



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Trabajo final de carrera Grado en Educación Primaria

TITULO: COMPETENCIAS EMOCIONALES EN UN CASO DE DESARROLLO INTELECTUAL MODERADO

Autor: Mario Noriega Castañeda

Tutora: M^a Ángeles Viforcós Fernández

2016/17

RESUMEN

En el siguiente Trabajo de Fin de Grado se realiza una intervención en la cual se entrenan las emociones básicas en un alumno con discapacidad mental moderada. A través de un diseño de caso único con una evaluación inicial una intervención en cuatro sesiones y una evaluación final, se ha podido apreciar el progreso del estudiante. Previo a la exposición del caso práctico se presenta el marco teórico sobre el que se fundamenta este trabajo. Además se muestra el material didáctico creado específicamente para el alumno.

PALABRAS CLAVE

Emoción / Inteligencia emocional / Competencias emocionales / Retraso mental moderado / Intervención.

ABSTRACT

In the following Work of End of Degree there is realized an intervention in which the basic emotions are trained in a pupil by mental moderate disability. Across a design of the only case with an initial evaluation an intervention in four meetings and a final evaluation, could have estimated the progress of the student. Before the exhibition of the practical case one presents the theoretical frame on which this work is based. In addition there appears the didactic material created specifically for the pupil.

KEYWORDS

Emotion / emotional Intelligence / emotional Competitions / mental moderate Delay / Intervention.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. OBJETIVOS.....	6
2.1. OBJETIVOS GENERALES.....	6
2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	6
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO.....	7
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	9
4.1. DEFINICIÓN EMOCION.....	9
4.2. EMOCIONES BÁSICAS.....	11
4.3. DESARROLLO DE LAS EMOCIONES.....	14
4.4. INTELIGENCIAS MÚLTIPLES.....	17
4.5. INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	19
4.6. MODELOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	21
4.7. COMPETENCIAS EMOCIONALES.....	25
4.8. LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN LA ESCUELA.....	29
4.9. TRASTORNO DEL DESARROLLO INTELECTUAL MODERADO O RETRASO MODERADO.....	31
5. DISEÑO DE CASO ÚNICO.....	33
5.1. INTERVENCIÓN.....	33
5.2. DESCRIPCIÓN DE LAS SESIONES	35
5.2.1.Sesión 1.....	35
5.2.2.Sesión 2.....	37
5.2.3.Sesión 3.....	37
5.2.4.Sesión 4.....	38
5.3. EVALUACIÓN.....	39
6. CONTEXTO.....	43
6.1. PROBLEMAS.....	43
6.2. FORTALEZAS.....	44

6.3. MODO EN QUE SE ABORDA.....	44
6.4. INICIATIVAS ANTERIORES.....	45
6.5. PROPUESTAS FUTURAS.....	45
6.6. RESULTADOS.....	46
6.6.1.Resultados de las sesiones.....	46
7. PARTE FINAL.....	49
8. BIBLIOGRAFÍA.....	53
9. ANEXOS.....	55

1. INTRODUCCIÓN

El presente documento corresponde al trabajo fin de carrera para la obtención del título en el Grado de Educación Primaria, mención de Educación Especial.

Se trata de una exposición de los logros que se pueden llevar a cabo gracias a la adquisición y entrenamiento en inteligencia emocional en ciertos sujetos, en concreto en un alumno que asiste a un centro de Educación Especial, en el que se ha podido realizar la evaluación e intervención del caso durante el periodo correspondiente al Prácticum II.

Fundamentalmente, esta memoria refleja el trabajo realizado en el reconocimiento visual propio y ajeno de las seis emociones básicas de un alumno que llegó al centro en septiembre del año 2016, por lo cual era su primer año en dicho centro. El alumno presenta un retraso intelectual moderado.

Abordar el tema de las competencias emocionales fue cuidadosamente elegido pues es un asunto que se considera importante en la formación de los alumnos en el ámbito de la educación espacial. Además se pretende que con la intervención realizada se pudiese aportar algo significativo para el futuro del alumno con el que se ha trabajado, obviamente no se ha conseguido un resultado final y este sólo sería el comienzo de una intervención mucho más larga y concisa.

Es importante que la educación dé un paso hacia la inteligencia emocional pues cada vez estamos mejor formados, hablamos más idiomas, ganamos más que nuestros padres, pero somos mucho más infelices y eso se debe a la sociedad en la que vivimos, por ello, desde el sistema educativo tenemos la responsabilidad de afrontar estas nuevas necesidades que se nos plantean y desafiar al problema como lo que es, una realidad que de aquí a varios años estará mucho más extendida.

El recorrido formativo de los últimos cuatro años ayuda a comprender dos cosas:

La primera, lo que supone ser maestro, mejor dicho, ser un buen maestro. La formación como docente y el recorrido que ello supone aporta un sinfín de formas en la maduración profesional y personal.

La segunda, la aportación de profesionales brillantes en el mundo de la educación nacional como el considerado “mejor profesor de España”, David Calle. Optó a un premio

“nobel” de la educación, sin embargo, no encontró su sitio en la educación ordinaria, ¿Cómo es posible eso? ¿Qué sistema permite que pase esto? Estas cuestiones indican a pensar que algo no está del todo bien.

Durante el periodo de formación práctica he tenido la suerte de encontrarme con dos centros fuera de lo común en donde la educación tradicional quedaba a un lado, uno más que otro, lo cual ha podido comprobar que se da peso a otros aspectos en la educación de los alumnos que han inspirado el interés por las competencias emocionales y por tanto la realización de este trabajo. Por su puesto no se quiere hacer referencia que una educación tradicional sea inadecuada, dio respuesta a unas necesidades de una sociedad, cumplió su función y lo hizo bien, pero la sociedad ha cambiado, ha cambiado en todos los aspectos y lo sigue haciendo.

Hoy en día se considera importante una información integral en el alumno que se incluyan competencias emocionales y más en el ámbito de la educación emocional.

En este trabajo se pretende llevar a la práctica la educación emocional en un caso único que sirvió como prueba para comprobar el funcionamiento de las competencias emocionales en la educación especial. pero me ayudó a comprobar que en lo que creo puede funcionar y no solo son ideas en un papel, sino que se puede llevar a cabo y hacerlo bien.

El trabajo se inicia con un planteamiento de objetivos que vienen justificados por un marco teórico en el que se definen emociones, se analizan como se desarrollan, se definen las inteligencias múltiples, la inteligencia emocional y las competencias emocionales y por último dentro de este marco teórico se hace referencia a las características de desarrollo intelectual moderado. Posteriormente se aborda el trabajo de campo realizado explicando las diferentes sesiones y evaluación de las mismas. Se ha descrito el contexto en el que se explica las fortalezas, problemas y diferentes resultados y propuestas futuras.

2. OBJETIVOS

A continuación se detallan los objetivos generales y específicos que se han llevado a cabo en este estudio y lógicamente surgen de la revisión de la literatura y la evaluación de las necesidades del contexto educativo y del alumno

2.1. OBJETIVOS GENERALES:

- Trabajar las habilidades emocionales.
- Favorecer las relaciones sociales futuras.
- Utilizar material personalizado (elaborado ad hoc)
- Relación de respeto y ayuda recíproca profesor-alumno.
- Utilizar herramientas pedagógicas creativas.
- Mantener el rol de profesor durante toda la intervención.
- Mejorar el ambiente del aula.
- Aprovechar los recursos del centro.
- Demostrar la utilidad del trabajo de las habilidades emocionales en la educación especial.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diferenciar la emoción que el alumno siente con ayuda de un apoyo visual.
- Diferenciar visualmente la emoción que emoción expresa otra persona.
- Identificar y expresar oralmente las emociones que se quieren trabajar.
- Ayudar a controlar sus rabietas.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

En los últimos años la sociedad cada vez se está volviendo menos y menos empática, todo el mundo puede ver cualquier contenido simplemente buscándolo en internet, el anonimato en la red da un falso anonimato a mucha gente que se permite juzgar a miles de personas a diario y sin correr ningún tipo de riesgo, todos los días somos evaluados física e intelectualmente a través de muchos baremos diferentes.

Si un grupo de personas lo decide, la intimidad es inexistente y se empiezan a acosar sin la necesidad de estar enfrente de la persona. Ya se han visto muchos casos de ello, en ocasiones el sujeto en cuestión terminó suicidándose.

Todo esto está ocasionando un sinnúmero de problemas psicológicos a los que no nos hemos tenido que enfrentar hasta ahora.

Por ello y para proteger al individuo la educación emocional debe tomar un papel crucial en nuestra sociedad, debe dar un paso al frente y exigir el lugar que le corresponde para así cumplir con una de las necesidades básicas que va a demandar nuestra futura sociedad. Si conseguimos que nuestra población esté formada correctamente en este ámbito, tendremos una nación sana que podrá superar todos los otros problemas que nos encontraremos en el futuro de la manera más ética y eficiente posible.

En referencia a la educación especial se destaca que hay que mejorar, aprovechar y potenciar los puntos fuertes de los alumnos pues el poder expresar y reconocer sus emociones y las de la gente que le rodean les aporta una ventaja de cómo poder actuar de una manera que sea socialmente correcta, además de saber qué acciones estarán bien vistas o serán juzgadas.

La inteligencia emocional es una herramienta que abre puertas en el ámbito de la educación especial y debemos aprovecharnos de ello.

Como asegura Tavangar (2009) “La realidad es que un entorno empático es el verdadero entorno inteligente.” Y hace referencia a la cita de una profesora de la Universidad de Berkeley, Vicky Zakrzewski: “La investigación científica está empezando a mostrar que hay una fuerte relación entre el aprendizaje socioemocional y el desarrollo cognitivo y el rendimiento”. La especialista añade que se ha constatado que niños de tan sólo 18 meses muestran compasión, empatía, altruismo, por lo que estas características podrían ser parte de lo que somos. Al mismo tiempo, no obstante, estas habilidades deben ser cultivadas, puesto que el contexto social en el que vivimos puede inhibir su desarrollo.”

Después de citar las palabras de Tavangar (2009) se destaca que: si con 18 meses muestran emociones, quiere decir que (salvando excepciones) existen muchos casos en los que sufren trastorno del desarrollo mental pero esas emociones existen y podemos trabajar con ellas, es nuestra decisión el hacerlo o no hacerlo.

El sistema educativo se enorgullece de formar personas autosuficientes, críticas y responsables, sin embargo, la realidad demuestra en muchos casos que ese objetivo no es alcanzado. Es posible imaginar que en el futuro se consiguiesen dichas metas si la educación emocional fuera incluida en el sistema educativo.

Una intervención podría ser que se trabajase desde la etapa infantil y se guíe a los estudiantes para conocerse a ellos mismo, volviéndose así críticos con sus emociones, sabiendo qué sienten, sabiendo qué es lo que les provoca sentir eso, buscando formas de cambiarlo o de aceptarlo. Si un individuo es capaz de someterse a una crítica personal, él será partidario de realizarla a la sociedad en la que viva y gracias a ello podrá mejorar. Con personas capaces que cuestionan lo que se les obliga hacer, que tienen la empatía desarrollada, que son personas únicas tan diferentes pero que comparten las mismas emociones en contextos opuestos, buscarán lo mejor para la sociedad.

Por todo esto, si este tipo de educación fuese la base en la cual se trabajase, todo lo demás que se enseñe, el resto de materias, cobrarían mucho más sentido y así la educación evolucionaría para poder cubrir la demanda de una nueva sociedad que corre el peligro de quedarse sin respuesta hacia las nuevas preguntas que la acechan.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. DEFINICIÓN DE EMOCIÓN

La dificultad de definir el término emoción no reside en la complejidad de la palabra sino precisamente en su sencillez. El uso de la misma se realiza a diario en contextos muy diferentes por personas de ideologías contrapuestas y en todos los idiomas imaginables.

Se presentan un breve resumen de la definición de emociones en campos del conocimiento muy diferentes, aportando así una idea de lo más completa posible a lo que se refiere cuando hablamos de una emoción.

Rodríguez (2002) explica el origen semántico de dicho término en su trabajo para la universidad de Granada. Emoción nace del latín “emovere” que significa agitar. Procede además de “emotio-onis” que hace alusión al estado de ánimo y a su manifestación corporal. Las emociones son producidas en líneas generales, por estímulos exteriores e interiores (recuerdos, pensamientos, evocaciones). Suelen aparecer de forma súbita, sin esperarlo, bruscamente, manifestándose en la expresión corporal y más en concreto en la cara”.

Según la Real Académica de la Lengua (2001) refiere que se trata de una “Alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa que va acompañada de cierta conmoción somática”.

Para el psicólogo y humanista Wukmir (1967) “la emoción es una respuesta inmediata del organismo que le informa del grado de favorabilidad de un estímulo o situación.”

Goleman (1996) comprende que las emociones son “un estado complejo, biológico y psicológico, una respuesta somática y una agitación mental que producen una tendencia a la acción como respuesta a una serie de informaciones.”

Desde la neurología Damasio (2000) considera a las emociones como “mecanismos de regulación de la vida interpuestos entre el patrón básico de supervivencia y los mecanismos de la razón super”.

