-escritura y otros aprendizajes.
- Dávila Acedo, M., Borrachero Cortés, A. B., Martínez Borreguero, G., Sánchez Martín, J., & Cañada Cañada, F. (2015). Evolución de las emociones que experimentan los estudiantes del grado de maestro en educación primaria en didáctica de la materia y la energía. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 12(3), 550-564. doi:http://dx.doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc
- Domínguez-Burgués, S., & Bausela-Herrerías, E. (enero-diciembre de 2016). Inteligencia emocional y discapacidad auditiva en aulas inclusivas de educación primaria. *Revista Mexicana de Psicología Educativa*, 4(1), 29-38.
- Esguerra, G. (2006). Psicología positiva: una nueva perspectiva en psicología. 2(2), 311-319. Obtenido de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/diver/v2n2/v2n2a11.pdf>
- García Fernández, M., & Gímenez Mas, S. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 3(6), 43-52. Obtenido de <http://www.cepcuevasolula.es/espinal>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- Hervás, G. (2009). Psicología positiva: una introducción. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23-41. Obtenido de http://m.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1258587094.pdf

- Jiménez, M. L. (2006). Emociones positivas. *Psicología positiva: optimismo, creatividad, humor, adaptabilidad al estrés*, 27(1), 9-17. doi:2006-07-04
- Poseck, B. V. (2006). Psicología positiva: una nueva forma de entender la psicología. *Psicología positiva: optimismo, creatividad, humor, adaptabilidad al estrés*, 27(1), 3-8. doi:2006-07-04
- Seligman, M. (2003). *La auténtica felicidad*. Barcelona: ZETA.
- Solano, M. L. (2010). Psicología positiva: Análisis desde su surgimiento. *Ciencias psicológicas*, 4(1). Obtenido de http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212010000100005
- Urra, J. (2010). Estudio sobre fortalezas para afrontar las adversidades de la vida. Obtenido de <http://www.javierurra.com/files/FortalezasParaAfrontarLasAdversidadesDeLaVida.pdf>
- Vallés Arándiga, A., & Vallés Tortosa, C. (2000). *Inteligencia emocional: aplicaciones educativas*. EOS.

ANEXOS

ANEXO 1. Evaluación inicial

EVALUACIÓN INICIAL

NOMBRE:

CURSO:

1. ¿Sabes lo que son las emociones? Escribe aquí lo que sepas.

.....
.....
.....

