



Universidad de Valladolid

ESCUELA DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

**LA IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN
EMOCIONAL EN LOS NIÑOS EN SITUACIÓN
DE RIESGO**

Presentado por SARA HERAS MORENO

Tutelado por: SUSANA GÓMEZ REDONDO

Soria, 1 de julio de 2014

DECLARACIÓN PERSONAL DE NO PLAGIO

D. / D^a. **Sara Heras Moreno** con N.I.F.: **53.105.573 E**, estudiante del Grado en **Educación Primaria** en la Escuela Universitaria de Educación de Soria de la Universidad de Valladolid, curso 2013 - 2014, como autor/a de este documento académico, titulado:

La importancia de la educación emocional en los niños en situación de riesgo y presentado como Trabajo de Fin de Grado, para la obtención del Título correspondiente,

DECLARO QUE

es fruto de mi trabajo personal, que no copio, que no utilizo ideas, formulaciones, citas integrales o ilustraciones diversas, extraídas de cualquier obra, artículo, memoria, etc. (en versión impresa o electrónica), sin mencionar de forma clara y estricta su origen, tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía.

Así mismo, que soy plenamente consciente de que el hecho de no respetar estos extremos es objeto de sanciones universitarias y/o de otro orden legal.

En Soria, a 31 de Julio de 2014.

Fdo.: **Sara Heras Moreno.**

Los maestros fascinantes tienen sensibilidad. Este hábito de los maestros fascinantes contribuye a desarrollar la autoestima, la estabilidad, la tranquilidad, la capacidad de contemplación de lo bello, de perdonar, de hacer amigos y de socializar.

Auguste Cury, 2007

RESUMEN

Este trabajo recoge en primer lugar una base teórica sobre las situaciones de riesgo que pueden sufrir nuestros alumnos en el entorno familiar, además de una serie de conceptos y teorías sobre la educación emocional.

Así mismo explico qué entidades colaboran con los maestros y con las familias de Castilla y León para tratar de subsanar las deficiencias afectivas de estos alumnos que han sufrido situaciones traumáticas que han afectado a su conducta y a sus habilidades sociales.

En la intervención educativa que propongo para trabajar en el aula en la que hay este tipo de niños, ya sean los que han vivido situaciones de riesgo o que hayan sido separados de su familia biológica y hayan pasado a vivir en un centro de acogida o con otra familia, he incluido una serie de actividades que buscan fomentar la seguridad emocional, la autoconfianza y el autoconcepto.

ABSTRACT

First of all I present a theoretical basis risk situations that our students may suffer in the family, concepts and theories of emotional education. Also I explain which entities collaborate with teachers and families of Castilla y León try to address the emotional deficiencies of these students who have experienced traumatic events that have affected their behavior and their social skills. Within the educational intervention I propose to work in the classroom in which there are such children, some of them have experienced situations of risk, others have been separated from their biological families and others have gone to live in a children's shelter or with another family, I have included a number of activities to foster the emotional security, self-confidence and self-concept.

PALABRAS CLAVE

Situación de riesgo, educación emocional, habilidades sociales, funciones del tutor.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	7
2. JUSTIFICACIÓN	8
3. OBJETIVO	9
4. MARCO TEÓRICO	9
4.1. Concepto de protección	9
4.2. Concepto de riesgo	11
4.3. Competencias emocionales	13
4.4. Concepto de educación emocional	14
4.5. Formación del profesorado: asesoramiento sobre la educación emocional. 	16
5. RECURSOS CON LOS QUE CUENTA LA JUNTA DE CASTILLA Y LEÓN	17
5.1. Coordinación de los servicios educativos	19
6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA	20
6.1. Contexto	20
6.1.1. Características generales del centro	21
6.1.2. Características del alumnado	22
6.1.3. Características del profesorado	23
6.1.4. Características de las familias	23
6.2. Pautas de intervención ante la detección de un problema	24
6.3. Objetivos	25
6.4. Metodología	26
6.5. Evaluación del proceso	27
6.6. Actividades previstas	29
7. PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL.....	34

8. CONCLUSIONES.....	36
9. PROSPECTIVA	37
10. MARCO LEGAL.....	38
11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	38
12. WEBGRAFÍA	39
13. ANEXOS	40
13.1. Datos de la infancia en Castilla y León	40
13.2. Proceso a seguir hasta el acogimiento en Castilla y León	42
PASO 1: APOYO A LA FAMILIA	42
PASO 2: TUTELA POR PARTE DE LA JUNTA DE CASTILLA Y LEÓN	43
PASO 3: EJERCICIO DE LA GUARDA COMO MODALIDAD DE PROTECCIÓN	43
PASO 4: ACOGIMIENTO	45
PASO 5: LA ADOPCIÓN (Art. 100 – 101)	48
13.3. Fichas de actividades	49

1. INTRODUCCIÓN

Cuando un niño se ve separado de su familia por la situación de riesgo que sea, y es recogido en un centro o en una familia ya sea en una extensa o una adoptiva, este niño va a sufrir un cambio radical a nivel afectivo pero también social porque puede que cambie de colegio, de barrio o de amigos ¿Cómo podemos los maestros facilitar esta adaptación? ¿Cómo evitar que los niños se sientan inseguros en el nuevo centro? ¿Cómo preparar al resto del grupo que ya está escolarizado en el centro para la llegada del nuevo compañero?

Los niños que en su camino a la madurez viven experiencias como el abandono familiar, violencia o situaciones que generan desamparo, necesitan que en la escuela se les escuche y se les ayude a superar esos obstáculos.

En este Trabajo de Fin de Grado (a partir de ahora TFG) intentaré establecer unas medidas a tomar con niños que hayan vivido estas experiencias y que nos podemos encontrar en el aula en cualquier momento. Estos casos pueden consistir en niños que por sufrir situaciones de riesgo estén a punto de ser separados de sus familias biológicas, que ya hayan sido separados y hayan pasado a una familia de acogida que puede ser un familiar directo o no, o que hayan sido trasladados a vivir en un centro de acogida. Por otro lado la separación puede ser definitiva y entonces el niño/a podría ser adoptado.

Esta propuesta metodológica es de carácter descriptivo ya que parte del análisis de los trabajos realizados con anterioridad por otros autores. Así mismo, he seleccionado los documentos que aportaban mayor información sobre el tema que trato en el TFG para, posteriormente, elaborar una serie de actividades que se pueden llevar a cabo con niños de 4º de Primaria. Además el personal que trabaja en Servicios Sociales del Ayuntamiento de Soria me ha asesorado a la hora de recoger información sobre cómo se coordinan las diferentes administraciones que trabajan con estos niños.

El TFG se puede dividir en tres partes. En primer lugar, el TFG abordará conceptos como el de protección del menor y el de situación de riesgo, para después describir las necesidades afectivas de los niños. En segundo lugar explicaré cuáles son los recursos con los que cuenta Castilla y León para tratar estos casos y cómo se coordinan, cuáles

son las actuaciones que realizan cada una de las entidades y cómo se trata la información de estos niños hasta llegar al maestro que los tiene en el aula. Por último haré una propuesta de intervención educativa con el primero de los casos que nos podemos encontrar: el que está en situación de riesgo pero se intenta no separar de la familia biológica.

2. JUSTIFICACIÓN

Dada la variedad de tipos de familias que podemos encontrar en la escuela debemos prepararnos para que nosotros, los maestros, aportemos al niño la seguridad que puede necesitar en los momentos en los que su situación familiar cambie.

Son muchos los aprendizajes que obtenemos a lo largo del Grado de Magisterio sobre cómo trabajar con alumnos con necesidades especiales pero no tantos sobre cómo hacerlo con niños con deficiencia afectiva cuando van a ser o son separados de sus padres biológicos.

Centrándonos en Castilla y León y observando las cifras recogidas sobre la cantidad de niños que viven estas situaciones (ver anexo 1) en 2011 había casi tres mil niños en situación de riesgo lo que es una cifra significativa para plantearnos que podemos tener alumnos en esta situación. Además, algunos de estos niños presentan muchos problemas como falta de autoestima, dificultad para socializarse, incapacidad para resolver conflictos,...

Todas estas dificultades que pueden surgir, así como el mencionado vacío formativo, me han llevado a estudiar el proceso desde que se detectan problemas de conducta en el niño que está en una situación de riesgo hasta cómo ayudarle a superarlos.

Por otro lado, este TFG pretende cumplimentar las competencias adquiridas en algunas de las asignaturas del Grado de Educación Primaria. Las que, a través de sus contenidos, más han contribuido a propiciar que este TFG se realice, son las de “Orientación y Tutoría con el Alumnado y las Familias” y Educación para la Paz y la Igualdad”.

Con relación a la primera, destacar los conocimientos adquiridos sobre cómo trabajar con las familias, los trámites a seguir en los casos de riesgo y la relación de informes que un tutor debe rellenar en cada caso.

La segunda también ha sido importante porque incluye dentro de sus bloques, contenidos como los derechos humanos, la resolución de conflictos, la tolerancia y la no violencia que ser tenidos en cuenta cuando trabajamos la educación emocional.

3. OBJETIVO

La finalidad de este TFG es establecer una serie de pautas para trabajar en el aula con niños que han vivido o están a punto de vivir la separación de su familia biológica.

Al mismo tiempo pretende explicar cómo crear un ambiente de confianza en el que estos niños se sientan seguros. Además, si los niños han cambiado de centro educativo intenta dar ideas que sirvan para facilitar su integración.

Por ello, el principal objetivo que se persigue es analizar las carencias afectivas que pueden tener los niños en situación de riesgo, reflexionar sobre cómo desde la escuela podemos ayudarles a superar esa situación y proponer algunas actividades que pueden resultar útiles en la práctica educativa.

Para esto es importante prestar atención a las emociones que los niños transmiten en las situaciones diarias que van surgiendo en las jornadas escolares. Debemos observar los cambios en sus conductas, contrastándolas con lo que puedan haber detectado las demás personas que se relacionan con ellos en el colegio como son el equipo directivo, los especialistas, el orientador, etc. Además debemos coordinarnos todos para trabajar la educación emocional partiendo de nosotros mismos como modelo a seguir.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. Concepto de protección

La Ley 14/2002 sobre Promoción, atención y protección a la infancia en Castilla y León, BO. Castilla y León, 29 julio 2002, art. 43, establece que:

La protección de los menores comprende el conjunto de actuaciones y medidas de intervención en situaciones de desprotección tendentes a su reparación en el menor tiempo posible para garantizar la integración de aquéllos en los grupos naturales de convivencia, de manera definitiva, segura y estable y en las condiciones básicas suficientes que posibiliten su participación normalizada en la

vida familiar, social, económica y cultural, y su pleno desarrollo y autonomía como personas.

