



**Universidad de Valladolid**

**Facultad de Educación y  
Trabajo Social**

**TRABAJO FIN DE GRADO**

Grado en Educación Primaria

**Intervención para reducir la  
ansiedad de una alumna con  
necesidades educativas especiales  
en situaciones de Fobia Social.**

Autora: **Laura Redondo Martín**

Tutor: **D. Tomás Peláez Reoyo**

Curso: 2014/2015

## **1.- INTRODUCCIÓN**

## **2.- OBJETIVOS**

## **3.- JUSTIFICACIÓN.....**

3.1 RELACION CON LOS OBJETIVOS DEL TÍTULO DE GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA.....

## **4.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES**

### **4.1 ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

4.1.1 Antecedentes

4.1.2 Actualmente

### **4.2 DISCAPACIDAD INTELECTUAL**

4.2.1 Concepto de Discapacidad Intelectual

4.2.2 Características Generales

4.2.3 Alteraciones Asociadas

### **4.3 EDUCACIÓN EMOCIONAL**

4.3.1 Concepto de Educación Emocional

4.3.2 Objetivos de la Educación Emocional

### **4.4 FOBIA SOCIAL**

Trastornos Asociados

## **5.- DESCRIPCIÓN DEL CASO**

5.1 DESCRIPCIÓN DEL ALUMNO

5.2 CONTEXTUALIZACIÓN

## **6.- INTERVENCIÓN EDUCATIVA**

### **6.1 ÁMBITOS DE INTERVENCIÓN**

6.1.1 Ámbito Educativo

- Escolarización en un Centro de Educación Especial

6.1.2 Ámbito Familiar

### **6.2 INTERVENCIÓN**

6.2.1 Legislación aplicable a la intervención

6.2.1.1 Antecedentes Legislación.

6.2.1.2 Legislación

- 6.2.2 Diseño de la Intervención
  - 6.2.2.1 Como reacciona ante la terapia
  - 6.2.2.2 Determinación de la línea base
  - 6.2.2.3 Diseño del Plan de Intervención
  - 6.2.2.4 Construcción de la jerarquía de la ansiedad
- 6.2.3 Sesiones de la intervención
  - 6.2.3.1 Sesiones previas de la Intervención
  - 6.2.3.2 Sesiones de la Intervención
- 6.2.4 Objetivos de la Intervención
- 6.2.5 Metodología
  - 6.2.5.1 Principios Metodológicas
  - 6.2.5.2 Estrategias Metodológicas
- 6.2.6 Recursos
  - 6.2.6.1 Recursos Materiales
  - 6.2.6.2 Recursos Humanos
- 6.2.7 Evaluación
  - 6.2.7.1 Técnicas de Evaluación
  - 6.2.7.2 Métodos e instrumentos de Evaluación
  - 6.2.7.3 Evaluación de la Intervención

## **7.- EXPOSICIÓN DE RESULTADOS**

## **8.- CONCLUSIONES**

## **9.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

## **ANEXOS**

## **RESUMEN**

El presente trabajo muestra una intervención a través de la cual se pretende reducir o anular la ansiedad que generan diferentes situaciones de fobia social en una alumna adolescente con discapacidad intelectual, a través de una intervención en la que se lleva a cabo una técnica de modificación de conducta conocida con el nombre de “Desensibilización sistemática”.

Como punto de partida del trabajo, se tomarán los hechos que se exponen en la introducción y la justificación y se establecerán una serie de objetivos sobre los que se especificará la intervención llevada a cabo durante tres meses en un centro de Educación Especial, por lo que podemos constatar los resultados y reflexiones sobre su puesta en práctica.

## **PALABRAS CLAVE:**

- Fobia Social
- Discapacidad Intelectual
- Desensibilización Sistemática
- Educación

## **ABSTRACT**

This project presents an intervention which has been designed to reduce or eliminate the anxiety they generate different situations of social phobia in an intellectual teenage student with disabilities through an intervention in which it holds a behavior modification technique known as the “systematic desensitization”.

As a starting point of the work, the facts set out in the introduction and justification and a series of goals that the intervention carried out for three months in a Special Education will be established specifying is taken, so we can see the results and reflections on its implementation.

## **KEYWORDS**

- Social Phobia
- Intellectual Disability
- Systematic desensitization
- Education.

# 1.- INTRODUCCIÓN

Uno de los mayores retos que hoy en día se nos presenta a las personas vinculadas con el mundo de la educación es intentar desarrollar al máximo todas y cada una de las capacidades de nuestros alumnos.

Delors, (1996), propone cuatro pilares fundamentales básicos entre los que ha de estructurarse la educación para el siglo XXI: “Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser”.

A éste último aprendizaje, hoy en día, no se le presta la atención suficiente y sin embargo es fundamental para el desarrollo persona; Una manera de fomentar la autonomía de los alumnos es a través de la educación emocional, ya que trata aspectos como la tolerancia a la frustración, la motivación, el autoconcepto, la conciencia emocional, la empatía, la asertividad, el autocontrol o la tolerancia a situaciones que generan ansiedad.

Hoy en día, son muchas las situaciones que pueden llegar a producir ansiedad entre los niños y jóvenes, una de las más conocidas es la ansiedad social también conocida como fobia social, la cual se produce en una situación en la que el niño tiene contacto con otras personas, en un entorno diferente al habitual y con más personas que de costumbre.

Los alumnos que generan ansiedad ante determinadas situaciones y carecen de habilidades para afrontar de forma adecuada estos acontecimientos, pueden presentar en ocasiones otros problemas asociados como: dificultades en el desarrollo cognitivo, del lenguaje, motor, emocional, o problemas generales en el aprendizaje de mayor o menor grado. Estos alumnos son aquellos que presentan necesidades educativas específicas.

Una manera de controlar este tipo de situaciones es trabajando con las propias emociones, por eso la educación emocional puede ser clave en su intervención.

En el presente trabajo se pondrá a prueba la intervención con una alumna con necesidades educativas especiales que se encuentra escolarizada en un centro de educación especial, a la cual se va a tratar de dar respuesta a las carencias que en determinadas situaciones le generan fobia social a través de la una desensibilización sistemática, implicando en la medida de lo posible al contexto educativo y familiar de la alumna en cuestión, para facilitar su inclusión en la comunidad.

## 2.- OBJETIVOS

La intervención para reducir la ansiedad en situaciones de Fobia Social, es la principal finalidad de este trabajo, desde el cual se pretende realizar un acercamiento al marco teórico de estos conceptos, para conocer sus objetivos y contenidos principales.

De igual modo se centrará la atención en los alumnos que presenten necesidades educativas especiales, ya que la propuesta de intervención se realizará en un centro específico de educación especial.

De esta manera, los principales objetivos son:

- Comprender y conocer desde las diferentes perspectivas teóricas los conceptos de ansiedad y de fobia social, así como desarrollar habilidades para su manejo, con el fin de una mejor calidad de vida.
- Trabajar las emociones para conseguir ser más asertivos en las relaciones interpersonales.
- Crear pautas de intervención para favorecer las relaciones en situaciones de fobia social, así como reducir la ansiedad que éstas generan.
- Conocer y valorar la importancia de la educación emocional, como elemento fundamental de la práctica docente y en el proceso de aprendizaje y desarrollo de los alumnos con necesidades educativas especiales.
- Elaborar pautas de intervención para el aprendizaje y desarrollo de habilidades con alumnos con necesidades educativas especiales.
- Diseñar modelos de intervención para disminuir la ansiedad a los alumnos con necesidades educativas especiales, en situaciones de fobia social.
- Concienciar al entorno educativo y a las personas próximas al alumnado, de la importancia de la educación emocional.

### 3.- JUSTIFICACIÓN

En el momento actual, dentro del ámbito educativo existe cierto acuerdo sobre que la educación ha de desarrollar todas las facultades del niño, por esta razón ha de darse la misma importancia al desarrollo cognitivo como al desarrollo emocional.

El nuevo marco educativo pretende fomentar un desarrollo integral del alumno, ya que dota de mucha importancia a las capacidades sociales y afectivas, y a las interacciones que se producen en el proceso educativo, persiguiendo la armonización del razonamiento y los sentimientos, por ello el preámbulo de Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (2013) comienza diciendo:

El alumnado es el centro y la razón de ser de la educación. El aprendizaje en la escuela debe ir dirigido a formar personas autónomas, críticas, con pensamiento propio [...] Todos y cada uno de los alumnos y alumnas serán objeto de una atención, en la búsqueda de desarrollo del talento, que convierta la educación en el principal instrumento de movilidad social, ayude a superar barreras económicas y sociales y genere aspiraciones y ambiciones realizables para todos [...] Detrás de los talentos de las personas están los valores que los vertebran, las actitudes que los impulsan, las competencias que los materializan y los conocimientos que los construyen. El reto de una sociedad democrática es crear las condiciones para que todos los alumnos y alumnas puedan adquirir y expresar sus talentos, en definitiva, el compromiso con una educación de calidad como soporte de la igualdad y la justicia social. La educación es el motor que promueve el bienestar de un país (Lomce, 2013, pp. 1-2).

Muchos son los motivos que llevan a incluir el tema transversal de la educación emocional en el ámbito educativo, algunos de estos motivos son señalados por (López, 2007), entre otros:

- Un aspecto básico del desarrollo humano y de la preparación para la vida son las competencias socio-emocionales.
- Es importante preparar al alumnado en estrategias de afrontamiento para enfrenarse a situaciones adversas con mayores probabilidades de éxito.
- La necesidad de aprender a regular las emociones negativas para prevenir comportamientos de riesgo.

Además de los anteriores, hay otros autores como (Bisquerra, 2003) que defienden la importancia de enseñar educación emocional en la escuela, ya que entiende ésta como una forma de prevención primaria inespecífica.

Esta forma de prevención entiende el autor que se puede aplicar a una multiplicidad de situaciones, tales como:

- Prevención del estrés.
- Disminución de la ansiedad y depresión.
- Prevención de la violencia, etc.

Por lo tanto lo que se pretende a través de la educación emocional es dar respuesta a un conjunto de necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas en la educación formal.

En concreto en este trabajo se va a intervenir en la disminución de la ansiedad en situaciones de fobia social.

Según (Bisquerra, 2003) existen múltiples argumentos para justificarla. Ya que sostiene que un sector importante y creciente de la juventud se implica en comportamientos de riesgo, que en el fondo suponen un desequilibrio emocional, lo cual requiere la adquisición de competencias básicas para la vida de cara a la prevención.

La identificación de los factores de riesgo y de los factores protectores tiene importantes implicaciones para la educación emocional según (Bizquerra, 2003):

Las competencias socio-emocionales son factores protectores para una variedad de comportamientos ajustados y su desarrollo debe enfocarse en programas comprensivos. Se puede afirmar que muchos de los problemas que afectan a la sociedad actual (consumo de drogas, violencia, prejuicios étnicos, etc.) tienen un fondo emocional.

Por lo tanto, para prevenir ciertos comportamientos de riesgo, como sería las situaciones de fobia social, se requieren cambios en la respuesta emocional. Una respuesta a esta problemática puede ser trabajar con la educación emocional.

## **RELACIÓN CON LOS OBJETIVOS DEL TÍTULO DE GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

Dotar al alumnado de conocimientos de educación emocional es muy importante como se ha mencionado anteriormente. A continuación se citan su relación con los objetivos de la titulación de Educación Primaria:

**a. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje, individualmente y en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.**

Para llevar a cabo la intervención ante situaciones de fobia social que generan ansiedad es muy importante tender diseñado un programa, previamente planificado y será necesario llevar estrategias para su evaluación.

**b. Diseñar, planificar, adaptar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje para el alumnado con necesidades educativas específicas, en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.**

La propuesta de intervención va destinada en concreto a una alumna con necesidades educativas especiales, por lo que es importante preparar previamente su diseño, planificación, adaptación y evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

**c. Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.**

Para contribuir a la resolución pacífica de conflictos y fomentar la convivencia, tanto fuera como dentro del aula es muy importante que los alumnos adquieran una educación en valores, adopten actitudes positivas ante situaciones que generan cierta ansiedad y se prevengan los efectos negativos de las emociones que la generan.

**d. Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa.**

Intervenir en situaciones de ansiedad, requiere de la participación activa de todas las personas que forman el entorno educativo, tanto la familia, como el profesorado, los educadores y los Auxiliares técnicos educativos.

# 4.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

## 4.1 ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

### 4.1.1 Antecedentes

En la sociedad española, la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales, se ha ido clarificando y especificando a lo largo de los años; de forma lenta pero paulatina.

Autores como Herrainz, (1993, citado en González, 2007), hablan sobre la educación especial en España, la cual ha seguido un largo camino, poco estudiado y sistematizado y peor conocido, que no ha sido fruto de un proceso histórico lineal sino que su origen e historia ha estado unido a un proceso de institucionalización de la razón, la enseñanza, la educación, la escolarización y la escuela.

De un modo general podemos decir que prácticamente hasta mediados de los años treinta del siglo XX no puede hablarse de la Educación Especial como una práctica que pudiera extenderse a la mayoría de los niños que en ese momento fuesen considerados como objeto de ella.

En España no puede hablarse propiamente de una sistematización de la Educación Especial hasta comienzos del siglo XIX (1802), año en el que se dictó la Real Orden de 27 de Marzo sobre “asignación económica para la creación y mantenimiento del Real Colegio de Sordomudos de Madrid”, sin embargo, ya desde el siglo XVI pueden constatarse intervenciones en favor de los niños discapacitados que hay que considerar como los precedentes más inmediatos de la Educación Especial Española.

Durante los oscuros años de la posguerra se produjo un importante retroceso debido tanto a la falta de recursos como a la desaparición o el exilio de los más importantes pedagogos y a la ideología educativa del bando triunfante.

La aplicación de la Ley General de Educación de 1970 mejoró la atención de los alumnos con discapacidad y poco a poco fue poniendo en entredicho el vigente “Modelo

clínico” hasta que la LISMI introdujo las nuevas pautas de intervención vigentes en el mundo occidental (normalización, inclusión, etc.) Que ha n sido reafirmadas después por la LOGSE, LOCE, LOE y por la actual LOMCE.

#### **4.1.2 Actualmente**

Hoy en día se entiende por alumnos con necesidades educativas especiales, aquellos que precisan de medidas específicas de apoyo derivadas de una discapacidad o de un trastorno de la conducta y por lo tanto en un periodo concreto, o a lo largo de toda la escolarización, requieran de un apoyo o atención específica.

En la actualidad, la Ley Orgánica 8/2013 para la mejora de la calidad educativa, trata el tema del alumnado con necesidades educativas específicas de apoyo educativo, desde sus artículos destinados para la equidad en la educación, en los cuales dice lo siguiente:

Las Administraciones educativas:

- Dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley.
- Asegurarán los recursos necesarios para los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales.
- Dotarán a los centros los recursos necesarios para atender adecuadamente a este alumnado.

Se identificará tempranamente las necesidades educativas específicas de los alumnos y alumnas. La atención integral se iniciará desde el mismo momento en que dicha necesidad sea identificada.

Los centros contarán con la debida organización escolar y realizarán las adaptaciones y diversificaciones curriculares precisas para facilitar a todo el alumnado la consecución de los fines establecidos.

## 4.2 DISCAPACIDAD INTELECTUAL

### 4.2.1 Concepto de Discapacidad Intelectual

La discapacidad Intelectual según el DSM5 (2013), es un trastorno que comienza durante el periodo de desarrollo y que incluye limitaciones del funcionamiento intelectual como también del comportamiento adaptativo en los dominios: conceptual, social (relaciones sociales) y práctico.