2. Rodea las emociones que conoces.

Amor

Miedo

Sorpresa

Tristeza

Enfado

Alegría

Orgullo

Vergüenza

Culpa

Celos

Entusiasmo

Placer

Timidez

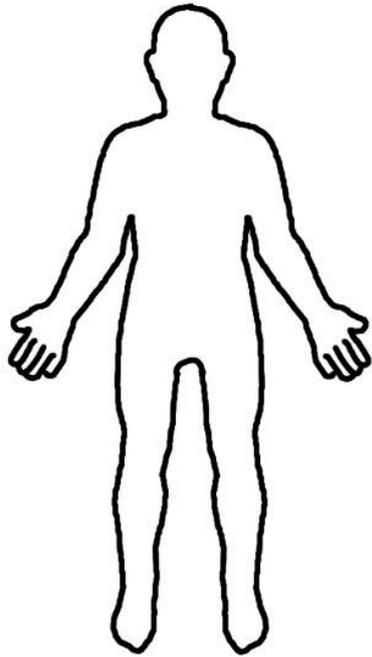
Satisfacción

Desprecio

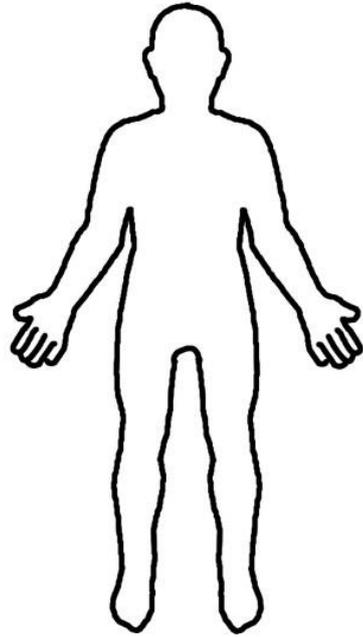
ANEXO 2. Fotos emocionantes



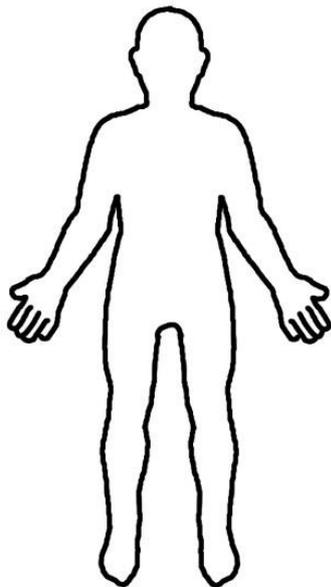
ANEXO 3. Siluetas humanas



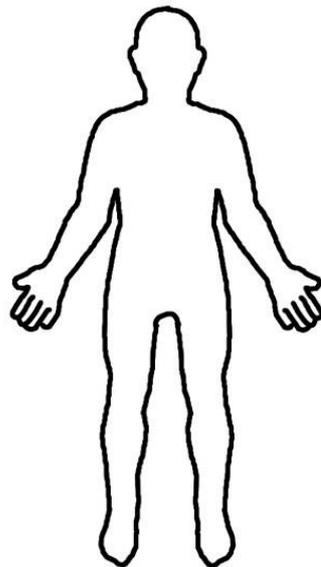
ALEGRÍA



TRISTEZA



MIEDO



ENFADO

ANEXO 4. Emoticonos



ANEXO 5. Power Point ;Identificamos emociones desconocidas!

IDENTIFICAMOS EMOCIONES DESCONOCIDAS



FUENTE: BEATRIZ RODRÍGUEZ

¿Qué sienten los niños?



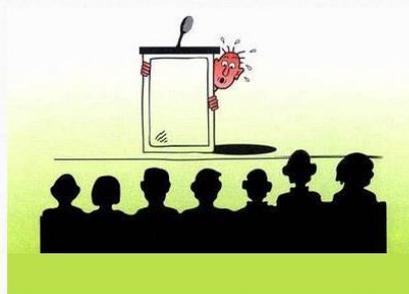
¡ORGULLO!

¿Qué sienten los niños?



¡TIMIDEZ!

¿Qué sienten estas personas?



ANEXO 6. Palabras

Culpa

Timidez

Orgullo

Amor

Vergüenza

Envidia

ANEXO 7. Compruebo lo que he aprendido

Nombre:

Curso:

1. ¿Qué emoción crees que siente el niño? Une con flechas.



Amor



Culpa



Orgullo



Timidez



Vergüenza

2. ¿Cómo te sentirías tú en estas situaciones?

Imagínate que en el recreo has tirado el envoltorio de tu almuerzo al suelo y la profesora te ha reñido.

Yo me sentiría

Imagínate que ayer has tenido un examen y has sacado la mejor nota de la clase.

Yo me sentiría.....

Imagínate que te cuesta relacionarte con otros niños y nunca haces preguntas en clase.

Yo me sentiría

¿Cómo te sientes cuando tu madre o tu padre te dan besos y te dicen que te quieren?

Yo sentiría

Imagínate que se acerca la niña o el niño que te gusta y te dice algo. Yo

sentiría.....

ANEXO 8. Conozco de cerca el miedo



CONOZCO DE CERCA EL MIEDO

1. *¿Qué sientes cuando tienes miedo?*

.....
.....
.....
.....

2. *¿En qué situaciones tienes miedo?*

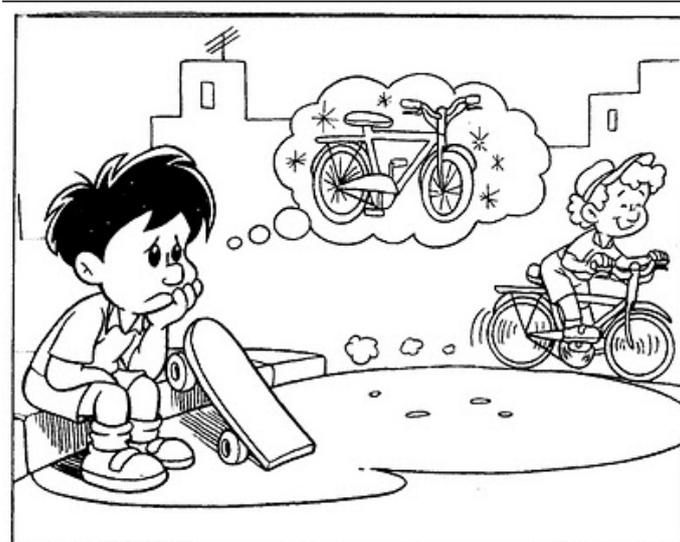
.....
.....
.....
.....

3. *Crea un dibujo de alguien que tiene miedo*

ANEXO 9. Trabajamos la envidia
TRABAJAMOS LA ENVIDIA

Nombre:

1. Cuenta qué ocurre en la imagen.



2. ¿En qué situaciones sientes envidia?