Según Rodrigo, M.J., Maíquez, M.L., Martín, J.C. & Byrne, S. (2008, p.26) “el concepto de factor de protección hace referencia a las influencias que modifican, mejoran o alteran la respuesta de una persona ante algún riesgo que predispone a un resultado no adaptativo.” Así mismo, incluye el siguiente cuadro, en el que relaciona los factores de protección y los de riesgo en los diferentes contextos en los que se puede encontrar el niño.

FACTORES DE PROTECCIÓN Y DE RIESGO SEGÚN LOS CONTEXTOS DE DESARROLLO.

	FACTORES DE PROTECCIÓN	FACTORES DE RIESGO
FAMILIA	<ul style="list-style-type: none"> • Calidez y apoyo. • Afecto y confianza básica. • Estimulación apropiada y apoyo escolar. • Estabilidad emocional de los padres. • Altas expectativas y buena supervisión con normas claras. • Relaciones positivas con la familia extensa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pobreza crónica y desempleo. • Madre con bajo nivel educativo. • Desorganización doméstica. • Conflicto y/o violencia en la pareja. • Toxicomanías. • Padre con conducta antisocial y/o delincuencia.
IGUALES	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en actividades de ocio constructivo. • Buena relación con compañeros que respetan las normas. • Asertividad y comunicación interpersonal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compañeros con conductas de riesgo, problemas de alcohol y conducta antisocial. • Aislamiento social. • Dejarse llevar por la presión del grupo.
ESCUELA	<ul style="list-style-type: none"> • Buen clima escolar con normas claras y vías de participación. • Altas expectativas sobre el alumnado. • Oportunidades para participar en actividades motivadoras. • Tutores que aportan modelos positivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de cohesión entre profesores y alumnos. • Falta de relaciones entre familia y escuela. • Escuela poco sensible a las necesidades de la comunidad. • Clases con alumnado con alto fracaso escolar y conductas de riesgo.
COMUNIDAD	<ul style="list-style-type: none"> • Barrios seguros y con viviendas apropiadas. • Relaciones de cohesión entre los vecinos. • Organización de la comunidad centrada en valores positivos. • Políticas sociales que apoyan el acceso a recursos de apoyo a las familias. • Actividades de participación en la comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Violencia e inseguridad. • Mala dotación de recursos. • Barrios masificados y sin identidad. • Empleo parental con horarios extensos. • Entorno con prejuicios, intolerancia y actitudes de rechazo.

Figura 1: Factores de protección y de riesgo según los contextos de desarrollo. (Rodrigo, M.J., Maíquez, M.L., Martín, J.C. & Byrne, S. (2008) Preservación familiar. Un enfoque positivo para trabajar con las familias. *Colección Psicología*. (pág.12). Madrid: Ediciones Pirámide. Grupo Anaya)

4.2. Concepto de riesgo

La Ley 14/2002 sobre Promoción, atención y protección a la infancia en Castilla y León, BO. Castilla y León, 29 julio 2002, art. 47 establece que:

Se considera situación de riesgo aquella en la que, a causa de circunstancias personales o familiares del menor, o por influencia de su entorno, se ve perjudicado su desarrollo personal o social de forma que, sin alcanzar la entidad, intensidad o persistencia que fundamentarían la declaración de desamparo y la asunción de la tutela por ministerio de la Ley, sea precisa la intervención de las Administraciones competentes para, a través de los distintos servicios especializados de apoyo a la familia, y en su caso mediante la asunción de la guarda de aquél a petición de sus padres o tutores, eliminar, reducir o compensar las dificultades y evitar el desamparo.

Las situaciones de riesgo descritas en dicha ley son las siguientes:

- a) La falta de atención física o psíquica del menor por parte de sus padres, tutores o guardadores que suponga perjuicio leve para su salud física o emocional, descuido no grave de sus necesidades principales u obstaculización para el ejercicio de sus derechos, cuando se estime, por su naturaleza o por la repetición de los episodios, la posibilidad de su persistencia o el agravamiento de sus efectos.
- b) La dificultad seria que las personas referidas en el apartado anterior tengan para dispensar adecuadamente al menor la referida atención física y psíquica, no obstante su voluntad de hacerlo, cuando ello suponga los efectos descritos en dicho apartado.
- c) La utilización del castigo físico o emocional sobre el menor que, sin constituir episodio severo o patrón crónico de violencia, perjudique su desarrollo.
- d) Las carenciales de todo orden que, no pudiendo ser adecuadamente compensadas en el ámbito familiar, ni impulsadas desde éste para su tratamiento a través de los servicios y recursos normalizados, conlleven, no obstante su incipiente o levedad, un efecto prodrómico, desencadenante o favorecedor de la marginación, la inadaptación o la desprotección del menor.

e) Cualesquiera otras de las contempladas en el artículo anterior que, de persistir, pudieran evolucionar y derivar en desamparo del menor.

De Paul Ochotorena y Arruabarrena (1996) asegura que supone un gran esfuerzo de predicción el detectar el riesgo que padecen los niños, más aún cuando la situación no deseada no se ha producido. Así pues, debemos observar los indicadores que nos hagan pensar que, en una situación determinada, hay una probabilidad alta o muy alta de que el desarrollo personal y social del niño se vea gravemente entorpecido.

Por esto, y según aparece en la figura 2, una vez establecido el nivel de gravedad de la situación, y teniendo en cuenta si se tiene o no la colaboración de los padres o si la situación puede ser o no reversible, se decide sobre la conveniencia de una separación provisional o definitiva y sobre el programa a utilizar con la familia y con el niño.

PROGRAMAS Y DECISIONES DE SEPARACIÓN

GRAVEDAD DE LA SITUACIÓN	COLABORACIÓN DE LOS PADRES	CAMBIO POTENCIAL DE LA FAMILIA	DECISIÓN DE SEPARACIÓN	PROGRAMA FAMILIA	PROGRAMA NIÑO
Leve o moderada	Colaboran	Reversible	Sin separación	Preservación	Preservación
Severa	Insuficiente	Reversible o desconocida	Separación provisional	Separación provisional y Reunificación	Separación provisional y Reunificación
Severa o los padres no desean la patria potestad	Sin colaboración reiterada o definitivamente, o renuncia.	Irreversible.	Separación definitiva.	Separación definitiva.	Separación definitiva y acoplamiento a nueva familia.
Moderada o severa	Insuficiente.	Irreversible la incompatibilidad padres-hijo.	Separación hasta la emancipación: manteniendo o no los vínculos afectivos.	Emancipación	Emancipación.

Figura 2: Programas y decisiones de separación (De Paul Ochotorena, J., Arruabarrena Madariaga, M. I., & Torres Gómez de Cádiz Aguilera, B. (2013). *Guía de actuación ante situaciones de maltrato y abandono infantil. Detección/notificación, investigación y evolución.* (p.39). Junta de Castilla y León. Consejería de Asuntos Sociales.

4.3. Competencias emocionales

Rafael Bisquerra (Bisquerra, R., & Pérez, N, 2007) establece una serie de competencias emocionales que se deben trabajar en educación primaria. Este gráfico representa las cinco capacidades que se deben tener en cuenta.

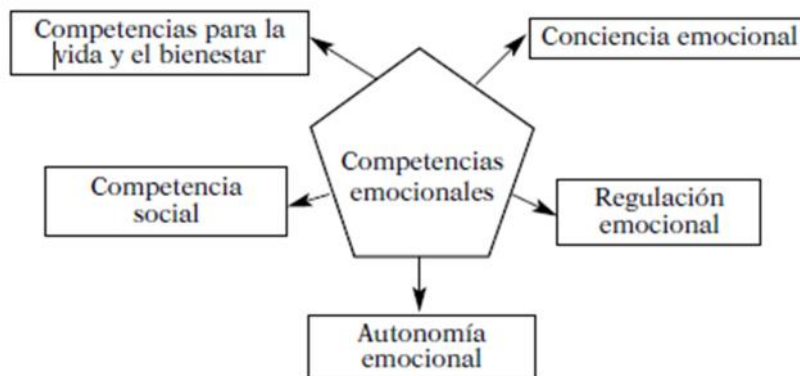


Figura 3: Las competencias emocionales. Bisquerra, R. & Pérez N. (2007). *Educación XXI* (10), 61-82.

1. Conciencia emocional: es la capacidad para tener conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás de manera que el niño sea capaz de nombrarlas y reconocerlas de forma empática.
2. Regulación emocional: capacidad para manejar y expresar las emociones de forma apropiada regulando la impulsividad, tolerando la frustración para prevenir los estados emocionales negativos, perseverando en el logro de objetivos y afrontando emociones negativas a través de la utilización de estrategias de autoregulación.
3. Autonomía emocional: características y elementos relacionados con la autogestión personal como son la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional.
4. Competencia social: es la capacidad de mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes pro-sociales y cooperativas, asertividad, prevención y solución de conflictos, y gestión de situaciones emocionales.

5. Competencias para la vida y el bienestar: capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean privados, profesionales o sociales, así como las situaciones excepcionales con las cuales nos vamos tropezando. Nos permiten organizar nuestra vida de forma sana y equilibrada, facilitándonos experiencias de satisfacción o bienestar.

4.4. Concepto de educación emocional

“La educación emocional es un saber instrumental que ha de encuadrarse en un marco ético que le indique los fines, y debe prolongarse en una educación de las virtudes que permita realizar los valores fundamentales” (Marina, 2005, pág. 27)

Según José Antonio Marina, el concepto de autoestima es la fuente primaria de energía para la persona sin llegar al extremo del narcisismo. Cree en la autoestima como paso anterior al desarrollo saludable. Este concepto de educación emocional no es nuevo sino que los principales filósofos griegos como Sócrates, Platón o Aristóteles ya planteaban el hecho de educar los sentimientos.

Marina establece tres dominios en los que se organiza la afectividad y uno de ellos es el nivel de los vínculos afectivos estableciendo que “la ruptura de un vínculo, aunque este sea desagradable, puede vivirse como dolorosa”.

Este autor alude a William Damon, a Brazelton & Sparrow¹ y Bandura² para determinar que la autoestima integra tres niveles:

1. Sentimiento de ser amado incondicionalmente. Debe cultivarse en la familia y, como he expuesto en otras publicaciones, lleva implícito la fijación de límites como parte importante del ‘cuidado’ hacia el niño.
2. Sentimiento de la propia eficacia, que implica ser valorado por nuestro comportamiento.
3. Sentimiento de la propia dignidad.

¹ Para ver más sobre esto: William Damon y a Brazelton & Sparrow, J. D. (2003). *Discipline*. Cambridge, Mass: Perseus Publishing.

² Más sobre esto: Bandura, A. (María Zaplana, trad.) (1987). *Pensamiento y acción: Fundamentos sociales*. Barcelona: Martínez Roca.