Según la Asociación Americana sobre Retraso Mental (AAMR) es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa que se manifiesta en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años Luckasson et al. (2002, citado en Rubia, 2014, p.4). FEAPS (n.d., citado en Rubia, 2014, p.4) ha recogido la definición de discapacidad intelectual de la AAIDD (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities):

“Es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa que se manifiesta en habilidades adaptativas conceptuales, sociales, y prácticas.”

Para García González (2014) existen dos clasificaciones de la DI: la primera es en función de la intensidad del apoyo que requiera la persona y la segunda varía del CI de la persona:

1º Clasificación por la intensidad del apoyo requerido:

- Intermitente: apoyos sólo cuando sean necesarios.
- Limitado: Por un tiempo o periodo limitado
- Extenso: De implicación regular y no limitados en el tiempo.
- Generalizados: Apoyos constantes, intensos y en diferentes contextos.

2º Dependiendo de la Capacidad Intelectual existe la siguiente clasificación de DI:

- Sin discapacidad intelectual: > 80
- Límite: 70 y 79.
- Leve/ligero: C.I. entre 50 y 69.

- Moderado: C.I. entre 35 y 49 .
- Severo/Grave: C.I. entre 20 y 34.
- Profundo: < 20.

#### **4.2.2 Características Generales**

Como hemos visto anteriormente la discapacidad intelectual se puede clasificar dependiendo de la Capacidad Intelectual y de la intensidad del apoyo, sin embargo, en el DSM5 (2013) ya no sólo se tiene en cuenta esto, sino que además del CI se valoran los dominios conceptual, social y práctico.

Además, como aparece en Antequera et al. (2008) podemos observar las siguientes características:

En primer lugar, citan las características corporales y motrices de la DI moderada las cuales son: ligeros déficits motores así como sensoriales, y una mayor posibilidad a tener comorbilidad con otros síndromes. A pesar de esto y por lo general, no precisan atenciones específicas.

En segundo lugar, se centra en la autonomía, aspectos personales y sociales de la DI moderada, cuyas características son: grado variable de autonomía en el cuidado personal (comida, aseo, control de esfínteres...) y en actividades de la vida diaria, pueden darse problemas emocionales y rasgos negativos de personalidad.

En tercer lugar, con respecto a la cognición presentan déficits, a veces muy notables, en funciones cognitivas básicas como la atención, memoria, tiempo de latencia, etc. y de manera generalizada tienen dificultades para captar su atención por la realización de las tareas.

A pesar de esto, tienen posibilidad de aprendizajes que supongan procesamiento secuencial y a aprendizajes concretos y de su generalización a situaciones contextualizadas, para lo que puede precisar la mediación de la persona adulta.

En cuarto lugar, se tratan las características de comunicación y lenguaje de la Discapacidad moderada: el desarrollo del lenguaje oral presenta una evolución lenta y, a veces incompleta, aunque sigue las pautas evolutivas generales.

Las anteriores características del habla afectan a la claridad del discurso y provocan el desarrollo de dificultades para la adquisición y uso de categorías morfológicas y gramaticales, en producciones de complejidad y longitud reducidas en el plano sintáctico.

### **4.2.3 Alteraciones Asociadas**

Como aparece en Novell, Rueda y Salvador (2003), la discapacidad Intelectual puede conllevar unos trastornos asociados que también pueden padecer personas sin esta patología.

A continuación, se citarán algunos trastornos:

- Trastornos de la personalidad.
- Trastornos relacionados con el deterioro de funciones cognitivas.
- Trastornos confusionales.
- Trastornos asociados al consumo de tóxicos.
- Trastornos de ansiedad: La frecuencia de estos trastornos en las personas con discapacidad intelectual es similar a la de la población general. Como en los casos anteriores, en las personas que no pueden expresar verbalmente su ansiedad ésta puede aparecer como alteraciones de conducta.

Como aparece en Novell, Rueda y Salvador (2003), también puede tener asociadas alteraciones conductuales como: Agitación, hiperactividad, estereotipias, letargia, desobediencia, rabietas, conducta agresiva, conducta autoagresiva, habla inapropiada, impulsividad o gritos.

## **4.3 EDUCACIÓN EMOCIONAL**

### **4.3.1 Concepto de Educación Emocional**

La educación emocional es definida por Bisquerra (2010) como: “Proceso educativo, continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral”.

El alumno es capaz de afrontar retos que se le van planteando en su vida diaria, cuando conoce el desarrollo de las habilidades y conocimientos de las emociones. El fin de esto es aumentar el bienestar social y personal de la persona.

Por este motivo la educación emocional debe estar presente en todos los contextos de la persona (educativo, familiar, entorno próximo, etc.) a lo largo de su vida.

Hay ciertas emociones básicas que actúan como factores preventivos, estos factores (la autoestima, las habilidades sociales, el autocontrol, las habilidades sociales y las habilidades para la resolución de conflictos) hacen que sea menos probable la presencia de comportamientos de riesgo.

### **4.3.2 Objetivos de la Educación Emocional**

Los objetivos principales de la educación emocional pueden resumirse en los siguientes:

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- Identificar las emociones de los demás.
- Desarrollar la habilidad de controlar las propias emociones.
- Prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas.
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
- Desarrollar una mayor competencia emocional.
- Desarrollar la habilidad de automotivarse.
- Adoptar una actitud positiva ante la vida.
- Aprender a gestionar los conflictos.

Ibarrola y Delfo (2003) proponen como objetivo general de la educación emocional, ayudar a los alumnos a ser personas emocionalmente sanas, cuya actitud sea positiva ante la vida, que sepan expresar y controlar sus sentimientos, que conecten con las emociones de otras personas, que tengan autonomía y capacidad para tomar decisiones adecuadas y puedan superar las dificultades y conflictos que inevitablemente surgen en la vida.

Por esta razón, para ayudar a los alumnos a ser personas emocionalmente sanas, hay que desarrollar una serie de competencias y habilidades que según (Ibarrola, 2003) son las siguientes: Autoconocimiento, autoestima, autonomía, comunicación, habilidades sociales,

escucha, solución de conflictos, pensamiento positivo y asertividad; en torno a los cuales giran las principales competencias y habilidades propias de la educación emocional.

#### **4.4 FOBIA SOCIAL**

En el DSM-V (2013) se habla de fobia social como el miedo o ansiedad intensa que se produce en una o más situaciones sociales en las que el individuo está expuesto al posible examen por parte de otras personas. Algunos ejemplos son las interacciones sociales (p. ej., mantener una conversación, reunirse con personas extrañas), ser observado (p. ej., comiendo o bebiendo) y actuar delante de otras personas (p. ej., dar una charla).

En los niños, la ansiedad se puede producir en las reuniones con individuos de su misma edad y no solamente en la interacción con los adultos.

El individuo tiene miedo de actuar de cierta manera o de mostrar síntomas de ansiedad que se valoren negativamente (es decir, que lo humillen o avergüencen; que se traduzca en rechazo o que ofenda a otras personas).

Las situaciones sociales casi siempre provocan miedo o ansiedad.

En los niños o adolescentes, el miedo o la ansiedad se puede expresar con llanto, rabieta, quedarse paralizados, aferrarse, encogerse o el fracaso de hablar en situaciones sociales.

Las situaciones sociales se evitan o resisten con miedo o ansiedad intensa. El miedo o la ansiedad son desproporcionados a la amenaza real planteada por la situación social y al contexto sociocultural. El miedo, la ansiedad o la evitación es persistente, y dura típicamente seis o más meses.

El miedo, la ansiedad o la evitación causan malestar clínicamente significativo o deterioro en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento y no se pueden atribuir a los efectos fisiológicos de una sustancia, ni a otra afección médica.

Si existe otra afección médica el miedo, la ansiedad o la evitación está claramente no relacionada o es excesiva.

Para Bados, (2001) la fobia social o el trastorno de ansiedad social tiene como característica principal el miedo persistente e intenso a las actuaciones en público o a situaciones sociales en las que se encuentra la propia persona.

El temor a ser humillado o a estar en una situación embarazosa se caracteriza por un miedo intenso y persistente en respuesta a ciertas situaciones sociales o actuaciones en público de la propia persona. Éste teme actuar de un modo que sea humillante o embarazoso en situaciones sociales o en público y por lo tanto su evitación hace que se genere una ansiedad y malestar internos.

La fobia interfiere marcadamente en la vida de la persona o produce un malestar clínicamente significativo. Si no fuera así, sólo podría hablarse de ansiedad social o timidez: malestar e inhibición más o menos generalizadas en presencia de otras personas, pero con un grado mucho menor de evitación e interferencia que en la fobia social y con un curso menos crónico.

### **Trastornos asociados**

La fobia social, en general, suele preceder a la aparición de la mayoría de los problemas asociados, incluidos los trastornos depresivos.

Los trastornos más frecuentes son fobias específicas, agorafobias, depresión mayor, abuso y dependencia de sustancias, trastorno de estrés postraumático, trastorno de ansiedad generalizada, trastorno obsesivo-compulsivo, miedo a los exámenes y trastorno de personalidad por evitación y obsesiva-compulsiva.

Más de la mitad de los niños y adolescentes fóbicos sociales presentan una historia de ansiedad generalizada, trastorno de ansiedad, especialmente, trastorno de ansiedad generalizada, trastorno de la ansiedad por separación y fobias específicas

## **5- DESCRIPCIÓN DEL CASO**

### **5.1 DESCRIPCIÓN DEL ALUMNO**

La alumna con la que se va a llevar a cabo la intervención, es una adolescente de origen Búlgaro, que vive en España desde los 6 años y esta escolarizada en un centro de educación especial, debido al Síndrome que padece. Este síndrome es el de Lennox Gastaut, también conocido como “síndrome de Lennox”, es una variante de epilepsia infantil, que aparece entre los dos y seis años de vida, y que se caracteriza por convulsiones frecuentes y diversas; a menudo se acompaña de discapacidad intelectual moderada y problemas conductuales.

Es una joven muy alegre, cariñosa, entusiasta y muestra gran aptitud por las tareas que requieren destrezas musicales y rítmicas.

Le apasiona el baile, y muestra de ello es que le encanta mostrar esta afición al resto de compañeros y compañeras de su clase, con los que tiene mucha afinidad y confianza; sin embargo la alumna padece una fobia social y presenta un cuadro de ansiedad ante situaciones nuevas en las que no esté solo con las personas que forman el aula, sino con el resto de compañeros del centro educativo. Se ha podido comprobar que esta situación se produce en otros contextos, fuera del entorno educativo, cuando la alumna tiene que relacionarse con grupos nuevos.

Esta fobia social le genera a la alumna episodios de ansiedad, que hacen que no pueda llevar a cabo una vida normal, ya que hay muchas situaciones que evita por este motivo.

La intervención que se va a llevar a cabo con la alumna, trata de reducir y eliminar la ansiedad que le generan las situaciones de fobia social.

### **5.2 CONTEXTUALIZACIÓN**

La escolarización de la alumna, se lleva a cabo en un centro de educación especial público cuyo titular administrativo es la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León.

La alumna acude al centro de lunes a viernes, en horario partido, permaneciendo en el colegio desde las diez de la mañana hasta las cinco de la tarde, por este motivo, ya que pasa la mayor parte del día en él y por estar dotado de los recursos y profesionales necesarios, se ha decidido que sea en el centro educativo donde se lleve a cabo la intervención de la alumna.

Cada clase, tiene fijado un horario escolar, además de éste cada alumno tiene un horario particular en el que cada día viene fijadas las horas en las que ha de acudir con los diferentes especialistas (fisioterapeuta, maestra de audición y lenguaje, interprete de lengua de signos, enfermería, etc.).

Las horas que la alumna tiene fijada con los especialistas, no se verán alteradas, sin embargo será en el resto de horas cuando se aproveche para llevar a cabo la intervención.

Debido a que el trabajo que se realice con la alumna ha de ser fuera del aula habitual, para no entorpecer el aprendizaje del resto de los compañeros y para que ella sienta más confianza, la intervención se realizará en la sala polivalente, aprovechando que es un lugar que le da serenidad a la alumna.

## **6. INTERVENCIÓN EDUCATIVA**

### **6.1 ÁMBITOS DE INTERVENCIÓN**

#### **6.1.1. Ámbito Educativo**

La alumna con la que se va a llevar a cabo la actuación tiene 15 años y se encuentra escolarizada en un centro de educación especial, debido a la discapacidad que posee.

En la actualidad cursa educación básica obligatoria 2, junto a otros tres compañeros de edades similares, pero con patologías diferentes.

Para poder dar respuesta a las necesidades específicas de la alumna, el Centro ha organizado apoyos con el maestro o maestra de audición y lenguaje (fuera del aula), auxiliar técnico educativo (dentro y/o fuera del aula, individual o en pequeño grupo, según las necesidades educativas de la alumna y la organización general del centro.

Normalmente el tutor de referencia trabaja en colaboración con los auxiliares técnicos educativos, para proporcionarle una adaptación adecuada.

### **Escolarización en Centro de Educación Especial**

Son centros educativos, de titularidad pública o privada, que dan respuesta a las necesidades de alumnos para los que, por causa de las necesidades de adaptaciones significativas y en grado extremo, y tras la evaluación por los equipos de orientación educativa y psicopedagógica, se considere que su nivel de integración en un centro ordinario sería mínimo.

Existen centros de educación especial específicos para alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a un determinado tipo de discapacidad.

Las funciones de estos centros corresponden a los niveles educativos del sistema educativo ordinario, con etapas de educación infantil y primaria y transición a la vida adulta y laboral.

Serán beneficiarios de la atención de estos centros los alumnos que los equipos de orientación educativa y psicopedagógica, en contacto con los padres de los alumnos, determinen.

La edad de escolarización comprende, de forma habitual, las edades de educación primaria y secundaria. De forma excepcional, se escolarizan alumnos en edad de segundo ciclo de educación infantil. Igualmente, puede extenderse de forma excepcional la edad de escolarización en programas de transición a la vida adulta y laboral hasta los 20 años.

Además de la atención educativa y rehabilitadora, los centros de educación especial pueden ofrecer los servicios que ofrecen los centros educativos ordinarios: comedor, transporte y residencia.

Los centros de educación especial cuentan con personal educador y rehabilitador, y otros profesionales de atención directa. Dependiendo de las necesidades concretas de los alumnos que escolaricen, pueden incluir en sus equipos profesores de educación especial, pedagogía terapéutica y audición y lenguaje, además de los correspondientes a lenguas oficiales propias, si es el caso, y profesores de educación física. Pueden contar también con

diplomados en logopedia y fisioterapia, psicólogos y psicomotricistas. Y pueden contar también, según las necesidades de los alumnos, con personal cuidador. Por último, pueden contar, si la singularidad de la estructura del centro (por razones de comercialización u otras) lo aconseja, con otros profesionales para las funciones relacionadas con dicha singularidad.

Los alumnos que son escolarizados en un centro específico de educación especial son alumnos que, por lo general, presentan Coeficiente de inteligencia (CI) inferior a 50 e importantes deficiencias en la conducta adaptativa. Asociadas a estas características se encuentran trastornos como: déficits motóricos y/o sensoriales, graves dificultades o incapacidad para la comunicación verbal, lesiones neurológicas, problemas de comportamiento, trastornos generalizados del desarrollo, plurideficiencias, etc.

### **6.1.2 Ámbito Familiar**

La importancia de la implicación de la familia en el proceso de desarrollo personal de una persona, independientemente de si existe alguna discapacidad o no, es clave debido a que va a ser una de las fuentes de información principal.

Cuando existe alguna discapacidad, como es en este caso, la necesidad de esta implicación y colaboración es aún más importante.

La familia es un eslabón decisivo en la proyección académica de este tipo de alumnado. Por ello, los profesionales implicados en la intervención deben tener en cuenta a la familia y hacerla partícipe de ella colaborando y cooperando en cuanto le sea posible.

Una buena colaboración, decisiones consensuadas y una adecuada implicación influyen directamente en la calidad educativa que va a recibir la alumna.