Queda brillantemente reflejado en la figura 1, en la que se observa el esquema explicativo de la definición de emoción de Damasio (2000), en donde la serpiente ejemplifica el estímulo que hace reaccionar al organismo activando el patrón básico de supervivencia y su respuesta correspondiente a nivel nervioso. Es decir, la serpiente es el estímulo sensorial que al verla nuestra experiencia emocional nos informa que debemos tenerla miedo.

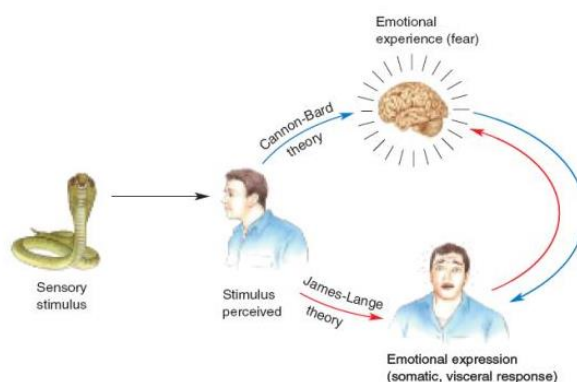


Figura 1: Definición de emoción de Damasio (2000).

Desde otro punto de vista, el modelo psicofisiológico de James (1890) destaca que la emoción es “la percepción de la activación fisiológica (cambios corporales). Es decir, algunos eventos del ambiente producen un patrón específico de cambios corporales; este patrón específico es identificado por el cerebro como una emoción en particular, tras lo cual se produce la experiencia de dicha emoción”.

Según Bizquerra (2000) una emoción es “información sensorial que llega a los centros emocionales del cerebro, como consecuencia se produce una respuesta neurofisiológica y el neocortex interpreta la información dada”. (...)“Por ello se considera que una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por un excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada.”(...)“Estas se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno.”

El proceso de la vivencia emocional se presenta en la figura 2 en la que se muestra como un evento nos proporciona información sensorial que llega a los centros emocionales cerebrales donde se da una valoración. A su vez esta provoca una respuesta múltiple, a nivel neurofisiológico, comportamental y cognitivo. Y con todo ello el cuerpo se predispone para la acción.

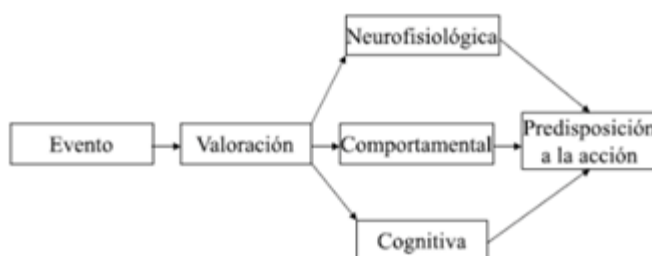


Figura 2: Esquema explicativo de la definición de emoción según Bizquerra (2003).

Finalmente destacar la opinión de uno de los mayores filósofos de la historia, como es Descartes (1596- 1650), una emoción es “la conciencia subjetiva de las actividades de los espíritus animales en el cuerpo”.

Seguramente se trate de una de las definiciones más antiguas del concepto pero ya hace referencia a emociones primarias que son observables a simple vista en la gran mayoría de seres humanos.

4.2. EMOCIONES BÁSICAS

En este apartado se presentan las emociones básicas que dan sentido a este trabajo y son las seis emociones más características del ser humano: la alegría, la tristeza, el miedo, el asco, la ira y la sorpresa.

En este tema encontramos autores con diferentes opiniones respecto al número de emociones básicas. Se realizará un resumen de los más importantes y así se podrá comprobar que las seis emociones que se trabajan en la intervención se referencias en diferentes planteamientos.

Goleman (1995) diferencia siete emociones básicas definiéndolas de esta forma:

- La ira: “aumenta el flujo sanguíneo a las manos, haciendo más fácil empuñar un arma o golpear a un enemigo; también aumenta el ritmo cardíaco y la tasa de hormonas que, como la adrenalina, general la cantidad de energía necesaria para acometer acciones vigorosas.”
- El miedo: “la sangre se retira del rostro (lo que explica la palidez y sensación de “quedarse frío”) y fluye a la musculatura esquelética larga -como las piernas, por ejemplo- favoreciendo así la huida. Al mismo tiempo, el cuerpo parece paralizarse, aunque sólo sea un instante, para calibrar, tal vez, si el hecho de ocultarse pudiera ser una respuesta más adecuada. Las conexiones nerviosas de los centros emocionales del cerebro desencadenan también una respuesta hormonal que pone al cuerpo en estado de alerta general, sumiéndolo en la inquietud y predisponiéndolo para la acción, mientras la atención se fija en la amenaza inmediata con el fin de evaluar la respuesta más apropiada”
- La alegría: “consiste en el aumento en la actividad de un centro cerebral que se encarga de inhibir los sentimientos negativos y de aquietar los estados que generan preocupación, al mismo tiempo que aumenta el caudal de energía disponible. En este caso no hay un cambio fisiológico especial salvo, quizás, una sensación de tranquilidad que hace que el cuerpo se recupere más rápidamente de la excitación biológica provocada por las emociones perturbadoras. Esta condición proporciona al cuerpo un reposo, un entusiasmo y una disponibilidad para afrontar cualquier tarea que se esté llevando a cabo y fomentar también, de este modo, la consecución de una amplia variedad de objetos.”
- El amor: los sentimientos de ternura y satisfacción sexual activan el sistema nervioso parasimpático (el opuesto fisiológico de la respuesta de “lucha o huida” propia del miedo y de la ira). La pauta de reacción parasimpática ligada a la “respuesta de relajación” engloba un amplio conjunto de reacciones que implican a todo el cuerpo y que dan lugar a un estado de calma y satisfacción que favorece la convivencia.”

- La sorpresa: el arqueo de las cejas (...) aumenta el campo visual y permite que penetre más luz en la retina, lo cual nos proporciona más información sobre el acontecimiento inesperado, facilitando así el descubrimiento de lo que realmente ocurre y permitiendo elaborar, en consecuencia, el plan de acción más adecuado.
- El asco: “el gesto que lo expresa parece ser universal y transmite el mensaje de que algo resulta literal o metafóricamente repulsivo para el gusto o para el olfato. La expresión facial de asco -ladeando el labio superior y frunciendo ligeramente la nariz- siguiere, como observaba Darwin, un intento primordial de cerrar las fosas nasales para evitar un olor nauseabundo o para expulsar un alimento tóxico.”
- La tristeza: “su principal función consiste en ayudarnos a asimilar una pérdida irreparable (como la muerte de un ser querido o un gran desengaño). La tristeza provoca la disminución de la energía y del entusiasmo por las actividades vitales -especialmente las diversiones y los placeres- y, cuando más se profundiza y se acerca a la depresión, más se enlentece el metabolismo corporal. Este encierro introspectivo nos brinda así la oportunidad de llorar una pérdida o una esperanza frustrada, sopesar sus consecuencias y planificar, cuando la energía retorna, un nuevo comienzo. Esta disminución de la energía debe haber mantenido triste y apesadumbrados a los primitos seres humanos en las proximidades de su hábitat, donde más seguros se encontraban.”

Goleman (1995) nos muestra siete emociones básicas, a las cuales se refiere como predisposiciones biológicas y nos da su explicación correspondiente. Se podrían entender como siete razones por las cuales la raza humana sobrevivió todos estos años, emociones que nos ayudaron a no sufrir un riesgo incesario, a sopear la mejor decisión y en los momentos donde había que actuar activan al cuerpo para hacerlo de la manera más óptima posible.

La decisión de no incluir en la intervención la emoción llamada amor, fue por la complejidad que esto acarrea a la hora de poner en práctica la identificación visual por su parecido al rostro de alegría, por ello, se consideró que basandose solamente en las restantes se podría conseguir buenos resultados para el progreso del sujeto.

4.3.DESARROLLO DE LAS EMOCIONES

Las hermanas Greenspan (1997) y Thordike (1997) son unas de las primeras autoras que tratan sobre fases del crecimiento emocional, aspecto importante para este trabajo pues queda abierta la opción de trabajar la Inteligencia emocional en sujetos que su nivel cognitivo es similar a las edades nos hablan en el libro.

Estas autoras destacan que para comprender los orígenes del crecimiento emocional supone realizar: “una observación detenida de la conducta, reacciones emocionales y formas de relacionarse el bebé con nosotros.”

Refieren que existen seis momentos clave del desarrollo emocional de un niño. Estos se pueden solapar unos con otros. Estos momentos se organizan en las siguientes fases:

1. La primera fase comienza en el nacimiento donde el bebé recibe nuevos estímulos, visuales, sonoros, táctiles, gustativos u olfativos. Los bebés han de organizar toda la información que reciben, así como las sensaciones que les provocan.
Sus padres y el mundo deben obtener su confianza, entendiendo que la confianza es: “una capacidad fundamental que constituye la base real de la experiencia emocional humana.
Y esta capacidad de auto organización y regulación se aprende por primera vez en la más tierna infancia. “Se destaca como interesante en este primer momento que El objetivo de un educador o de un padre o madre en la primera fase es conseguir que permanezca tranquilo y estable mientras se interesa por el mundo que le rodea. Para conseguir esto las autoras nos recomiendan crear un clima emocional favorable. Esta fase se da finalizada sobre los 3 meses.
2. La siguiente fase dura entorno a los cinco meses, pudiendo comenzar sobre los dos y terminando a los siete. Consiste en el “desarrollo de su capacidad de interesarse por el mundo de los humanos “. Es un interés más selectivo centrado en sus padres primordialmente. En este momento se destaca como el bebé se encuentra embelesado y hacen referencia a la emoción conocida como el amor.

3. La tercera fase se encuentra comprendida entre los tres y los diez meses y es en la que “ya no es un pequeño manojito de instintos y reflejos centrado, exclusivamente, en sí mismo, sino un bebé que se abre al mundo física, mental y emocionalmente”. Este interés es el que “sienta la base de la tercera etapa en el que el bebé dice”: con amor sólo no basta, ahora quiero dialogar”. Él tiene un diálogo con sus padres, es decir, “responde con sonidos guturales en respuesta a las palabras de sus padres”. Por ello el papel del docente o del padre debe ser el de “favorecer una comunicación intencional con tu el bebé”, es decir, responder de forma recíproca a sus señales. Gracias a ello en cuestión de poco tiempo dichos intercambios recíprocos tendrán un carácter de causa-efecto.
- Cuando ya eres capaz de entender lo que el bebé quiere transmitir emocionalmente y se le respondes comprende que todo lo que él comunique tendrá una respuesta por parte del mundo.

Con esta edad es capaz de “descifrar una tendencia general”, aunque en alguna ocasión no se cumpla. En esta etapa es en la primera que las autoras nos recomiendan hacer ejercicios específicos para que el sujeto pueda experimentar emociones como el placer, la furia, la curiosidad o el amor.

4. La siguiente fase, la cuarta, se sitúa entre los nueve y los dieciocho meses y la entienden como el paso de la época de bebé a la etapa de niño pequeño. Las emociones que ya eran evidentes anteriormente ya se encuentran de forma ordenada, “se podría definir el desarrollo emocional como la aplicación de procesos mentales al mundo de los sentimientos, de las relaciones interpersonales y de los objetos inanimados por los que el niño siente apego.”
- Cuando tiene entre diez y doce meses “da un paso más en su diálogo emocional con el mundo y aprendiendo a relacionar cada una de sus pequeñas sensaciones, y la conducta social correspondiente, con unas pautas más extensas, complejas y organizadas.”
- A mitad de la cuarta fase encontramos algo muy significativo, el sujeto ya es capaz de mostrar sus sentimientos,” está mostrando una asombrosa capacidad en organizar una compleja pauta social, emocional y conductual que comprende sus deseos, sus intenciones, e incluso su sentido de la satisfacción”.

La importancia de esta etapa no se queda solo ahí, pues también comienza a ver las funciones que cumplen ciertos objetos y a su vez, la función de sus padres. Son conscientes que sus padres pueden tener actitudes variadas y las comienzan a reconocer (Reconocimiento emocional).

Cabe destacar que en esta fase se puede observar un crecimiento de la capacidad de imitar emociones y conductas complejas sin precedentes hasta ese momento. “Y lo que había sido mimetismos puro se ha convertido en emociones y conductas que ya forman parte de la personalidad del niño”.

5. La quinta etapa consiste en que el sujeto “aprende a recrear estos objetos en su propia visualización mental” y ocupa de los dieciocho a los treinta y seis meses. La capacidad que se tiene para expresar ideas de forma interactiva” comienza en un nivel muy sencillo y va madurando poco a poco”.

Nos muestran sus emociones a través de ideas:

- Dependencia y seguridad: Cuidando y sujetando una muñeca o un juguete de trapo.
- Placer: mostrando sonrisas y emoción mientras juega; mostrando predilección por determinado alimento o un juguete específico.
- Curiosidad: jugar al escondite o explorando cajones o armarios; juego de búsqueda con muñecas o con juguetes de trapo.
- Determinación: dar a conocer las necesidades de uno verbalmente; poner la muñeca o juguete de trapo a cargo de las actividades de otros juguetes.
- Protesta y enfado: emplear palabras como “rabia” para expresar el enfado; descargar el malhumor con un juguete que “no colabora”.
- Miedo: es la emoción que suele ser más usual en esta etapa.