Por su parte, Rafael Bisquerra establece que la educación emocional es algo que hay que trabajar desde la infancia hasta la edad adulta que debe partir de la familia y prolongarse en la escuela. Aunque en este aprendizaje debe intervenir toda la comunidad educativa, será el profesor el que introduzca elementos de educación emocional en su práctica docente siendo las tutorías uno de los espacios más apropiados para hacerlo pero teniendo en cuenta que se puede trabajar de forma interdisciplinar. El Departamento de Orientación también es importante porque son los profesionales más sensibilizados y preparados para atender los aspectos emocionales y puede aportar recursos, metodologías, técnicas, estrategias, actividades, etc. La familia es indispensable e incluso los que tratan al niño desde su nacimiento como el pediatra y todos los miembros de la comunidad que lo rodean incluidos los medios de comunicación. Para este autor, todo tiempo que no se invierte en educarlo emocionalmente es tiempo perdido.

Según él, “muchos problemas sociales y personales son una manifestación del ‘analfabetismo emocional’. El desarrollo de competencias emocionales a través de la educación emocional puede representar una mejora que afecta positivamente a múltiples aspectos de la vida.” (Bisquerra R. & Pérez N., 2014, p. 3)

Bisquerra además habla de que los niños deben adquirir una ‘autonomía emocional’ que les permita evitar los efectos que les puede producir el entorno, de forma que puedan “tener sensibilidad con invulnerabilidad”. Cuando un niño se relaciona necesita de unas habilidades sociales y éstas están muy relacionadas con las emociones.

Los objetivos generales de la educación emocional según Bisquerra, (2000) son:

- adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones
- identificar las emociones de los demás
- desarrollar la habilidad para regular las propias emociones
- prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas
- desarrollar la habilidad para generar emociones positivas
- desarrollar la habilidad de automotivarse
- adoptar una actitud positiva ante la vida
- aprender a fluir

4.5. Formación del profesorado: asesoramiento sobre la educación emocional.

De acuerdo con lo que exponen Pérez-Escoda, Filella, Soldevila & Fondevila, (2013, p. 234), las razones por las que un maestro debe formarse en educación emocional son principalmente dos: “la necesidad de afrontar con inteligencia emocional las tareas propias del ejercicio diario de la profesión de maestro y la necesidad de educar las competencias emocionales del alumnado”.

En los últimos tiempos, y desde diferentes instancias, se están impulsando numerosas iniciativas encaminadas a formar al profesorado para que trabaje la educación emocional en las aulas. Uno de ellos es la Universidad de Lleida, que oferta unos cursos muy interesantes en los que unos asesores ofrecen pautas de actuación y actividades que los maestros pueden llevar a cabo con sus alumnos (Guiu, 2002).

Dicha Universidad establece que la formación debe de partir del grupo de profesores, utilizando una metodología basada en trabajar en pequeño grupo como cada ciclo por separado para que cada uno adapte la realidad a las actividades que propone el asesor. Después aconseja una puesta en común de las adaptaciones que ha tenido que hacer cada grupo para sus ciclos.

Las fases de este proceso de asesoramiento son:

- Sesión de formación teórica con los asesores.
- Aplicación del programa de educación emocional al grupo clase durante la hora semanal dedicada a la tutoría grupal.
- Sesiones de trabajo en grupo por parte de los profesores en función de los diferentes ciclos, con el objetivo de preparar las actividades del programa.

Este proceso de formación tiene un diseño de evaluación basado en cuestionarios pretest y posttest para conocer lo que saben los profesores antes de comenzar y al terminar. Estos cuestionarios recogen indicadores como: concepto de emoción, educación

emocional, conciencia emocional, regulación emocional, habilidades sociales y habilidades de vida³.

Además tienen también una ficha de observación de cada sesión donde recogerán: la asistencia, el nivel de participación (número de dudas y aportaciones) y el cumplimiento de la tarea que es encomendada.

El asesoramiento se dará por finalizado cuando se haya cumplido el plan de trabajo acordado que consiste en: por un lado, el equipo de profesores se ha formado a través de un dominio conceptual, procedimental y actitudinal en educación emocional para la aplicación de un programa de intervención y por otro, el asesor se beneficia de los resultados obtenidos a partir de la práctica educativa diaria, recogiendo las aportaciones de los profesores sobre la mejora del programa de intervención en educación emocional inicialmente propuesto.

De esta manera, se concibe cerrado el proceso de asesoramiento desde la colaboración: la vinculación de un proceso de investigación e innovación educativa, con el resultante final del desarrollo profesional de todo el grupo implicado.

5. RECURSOS CON LOS QUE CUENTA LA JUNTA DE CASTILLA Y LEÓN

Cuando el maestro se enfrenta a su labor profesional dentro del aula y tiene necesidad de adquirir información sobre algún alumno que esté dentro de los establecidos como en situación de riesgo, debe conocer los recursos con los que cuenta la comunidad autónoma y en concreto la provincia en la que trabaja. Por ello incluyo el siguiente esquema, en el que se puede observar que existe un servicio especializado como es la sección de protección a la infancia de la Gerencia Territorial y diversos servicios comunitarios que ayudan a este tipo de niños.

³ Ver más sobre esto en Pérez-Escoda, N., Filella Guiu, G., Soldevila, A. & Fondevila, A. (2013). Evaluación de un programa de educación emocional para profesorado de primaria. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 16 (1), págs. 233-253

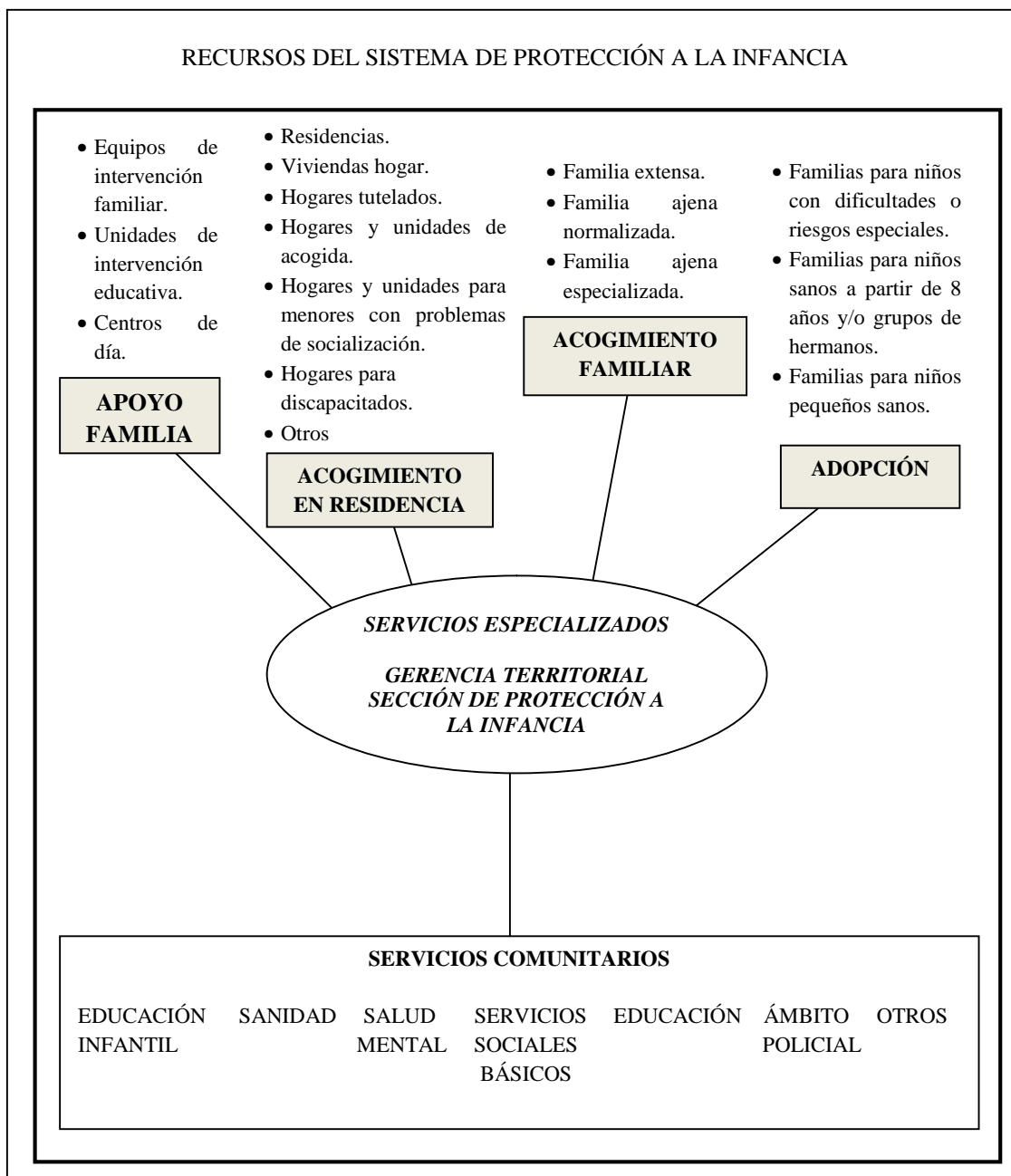


Figura 4: Recursos del sistema de protección a la infancia (De Paul Ochotorena, J., Arruabarrena Madariaga, M. I., & Torres Gómez de Cádiz Aguilera, B. (2013). *Guía de actuación ante situaciones de maltrato y abandono infantil. Detección/notificación, investigación y evolución.* (p.35). Junta de Castilla y León. Consejería de Asuntos Sociales.

Así mismo, como se puede observar en esta imagen, no son solo los organismos públicos los que tienen que trabajar en favor de la protección del menor, sino que es una labor de todos que parte desde el mismo niño y que afecta a su entorno y al resto de servicios.

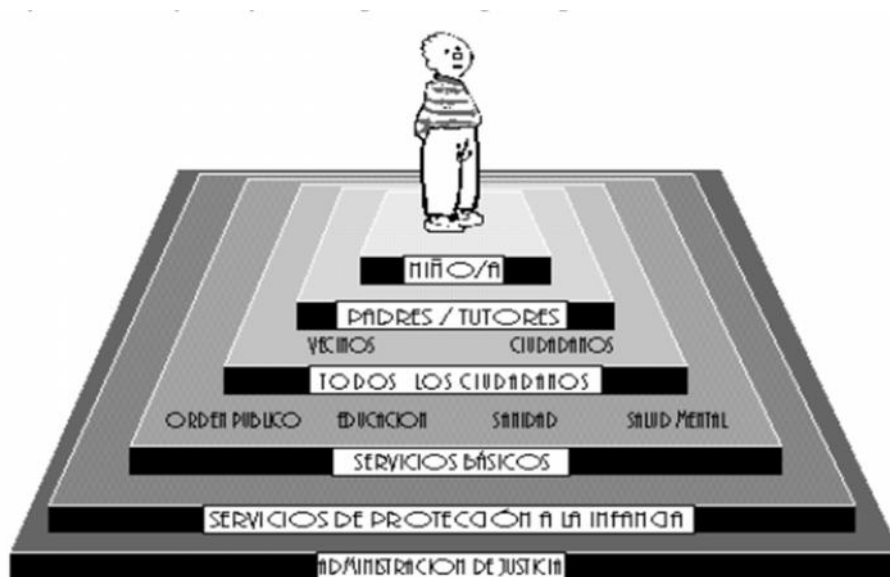


Figura 5: la protección de la infancia es una responsabilidad compartida (De Paul Ochotorena, J., Arruabarrena Madariaga, M. I., & Torres Gómez de Cádiz Aguilera, B. (2013). *Guía de actuación ante situaciones de maltrato y abandono infantil. Detección/notificación, investigación y evolución*. (p.57). Junta de Castilla y León. Consejería de Asuntos Sociales.

