



Universidad de Valladolid

**Facultad de Educación y
Trabajo Social**

TRABAJO FIN DE GRADO

Grado en Educación Primaria. Mención Educación Especial

**INTERVENCIÓN EN GESTIÓN
EMOCIONAL EN ALUMNADO CON
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

Autor:

D. Paula Tejero Cabrera

Tutor:

D. Luis Jorge Martín Antón

RESUMEN

La Discapacidad Intelectual supone un funcionamiento intelectual inferior a la media y limitaciones en la conducta adaptativa. Estas limitaciones están acompañadas de capacidades que son importantes de identificar para concretar apoyos en la vida de las personas con Discapacidad Intelectual. La respuesta educativa ha tenido y tiene grades avances que actualmente van encaminados a una educación inclusiva en la que las acciones se adaptan a las necesidades de cada alumno/a.

Respecto a la Educación Emocional conocemos las competencias emocionales que incluyen el conocimiento e identificación de las emociones, la autonomía emocional, las habilidades sociales, etc. El aprendizaje es principalmente práctico en el que el profesor toma el papel de modelo y los objetivos y contenidos han de adaptarse a las características del alumnado. Encontramos distintas experiencias que utilizan diferentes vías para desarrollar la Educación Emocional como la educación física, la música o el sentido del humor.

A partir de la evaluación de las habilidades socioemocionales de un grupo de alumnos y alumnas de un colegio de educación especial, a través de la valoración realizada por el profesorado, y en el que se muestran muchas diferencias entre ellos, y unas expectativas positivas de los profesionales, hemos desarrollado una propuesta de intervención enfocada a facilitar la relajación, mejorar la expresión de las emociones, y conseguir nombrar e identificarlas. Por ello las actividades van encaminadas a la relajación y la expresión artística. A su vez se trabajan las emociones mediante cuentos y fichas en las que los alumnos tienen que reconocer las expresiones contento, triste y enfadado. El diseño de la evaluación del programa es tanto cualitativa como cuantitativa y se realiza a través de una adaptación del cuestionario *Evaluación 360°* (comprobando las competencias emocionales de los alumnos en diferentes ámbitos) y del diario de campo del profesor destinado a reflexionar y mejorar la práctica educativa.

PALABRAS CLAVE

Pedagogía especial, enseñanza primaria, desarrollo emocional, investigación acción e intervención.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. OBJETIVOS.....	4
3. JUSTIFICACIÓN.....	5
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES	
4.1. Discapacidad Intelectual.....	7
4.2. Inteligencia Emocional.....	11
4.3. La Educación Emocional.....	13
5. METODOLOGÍA/DISEÑO:	
5.1. Justificación.....	18
5.2. Objetivos y contenidos.....	18
5.3. Principios metodológicos.....	19
5.4. Fases del Programa.....	19
5.5. Actividades.....	20
5.6. Recursos.....	22
5.7. Temporalización.....	23
5.8. Criterios y procedimientos de evaluación.....	23
6. CONTEXTO.....	24
7. EXPOSICIÓN DE LOS RESULTADOS.....	25
8. CONCLUSIONES.....	26
9. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS.....	27
10. APÉNDICES.....	30

1. INTRODUCCIÓN

Gracias a los avances científicos la sociedad se ha comenzado a percatarse de la importancia del bienestar psíquico para la salud, esta preocupación se ha trasladado a la enseñanza, ámbito en el que con el paso del tiempo han aumentado las investigaciones y experiencias, dando a conocer los numerosos beneficios de la Educación Emocional en los colegios tanto ordinarios como especiales.

En este Trabajo de Fin de Grado se refleja una reflexión final de mis estudios en Grado en Educación Primaria con mención en Educación Especial, en él se deben mostrar el conjunto de competencias asociadas al título.

La elaboración del trabajo se centra principalmente en dos temas la intervención en la gestión emocional y el alumnado con necesidades educativas especiales. Para abordar estos temas se lleva a cabo un estudio de ambos comenzando por la Discapacidad Intelectual conociendo desde qué es, cómo se diagnostica y clasifica hasta cuál ha sido la evolución del sistema educativo en la atención a estos niños. Después, se describe qué se define como Inteligencia Emocional según diferentes autores y como desarrollarla en el aula, incluyendo metodologías, objetivos, contenidos y criterios de evaluación. El estudio finaliza con las experiencias aportadas en diferentes ámbitos y países.

A continuación se presenta una propuesta de intervención de Educación Emocional para un colegio de Educación Especial de Valladolid. En él se plantean objetivos, contenidos y actividades adaptados a las necesidades de los alumnos.

Para finalizar se realiza un cuestionario por el que el profesorado evalúa las competencias actuales y esperadas de los alumnos.

2. OBJETIVOS:

En la intervención en gestión emocional en alumnado con necesidad específica de apoyo educativo buscamos como objetivo general realizar un estudio sobre las investigaciones y experiencias realizadas para programar una propuesta de intervención llevando actividades a cabo.

Del objetivo general podemos concretar algunos objetivos más específicos como:

1. Conocer la situación actual de la Educación Especial y experiencias y avances en la Educación Emocional.
2. Establecer entornos educativos que fomenten la Educación Emocional.
3. Mejorar el control de las emociones a través de la relajación.
4. Promover situaciones de conocimiento personal y expresión emocional.
5. Fomentar el que sean capaces de nombrar las emociones.

3. JUSTIFICACIÓN:

En un mundo de continuo cambio en el que las familias, en muchas ocasiones, no pueden dedicar toda la atención que desearían a los niños y niñas hace la educación amplíe su estudio más allá de lo académico haciendo que los esfuerzos por educación integral se agudicen.

Además considero de vital importancia tener en cuenta el desarrollo personal de los niños y niñas en el aula aumentando el interés del alumnado por la escuela, aportándoles expectativas positivas y consiguiendo que esta sea una estancia en el colegio plena.

Este trabajo desarrolla diversas competencias tanto de las referidas al Título de Grado en Educación Primaria como (ver tabla 1.) como las que hacen referencia a la mención de Educación Especial (ver tabla 2.) que está encaminada principalmente al diseño y colaboración en distintos agentes con la planificación y desarrollo de respuestas educativas que den respuesta a las necesidades educativas individuales de los alumnos, considerando los fundamentos psiconeurológicos del aprendizaje y las relaciones humanas.

Tabla 1.

Competencias Generales del Título de Grado Maestro -o Maestra- en Educación Primaria

Grado en el que se desarrollan	Total	Parcial	Nula
1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.	X		
2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación-.	X		
3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.	X		
4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.	X		
5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.	X		
6. Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.		X	

De las competencias mencionadas anteriormente destaca en el presente trabajo la competencia 2, al reconocer y planificar buenas prácticas de enseñanza en la propuesta de intervención además de tener en cuenta las características psicológicas y pedagógicas de los niños para su desarrollo. Por otro lado, queda garantizado el derecho de igualdad de oportunidades correspondiente a la competencia 6.

Tabla 2.

Competencias del Módulo de Optatividad Materia: Educación Especial

Grado en el que se desarrollan	Total	Parcial	Nula
a. Acometer, directamente o en colaboración con el resto del profesorado, la planificación, el desarrollo y la evaluación de una respuesta educativa de calidad para el alumnado con necesidades educativas especiales.		X	
b. Colaborar en la evaluación rigurosa de los niveles de competencia personal del alumnado en aquellos ámbitos de su desarrollo psicosocial que puedan estar en el origen de sus necesidades especiales.	X		
c. Describir, comprender y explicar los principales trastornos de la infancia y adolescencia, a la luz de un desarrollo saludable.		X	
d. Detectar, discriminar e identificar los problemas emocionales, comunicativos, cognitivos, conductuales y sociales más frecuentes en el ámbito escolar, teniendo en cuenta diferencias individuales.	X		
e. Fundamentar los principales sistemas de intervención de los trastornos infantojuveniles, teniendo como referencia principal la prevención y promoción de la salud.		X	
f. Conocer los fundamentos psiconeurológicos del comportamiento del ser humano, para poder comprender la base de cada patología.		X	
g. Entender que el estado biológico en general y el neurobiológico en particular del alumno afecta al aprendizaje y al proceso de socialización.		X	
h. Conocer las ayudas tecnológicas que contribuyan a mejorar las condiciones de aprendizaje y la calidad de vida del alumnado con necesidades educativas especiales y específicas.		X	
i. Diseñar planes de trabajo individualizados, en el marco de las programaciones didácticas establecidas para el conjunto del alumnado del centro.		X	
j. Determinar las necesidades educativas de los distintos alumnos, definiendo ámbitos de actuación prioritarios, así como el grado y la duración de las intervenciones, las ayudas y los apoyos requeridos para promover el aprendizaje de los contenidos.	X		
8. Crear entornos de aprendizaje que faciliten procesos globales de integración escolar y trabajo colaborativo con el profesorado, familias y equipos psicopedagógicos. Esta competencia se concreta en:	X		
a. Colaborar eficazmente con los equipos de apoyo del centro y con los Departamentos y equipos de orientación.		X	
b. Participar eficazmente en procesos de mejora escolar dirigidos a	X		

introducir innovaciones que promuevan una mejor respuesta educativa a la diversidad del alumnado.			
c. Detectar y analizar las posibles barreras para el aprendizaje y la participación del alumnado con necesidades educativas especiales específicas en el entorno del centro y sus instalaciones, así como en su contexto.		X	
d. Desarrollar la capacidad para intervenir y asesorar a otros en el trabajo educativo ante la atención a la diversidad.	X		
e. Diseñar procesos de adaptación de enseñanza para situaciones particulares aplicando distintos modelos, principios y enfoques de intervención.	X		
f. Trabajar colaborativa y cooperativamente con el resto del profesorado, los servicios psicopedagógicos y de orientación familiar, promoviendo la mejor respuesta educativa.		X	
g. Asumir la respuesta a la diversidad como proceso global de todo el centro.	X		

Tanto en la recogida de información como en la propuesta de intervención se trabaja en la detección e identificación de los problemas emocionales, comunicativos y sociales que pueden tener los niños con necesidades educativas especiales prestando atención a la competencia b. Realizamos una evaluación de los niveles de competencia personal, competencia d, centrándonos en las competencias emocionales de los niños del aula de referencia.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES:

4.1. Discapacidad Intelectual

Durante los últimos años se han sucedido importantes cambios en torno a la discapacidad intelectual. Desde el término hasta la educación especial han dado grandes avances. Este cambio ha sido por diversos motivos: cambio social por lucha de evitar la estigmatización, avance al nivel de nivel del conocimiento de los comportamientos desviados en la infancia y adolescencia, etc. (Olivar, 2007)

En la Discapacidad Intelectual la función de los modelos teóricos es el estudio de lo que rodea a los déficits en la función intelectual y en la conducta adaptativa. Sus objetivos están encaminados a buscar actuaciones que describen, explican, evalúan, predicen y modifican la capacidad intelectual y las funciones adaptativas mejorando la funcionalidad personal, intrapersonal y social de las personas con Discapacidad Intelectual. Los siguientes modelos son descritos por Begoña (2010).