Una de las formas que las autoras nos recomiendan para trabajar las emociones en esta edad es la introducción de sentimientos expresados conductualmente en el juego simbólico.

6. La última fase comienza a los treinta meses y finaliza a los cuarenta y ocho. Es en la cual el niño desarrolla su razonamiento emocional. Las hermanas Greenspan entienden esto como “la capacidad del niño de ir más allá de la elaboración de ideas en los diversos reinos emocionales, es decir, su capacidad de combinar

muchas ideas y sentimientos de forma lógica le permite crear, para sí mismo, nuevas experiencias.” Cabe la posibilidad que se manifiesten nuevos sentimientos más complejos como la vergüenza. “También descubre la lógica de la causa-efecto aplicada a las ideas emocionales, previamente desarrollada a nivel conductual. “Destacar de este periodo que en él se desarrolla algo de vital importancia para su “futura conciencia moral” pues empieza a ser consciente que “sus acciones y emociones pueden tener consecuencias emocionales para otros.

4.4.INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

Como cita Quezada (2005) en su tesis doctoral sobre las inteligencias múltiples:

“Se trata de un planteamiento que permite problematizar sobre el fenómeno de la inteligencia más allá del universo de lo cognitivo”.

Lo que esto significa, es que, en ese momento, se habla de un punto de inflexión a la hora de entender la inteligencia como algo meramente cognitivo. Es decir, se acepta la existencia de otros tipos de inteligencias como se describirán en este documento posteriormente.

Gardner (1943) reconoció la existencia de ocho inteligencias diferentes e independientes, que pueden interactuar y potenciarse recíprocamente, como se observa en la figura 3.

Se trata de la inteligencia musical, la inteligencia cinético-corporal, la inteligencia lógico-matemática, la inteligencia naturalista, la inteligencia lingüística, la inteligencia espacial, la inteligencia inter e intrapersonal.

Al catalogarlas como inteligencias da por hecho que son habilidades necesarias para solucionar problemas o elaborar productos y/o servicios.

Se destaca en qué consiste cada inteligencia haciendo énfasis en la inteligencia interpersonal e intrapersonal. A continuación, se menciona cada una de las inteligencias:

- Inteligencia lingüística, se trata de aquellas personas que utiliza formando un modelo mental del mundo en letras, palabras. La suelen desarrollar personas de profesión escritores o poetas, individuos que disfrutan leyendo, escribiendo, debatiendo....

- Inteligencia lógico-matemática, son aquellos individuos que utiliza formando un modelo mental del mundo lógico, y/o relacionado con números. Las profesiones en donde es más frecuente encontrársela son los ingenieros, matemáticos, científicos...Personas que disfrutan resolviendo y analizando patrones y tienden a razonar lógicamente de una manera muy brillante.
- La inteligencia visual, es aquella persona que utiliza formando un modelo mental del mundo en tres dimensiones. Normalmente la desarrollan arquitectos, marineros, decoradores ya que son muy buenos en tareas como imaginar, crear, leer mapas o combinar colores.
- Inteligencia naturalista, consiste en tener la capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos (objetos, animales, vegetales y minerales) del medio ambiente, urbano o rural. Sueles escoger profesiones que guarden relación con la agricultura, la biología, herbolarios o guardabosques ya que suelen ser muy capaces para el reconocimiento de animales, plantas y sus características.
- La inteligencia cinésico-corporal se basa en que el individuo posee la capacidad de utilizar su propio cuerpo para realizar actividades o resolver problemas. Las profesiones idóneas para este tipo de persona son deportistas, artistas, carpinteros o mecánicos.
- La inteligencia musical la tienen unos individuos que son capaces de percibir y expresarse a través de las diferentes formas musicales. Desarrollan labores profesionales como cantantes, compositores, artistas o bailarines.
- La inteligencia interpersonal, son aquellos individuos que comprenden a los demás. Estos aprenden generalmente mejor cuando trabajan e interactúan con otros. Se puede decir que su característica principal es que les gusta estar con gente, socializar...Las profesiones que suelen tener más avanzada este tipo de inteligencia son los políticos, vendedores, profesores o terapeutas ya que se les da bien la realización de este tipo de tareas: comprender a otras personas, mediar conflictos, liderizar, organizar.
- La inteligencia intrapersonal, se trata de aquellos individuos que tienen un conocimiento de uno mismo y son capaces de utilizar ese conocimiento personal para desenvolverse de manera eficaz en su entorno. Tienden a trabajar de manera individual para así poder analizar y seguir sus propias metas, los trabajos donde más destacan son psicólogos, analistas de sistemas o sacerdotes ya que son muy buenos para comprender a las personas, siguiendo sus metas personales y del autoconocimiento.



Figura 3: Esquema explicativo teoría de las inteligencias múltiples (Gardner,1983).

4.5.INTELIGENCIA EMOCIONAL

Definir el término inteligencia emocional es vital para la intervención pues esta está basada en gran medida en las ideas que nos aportan autores como Salovey y Mayer (1990) o Goleman (1995).

Por ello es importante que quede comprendido el término más genérico para así posteriormente poder especificar el trabajo a realizar en ciertos aspectos de los que nos hablan.

Según la versión original de Salovey y Mayer (1990), la inteligencia emocional consiste en “la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones.”

Mayer y Salovey (1997) refieren que la inteligencia emocional incluye:

- La habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar una emoción.
- La habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos.

- La habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional.
- La habilidad de regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual.

Para Goleman (1995) el concepto de inteligencia emocional constituye el vínculo entre los sentimientos, el carácter y los impulsos morales.

Goleman (1995) entiende que la inteligencia emocional se debe concebir a partir de cinco dominios como se observa en la figura 4:



Figura 4: Concepto de Inteligencia Emocional. Goleman, D. (1995)

- Conocer las propias emociones: El principio de Sócrates “conócete a ti mismo” habla de la pieza clave de la inteligencia emocional: tener conciencia de las propias emociones y reconocer un sentimiento en el momento en que ocurre.
- Manejar las emociones: La habilidad para manejar los propios sentimientos a fin de que se expresen de forma apropiada se fundamenta en la toma de conciencia de las propias emociones. La habilidad para suavizar expresiones de ira, furia o irritabilidad es fundamental en las relaciones interpersonales.
- Motivarse a sí mismo: Una emoción tiende a impulsar una acción. Por eso las emociones y la motivación están íntimamente interrelacionados. Encaminar las emociones y la motivación consecuente, hacia el logro de objetivos es esencial para presentar atención, automotivarse, manejar y realizar actividades creativas.

- Reconocer las emociones de los demás: El don de gentes fundamental es la empatía, la cual se basa en el conocimiento de las propias emociones. Las personas empáticas sintonizan mejor con las sutiles señales que indican lo que los demás necesitan o desean.
- Establecer relaciones: El arte de establecer buenas relaciones con los demás es, en gran medida, la habilidad de manejar sus emociones. La competencia social y las habilidades que conlleva son la base del liderazgo, popularidad y eficiencia interpersonal.

4.6. MODELOS INTELIGENCIA EMOCIONAL

En el punto anterior se ha hecho referencia a las diferentes formas de entender el concepto de inteligencia emocional, conceptos que parten de los distintos modelos en los que se enmarca el concepto. De esta forma Bisquerra (2003) entiende que existen dos modelos, el modelo centrado en habilidades específicas y el mixto.

Según Bisquerra (2003) el modelo centrado en habilidades específicas se basa en la capacidad para percibir, comprender y manejar la información que nos proporcionan las emociones.

Para Bisquerra (2003) esta visión de modelo cuenta con la defensa de los autores Salovey y Mayer pues ellos conciben la inteligencia emocional como “una inteligencia genuina basada en el uso adaptativo de las emociones y su aplicación a nuestro pensamiento.”

La consideran “una habilidad centrada en el procesamiento de la información emocional que unifica las emociones y el razonamiento, permitiendo utilizar nuestras emociones para facilitar un razonamiento más efectivo y pensar de forma más inteligente sobre nuestra vida emocional”

Dentro del modelo centrado en habilidades específicas encontramos una subdivisión.

Esta se realiza en función qué habilidades se priorizan.

- Percepción de emociones, “evalúa si el sujeto es capaz de descifrar la información emocional como la energía, la intimidad en las relaciones, la expresión facial y la postura.”

- Razonamiento y comprensión emocional “evalúa si el sujeto es capaz de etiquetar emociones, y entender qué las provocan.”
- Regulación emocional, “evalúa si puedes regular tus emociones a través de la reestructuración cognitiva.”

Bisquerra (2003) entiende que se habla del modelo mixto como “un conjunto de rasgos estables de personalidad, competencias socio-emocionales, aspectos motivacionales y diversas habilidades cognitivas”.

En el modelo mixto se encuentra el modelo de Goleman (1995) pues es suya la teoría de la ejecución de competencias emocionales. Esta se divide en una competencia personal subdividida en auto-conocimiento, auto-control y auto-motivación y la competencia social, también subdividida en empatía y habilidades sociales.

Otro modelo que se debe destacar es el modelo multifactorial de Bar-On (1997-2000), se comprende también dentro de los modelos mixtos dejándolo en la figura 5.

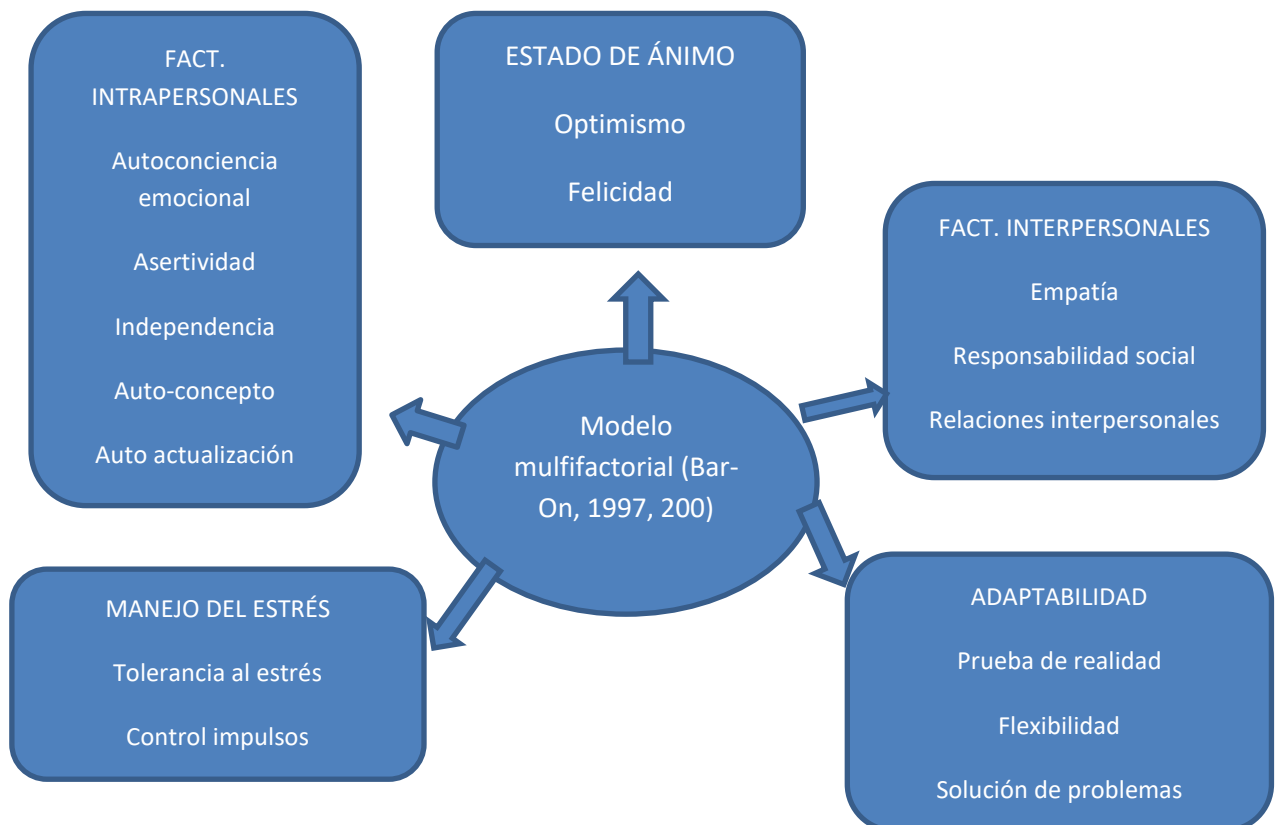


Figura 5: Esquema que simplifica el modelo multifactorial. Tomado de Sinovas (2016).

Actualmente y como Sinovas (2016) refiere se puede diferenciar un modelo de inteligencia emocional diferente, el integrador.

Desde el punto de vista del modelo integrador se entiende la inteligencia emocional como “un constructo formado por cuatro habilidades interrelacionadas, la percepción de emociones, la facilitación de emociones, la comprensión de emociones y la regulación de emociones” (Sinovas, 2016)



Figura 6. Inteligencia Emocional y las habilidades que la componen. Tomado de Sinovas (2016).