5.1. Coordinación de los servicios educativos

Según viene recogido en la guía de actuación ante situaciones de maltrato y abandono infantil, detección/notificación, investigación y evolución de la Junta de Castilla y León (De Paul Ochotorena, Arruabarrena Madariaga, & Torres Gómez de Cádiz Aguilera, 2013, p. 65), “los servicios educativos también tienen un papel fundamental en la Protección a la Infancia, gracias al contacto normalizado y continuado que mantienen con los niños y sus familias”.

Esta guía establece que la escuela es un “lugar óptimo para la detección de casos de desprotección infantil, así como para la realización de un seguimiento a niños que se encuentran en situación de riesgo o bajo una atención protectora” y que son los educadores los que a través de la observación podemos detectar los indicadores. Este método de evaluación como es el de la observación es usado constantemente lo que ha propiciado que los maestros tengamos una gran experiencia y además, el poder comparar los comportamientos de unos niños con otros, nos ayudan a “detectar anomalías en el proceso de desarrollo o cambios comportamentales que pudieran hacer sospechar la existencia de problemas en el niño”.

Además, dicha guía especifica una serie de tareas que pueden realizar los servicios educativos para ayudar en la Protección a la Infancia, como son:

- Con relación a la detección pueden reconocer indicadores que les lleven a sospechar que hay maltrato/abandono físico o emocional, o abuso sexual, o problemas graves de conducta o salud que no son resueltos por los padres, o casos en los que hay absentismo escolar porque los padres les encomiendan otras tareas como la realización de trabajos.
- Colaboran con la intervención protectora proporcionando información periódica sobre si la actitud del niño ha cambiado, realizando informes que pueden ser requeridos por los Servicios de Protección a la Infancia o el Juez que lleve el caso del niño, o participando en la formulación de los objetivos y sobre todo implicándose activamente en la consecución de los mismos.
- Realizan intervenciones preventivas informando a los CEAS (Centros de Acción Social) cuando se detectan casos de menores en riesgo, educando a los padres para que aprendan a atender a sus hijos y sepan solucionar problemas, enseñando a los niños a detectar y a protegerse de agresiones, o transmitiendo en sus clases actitudes y habilidades para que en el futuro sepan realizar correctamente y de una forma sana el rol parental

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

6.1. Contexto

El colegio *Infantes de Lara* es un centro público situado en la capital de Soria. Esta ciudad tiene aproximadamente 40.000 habitantes. Su población ha crecido gracias a la inmigración proveniente de Marruecos, Bulgaria y países latinoamericanos. La mayoría de la población activa trabaja en la Administración Pública y, dentro del sector primario, en la agricultura, ganadería y explotación maderera.

El Ayuntamiento cuenta con un departamento dentro de servicios sociales que llaman *Programa de apoyo a familias*. Este programa está orientado a ayudar a las familias cuando hay problemas de convivencia y presta servicio en los casos de intervención familiar, de orientación y asesoramiento a familias y de seguimiento del menor en la familia.

Además, la Junta de Castilla y León, desde la Consejería de Familia e Igualdad de Oportunidades, trabaja en el *Programa de Intervención Familiar*. Para este programa disponen del centro concertado *Hogar Marillac*, que pertenece a las Hijas de la Caridad. Este Hogar cuenta con diecisiete plazas para niños/as; doce para Residencia y cinco para centro de día, con edades comprendidas entre los cero y los doce años, en situación de riesgo grave o desamparo con medidas de protección. Los niños que llegan a este hogar vienen remitidos por la Gerencia Territorial de Servicios Sociales de Soria.

Para niños mayores de doce años es la Cruz Roja la que tiene convenio con la Junta de Castilla y León y supervisa a estos niños que viven en familias de acogida o en pisos de emancipación.

6.1.1. Características generales del centro

Este centro tiene tres niveles:

- En el tercer nivel está la zona de primaria con doce aulas de unos 45 metros cuadrados y cinco aulas para grupos pequeños de unos 20 metros cuadrados. También se encuentra la biblioteca-sala de usos múltiples y el aula de informática y audiovisuales.
- En el segundo nivel se encuentra el vestíbulo, la sala de profesores, los despachos de la Directora, Jefa de estudios, Secretario y Psicopedagoga, conserjería, cocina y comedor y el aula de música. Cuenta con un porche cubierto de 365 metros cuadrados y una terraza de 387 metros cuadrados.
- En el primer nivel está la zona de infantil con 6 aulas de unos 51 metros cuadrados, servicios y un aula de psicomotricidad de unos cien metros. Cada aula tiene puerta de salida a la zona de juegos de infantil. En este nivel se encuentran también los cuartos de limpieza, contadores y almacén. Un Aula gimnasio de 181 metros cuadrados, con duchas, servicios y un almacén anexo así como un despacho para los docentes.
- Los espacios exteriores son: zona de juegos de infantil, zona de juegos de primaria, pistas polideportivas, estacionamientos, zona ajardinada y huerto, tienen una superficie de unos ocho mil metros cuadrados.



Figura 5: Plano del centro educativo (Google Maps)

Es un centro en el que se trabajan los programas: British Council, Red XXI y Français. Cuenta además con servicios como: madrugadores, comedor y actividades extraescolares (en las que participa activamente la asociación de padres y madres de alumnos, AMPA).

6.1.2. Características del alumnado

En el aula de 4º de Primaria, de la que soy tutora, tengo 25 alumnos. De ellos, 4 vienen de diferentes países: 2 de Marruecos, 1 de Bulgaria y 1 de República Dominicana. Ninguno tiene problemas con el idioma, ya que llevan en España desde la etapa de infantil. En general el grupo es participativo y se llevan bien.

Todos mis alumnos han ido juntos durante el pasado año y también fui su tutora en 1º, por lo que nos conocemos.

Entre mis alumnos no hay ninguno con necesidades específicas de apoyo educativo, pero sí hay algunos que tienen un ritmo de aprendizaje más rápido y otros con un ritmo más lento. Para cada uno de ellos, y teniendo en cuenta sus características individuales, preparo actividades de refuerzo o de apoyo pero son adaptaciones no significativas.

6.1.3. Características del profesorado

El claustro de profesores se compone de 12 tutores de primaria, 6 de infantil y 12 especialistas. Además, el centro dispone de unos servicios de orientación externos que se comparten con otros dos centros educativos próximos y que son:

- un equipo de orientación educativa y psicopedagógica (EOEP)
- un equipo de atención temprana para la etapa de infantil
- un equipo específico para los casos de discapacidad
- un equipo especializado para los casos de superdotación y con trastornos de conducta.

Todos estos servicios ayudan a los tutores en su labor educativa en diferentes aspectos:

- formulan propuestas en el proyecto educativo de centro (PEC) y en la programación general anual (PGA)
- colaboran en el trato de los maestros con los niños con necesidades educativas especiales.
- elaboran planes de apoyo
- asesoran en el Plan de Atención a la Diversidad.
- hacen la evaluación psicopedagógica del alumno
- intervienen en problemas de aprendizaje o en casos de absentismo.

Si lo que se pretende con este TFG es trabajar la educación emocional en Educación Primaria, convendría que el profesorado estuviera formado de antemano, y para ello hay planes de formación como el Plan de Formación Permanente del Departament d'Ensenyament desde el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Lleida (UdL) o desde el GROPE (Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica) de la Universidad de Barcelona.

6.1.4. Características de las familias

Los padres de mis alumnos tienen un nivel socio-económico medio. La mayoría son funcionarios (rama sanitaria, administrativa, educativa, etc...), algunos son agricultores y unos pocos se dedican al pequeño comercio. Algunas madres son amas de casa y son las que ayudan a los niños en sus tareas diarias.

En general el trato con ellos es adecuado: respetan las tutorías, vienen a las reuniones generales de principio y final de curso, colaboran en actividades que se realizan durante el año, etc...

Otros colaboran desde A.M.P.A., que organiza y programa algunas actividades extraescolares del Centro (inglés, pintura, patinaje...) y colabora en actividades complementarias (fiesta de Navidad, Carnaval...), en salidas y excursiones.

Sin embargo, hay algunos padres/madres que no colaboran de ninguna manera y se limitan a preocuparse solo por los resultados académicos, sin importarles el nivel de socialización y de madurez emocional de sus hijos. Desde el centro intentamos que se integren en la comunidad educativa, pero a veces nos resulta una tarea complicada.

6.2. Pautas de intervención ante la detección de un problema

Aunque el nivel económico de las familias es medio, me preocupa una de ellas que está pasando por dificultades que están afectando al normal desarrollo educativo de mi alumno. Éste está faltando bastante a clase y su comportamiento, tanto con los compañeros como conmigo, está cambiando. Los compañeros han empezado a apartarlo del grupo y no quieren colaborar con él en las tareas de clase.

He detectado un nivel de riesgo de desprotección y he actuado de la siguiente manera:

- He comentado al orientador que este alumno tiene bastantes faltas de asistencia, la higiene deja mucho que desear y hablar con la familia me es imposible porque no vienen a las tutorías.
- He hablado con el resto de especialistas que dan clase a mis alumnos y coinciden conmigo en que algo está pasando en casa. He rellenado un informe de derivación para que se estudie el caso con la mayor brevedad posible porque al niño se le ve cada día más afectado.
- El caso ha sido derivado al EOEP y han hecho un informe psicopedagógico en el que exponen que el niño no tiene problemas de aprendizaje por causas personales, pero sí tiene que hablar con el psicólogo por los problemas que han surgido en casa.

- Como los padres no asistían a las tutorías, el trabajador social asignado al centro educativo ha ido a su casa a ver el ambiente en el que vivían y a investigar las causas por las que el niño no asiste a la escuela.

- El trabajador social ha llevado el caso a Servicios Sociales del Ayuntamiento y han incluido a la familia en el Programa de apoyo a familias. De esta manera, la trabajadora social del Ayuntamiento está haciendo un seguimiento para que los padres aprendan ciertas habilidades sociales que les ayudarán a evitar que intervenga la Gerencia de la Junta de Castilla y León y les retiren la custodia.

- A mí me han solicitado, desde Servicios Sociales, un informe en el que expongo de forma clara y objetiva lo que he observado en el niño, los cambios que he detectado en su conducta y lo que éste me ha comentado cuando ha hablado de su familia. Este informe ha sido enviado también a la Dirección Provincial de Educación.