En este caso, la joven proviene de una familia búlgara, que lleva 9 años en España. En la casa conviven el padre, la madre y dos hijas (hermana de 17 años y la alumna).

Todos los miembros de la familia se relacionan con personas del entrono, además la madre lleva a cabo bailes típicos de su cultura en una asociaciones de personas Búlgaras.

La relación de la alumna con la familia es buena. Todos los miembros son conocedores de las limitaciones que tiene la alumna, por este motivo cada uno de ellos aporta, en la medida de lo posible, ayuda para facilitar las dificultades que se le plantean.

Desde el centro se le ha facilitado información a la familia, de la intervención que se quiere llevar a cabo con la alumna, y ésta está de acuerdo en colaborar en todo lo que se les pida.

## **6.2 INTERVENCIÓN**

### **6.2.1 .Legislación aplicable a la intervención**

#### **6.2.1.1 Antecedentes Legislación.**

Para entender el marco legislativo en el que se basa la intervención, es importante conocer los antecedentes de la atención a la diversidad:

En primer lugar, hay que destacar la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), posteriormente, el Tratado de Ámsterdam (1997) en el que también se abordó este tema y por último los Informes de la Comisión Europea y de la Agencia Europea (1986, 1992, 1998). Todos estos fueron los primeros pasos que se dieron. Posteriormente, todo ello ha ido evolucionando; así se han ido desarrollando las diferentes leyes educativas que están vigentes en nuestro país en estos momentos. Estas leyes son la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) y la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013).

#### **6.2.1.2 Legislación Aplicable.**

Las leyes que atienden a la atención a la diversidad dentro del marco internacional y nacional, son las siguientes:

Dentro del Marco internacional encontramos tres documentos:

- Convención sobre los Derechos del Niño (1989), educación en condiciones de igualdad.

- Informes de la Comisión Europea y de la Agencia Europea (1986, 1992, 1998), importancia de la integración escolar.
- Tratado de Amsterdam (1997), apoyo a la diversidad cultural.

Dentro del Marco nacional se encuentran los siguientes:

LOE (2006): En su preámbulo indica:

Resulta necesario atender a la diversidad de las alumnas y alumnos y contribuir de manera equitativa a los nuevos retos y las dificultades que esa diversidad genera. Se trata, en última instancia, de que todos los centros, tanto los de titularidad pública como los privados concertados, asuman su compromiso social con la educación y realicen una escolarización sin exclusiones. (2006, p. 17160).

LOMCE (2013): en la sección XV de su preámbulo, en el párrafo b se indica lo siguiente:

La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad. (2013, p. 97866).

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, ha modificado el artículo 6 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, para definir el currículo como la regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas. (2014, p.19349).

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.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su artículo 6.2 atribuye al Gobierno fijar las enseñanzas mínimas, que constituyen los aspectos básicos del

currículo, con el fin de garantizar una formación a todos los alumnos y la validez de los títulos correspondientes. (2007, p. 9852)

ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.

ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en la redacción dada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, dedica el Capítulo II del Título I a la regulación de la educación primaria. (2014, p. 44181).

RESOLUCIÓN de 25 de abril de 1996 de la Secretaria de Estado de Educación por la que se regula la elaboración del proyecto curricular de la Enseñanza Básica Obligatoria en los centros de educación especial.

Plan de Atención al Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (20062010).

Plan Marco de Atención a la Diversidad de Castilla y León: El propósito de este es poner en práctica todas las medidas posibles que garanticen y hagan efectivo las diferencias que haya por las diferencias entre las circunstancias ambientales, geográficas o sociales, así como características, aptitudes, intereses, convicciones o valores personales. Parte de la necesidad de garantizar una igualdad de oportunidades, con principio a tener en cuenta en todas las acciones educativas. Todas las necesidades que se presentan en el plan están basadas en el principio de especificidad, para adaptar la respuesta propia a cada alumno en función de las características de este, pero por otro lado se regirá por el deseo de igualdad, adaptando de esta manera el currículum. La educación del niño deberá ser de manera interinstitucional y con una buena coordinación entre los diferentes organismos y especialistas que van a trabajar con el alumno.

## **6.2.2 Diseño de la intervención**

Para la intervención se llevará a cabo una técnica de modificación de conducta, conocida con el nombre de desensibilización sistemática.

Esta técnica resulta interesante para trabajar la fobia social ya que se suele utilizar para reducir las repuestas que produce la ansiedad, ya que la desensibilización sistemática tiene en cuenta que al igual que hay estímulos que de forma automática desencadenan una respuesta de ansiedad, el sujeto puede aprender de forma automática respuestas que no sean compatibles con la ansiedad.

Esta técnica se puede aplicar en vivo, cuando se trata de una situación de fácil reproducción, o en imaginación cuando las situaciones que producen la fobia no se pueden reproducir con facilidad (volar, tormentas, etc.).

En este caso la fobia se produce en contextos de fácil representación por lo que la intervención se realizara en vivo.

### **6.2.2.1 Cómo reacciona ante la terapia.**

A la alumna se le ha planteado llevar a cabo con ella la terapia, ya que de este modo se podrá reducir la ansiedad que le provoca las situaciones de fobia social.

Al comentarle la terapia se siente motivada, ya que ella quiere superar la fobia que la impide estar en situaciones donde se encuentran todos los compañeros del colegio, por lo tanto se siente con ganas y muy colaboradora.

### **6.2.2.2 Determinación de la línea base.**

La línea base es la primera medición de todos los indicadores contemplados en el diseño de la intervención y permite conocer el valor de los indicadores al momento de iniciarse las acciones planificadas. Por lo tanto la línea base establece “el punto de partida” de la intervención.

Para establecer la línea base se emplearan previamente métodos e instrumentos que están directamente relacionados con la fobia social y la ansiedad. Los métodos utilizados en

esta intervención serán algunos cuestionarios, autorregistros y algún sistema de observación.

Estos métodos se llevarán a cabo durante dos semanas aproximadamente.

Durante la aplicación de estos métodos se ha planeado con la alumna las siguientes pautas en las que ha de pensar:

- Pensar en ir a diferentes sitios
- Estar en diferentes sitios.
- Escuchar al terapeuta.
- Participar en la intervención.

Durante el desarrollo de éstos métodos han surgido problemas en los que la alumna muestra desconocimiento acerca de las emociones que le van surgiendo, por lo que se ha pensado en trabajar previamente a la intervención las emociones básicas, a través de pictogramas (**ver ANEXO I**) y actividades que van en este orden:

- Actividades de pedir ayuda (**ver ANEXO II**)
- Escucha activa (**ver ANEXO III**)
- Control de emociones (**ver ANEXO IV**)
- Ejercicios para seguir instrucciones (**ver ANEXO V**)
- Iniciar y mantener conversaciones (**ver ANEXO VI**)
- Actividades en grupo para expresar emociones (**ver ANEXO VII**)

Tras la puesta en marcha de la intervención se ha determinado que la **línea base** es que la alumna puede estar en su aula de referencia con los tres compañeros sin ninguna dificultad y sin presentar fobia y por lo tanto sin ansiedad ante la situación.

### **6.2.2.3 Diseño del plan de intervención.**

En primer lugar se le presenta la técnica a la alumna, explicándole la lógica y el funcionamiento de la técnica.

A continuación se le explica a la alumna la ejecución de cada fase de la técnica, recalcando la importancia que tiene en la eficacia y que hacer en cada momento.

En segundo lugar se entrenara con la alumna la respuesta incompatible con la ansiedad, para ello se llevará a cabo una técnica de tratamiento del control de la activación conocida como “relajación progresiva” creada por Jacobson (1920, citado en Schmitz & Hipp, 2005). Este doctor argumentaba que la tensión muscular se puede reducir, aprendiendo a relajar la tensión muscular.

Para conseguir la relajación, Jacobson sugería realizar una serie de pasos:

- Sentarse en una silla comfortable; sería ideal que tuviese reposabrazos. También puede hacerse acostándose en una cama.
- Ponerse tan cómodo como sea posible (no utilizar zapatos o ropa apretada) y no cruzar las piernas.
- Hacer una respiración profunda completa; hacerlo lentamente.
- Otra vez. Después alternativamente tensamos y relajamos grupos específicos de músculos. Después de tensionar un músculo, este se encontrara más relajado que antes de aplicar la tensión.

Se debe concentrar en la sensación de los músculos, específicamente en el contraste entre la tensión y la relajación. Con el tiempo, se reconocerá la tensión de un músculo específico y de esta manera seremos capaces de reducir esa tensión.

- No se deben tensar músculos distintos que el grupo muscular que estamos trabajando en cada paso.
- No mantener la respiración, apretar los dientes o los ojos.
- Respirar lentamente y uniformemente y pensar solo en el contraste entre la tensión y la relajación.
- Cada tensión debe durar unos 10 segundos; cada relajación otros 10 o 15 segundos. Contar "1, 2, 3 ..."

Es importante hacer la secuencia entera una vez al día hasta sentir que se es capaz de controlar las tensiones de los músculos.

Cada parte del cuerpo ha de seguir las siguientes pautas para la realización de la relajación progresiva:

- **Manos.** Apretar los puños, se tensan y destensan. Los dedos se extienden y se relajan después.

- **Bíceps y tríceps.** Los bíceps se tensan (al tensar los bíceps nos aseguramos que no tensamos las manos para ello agitamos las manos antes después relajamos dejándolos reposar en los apoyabrazos. Los tríceps se tensan doblando los brazos en la dirección contraria a la habitual, después se relajan.
- **Hombros.** Tirar de ellos hacia atrás (ser cuidadoso con esto) y relajarlos.
- **Cuello (lateral).** Con los hombros rectos y relajados, doblar la cabeza lentamente a la derecha hasta donde se pueda, después relajar. Hacer lo mismo a la izquierda.
- **Cuello (hacia adelante).** Llevar el mentón hacia el pecho, después relajarlo. (Llevar la cabeza hacia atrás no está recomendado).
- **Boca (extender y retraer).** Con la boca abierta, extender la lengua tanto como se pueda y relajar dejándola reposar en la parte de abajo de la boca. Llevar la lengua hasta tan atrás como se pueda en la garganta y relajar.
- **Boca (apertura).** Abre la boca cuanto sea posible; cuidado en este punto para no bloquear la mandíbula y relajar.
- **Lengua (paladar y base).** Apretar la lengua contra el paladar y después relajar. Apretarla contra la base de la boca y relajar.
- **Ojos.** Abrirlos tanto como sea posible y relajar. Estar seguros de que quedan completamente relajados, los ojos, la frente y la nariz después de cada tensión.
- **Respiración.** Respira tan profundamente como sea posible; y entonces toma un poquito más; espira y respira normalmente durante 15 segundos. Después espira echando todo el aire que sea posible; entonces espira un poco más; respira y espira normalmente durante 15 segundos.
- **Espalda.** Con los hombros apoyados en el respaldo de la silla, tirar tu cuerpo hacia adelante de manera que la espalda quede arqueada; relajar. Ser cuidadoso con esto.
- **Glúteos.** Tensa y eleva la pelvis fuera de la silla; relajar. Aprieta las nalgas contra la silla; relajar.
- **Muslos.** Extender las piernas y elevarlas 10 cm. No tenses el estomago; relajar. Apretar los pies en el suelo; relajar.
- **Estómago.** Tirar de él hacia dentro tanto como sea posible; relajar completamente. Tirar del estómago hacia afuera; relajar.
- **Pies.** Apretar los dedos (sin elevar las piernas); relajar. Apuntar con los dedos hacia arriba tanto como sea posible; relajar.

- **Dedos.** Con las piernas relajadas, apretar los dedos contra el suelo; relajar. Arquear los dedos hacia arriba tanto como sea posible; relajar.

Este tipo de relajación tiene como ventajas:

- En el plano fisiológico y subjetivo que produce efectos contrarios a la ansiedad.
- Es la primera respuesta fácil de generar.
- Puede usarse en casi todos los ambientes y situaciones

Cada fase irá reforzada a través de:

- Reforzadores generalizados: alabanzas, atención, palabras de aliento, sonrisas, afecto, privilegios, tiempo libre, alimento, dulces, juegos, etc.
- Reforzadores condicionados (estrellas, fichas, puntos, etc.) En este caso se utilizara una economía de fichas basada en un contrato conductual (**ver ANEXO VIII**), (para realizarlo se necesita al tutor, el terapeuta y la familia) se fija con la familia unos objetivos, si lo consigue tras cada sesión, en el colegio le van a dar unas fichas o posits, si consigue 4 posits en casa también tendrá premio. Los objetivos que ha de lograr, se le va contar a la alumna, [máximo 3 objetivos] y en el colegio y se va a firmar en forma de contrato escrito por la alumna y firmado por la propia familia, colegio y la alumna con la que se va a llevar a cabo la intervención.

#### **6.2.2.4 Construcción de la jerarquía de ansiedad.**

Para construir la jerarquía de ansiedad se realiza una lista con estímulos provocadores de la fobia social, relacionados en contenidos y ordenados según la cantidad de ansiedad que provoque (Están colocados de manera ascendente de 10 a 100, siendo 10 la situación que genera menos ansiedad y 100 la situación que más ansiedad genera).

Estos pueden ser:

- Extrínsecos
- Intrínsecos

En el caso de los estímulos extrínsecos los contenidos son los siguientes:

- Estar en el pasillo (entre el aula de referencia y la clase contigua). (Ansiedad 10)
- Saludar a los compañeros que estén por el pasillo. (Ansiedad 20)
- Sentarse con otros compañeros diferentes a los habituales en el comedor escolar. (Ansiedad 30)
- Sentarse a comer con otros compañeros diferentes a los habituales. (Ansiedad 40)
- Quedarse con el resto de compañeros después de comer. (Ansiedad 50)
- Colaborar con el resto de compañeros en las tareas del comedor (recoger, limpiar). (Ansiedad 60)
- Estar con compañeros del ciclo. (Ansiedad 70)
- Relacionarse con los compañeros del ciclo. (Ansiedad 80)
- Desplazarse a lugares diferentes al habitual. (Ansiedad 90)
- Relacionarse con compañeros diferentes a los habituales en contextos diferentes. (Ansiedad 100)

En el caso de los estímulos internos los contenidos son los siguientes:

- Debilidad del estomago (Ansiedad 10).
- Tensión corporal (Ansiedad 20).
- Dolor de cabeza (Ansiedad 30).
- Respiración rápida (Ansiedad 40).
- Tasa cardiaca elevada (Ansiedad 50).
- Palma sudorosa (Ansiedad 60).
- Frente sudorosa (Ansiedad 70).
- Hiperventilación (Ansiedad 80).
- Mareos (Ansiedad 90).
- Sentir que se va a desmayar (Ansiedad 100).

### **6.2.3 Sesiones de la Intervención**

#### **6.2.3.1 Sesiones previas a la intervención.**

Previo al inicio de la intervención se realizarán una serie de sesiones para preparar a la alumna ante la intervención. Las sesiones son las siguientes:

## **SESIÓN 1. RECOGIDA DE INFORMACIÓN**

**Desarrollo:** Durante esta sesión se llevará a cabo una serie de entrevistas al entorno cercano de la alumna (familia, contexto educativo y amigos).

Todos los datos que se recojan servirán para conocer más a fondo la conducta que se va a tratar con la alumna durante de la intervención.

Además de recoger información acerca de la persona, también se aprovechará esta sesión para informar al entorno próximo de la intervención y conocer, si están dispuestos a colaborar y de qué forma.

**Temporalización:** Cada entrevista durará una media de 30-40 minutos. Por lo que el total de la sesión será de 2 horas.

## **SESIÓN 2. AUTOREGISTRO DE LA ALUMNA**

**Desarrollo:** Esta sesión servirá para que la alumna realice un autoregistro sobre su fobia. En este analizará que momentos le producen ansiedad, con cuanta frecuencia y qué nivel.