El modelo integrador de Izard (2001) “ofrece una medida integradora de la inteligencia emocional centrada en la percepción y comprensión de emociones.

Para Salovey y Mayer (1995) el modelo integrador se puede resumir, como aparece en la figura 7, en cuatro fases que permiten trabajar la Inteligencia emocional:

1. La primera titulada “Identificar”, hace referencia a lo más personal, saber diferenciar como nos sentimos en cada momento.
2. La segunda, “Usar”, trata de la autocomprensión emocional, es decir, saber cómo me afectan negativa y positivamente ciertas emociones.
3. La tercera parte se llama “Comprender”, en ella debemos buscar el antecedente que nos provoca cierta emoción. Por ejemplo, la pérdida de un ser querido normalmente nos provocará tristeza.
4. La última fase es la de “Regular”, en ella se trabaja el control emocional.

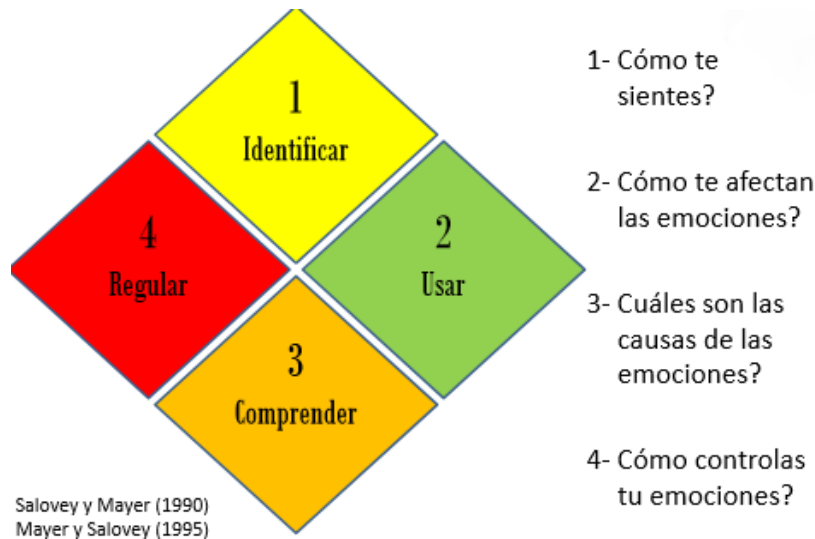


Figura 7: Modelo integrador de Salovey y Mayer (1990 y 1995). Tomado de Sinovas (2016)

Está claro que es importante sentir en cada momento lo que toca, pues sin ello la vida carece de sentido. Pero también es vital para un desarrollo personal correcto el tener las herramientas para regular tus emociones y así no llegar a situaciones límite en donde se puedan sufrir trastornos graves como por ejemplo una depresión.

4.7.COMPETENCIAS EMOCIONALES

En este apartado solamente se van a tratar las competencias emocionales propiamente dichas. Sin embargo, se entiende como apartados que comparten características las habilidades emocionales de Mayer y Salovey (1997) o los dominios de los que nos habla Goleman (1995), todo ello se encuentra redactado en el apartado anterior titulado “Definición de la inteligencia emocional”

Para Saarni (1997; 2000) la competencia emocional debe comprender con las siguientes habilidades:

- Conciencia del propio estado emocional: incluye la posibilidad de estar experimentando emociones múltiples. A niveles de mayor madurez, conciencia

de que uno puede no ser consciente de los propios sentimientos debido a inatención selectiva o dinámicas inconscientes.

- Habilidad para discernir las habilidades de los demás, en base a claves situacionales y expresivas que tienen un cierto grado de consenso cultural para el significado emocional.
- Habilidad para utilizar el vocabulario emocional y términos expresivos habitualmente disponibles en una cultura. A niveles de mayor madurez, la habilidad de captar manifestaciones culturales (“cultural scripts”) que relacionan la emoción con roles sociales.
- Capacidad para implicarse empáticamente en las experiencias emocionales de los demás.
- Habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión externa, tanto en uno mismo como en los demás. En niveles de mayor madurez, comprensión de que la propia expresión emocional puede impactar en otros, y tener esto en cuenta en la forma presentarse a sí mismo.
- Habilidad para afrontar emociones negativas mediante la utilización de estrategias de autocontrol que regulen la intensidad y la duración de tales estados emocionales.
- Conciencia de que la estructura y naturaleza de las relaciones vienen en parte definidas por: a) el grado de inmediatez emocional o sinceridad expresiva; y b) el grado de reciprocidad o simetría en la relación. De esta forma, la intimidad madura viene en parte definida por el compartir emociones sinceras, mientras que una relación padre-hijo puede compartir emociones sinceras de forma asimétrica.
- Capacidad de autoeficacia emocional: el individuo se ve a sí mismo que siente, por encima de todo, como se quiere sentir. Es decir, la autoeficacia emocional significa que uno acepta su propia experiencia emocional, tanto si es única y excéntrica como si es culturalmente convencional, y esa aceptación está de acuerdo con las creencias del individuo sobre lo que constituye un balance emocional deseable. En esencia, uno vive de acuerdo con su “teoría personal sobre las emociones” cuando demuestra autoeficacia emocional que está en consonancia con los propios valores morales.

Según Bisquerra (2007), las competencias emocionales son “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.

Entienden que se puede agrupar en cinco bloques:

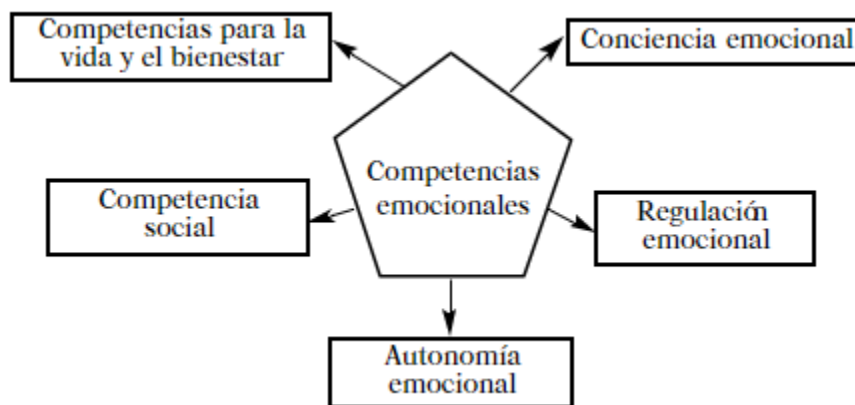


Figura 8: Representación de los bloques que forman las cinco competencias emocionales.

En este mismo documento encontramos la explicación que realiza el mismo Bizquerra (2007) de las cinco diferentes competencias emocionales:

- La conciencia emocional: Capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.
 - Toma de conciencia de las propias emociones.
 - Dar nombre a las emociones.
 - Comprensión de las emociones de los demás.
- La regulación de las emociones: Capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.
 - Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento.
 - Expresión emocional.
 - Regulación emocional.

- Habilidades de afrontamiento.
 - Competencia para autogenerar emociones positivas.
- Autonomía emocional: Concepto amplio que incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal.
 - Autoestima.
 - Actitud positiva.
 - Responsabilidad.
 - Auto-eficacia emocional.
 - Análisis crítico de normas sociales.
 - Resiliencia.
- Competencia social: Es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes pro-sociales, asertividad, etc.
 - Dominar las habilidades sociales básicas.
 - Respeto por los demás.
 - Practicar la comunicación receptiva.
 - Practicar la comunicación expresiva.
 - Compartir emociones
 - Comportamiento pro-social y cooperación.
 - Asertividad.
 - Prevención y solución de conflictos.
 - Capacidad de gestionar situaciones emocionales.
- Competencia para la vida y el bienestar: Capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean privados, profesionales o sociales, así como las situaciones excepcionales con las cuales nos vamos tropezando. Nos permiten organizar nuestra vida de forma sana y equilibrada, facilitándonos experiencias de satisfacción o bienestar.
 - Fijar objetivos adaptativos.
 - Toma de decisiones.
 - Buscar ayuda y recursos.
 - Bienestar subjetivo.
 - Fluir.

4.8. EDUCACIÓN EMOCIONAL EN LA ESCUELA

En el siguiente apartado se justifica el trabajo de la educación emocional en el aula refutándolo con dos ejemplos, uno mundialmente conocido y otro nacional. Ambos se pusieron en práctica en colegios ordinarios.

Según Goleman (1996) las habilidades emocionales “se pueden adquirir con dominio propio y constante entrenamiento.”

Esto nos abre directamente las puertas a que la educación emocional se haga con un sitio importante en la educación ordinaria. Nos está tratando de decir que cualquier individuo es capaz de desarrollarla en mayor o menor medida.

Otro tipo de inteligencias se trabajan desde el jardín de infancia, la inteligencia lógico-matemática o la inteligencia lingüística son el claro ejemplo que desde tan temprana edad se realizan actividades y tareas orientadas a mejorarlas.

La inteligencia emocional debería tener el reconocimiento que se merece y otorgarla el papel que la corresponde poniéndola a la misma altura que el resto de inteligencias y recompensándola así con una asignatura específica.

La organización “Illinois Social Emotional Learning Standards” (2004) realizó los estándares del aprendizaje social y emocional que se aplican en los centros educativos de su competencia ISBE (2006).

Se presenta un resumen:

Objetivo 1: Desarrollar habilidades de auto-conciencia y auto-gestión para lograr el éxito en la escuela y en la vida.

- A. Identificar y regular las propias emociones y comportamientos.
- B. Reconocer las cualidades personales y los apoyos externos.
- C. Demostrar habilidades relacionadas con el logro de objetivos personales y académicos

Objetivo 2: Utilizar la conciencia social y las habilidades interpersonales para establecer y mantener relaciones positivas.

- A. Reconocer los sentimientos y perspectivas de otras personas.

- B. Reconocer las similitudes y diferencias entre individuos y grupos.
- C. Utilizar habilidades de comunicación y competencias sociales para interactuar de forma efectiva con los demás.
- D. Demostrar la habilidad para prevenir, manejar y resolver conflictos interpersonales de forma constructiva.

Objetivo 3: Demostrar habilidades de toma de decisiones y comportamientos responsables en contextos personales, escolares y comunitarios.

- A. Considerar factores éticos, de seguridad y sociales al tomar decisiones.
- B. Aplicar habilidades de toma de decisiones para tratar con responsabilidad las situaciones académicas y sociales cotidianas.
- C. Contribuir al bienestar de la escuela y comunidad propias

También podemos encontrar ejemplos de educación emocional en aulas en España, en 2014, en las Islas Canarias y en Lérida se instauró una asignatura llamada EMOCREA que tiene como objetivo “la educación en valores de los alumnos y alumnas, darles herramientas para poder gestionar adecuada y eficazmente sus emociones”.

Finalmente destacar un breve y conciso mensaje que envía. Pérez (2014): “A pesar del completo desarrollo emocional que puede alcanzar el alumno durante la escolarización, como prevé la LOMCE, hay al menos dos elementos que no se abordan satisfactoriamente en Ley y que son relevante para la enseñanza del alumnado: El papel que juegan las familias en la educación del discente y la formación del profesorado para impartir la asignatura de EMOCREA en las aulas.”

4.9.RETRASO MENTAL MODERADO

Este apartado es vital para comprender la realización de la intervención. En él se explica las características de forma general del retraso intelectual moderado, aunque también se especifica un trastorno asociado como es el retraso madurativo y del que ha sido diagnosticado el alumno con el que se ha traajado.

Según el DSM-IV-TR⁵ se diagnostica que una persona sufre retraso mental cuando cumple una serie de características:

- Deficiencias de las funciones intelectuales, como el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje académico y el aprendizaje a partir de la experiencia, confirmados mediante la evaluación clínica y pruebas de inteligencia estandarizadas individualizadas.
- Deficiencias del comportamiento adaptativo que producen fracaso del cumplimiento de los estándares de desarrollo y socioculturales para la autonomía personal y la responsabilidad social. Sin apoyo continuo, las deficiencias adaptativas limitan el funcionamiento en una o más actividades de la vida cotidiana, como la comunicación, la participación social y la vida independiente en múltiples entornos tales como el hogar, la escuela, el trabajo y la comunidad.
- Inicio de las deficiencias intelectuales y adaptativas durante el período de desarrollo.

En este caso el alumno tiene un CI comprendido entre 35-40 y 50-55, además cumple con ciertas alteraciones en la actividad adaptativa actual como pueden ser las habilidades sociales/interpersonales o la seguridad entre otras. Por ejemplo, no es consciente del peligro que supone al ir corriendo a todos los lugares sin importar que se encuentre en una piscina climatizada o bajando las escaleras con los cordones desabrochados.

Estas características junto su diagnóstico antes de los 18 años le convierten en una persona con un retraso intelectual moderado.

5. DISEÑO DE CASO ÚNICO

La intervención fue realizada en el periodo de prácticas del 4º curso en un centro de educación especial. Se trata de un diseño de caso único en donde el control de variables ha sido inexistente. Se realiza una evaluación previa a la intervención y una evaluación posterior a la misma. Dicha intervención ha sido una parte fundamental en la aproximación de investigación realizada.