A partir de aquí los equipos de intervención del Ayuntamiento van a trabajar con la familia para evitar que el niño sea retirado del núcleo familiar. Yo por mi parte procuraré informarme de las pautas que van a seguir en casa con relación a mi alumno como lo que atañe a:

- horarios de sueño, alimentación, estudio...
- tareas de las que se tendrá que hacer responsable como la higiene.
- quién se va a encargar de traer y llevarse al niño.
- establecer unos días de tutoría que deberán cumplirse ya que es importante que la familia y la escuela trabajemos juntos.

Además desde la escuela vamos a trabajar para que el niño pueda volver a integrarse en el grupo, a tener confianza y seguridad en este entorno y a enseñarle a expresar sus emociones.

6.3. Objetivos

- Favorecer la integración de los niños con carencias emocionales en el grupo “aula” y “escuela.
- Implicar a las familias de acogida o a los tutores del centro de acogida en el proceso de adaptación del niño a la nueva situación.
- Facilitar un ambiente seguro en el que el niño pueda expresar sus emociones.

- Aprender a controlar sus emociones y comprender las de los demás.
- Utilizar diferentes medios para expresarlas.
- Comprender que la culpa de lo que pasa en el ambiente familiar no es suya.
- Crear relaciones interpersonales basadas en la confianza y la seguridad.
- Plantear modelos de relación positivos.
- Atender las necesidades individuales de los alumnos.
- Evitar comportamientos que nos hagan parecer adultos fríos y distantes.
- Saber interpretar las conductas de los niños y entenderlas como resultado de las experiencias vividas.
- Fomentar la confianza del niño en sí mismo, reforzando sus conductas positivas y generando expectativas de logro adecuadas a las capacidades del mismo.
- Intentar evitar las conductas de rechazo que influyen negativamente en el niño, fomentando comportamientos más positivos.
- Entender los problemas de conducta como resultado de los daños emocionales que tiene el menor.

6.4. Metodología

Como lo que pretendemos es trabajar las emociones y la forma de expresarlas, voy a procurar ser el modelo a seguir de mis alumnos. Cada día, en cada momento que pueda, voy a expresar lo que siento e intentar que todos los niños lo expresen también.

No solo utilizaremos la hora semanal de tutoría para trabajar esto, sino que aprovecharemos cualquier materia para hacerlo. Las clases de Lengua tienen en la Literatura una base estupenda de donde partir para trabajar sentimientos, pero también se puede desde la plástica o la asignatura de Ciencias Naturales. También los especialistas colaboran. Por ejemplo, el especialista en Educación Física puede aprovechar una caída para trabajar cómo se ha sentido el alumno/a cuando los demás se han reído de su caída o utilizar el resultado de un partido para hablar sobre cómo se siente el equipo ganador o el perdedor. La finalidad es que los niños se puedan poner en el lugar del otro y comprender lo que siente y al mismo tiempo no tener miedo a expresar los sentimientos.

Durante las actividades previstas no voy a presionar al alumno que tiene problemas para que hable, porque me interesa que el niño primero se sienta seguro. Para ello serán los mismos compañeros los que le motivarán a hablar, ya que podrá observar cómo prestamos atención a lo que nos cuentan y cómo tratamos entre todos de comprender lo que cada uno siente.

A la hora de trabajar en el aula, organizaremos grupos. Algunas veces serán pequeños grupos, como cuando hagan actividades entre 3 o 4 niños; otras veces de gran grupo, como cuando tengan que debatir y dividamos la clase en dos y; en ocasiones habrá trabajo individual como cuando hagan reflexiones personales, tanto escritas como orales.

6.5. Evaluación del proceso

Hay que tener en cuenta que en esta evaluación no vamos a fijarnos en un resultado de tipo cuantitativo, sino en si el proceso ha dado como resultado que los alumnos hayan aprendido a expresar sus emociones y sentimientos a través de su verbalización y no creando conflictos y frustraciones.

Es importante que no solo se evalúe el proceso de aprendizaje de los alumnos, sino también el proceso de enseñanza que he llevado a cabo, ya que eso me ayudará a mejorar algunos aspectos de cara al futuro.

Para evaluar el aprendizaje de los alumnos me plantearé una serie de ítems como:

- ¿Participa de forma activa en las actividades propuestas?
- ¿Trabaja bien en grupo?
- ¿Comprende los mensajes que se transmiten?
- ¿Respetan las opiniones ajenas?
- ¿Acepta las críticas que se hacen a su comportamiento?
- ¿Ha adquirido nuevo vocabulario relacionado con las emociones?
- ¿Ha aprendido nuevas técnicas de expresión de sus emociones?
- ¿Ha mejorado su autoconcepto?

La evaluación se llevará a cabo en todo momento, aunque destaco tres tipos de evaluación:

- INICIAL: con la que intentaré conocer la situación de partida de cada alumno con relación a sus conocimientos previos y a su capacidad de expresión de sus sentimientos. Esto lo conseguiré a través de las actividades iniciales.
- PROCESUAL: permitirá constatar la evolución de los alumnos durante el proceso de aprendizaje, regular y ajustar el proceso educativo a las necesidades de los alumnos y facilitar datos sobre la consecución de los objetivos que me he marcado.
- FINAL: constatación y valoración global de los logros alcanzados en relación a las previsiones iniciales determinando los aspectos a mejorar...

Para realizar esta evaluación utilizaré una serie de técnicas e instrumentos. La observación directa y sistemática constituirá la técnica principal del proceso de evaluación, seguida del análisis de las tareas que van a ir realizando durante las actividades.

En la observación diaria prestaré atención a las ‘pequeñas’ explicaciones que dan los niños, su disposición hacia el trabajo de aula, su participación y sus ganas de transmitir lo que sienten.

En cuanto a los instrumentos utilizaré anecdotarios y fichas de seguimiento, pero también analizaré las actividades finales propuestas ya que en ellas puedo ver reflejados los logros conseguidos por el niño en cada concepto siempre que lo compare con las iniciales.

Con relación al proceso de enseñanza/aprendizaje también fijaré en una serie de ítems:

- ¿He conseguido crear un clima de confianza en el que los niños se expresen libremente?
- ¿Las actividades han sido motivadoras y acordes a lo que se buscaba?
- ¿Los grupos han sido variados y dinámicos?
- ¿Se ha dedicado suficiente tiempo para la realización de las tareas?
- ¿Los materiales utilizados han sido los correctos?
- ¿Ha habido colaboración y coordinación entre los profesores del ciclo?

La técnica principal para evaluar este proceso de enseñanza/aprendizaje será la autoobservación por mi parte de mi propia tarea observando a mis alumnos ya que sus comportamientos y reacciones pueden darme mucha información.

6.6. Actividades previstas

Temporalización

Para trabajar las emociones ocuparemos las tutorías de la segunda evaluación ya que ha sido durante la primera en la que han surgido los problemas con esta familia y en la que hemos notado el cambio de conducta del alumno. Además como he dicho anteriormente utilizaremos cualquier momento de conflicto en el aula o cualquier situación para trabajar los sentimientos.

Introduciré como rutina diaria expresar cómo me siento cuando los niños lleguen a clase y preguntaré a algunos cómo se sienten ellos. Ocuparemos unos minutos a hablar de lo cómo se siente alguno y preguntaremos por el origen de ese sentimiento.

También he programado algunas actividades que durarán una sesión y otras que durarán dos o tres sesiones dependiendo del interés y motivación que tengan los niños.

ACTIVIDAD INICIAL

Objetivos

- Definir los diferentes tipos de sentimientos que conocen.
- Expresar situaciones en las que alguno de estos sentimientos aparezcan.
- Diferenciar entre sentimientos positivos y negativos.

Procedimiento

Les pongo el capítulo *Callou tiene miedo a la oscuridad*. 'Son dibujos animados para niños más pequeños pero como dura menos de 4 minutos me sirve para introducir el tema.

Una vez visto les hago algunas preguntas que me servirán para saber qué conocimientos previos tienen:

- ¿Cómo se ha sentido Callou?
- ¿Cuál era la causa de ese sentimiento?

- ¿Era real?
- ¿Hemos sentido alguna vez ese sentimiento? ¿Cuándo?
- ¿Hay más sentimientos aparte del miedo?

En este punto divido la pizarra en dos partes y haremos una lista en cada lado, una con los sentimientos positivos que se nos vayan ocurriendo y otra con los negativos.

Para terminar, cada niño escribirá las listas en su cuaderno y le pondrá una cruz a las emociones que alguna vez haya sentido.

ACTIVIDAD 1

Objetivos

- Saber controlar los impulsos.
- Comprender que los juegos son solo juegos.
- Utilizar estrategias que ayuden a controlar.
- Fomentar las reacciones moderadas y comedidas.
- Aprender el nombre de nuevos sentimientos.

Procedimiento

Se separa la clase en cuatro grupos, dos serán de un equipo y otros dos de otro. El juego consiste en que uno de los grupos de un equipo intentará que el otro grupo adivine una palabra mediante su descripción. Después el turno será para el otro grupo que hará lo mismo. Los resultados se irán poniendo en la pizarra.

La finalidad de este juego es ver cómo van reaccionando los niños a la competición, si son capaces de ponerse de acuerdo y ver cómo les afecta el ganar o el perder.

Una vez hechas algunas rondas entre todos comentamos los sentimientos que han surgido y las causas:

- Emoción, nerviosismo y ambición por ganar.
- Vergüenza por la posibilidad de equivocarse.
- Pena por perder.
- Alegría por ganar.
- Pena por ver perder a los amigos.

Una vez hecha una lista de las emociones que han surgido, las clasificamos en positivas o negativas y observamos que algunas como la pena que en principio es negativa, se puede volver positiva si es pena por otra persona. Así mismo valoraremos si la vergüenza es un sentimiento positivo o negativo.

Después de esto, aunque también apuntarán en su cuaderno las nuevas emociones, iré nombrándolas todas, las que recopilamos el pasado día y las de hoy, y pediré que levanten la mano los niños que las hayan sentido alguna vez. De esta manera los niños han pasado de dejarlas escritas en el papel a hacer una pequeña manifestación pública delante de todos.

Aprovecharemos para que los que sean menos tímidos nos cuenten cuándo las han sentido y así esperaré a que se anime a hablar el niño que está teniendo problemas.

También en esta actividad hablaremos de las reacciones que han tenido algunos compañeros ante el juego, valorando las positivas y buscando solución a las negativas. Trataré de que entiendan que un juego es un momento de diversión aunque se pierda y que los compañeros se lo pasan mejor si solo nos limitamos a jugar y no a competir.

ACTIVIDAD 2

De Agulló et al. (2010) he encontrado interesante trabajar esta actividad aunque con alguna modificación.

Objetivos

- Trabajar en grupo.
- Ser autónomos en la organización de tareas.
- Adquirir más vocabulario relacionado con las emociones.
- Respetar los turnos de palabra.