**Temporalización:** Se llevará a cabo durante dos semanas. En los momentos en que la alumna lo crea necesario.

## **SESIÓN 3. ¿QUÉ OBJETIVO QUEREMOS LOGRAR?**

**Desarrollo:** Esta sesión es muy decisiva, ya que a partir de ella se crearán todas las demás. En ella vamos a decidir, que objetivo final quiere llegar a conseguir la alumna y a partir de éste (sabiendo la línea base de la que partimos) crearemos los objetivos que vamos a ir desarrollando durante toda la intervención para lograr alcanzar el fin último.

También durante esta sesión construiremos la jerarquía de ansiedad, para esto realizaremos una lista con estímulos provocadores de la fobia social, relacionados en contenidos y ordenados según la cantidad de ansiedad que provoque (En este caso van colocados de manera ascendente de 10 a 100, siendo 10 la situación que genera menos ansiedad y 100 la situación que más ansiedad genera).

**Temporalización:** Se llevará a cabo durante una 1 aproximadamente.

## **SESIÓN 4. CONTRATO CONDUCTUAL**

**Desarrollo:** Antes de comenzar la intervención con la alumna se va a realizar un contrato conductual. Durante su desarrollo van a estar presentes, la familia de la alumna, la terapeuta y la propia alumna.

El contrato será redactado por todos y se realizará antes de empezar la intervención, para que la alumna se lo tome más en serio.

**Temporalización:** Esta sesión tendrá una duración de 1 hora aproximadamente.

## **SESIÓN 5. CONOCEMOS LAS EMOCIONES BÁSICAS**

**Desarrollo:** Las dinámicas de educación emocional se van a llevar a cabo de forma intensiva antes de empezar la intervención, para que la alumna sea capaz de reconocer en todo momento, las emociones que experimenta.

Se realizarán dinámicas de forma individual y grupal (con el resto de compañeros).

**Temporalización:** De manera intensiva se realizarán dinámicas de educación emocional cada día, 1 hora, durante dos semanas.

A lo largo de la intervención se seguirán realizando dinámicas 2 veces por semana y en caso de que alguna emoción siga sin ser reconocida por la alumna, se hará hincapié en durante más tiempo.

### **6.2.3.2 Sesiones de la Intervención.**

La intervención con la alumna se desarrollara durante tres meses (marzo, abril y mayo). Se realizarán tres sesiones por semana, con una duración de 30 – 40 minutos cada una de ellas. Cada sesión puede variar dependiendo de las necesidades de la alumna (se puede avanzar más rápidamente e incluso retroceder un ítem si fuese necesario).

La previsión del desarrollo de las sesiones es que se logre un objetivo por semana. Para alcanzar cada objetivo se realizarán tres sesiones que conllevarán una estructura similar cada una de ellas:

- Presentación del objetivo.
- Aprendizaje vicario de la conducta.
- Realización de la conducta por parte de la alumna.
- Relajación progresiva.
- Reforzador.

Las sesiones están creadas del siguiente modo:

MARZO		
<b>Semana 1</b>	<b>Sesión 1</b>	<b>Objetivo 1:</b> Que sea capaz de salir al pasillo (entre el aula de referencia y la clase contigua).
	<b>Sesión 2</b>	<b>Reforzadores Generalizados.</b>
	<b>Sesión 3</b>	<b>Reforzador Condicionado. →Economía de fichas:</b> Comer helado.
<b>Semana 2</b>	<b>Sesión 4</b>	<b>Objetivo 2:</b> Que la alumna salude a los compañeros que estén por el pasillo.
	<b>Sesión 5</b>	<b>Reforzadores Generalizados.</b>
	<b>Sesión 6</b>	<b>Reforzador Condicionado. →Economía de fichas:</b> Ir al pueblo el fin de semana
<b>Semana 3</b>	<b>Sesión 7</b>	<b>Objetivo 3:</b> En el comedor que se siente con otros compañeros diferentes a los habituales.
	<b>Sesión 8</b>	<b>Reforzadores Generalizados.</b>
	<b>Sesión 9</b>	<b>Reforzador Condicionado. →Economía de fichas:</b> Apuntarse a clase de bailes.
<b>Semana 4</b>	<b>Sesión 10</b>	<b>Objetivo 4:</b> Que sea capaz de comer con otros compañeros diferentes a los habituales.
	<b>Sesión 11</b>	<b>Reforzadores Generalizados.</b>
	<b>Sesión 12</b>	<b>Reforzador Condicionado. →Economía de fichas:</b> Ir a la feria medieval.

ABRIL		
<b>Semana 5</b>	<b>Sesión 13</b>	<b>Objetivo 5:</b> Que después de comer, la alumna sea capaz de quedarse con el resto de compañeros.
	<b>Sesión 14</b>	<b>Reforzadores Generalizados.</b>
	<b>Sesión 15</b>	<b>Reforzador Condicionado. →Economía de fichas:</b> Comer tarta el fin de semana.
<b>Semana 6</b>	<b>Sesión 16</b>	<b>Objetivo 6:</b> Que después de comer colabore con el resto de compañeros en las tareas del comedor (recoger, limpiar, etc).
	<b>Sesión 17</b>	<b>Reforzadores Generalizados.</b>
	<b>Sesión 18</b>	<b>Reforzador Condicionado. →Economía de fichas:</b> Ir al concierto de cantante favorita.
<b>Semana 7</b>	<b>Sesión 19</b>	<b>Objetivo 7:</b> Fuera del contexto del comedor, que la alumna sea capaz de estar en un lugar con el resto de compañeros del ciclo.
	<b>Sesión 20</b>	<b>Reforzadores Generalizados.</b>
	<b>Sesión 21</b>	<b>Reforzador Condicionado. →Economía de fichas:</b> Comer helado el fin de semana.
<b>Semana 8</b>	<b>Sesión 22</b>	<b>Objetivo 8:</b> Que se relacione con los compañeros del ciclo.
	<b>Sesión 23</b>	<b>Reforzadores Generalizados.</b>
	<b>Sesión 24</b>	<b>Reforzador Condicionado. →Economía de fichas:</b> Comprar disco de baile.

MAYO		
<b>Semana 9</b>	<b>Sesión 25</b>	<b>Objetivo 9:</b> Que pueda desplazarse a un lugar ajeno al cotidiano con más compañeros que los habituales. <b>Reforzadores Generalizados.</b> <b>Reforzador Condicionado. →Economía de fichas:</b> Ir con los primos el fin de semana al pueblo.
	<b>Sesión 26</b>	
	<b>Sesión 27</b>	
<b>Semana 10</b>	<b>Sesión 28</b>	<b>Objetivo 10:</b> Que la alumna sea capaz de relacionarse en diferentes contextos con todos los compañeros. <b>Reforzadores Generalizados.</b> <b>Reforzador Condicionado. →Economía de fichas:</b> Comer el plato favorito.
	<b>Sesión 29</b>	
	<b>Sesión 30</b>	
<b>Semana 11</b>	<b>Sesión 31</b>	<b>Semana de Refuerzo</b>
	<b>Sesión 32</b>	
	<b>Sesión 33</b>	

*Figura 1:* Sesiones de la Intervención.

#### 6.2.4 Objetivos de la intervención

La intervención tiene como objetivo final que la alumna puede estar e incluso interactuar en el contexto educativo con el entorno cercano, entendiendo éste como el resto de compañeros y profesionales del centro educativo.

Para llegar al objetivo final se han fijado una serie de objetivos que se han de ir logrando a través de la desensibilización sistemática.

Estos vienen marcados por ítems y van en progresión ascendente de consecución.

Los ítems son los siguientes:

- a. Que sea capaz de salir al pasillo (entre el aula de referencia y la clase contigua).
- b. Que la alumna salude a los compañeros que estén por el pasillo.
- c. En el comedor que se siente con otros compañeros diferentes a los habituales.
- d. Que sea capaz de comer con otros compañeros diferentes a los habituales.
- e. Que después de comer, la alumna sea capaz de quedarse con el resto de compañeros.
- f. Que después de comer colabore con el resto de compañeros en las tareas del comedor (recoger, limpiar, etc.).
- g. Fuera del contexto del comedor, que la alumna sea capaz de estar en un lugar con el resto de compañeros del ciclo.
- h. Que se relacione con los compañeros del ciclo.

- i. Que pueda desplazarse a un lugar ajeno al cotidiano con más compañeros que los habituales.
- j. Que la alumna sea capaz de relacionarse en diferentes contextos con todos los compañeros.

## **6.2.5 Metodología**

### **6.2.5.1 Principios metodológicos.**

Si hablamos de metodología nos referimos a cómo enseñar a nuestros alumnos, lo cual requiere una planificación previa. Para elegir cuál se adapta mejor a las características de la alumna, me he basado en una serie de principios metodológicos, ya que los aprendizajes serán más significativos si son abordados desde una pluralidad metodológica.

Los principios metodológicos en los que se basa esta intervención son los siguientes:

**Principio de actividad:** este principio está basado en la actividad personal del alumno ya que mediante esta pueden aprender. Las actividades son muy importantes ya que fomentan la enseñanza activa del alumno y su autonomía. Además, hay que tener en cuenta que es más importante el proceso que el resultado final. Hablando de este principio metodológico debemos mencionar a algunos autores que le defienden como Rosseau (1762, citado en Ruiz Requies, 2011), Dewey (1896, citado en Ruiz Requies, 2011) o Kerschensteiner (1921, citado en Ruiz Requies, 2011), entre otros.

**Principio de individualización:** este principio se caracteriza por tener en cuenta las necesidades de todas las personas, es decir, sus diferentes características con respecto a los demás. Física y psicológicamente los niños son diferentes, por lo que cada uno aprende también de manera distinta. Por eso, hay que tener en cuenta los intereses de cada alumno, su ritmo de aprendizaje, así como realizar un seguimiento continuo y personal. En este principio debemos mencionar a los siguientes autores destacados, Juan Huarte de San Juan (1575, citado en Ruiz Requies, 2011), Locke (1693, citado en Ruiz Requies, 2011) o Stern (1912, citado en Ruiz Requies, 2011).

**Principio de socialización:** el hombre es social por naturaleza, necesita a los demás para sobrevivir. Para ello, el elemento fundamental es la comunicación, por lo que, debe aprenderse. Además, la socialización es imprescindible para la evolución de los esquemas conceptuales y actitudinales de los individuos. Por otro lado, hay que destacar que el

aprendizaje se hace más efectivo si este se lleva a cabo en grupo. En este caso destacamos a J. Donald Phillips (1948, citado en Ruiz Requies, 2011).

Principio de autonomía: se busca la libertad y la autonomía de los alumnos, por lo que, este se encarga de buscar información, tomar las decisiones, investigar, sintetizar ideas, etc. En este caso debemos mencionar como autores a destacar a Wertheimer (1910, citado en Ruiz Requies, 2011), Bruner (1976, citado en Ruiz Requies, 2011) o Piaget (1932, citado en Ruiz Requies, 2011).

Ausubel afirma que el nuevo conocimiento que se adquiere debe relacionarse de una manera no arbitraria, ya que el alumno debe presentar una predisposición para aprender.

Hay una serie de estructuras para representar los conceptos genéricos en la memoria: (a) Estructuras del conocimiento sobre el tema que se va a tratar, (b) organización jerárquica, (c) se debe dar sentido a las situaciones o informaciones con las que el alumno cuenta, y (d) permite crear expectativas sobre el contenido, identificar y establecer relaciones entre sus elementos y eliminar información que no está de manera explícita.

Piaget, es el encargado de sentar las bases del *constructivismo* y lo entiende como el conocimiento se construye a través de la experiencia del alumno, ésta conduce a la creación de esquemas, los cuales almacenamos en nuestras mentes. Estos van cambiando, aumentando y volviéndose más complejos a través de dos procesos complementarios: la asimilación y el alojamiento. (Piaget, 1955, citado en Hernández, 2008).

Vygotsky aporta que el constructivismo social tiene como premisa que cada función en el desarrollo cultural de las personas aparece de dos formas: primero a nivel social, y más tarde a nivel individual. Todas las funciones superiores se originan con la relación actual entre los individuos (Vygotsky, 1978, citado en Hernández, 2008).

Bruner (1976, citado en De La Calle, 2011) formula el concepto de *andamiaje*, el cual hace referencia a una forma de descubrimiento guiado mediante el cual, el docente lleva de manera espontánea y natural, el proceso de construcción del conocimiento. Para Bruner, el conocimiento es susceptible de ser depurado, perfeccionado, y por ello se pretende potenciar aprendizajes activos, fomenta el compañerismo y el trabajo en equipo.

El andamiaje se fundamenta en la teoría cognitiva del descubrimiento.

Este método de descubrimiento guiado, implica dar al aprendiz oportunidades para que se involucre de forma activa y construya su propio aprendizaje. El fin es impulsar su desarrollo de habilidades que posibiliten el aprender a aprender. El aprendizaje viene a ser un procesamiento activo de la información que cada persona organiza y construye desde su propio punto de vista.

#### **6.2.5.2 Estrategias metodológicas.**

En la situación inicial se utilizara el aprendizaje vicario, basado en una situación social en la participan el alumno y la persona que lleva a cabo la intervención.

La persona que realiza la intervención se le denomina “modelo” y realiza una conducta determinada, la alumna realiza la observación de dicha conducta y a través de esta se determina el aprendizaje (en este caso no hay refuerzo), la alumna aprende todo por imitación.

Una vez aprendida la conducta, la metodología es la siguiente:

- a. Relajarse: Cuando la alumna lo haya conseguido se lo indicará al terapeuta levantando el dedo derecho.
- b. El terapeuta lee pausadamente el ítem correspondiente: Cuando consigue realizarlo vívidamente, debe avisar también.
- c. Realizarlo el tiempo que determina el terapeuta. (Si la ansiedad es excesiva la alumna deberá indicarlo).
- d. La alumna deberá informar del nivel de ansiedad al acabar la presentación del ítem.
  - La primera presentación es de carácter tentativo:
  - La primera será de 5 a 7 segundos, tras realizarlo. Si hay poca ansiedad 10 segundos y después 15 segundos.
  - Cuanto mayor es el tiempo de exposición, mayor es la eficacia del procedimiento, así que se tiende a tenerlo más tiempo que el propuesto en un primer momento.
- e. Presentar un ítem hasta 2 o 3 veces (sin ansiedad) para considerar que esta desensibilizado.
- f. Si en 3 o 4 presentaciones no hay ansiedad, pedirle que describa verbalmente lo que siente.

- Si no ha introducido ninguna deformación, habrá que hacer 1 ítems intermedio y regular la jerarquía.
- g. La sesión de desensibilización sistemática debe terminar con 1 ítem desensibilizado.
  - Si la alumna está cansada y no se ha terminado de desensibilizar el ítem, se desciende al último desensibilizado.
- h. La siguiente sesión comienza por el último ítem que fue desensibilizado con éxito porque da continuidad entre sesiones y se puede hacer frente a la posible recuperación espontánea de ansiedad.
- i. Dentro de cada sesión se suelen trabajar cuatro escenas (cada sesión dura entre 30 y 40 minutos). Generalmente se suelen llevar a cabo 1 o 2 sesiones por semana
- j. Por último, para fomentar la generalización se pueden diseñar tareas fuera de la sesión que impliquen la exposición a los estímulos ansiógenos en otras situaciones parecidas, pero fuera del contexto habitual, aunque solo deben exponerse a estímulos de nivel jerárquico inferior a los que se han desensibilizado en la sesión.
  - Solo se deben indicar tareas cuando el sujeto haya llegado a niveles medios-altos de desensibilización sistemática.