Se trata de una aproximación al mundo de la inteligencia emocional, que como definen Salovey y Mayer (1990) consiste en “la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones.” No siendo ellos los únicos referentes, Goleman (1995), Bisquerra.(2007) o Saarni (2000) entre otros, han ayudado gracias a sus documentos e ideas a que esta intervención cobre sentido y esté bien estructurada. Todas las habilidades, capacidades o competencias emocionales que han descrito han tenido su relevancia a la hora de la realización en cada una de las actividades diseñadas para este estudio.

Así se pudo crear una serie de sesiones que van desde lo más simple a lo más complejo, ajustándose los objetivos propuestos, y que gracias al trabajo y esfuerzo realizado por el alumno se ha podido llevar a cabo.

La decisión del trabajo de las habilidades emocionales de esta forma fue motivada por las palabras de uno de los autores más referente en cuanto a lo que se refiere a inteligencia emocional, Goleman (1995) y que dijo: “se pueden adquirir con dominio propio y constante entrenamiento”, por lo que entiendo que el acto de entrenar se puede extrapolar al ámbito escolar y traducirlo por trabajo.

Se decidió trabajar empezando en lo más básico por la discriminación visual, propia y ajena de las seis emociones básicas.

Como tema transversal se quiso trabajar sutilmente una de las cinco capacidades que componen la inteligencia emocional según Goleman (1995), la capacidad de controlar emociones. Por supuesto éste es un objetivo muy complejo para llevar a cabo y más para hacerlo como tema transversal, por ello se vio reducido al control de la emoción de la tristeza en la medida que fuera posible y sin que este objetivo hiciera desviarse del principal propósito.

Se quiso conseguir que el alumno comprendiese que la tristeza no es una emoción meramente negativa, sino que es muy necesaria y la misma nos aporta un sinnúmero de oportunidades que debemos saber reconocer y aprovechar.

La tristeza ha tenido mayor relevancia que el resto de emociones primordiales, pues en el día a día cuando al alumno no le apetecía realizar una actividad, entraba en un estado de tristeza con pequeños brotes de ira que le privaba de realizar muchas de las actividades propuestas por el equipo docente.

Si bien es cierto que en muchas de las ocasiones el tutor del aula era completamente capaz de atraer su atención y sacarle de esa espiral. Sin embargo, se creyó que este trabajo transversal podía ofrecer un futuro beneficio al sujeto.

En resumen, la organización del proceso del proceso de estudio llevado a cabo se resume en la figura 9 en la que se observa que se realiza una evaluación previa, una intervención en cuatro sesiones y una evaluación después de la intervención:

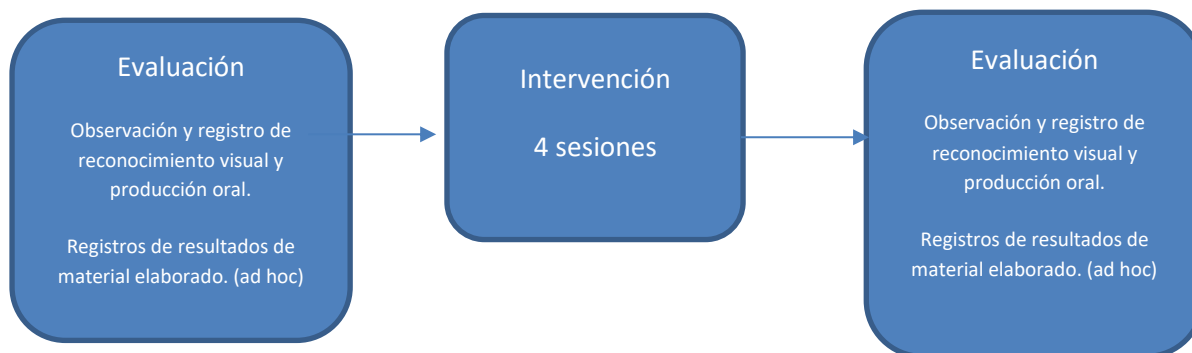


Figura 9: Esquema explicativo de diseño de caso único.

5.1. INTERVENCIÓN

5.1.1. Contextualización.

La intervención ha sido diseñada para llevarla a cabo durante dos semanas.

Teniendo disponible una hora y media semanalmente, dividida en dos días, los lunes de 15:00 a 15:45 y los viernes de 16:00 a 16:45.

El cronograma la estructuración temporal se presenta en la tabla 1:

Comienzo: 08/05/2017	Lunes	Viernes
Finalización: 19/05/2017	(15:00-15:45)	(16:00-16:45)

Semana 1	Sesión 1	Sesión 2
Semana 2	Sesión 3	Sesión 4

Tabla 1: Contextualización de la intervención realizada

Sesión 1, lunes 8 de mayo a las 15:00 horas.

Sesión 2, viernes 12 de mayo a las 16:00 horas.

Sesión 3, lunes 15 de mayo a las 15:00 horas.

Sesión 4, viernes 19 de mayo a las 16:00.

En la tabla 2 se presentan las actividades que se han realizado durante las cuatro sesiones y que han sido diseñadas para trabajar los objetivos planteados inicialmente.

Sesión 1	Actividad espejo Actividad fotografías Cuaderno de diario
Sesión 2	Actividad cuento
Sesión 3	Actividad pizarra digital
Sesión 4	Juego: Bingo de emociones

Tabla 2: Recapitulación de las actividades llevadas a cabo en cada sesión.

El tiempo invertido en la intervención fue más que suficiente para trabajar los objetivos propuestos en cada una de las sesiones. Hubo sesiones que se utilizaron los 45 minutos disponibles, sin embargo, en las que no fue necesario no se usaron, sino que se le recompensaba al sujeto con un refuerzo positivo que normalmente consistía en ir a andar en bicicleta, acción motivante para él.

5.2. DESCRIPCIÓN DE LAS SESIONES

5.2.1. Sesión 1.

La primera sesión se han diseñado tres actividades para abordar la primera de las cinco competencias de Bisquerra (2007), “la conciencia emocional”, se trabaja con un espejo.

Actividad espejo:

El alumno ha de ir poniendo diferentes expresiones que representan las distintas emociones. Se trataba de que fuera visualizando sus emociones mientras observa la cara en el espejo.

Se trataba de que él fuera exteriorizando sus emociones facialmente mientras se observaba en el espejo.

El papel del educador era el de ir guiándolo guiar y ayudar y si el alumno lo precisa, intentando interferir lo menos posible con su experiencia.

Solamente se realizaron algunas preguntas como:

- ¿Qué sientes ahora?
- ¿Qué cara pones si tienes miedo?

Era importante que el sujeto verbalizase lo que sentía y pensaba para que así fuera más consciente de lo que estábamos trabajando.

Esta actividad tiene gran importancia. Como las hermanas Greenspan (1997) y Thordike (1997) habían descubierto, un bebé de solamente entre 9 y 18 meses es capaz de expresar emociones. Sin embargo, si el alumno con 11 años, es algo que interesa potenciar en este estudio.

Actividad fotografías:

Esta actividad se puede dividir en dos partes.

En primer lugar, el educador sacó emoticonos imprimidos y plastificados que representaban las seis emociones, el sujeto lo que debía hacer era identificar visualmente cada uno de ellos con su emoción y decirlo en voz alta usando un vocabulario correcto. Posteriormente se utilizaron fotografías en donde el sujeto representaba las seis emociones y se repitió la actividad. Esta se volvió a realizar con fotografías de dos sujetos más, un varón adulto y una mujer adulta.

La segunda parte de la actividad consistió en colocar los emoticonos encima de la mesa, entonces, se sacaron aleatoriamente fotografías, podía tratarse del propio sujeto, del varón adulto o de la mujer adulta.

Su trabajo era clasificar que emoción representaban, decirlo en voz alta utilizando un vocabulario acorde y colocar la fotografía encima del emoticono.

Con esta actividad quedaba latente que los tres sujetos que aparecen en las fotografías pese a ser diferentes individuos comparten las mismas emociones.

Decir que la misma fue motivada por el cuarto dominio que habla Goleman (1995), el “reconocimiento de emociones ajenas”. Por las características personales del sujeto este es un objetivo necesario, aunque se trabaje de forma básica

Actividad cuaderno diario

Este material fue de uso constante, el alumno todos los días al llegar al aula y acompañado por la figura del educador lo rellenó contestando a una serie de preguntas.

En la primera página del mismo se encuentra una corta pero crucial pregunta, “¿Cómo te sientes hoy?”. Para poder contestarla el sujeto contaba con seis imágenes similares a las trabajadas en la primera actividad en donde aparecía él representando las seis emociones.

En este caso la mayor motivación para la realización de la actividad provino de los autores Salovey y Mayer (1995) que en su defensa del modelo integrador comprenden que lo primero que se debe trabajar es la “identificación”, es decir, identificar qué emoción sentimos. En este caso el sujeto deberá hacer una reflexión diaria para contestar a la pregunta que le plantea todos los días el cuaderno diario.

La siguiente página consta de una serie de “normas” del centro que le cuesta seguir, se encuentran escritas con pictogramas para una mejor comprensión pues no cuenta con una habilidad lectora muy desarrollada.

Simplemente se trata de un recuerdo para que fuera tomando conciencia poco a poco de que debe respetarlas diferentes normas.

La última página encontramos un horario en el que día a día se irán poniendo las actividades correspondientes, talleres, salidas, asignaturas, refuerzos....

Esta parte del cuaderno diario pretende estructurar su día para poder anticipar las situaciones y exigencias de las actividades con objeto último de controlar situaciones de tristeza e ira (rabieta).

Esta idea surge del propio centro donde, en situaciones similares con trastornos del espectro del autismo, utilizan esta metodología.

5.2.2. Sesión 2

Actividad cuento

La segunda sesión consistió en la lectura de un cuento realizada por el educador y específicamente para el alumno que se identifica con el protagonista y salvador apodado Sr. Llanto en el que destaca la emoción de la tristeza.

En él se introdujeron a todos los componentes del aula, cada uno del resto de estudiantes ejemplifica una de las emociones primordiales.

El propósito de la actividad fue trabajar el tema transversal de una manera entretenida e interesante para el alumno.

En la historia éste es el protagonista y salvador apodado “Ser Llanto”, entre otras formas, la emoción que representa es la tristeza. A través de ella puede resolver los problemas que atañen al reino donde se desarrolla la trama.

Es un cuento hecho específicamente para la intervención por lo cual no busca que se pudiera utilizar en otra actividad con sujetos diferentes.

Para asegurar la comprensión del estudiante se han añadido preguntas que el educador fue realizando según avanzaba la historia. Con estas preguntas además de buscar la comprobación de su comprensión, se buscaba que el estudiante hiciera una reflexión personal en todo lo que atañe a las emociones y a sus compañeros y compañeras.

5.2.3. Sesión

Actividad en pantalla táctil

El centro donde se ha llevado a cabo la intervención cuenta con varias salas equipadas con una pantalla táctil.

Aprovechando el contexto se seleccionaron dos juegos online que ponían en práctica una vez más la discriminación visual de las seis emociones básicas.

El primer juego se basa en la identificación visual de diferentes emociones en diferentes sujetos, se desarrolla de menos a más respecto a su dificultad, empezando con figuras muy claras y terminando con sujetos complicados donde se debe prestar atención a los detalles para saber qué emoción está siendo representada.

En la segunda actividad a parte de la identificación visual se completa la imagen con un contexto. En este momento no es relevante y el sujeto solamente se debía fijar en el rostro, pero si en el futuro sigue trabajando la inteligencia emocional cobrará sentido. Por ejemplo, si en una futura intervención se trabajara la competencia social de la cual nos habla Bisquerra (2007) se deberá tener en cuenta que las habilidades sociales básicas se aprecian mejor trabajándolas con un contexto concreto.

Dicho esto, quedaría como anecdótico pues en esta intervención el contexto no cumple una función trascendente, aunque si puede hacerle reflexionar en qué momento se dan las emociones trabajadas.

Mencionar que en este juego aparecen emociones no trabajadas, si se diese ese caso, se saltarían y se pasaría a la siguiente emoción.

Para terminar, se nombra la dirección donde se encuentran cada juego:

Primera actividad:

<http://www.czpsicologos.es/evenbettergames/jugar.php?juego=esfumate>

Segunda actividad:

<http://www.czpsicologos.es/evenbettergames/jugar.php?juego=ruleta>

5.2.4. Sesión 4

Juego: Bingo de emociones

Esta se trata de la última sesión de la intervención.

Es la primera y única acción en la que participa toda la clase conjuntamente, pese a ello, está orientada a la temática original la cual se ha estado trabajando.

Como indica su nombre se trata de un bingo de emociones. A cada estudiante se le entrega un cartón en donde aparecen 12 rostros diferentes representando algunas de las

emociones que se han trabajado, los rostros pertenecen al estudiante, el varón adulto y la mujer adulta.

Por otro lado, encontramos un panel con dos ruletas, la primera marca las seis emociones primordiales, el segundo, las tres personas a las que pertenecen los rostros de las imágenes.

El juego se desarrolla como cualquier bingo ordinario solo que el educador no es la persona encargada de hacer girar las ruletas, sino que son los propios jugadores.