Procedimiento

Se colocan en pequeños grupos de 2 o 3 niños. Cada grupo tiene que representar en un dibujo uno de los sentimientos que ya se han trabajado. Tendrán que hacer un boceto de lo que van a hacer, opinar todos sobre cómo y con qué materiales elaborarán el dibujo y finalmente realizarlo. Intentaremos que los grupos mantengan en secreto el sentimiento sobre el que están trabajando para que después la actividad sea más motivadora.

Una vez están todos los sentimientos representados en papel nos sentaremos en el suelo formando un círculo y en el centro colocamos los dibujos también en círculo. Cada niño hará girar una flecha que hemos puesto en el centro y tendrá que explicar qué sentimiento es el que está dibujado y si lo ha sentido alguna vez tendrá que contar su experiencia.

En esta parte de la actividad el niño al que le cuesta expresarse debería ya hacerlo delante del grupo e intentaremos que lo haga pero sin forzarle porque estamos esperando a que confíe en nosotros.

ACTIVIDAD 3

Durante varias sesiones trabajaremos *El libro de las Emociones* (Pujol, 2013) que son una serie de veinte cuentos divididos en tres partes: *desde mi* (relatos que tratan sobre cómo debes ser tú mismo), *quiero ir* (cuentos en los que se incita a seguir adelante en momentos difíciles) y *hacia los otros* (ideas geniales para convivir mejor con tu familia o con tu grupo de amigos).

Objetivos

- Escuchar las lecturas atendiendo a los detalles.
- Tratar de adivinar el mensaje que transmite el cuento.
- Realizar resúmenes cuidando la ortografía y la gramática.
- Respetar las aportaciones ajenas y los turnos de palabra.

Procedimiento

En cada sesión leeremos entre todos o les leeré yo uno de los cuentos. Los niños tendrán que escuchar atentos el relato. Durante la lectura se pasarán imágenes en la pizarra digital que ayuden a la comprensión del texto.

Al terminar y levantando la mano para mantener el orden en los turnos de palabra, los niños irán contando lo que han entendido y lo que les parece. Todo lo que sea considerado importante lo iré anotando en la pizarra para que lo tengan a la vista. Después tendrán que escribir en su cuaderno un resumen de lo que se ha leído y de las conclusiones a las que se han llegado en clase.

ACTIVIDAD 4

Una de las finalidades que se quieren conseguir con estas actividades es que los niños aprendan a controlar sus emociones por eso esta actividad se puede realizar en cualquier momento del día y aprovechando cualquier conflicto que surja en la vida cotidiana.

Objetivos

- Aprender a controlar las emociones.
- Distinguir las consecuencias de los actos hechos sin pensar de los que se hacen después de una reflexión.
- Conocer las pautas a seguir para resolver conflictos.
- Ser capaz de ponerse en el lugar del otro, comprendiendo sus sentimientos y respetándolos.

Procedimiento

Partiendo de fichas como las añadidas en el anexo (p.43 de este TFG) trabajaré con los niños qué cosas nos hacen enfadar y qué pasa cuando estamos enfadados, cómo reaccionamos y si las consecuencias nos agradan o no.

A los niños les explicaré las siguientes pautas:

- 1.- Estoy enfadado pero antes de reaccionar tengo que parar respirar y pensar qué me pasa.
- 2.- ¿Por qué me siento así?, ¿qué ha causado este enfado?
- 3.- Tengo que buscar la solución ¿puedo resolverlo solo o necesito ayuda?

Si es en el momento del conflicto puedo actuar de mediador siendo yo la que les guie en este proceso de búsqueda de una solución y no olvidando preguntarles “¿te puedo ayudar?” ya que esto forma parte de la confianza que quiero transmitirles.

Completaré esta actividad con un ejercicio con música: utilizaré una melodía con ritmo muy rápido y otra con ritmo muy lento.

Los niños tendrán que moverse por el espacio al ritmo de las músicas y de vez en cuando hago una pregunta a la que tienen que contestar siguiendo el ritmo que lleva la

música como por ejemplo una pequeña suma. Lo que quiero que entiendan es que cuando pensamos las cosas demasiado deprisa nos equivocamos como en el momento de contestar con la música en ritmo rápido y que cuando contestamos con calma, la respuesta que damos es la correcta.

ACTIVIDAD FINAL

Con esta actividad busco que los niños hagan una recopilación de lo aprendido durante las sesiones en las que hemos trabajado sobre las emociones. Para ello hacemos una actividad individual.

Objetivos

- Afianzar conocimientos y vocabulario sobre las emociones.
- Transmitir información a los compañeros a través de diferentes lenguajes.
- Utilizar los conocimientos adquiridos para explicar conceptos.
- Apreciar las elaboraciones artísticas propias y las de los demás.

Procedimiento

Cada niño se va a encargar de una emoción y va a preparar un trabajo sobre ella incluyendo los siguientes puntos:

- ¿Cuándo la sentimos?
- ¿Es positiva o negativa?
- ¿Cuándo yo la siento afecta a alguien más aparte de a mí?
- ¿Cómo la controlamos?

El niño que expone hablará de estos puntos pero no podrá nombrar la emoción de la que está hablando. El resto de los niños, al finalizar la exposición, intentarán adivinar de cuál se trata.

7. PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL

Basándome en el plan de acción tutorial (PAT) del centro educativo que va incluido en el PEC, haré el correspondiente a mi aula. En él me centraré en tres ámbitos: los alumnos, las familias y el equipo de profesores.

Dentro de los objetivos que me planteo con relación a los alumnos destaco los siguientes:

- Detectar las necesidades de mis alumnos a nivel emocional adelantándome a las deficiencias que pudieran tener.
- Establecer una serie de pautas de actuación para los diferentes casos que puedan surgir: situación de riesgo familiar, acogimiento familiar o residencial, adopción,...
- Recoger los diferentes tipos de informes: derivación, traslado, mediación o acuerdo reeducativo, competencia lingüística.

Con relación a las familias:

- Convocar reuniones en las que las familias puedan exponer sus dudas sobre el rendimiento escolar de sus hijos pero también sobre cómo se relacionan con el grupo.
- Pedir consentimiento para la derivación y su apoyo para participar en el proceso de acuerdo reeducativo.
- Dar facilidades para la comunicación e información.
- Tratar de hacerles partícipes de la vida escolar colaborando en actividades, a través del AMPA, etc.
- Darles información a la hora del cambio de ciclo.

Con el equipo de profesores

- Establecer criterios comunes: mandar deberes, evaluación, información de los alumnos, pautas para trabajar la educación emocional.
- Pedirles información sobre los alumnos cuando tengo que hacer los informes.
- Coordinarlos para realizar actividades de formación.
- Debatir sobre cómo resolver conflictos que surgen desde la educación emocional.

Además, en casos como en el que me he centrado, también es necesario establecer unos objetivos relacionados con los servicios sociales del Ayuntamiento

- Conocer la situación de la familia en lo que atañe al alumno

- Colaborar con ellos en la detección de problemas.
- Consensuar medidas de actuación para trabajar tanto con la familia como con el niño.

Por último, otro apartado que está incluido en el PAT es el de actividades que se van a realizar y en él explicaré que las relativas a la educación emocional se llevarán a cabo durante el segundo trimestre, en las horas de tutoría, aunque se trabajarán de forma globalizada en el resto de las materias aprovechando los conflictos que vayan surgiendo durante el curso. Para ello coordinaré al resto de especialistas que imparten clase a mis alumnos para que también lo trabajen durante sus sesiones.

8. CONCLUSIONES

Cuando como maestros y sobre todo como tutores nos enfrentamos ante el reto de dirigir los pasos de nuestros alumnos a través del proceso de aprendizaje, no solo tenemos la tarea de que adquieran conocimientos matemáticos, lingüísticos o artísticos, sino que debemos ayudarles a solucionar problemas y conflictos a través de las habilidades sociales.

A veces olvidamos que para formarlos como personas también necesitan educarse emocionalmente. La educación emocional debe empezar a trabajarse desde la etapa de Educación Infantil que es cuando menos pudor tenemos a decir lo que sentimos. Este aprendizaje debe seguir trabajándose en Educación Primaria para que el niño comprenda también los sentimientos y emociones de los que le rodean que son con los que se socializa.

Las habilidades sociales deben empezar a aprenderse en la familia pero ¿qué pasa si ese entorno familiar el que hace que no solo no las aprenda sino que además adquiera otras que no son las correctas? Esto ocurre con los niños que sufren situaciones de riesgo en su entorno familiar y debemos tenerlos en cuenta a la hora de trabajar en el aula. Así mismo, si no son educados emocionalmente, puede que no lleguen a ser personas socializadas y que los traumas que hayan vivido sean transmitidos a sus hijos.

Para conseguir que todos los niños sepan desenvolverse en la vida y en los conflictos que durante ella les surjan, debemos trabajar toda la comunidad educativa en conjunto. De ahí la importancia de los EOEP, de los equipos externos como Servicios Sociales y

de los trabajadores sociales para que colaboren con nosotros en la detección y subsanación de las deficiencias afectivas que tenga este tipo de alumnado.

9. PROSPECTIVA

Entendiendo que este trabajo se ha centrado en la posibilidad de que en el aula tuviéramos el caso de que uno de nuestros alumnos estuviera en situación de riesgo pero se detectara a tiempo y se trabajara para que no fuera separado de la familia biológica. Sería posible hacer otras propuestas metodológicas en los casos en los que el niño ha sido trasladado a un centro de acogida o a una familia. En este caso el niño traerá una serie de secuelas más graves que habría que tratar de forma más delicada sobre todo si fuera nuevo en el centro educativo y tuviéramos que preparar su adaptación al colegio y al alumnado. Por otro lado también sería diferente el trato con la familia de acogida o con los tutores del centro ya que no los conocemos.

También considero importante trabajar propuestas sobre Escuelas de Padres para estos casos o debates a nivel interno de los colegios para trabajar en conjunto la educación emocional. Creo que todos estos factores favorecerían que mejorara la calidad de la enseñanza que damos a nuestros alumnos y por lo tanto el desarrollo integral de los mismos.

10. MARCO LEGAL

Decreto 131/2003, de 13 de noviembre, por el que se regula la acción de protección de los menores de edad en situación de riesgo o de desamparo y los procedimientos para la adopción y ejecución de las medidas y actuaciones para llevarla a cabo. (s.f.). BOCyL n.º 225, de 19 de noviembre de 2003
Ley 14/2002, de 25 julio 2002. Promoción, atención y protección a la infancia en Castilla y León. (s.f.). BO. Castilla y León 29 julio 2002, núm. 145/2002, suplemento [pág. 2].