## **6.2.6 Recursos**

### **6.2.6.1 Recursos Materiales.**

Los recursos materiales se especifican en cada actividad, sin embargo en las sesiones previas y en general, será necesario el uso de: (a) sala multiusos, (b) material audiovisual, (c) folios, (d) lápices, (e) sillas.

### **6.2.6.2 Recursos Humanos.**

Para llevar a cabo las sesiones será necesaria la coordinación con el resto de profesionales del centro y del entorno familiar, por lo tanto como recursos humanos es importante que participen: (a) Maestro en pedagogía terapéutica, (b) Maestro en audición y lengua, (c) Equipo Orientación Educativa, (d) Auxiliar técnico educativo.

## 6.2.7 Evaluación de la intervención

### 6.2.7.1 Técnicas de Evaluación.

En este caso la evaluación será global (se tendrá en cuenta si los objetivos han sido superados en su mayoría), continua (Se tomará en cuenta el progreso del alumno) y formativa (ya que es importante que el alumno esté en continua formación).

A su vez, esta evaluación se llevará a cabo en tres periodos descritos a continuación:

**Evaluación inicial:** Se realizará al comienzo de la misma y su finalidad es tener un conocimiento de todas las características de la alumna para diseñar estrategias didácticas que se acomoden a sus necesidades

Para este momento de la evaluación se realizará un Escala de estrés y evitación social “Social Avoidance and Distress Scale SADS” de Watson y Friend, (1969, citado en Hernández & Sánchez, 2007) **(ver ANEXO IX)**.

**Evaluación procesual:** Sirve como estrategia de mejora para ajustar y regular sobre la marcha la propia intervención educativa.

Valora el proceso de la intervención a lo largo de un periodo de tiempo prefijado para la consecución de las metas u objetivos propuestos. Para ello se realizará una recogida continua y sistemática de datos a través de una hoja de registro **(ver ANEXO X)**.

**Evaluación final:** la evaluación final determina la consecución de los objetivos planteados en la intervención.

Para su valoración se realizará una Escala de Miedo a la evaluación Negativa “Fear of negative Evaluation Scale, FNES” de Watson y Friend, (1969, citado en Hernández & Sánchez, 2007) **(ver ANEXO XI)**.

### 6.2.7.2 Métodos e instrumentos de evaluación.

Los métodos e instrumentos de evaluación que se van a utilizar para la intervención son los siguientes: (a) la observación directa, (b) el seguimiento de los registros realizados por diferentes personas (padres, auxiliares técnicos educativos, educadores, familiares, etc.), (c) entrevistas a la familia, el entorno cercano y el profesorado y (d) autoregistros.

### 6.2.7.3 Evaluación de la intervención

La evaluación de la intervención determina en qué medida los objetivos que previamente se han establecido, han sido logrados y con qué éxito.

A continuación se puede observar una tabla en la que se relacionan los objetivos (tanto final como específico) que se propusieron para la intervención, con la adquisición de los mismos del siguiente modo I (iniciado) / EP (en proceso) / C (conseguido).

Más adelante, en la exposición de resultados (Punto 7) se analizará la consecución de cada objetivo de manera detallada.

	<b>OBJETIVOS</b>	<b>I</b>	<b>EP</b>	<b>C</b>
<b>Objetivo Final</b>	Interactuar en el contexto educativo con el entorno cercano, entendiendo éste como el resto de compañeros y profesionales del centro educativo.			
<b>Objetivos Específicos</b>	Salir al pasillo (entre el aula y la clase contigua).			
	Saludar a los compañeros que estén por el pasillo.			
	Sentarse en el comedor con otros compañeros diferentes a los habituales.			
	Comer con otros compañeros diferentes a los habituales.			
	Quedarse con el resto de compañero después de comer.			
	Colaborar con el resto de compañeros en las tareas del comedor (recoger, limpiar, etc.).			
	Estar en un lugar con el resto de compañeros del ciclo (Fuera del comedor).			
	Relacionarse con los compañeros del ciclo.			
	Desplazarse a un lugar ajeno al cotidiano con más compañeros que los habituales.			
	Relacionarse en diferentes contextos con todos los compañeros.			

Figura 2: Nivel de Consecución de los Objetivos de la Intervención

## 7. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS

Para recoger los resultados he ido trabajando con diferentes instrumentos. En un primer momento he trabajado con las entrevistas al entorno cercano de la alumna, para recoger información sobre la misma.

Después ha sido la propia alumna la que ha ido valorando sus propias conductas a través de una hoja de autorregistro, (**ver ANEXO XII**), al mismo tiempo que yo lo hacía en una hoja de registro, valorando cada una de sus conductas a través de una serie de ítems.

La intervención ha partido de una serie de objetivos a lograr que a su vez, estaban relacionados con el nivel de ansiedad que le generaban a la alumna. Esta relación se puede ver en la siguiente tabla:

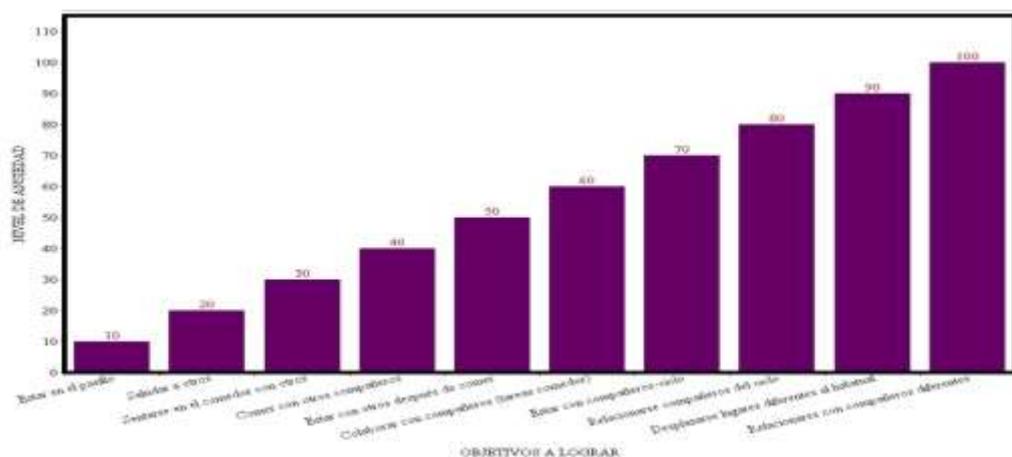


Figura 3. Relación de los objetivos a lograr con el nivel de ansiedad que generan en la alumna.

Antes de comenzar con la intervención, he llevado a cabo una serie de sesiones previas en las que la alumna ha participado de forma activa y con gran entusiasmo. Durante ese periodo se pudo observar que la alumna, a causa de una discapacidad intelectual, no era capaz de reconocer las diferentes emociones que sentía, por ese motivo se llevó a cabo una enseñanza de educación emocional tanto con la propia alumna, como con el resto de compañeros que formaban el aula.

Los resultados obtenidos fueron muy positivos, ya que en un principio se pudo observar que la mayoría no eran capaces de reconocer las emociones básicas, sin embargo

tras las primeras sesiones ya fueron reconociendo el 90% de las mismas. Al final con la intervención, todos los alumnos han sido capaces de reconocer el 100% de las emociones básicas.

En lo que se refiere a las sesiones creadas directamente para la intervención fueron creadas bajo una previsión que luego no se ha correspondido con la situación real.

En el mes de marzo comenzamos la primera semana, con tres sesiones para alcanzar el objetivo de que sea capaz de salir al pasillo, durante la primera sesión experimento menos ansiedad de la esperada, el resto de sesiones logro con gran éxito llevar a cabo la relajación progresiva.

En la segunda semana, se alcanzó el objetivo que trataba de Que la alumna saludara a los compañeros que estuvieran por el pasillo, al ya tener adquirida la técnica de relajación, en la segunda sesión el nivel de ansiedad fue casi inexistente, por lo que no hizo falta una tercera sesión para su desarrollo; sin embargo se utilizó esa tercera sesión para reforzar el primer y segundo objetivo.

El objetivo siguiente fue uno de los más complicados de lograr, es el referido a que la alumna se sentará en el comedor con otros compañeros diferentes a los habituales. Para este objetivo se necesito una semana y tres días, y la ansiedad fue disminuyendo de manera muy pausada. A continuación se pretendía que la alumna consiguiera, además de sentarse en el comedor con alumnos diferentes a los habituales, que comiera con ellos. Dicho objetivo se fue realizando a la vez que el anterior, aprovechando que durante los últimos días la alumna se sentía a gusto con los nuevos compañeros, el comer delante de éstos no genero demasiada ansiedad en la alumna.

A principio del mes de abril, la alumna estuvo sin asistir durante diez días al centro educativo debido a las vacaciones de semana santa, por este motivo se interrumpió durante esos días la intervención, sin embargo se recomendó a la familia que fueran con ella al parque de su barrio e intentaran que la joven saludará a los vecinos y conocidos de la zona. El resultado fue positivo, aunque al final de la tarde la alumna empezó a tener mucha ansiedad y ganas de irse rápidamente del parque.

Por este motivo a la vuelta de vacaciones se utilizaron las sesiones destinadas para el siguiente objetivo, para reforzar los anteriores que se habían trabajado con la alumna.

Cabe destacar, que durante esa semana la alumna tuvo que asistir a una charla de higiene bucodental junto al resto de compañeros de su ciclo, a la cual se la propuso ir y acepto sin problemas. Realizó la relajación progresiva e incluso participó en las actividades propuestas por el personal encargado de la charla.

En la tercera semana de abril se comenzó con las sesiones dedicadas a conseguir el objetivo de colaborar con el resto de compañeros en las tareas del comedor, al principio la alumna se oponía a realizar las tareas, pero a base de reforzadores se consiguió que lo hiciera, siendo el nivel de ansiedad muy pobre.

A final del mes de abril se consiguió que la alumna estuviera con otros compañeros, que comiera con ellos, que hiciera las tareas propias del comedor y que después de comer interviniera en algunas de las actividades propuestas por los monitores del comedor. Dependiendo de tipo de actividad y del número de integrantes el nivel de ansiedad aumentaba o disminuía.

Durante el mes de mayo se pretendía que la alumna estuviera con el resto de compañeros del ciclo y para ello se hicieron distintas actividades en común. En un principio la alumna participaba sin generar mucha ansiedad, sin embargo en las dos últimas actividades la alumna se negó a participar e incluso a asistir, por lo que hubo que empezar casi desde el principio a reforzar todos los ítems.

Durante las dos semanas siguientes del mes de mayo, se ha intentado que la alumna se desplazase junto a sus compañeros de aula a lugares diferentes a los habituales. En una ocasión la alumna ha ido sin problema, presentado un poco de ansiedad al principio, pero sabiendo cómo combatirla durante su permanencia en el lugar. Sin embargo el resto de días no ha querido asistir a lugares diferentes a los habituales. El hecho de proponérselo le generaba mucha ansiedad.

Como mi estancia en el centro de prácticas se terminaba esa semana no he podido realizar el último objetivo propuesto con la alumna. Sin embargo la evolución que ha tenido ha sido muy positiva a todos los niveles.

## 8. CONCLUSIONES

Intervenir con personas, nunca es una tarea fácil, ya que requiere adaptarse a las características y necesidades de cada uno, sin embargo tras la realización de este trabajo he conseguido crear pautas de intervención para favorecer las relaciones en situaciones de fobia social y reducir la ansiedad que éstas generan.

Para conseguir esto ha sido muy importante ajustarse al ritmo de aprendizaje de la alumna y elaborar pautas de intervención para su aprendizaje ya que requiere de apoyos específicos por padecer una discapacidad intelectual

Tras esta intervención he aprendido lo importante que es valorar a los alumnos, reconocer sus éxitos y ayudarles con sus problemas. He reflexionado sobre el papel fundamental que tiene el entorno escolar y cómo influye esto en los alumnos, padres y profesores dado que la colaboración de éstos en el proceso de aprendizaje de los alumnos es fundamental para conseguir el objetivo que pretendamos alcanzar. En este caso han participado de manera activa desde el primer momento, siendo una fuente principal de ayuda para llevar a cabo la intervención. A su vez he conseguido concienciar al entorno próximo de la alumna, de la importancia de conocer las propias emociones.

Me gustaría destacar que no ha sido fácil diseñar pautas de intervención para disminuir la ansiedad de la alumna, dado que nunca había puesto en práctica algo parecido, además que ella no supiese distinguir las emociones que sentía, complicó el inicio de las sesiones. Sin embargo ha sido un trabajo maravilloso, en el que he podido ver la satisfacción personal de la persona que iba superando esa fobia, gracias a mi intervención, cosa que ha hecho que yo también sintiera gran ilusión por lo que estaba realizando.

Para la ciencia me gustaría aportar algunas pautas de intervención para que en un momento dado, ante una fobia social, cualquier profesional en una situación similar, lo pueda utilizar como guía y referente para su situación, siendo conscientes de que algunas personas con discapacidad intelectual, como es en este caso, no son capaces de interpretar las emociones que les ocurren, lo que genera mayor ansiedad ante situaciones de fobia social como sería éste que nos ocupa.

*“La educación es el arma más poderosa que podemos usar para cambiar el mundo”  
- Nelson Mandela-*

## 9. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Association.
- Antequera M., Bachiller B., Calderón, M.T, Cruz, A., Cruz, P.L., García, F.J., Luna, M., Montero, F., Orellana, F.M., y Ortega, R. (2008). *M anual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad intelectual*. Sevilla: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.
- Bados, A. (2001). *Fobia Social*. Madrid: Síntesis
- Bisquerra, R. (2010). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2003). Educación Emocional y Competencias Básicas para la vida. *Investigación Educativa, Volumen 21*, 7-43.
- Facultad de Educación y Trabajo Social. (27 de Febrero de 2015). Obtenido de <http://www.feyts.uva.es/sites/%5Cdefault%5Cfiles/MemoriaPRIMARIA%28v4,230310%29.pdf>
- García González, N. (2014). *Aspectos evolutivos y educativos de los trastornos del desarrollo y discapacidad intelectual*. Manuscrito no publicado. Universidad de Valladolid.
- González, E. G. (2007). *Necesidades Educativas Específicas. Intervención Psicoeducativa*. Madrid: CCS.
- Hernández, N., & Sánchez, J. (2007). *Manual de psicoterapia cognitivo-conductual para trastornos de la salud*. Madrid: LibrosEnRed.
- Ibarrola, B., y Delfo, E. (2003). *Programa de Inteligencia emocional para niños de 6 a 8 años*. Madrid: SM.
- López, E. (2007). *Educacion Emocional. Programa para 3-6 años*. Madrid: Wolters Kluwer
- Novell, R., Rueda, P. y Salvador, L. (2003). *Salud mental y alteraciones de la conducta en las personas con discapacidad intelectual. Guía práctica para técnicos y cuidadores*. Madrid: FEAPS.

Rubia, M. (2014). *Aspectos Evolutivos y Educativos de los Trastornos del Desarrollo y Discapacidad Intelectual*. Manuscrito no publicado, Universidad de Valladolid.

Ruiz Requies, I. (2011). *Currículo y Sistema Educativo*. Manuscrito no publicado. Universidad de Valladolid.

Schmitz, C., y Hipp, E. (2005). *Cómo enseñar a manejar el estrés*. México: Pax México.

### **Referencias legislativas**

Marco Internacional Derechos del Niño (1989).

Tratado de Ámsterdam (1997).

Informes de la Comisión Europea y de la Agencia Europea (1986, 1992, 1998).

### **Marco Nacional**

LOE, Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

LOMCE, Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa.

Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre.

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero.

Decreto 40/2007, de 3 de mayo.

ORDEN EDU/865/2009, de 16 de abril.

ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto.

ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio.

RESOLUCIÓN de 25 de abril de 1996 de la Secretaria de Estado de Educación.