Comenzamos con el modelo médico basado en el concepto tradicional de enfermedad, el diagnóstico se centra en la presencia de un conjunto de síntomas que tienen en común cursar con déficits en la actividad mental superior. Clasifica la Discapacidad Intelectual según las causas que

son imprescindibles para dar la prevención y el tratamiento correspondiente.

Relacionada con la identificación y medición de la Discapacidad Intelectual se sitúa el modelo psicométrico que utiliza test, escalas, y otros instrumentos (en los que utilizan la curva normal en la población general como referencia). Aportando datos como la edad mental o el cociente intelectual.

En el estudio de la conducta de las personas con discapacidad está basado el modelo conductual y funcional. Es objetivo y experimental. Utiliza la modificación de la situación, las experiencias, y los estímulos para cambiar las conductas inadecuadas. (Fierro, 1999 citado por Begoña, 2010)

Mientras el modelo cognitivo se centra en los procesos cognitivos (percepción, codificación, memoria, almacenamiento de la información, etc.) relacionados en el aprendizaje para conocer los mecanismos con lo que se adquiere y elabora la información. También se ha encargado del estudio de los procesos psíquicos superiores que intervienen en el aprendizaje (atención, memorización, motivación, etc.) dividiéndolos en estructurales (no entrenables) y los de control (entrenables) para, a través de los entrenables, buscar estrategias de aprendizaje.

Uno de los modelos más aceptados actualmente es el ecológico que interrelaciona persona y ambiente. Ofrece diferentes niveles: *ontogenético* son características del individuo, el *microsistema* es la familia (considerándola muy influyente en el sujeto), el *ecosistema* se denomina la comunidad en la que viven (puede ser fuente de apoyo emocional y económico o no) y el *macrosistema* son las fuerzas sociales culturales y políticas más amplias.

En la innovación social y experimental se recurre a múltiples teorías científico positivas (modificación de conducta, medicina preventiva, etc.) con el fin de realizar una intervención comportamental a través de indicadores directos (observación) e indirectos (pruebas psicológicas) Es utilizado en el ámbito educativo haciendo una reorientación de la investigación e implantando los resultados de esta.

Diferentes organizaciones aportan sus definiciones, comenzamos por la Asociación Americana de Psiquiatría en su manual Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV-TR, 2000 citado por Rabazo y Moreno, 2007) que nos ofrece su definición como un funcionamiento intelectual notablemente inferior a la media ($CI < 70$) con déficit del funcionamiento adaptativo por lo menos en dos sectores entre los que se encuentran: la comunicación, autonomía, vida familiar, aptitudes sociales e interpersonales, etc. Esta definición no ha sufrido modificaciones en el último manual DSM-V.

En el año 1992 la Organización Mundial de la Salud (OMS) publica la décima versión de su Clasificación Internacional de Enfermedades (ICD-10, en castellano CIE-10) en la que define Discapacidad Intelectual como (OMS, 1992 citado por Medina, 2010):

La presencia de un desarrollo mental incompleto, detenido, caracterizado principalmente

por el deterioro de las funciones concretas de cada época del desarrollo y que contribuyen al nivel global de la inteligencia, tales como las funciones cognoscitivas, las del lenguaje, las motrices y la socialización. La discapacidad puede ir acompañada de cualquier otro tipo de problema somático o mental. (p. 277).

A través de distintas revisiones la American Association of Mental Retardation (AAMR) ha realizado avances en el concepto y la definición de *retraso mental*, definiendo el concepto en su última versión como la presencia de limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, teniendo en cuenta que: estas limitaciones son consideradas en ambiente típico según edad y cultura, para su evaluación se ha de considerar la diversidad cultural y lingüística, se describen las limitaciones para planificar apoyos y que además de limitaciones existen puntos fuertes a destacar. (Luckasson Y Cols., 2002 citado por Medina, 2010)

Como indican Rabazo y Moreno (2007) esta definición acentúa la importancia de establecer y concretar apoyos además de progresar en la clasificación y descripción para identificar las capacidades y debilidades de las personas en cinco áreas o dimensiones:

- Dimensión I. Las capacidades intelectuales
- Dimensión II. La conducta adaptativa
- Dimensión III. La participación, las Interacciones con los demás y los Roles Sociales.
- Dimensión IV. La salud
- Dimensión V. El contexto

Para establecer un diagnóstico de las personas con Discapacidad Intelectual la AAMR establece tres premisas:

1. Limitaciones significativas del funcionamiento intelectual.
2. Limitaciones significativas de la conducta adaptativa.
3. La edad de aparición es antes de los 18 años.

Siendo las determinaciones de limitaciones significativas (en inteligencia y en conducta adaptativa) una puntuación de dos desviaciones por debajo de la media según medidas estandarizadas de conducta adaptativa baremadas con la población general. (Rabazo y Moreno, 2007)

Encontramos diferentes clasificaciones como la aportada por la Asociación Americana de Psiquiatría clasifica la Discapacidad Intelectual que se basa en la medición de la capacidad intelectual:

- Retraso mental/Discapacidad Intelectual ligera o leve: CI 50/55-70
- Retraso mental/Discapacidad Intelectual media o moderada: CI 55/50-40/35
- Retraso mental/Discapacidad Intelectual severa o grave: 35/40- 20/25

- Retraso mental/Discapacidad Intelectual severa o grave: CI menor de 20.

Una clasificación similar es la del CIE-10:

- Levemente retrasadas (CI 50-69)
- Retraso mental moderado: (CI 35-49)
- Retraso mental grave: (CI 20-34)
- Retraso profundo: (CI menor de 20)

Por otro lado la AAMR establece nueve tipos de apoyos que permiten a la persona mejorar su funcionalidad en diferentes ámbitos (Rabazo y Moreno, 2007): desarrollo humano, enseñanza, vida en el hogar, vida en la comunidad, empleo, salud y seguridad, conductual, social y de protección y defensa. Para determinar la intensidad de los apoyos se tienen en cuenta diferentes variables, la frecuencia, la duración y el tipo, creando cuatro niveles:

- Intermitente: Apoyo cuando sea necesario.
- Limitado: les caracteriza su “persistencia temporal por tiempo limitado”
- Extenso: realizados con regularidad en al menos algunos ambientes, sin limitación de tiempo.
- Generalizado: elevada intensidad en distintos ambientes.

Con el paso de los años la respuesta del sistema educativo ante la atención de los niños con Discapacidad Intelectual se ha ido avanzando, sin embargo encontramos autores como Barbarin (2011) que afirman que tanto la marginación como la exclusión social ha estado siempre presente en este ámbito.

Las primeras actuaciones y recogidas de documentos que dan constancia de que se atendía a los niños corresponden a finales del siglo XIX entre los que podemos encontrar la revista *La Infancia Anormal* o el Instituto Médico Pedagógico para Niños Atrasados, en Barcelona, fundado por Agustín Rius.

A pesar de estos avances el siglo XX es decisivo gracias al gran impulso normativo de las instituciones. En la primera mitad de siglo comienzan a formarse las primeras asociaciones familiares, se manifiesta la necesidad de una atención médica especializada y las instituciones crean centros y forman a profesionales.

Continuamos en la segunda mitad del siglo XX, donde encontramos hitos legislativos importantes como: la Ley de Integración Social del Minusválido en 1982 (LISMI) que incluye modalidades educativas, general y especial; el Real Decreto de 1985, donde se reconoce como una parte más del sistema educativo e incorpora la necesidad de ayudas pedagógicas y apoyos para compensar las limitaciones de los alumnos; la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) en 1990, que facilitó recursos para los alumnos con necesidades educativas

especiales con el fin de que todos alcancen los mismos objetivos; y, finalmente, la Ley Orgánica de Educación (LOE) en el año 2006, va más allá de la integración al ir en busca de un sistema educativo inclusivo.

La escuela inclusiva se puede definir, según Franco (2010), como aquella que se adapta a las necesidades individuales de los alumnos en un mismo sistema educativo, independientemente de sus condiciones sociales o culturales. Entre sus características, destacamos:

- Atención a la diversidad, entendiendo esta como una oportunidad de aprendizaje para todos los alumnos.
- Individualización de la enseñanza, adaptándose a las características de cada alumno, lo que implica una flexibilización del currículo.
- Creación de un sistema de apoyos.
- La función del profesorado es la facilitador del aprendizaje, dar oportunidades de apoyo y favorecer la tolerancia y el respeto a la diversidad.