11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agulló Morera, M. J., Filella Guiu, G., García Navarro, E., López Cassà, E., & Bisquerra, R. (2010). La educación emocional en la práctica. Barcelona: Horsori-ICE.
Bisquerra, R. & Pérez, N (2007). Las competencias emocionales. <i>Educación XXI</i> (10), 61-82.
Bisquerra, R. (2000). <i>Educación emocional y bienestar</i> . Barcelona: Ed.Praxis.
De Paul Ochotorena, J. & Arrubarrena,I. (1996). <i>Manual de protección infantil</i> . Barcelona: Masson.
De Paul Ochotorena, J., Arruabarrena Madariaga, M. I. & Torres Gómez de Cádiz Aguilera, B. (2013). “ <i>Guía de actuación ante situaciones de maltrato y abandono infantil. Detección/notificación, investigación y evolución</i> ”. Junta de Castilla y León. Consejería de Asuntos Sociales.
García, M. G. & Alfonso, C. P. (2005). <i>Intervención psicopedagógica: Proyectos y programas de intervención en situaciones de infancia en riesgo social</i> . Universitas tarraconensis: Revista de ciències de l'educació, (1), 217-232.
Guiu, G. F., Castells, R. R., Morera, M. J. A., & Benet, A. S. (2002). <i>Formación del profesorado: asesoramiento sobre educación emocional en centros escolares de infantil y primaria</i> . <i>Educar</i> (30), 159-167.

<p>Marina, J. A. (2005). <i>Precisiones sobre la Educación Emocional</i>. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19(3), 27-43.</p> <p>Pérez-Escoda, N., Filella Guiu, G., Soldevila, A. & Fondevila, A (2013). <i>Evaluación de un programa de educación emocional para profesorado de primaria</i>. Educación XX1: Revista de la Facultad de Educación, 16(1), 233-253.</p>
<p>Pujol, E. & Bisquerra, R. (2013). <i>El gran libro de las Emociones</i>. . Badalona: Parramón.</p>
<p>Rodrigo, M. J., Maíquez, M.L., Martín, J.C. & Byrne, S. (2008). <i>Preservación familiar. Un enfoque positivo para trabajar con las familias</i>. Madrid: Colección Psicología. Ediciones Pirámide. Grupo Anaya.</p>

12. WEBGRAFÍA

<p>Bisquerra, R. & Pérez, N. <i>Educación emocional: estrategias para su puesta en práctica</i>. Obtenido de Revista de la Asociación de Inspectores de Educación en España: http://www.adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=448&Itemid=465 (Consulta: 30 de Mayo de 2014).</p>
<p>Bisquerra, R. <i>Sentir y pensar</i>. Obtenido de: http://sentirypensar.aprenderapensar.net/category/actividades/ (Consulta: 10 de junio de 2014).</p>
<p>GROP (Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica). <i>Actividades para el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños</i>. Obtenido de http://www.ub.edu/grop/castellano/ (Consulta: 12 de Abril de 2014).</p>
<p>Junta de Castilla y León, S. S. <i>jcy.es</i>. Recuperado el 22 de Abril de 2014, de http://www.jcyl.es/web/jcyl/binarios/465/169/Infancia.pdf?blobheader=application%2Fpdf%3Bcharset%3DUTF-8&blobheadername1=Cache-Control&blobheadername2=Expires&blobheadername3=Site&blobheadervalue1=no-store%2Cno-cache%2Cmust-revalidate&blobheadervalue2=0&b (Consulta: 22 de Abril de 2014).</p>

13. ANEXOS

13.1. Datos de la infancia en Castilla y León

Junta de Castilla y León, S. S. (22 de Abril de 2014)

Infancia										
Menores protegidos y tutelados										
	2007		2008		2009		2010		2011	
	Protegido	Tutelado	Protegido	Tutelado	Protegido	Tutelado	Protegido	Tutelado	Protegido	Tutelado
AVILA	91	85	120	110	116	104	98	90	120	112
BURGOS	181	124	222	177	271	205	277	208	263	180
LEÓN	415	218	428	225	435	258	406	250	426	290
PALENCIA	202	91	175	101	157	103	160	94	146	87
SALAMANCA	246	100	248	134	273	174	252	167	237	161
SEGOVIA	110	78	112	79	106	88	83	63	67	46
SORIA	39	37	50	37	52	36	74	58	59	55
VALLADOLID	247	136	248	169	233	176	226	172	254	167
ZAMORA	109	88	119	98	155	105	147	118	142	111
TOTAL	1.640	957	1.722	1.130	1.798	1.249	1.723	1.220	1.714	1.209

Acogimientos familiares por tipo de familia y tipo de acogimiento					
Tipo de familia			Tipo de acogimiento		
AÑO	AJENA	EXTENSA	ADMINIST.	JUDICIAL	TOTAL
2007	239	399	345	293	638
2008	263	419	381	301	682
2009	286	470	426	330	756
2010	300	453	399	354	753
2011	306	458	354	410	764

Acogimientos familiares y residenciales en porcentaje					
	2007	2008	2009	2010	2011
Residencial	49%	48%	42%	39%	33%
Familiar	51%	52%	58%	61%	67%

Adopción nacional					
	2007	2008	2009	2010	2011
Solicitudes	72	99	157	253	289
Nº niños para los que se selecciona familia	40	46	80	69	64

Adopción internacional					
	2007	2008	2009	2010	2011
Solicitudes	389	335	275	268	145
Nº niños para los que se selecciona familia	203	185	149	152	152

Medidas judiciales y actuaciones administrativas por provincias										
	2010		2011		2007		2008		2009	
	Medidas judiciales	Medidas y actuaciones administrativas	Medidas judiciales	Medidas y actuaciones administrativas	Medidas judiciales	Medidas y actuaciones administrativas	Medidas judiciales	Medidas y actuaciones administrativas	Medidas judiciales	Medidas y actuaciones administrativas
AVILA	38	65	51	49	29	73	78	84	77	93
BURGOS	139	214	86	150	103	40	90	48	76	36
LEÓN	114	179	130	193	177	236	134	235	121	208
PALENCIA	48	121	45	134	56	144	46	179	26	193
SALAMANCA	88	141	97	143	124	155	103	71	120	98
SEGOVIA	64	99	64	119	77	95	84	115	102	98
SORIA	24	25	11	50	19	57	25	65	6	47
VALLADOLID	170	410	151	562	263	741	214	741	235	768
ZAMORA	77	69	65	59	69	64	128	80	79	66
TOTAL	762	1.323	700	1.459	917	1.605	902	1618	842	1607

*Datos a 31 de diciembre.

Medidas en medio abierto						
	2007	2008	2009	2010	2011	
Prestaciones a la Comunidad	819	612	774	695	579	
Libertad Vigilada	645	828	958	995	994	
Fin de Semana en domicilio	267	174	247	225	159	
Tareas Socioeducativas	133	180	309	339	299	
Tratamiento Ambulatorio	14	16	15	16	17	
Internamiento Terapéutico	17	20	10	15	20	
Asistencia a Centro de Día	15	10	14	23	22	
Convivencia con Grupo Educativo	111	102	122	163	166	
TOTAL	2.021	1.942	2.449	2.471	2.256	

13.2. Proceso a seguir hasta el acogimiento en Castilla y León

PASO 1: APOYO A LA FAMILIA

De acuerdo con la Ley 14/2002, Promoción, atención y protección a la infancia en Castilla y León, BO. Castilla y León, 29 julio 2002, en el artículo 77 establece que con el fin de evitar la separación habrá que procurar a la familia ayudas económicas, materiales, de apoyo social, educativas y terapéuticas, que, activadas en grado y por tiempo razonables, permitan la mejora del medio familiar y la atención de las necesidades del menor en condiciones mínimas adecuadas. De este apoyo se encargarán los servicios básicos y especializados dependientes de las Entidades Locales, así como de los especiales de la Administración de la Comunidad Autónoma o que puedan ser dispuestos por la misma, y podrá integrar, como principales o complementarias, una o varias de las medidas y actuaciones enumeradas en el artículo 78 y que son los siguientes:

- a) El asesoramiento y la orientación técnica para facilitar el adecuado ejercicio de las funciones parentales y una dinámica familiar normalizada.
- b) La educación familiar para capacitar a las figuras parentales en sus funciones de atención, educación y cuidado de los hijos.
- c) Los programas de intervención familiar para la preservación o reunificación de la familia, y para la normalización de la convivencia en la misma.
- d) El seguimiento de la evolución del menor en la familia.
- e) La atención en centros de día y en centros de atención a la primera infancia.
- f) Las ayudas y prestaciones económicas temporales.
- g) La ayuda a domicilio para permitir la permanencia en el mismo de los menores y favorecer su cuidado y atención.
- h) La intervención de voluntarios en tareas de colaboración y apoyo al menor y a su familia.
- i) Cualquier otra que contribuya a la consecución de los fines previstos en el artículo anterior.

Así mismo el artículo 79 de la misma ley establece una serie de requisitos que deben cumplir las familias beneficiarias:

1. La familia que resulte beneficiaria de las medidas y actuaciones de apoyo vendrá obligada a cooperar en la consecución de los objetivos fijados para la intervención.
2. La ausencia de una cooperación mínima por parte de la familia beneficiaria o la obstaculización al desarrollo de las medidas y actuaciones podrán fundamentar el cese de las mismas y la consideración sobre la posible adopción de otras, incluida la declaración de desamparo.

PASO 2: TUTELA POR PARTE DE LA JUNTA DE CASTILLA Y LEÓN

El artículo 81 establece que si la Comunidad de Castilla y León constata que un menor se encuentra en situación de desamparo acordará, motivadamente y con observancia del procedimiento establecido en el Capítulo IV del presente Título, su declaración y asumirá su tutela por ministerio de la Ley en cumplimiento y conforme a lo dispuesto en el artículo 172.1 del Código Civil. Esta asunción de la tutela por ministerio de la Ley tendrá los efectos que las Leyes Civiles determinen.

Una vez asumida la tutela se procederá de inmediato a la evaluación regulada en el artículo 63 de esta Ley que tendrá por objeto el conocimiento, lo más exhaustivo posible, de la situación del menor, sus necesidades y sus circunstancias socio-familiares. Se llevará a cabo por profesionales especializados, y las comprobaciones acerca de su situación personal se realizarán en la forma y condiciones menos traumáticas para aquél.

En los artículos 82 y 83 se establece cómo los órganos de la Comunidad de Castilla y León competentes en materia de protección de menores llevarán a cabo las actuaciones oportunas previstas en la legislación vigente en relación con el inventario de los bienes y derechos del menor y con la adopción de las disposiciones y promoverán ante la autoridad judicial el expediente de nombramiento de tutor, conforme a las reglas y en los supuestos contemplados en los artículos 234 y siguientes del Código Civil.

PASO 3: EJERCICIO DE LA GUARDA COMO MODALIDAD DE PROTECCIÓN

En su sección 4ª esta Ley establece que la Comunidad de Castilla y León adoptará como medida de protección el ejercicio de la guarda de un menor en los supuestos siguientes:

- a) Cuando asuma la tutela del mismo por ministerio de la Ley.
- b) Cuando los titulares de la patria potestad, tutores o guardadores así se lo soliciten, justificando no poder atenderle por circunstancias graves, una vez se compruebe dicha imposibilidad.
- c) Cuando así lo acuerde el Juez en los casos en que legalmente proceda.