Plan de Atención al Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (20062010), aprobado mediante Orden de 23 de marzo de 2007.

Plan Marco de Atención a la Diversidad de Castilla y León (2003).

## **ANEXOS**

**ANEXO I: Emociones Básicas**

**ANEXO II: Pedir ayuda**

**ANEXO III: Escucha activa**

**ANEXO IV: Controlar emociones negativas**

**ANEXO V: Ejercicios para seguir las Instrucciones**

**ANEXO VI: Actividades para iniciar y mantener conversaciones**

**ANEXO VII: Ejercicios para expresar emociones en grupo**

**ANEXO VIII: Contrato Conductual**

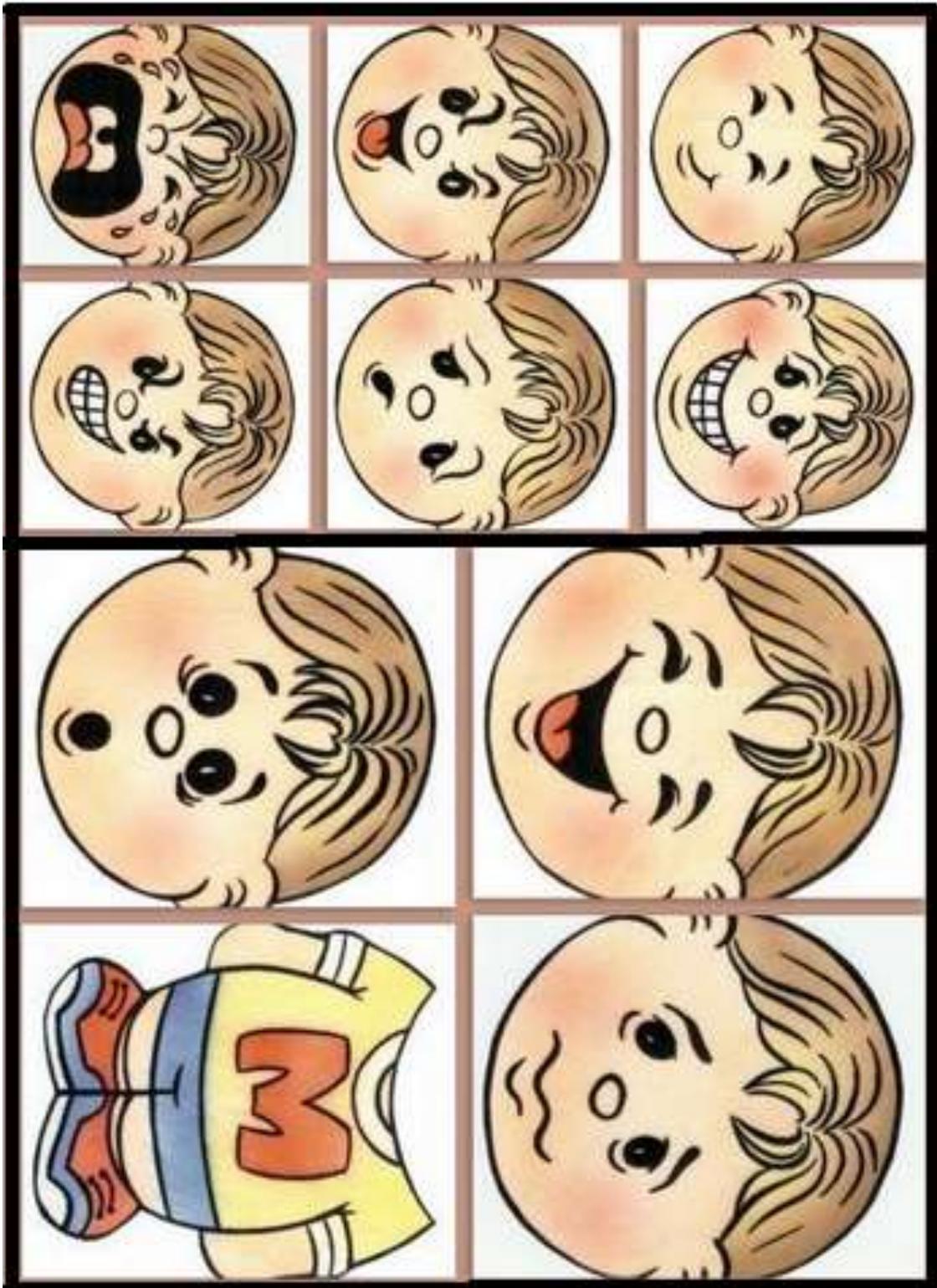
**ANEXO IX: Escala de Estrés y Evitación Social**

**ANEXO X: Escala de Miedo a la Evaluación Negativa**

**ANEXO XI: Hoja de Autoregistro**

**ANEXO XII: Hoja de Registro de las Conductas**

# EMOCIONES BÁSICAS



## PEDIR AYUDA

**OBJETIVO:**

Ser capaz de pedir o prestar ayuda a otras personas en las situaciones apropiadas.

**SUPONE:**

Pedir ayuda significa solicitar a otra persona que haga algo por tí ya que tú solo no puedes hacerlo.

**RAZONES:**

Saber pedir ayuda es una habilidad muy importante para los niños y para todas las personas en general. Si piden ayuda de un modo aceptable, pueden resolver problemas que se presentan en muchas ocasiones. Es importante pedir bien la ayuda porque cuanto mejor la pidamos más posibilidades hay de que los demás respondan de forma positiva a nuestras peticiones. Si lo pedimos de forma inadecuada (con exigencias, de modo grosero, etc.) hay más posibilidades de que la otra persona nos lo niegue.

**COMPONENTES:**

Pasos a seguir

- a. Asegurarse de que se necesita ayuda.
- b. Determinar qué personas nos pueden ayudar y elegir de entre ellas la que pensamos que nos puede ayudar mejor.
- c. Acercarse a la persona, saludar y formular la petición de ayuda mediante expresión verbal adecuada y lenguaje corporal correcto. Hay que expresar lo que necesitamos: de forma clara, explicando la importancia que tiene para nosotros lo que necesitamos, utilizando un tono amable y cordial, como petición, no como exigencia.
- d. Agradecer y valorar cordialmente la ayuda recibida.
- e. Buscar otras alternativas cuando la otra persona nos niega la ayuda.

## **ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y ACTIVIDADES:**

1º) *Instrucción verbal:* Instrucción sobre la habilidad y las situaciones en qué hay que utilizarla.

2º) *Modelado y práctica:* El profesor y otros alumnos modelarán y ejemplificarán situaciones en las que se pide ayuda a otras personas, señalando los pasos correctos en cada caso.

Roll playing o dramatización: Nos dividimos en grupos y cada uno tiene que practicar el pedir ayuda a otras personas.

3º) *Actividades:*

- Expresar verbalmente situaciones en las que han necesitado pedir ayuda a otras personas.
- Reflexionar, sobre una lista de cosas, situaciones en las que necesita pedir ayuda.
- A través de historias narradas o visuales, identificar situaciones de peligro en las que el alumno debe pedir ayuda.

## ESCUCHA ACTIVA

### DEFINICIÓN:

Escucha cuidadosa y atentamente lo que la persona dice y estar seguro que se ha entendido lo que dice.

### OBJETIVOS:

- Lograr que el alumno mantenga una actitud de escucha activa en una conversación.

### SUPONE:

- Mantener un adecuado contacto ocular: al comunicarse con otra persona, es importante dirigirse a ella “*MIRÁNDOLA*” a los ojos y procurando que éste contacto ocular no se produzca ni en exceso ni en defecto.
- Escuchar atentamente.
- Preguntar sobre lo que has escuchado, garantizando así que lo has comprendido.
- Acompañar la escucha con gestos correlativos que demuestren que estas atendiendo. Ejemplo: seguir con la mirada los gestos del locutor, movimientos faciales expresivos correspondientes a lo que estas escuchando, asentimientos con la cabeza, sonrisas...
- Observar al interlocutor dando muestras de comprensión de los mensajes que se reciben o si no es así, expresar claramente que no se comprende lo que se está escuchando.
- Estar seguro de que le has entendido.
- Hacer preguntas y responder a las preguntas que te hagan.
- Durante el transcurso de la conversación, interpretar emociones y sentimientos de la persona que está hablando en base a su expresión verbal y no verbal.
- Participar de la conversación pidiendo la palabra, escuchando sin interrumpir, respetando los turnos de intervención.

## **RAZONES:**

- Evitar malentendidos.
- Hacer las cosas correctamente.
- Hacer más amigos e interesarse por ellos.
- Compartir experiencias, deseos, ilusiones, opiniones...
- Fomentar la empatía y ponerse en el lugar del otro.
- Seguir instrucciones de un modo correcto.

## **COMPONENTES:**

- Mantener contacto ocular.
- Tono de voz agradable.
- Expresión facial agradable.
- Postura y distancia correcta.
- Gestos faciales que indiquen que estás recogiendo la información escuchada.
- Manifestar que te está interesando lo que dice con expresiones como: “Mmm”, “Aja”, “Ya”, “¿de verdad?”, “Ah, ¿si?”, que señalan al que habla que se le está prestando atención y animan también a seguir hablando.
- Resumir lo que la persona dice.
- Preguntar sobre lo que no hayas entendido o si necesitas más información.
- Decirle que le entiendes y que estás de acuerdo.

## **ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y ACTIVIDADES**

*1º) Instrucción o explicación verbal a los alumnos sobre:*

- **Qué es la habilidad de Escucha Activa y en que consiste:** “Debes mirar a los ojos de la persona con la que hablas”. El profesor explica la importancia que tiene al comunicarse con otra persona mirarla a los ojos:

- para que tengan en consideración lo que decimos.
- para que nos escuchen.
- para que se interesen por nosotros.

- para animar a la otra persona a hablar y dar su opinión.
- para ser aceptados.
- para vencer la timidez,....

Y la importancia de escuchar activamente al otro: “escuchar cuidadosa y atentamente lo que la persona dice y estar seguro de que se ha entendido y si no es así preguntar”.

- **Porque es importante llevarla a cabo de un modo adecuado:** Es importante para hacer las cosas correctamente; evitar malentendidos; hacer amigos; interesarse por ellos; compartir experiencias, ilusiones...

- **Consecuencias de aprender esta habilidad:** hacer amigos; aprender cosas; ser reforzado y halagado...

## 2º) Utilización de modelos:

Esta actividad puede tener varios pasos:

- Dos profesores modelan una situación de conversación y escucha activa en torno a un tema concreto, el tema puede ser recrear una situación en la que uno está contando un problema y quiere que el otro le escuche y le ayude.

- Uno de los profesores sale del aula a “prepararse un tema del que hablar” los que permanecen mientras en el aula acuerdan no escucharle, no respetarle interrumpiéndole, no mirarle... luego ese profesor comentará cómo se ha sentido.

- El profesor se dirige hacia uno de los alumnos con déficit en estas habilidades, para mantener una pequeña conversación, reforzando el contacto ocular y los signos de escucha activa que exprese por mínimo que sea: “*Bien, pero hay que mirar a los ojos un poco más*”.

- El alumno interactúa con otro compañero (sin déficit en la habilidad). En este caso el profesor supervisa la situación utilizando las guías verbales y físicas que sean necesarias, así como los refuerzos pre-elegidos por el alumno. El alumno se motivará por cada incremento en su contacto ocular y por la aprobación de su conducta (feed-back).

## CONTROLAR EMOCIONES NEGATIVAS

### OBJETIVOS:

- Nombrar y reconocer algunas emociones negativas
- Expresar de forma correcta las emociones negativas
- Controlar emociones como ansiedad, tristeza, enfado,...

### SUPONE:

- Conocer el vocabulario básico de las emociones: alegría, emoción, enfado/ira, miedo, tristeza, sorpresa,....
- Saber comunicar a los demás cómo nos sentimos, cuál es nuestro estado de ánimo.
- Identificar posibles reacciones ante determinadas situaciones e identificar posibles consecuencias de nuestras reacciones.
- Identificar reacciones que provocamos y que nos provocan las acciones propias y de los demás.
- Descubrir la necesidad y utilidad de regular nuestras emociones.

### RAZONES:

Comprender las emociones negativas son normales que existan, pero que es importante aprender a controlar las reacciones.

### SITUACIONES EN LAS QUE RESULTA OPORTUNA:

El alumno debe aprender en qué situaciones puede, debe, o es necesario expresar sus emociones a otras personas. Y con qué personas es adecuado y con cuáles no es adecuado hacerlo.

### COMPONENTES:

Hay que tener en cuenta que hay dos tipos de emociones:

- Emociones positivas: que resultan más agradables y producen bienestar. Como son: alegría, tranquilidad, optimismo, amor, confianza, diversión,...

- Emociones negativas: que son las que resultan desagradables o menos placenteras. Como son: tristeza, vergüenza, enfado, aburrimiento, temor, furia, nerviosismo, agresión, ansiedad, etc.

## **ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y ACTIVIDADES**

- Hacer consciente al alumnado de que hay diferentes formas de reaccionar ante una misma situación y que cada una de ellas tiene unas consecuencias, que pueden favorecerles o no.
- Extraer información sobre situaciones vividas, y las reacciones ante las mismas.
- El alumno debe ser consciente de en función de cómo se actúa se producen diferentes reacciones, tanto en los demás como en ellos mismos. Se reflexionará sobre la influencia de cada uno en su propio medio, lo que facilitará la regulación de la manifestación de las emociones.
- Que el alumno, se dé cuenta de que la manifestación de sus emociones influyen en otras personas; por lo que es necesario aprender a transmitir las emociones positivas y a regular las que producen situaciones no desagradables.
- Empleo de autoinstrucciones, para el control de situaciones especialmente estresantes para el alumno.

### *Otras actividades:*

- Se pedirá a los alumnos que piensen en todas aquellas emociones que conocen, y se van apuntando en la pizarra, tratando de conocer en qué consiste cada emoción.
- Se mostrará dibujos y fotografías de caras que reflejen diferentes estados de ánimo: alegría, tristeza, enfado, preocupación, miedo y sorpresa,... y se analizará la expresión facial del dibujo, el profesor reproducirá esa expresión y los niños tendrán que poner nombre a la emoción que experimenta. Después, los niños imitarán ese estado de ánimo.

## SEGUIR INSTRUCCIONES

### OBJETIVO:

Seguir instrucciones que se le ofrecen verbalmente

### SUPONE:

- Seguir órdenes sencilla
- Realizar encargos indicados por el profesor.
- Realizar acciones de 3, 4 o más encargos seguidos, desplazándose a más de un lugar

### COMPONENTES:

- Escuchar y comprender las instrucciones
- Recordar la instrucción
- Realizar correctamente el recado

### ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y ACTIVIDADES

- Elaboración de un listado con órdenes de las más sencillas a las más complejas.
- Se ayuda de los alumnos más avanzados para modelar las acciones en otros alumnos.
- Actividades ejemplo:
- Trae el libro rojo (verbo + sustantivo + adjetivo).
- Coge ese borrador y déjalo sobre mi mesa ( 2 órdenes)
- Toma ese papel y llévalo a recepción (espacio temporal)
- Vete a por la papelera, bájala al patio y vacíala en el depósito de basura (secuencia de órdenes)
- Toma un euro, compra en el kiosco el periódico, busca la sección de televisión y dínos a qué hora podemos ver el programa. (secuencia y orden)
- Se realizarán talleres, como por ejemplo de cocina dónde los alumnos tengan que seguir varias instrucciones seguidas.

## INICIAR Y MANTENER CONVERSACIONES

### DEFINICIÓN:

Iniciar significa empezar a relacionarse con otra persona, y ser capaz de mantener esa interacción.

### OBJETIVOS:

- Iniciar interacciones o conversaciones con otros alumnos o adultos.
- Mantener conversaciones sencillas.