Con ello se busca que el sujeto primero diga en voz alta la emoción y la persona, posteriormente debe comprobar si se encuentra en su cartón.

Gracias a la primera parte del juego se le está obligando a decir en voz alta los nombres de las seis emociones, estos nombres se le han ido repitiendo durante toda la intervención y se le ha ido exigiendo que los nombrase, por ello ahora se le pide que se exprese de una forma correcta. Con ello se trabaja una de las competencias emocionales definidas por Saarni (1997-2000) que dice así: “habilidad para utilizar el vocabulario emocional y términos expresivos habitualmente disponibles en una cultura.”

En la segunda se vuelve a poner en prácticas las habilidades de identificación visual de las emociones trabajadas.

Toda esta actividad está inspirada en uno de los objetivos que se encuentran en los estándares de aprendizaje que crearon en Illinois, “reconocer sentimientos y perspectivas de otras personas”. Aunque solo sea visualmente, toda esta información que va a estar interpretando a la hora de identificar si en su cartón se encuentra el varón triste y teniendo que descartar al mismo varón expresando otras emociones, le servirá para mejorar sus relaciones sociales.

5.3. EVALUACIÓN

Para la evaluación de la intervención se realizó una evaluación de antes y después, consistiendo en pasar al sujeto por una actividad en donde debía identificar (reconocimiento visual) y nombrar en voz alta (Producción oral) las seis emociones en cuatro casos diferentes siendo el más sencillo el primero y el más complicado el último.

El primer caso ejemplifica las emociones una serie de emoticonos muy característicos (caso 1), el segundo caso se trata de él mismo en fotografías (caso 2), el tercero de un hombre adulto (caso 3) con el que tuvo mucho contacto durante los últimos meses y por último una mujer adulta (caso 4) desconocida para él.

Los resultados de la evaluación se presentan en la tablas 3, 4 , 5 y 6, en las que se observa si el alumno es capaz o no de reconocer visualmente una emoción y si es capaz o no de verbalizar correctamente dicha emoción.

Caso 1 Emoticonos	Reconocimiento visual	Producción oral
Alegría	Si	No
Tristeza	Si	Si
Ira	Si	No
Miedo	Si	Si
Asco	Si	No
Sorpresa	Si	No

Tabla 3: Evaluación previa a la intervención del caso 1.

Caso 2: Imágenes del alumno	Reconocimiento visual	Producción oral
Alegría	Si	No
Tristeza	Si	Si
Ira	Si	No
Miedo	Si	Si
Asco	Si	No
Sorpresa	Si	No

Tabla 4: Evaluación previa a la intervención del caso 2.

Caso 3: Imágenes de un varón adulto	Reconocimiento visual	Producción oral
Alegría	Si	No
Tristeza	Si	Si
Ira	Si	No
Miedo	No	No
Asco	No	No
Sorpresa	No	No

Tabla 5: Evaluación previa a la intervención del caso 3.

Caso 4: Imágenes de una mujer adulta	Reconocimiento visual	Producción oral
Alegría	Si	No
Tristeza	Si	Si
Ira	No	No
Miedo	No	No
Asco	No	No
Sorpresa	Si	No

Tabla 6: Evaluación previa a la intervención del caso 4.

Queda patente que a mayor desconocimiento del sujeto menos ratio de acierto tiene, a su vez en muchas ocasiones era capaz de reconocer visualmente la imagen, pero a la hora de decir oralmente la expresión que representaba cometía el error.

Su error más habitual fue el de confundir la alegría con estar contento, pese a ser dos términos que van de la mano se quería que utilizase el vocabulario correspondiente.

En las tablas 7, 8, 9 y 10 se muestran los resultados una vez terminada la intervención:

Caso 1: Emoticonos	Reconocimiento visual	Producción oral
Alegría	Si	Si
Tristeza	Si	Si
Ira	Si	No
Miedo	Si	Si
Asco	Si	Si
Sorpresa	Si	Si

Tabla 7: Evaluación posterior a la intervención del caso 1.

Caso 2: Imágenes del estudiante	Reconocimiento visual	Producción oral
Alegría	Si	Si
Tristeza	Si	Si
Ira	Si	No
Miedo	Si	Si
Asco	Si	Si
Sorpresa	Si	Si

Tabla 8: Evaluación posterior a la intervención del caso 2.

Caso 3: Imágenes de un varón adulto	Reconocimiento visual	Producción oral
Alegría	Si	Si
Tristeza	Si	Si
Ira	Si	No
Miedo	Si	Si
Asco	Si	Si
Sorpresa	Si	No

Tabla 9: Evaluación posterior a la intervención del caso 3.

Caso 4: Imágenes de una mujer adulta	Reconocimiento visual	Producción oral
Alegría	Si	Si
Tristeza	Si	Si
Ira	Si	No
Miedo	Si	Si
Asco	Si	Si
Sorpresa	Si	Si

Tabla 10: Evaluación posterior a la intervención del caso 4.

Gracias al trabajo realizado durante toda la intervención se pudo observar un avance muy positivo (en la tabla 11 se expone el porcentaje de aciertos antes y después de la intervención). El alumno reaccionó de la manera esperada y gracias a su esfuerzo se consiguió que fuera capaz de identificar visualmente todas las emociones. Mencionar que pese a sus características el alumno contaba con una memoria visual por encima de lo esperado y esto le pudo haber ayudado a la resolución de la actividad de evaluación. Por tanto, en el caso 4, que al principio de la intervención era totalmente desconocida al finalizarla ya la reconocía.

Fue imposible que utilizase la palabra ira para referirse a esa emoción, el comprendía que la persona de la fotografía se encontraba enfadada pero no fue capaz de introducir el

término a su vocabulario, por otro lado, comenzó a utilizar varios de los términos pedidos como alegría, asco o sorpresa para referirse a las emociones representadas por los sujetos.

	Reconocimiento visual	Producción oral
Tanto por ciento de “Si” antes de la intervención	75%	25%
Tanto por ciento de “Si” después de la intervención	100 %	79`1667%

Tabla 11: Resultados de las evaluaciones expresados en tanto por ciento.

Por último, destacar el avance obtenido en lo que se refiere a las respuestas acertadas antes y después realizada la intervención, como se observa en la tabla 11. Se aprecia una subida del 25% en el caso del reconocimiento facial y de un 54`17 % en el de la producción oral.

6. CONTEXTO

6.1.PROBLEMAS

- El temperamento del alumno es inestable, lo que le provocaba que en ciertas situaciones perdiese el control y se cerrase a realizar cualquier otra actividad que no fuese la que él deseaba.
- Un compañero del alumno tiene graves problemas de conducta, este es un refuerzo negativo para el sujeto pues al ser mayor que él, copia actitudes y respuestas frente a la figura “autoritaria” que representa el equipo docente.

- Las acciones del sujeto con problemas de conducta en muchas ocasiones producían un cambio en las rutinas de toda la clase, peligrando así la realización que cualquier actividad previamente programada.

6.2.FORTALEZAS

- Si se conseguía conectar con el sujeto y hacer que le apasionase el tema a trabajar era él el primero en querer dedicarle tiempo y esfuerzo.
- El apoyo total del equipo docente del dentro. En concreto del tutor, el auxiliar y la profesora de refuerzo, sin ellos no hubiera sido posible llevar a cabo la intervención.
- La libertad que se ha contado a la hora de realizar la intervención gracias a la tutora que supervisó este trabajo, respetando en todo momento los intereses e inquietudes de su realizador y ayudándolo a organizar sus ideas.
- Los compañeros de prácticas que se encontraron en el periodo de la intervención no se limitaron a apoyar el trabajo, sino que también aportaron ciertas ideas y sobre todo motivación.
- Al realizarse la intervención al final del periodo de prácticas se había establecido un vínculo entre educador y alumno, involucrándose día a día e interesándose por él se consiguió información de sus gustos, de cómo había que tratarle o de las técnicas más fiables para volver a retomar su atención una vez perdida.

6.3.MODO EN QUE SE ABORDA

- Respecto al temperamento del sujeto 1 se siguieron dos premisas a la hora de realizar la intervención:
 - La primera fue que debía resultar interesante para el sujeto, por ello la fabricación del cuaderno diario fue creada con material en donde aparecen sus dibujos animados favoritos. El tema del cuento es un tema recurrente e interesante para él y la introducción de figuras conocidas, además del humor, le proporcionó el interés suficiente para una buena realización de la actividad.

La actividad en la pizarra digital fue seleccionada por ese siguiendo esta misma premisa, todas las actividades que se habían desarrollado con este material educativo le habían causado gran interés, por ello, se intentó aprovechar los recursos del centro.

- La segunda premisa fue que siempre y cuando fuera posible se le recompensaría con un refuerzo positivo al final del día si su trabajo era correspondientemente bueno. Como refuerzo solía utilizarse una bicicleta u otro tipo de juguete que le causase gran atracción.
- El modo en que se abordaron las acciones problemáticas del sujeto conflictivo fueron en todo momento las estipuladas por el centro, priorizando la seguridad del resto de sus compañeros y contando con apoyos del centro como pudieran ser la psicóloga o maestros de otras aulas si fuese necesario.

Gran parte del éxito cosechado en la realización de estas acciones se ha debido a la coordinación en la que se trabaja en el aula y el apoyo brindado por el resto de clases pertenecientes al mismo ciclo.

6.4.INICIATIVAS ANTERIORES

- La única actividad relacionada con la temática trabajada que se realizó con el sujeto 1 fue el momento en el que se le sacaron las fotografías para la fabricación del material para la intervención. En ningún momento se utilizó el vocabulario correspondiente ni se le dijo para qué se iban a utilizar las fotografías, la excusa que se utilizó fue que se trataba de un pasatiempo.

6.5.PROPUUESTAS FUTURAS

- Sería muy beneficioso para el sujeto 1 que esta fuera la primera de muchas intervenciones en lo que respecta a inteligencia emocional. Si bien eso es cierto, para la realización de esta intervención se centró en las competencias o habilidades emocionales que sus mejoras corresponderían con una mejora de su desarrollo social y personal a corto plazo.

No cabe duda de que quedan un sinnúmero de habilidades y competencias que se podrían trabajar y que sus desarrollos aportarían un increíble progreso a la calidad de vida del sujeto.

6.6.RESULTADOS

- El resultado obtenido fue muy satisfactorio. Entorno a lo académico se pudo llevar a cabo la intervención sin ningún contratiempo importante. Posteriormente se irán comentando una por una las sesiones haciendo referencia a los problemas, las fortalezas y el modo en que se aborda.

Los resultados finales fueron los esperados vistas las capacidades con las que contaba el alumno y pese a no ser perfectos, han sido una gran recompensa al trabajo mutuo.

- **6.6.1. Resultado sesiones:**

- Sesión 1

- Problemas.

En la primera sesión el principal problema fue el tiempo, la estructuración de esta sesión llevó mucho trabajo incluso se planteó dividirla en dos. Una vez superado este inconveniente, los problemas que surgieron fueron los siguientes: el papel del educador debía estar en el límite para no interferir, pero si guiar al sujeto. La atención se podía disipar debido a cualquier factor externo que interviniese en ese momento y se debía introducir en la temática al estudiante. Conseguir que focalizase su interés en la realización de las actividades.

- Fortalezas.

Se dispuso de una localización idónea para la realización de las actividades y el material estuvo preparado en cada momento para su utilización.

- Modo en que se aborda.

Respetando en todo momento la figura representada por cada uno, las actividades se llevaron a cabo de la manera esperada. En varios momentos el sujeto perdía la concentración al verse a sí mismo en las fotografías o con los dibujos animados del cuaderno diario, pero gracias a las estrategias aprendidas en el transcurso del periodo de prácticas se orientó de forma correcta al alumno.

- Sesión 2

- Problemas.

- La longitud del relato fue demasiado larga y su complejidad léxica en ciertas partes del mismo fue elevada.

- Fortalezas.

- La aparición de su persona como protagonista, y los protagonistas representados por los compañeros y personal docente del aula consiguió captar su atención, en cierto momento incluso le desvió del tema principal del cuento. La realización de la actividad se llevó a cabo en una habitación en donde solo se encontraban el educador y el sujeto, lugar idóneo para contar un cuento.

- Además, se tuvieron en cuenta todas las directrices dadas para la buena lectura del mismo, pues gracias a la asignatura Literatura Infantil impartida en la facultad se contó con esa información.

- Modo en que se aborda.

- Pese a todas las fuerzas implicadas en la lectura del cuento en ciertos momentos el sujeto dejó de prestar atención y fue complicado volver a captarla, sin duda, las preguntas ayudaron en gran medida pues le hacían interaccionar y obligarle a estar atento, aunque se vio sobrepasado por la complejidad del cuento.

- Sesión 3

- Problemas.

- Sobró mucho tiempo en la realización de esta actividad.

Los juegos seleccionados se volvieron repetitivos después de utilizarlos dos veces cada uno.

- Fortalezas.

La utilización de la pizarra digital, ese mero hecho hacía que el sujeto se concentrara en la realización de la actividad.

Los juegos seleccionados eran visualmente atractivos y divertidos para el sujeto en su ejecución.

- Modo en que se aborda.