Además, esta actuación de la guarda estará orientada en primer término a facilitar al menor el adecuado tratamiento de las consecuencias de la desprotección y la mitigación de los efectos de la separación, y comprenderá asimismo la atención de sus necesidades físicas, educativas, psicológicas y sociales, procurando el desarrollo de sus facultades, autonomía y capacidad de integración social.

El ejercicio de la guarda de un menor durará el tiempo imprescindible mientras perduren las circunstancias que dieron lugar a su asunción. Durante ese tiempo y si conviene a su interés, se procurará que las relaciones familiares y sociales del menor sufran las menores alteraciones, manteniéndole lo más cerca posible de su entorno y atendiendo en todo momento a su reintegración en la propia familia de origen, comunicando de inmediato al Ministerio Fiscal, y al Juez para su aprobación, cualquier limitación de tales relaciones que, en función del Plan de Caso, pudiera acordarse.

En los casos en los que en el Plan de Caso se prevea el retorno del menor con su familia, se trabajará desde los primeros momentos con ese objetivo, proporcionando a ésta los apoyos necesarios mediante las medidas y actuaciones previstas en el paso 2. La Administración de la Comunidad Autónoma, sin perjuicio de la superior vigilancia que corresponde al Ministerio Fiscal, llevará a cabo un seguimiento de cada acogimiento en el que se evaluará y documentará la situación y evolución del menor y de su familia biológica, así como el funcionamiento de la medida.

Finalizado el acogimiento, podrá valorarse sobre la conveniencia y oportunidad de prolongar los apoyos o de iniciar nuevas medidas o actuaciones concretas que faciliten o refuercen el proceso de integración del menor.

PASO 4: ACOGIMIENTO

- FAMILIAR (Art.90-94)

El acogimiento familiar es una forma de ejercer la guarda como medida de protección mediante el que se otorga la custodia y atención de un menor a una persona o familia que asume las obligaciones señaladas expresamente en el artículo 173 del Código Civil. Tiene como finalidad procurar al menor separado de su familia la atención en un contexto familiar o de convivencia adecuado, ya sea con carácter provisional, temporal, permanente o como paso previo para la adopción.

El acogimiento familiar se registrará por los siguientes criterios:

- a) Será de aplicación preferente para los menores separados de su familia, tanto más cuanto menor sea su edad, y se procurará su utilización en la modalidad de provisional cuando los padres no presten su consentimiento.
- b) Se facilitarán las relaciones entre el menor y su familia de origen siempre que no obstaculicen la acción protectora o resulten perjudiciales para su desarrollo e integración.
- c) Se favorecerá la permanencia del menor en su propio ambiente, procurando que el acogimiento se produzca en la familia extensa y que aquél pueda continuar en sus actividades anteriores, salvo que, en ambos casos, no resulte aconsejable en atención a su interés primordial.
- d) Se procurará atribuir a una misma persona o familia la guarda de todos los hermanos cuando ello no sea contrario al interés de éstos.

Según el Código Civil hay varias clases y modalidades del acogimiento familiar atendiendo a su finalidad:

1. Acogimiento familiar simple, que tendrá carácter transitorio, bien porque de la situación del menor se prevea la reinserción de éste en su propia familia bien en tanto se adopte una medida de protección que revista un carácter más estable.

2. Acogimiento familiar permanente, cuando la edad u otras circunstancias del menor y su familia así lo aconsejen y así lo informen los servicios de atención al menor. En tal supuesto, la entidad pública podrá solicitar del Juez que atribuya a los acogedores aquellas facultades de la tutela que faciliten el desempeño de sus responsabilidades, atendiendo en todo caso al interés superior del menor.

3. Acogimiento familiar preadoptivo, que se formalizará por la entidad pública cuando ésta eleve la propuesta de adopción del menor, informada por los servicios de atención al menor, ante la autoridad judicial, siempre que los acogedores reúnan los requisitos necesarios para adoptar, hayan sido seleccionados y hayan prestado ante la entidad pública su consentimiento a la adopción y se encuentre el menor en situación jurídica adecuada para su adopción.

La entidad pública podrá formalizar, asimismo, un acogimiento familiar preadoptivo cuando considere, con anterioridad a la presentación de la propuesta de adopción, que fuera necesario establecer un período de adaptación del menor a la familia. Este período será lo más breve posible y, en todo caso, no podrá exceder del plazo de un año.

- RESIDENCIAL (Art. 95-96)

El acogimiento residencial es una forma de ejercer la guarda como medida de protección que consiste en el alojamiento y atención del menor en un centro. Tiene como finalidad contribuir a la creación de las condiciones que garanticen la adecuada cobertura de las necesidades físicas, psíquicas, emocionales y sociales del menor y el efectivo ejercicio de sus derechos, favorezcan su integración familiar y social y permitan su desarrollo adecuado, todo ello en el marco del Plan de Caso y de un Plan de Intervención Individualizado de carácter socio-educativo.

Este tipo de acogimiento de llevará a cabo con los siguientes criterios:

1. En ausencia de otros recursos, cuando éstos resulten inviables, insuficientes o inadecuados, o cuando constituya la mejor manera de que las necesidades del menor sean atendidas.

2. Se procurará que el menor permanezca bajo esta medida el menor tiempo posible, evitando que la misma se prolongue más allá de lo que sea imprescindible o rebase los límites a que se refiere en el artículo 76.4 de esta Ley.

3. El acogimiento del menor se llevará a cabo en el centro que pueda proporcionarle el estilo de vida más normalizado y adecuado a sus necesidades y circunstancias, tratando, siempre que sea factible y acorde con lo previsto en el Plan de Caso, de mantener la proximidad al entorno familiar y social, a fin de no alterar ni interferir sus relaciones y actividades anteriores.
4. El acogimiento residencial ordinario a los menores con expedientes de protección podrá llevarse a cabo tanto en los centros específicos a ellos destinados, como en los dispositivos normalizados disponibles para la población infantil general, en las condiciones que se establezcan.
5. Para el acogimiento residencial de menores con necesidades especiales, por presentar graves discapacidades, toxicomanías, trastornos psiquiátricos o enfermedades crónicas de carácter grave, u otros problemas de similar naturaleza y entidad, se dispondrá de recursos especializados en las redes respectivas, debiendo garantizarse una calidad y nivel de las prestaciones asistenciales, educativas y terapéuticas adecuados a las necesidades que aquéllos presenten.
6. Para menores con graves problemas de socialización, inadaptación o desajuste social existirán dispositivos especiales en los que, en el marco de la acción protectora, se llevará a cabo una intervención intensiva de naturaleza socio-educativa y/o terapéutica, de carácter integral, centrada en el área personal del menor y dirigida a la modificación de sus actitudes y al favorecimiento de su proceso de socialización, orientándose a la inserción de aquéllos en los dispositivos normalizados lo antes posible.
7. En los supuestos del apartado anterior que reglamentariamente se determinen, cuando los menores presenten los problemas que el mismo contempla en un grado tal que supongan un riesgo evidente de daños o de perjuicios graves a sí mismos o a terceros, se dispondrán dispositivos especiales que permitan una intervención educativa de orientación preventiva, intensiva, inmediata y de corta duración, en un ambiente estructurado y de seguridad, y en los que aquéllos podrán ser ingresados dando cuenta al Ministerio Fiscal en el plazo más breve posible, todo ello sin perjuicio de poder instar, cuando proceda y de acuerdo con lo previsto en el Código Civil, el internamiento judicialmente autorizado en establecimiento de salud mental o en centro de educación o formación especial.

8. Cuando las circunstancias y el interés del menor lo hicieren necesario, podrán ser utilizados centros ubicados en otras Comunidades Autónomas para la atención de los supuestos considerados en los apartados anteriores.

9. Se procurará que todos los hermanos puedan alojarse y ser atendidos en el mismo centro cuando ello no sea contrario a su interés.

PASO 5: LA ADOPCIÓN (Art. 100 – 101)

Mediante la propuesta de adopción la Administración de la Comunidad Autónoma promueve la plena integración del menor en una nueva familia, una vez constatada la inviabilidad de su permanencia definitiva o reintegración en la de origen. Una vez constituida la adopción por resolución judicial, producirá los efectos previstos en las leyes civiles.

Los criterios para su aplicación son:

1. Se promoverá la adopción del menor cuando, efectuada la exhaustiva valoración de su situación y circunstancias, y constatada la inviabilidad de la permanencia definitiva o reintegración en la familia de origen, responda al interés de aquél y constituya la medida adecuada para atender sus necesidades.

2. Con independencia de las actuaciones que hayan de celebrarse ante el Juez, la Administración de la Comunidad Autónoma constatará previamente la voluntad del adoptando mayor de doce años y valorará la opinión del que, no alcanzando dicha edad, tuviera madurez y capacidad suficientes.

3. Siempre que se entienda necesario en función de las circunstancias del menor adoptando, se le preparará y se establecerá un programa de acoplamiento a la nueva familia.

13.3. Fichas de actividades

- Pensamiento positivo (Bisquerra R. , 2014 *Sentir y pensar*. Obtenido de <http://sentirypensar.aprenderapensar.net/category/actividades/>)



SOLES Y NUBES

Nombre

- Dibuja un sol en las situaciones que indican pensamientos positivos y una nube en las que indican pensamientos negativos.



- Alex le ha roto su estuche a María. Marca los pensamientos positivos que puede tener María:
 - Como le pille, le rompo el suyo.
 - Le diré que no lo vuelva a hacer.
 - Ahora mismo le pongo la zancadilla.
 - A ver si en casa lo pueden arreglar.
 - Lo ha hecho sin querer.

- Resolución de conflictos (Bisquerra R. , 2014 *Sentir y pensar*. Obtenido de <http://sentirypensar.aprenderapensar.net/category/actividades/>)



¿QUÉ HA PASADO?

Nombre

- Escribe qué ha ocurrido en esta situación.



Handwriting practice lines for the first activity.

- Dibuja y escribe lo que tienen que hacer los niños para que los dos se sientan bien.



Handwriting practice lines for the second activity.

- Habilidades sociales (Bisquerra R. , 2014 *Sentir y pensar*. Obtenido de <http://sentirypensar.aprenderapensar.net/category/actividades/>)



PERDÓN, LO SIENTO

Nombre

- Rodea en cada escena al niño que debe pedir perdón a sus compañeros por lo que ha hecho.



- Escribe tres ocasiones en las que debes pedir perdón.

- Autonomía (Bisquerra R. , 2014 *Sentir y pensar*. Obtenido de <http://sentirypensar.aprenderapensar.net/category/actividades/>)



YA NO NECESITO TANTA AYUDA

Nombre

- Relaciona con flechas las actividades, según sepas realizarlas solo o con ayuda de los mayores.

Ducharme •

Atarme los cordones •

Cortar un filete •

Hacer la cama •



- Escribe tres cosas que hayas aprendido a hacer sin ayuda el último año.