.....
.....
.....
.....

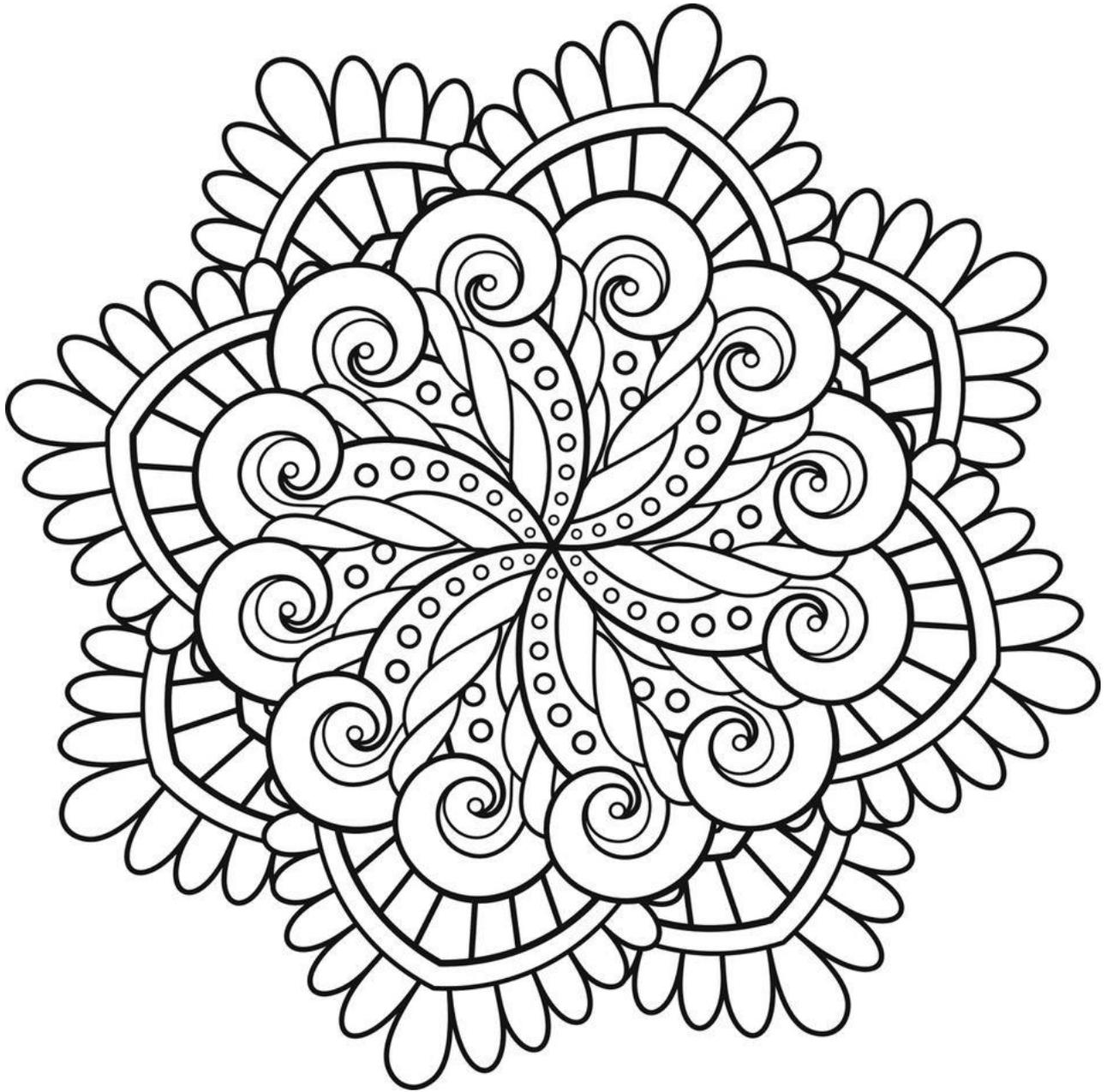
3. ¿Qué haces cuando sientes cuando envidia?

.....
.....
.....