Para conseguir estos objetivos la UNESCO y UNICEF indican algunos cambios en las escuelas (Unesco y UNICEF citado por Franco, 2010):

- Valoración de la diversidad como un elemento que enriquece el desarrollo personal y social.
- Proyectos educativos de toda la escuela que contemplen la diversidad y el compromiso de cambio.
- Un currículo amplio y flexible.
- Los enfoques metodológicos y la pedagogía deben estar centrados en el alumno y buscar aprendizajes comunes.
- Criterios y procedimientos de evaluación y de promoción.
- Participación de los padres y de la comunidad.
- Formación de los docentes y otros profesionales.

4.2. Inteligencia Emocional

A lo largo del tiempo se ha ido desarrollando el paradigma conceptual de la inteligencia desde distintas perspectivas, siendo a partir de la segunda mitad del siglo XX cuando se constata este interés dando lugar a desarrollos posteriores.

Ya en 1990, Salovey y Mayer (Buey 2002) utilizan el término Inteligencia Emocional, indicando que «la inteligencia emocional relaciona la habilidad para: percibir con precisión, valorar y expresar emociones; acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan el pensamiento; entender las emociones y conocimiento emocional; y regula emociones que promuevan el crecimiento emocional e intelectual» (Mayer y Salovey, 1997 citado por Buey, 2002).

Uno de los principales autores Goleman (1998 citado por García & Giménez, 2010) reformula su definición e define la Inteligencia Emocional como la capacidad de identificar tanto los sentimientos propios como los de las personas que nos rodean, de gestionar las emociones en nosotros mismos y en las relaciones sociales y de motivarse.

Dentro de la Inteligencia emocional hallamos las competencias emocionales que aportan unos principios básicos para poder obtener una buena inteligencia emocional. Goleman defiende que inteligencia emocional personal determina la capacidad que tenemos para aprender las habilidades prácticas basadas de cinco elementos compositivos: la conciencia de uno mismo, la motivación, el autocontrol, la empatía y la capacidad de relación. Por lo tanto las competencias emocionales son habilidades aprendidas que combinan el pensamiento y la emoción (Goleman, 1996).

Bisquerra (2009) aporta sus propias competencias emocionales, diferenciando cinco bloques de competencias emocionales.

Comienza delimitando las competencias con el conocimiento emocional. Aquí encontramos diferentes microhabilidades como el identificar y poner nombre a las emociones, utilizar el lenguaje verbal y no verbal comprendiendo las emociones de los demás y asimilar como los estados emocionales afectan al comportamiento y a las emociones.

Una vez identificadas las emociones podemos conseguir expresarlas de forma apropiada, aceptarlas y regularlas (control de la impulsividad, tolerancia a la frustración, etc.)

La tercera competencia se centra en la autonomía emocional en la que incluye la autoestima, la automotivación, la responsabilidad en la toma de decisiones, evaluar de forma crítica los mensajes recibidos y la resiliencia (es la capacidad de superar situaciones adversas)

Continúa con las habilidades sociales (comenzando por escuchar para después saludar, pedir...) que incluyen el respeto a los demás, compartir emociones, etc.

Finaliza con la competencia para la vida y el bienestar en el que incluye la búsqueda de experiencias de satisfacción y bienestar (disfrutarlo y transmitirlo)

Ates de adentrarnos en la Educación Emocional nos preguntamos qué es una emoción. Podemos encontrar distintas definiciones del concepto emoción así Oxford English Dictionary define la emoción como “agitación o perturbación de la mente; sentimiento; pasión; cualquier estado mental vehemente o agitado” mientras que Goleman (2004) nos dice que 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.”

Nuestras emociones se activan tras un acontecimiento (Bisquerra, 2009), o como consecuencia de un estímulo, que conlleva una valoración de si el acontecimiento afecta a la supervivencia o bienestar. En caso afirmativo se activa una reacción emocional (es importante señalar que la emoción no depende del acontecimiento, sino en la forma de valorarlo) Tras esta valoración se genera una forma de comportamiento pudiendo distinguir entre el enfrentamiento al acontecimiento (se puede hacer frente a la situación) o a la huida (la persona cree que no puede). La

predisposición para la acción se puede regular con entrenamiento para dar respuestas apropiadas, no impulsivas.

Por lo tanto las emociones son impulsos que nos llevan a actuar y cada emoción conlleva un tipo de respuesta (Weissberg citado por Goleman, 1996). Las respuestas emocionales fueron imprescindibles para la supervivencia, sin embargo, al cambiar los acontecimientos que nos llevaban a la acción nuestro repertorio de respuestas emocionales se ha quedado obsoleto.

En la categorización de las emociones no existe unanimidad entre las emociones que podrían considerarse primarias y secundarias, sin embargo, Goleman (1996) aporta una propuesta:

- Ira: rabia, enojo, resentimiento, indignación, irritabilidad, y, en caso extremo, odio y violencia.
- Tristeza: pena, soledad, desaliento, desesperación y, en caso patológico, depresión grave.
- Miedo: ansiedad, temor, preocupación y, en el caso de que sea psicopatológico, fobia y pánico.
- Alegría: felicidad, gozo, tranquilidad, contento, estremecimiento, gratificación, satisfacción, euforia, y, en caso extremo, manía.
- Amor: aceptación, confianza, amabilidad, afinidad, devoción, adoración, enamoramiento y apego.
- Sorpresa: sobresalto, asombro, desconcierto, admiración.
- Aversión: desprecio, desdén, displicencia, asco, antipatía, disgusto y repugnancia.
- Vergüenza: culpa, perplejidad, desazón, remordimiento, humillación, pesar y aflicción.

En torno a las emociones básicas también gira un estudio llevado por Paul Ekman (citado por Goleman, 1996) en el que detectó cuatro expresiones faciales (miedo, ira, tristeza y alegría) identificadas por diferentes culturas del mundo (incluyendo pueblos indígenas) lo que sugiere su universalidad. El mismo autor considera las emociones dentro de familias o dimensiones que están dentro de los estados de ánimo y el temperamento (tendencia a evocar una emoción o estado de ánimo) formando la *vida emocional*.

4.3. La Educación Emocional

A lo largo de la historia se ha considerado a un niño inteligente cuando dominaba ciertas materias, como lengua y matemáticas. Pero dado que la inteligencia académica no conlleva el éxito laboral y el cociente intelectual no contribuye a nuestro equilibrio emocional ni a nuestra salud mental se han empezado a tener en consideración otros aspectos de la enseñanza (Rojano, 2010)

Ya en el año 1989 la convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, en Nueva York resalta que las instituciones se deben encargar de la protección y el cuidado de los niños para atender a su bienestar. Además las Naciones Unidas indican que la

medida del progreso de una nación corresponde con la en la atención a la infancia incluyendo: la salud y protección, la seguridad material, educación y socialización y la forma en que se sienten queridos, valorados e integradas en la sociedad.

Para Bisquerra (2009) la Educación Emocional es un proceso educativo cuyo objetivo es desarrollar las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, capacitando a los niños para la vida y mejorando el bienestar personal y social.

Goleman (1996) afirma los beneficios de la Educación Emocional están demostrados a través de diferentes investigaciones realizadas en este campo, considerando que su mejora se ve reflejada en la competencia emocional y social de los alumnos, en su conducta y su capacidad de aprendizaje, mejorando su rendimiento escolar. Y agrupa los beneficios avalados por diferentes estudios en los siguientes bloques:

- Autocontrol emocional: Mejor reconocimiento y designación de las emociones.
- El control de las emociones: Mayor tolerancia a la frustración y mejor manejo de la ira, etc.
- Aprovechamiento productivo de las emociones: Menor impulsividad y mayor autocontrol. Mejora de las puntuaciones obtenidas en los test de rendimiento.
- Empatía, la comprensión de las emociones: Capacidad de asumir el punto de vista de otra persona... Mayor capacidad de escuchar al otro.
- Dirigir las relaciones: Mayor capacidad de analizar y comprender las relaciones..., más preocupación y consideración hacia los demás..., más participativos, cooperadores y solidarios.

A través de estas áreas podemos prevenir la aparición de conflictos, mejorando el clima del aula, las relaciones sociales, la motivación y confianza del alumno, la responsabilidad social, etc. (Santamaría, 2010) Como consecuencia se facilita la inclusión de los niños con necesidades educativas especiales en el aula. (Edwards, Espinosa, & Mena, 2009) También está demostrado que alumnos con mejores competencias emocionales muestran menor número de síntomas físicos (como la ansiedad y la depresión) y mejores estrategias de afrontamiento.

Para planificar una intervención en este ámbito es importante concretar qué queremos conseguir y qué conocimientos necesitamos que los alumnos descubran. Los principales objetivos son, según Rojano (2010): facilitar recursos que fomenten la solución problemas; y dotar al alumno de una buena herramienta para su vida escolar y social. Estos recursos y herramientas están basados en las teorías de la Inteligencia emocional y las competencias mencionadas anteriormente (Bisquerra, 2009)

A la hora de determinar los criterios para la elección de los contenidos hay que tener en cuenta (Bisquerra, 2009): adecuar los contenidos al nivel educativo de los alumnos, tienen que poder ser aplicados a todo el grupo clase, favorecer procesos de reflexión sobre las emociones (propias y de los demás) y enfocarse al desarrollo de competencias emocionales, es importante

comenzar con las emociones básicas (nombrando las emociones, regulándolas, y con la escucha empática) para continuar con las sociales. La edad de comienzo debe ser temprana y los contenidos han de estar acorde con estadio emocional, que está relacionado con los procesos de desarrollo de los alumnos, como la cognición y a la madurez biológica. (Goleman, 1996)

Los modelos en el aprendizaje de las competencias emocionales tienen que ser principalmente prácticos, en los que el profesor debe actuar como modelo (Berrocal & Aranda, 2008) Algunos ejemplos de dinámicas que se pueden utilizar en el aula son: introspección, relajación, dramatizaciones, etc.