Se trató de la sesión más tranquila, todo funcionó tal como estuvo previsto y el sujeto reaccionó de manera brillante ante los desafíos que le fueron propuestos.

- Sesión 4

- Problemas.

Al ser una actividad grupal el estudiante conflictivo se encontraba en ella.

- Fortalezas.

Al ser una actividad grupal el resto de estudiantes se encontraban en ella, además, el personal docente de la clase estaba dispuesto a hacer todo lo posible para que la actividad saliese correctamente.

El material había sido realizado correctamente y se contaban en perfectas condiciones para su utilización.

- Modo en que se aborda.

El sujeto problemático quiso ser el centro de atención como era costumbre, sin embargo, todos en el aula mantuvieron la calma y se pudo realizar la actividad en la medida de lo posible.

Causó gran aceptación y pasaron un buen rato a la vez que el sujeto estuvo repasando todo lo aprendido hasta el momento.

7. PARTE FINAL

Al tratarse de un estudio de caso único el alcance del mismo partió con una limitación importante, además al no tener en cuenta las variables se considera otro punto negativo para el mismo. Mencionar que en ningún momento se realizó este trabajo con expectativas ni de reconocimiento ni de ningún tipo de alcance. La única premisa que se tuvo clara desde el inicio fue que se quería trabajar la inteligencia emocional en algún sujeto apto para ello; a su vez, se quería conseguir algún tipo de avance o progreso que tuviera repercusión real en la vida del alumno seleccionado y que a su vez fuese en sintonía con todo lo trabajado en el aula para que el equipo docente pudiera aprovecharlo.

Se intentó conseguir todo ello, en algunos apartados sabemos que se obtuvo un buen resultado pues el avance se pudo observar. Que le vaya a ser útil en el futuro dependerá de cómo evolucione el sujeto en muchos más ámbitos, siendo conscientes de la incidencia que puede llegar a tener una intervención realizada durante dos semanas. Lo que está claro es que se ha hecho un trabajo base importante y se le han dado unas herramientas, que pese a ser básicas, le van a venir muy bien en su día a día.

Las oportunidades que han sido brindadas para la realización del documento, para la fabricación de la intervención y para su puesta en práctica han sido sencillamente indispensables.

Desde el momento en que se decidió la temática del trabajo la tutora universitaria ha otorgado libertad para su realización y ha ido guiando sin interferir. Su compromiso ha sido mayúsculo para conseguir así, que una idea, se convierta en una intervención y la misma en un trabajo final de carrera notable.

Por otra parte, el equipo docente del centro y específicamente del aula, tuvo un comportamiento ejemplar poniendo siempre todo de su parte para que la intervención estuviese bien hecha y cada una de las actividades se pudiera dar con eficacia.

El centro de educación especial se dispuso a que se utilizaran todos los recursos con los que contaban y esto facilitó enormemente la puesta en práctica de la intervención.

El clima en el aula fue realista. No se puede decir que no hubiera incidentes y que todo saliera bien, sin embargo y pese a su joven edad, el tutor del aula demostraba una y otra vez su profesionalidad y experiencia en cada asunto o con cada problema que surgía, y con la ayuda

del auxiliar, que realiza un trabajo indescriptiblemente bueno, se solucionaron con brillantez una y otra vez.

Por todo ello se podría decir que este periodo ha supuesto un contacto directo con la realidad del aula en un centro de educación especial, con todo lo que eso supone.

Durante todo el proyecto las ideas de lo que se quería hacer y lograr han estado muy claras. El mayor problema que se afrontaba era transformar todas esas ideas, ganas y entusiasmo en un trabajo ordenado siguiendo las pautas establecidas y sobre todo que tuviera coherencia.

Se quiso dar sentido para un lector, que al comenzar la lectura no supiese nada de la inteligencia emocional, por ello con autores respetados mundialmente como son Gardner o Goleman u otros más nacionales como Bisquerra se ha querido interrelacionar de principio a fin, buscando que desde el primer apartado de la fundamentación teórica se viese relaciona con la intervención.

Para conseguir ese gran reto fue necesaria mucha estructuración, organización y flexibilidad. La idea fue construir una fundamentación teórica que partiera de lo más general como es la definición de emoción, algo fundamental si se va a hablar sobre inteligencia emocional.

Para ello y con multitud de definiciones de autores con diferentes características se quiso lograr una idea de emoción lo más completa posible encontrando entre ellas la visión de un psicólogo y humanista V.Jorge Wukmir, la de referentes como Goleman o Bisquerra o visiones más puramente científicas como pudiera ser la de el neurólogo Damasio.

Por último, encontramos la de Descartes, filósofo francés mundialmente conocido que ya entre los años 1596 y 1650 justifica las emociones como espíritus animales. Pese a parecer fuera de lugar, guarda relación con lo anterior. El ejemplo esquemático que muestra Damasio en la Figura 1, el hombre y la serpiente, se daría igualmente sin que se alterase ningún apartado, si se cambia el hombre por cualquier otro animal. Por tanto, la definición de Descartes compartiría el razonamiento con la de Damasio pese a tener una explicación completamente diferente.

Posteriormente era necesario especificar las emociones básicas pues eran las que se iban a trabajar en la intervención. De nuevo se ha recurrido a Goleman para su explicación debido a que es la más acertada y es él quien fue una de las mayores fuentes informativas de las cuales se pudo aprovechar material.

El apartado del desarrollo de las emociones cumple una función reforzante. Las hermanas Greenspan demuestran paso por paso cómo van apareciendo las emociones desde el

momento del nacimiento y como se desarrollan. Como bien se sabe, dependiendo del grado de discapacidad, un sujeto con quince años puede tener un nivel cognitivo de un niño de dos años o menos. Esto no es un problema para trabajar la educación emocional, siempre que se respete las limitaciones y se adapte el material para cada alumnos y se puedan trabajar las habilidades emocionales, es decir, se puede trabajar la educación emocional.

El siguiente paso para comprender de una manera global lo que se trata al referirnos a inteligencia emocional, era explicar las inteligencias múltiples de Gardner y que se puede considerar como el inicio de la educación emocional. Desde ese momento se empezó a tener en cuenta y aunque llevó un gran recorrido hasta donde se encuentra ahora, se entiende que este es su origen propiamente dicho.

Es en ese momento, en el que el término inteligencia deja de considerarse exclusivamente cognitivo y comienza a tomar fuerza la existencia de otros tipos de inteligencias. Entre ellas se encuentra la inteligencia interpersonal y la intrapersonal, que como dice el propio Gardner la inteligencia emocional se encuentra en medio de esas dos.

Para seguir entiendo el término se fue especificando más y más. El siguiente apartado trató sobre la definición de inteligencia emocional. Era algo necesario y para esta tarea se centró en dos autores.

Por ello, se dieron dos de las más aceptadas, la de Salovey y Mayer y la de Goleman siendo ellos los mayores referentes.

Una vez que el lector ya comprende el término completo se explicará los diferentes tipos de inteligencia emocional utilizando los modelos. En este apartado encontramos los más conocidos hasta la fecha. Con ello se intenta que el lector no tenga un punto de vista único sobre la temática, sino que pueda observar el propio proceso que ha seguido el término y las diferentes visiones que se le han dado dependiendo del campo en el que se trabaje o quién lo trabaje.

Pese a todo lo leído, en este momento se cuenta con idea general pero el lector todavía no sabe lo que se va a trabajar. Todos los apartados tratan términos amplios y aunque se mencionan las habilidades emocionales de Mayer y Salovey o los dominios de Goleman no se dice que se vaya a trabajar eso en concreto, sino que están ayudando a formar la idea general.

Es en ese momento cuando es necesario especificar que se van a trabajar esos contenidos. Por ello se realiza el apartado de competencias emocionales, sin olvidar lo

mencionado anteriormente, en este apartado se vuelve a dar la visión de dos autores reconocidos, Saarni y Bisquerra.

Esto en conjunto con las habilidades de Mayer y Salovey y los dominios de Goleman va a ser lo que se va a trabajar, obviamente no todos, sino que se centraran en los que son eficaces para obtener los objetivos marcados en la propuesta.

Ya siendo uno de los últimos apartados de la fundamentación teórica se ha querido respaldar todo el trabajo educativo emocional en el aula poniendo varios ejemplos, uno a nivel mundial y otro a nivel nacional.

Es en este momento cuando el lector sabe lo que se va a poner en práctica, ya en este instante es capaz de comprender el qué, pero hace falta saber el porqué. Por ello es necesario explicar las características del trastorno que sufre el sujeto a tratar.

Se ha destacado el inicio de este estudio que pretende poner la relevancia una parte de la educación emocional en el ámbito de la educación especial.

BIBLIOGRAFIA

- Asociación Americana de Psiquiatría (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. American Psychiatric Association : Arlington
- Bisquerra, R. (1999). *Educación emocional*. *Enciclopedia General De La Educación*. Tomo 1, 356-384. Barcelona: Océano.
- Bisquerra, R. (2003). *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (1), 7-43.
- Bisquerra, R. (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Esplugues de Llobregat (Barcelona): Hospital de Sant Joan de Déu.
- Cantero, F. P. (2003). *La emoción desde el modelo biológico*. *Reme*, 6(13), 5.
- Frith, U. y Happé, F. (1994) *Autism: beyond "Theory of mind"*. *Cognition*, 14 (1), 115-132
- Gallego, N. I. B., Vázquez, E. M. R., & Neisa, W. H. R. (2015). *Las emociones en el desarrollo del juicio moral, en perspectiva de educación filosófica*. *Análisis*, 47(86), 103-118.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Gardner, H. (1993). *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Gardner, H. (2001): *La inteligencia reformulada*. Barcelona, Paidós.
- Greenspan, S. (1997) y Thordike, N. (1997) *Las primeras emociones*. Paidós Ibérica.
- Manzaneque Díaz-Oliver, L. (2013). *La inteligencia emocional en Educación Infantil*. Universidad de Valladolid.
- Martín, R. P., Berrocal, P. F., & Brackett, M. A. (2008). *La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: Algunas evidencias*. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6 (15), 437-454. Maseda, M (2013).
- Miguel. A (2006). *El mundo de las emociones en los autistas*. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 7 (2), 173-176.

Vallés, A., y Vallés, C. (2000): *Inteligencia emocional: Aplicaciones educativas*. Madrid,
Editorial

ANEXOS

EJEMPLO MATERIAL EVALUACIÓN Y FOTOGRAFÍAS DE LA INTERVENCIÓN



SESIÓN 1

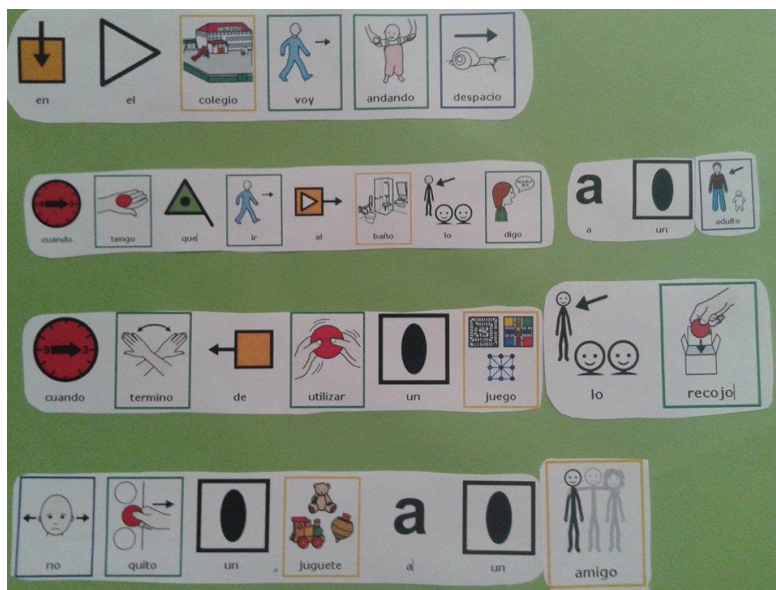
MATERIAL CUADERNO DIARIO PORTADA



MATERIAL CUADERNO DIARIO PÁGINA 1



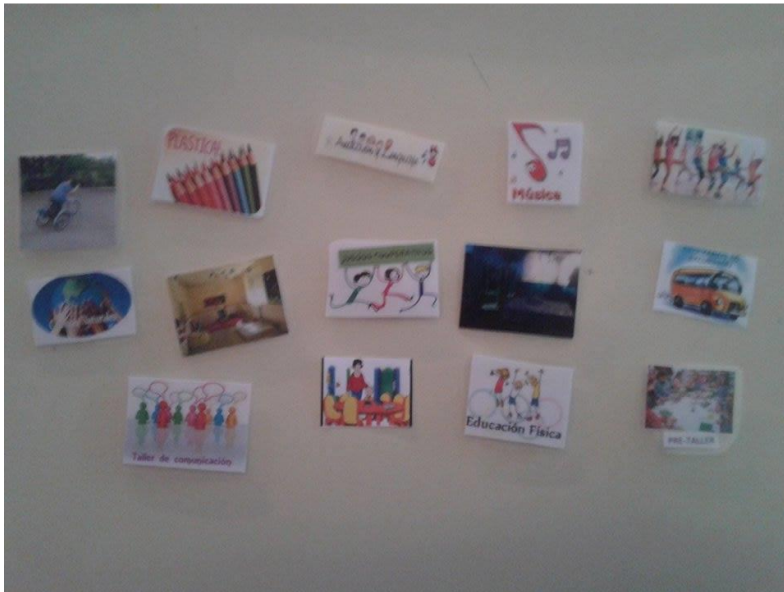
MATERIAL CUADERNO DIARIO PÁGINA 2



CUADERNO DIARIO PÁGINA 3 SIN ABRIR



PICTOGRAMAS



CUADERNO DIARIO PÁGINA 3 ABIERTA



SESIÓN 2

CUENTO

Hola S., si S. P. estoy hablando contigo.