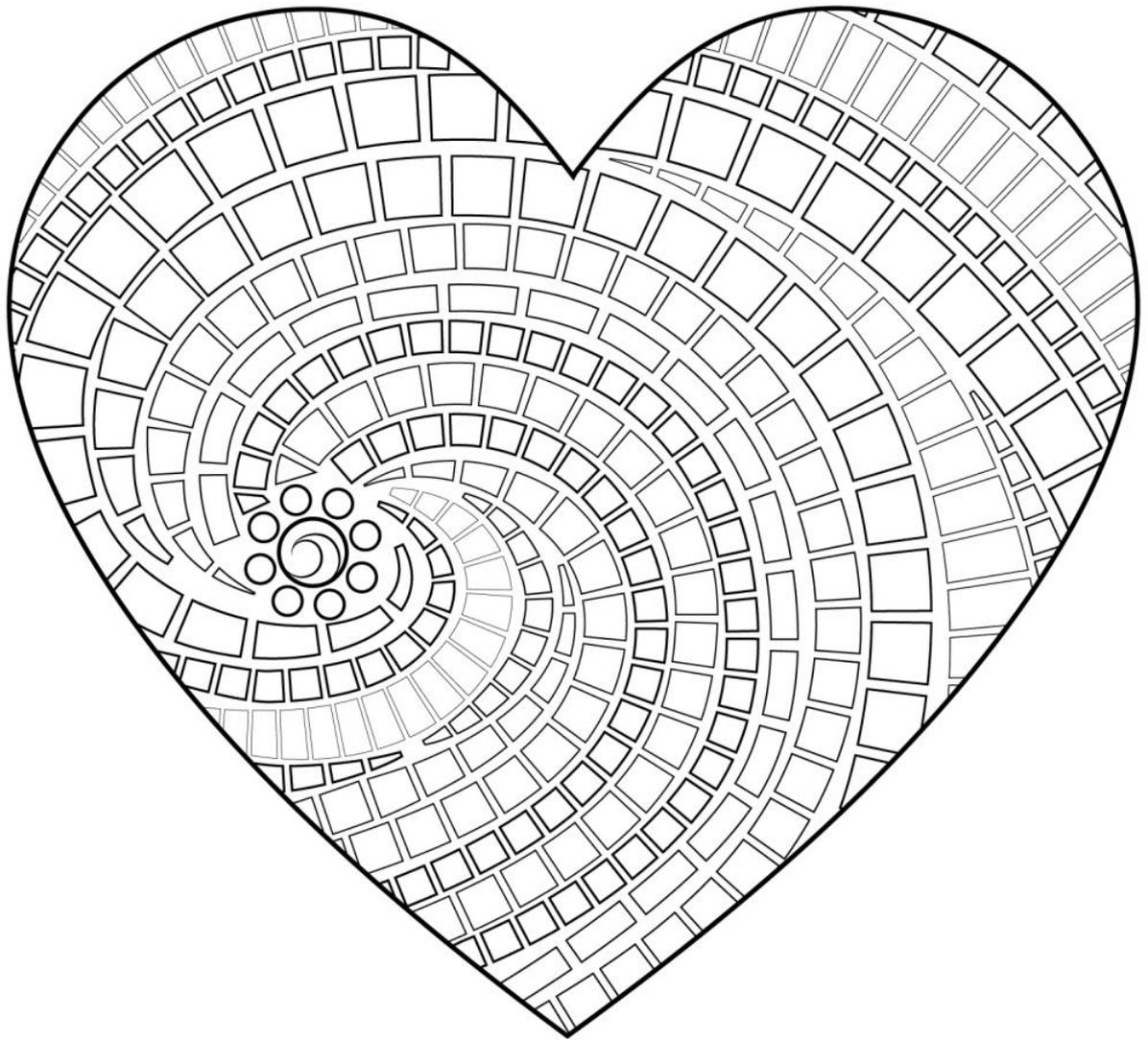
ANEXO 10. Bingo emocional



ANEXO 11. Dibujos de mandalas









ANEXO 12. El frasco de la calma



ANEXO 13. Pelota antiestrés emocional



ANEXO 14. Ejemplo hoja de registro

SESIÓN 3							
ACTIVIDAD 1. ¡Emocíonate!							
	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3	Sujeto 4	Sujeto 5	Sujeto 6	Sujeto 7
Reconoce el emoticono del miedo							
Reconoce el emoticono de la alegría							
Reconoce el emoticono del enfado							
Reconoce el emoticono de la tristeza							
Asocia el emoticono del miedo con la canción de miedo							
Asocia el emoticono de la alegría con la canción alegre							
Asocia el emoticono del enfado con la canción del enfado							
Asocia el emoticono de la tristeza con la canción triste							
ACTIVIDAD 2. ¡Identificamos emociones desconocidas!							
Interpreta situaciones en la presentación en las que se produce orgullo							
Interpreta situaciones en la presentación en las que se produce la timidez							
Interpreta situaciones en la presentación las que se produce la vergüenza							
Interpreta situaciones en la presentación en las que se produce la culpa							

Interpreta situaciones en la presentación en las que se produce la envidia							
---	--	--	--	--	--	--	--