Moreno y Rabazo (2007) aportan los mecanismos por los que se aprenden y desarrollan los componentes de la Educación Emocional: aprendizaje por observación, aprendizaje verbal o instruccional y el aprendizaje por feedback interpersonal. Estos modelos son ampliados por García Ramos (2011) con el reforzamiento de las conductas adecuadas, la retroalimentación de la actuación (feedback, insistiendo en lo correcto sin eludir los aspectos mejorables).

Dependiendo del periodo para la implantación de los programas podemos encontrar distintos programas (Ruiz, Alvarez, Arce, Palazuelos & Schelstraete, 2009):

- Aplicación ocasional.
- Aplicación dentro de programas: lecturas con contenido de emociones, en educación física se puede trabajar la relajación muscular, en la música la expresión, etc.
- Programas en paralelo como teatro, programas de entrenamiento en habilidades sociales, etc.
- Programas específicos de Educación Emocional, forman parte del currículo educativo
- Plan de acción tutorial.
- Programas integrados en el currículum, los autores afirman que es la modalidad más recomendable. Los programas se integran de forma transversal en las materias académicas, con coordinación entre el profesorado.

Otro aspecto importante en la educación son las evaluaciones, a través de ellas comprobamos la validez de los programas y conocemos las mejoras que se pueden hacer. Pérez-González (2008) muestra distintos modelos de evaluaciones destacando el modelo de Pérez Juste (2006) que determina tres momentos para la evaluación: inicial, en el desarrollo del programa y los resultados y valoración. Además aporta su propia Escala de Estimación de Indicadores para Evaluar Programas de Educación Socioemocional en el que subraya que la evaluación ha de ser sistemática y continuada incluyendo ítems cualitativos y cuantitativos.

En el proceso de iniciación de los programas también es necesario evaluar las competencias emocionales de los alumnos. En este sentido *la evaluación de 360°* (Alzina, Olmo, Soler, & Escoda, 2006) nos aporta una herramienta para programar las actividades, es un cuestionario en el que se evalúa a cada alumno por separado, utiliza varias fuentes, cuestiona el nivel que puede llegar a

alcanzar el alumno e introduce observaciones para conseguir información cualitativa.

Otras técnicas a tener en cuenta son: las entrevistas y encuestas para conocer opiniones, adecuación del programa, etc.; los diarios y notas de campo para conocer observaciones y reflexiones; y las pruebas psicométricas.

Para finalizar conocemos diferentes experiencias ya llevadas a cabo en la Educación Emocional. Goleman aporta diferentes programas en su libro *Inteligencia Emocional* (2004):

- El proyecto SOCS (Situación, Opciones, Consecuencias, Soluciones) una versión del método del semáforo que opera en cuatro pasos para solucionar problemas: describir la situación y cómo te hace sentir, determinar las opciones de que dispones para resolver el problema y cuáles serían sus posibles consecuencias, tomar una decisión y llevarla a cabo.
- SelfScience tratan los sentimientos, de problemas reales (ofenderse, sentirse rechazado, miedo...) a través de la resolución de conflictos, asertividad y la escucha activa.
- Resolving Conflict Creatively Program encaminado a la prevención de la violencia. Aplica su programa también fuera del aula (cafetería, patio, etc.) cuando finalizó se detectó aumento de “respeto entre niños” y disminución de peleas e insultos.

Entre los programas realizados en España destacamos el *Proyecto Intemo* (Fundación Marcelino Botín, 2008) Está basado en el modelo de Mayer y Salovey y desarrolla las habilidades emocionales mediante diferentes actividades, entre las que destacamos:

- Percepción emocional: en parejas los alumnos se observan y apuntan en un diario que emociones cree que tiene su compañero y porque. También trabajan observando fotografías películas, etc. identificando sus emociones.
- Asimilación emocional: crean un “termómetro emocional” se sitúan en él, después realizan alguna tarea creativa para finalizar reflexionando sobre cómo sus emociones y pensamientos afectan en las actividades cotidianas.

En Finlandia también se llevan a cabo programas de Educación Emocional con el fin de mejorar la salud mental de los niños que incorporan evaluación e investigación. Muestran interés por utilizar el ejercicio físico, el arte y la música para aumentar el bienestar emocional y social en los niños. Encontramos diferentes programas a través de la Fundación Marcelino Botín (2011):

- Promoción de las habilidades emocionales y sociales a través del ejercicio físico: Los destinatarios son niños en edad preescolar, sus metas son: el fomento de habilidades como la cooperación en el trabajo o parejas o en equipo, la ayuda a los demás, la espera de turnos y la escucha.
- Jornada Escolar Integrada del programa de intervención escolar *Mukava*: Se desarrollaba en diferentes ámbitos (escuela y entorno social) y quieren mejorar el crecimiento personal y el desarrollo socioemocional al aumentar el tiempo que los alumnos pasaban sin la

supervisión de adultos. Dentro del programa trabajaban en subproyectos como programas en guarderías, educación para la salud, integraban actividades extracurriculares a la jornada escolar y fomentan la cooperación entre la escuela y las familias. En su finalización se detectó un descenso en el acoso escolar, un aumento del disfrute escolar y mayor colaboración entre la escuela y las familias.

Las experiencias en la Educación Especial son menos numerosas, sin embargo, encontramos distintos programas. El *Programa de Educación Emocional. Aplicación práctica en niños con Síndrome de Down* (Ruiz et al, 2009) busca la prevención de los problemas emocionales capacitando a los niños a solucionar las diferentes situaciones que se les puede presentar en la vida consiguiendo además que no necesiten terapias psicológicas en el futuro.

En la elaboración del programa afirman que la Educación Emocional tiene un gran componente de abstracción que hace difícil su aplicación para alumnos con síndrome de Down. De hecho, dentro de los tres componentes de la emoción el neurofisiológico y el comportamental son los más fáciles de entrenar a niños con síndrome de Down, mientras que el cognitivo es el más complicado, lo que no significa que no deba ser objeto de intervención.

Los objetivos de este programa son: nombrar emociones y ampliar el lenguaje emocional; reconocer emociones en sí mismo; reconocer emociones en los demás; y aprender a relajarse. Para conseguir estos objetivos es importante respetar la secuenciación rutinaria de las actividades, revisar hechos cotidianos y el lenguaje corporal. Además tienen en cuenta: el sentido del humor, las expectativas positivas, las muestras expresas de afecto, el aprendizaje por observación (profesor como modelo), las experiencias vitales y la responsabilidad.

Como conclusiones podemos resaltar que los alumnos mostraron dificultades para identificar los propios sentimientos y expresar emociones con la cara, sin embargo, detectan bastante bien los estados de ánimo de personajes en fotografías. El trabajo de los sentimientos a partir de lecturas fue dinámico, la actividad teatral motivadora y al practicar la relajación mediante entrenamientos repetidos los realizan con facilidad y les agrada.

Programa de musicoterapia en educación especial (Ortega, Esteban, Estévez & Alonso, 2009) A través de la musicoterapia se ha demostrado que se favorece: la expresión y comunicación, la afectividad, la manifestación de tensiones (problemas, inquietudes, miedos, bloqueos, etc.) disminuyendo la ansiedad. Consiguiendo mayor equilibrio psicofísico y emocional.

Una *Experiencia del humor en personas con Discapacidad Intelectual* (Gómez, 2008) describe el sentido del humor como experimentar y/o estimular respuestas como la sonrisa y la risa (observable o no) y, como consecuencia, mantener un estado de ánimo positivo. La experiencia se basa en el Modelo de García (2006 citado por Gómez, 2008) formado por cuatro dimensiones: creación o generación de humor, apreciación del humor y disfrute de la vida, afrontamiento optimista de problemas y establecimiento de relaciones positivas.

Para estudiar el sentido del humor en personas con discapacidad es necesario tener en

cuenta el momento evolutivo de los niños así mientras los niños de Educación Infantil encuentran divertido la desviación y la exageración de la realidad de los objetos o las palabras a los de primaria les gusta la construcción de nuevas cosas y objetos, nuevas frases, etc.

Tras la experiencia comprueban que las personas con discapacidad se ríen y divierten tras determinados estímulos contextuales que no coinciden con los que hacen reír a la mayoría de la población. Hay que tener en cuenta que el sentido del humor se relaciona con procesos intelectuales que en ocasiones están limitados en las personas con discapacidad influyendo en las apreciaciones de los estímulos humorísticos.

5. METODOLOGÍA/DISEÑO:

5.1. Justificación

En la Educación Especial nos situamos ante niños que en muchas ocasiones tienen dificultades para comunicarse, adaptarse a nuevas situaciones, etc. Por lo que se hace fundamental la Educación Emocional como medio de canalizar las frustraciones y dificultades que puedan tener.

Ya en el preámbulo de la actual Ley Orgánica de educación propone como objetivo conseguir que todos los ciudadanos consigan el máximo desarrollo en sus capacidades entre las que mencionan las emocionales, con este fin es necesario adaptar la educación a las necesidades de los alumnos.

Por su parte La Junta de Castilla y León en el DECRETO 40/2007, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad establece que deben tenerse en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje aspectos como la construcción de la propia identidad, el desarrollo de la personalidad, las manifestaciones afectivas y emocionales, y el desarrollo social, la imaginación y la expresividad.

5.2. Objetivos y contenidos

A la hora de establecer los objetivos y contenidos de la propuesta de intervención se debe tener en cuenta que en ella se está iniciando a los alumnos en este tipo de programas.