### SUPONE:

- Elegir el momento adecuado, acercarse a la persona, mirarla y sonreírla, decir algo que ayude a iniciar la conversación, como por ejemplo un saludo.
- Escuchar a otros sin interrumpir
- Entender lo que se está hablando
- Manifiestar pensamientos o sentimientos sobre el tema
- Usar frases complejas.

### RAZONES:

Esta habilidad es importante porque nos permite relacionarnos con más personas, conocer a gente nueva y hacer amigos. Cuando un niño sabe cómo establecer contacto no se aburre, puede jugar con los demás y puede aprender cosas de ellos.

### SITUACIONES EN LAS QUE RESULTA OPORTUNA:

El profesor ayuda a los alumnos a ver en qué situaciones es adecuada esta habilidad: cuando estoy aburrido en el patio, cuando quiero hablar con otro compañero, cuando quiero que otro niño/a juegue conmigo a algo para lo que se necesitan dos o más, etc.

### COMPONENTES:

- Distancia adecuada.
- Postura y orientación correcta.
- Contacto ocular directo y sonreír
- Elegir el momento y lugar adecuado.
- Decir algo que ayude a iniciar la conversación, o presentarse, pedir información a la otra persona, hacer preguntas, hacer una invitación explícita, etc.
- Una vez iniciada la conversación, hay que contestar adecuadamente y tratar de mantener la conversación, el juego o la actividad de forma que resulte agradable para ambas personas.

## **ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y ACTIVIDADES**

1º) *Instrucción verbal*: Se explicara porque es importante esta habilidad, en qué situaciones y cómo hay que llevarla a cabo.

2º) *Modelado*: El profesor y los alumnos modelaran ejemplos de iniciación de conversaciones con otras personas.

3º) *Role-playing o dramatización*: Entre todos se practicara el inicio de conversaciones, en diferentes situaciones.

Los alumnos ensayarán y practicarán distintos modos de iniciar relaciones, para ello es conveniente que imiten conductas modeladas por el profesor y se vayan dando autoinstrucciones a la vez.

4º) *Otras actividades*:

- Mantener conversaciones sencillas sobre temas conocidos por los alumnos, recientes y de actualidad para ellos.
- Poner videos o leer un artículo que planteen un tema de su interés.
- Suscitar conversaciones y dar respuesta a cuantas preguntas realicen, de forma que el diálogo sea lo más coherente y racional.
- Dejar que propongan temas de su interés para conversar.

## EJERCICIOS PARA EXPRESAR EMOCIONES EN GRUPO:

### 1. ESPEJO DE SENTIMIENTOS

**OBJETIVOS:** Ayudar a reconocer sentimientos.

**CURSO:** Educación Básica Obligatoria 2

**TEMPORALIZACIÓN:** 10 – 15 minutos.

**AGRUPAMIENTOS:** Grupo clase (4 personas)

**MATERIALES NECESARIOS:** Marco de cartulina para representar un espejo.

#### **DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:**

Consiste en poner en práctica un juego sobre los sentimientos. Primero el maestro hace un gesto que exprese un sentimiento y luego pone la cara expresando el mismo sentimiento. En 3 años es necesario mencionar los sentimientos lentamente.

Por ejemplo: el maestro pone una cara furiosa y manda a los alumnos poner también una cara furiosa.

Se repite con diferentes emociones:

- Triste
- Feliz
- Asustado

#### **SUGERENCIAS:**

El mismo juego, podría llevarse a cabo dejando a los alumnos ser los maestros: el primer niño representa una determinada expresión y un segundo niño lo “refleja”.

Posteriormente, el segundo representa una expresión y el tercero lo copia. Continúa el juego hasta que todos hayan participado.

## 2.¿CÓMO TE SENTIRÍAS...?

**OBJETIVOS:** Animar a los alumnos a predecir los sentimientos y reconocer que las personas sienten cosas diferentes sobre la misma cosa.

**CURSO:** Educación Básica Obligatoria 2

**TEMPORALIZACIÓN:** 15 – 20 minutos.

**AGRUPAMIENTOS:** Grupo clase (4 personas).

**MATERIALES NECESARIOS:** No necesario.

### **DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:**

Es un juego sobre los sentimientos. El maestro dice una situación y los alumnos tienen que decir cómo se sentirían.

Se comienza preguntado ¿Cómo te sentirías si...?

Si los alumnos tienen diferentes respuestas, hay que hacer ver que las personas tienen sentimientos diferentes sobre la misma situación.

Luego se pregunta a algunos alumnos por qué se sienten así.

Algunas situaciones pueden ser:

- ...Si te levantas y tu madre te dijera “estoy contenta de que seas mi hijo, te quiero”.
- ...Salieras y el cielo estuviera verde?
- ...te levantas por la mañana y hubiera patos en tu piscina?
- ...tu madre te acabara de decir “hoy no vamos al parque”?
- ...alguien coge el juguete con el que estabas jugando?
- ..tienes helado para comer?
- ...tu mejor amigo se cambia de casa?
- ...tu padre te dice “has hecho muy bien el dibujo”?

### **SUGERENCIAS:**

Otra variante podría ser:

- Decir a los alumnos que en vez de decirlo lo expresen con gestos.
- Pedir a los niños que planteen situaciones.

### 3. ¿CÓMO NOS SENTIMOS?

**OBJETIVOS:** Trabajar el vocabulario emocional como la alegría, tristeza, miedo, preocupación, ira o sorpresa y potenciar que los alumnos comprendan las emociones de los demás, para favorecer las relaciones socio-afectivas.

- Nombrar y reconocer algunas emociones en diferentes dibujos o fotografías.
- Imitar y reproducir emociones a través de la expresión corporal y facial..

**CURSO:** Educación Básica Obligatoria 2

**TEMPORALIZACIÓN:** 20 minutos.

**AGRUPAMIENTOS:** Grupo clase (4 personas).

**MATERIALES NECESARIOS:** Dibujos o fotografías de personas, sobre sorpresas.

#### **DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:**

Los alumnos se sientan formando un semicírculo o bien, pueden poner las sillas en fila como si fuera un teatro. El maestro se sitúa delante de ellos y les muestra un sobre de colores llamativos. Este sobre contiene dibujos o fotografías de caras que reflejan diferentes estados de ánimo: alegría, tristeza, enfado, preocupación, miedo y sorpresa. A continuación el maestro les pregunta ¿Qué hay en este dibujo? ¿Cómo está esta cara? Tiene las cejas...los ojos..., los labios...(proporcionar detalles expresivos, utilizando adjetivos descriptivos). ¿Es de un niño que se siente contento, enfadado o...?

El maestro deja que los niños den la respuesta; posteriormente, reproduce esta expresión a través de la expresión facial y corporal y los niños deben imitarla. “Yo me siento...”

La finalidad de la actividad es que el educador describa la expresión facial del dibujo o fotografía que extraiga del sobre, reproduzca esta expresión para los demás y ponga nombre a la emoción que experimenta. Entonces será cuando los niños imiten este estado de ánimo y le ponga un nombre. “Me siento triste/enfadado/contento/asustado”.

#### **4. EL LIBRO GIGANTE DE LOS SENTIMIENTOS:**

**OBJETIVOS:** Ayudar a los alumnos a verbalizar algunos de sus sentimientos y proporcionarles maneras aceptables de abordar sus emociones.

**CURSO:** Educación Básica Obligatoria 2

**TEMPORALIZACIÓN:** 20 minutos.

**AGRUPAMIENTOS:** Individualmente y Grupo clase (4 personas).

**MATERIALES NECESARIOS:** Cartulina, tijeras, rotuladores, anillas o encuadernador.

##### **DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:**

Realizar un libro con cartulinas. Recortar un círculo en el centro de seis hojas.

Escribir un sentimiento diferente debajo de cada círculo; feliz, triste, enfadado, asustado, sorprendido...

Decorar la portada y la contraportada del libro. Escribir ¿cómo te sientes? En la portada.

Hacer dos taladros en la parte inferior de cada página y unir las páginas con anilla.

Presentar el libro diciendo que todos tenemos diferentes tipos de sentimientos y que eso está bien. Los niños por turnos, sacan de su cabeza a través de los círculos huecos de las páginas y hacen el gesto correspondiente al sentimiento de que se trate.

Animar a los niños a que hablen sobre qué les hace sentirse de esa manera. Hablar de las respuestas positivas ante cada uno de estos sentimientos. ¿qué te hace enfadarte?, ¿debes pegar a los demás?, ¿qué se puede hacer si estás enfadado?.

Utilizar el libro de los sentimientos en todos los momentos que se consideren oportunos: cuando un alumno entra llorando al colegio, un alumno pega a otro,....

##### **SUGERENCIAS:**

Otra actividad similar sería construir marionetas con palos de helado y caritas con las distintas expresiones. El niño coge una y describe porque se siente así.

## 5. ADIVINAR SENTIMIENTOS

**OBJETIVOS:** Ayudar a los alumnos a identificar distintas emociones y a ser más perceptivos al lenguaje corporal.

**CURSO:** Educación Básica Obligatoria 2

**TEMPORALIZACIÓN:** Se puede hacer en distintas sesiones, de unos 10 minutos.

**AGRUPAMIENTOS:** Grupo clase (4 personas).

**MATERIALES NECESARIOS:** No es preciso material.

### **DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:**

Explicar que es un juego de adivinanzas y que no se puede usar la voz. Se debe comunicar una emoción con la cara y el cuerpo. El maestro puede hacer mímica de algunos ejemplos (comer un helado, jugar al tenis, ponerse los zapatos...)

Dejar que un alumno dramatice una situación, mientras que los compañeros lo tratan de adivinar. Animar a los niños a identificar cómo se sentiría en esa situación.

### **SUGERENCIAS:**

Se puede jugar en equipos. La distribución espacial más adecuada sería un equipo sentado enfrente del otro.

Quizá se pueda hacer con más pequeños, dejándoles usar las palabras para representar las situaciones.

## 6. LA ESTATUA ENCANTADA

**OBJETIVOS:** Incidir en la expresión de sentimientos y trabajar la coordinación motriz.

**CURSO:** Educación Básica Obligatoria 2

**TEMPORALIZACIÓN:** 15 minutos.

**AGRUPAMIENTOS:** Grupo clase (4 personas).

**MATERIALES NECESARIOS:** Panadero y baqueta.

### **DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:**

Los alumnos danzan al Ritmo del tambor por el aula y en un momento determinado el maestro deja de tocar y dice una palabra sobre un tema abstracto, que el niño debe simbolizar en estado de estatua, por ejemplo, alegría, tristeza, miedo, rabia... todos estos sentimientos deben haber sido trabajados antes.

### **SUGERENCIAS:**

Se podrá añadir nivel de dificultad de las palabras abstractas.

## 7. EL GRAN ACTOR

**OBJETIVOS:** Mejorar la vocalización, mejorar la dicción, potenciar la seguridad en ei mismos, reconocer distintos sentimientos.

**CURSO:** Educación Básica Obligatoria 2

**TEMPORALIZACIÓN:** 15 minutos.

**AGRUPAMIENTOS:** Grupo clase (4 personas).

**MATERIALES NECESARIOS:** Dibujos o fotografías de personas, sobre sorpresas.

### **DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:**

El maestro lee una frase con voz normal, los niños la repiten. Después la lees con distintas voces, enfados, tristes...los niños lo repiten y hablamos y reconocemos el sentimiento.

### **SUGERENCIAS:**

Es importante que leas ellos mismos las frases.

## 8. ¿DÓNDE ESTÁ EL SENTIMIENTO?

**OBJETIVOS:** Refuerza los sentimientos y su actitud ante ellas.

**CURSO:** Educación Básica Obligatoria 2

**TEMPORALIZACIÓN:** 20 minutos.

**AGRUPAMIENTOS:** Grupo clase (4 personas).

**MATERIALES NECESARIOS:** Cartulinas de sentimientos, cartulinas de partes del cuerpo.

### **DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:**

Nos sentamos en círculo y nombramos un sentimiento que alguna vez hayamos sentido, vamos respondiendo a preguntas y solucionándolo.

- Elegimos sentimiento.
- ¿Por qué me siento así?
- ¿Cuándo me siento así?
- ¿Cómo lo expreso?
- ¿En qué parte de mi cuerpo siento ese sentimiento? Por ejemplo la rabia aprieto los dientes.
- ¿Qué hago cuando me siento así?
- ¿Las personas que están a mi lado se dan cuenta?
- ¿Hablo con alguien y le cuento lo que me pasa?
- ¿Cómo lo soluciono?

## 9. TE QUIERO Y TE LO DEMUESTRO

**OBJETIVOS:** Aprender a expresar la afectividad a los demás.

**CURSO:** Educación Básica Obligatoria 2

**TEMPORALIZACIÓN:** 20 minutos.

**AGRUPAMIENTOS:** Grupo clase (4 personas).

**MATERIALES NECESARIOS:** No es necesario.

### **DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:**

Nos sentamos todos en círculo, el primero realiza un acto afectivo o expresión de afecto al siguiente compañero de al lado y así sucesivamente, intentado no repetir.

Un beso – un abrazo- apretón de manos - ¡te quiero!- le revuelve el pelo...

### **SUGERENCIAS:**

Si las expresiones se acaban o no se les ocurre les podemos ayudar o se pueden repetir. Lo importante es hacerlo. Que sepan expresamente.

## 10. ESPEJO DE SENTIMIENTOS

**OBJETIVO:** Ayudar a reconocer sentimientos.

**CURSO:** Educación Básica Obligatoria 2.

**TEMPORALIZACIÓN:** Aproximadamente de diez a quince minutos.

**AGRUPAMIENTO:** Gran y pequeño grupo.

**MATERIAL NECESARIO:** Espejo.

**DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:** Haré un gesto que exprese un sentimiento de enfado y ellos lo imitarán. Así con diferentes emociones, tanto positivas como negativas.

**EVALUACIÓN:** Valorar el respeto a sus compañeros.

### **SUGERENCIAS:**

En pequeños grupos, nos pondremos en círculos. Un niño representará una determinada expresión y su compañero deberá reflejarla. Luego, el segundo niño, representa una expresión y el que tiene al lado lo copia. Se continuará hasta que todos hayan participado.

## 11. LA VARITA MÁGICA

**OBJETIVOS:** Reproducir diferentes emociones a través de la expresión corporal y gestual. CURSO: 3, 4 y 5 años.

**TEMPORALIZACIÓN:** 10 a 20 minutos.

**AGRUPAMIENTO:** En gran grupo.

**MATERIALES NECESARIOS:** láminas de caras que reflejan diferentes emociones.

### **DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:**

Tenemos láminas con dibujos o fotografías de caras que reflejan diferentes estados de ánimo: alegría, tristeza, enfado, preocupación, miedo y sorpresa. El maestro tiene en sus manos una varita mágica con la que transformará el estado emocional de los niños; quienes tendrán que cambiar su expresión facial y corporal en función de lo que indique la lámina extraída.

**SUGERENCIAS:** Poner a un niño como maestro, quien tendrá la varita mágica y transformará el estado emocional de sus compañeros, que tendrán que realizar la expresión indicada en la lámina. En 5 años, un niño puede transformar el estado emocional de algunos niños; quienes tendrán que realizar la expresión que haya en la lámina. Los demás tienen que adivinar de qué estado emocional se trata.

## 12. EXPRESAR SENTIMIENTOS

**OBJETIVOS:** Ayudar a los niños a verbalizar algunos de sus sentimientos y proporcionarles maneras aceptables de abordar sus emociones.

**CURSO:** 3, 4 y 5 años.

**TEMPORALIZACIÓN:** 20 minutos.

**AGRUPAMIENTO:** Individual y en gran grupo.

**MATERIALES NECESARIOS:** tiras de cartulina, caras con distintas expresiones (juego anterior, pegamento, tijeras, ceras, rotuladores.

**DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:** Colorear y cortar expresiones faciales. Hacer cintas para la cabeza con las tiras de cartulina superponiendo las puntas y grapándolas para que se ajusten a las cabezas de los niños. Pegar una expresión diferente a cada tira. Dar cintas a seis niños, y pedirles que se las pongan. Un niño se pone de pie mientras su compañeros de clase identifican su expresión. Decir que muestre ese sentimiento con su cara y su cuerpo. ¿qué haría a una persona sentirse así? ¿qué puedes hacer cuando te sientes así?. Poner a los niños por turno las tiras mientras explican qué les hace sentirse así. Dejar que se pongan “las cintas” cuando quieran que otros sepan cómo se están sintiendo.

**SUGERENCIAS:** Otra actividad similar: crear un casillero donde cada niño tenga su bolsillo para expresar como se siente al llegar al colegio. Cuando llegan toman una cartulina con la cara que representa cómo se sienten y la colocan en su bolsillo.

### 13. EL RELOJ DE LAS EMOCIONES

**OBJETIVOS:** Asociar las diferentes emociones a situaciones vividas y reconocer los sentimientos, emociones propios y de los demás.

**CURSO:** Educación Básica Obligatoria 2.

**TEMPORALIZACIÓN:** Varias sesiones, de entre 10 a 20 minutos cada una.

**AGRUPAMIENTO:** Grupo clase (4 alumnos).

**MATERIALES NECESARIOS:** láminas de distintas historias y el “reloj de las emociones”.

**DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:** El “Reloj de las emociones” se coloca en un lugar visible del aula. Es un reloj especial, en vez de números, hay diferentes dibujos que expresan un estado emocional diferente. El maestro lee en voz alta breves historias, ayudándose con láminas o imágenes que reflejen la historia expuesta, donde intervienen dos personajes conocidos por los niños (ej. Pablo y Clara). Antes de leer la historia es interesante, mostrar la lámina y preguntar ¿cómo os parece que se sienten los niños que veis aquí?, ¿por qué?, ¿qué creéis que pasa?. Y se les puede preguntar por sus propias vivencias personales en situaciones similares. Una vez explicada la historia, los niños deberán poner las agujas del reloj en el dibujo que ellos creen que refleja el estado emocional que viven estos personajes ante tal situación. Una misma historia puede dar lugar a dos tipos de emociones diferentes (sentimientos de ambivalencia); por eso, el reloj tendrá dos agujas. En tres años: cuatro historias que evocan alegría, enfado y tristeza. En cuatro años: seis historias que evocan emociones de alegría, tristeza, enfado, miedo y sorpresa. En cinco años: siete historias que evocan emociones de alegría, tristeza, enfado, miedo, sorpresa y preocupación.

**SUGERENCIAS:** Pedir a los niños de 5 años que recorten fotografías de revistas y que escriban o cuenten historias sobre cómo se sienten las personas que aparecen. Se pueden clasificar las fotos de acuerdo con los sentimientos reflejados. Escuchar diferentes estilos de música como canción de cuna, clásica, jazz, folk, tecno.. y pedir que describan cómo les hace sentirse la música.

**NIÑO 1**

A Pablo y Clara les han regalado un juguete de construcciones que les ha gustado mucho. ¿Cómo se sentirán?. Contentos /alegres.

Pablo estaba jugando a la pelota cuando de golpe la pelota se pinchó, y él dijo “vaya ya me he quedado sin pelota”. Pablo se sentía muy...enfadado o triste.

**NIÑO 2**

Clara estaba haciendo un dibujo muy bonitos cuando una niña de su clase le rayón todo el dibujo. ¿Cómo se sentía Clara?. Triste o enfadada.

La enfermera pinchó a Clara para ponerle una vacuna. Clara no paraba de ...(llorar) porque se sentía triste.

**NIÑO 3**

Las cuatro anteriores...

Pablo se puso el pijama para irse a dormir. Cuando se metió dentro de la cama se encontró una araña y a él no le gustan nada. ¿Cómo se sentirá Pablo?. Asustado.

Es el cumpleaños de Pablo. Al despertarse se encuentra a los pies de su cama una caja con un inmenso lazo. Pablo no esperaba encontrar esa caja. ¿Cómo se siente?. Sorprendido

**NIÑO 4**

Las anteriores...

A Clara le han dejado un puzzle muy divertido, pero resulta que ha perdido una pieza. Clara se siente muy preocupada porque no la encuentra

## 14. ¿QUÉ PUEDO HACER CUANDO ESTOY TRISTE?

**OBJETIVOS:** Identificar situaciones que nos pueden entristecer y descubrir formas de canalizar las emociones desagradables.

**CURSO:** 3- 4- 5 años

**TEMPORALIZACIÓN:** aproximadamente unos 20 minutos.

**AGRUPAMIENTO:** En gran grupo.

**MATERIALES NECESARIOS:** La historia de un personaje “un niño de la misma edad que los alumnos “e imágenes de soporte visual.

**DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:** Los niños se sientan en el suelo formando un semicírculo.

El maestro empieza a contar la historia de \_\_\_\_\_ 1. \_\_\_\_\_ nuestro amigo de la clase, no siempre está contento: hay cosas que le entristecen, entonces su cara se muestra diferente. \_\_\_\_\_ se entristece cuando le rompen algún juguete, cuando nadie quiere jugar con él. ¿Cuándo os ponéis tristes vosotros? ¿Qué cosas nos ponen tristes?. 2. \_\_\_\_\_ cuando se siente triste por esas cosas, tiene fórmulas mágicas para que desaparezca su tristeza. Éstas le ayudan a sentirse mejor y de nuevo aparece su sonrisa. Cuando se le rompe un juguete. Se dice a sí mismo que pronto tendrá uno nuevo y que lo cuidará muchísimo. Cuando nadie quiere jugar con él se lo dice a su maestro y éste le dice que pronto jugarán con él si se muestra un poco más amable con sus amigos. Lo más importante que nos dice \_\_\_\_\_ es que expliquemos qué nos pasa a las personas que queremos y ello nos ayudará a sentirnos mejor ¿Vosotros lo hacéis?. En 3 años: Puede realizarse esta actividad de manera parcial; ya que les resulta difícil expresarse libremente sobre que cosas les pueden poner tristes. Es necesario ofrecerles ejemplos partiendo de situaciones próximas a ellos y que hayan transcurrido poco tiempo antes (utilizando soporte visual).

## 15. EL JUEGO DE LOS SENTIMIENTOS

**OBJETIVOS:** Profundizar en la expresión de sentimientos, controlar su propio cuerpo.

**CURSO:** Educación Básica Obligatoria 2.

**DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:** Todos sentados en círculo, vamos saliendo al centro y representamos un sentimiento con nuestro cuerpo y expresión facial. Los demás tenemos que adivinarlo.

**SUGERENCIAS:** Podemos comenzar por hacer una rueda de reconocimiento de sentimientos con tarjetas que los expresan y realizarlos o aprender a expresarlos.

**TEMPORALIZACIÓN:** 15 minutos

**MATERIALES NECESARIOS:** el propio cuerpo, tarjetas de sentimientos.

## 16. ¿COMO ME SIENTO HOY?

**OBJETIVOS:** tomar conciencia de las emociones que experimentamos día a día. Saber reconocer la actitud que tomamos ante ellas.

**CURSO:** 3-4-5 años

**TEMPORALIZACIÓN:** 30 minutos

**MATERIAL NECESARIO:** cartulinas de los sentimientos.

**DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:** Nos sentamos en círculo y vamos enseñando a los niños las cartulinas de los sentimientos ¿con cual me identifico? ¿por qué?

**SUGERENCIAS:** Dar a cada niño una hoja de los sentimientos e ir pintando cada día como nos sentimos.

## 17. ¿CÓMO ME SIENTO?

**OBJETIVOS:** identificar los sentimientos, identificar nuestro sentimiento, dibujar nuestro sentimiento.

**CURSO:** Educación Básica Obligatoria 2.

**TEMPORALIZACIÓN:**

**MATERIAL NECESARIO:**

**AGRUPAMIENTO:** gran grupo y trabajo personal.,

**DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:**

Secuencia:

- Vemos los diferentes sentimientos a través de las láminas. Los identificamos aprendiendo a poner las caras y hablamos sobre lo que sentimos.
- Como superamos esas emociones.
- Dibujamos en la cara gigante ¿cómo me siento hoy.
- Podemos darles tres caras, dependiendo de los sentimientos trabajados.
- Damos una hoja en blanco con el título ¿cómo me siento hoy? Y cada uno dibuja su cara con otras cosas que puedan acompañar a ese dibujo.

**SUGERENCIAS:** Podemos cambiar las caras, sentimientos y el número de ellos dependiendo de la edad.

## 18. DIBUJO MI SENTIMIENTO

**OBJETIVOS:** permite que los niños vean que los sentimientos los podemos expresar a través de dibujos, colores, formas...

**CURSO:** 3-4-5 años

**TEMPORALIZACIÓN:** 20 minutos

**MATERIALES NECESARIOS:** folios, lápices, pinturas...

**DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:** Nos sentamos en nuestras mesas y cerramos los ojos. El maestro pregunta ¿Cómo me siento hoy? Y el niño lo expresa a través de dibujos, colores, formas, luego cada uno explica sus emociones y dibujos.

**SUGERENCIAS:** Darles una hoja donde ya esta dibujada la cara de un niño en grande y solo dibuja la cara del sentimiento. También podemos ir ordenando el sentimiento para irlos dibujando y reconociendo todos. Ira, amor, alegría, dolor, pena, rabia, tristeza, tranquilidad, miedo...

## CONTRATO

Este Contrato es entre:

\_\_\_\_\_

El mismo se iniciará el día \_\_\_\_\_

Hasta \_\_\_\_\_

## ACUERDO ENTRE LAS PARTES

Yo, \_\_\_\_\_ me comprometo a:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Yo, \_\_\_\_\_ me comprometo a:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

(En caso de no cumplir este acuerdo, queda claro que no se entregara ninguna recompensa).

Firma de las partes:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Escala de Estrés y Evitación Social (Social Avoidance and Distress Scale, SADS)**  
**(Watson y Friend, 1969)**

¿Qué piensas acerca de las afirmaciones que se encuentran más abajo?

Por favor, contesta utilizando:

V= Verdadero

F=Falso

1. Me siento relajado en situaciones sociales desconocidas
2. Intento evitar situaciones que me obligan a ser muy sociable.
3. Normalmente suelo estar relajado cuando estoy con personas extrañas.
4. Generalmente no deseo evitar a las personas
5. A menudo encuentro desagradables las situaciones sociales.
6. Generalmente me encuentro tranquilo y cómodo en situaciones sociales.
7. Normalmente me encuentro a gusto cuando hablo con alguien del sexo opuesto.
8. Procuo evitar hablar con la gente, a no ser que la conozca bien.
9. Si tengo oportunidad de conocer a personas nuevas, normalmente suelo hacerlo.
10. A menudo me encuentro nervioso o intranquilo cuando por casualidad me encuentro con un grupo de personas de ambos sexos.
11. Si no conozco bien a la gente, generalmente suelo sentirme nervioso cuando estoy con ellos.
12. Normalmente me siento relajado cuando estoy con un grupo de personas.
13. A menudo quiero evadirme de la gente.
14. Normalmente me siento cómodo cuando estoy con un grupo de personas que no conozco.
15. Normalmente me siento relajado cuando conozco a alguien por primera vez.
16. Cuando me presentan a alguien me pongo nervioso y tenso.
17. Puedo entrar en una sala aunque esté llena de personas desconocidas.
18. Normalmente suelo evitar juntarme con un grupo grande de personas.
19. Cuando mis superiores quieren hablar conmigo, lo hago con gusto.
20. Cuando estoy en grupo de gente suelo estar muy nervioso.
21. Procuo evitar a las personas.
22. No me importa hablar con la gente en reuniones sociales.
23. Raras veces me encuentro a gusto cuando estoy con un grupo de gente.
24. Generalmente suelo inventar excusas para evitar los compromisos sociales.
25. Algunas veces acepto que me presenten a las personas
26. Procuo evitar situaciones sociales formales.
27. Generalmente acudo siempre a cualquier compromiso social que tenga
28. Creo que es fácil estar relajado en presencia de otras personas.

**Escala de Miedo a la Evaluación Negativa (Fear of Negative Evaluation Scale,  
FNES) (Watson y Friend, 1969)**

**¿Qué piensas acerca de las afirmaciones que se encuentran más abajo?**

**Por favor, contesta utilizando:**

**V= Verdadero**

**F=Falso**

1. Casi nunca me preocupa parecer tonto ante los demás.
2. Me preocupa lo que la gente pensará de mí, incluso cuando sé que no me creará ningún problema.
3. Me pongo tenso y nervioso si sé que alguien me está analizando/evaluando.
4. No me preocupa saber si la gente está formándose una impresión desfavorable de mí.
5. Me siento muy afectado cuando cometo algún error en una situación social.
6. Las opiniones que la gente que considero importante tiene de mí me causan poca ansiedad.
7. Temo a menudo que pueda parecer ridículo o hacer alguna tontería.
8. Apenas sé cómo reaccionar cuando otras personas me censuran.
9. Temo a menudo que la gente se dé cuenta de mis defectos.
10. A desaprobación de los demás podría tener poco efecto en mí.
11. Si alguien me está evaluando, tiendo a esperar lo peor.
12. Raramente me preocupo de la impresión que estoy causando en algunas personas.
13. Tengo miedo de que otros no aprueben mi conducta.
14. Me da miedo que la gente me critique.
15. Las opiniones de los demás sobre mí no me preocupan.
16. No me siento necesariamente afectado si no me caigo bien a alguien.
17. Cuando estoy hablando con alguien, me preocupa lo que pueda estar pensando acerca de mí.
18. Creo que se pueden cometer errores sociales algunas veces. Entonces ¿por qué preocuparme?
19. Generalmente me preocupa la impresión que pueda causar.
20. Me preocupa bastante lo que mis jefes piensen de mí.
21. Si sé que alguien me está juzgando, eso tiene poco efecto sobre mí.
22. Me preocupa que los demás piensen que no valgo la pena.
23. Me preocupa poco lo que los demás piensen de mí.
24. A veces pienso que estoy demasiado preocupado por lo que otras personas piensen de mí.
25. A menudo me preocupa que pueda decir o cometer equivocaciones.
26. A menudo soy indiferente acerca de las opiniones que los demás tienen de mí.
27. Generalmente confío en que los demás tendrán una impresión favorable de mí.
28. A menudo me preocupa que la gente que me es importante no piense muy favorablemente de mí.
29. Me obsesiono por las opiniones que mis amigos tienen de mí.
30. Me pongo tenso y nervioso si sé que estoy siendo juzgado por mis superiores.

**ANEXO XI**

**AUTORREGISTRO DE PENSAMIENTOS NEGATIVOS**

Nombre: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

DIA	HORA	ACTIVIDAD QUE SE ESTA REALIZANDO	PENSAMIENTO	NIVEL DE ANSIEDAD QUE GENERA (0-100)

**AUTORREGISTRO PARA LA PRÁCTICA DIARIA DE LOS EJERCICIOS  
ENTRENADOS**

**NOMBRE:** \_\_\_\_\_ **Fecha de** \_\_\_\_\_ **a** \_\_\_\_\_

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Relax Previo 0-4					
Hora					
Lugar					
Relax Luego 0-4					
Observaciones					

**Instrucciones:** Anotar antes de hacer ejercicio, el grado de relajación que se tiene, después, la hora en que se hizo, dónde y el grado de relax conseguido.

**CLAVE:**

- 0 nada relajado
- 1 algo relajado
- 2 suficientemente relajado
- 3 bastante relajado
- 4 totalmente relajado