El objetivo primordial de esta propuesta es el de optimizar el desarrollo de las habilidades emocionales en los alumnos para mejorar su bienestar y el de las personas que les rodean fomentando buenas relaciones con sus iguales y un mayor conocimiento sobre sí mismo. Para ello, nos planteamos los siguientes objetivos:

1. Aprender a relajarse.
2. Expresar las emociones a través de creaciones artísticas.
3. Nombrar las emociones.
4. Identificar las propias emociones y las de los demás.

También los contenidos forman parte de los primeros pasos a tomar para comenzar a desarrollar en las competencias emocionales.

- La relajación se llevara a cabo mediante el control de la respiración, los estímulos sensoriales, la relajación muscular y la escucha.
- La escultura y la puntura serán los medios que los alumnos utilizarán como expresión
- Las emociones trabajadas en el aula están entre las consideradas emociones básicas: contento, triste y enfadado.
- Para identificar las emociones se tendrá en cuenta la gesticulación de la cara.

5.3.Principios metodológicos

La propuesta de intervención es principalmente participativa, vivencial en la que los alumnos son los protagonistas y los adultos guías de sus aprendizajes. El adulto también será un modelo en algunas de las actividades y en el transcurso del día a día.

También se llevará a cabo el aprendizaje verbal o instruccional a la hora de conducir las sesiones y actividades.

La intervención supone la aplicación dentro de programas, en las diferentes materias incorporamos contenidos de la Educación Emocional, por ejemplo en la sala multisensorial se trabaja la relajación.

Se considera que el trabajo con las familias es fundamental y ayuda a que los alumnos generalicen lo aprendido a su vida cotidiana.

Hay aspectos que el profesor tiene que tener en cuenta a lo largo del día, esté haciendo actividades sobre Educación Emocional o no como: valorar los avances de los niños, motivarlos, darles momentos de toma de decisiones y promover experiencias satisfactorias en el alumnado.

5.4.Fases de la Propuesta de Intervención

Gracias a la siguiente tabla podemos observar la evolución de la propuesta de intervención, como unas intervenciones conllevan otras y como a medida que avanzan se van ampliando.

Tabla 3.

Fases de la Propuesta de Intervención

Fase	Objetivo	Contenido	Actividades
1ª Fase Inicial	Evaluación inicial	Competencias emocionales iniciales de los alumnos	Adaptación de la <i>Evaluación de 360</i>

2ª Proceso	Evaluación continua	Reflexiones y mejora de la práctica educativa	Diario de campo
	Generalización de lo aprendido	Relación con las familias	Reunión familiar
	Relajación	Respiración	Sesiones de relajación
		Control muscular	
		Estímulos sensoriales	
	Expresión	Escultura	Sesiones de expresión
		Pintura	
		Escucha	
	Nombrar las emociones	Alegre, enfadado y triste	El saludo
			Los cuentos
Identificar las emociones	Gesticulación del rostro	Saludo	
	Alegre, enfadado y triste	Cara a cara	
3ª Fase Final	Evaluación Final	Competencias emocionales finales de los alumnos	Adaptación de la <i>Evaluación de 360</i>

La primera fase supone el conocimiento de las competencias emocionales del alumnado, esta fase marcará la siguiente ya que según los resultados obtenidos así serán las futuras actividades. Durante el proceso se lleva a intervención a la atención directa de los alumnos, las actividades en esta fase van aumentando su dificultad a medida que se van consiguiendo los resultados. Para finalizar se comprueba el resultado que ha tenido el programa en los alumnos para detectar las carencias del mismo y mejorar en futuros cursos.

5.5. Actividades

El Saludo

El comienzo de la mañana es un buen momento para reunir a los alumnos y preguntarles cómo se encuentran. Los alumnos cuentan que han hecho el día anterior, que les gusta hacer, etc. Este momento también se aprovecha para practicar el saludo, respetar el turno de palabra y la escucha.

Sesiones de Relajación

Las sesiones de relajación se realizarán en la sala multisensorial y en el aula alternativamente.

La sala multisensorial es un entorno lleno de posibilidades para realizar ejercicios de

relajación. Las sesiones constarán de tres partes:

1. Contacto con el entorno, se dará libertad a los niños para explorar la sala e ir al lugar que deseen en ese momento.
2. Después el profesor dividirá a los alumnos en distintas zonas en las que realizaran diferentes actividades (colchón de agua sintiendo las vibraciones de los sonidos, zona de luces, columna con vibración, columpio y Balón de Bobath) Los niños irán rotando por las diferentes zonas.
3. Para finalizar podrán ir a la zona que más les haya gustado.

Para las actividades en el aula se bajaran las persianas y se pondrá una música relajante, al igual que las anteriores se dividirán en diferentes partes:

1. Los alumnos se sentarán cada uno en su silla o en la colchoneta de la clase y escucharán la música.
2. El profesor pasará uno a uno y les masajeará la espalda, brazos y cara con las manos y diferentes objetos (pelotas, plumas, etc.) Después aran unas respiraciones profundas, en esta ocasión el profesor también irá alumno por alumno para comprobar cómo lo hacen.
3. Por último, se tapará a los alumnos los ojos (si alguno muestran reticencia no se les obligará) y el profesor les proporcionará sonidos (instrumentos, audio de animales o objetos) que los alumnos tienen que adivinar para trabajar la escucha.

Estas sesiones serán flexibles y se adaptarán al número de alumnos y al momento del día.

Sesiones de Expresión

En estas sesiones se facilitará situaciones en las que los alumnos se expresen gracias a la música. Los alumnos se sentarán en círculos sobre sus mesas o en el suelo con papel continuo sobre la mesa o el suelo y el material que queremos que utilicen a su alrededor (este se alternará a lo largo de las sesiones témperas, pinturas, arcilla, plastilina, etc.) A medida que la música avanza los alumnos irán pintando sobre el papel o amasando la arcilla y, mientras, el profesor observará si a medida que el tipo de música cambia los alumnos también pintan diferente o utilizan diferentes colores.

Cuentos

El cuento será el instrumento para introducir las emociones, para ello se utilizará la colección de *Cuentos para Sentir. Educar las Emociones* de Begoña Ibarra. En la lectura de los cuentos el profesor actuará de modelo en la expresión de la cara, el tono de voz, etc. Que después los alumnos imitarán.

Cara a Cara

Para que los alumnos identifiquen las expresiones de las caras se utilizan pictogramas de

SPC porque son conocidos por los alumnos. Las emociones (contento, triste y enfadado) se les mostrarán a los alumnos mientras se les leen los diferentes cuentos por separado (anexo 1).

Las imágenes primero están completas (se verán los ojos, la nariz y la boca) pero una vez que se hayan familiarizado con ellas se les darán otras en las que los ojos y la boca se pegan con velcro. Pueden hacer pruebas con estas y utilizarlas al comienzo del día para decirnos como están.

El semáforo

Esta técnica se utilizará en el aula en situaciones de conflicto, si se observa que los alumnos no tienen estrategias para solucionar el conflicto. Cuando el conflicto comience el adulto parará a los niños entonces les llevará al semáforo y observarán que tienen que hacer, los pasos que tienen que llevar a cabo se les explicará el profesor cuando empiecen en la escuela.

Cada color del semáforo (anexo 2) indica al alumno que puede hacer:

- Color rojo: es el primer paso, parar el conflicto llevando al implicado o implicados al semáforo.
- Color naranja: una vez que el niño está en el semáforo le preguntaremos que es lo que le ha pasado y como se siente (si está contento, triste o enfadado si el niño no lo sabe decir por si solo el adulto le acompañara) para continuar en el siguiente paso.
- Color verde: para finalizar preguntaremos al niño que cree que solución puede tomar, a su vez se podrá aportar alternativas si tiene dificultades

Relación con las familias

En las reuniones con las familias se les informará de la intervención, como se realizará y que pueden hacer en sus hogares (preguntarles cómo están, trabajar los saludos, valorar su trabajo y asegurarse de que sus hijos les escuchan cuando les hablan) Las familias pueden llevar a sus casas los cuentos con los que se trabajan las emociones y participaran en la evaluación de la intervención.

Se les responderá a todas las dudas y se mantendrá contacto con ellos mediante la agenda escolar.

5.6. Recursos

Para el desarrollo de esta propuesta no es necesario un material elaborado, a través de los recursos del centro y los materiales del aula las actividades se pueden desarrollar. Entre los recursos encontramos:

- Sala multisensorial.
- Pelotas, plumas, etc. para los masajes.
- Papel continuo.
- Témperas, pinturas, arcilla, plastilina, etc.

- Colección de “Cuentos para Sentir” de Begoña Ibarra.
- Anexos 1 y 2 plastificados.

5.7. Temporalización

La propuesta de intervención está programada para un curso académico que se dividirá en diferentes partes para incorporar poco a poco las emociones que queremos que conozcan. Se comenzará con estar *contento* el segundo mes desde el comienzo del curso para después introducir *enfadado* al comienzo del segundo cuatrimestre y *triste* al comienzo del tercer cuatrimestre.

Las sesiones de relajación y expresión se turnaran haciendo una sesión de cada semanalmente. El resto de las actividades tendrán constancia a lo largo de todo el curso.

5.8. Criterios y procedimientos de evaluación

La evaluación de la propuesta de intervención es de carácter cualitativo, cuantitativo y continuo de todo el proceso por lo que se realizarán evaluaciones antes, durante y al finalizar.

En las diferentes fases se partirá de una evaluación individual para después poder conocer cómo evolucionan de forma global.

Evaluación inicial: Para comenzar el programa se hará una evaluación sistemática cuantitativa y cualitativa para conocer las competencias de los alumnos sobre su gestión emocional. Para ello se ha adaptado la *Evaluación de 360* de Alzina, Olmo, Soler, & Escoda (2006) para los alumnos del aula de referencia (anexo 3). Este cuestionario será individual y lo realizarán los profesionales del centro que mantengan contacto con los alumnos y las familias.

Evaluación continua: A lo largo del proceso de enseñanza recogemos información con el fin de mejorar la actuación en la medida que sea necesario y contar con los avances que se van produciendo. Para ello el profesor contará con un diario de campo en el que anotará diariamente las observaciones y reflexiones de cada alumno individualmente y del grupo (anexo 4). Otro aspecto importante es conocer si los aprendizajes se están generalizando a diferentes contextos por lo que se reunirá con las familias y con otros profesionales del centro (auxiliar educativo, fisioterapeuta, etc.) En el caso de que no se estén generalizando el progreso se establecerán acciones.

Evaluación final: Para finalizar el programa se llevará a cabo dos evaluaciones, una de ellas consistirá en comprobar si los alumnos han alcanzado o mejorado en los objetivos que planteamos, para ello se realizará de nuevo el cuestionario que entregamos a profesionales y familias a principio de curso y comparemos los resultados (anexo 5).

Por otro lado el profesor hará una reflexión de los resultados de los resultados teniendo en cuenta el cuaderno de campo y comprobando el estado final de los alumnos calificándoles en

función del grado que han alcanzado, tras el programa, en los siguientes criterios de evaluación:

- Se relaja en momentos de tensión.
- Nombra la emoción contento.
- Nombra la emoción triste.
- Nombra la emoción enfadado.
- Utiliza las creaciones artísticas como medio de expresión.

Una vez realizadas estas evacuaciones el profesor observara que propuestas han obtenido buenos resultados y en que alumnos y propondrá mejoras para futuras intervenciones.

6. CONTEXTO

Nos situamos en un colegio Público de Educación Especial en Valladolid. El entorno del centro es de un nivel medio-bajo pero dispone de numerosos servicios cercanos como la Piscina Municipal, Centro Cívico, etc. al que acuden los alumnos.

Al colegio acuden un total de 74 alumnos (entre ellos algunos de escolarización combinada). El periodo de escolarización empieza en educación infantil para después continuar en educación primaria, transición a la vida adulta. El centro también cuenta con un Programa de Cualificación Inicial en auxiliar de floristería.

Debido a las necesidades de los niños en el centro hay profesionales de diferentes ámbitos: Pedagogía Terapéutica, profesores de en Audición y lenguaje, fisioterapeutas, enfermeras, Auxiliares Técnicos Educativos, intérpretes de Lenguaje de Signos, una profesora de apoyo a deficientes visuales y una Psicopedagoga del EOE (Equipo de Orientación Educativa)

El aula de referencia está formado por cinco niños que comprenden edades de seis a nueve años por lo que están en la Educación Básica Obligatoria. Uno de los alumnos no puede acudir al centro en largos periodos por su delicado estado de salud y otro por su situación familiar. La mayor parte de los alumnos tienen Discapacidad Intelectual moderada y alteraciones en el lenguaje. Algunos de ellos también presentan retraso motor e hipotonía (uno de ellos necesita silla de ruedas) Uno de ellos es diagnosticado con el Síndrome de Rubinstein-Taybi y tiene deficiencia visual.

Los alumnos tienen intereses muy dispares lo que dificulta, en ocasiones, su relación. En los alumnos se observa: baja tolerancia a la frustración, impulsividad, necesidad de llamar la atención, dificultades para adaptarse a situaciones diferentes, limitaciones para comunicarse, oposición y negativismo. A su vez muestran afecto a los compañeros, inquietud por conocer qué les pasa, saludan y llegan a compartir juegos.

7. EXPOSICIÓN DE LOS RESULTADOS

El primer paso para la programación de la intervención es comprobar el estado de las competencias emocionales de los alumnos, es esta actividad la que se llevó a cabo en el aula de referencia. Los cuestionarios fueron realizados por la Tutora del Aula, el Auxiliar Educativo los resultados han sido plasmados en diferentes gráficos.

En los gráficos individuales llama la atención es la diferencia que hay entre los ítems en los propios alumnos, muchas de estas discrepancias son debidas a las deficiencias de los alumnos, por ejemplo uno de ellos el ítem *nombra las emociones* está marcado por un cero, esto es debido a una afasia, mientras que en *conoce sus fortalezas y debilidades* le dan un siete. A continuación se detalla los resultados de cada alumno individualmente:

- Alumno 1: en general tiene un buen nivel en los ítems tanto en el nivel inicial como en el esperado, destaca en las relaciones sociales.
- Alumno 2: sus puntuaciones oscilan en el cuatro en el nivel inicial y el 5,5 en el esperado. Llama la atención que en los ítems *muestra interés por conocer las emociones ajenas y se motiva e implica en las actividades de la vida diaria* no aumenta del nivel inicial al esperado.
- Alumno 3: se observa que tiene dificultades en la *flexibilidad para afrontar los cambios*, sin embargo en el resto de las valoraciones está por encima de la media.
- Alumno 4: a pesar de que si se *motiva e implica en las actividades de la vida diaria y saluda se despide y da las gracias* el resto de los ítems son bajos, mostrando dificultades para nombrar las emociones, identificarlas y regularlas. A pesar de esto el profesorado tiene buenas expectativas de mejora al superar en dos e incluso en tres las puntuaciones de nivel inicial al esperado.
- Alumno 5: destaca en el conocimiento personal sin embargo se observan limitaciones en las relaciones con los demás.

A nivel grupal queda patente las diferencias entre los alumnos lo que conlleva una atención muy individualizada para mejorar en cada alumno aquello que necesita. También queda patente el interés y las buenas expectativas del profesorado ante sus alumnos.

Tras responder el cuestionario las profesoras me hicieron saber lo difícil que es puntuar, en ocasiones, a los alumnos cuantitativamente y una consideró que un buen instrumento para valorar a los alumnos es la entrevista.

8. CONCLUSIONES

La necesidad de una Educación Emocional en las aulas queda patente tras este trabajo. Gracias a ella los niños no sólo mejoran su rendimiento escolar sino que su calidad de vida es mejor. Tras la lectura y estudio sobre Discapacidad Intelectual y Educación Emocional he quedado satisfecho hay aspectos que me han sorprendido sobre cómo enseñar. Creo que como docente es muy importante mantenerse en contacto con los avances e investigaciones educativas para poder incorporarlos al aula mejorando la enseñanza.

Con las experiencias aportadas desde diferentes países y ámbitos han aportado ideas y recursos como el semáforo. De las proposiciones en su conjunto podemos afianzar la garantía de estos programas que tienen en cuenta la generalización la Educación Emocional, la expresión, la comunicación, el ejercicio físico y la autorrealización entre otros aspectos. Sin embargo en la búsqueda de la Educación Emocional en la educación especial han sido más reducidos los resultados.

Las limitaciones que presentan los alumnos en las distintas dimensiones (capacidad intelectual, conducta adaptativa, participación e interacciones, la salud y el contexto) debido a su discapacidad hacen que el programa se centre principalmente en el conocimiento emocional, con las emociones básicas, y el control de las emociones. A pesar de que el resto de las competencias no estén dirigidas directamente en las actividades el profesor debe crear un entorno positivo y motivador de en el aula a lo largo del día.

Mediante la evaluación se ha podido observar la singularidad de los alumnos y sus dificultades en el ámbito social y en el conocimiento y control de las emociones. Considero que es importante destacar que las limitaciones y dificultades en la educación especial no son un impedimento para marcarse objetivos y trabajar en ellos, todo avances merece la pena su esfuerzo.

Los objetivos presentados al comienzo del trabajo han sido un referente en la elaboración del trabajo. Gracias al objetivo 1 se ha recogido información del recorrido de la Educación Especial y las experiencias aportadas han sentado base en la intervención. Por otro lado los objetivos 3, 4 5 cinco nos llevan a obtener el 2. Estos se mantienen a lo largo de toda la propuesta de intervención, estos objetivos son acordes a la realidad vivida en el aula de referencia pudiendo ser aplicados en la vida escolar.

Como propuesta de mejora añadiría actividades de escucha activa con el alumnado e incorporaría en el trabajo con las familias mediante el empleo de fichas mensuales en las que informaría de lo que se trabaja en el aula dando orientaciones de cómo pueden acompañar las actividades desde su hogar.

Como conclusión final, queremos resaltar la importancia de este programa de las emociones como pilar base de la educación, que es una educación integral de nuestros alumnos, que irá variando en función de los cambios que va experimentando la sociedad en la que éstos se

encuentran inmersos. Además, para que esta educación integral pueda llevarse a cabo, es necesario tratar todas las competencias de los alumnos y sus habilidades, desde los inicios del niño hasta la madurez del mismo (con la gran importancia de la implicación de la familia), donde ya será capaz de decidir lo que prefiere y necesita para desarrollarse en la vida y ser feliz.

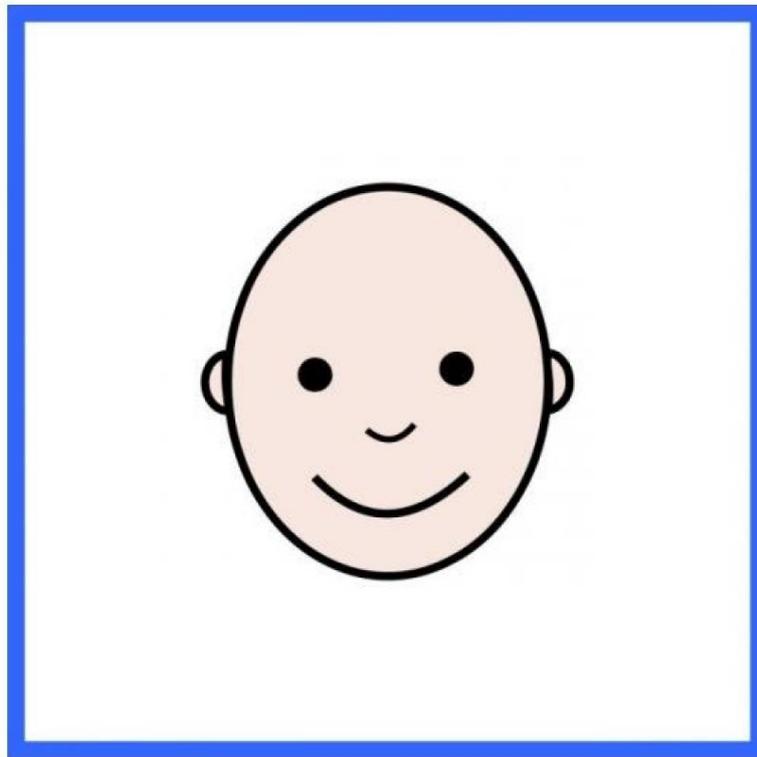
9. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Albornoz, Y. (2009). Emoción, música y aprendizaje significativo. *Educere: Revista Venezolana de Educación*, 44, 67–73.
- Alzina, R. B., Olmo, F. M., Soler, M. O., & Escoda, N. P. (2006). Evaluación de 360º: una aplicación a la Educación Emocional. *Revista de Investigación Educativa*, 24(1), 187–204.
- Antequera Maldonado, M., Bachiller Otero, B., Calderón Espinosa, M. T., Cruz García, A., Cruz García, P. L., García Perales, F. J., ... Ortega Garzón, R. (2010) *Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo Derivadas de Discapacidad Intelectual*. Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Dirección General de Participación e Innovación Educativa.
- Barbarin, B. A. (2011). Recorrido por la educación especial en el siglo XX: desde Madrid a Pamplona, la contribución de Carmen Gayarre Galbete a la atención de personas con discapacidad intelectual. *Príncipe de Viana*, 72(254), 533–549.
- Begoña, M. G. (2010). *Evaluación de la conducta adaptativa de las personas con discapacidad intelectual: Valoración y usos de la escala ABS-RC:2*. Universidad de Burgos. Recuperado el 4 de abril de 2013, de: <http://dspace.ubu.es:8080/tesis/handle/10259/101>
- Berrocal, P. F., & Aranda, D. R. (2008). La Inteligencia emocional en la Educación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(15), 421–436. Recuperado el 2 de mayo de 2013, de <http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/index.php>
- Bisquerra Alzina, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra Alzina, R. & Agulló Morera, M. J. (2010). *La Educación Emocional en la práctica*. Barcelona: Horsori.
- Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la

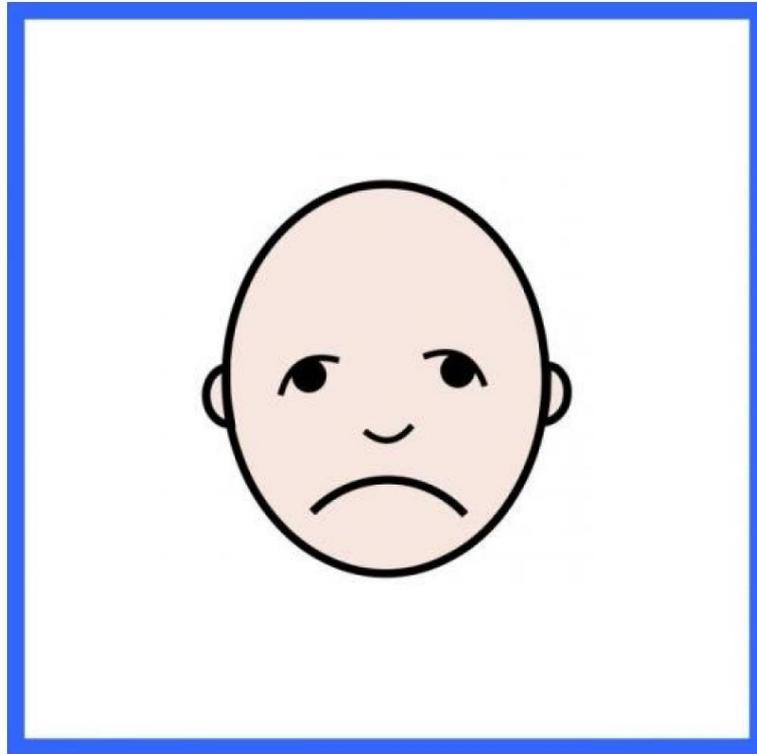
Comunidad de Castilla y León, 9852-9896

- Buey, M. L. D. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 5, 77–96.
- Edwards, I. M., Espinosa, C. R. & Mena, A. M. V. (2009). El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela. *Actualidades Investigativas en Educación*, 9(3), 1–21. Recuperado el 30 de mayo de 2013, de <http://revista.inie.ucr.ac.cr/>
- Franco, I. L. (2010). La inclusión: un nuevo reto para la educación. *Educación y Futuro: Revista de Investigación Aplicada y Experiencias Educativas*, 23, 51–62.
- Fundación Marcelino Botín. (2008). *Educación Emocional y social: análisis internacional informe Fundación Marcelino Botín, 2008*. Santander: Autor.
- Fundación Marcelino Botín. (2011). *Educación Emocional y social. Análisis internacional: informe Fundación Botín 2011 = Social and emotionaleducation: aninternationalanalysis: Fundación Botín Report 2011*. Santander: Autor.
- García Ramos, M. (2011). *Habilidades sociales en niños y niñas con discapacidad intelectual*. Sevilla: Eduinnova.
- García-Fernández, M. & Giménez-Mas, S. I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 3(6), 43–52. Recuperado el 3 de junio de 2013, de <http://www.cepcuevasolula.es/espinal/>
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. España: Editorial Kairós.
- Goleman, D. (2004). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Gómez, D. P. (2008). La experiencia del humor en personas con discapacidad intelectual. *Electronicjournal of Research in Educationalpsychology*, 6(14), 201–218. Recuperado el 30 de mayo de 2013, de <http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/index.php>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106. (4 de mayo), 17158-17207.
- Moreno Manso, J. M. & Montero González, P. J. (2007). *Intervención educativa en la discapacidad intelectual: talleres y aplicaciones prácticas*. Madrid: EOS.

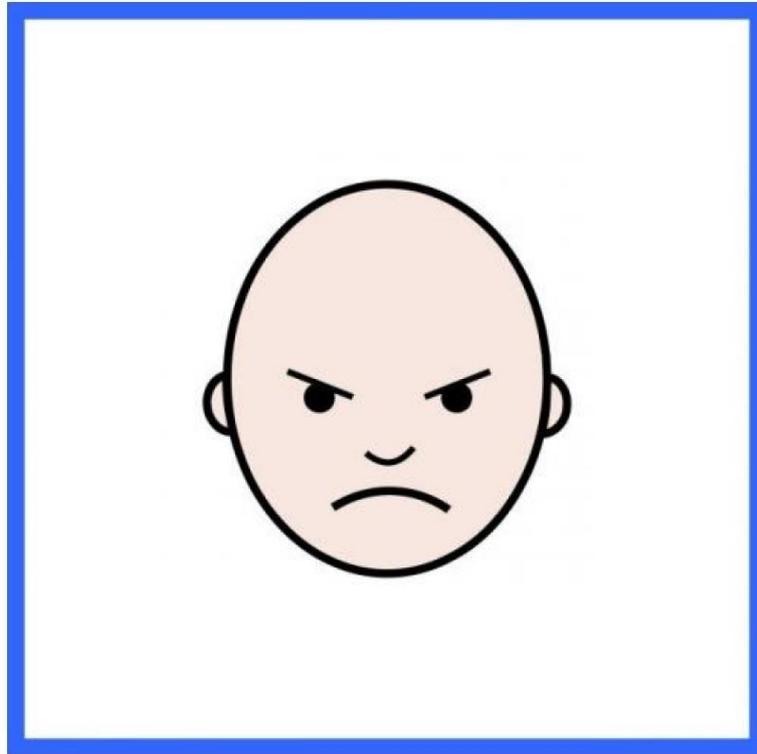
- Ortega, E., Esteban, L., Estévez, A. F. & Alonso, D. (2009). Aplicaciones de la musicoterapia en educación especial y en los hospitales. *European Journal of Education and Psychology*, 2(2), 145–168. Recuperado el 17 de abril de 2013, de <http://www.ejep.es/index.php/journal>
- Pérez-González, J. C. (2008). Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(15), 523–546. Recuperado el 17 de 04 de 2013, de <http://www.ejep.es/index.php/journal>
- Rojano, A. M. V. (2010). La importancia de la Educación Emocional. *Pedagogía Magna*, 8, 52–56.
- Ruiz, E., Alvarez, R., Arce, A., Palazuelos, I. & Schelstraete, G. (2009). Programa de Educación Emocional. Aplicación práctica en niños con síndrome de Down. *Revista Síndrome de Down: Revista española de investigación e información sobre el Síndrome de Down*, 103, 126–139. Recuperado el 21 de abril de 2013, de <http://sid.usal.es/libros/discapacidad/145/8-2-1-1/revista-sindrome-de-down-revista-espanola-de-informacion-e-investigacion-sobre-sindrome-de-down.aspx>
- Santamaría, J. S. (2010). La competencia emocional en la escuela: una propuesta de organización dimensional y criterial. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 25, 79–96.



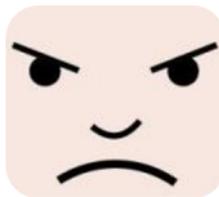
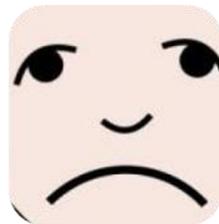
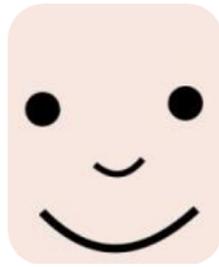
CONTENTO

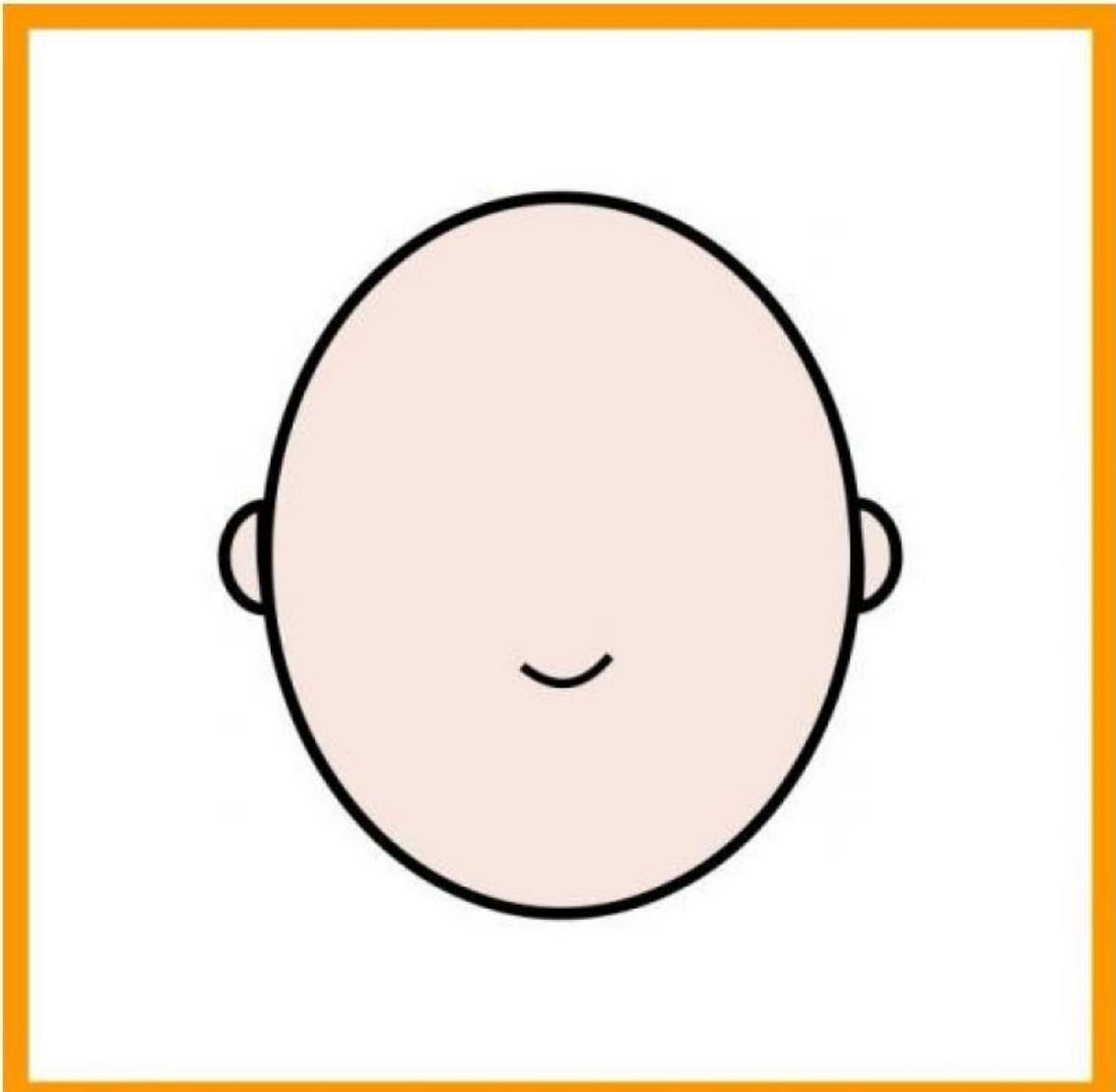


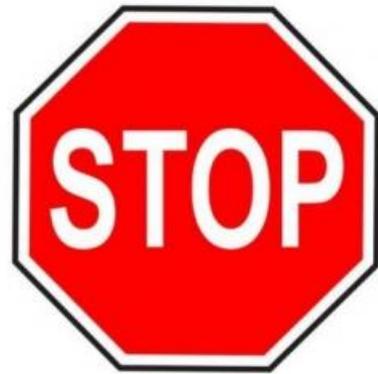
TRISTE



ENFADADO







Evaluación inicial de competencias emocionales (profesionales)			
<p>Indica como valoras la competencia del alumno/a en cada una de las afirmaciones.</p> <p>Las valoraciones pueden oscilar de 0 (ausencia de la competencia) a 10 (dominio total) siendo 5 un dominio mediano.</p> <p>En la segunda columna indica el nivel esperado (nivel que consideraría satisfactorio o deseable al final del programa).</p> <p>Se pueden hacer observaciones para cada objetivo relativas a la persona valorada y comentarios finales.</p>			
Alumno/a observado:			
Competencias:	Nivel actual	Nivel esperado	Observaciones
1. Nombra emociones			
2. Identifica las propias emociones			
3. Conoce sus fortalezas y debilidades			
4. Muestra interés por conocer las emociones ajenas.			
5. Capta los sentimientos de las personas que le rodean.			
6. Maneja adecuadamente sus emociones.			
7. Flexibilidad para afrontar los cambios.			
8. Se motiva e implica emocionalmente en actividades de la vida.			
9. Domina la capacidad de escuchar.			
10. Saluda, se despide y da las gracias.			
11. Ayuda a los compañeros.			

12. Pide ayuda			
13. Es asertivo/a			
Comentarios:			

Evaluación inicial de competencias emocionales (familia)			
<p>Indica como valoras la competencia de su hijo/a en cada una de las afirmaciones.</p> <p>Las valoraciones pueden oscilar de 0 (ausencia de la competencia) a 10 (dominio total) siendo 5 un dominio mediano.</p> <p>En la segunda columna indica el nivel esperado (nivel que consideraría satisfactorio o deseable al final del programa).</p> <p>Se pueden hacer observaciones para cada objetivo relativas a la persona valorada y comentarios finales.</p>			
Nombre:			
Competencias:	Nivel actual	Nivel esperado	Observaciones
1. Nombra emociones			
2. Identifica las propias emociones			
3. Conoce sus fortalezas y debilidades			
4. Muestra interés por conocer las emociones ajenas.			
5. Capta los sentimientos de las personas que le rodean.			
6. Maneja adecuadamente sus emociones.			
7. Flexibilidad para afrontar los cambios.			

8. Se motiva e implica emocionalmente en actividades de la vida.			
9. Domina la capacidad de escuchar.			
10. Saluda, se despide y da las gracias.			
11. Ayuda a los compañeros.			
12. Pide ayuda			
13. Es asertivo/a			
Comentarios:			

DIA:	
Grupo	
Alumno 1	
Alumno 2	
Alumno 3	
Alumno 4	
Alumno 5	

Evaluación final de competencias emocionales (profesorado)		
<p>Indica como valoras la competencia del alumno/a en cada una de las afirmaciones.</p> <p>Las valoraciones pueden oscilar de 0 (ausencia de la competencia) a 10 (dominio total) siendo 5 un dominio mediano.</p> <p>En la segunda columna indica el nivel esperado (nivel que consideraría satisfactorio o deseable al final del programa).</p> <p>Se pueden hacer observaciones para cada objetivo relativas a la persona valorada y comentarios finales.</p>		
Alumno/a observado:		
Competencias:	Nivel actual	Observaciones
1. Nombra emociones		
2. Identifica las propias emociones		
3. Conoce sus fortalezas y debilidades		
4. Muestra interés por conocer las emociones ajenas.		
5. Capta los sentimientos de las personas que le rodean.		
6. Maneja adecuadamente sus emociones.		
7. Flexibilidad para afrontar los cambios.		
8. Se motiva e implica emocionalmente en actividades de la vida.		
9. Domina la capacidad de escuchar.		
10. Saluda, se despide y da las gracias.		
11. Ayuda a los compañeros.		
12. Pide ayuda		

13. Es asertivo/a		
Comentarios:		

Evaluación final de competencias emocionales (familia)		
<p>Indica como valoras la competencia de su hijo/a en cada una de las afirmaciones.</p> <p>Las valoraciones pueden oscilar de 0 (ausencia de la competencia) a 10 (dominio total) siendo 5 un dominio mediano.</p> <p>En la segunda columna indica el nivel esperado (nivel que consideraría satisfactorio o deseable al final del programa).</p> <p>Se pueden hacer observaciones para cada objetivo relativas a la persona valorada y comentarios finales.</p>		
Nombre:		
Competencias:	Nivel actual	Observaciones
1. Nombra emociones		
2. Identifica las propias emociones		
3. Conoce sus fortalezas y debilidades		
4. Muestra interés por conocer las emociones ajenas.		
5. Capta los sentimientos de las personas que le rodean.		
6. Maneja adecuadamente sus emociones.		
7. Flexibilidad para afrontar los cambios.		
8. Se motiva e implica emocionalmente en actividades de la vida.		

9. Domina la capacidad de escuchar.		
10. Saluda, se despide y da las gracias.		
11. Ayuda a los compañeros.		
12. Pide ayuda		
13. Es asertivo/a		
Comentarios:		