Esto no es un cuento corriente. Esta es tu historia.

Sí señor, esta es la historia de S.

¿Qué te parece?

Si, sé que no has escuchado nada parecido antes, pero realmente todos los días pasan muchas cosas de las que no nos damos cuenta, hasta que es demasiado tarde. Por eso estoy aquí, para poder abrirte los ojos y enseñarte un mundo en el que todo es posible.

Solamente te pido que te sientes recto y abras las orejas, porque necesito que estés muy atento y no pierdas detalle.

En esta aventura S. P. es en realidad un triste caballero que va a tener que salvar el reino de los reyes Miguelón y Rubenchu.

Había una vez un lejano reino llamado “Jingle Bells” en donde reinaban sus queridos reyes Miguelón y Rubenchu. Todos sus súbditos los admiraban pues eran unos reyes justos y muy simpáticos. Siempre intentaban hacer lo correcto y organizaban grandes bailes y fiestas donde todos podían participar tocando su instrumento favorito y había comida riquísima como pizza o helado.

Eran tan buenos que habían adoptado a tres preciosas niñas y a dos niños muy particulares. Sus nombres eran Lunera, Jenini, Sora, Kevinawe y Cr.

¿Cómo crees que se encontraban los hijos e hijas del rey Miguelón cuando había un baile o una fiesta?

Todos ellos eran muy especiales, tan especiales que en todo el reino eran conocidos por una cualidad que les hacían únicos.

Lunera se había pasado toda la vida con hipo y cada vez que abría la boca solo podía decir “ITU”. El rey había intentado de todo para quitarla el hipo, pero no había sido capaz.

¡La había hecho aguantar la respiración hasta que se puso tan morada que parecía un arándano!
¡Otro día la colgaron de los pies y la hicieron beber cien vasos de agua! Pero nada de esto dio resultado.

¿Cómo crees que se sentirá Lunera al no poder comunicarse con toda su familia?

Sara siempre había sido muy arisca, pero era muy conocida por ello desde que en una de las fiestas de sus padres a un forastero se le ocurrió pedirle bailar y sin esperar a que contestara la agarró de la mano y de la cintura. Fue entonces cuando ella, sin mediar palabra, le empujó.

Al verlo su hermana Jenini, que luego hablaremos de ella, le metió un arañazo en toda la cara, dejándole una cicatriz enorme.

El forastero enfadado con ella contó por todo el reino lo que había pasado y fue exagerando la historia una y otra vez, hasta acabar convirtiendo a Sora en un verdadero monstruo.

¿Cómo crees que se sentirá Sora por qué todo el mundo piensa que es muy arisca?

Y nos falta presentar a Jenini, famosa por su mal carácter.

Aquí nadie había exagerado nada, la verdad. Era tal cual contaban las historias.

No sabía controlar su ira y al que llegase el primero le regalaba un meditado insulto, cuando no le tiraba con lo que tenía en la mano, dando igual que fuese un cuaderno o un florero.

Por ello todo el reino la tenía mucho miedo y nadie se acercaba a ella ni para pedirle la hora.

¿Cómo crees que se sentirá Jenini cuando todo el mundo la tiene miedo?

Y nos quedan por presentar los dos príncipes.

Kevinawe, que venía de un lejano reino llamado Delís, y pese a no poder andar y a ser muy pequeño decidió ir a conocer otros reinos montado en su fiel caballo. Lo que no sabía era que en otros reinos no eran tan amables y unas personas muy malas le engañaron y le robaron el caballo.

Entonces fue cuando Miguelón lo encontró y le dio un sitio donde quedarse por unos días. Lo que ninguno de los dos sabía era que le iba a gustar tanto el reino de “Jingle Bells” que se iba a quedar por mucho, mucho tiempo.

Al cabo de dos días ya le conocía todo el reino y le querían un montón porque aunque había pasado situaciones muy malas siempre tenía una sonrisa.

¿Cómo crees que se sentirá Kevinawe cuando estaba solo sin caballo y sin nadie quién le ayudase?

Por último queda el hermano mayor de todos, Cr.

Él pensaba que tenía que cuidar de sus hermanas y como el reino hablaba de ellas por las espaldas diciendo cosas feas, siempre terminaba peleando con todos, incluso con los mismos reyes.

¿Cómo crees que se sentirá Cr al saber que toda la gente del reino decían cosas feas de sus hermanas?

Los reyes estuvieron intentando arreglar los problemas de sus hijos e hijas por todos los medios que estaban a su disposición, pero no fueron capaces de solucionar ninguno.

Al verse sin capacidades para resolver sus problemas entraron en una terrible depresión y empezaron a descuidar sus labores como reyes, hasta el límite de que el reino se fue muriendo poco a poco.

Muchos caballeros de otros lugares intentaron ayudar a los reyes y sus hijos, pero nadie pudo ni siquiera sacarlos un atisbo de sonrisa.

El tiempo pasó y pasó y ya nadie quería acercarse al reino. Los reyes no salían del castillo y ni siquiera celebraban fiestas.

Cuando ya toda esperanza estaba perdida llegó a la ciudad el triste caballero, también llamado Ser llanto o S. para los amigos, acompañado por su fiel gato Mikey.

Ellos eran famosos por estar siempre tristes y allí donde iban contagiaban esa tristeza, razón por la cual ningún rey o reina cuerdo los quería en su reino.

¿Quién iba a querer que su pueblo estuviera triste?

"Seguro que si fuese el alegre caballero me querrían en todos los lugares y los reyes y reinas se pelearían para que me quedase en su reino", se repetía en su cabeza S.

El día que llegaron había en el cielo un sol enorme y ni una nube a la vista.

Pese a ser un caballero no muy afamado quiso intentar arreglar los problemas del reino, "pues pese a quien le pese, un caballero no puede eludir sus obligaciones", pensó, "y aún estando triste, quizá pueda ayudar de alguna forma" pensó y decidió probar suerte.

Cuando llegó al castillo no lo recibió nadie. "Algo no va nada bien", le dijo Sergio a su inseparable amigo gatuno.

Después de dar un largo paseo por el castillo y de comer unas galletas con chocolate que encontraron en la cocina, llegaron a la sala del trono donde entre mares de papel y mocos se encontraba el rey Miguelón.

Cuando S lo vio dijo:

"Hola rey Miguelón. Soy un caballero que he venido a hacer lo que sea necesario para ayudarte".

Pese a estar siempre triste Ser Llanto tenía mucho valor.

Nada más oírlo el rey, sin dejar de llorar y después de sonarse los mocos contestó:

"Oh triste caballero, no hay nadie que pueda solucionar mis problemas y menos tú. Ya estoy bastante triste como para tener que preocuparme de otro problema más, por favor, vete de mi reino y déjanos en paz".

A lo cual secándose las primeras lágrimas que empezaban a brotar de sus ojos, nuestro caballero contestó:

"Lo siento rey, siento que piense que no soy de utilidad. Siento que usted no pueda solucionar los problemas de sus hijos e hijas. Siento que su amado rey esté en la misma situación que usted. Siento muchas cosas en la vida y hay muchas otras que no siento, pero sé que debería hacerlo y lo siento, pero voy a intentar arreglar este problema pues de otra cosa no, pero de la tristeza, soy todito un experto".

Una vez dicho esto el rey se levanto lentamente de su trono y le dijo:

"Bueno, ya las cosas a peor no pueden ir, así que.... ¿Por qué no intentarlo? Ven conmigo, te voy a presentar al otro rey de este castillo y veremos si realmente puedes solucionar algo".

Llegaron a la habitación donde se encontraba Rubenchu. Éste llevaba metido en la cama desde hacía muchísimo tiempo.

Al entrar Miguelón dijo: "Buenos días cariño te presento a Ser Llanto, un triste caballero que dice que ha venido a salvarnos. ¿Me haces un sitio en la cama por favor?"

Nada más oír eso y levantando las sábanas de la cama del rey, S. grito:

"¡Alto! ¡Esto no puede seguir así! Yo al principio también me estuve compadeciendo de mi mismo, pensando que la tristeza era algo malo, que era algo que nos destruía por dentro ahogando nuestras esperanzas y nuestros sueños.

Pero después de mucho tiempo, comprendí que no era así. La tristeza siempre había estado ahí, es algo tan inevitable como una lluvia de verano, pero que no te engañen, la lluvia lleva agua y eso es el inicio de la vida, es el inicio de nuestra vida.

Si te fijas cuando nacemos lo hacemos llorando, tristes de haber llegado al mundo sin saber que es uno de los momentos más importantes de nuestra vida. Ingenuos, enfrente de nosotros tenemos un universo de oportunidades y lo celebramos llorando ¿No es curioso?

Cómo ningún rey me ha dejado que me quedase mucho tiempo en su territorio he tenido que viajar sin parar y lo que al principio pensaba que era un fastidio me di cuenta de que no. Pude conocer muchas culturas totalmente diferentes pero en todas había gente triste, como había gente alegre o gente con miedo, asco, sorpresa o ira.

Dando igual si eran problemas graves o pequeños, siendo reyes o campesinos, viejos y niños, todos ellos tenía los mismos sentimientos expresándolos de una forma parecida.

Lo que quiero decir es que, estar alegre o triste no es una opción. No se puede elegir como cuando eres pequeño y eliges tu color favorito o la película que te apetece ver, sino que van a ir llegando momentos en los que estemos tristes y nosotros decidimos que hacer con esos momentos. Podemos regocijarnos en ellos y quedarnos anclados en el pasado o seguir adelante y aprender de la tristeza, pues en muy pocos momentos como esos tenemos la cabeza tan vacía como para reflexionar sobre lo que nos atormenta.

Y sé por experiencia que lo mejor no es ocultarse y sentir vergüenza de quienes somos en ese instante. Es normal sentirse triste si no puedes ayudar a tus hijas, es lo más humano del mundo llorar, pero no creo que queráis que esto sirva de excusa para dejar de vivir vuestra vida y las de sus hijas e hijos. Así que levantaros de la cama, pegaros una ducha y nos vemos en el comedor con ellos, que vi antes en la cocina que de primer plato había crema de *calafin*".

Los reyes al unísono, dejando atrás metros y metros de papel con mocos fueron corriendo a la ducha.

Llegó el momento de la comida y ya los reyes tenían otro aspecto. los hijos extrañados de que los hubieran citado para comer estaban sentados en la mesa sin decir ni pío.

El primero que tomó la palabra fue el rey Rubenchu:

"Hijos, hijas, S., lo primero que quiero hacer es dar las gracias al gran triste caballero. Gracias a él he salido de la cama, he entendido que estar triste es una cosa, pero dejar que la tristeza me

impida ayudar a mis seres queridos, no es una opción. Por ello, pongo toda mi confianza en Ser Llanto, su tristeza y su fiel felino para que nos ayuden en estos días tan sombríos".

Rubenchu sabía lo que decía, porque gracias a la tristeza S. tenía la mente vacía de todo lo insignificante y se podía concentrar mucho más que todos los anteriores caballeros y dar nuevas soluciones a unos problemas tan viejos como el propio castillo.

Nada más terminar su intervención, S. se levantó de la mesa y comenzó a decir:

"Buenos días a todos. Seguramente me conocáis como el triste caballero pero no os juzgo. Es verdad que en muchas ocasiones estoy terriblemente triste, y si es cierto que en una ocasión estaba tan triste que contagié a toda una comarca, nunca lo he hecho a un reino entero.

Eso sólo ha sido cosa de los rumores y de las malas lenguas, algo que ustedes ya las han sufrido en sus carnes o en las de algún familiar cercano.

En primer lugar deciros que sus problemas son solamente suyos, y por mucho que otras personas quieran ayudaros, si vosotros no ponéis todo de vuestra parte no servirá de nada y será una pérdida de tiempo. Así que vayamos a lo realmente importante.

Empezando por el caso de Lunera, creo que lo mejor va a ser darle un giro de 180 grados al asunto. Habéis intentado que dejara de tener hipo de mil maneras diferentes pero ¿y si todo este tiempo habéis estado equivocados? ¿Y si no era hipo lo que tenía?

Desde que la conocéis solo dice "ÍTU" ¿Y si ella no tiene hipo sino que es una forma de comunicarse de un reino muy lejano? Porque al fin y al cabo hay idiomas como el chino que suenan mucho peor. ¿Y si aprendemos nosotros su idioma y somos sus traductores para con el mundo? Sería una bonita tarea".

A lo que Lunera contestó: "ÍTU ÍTU"

"Muy bien, el problema de la princesa Lunera está solucionado.

Princesa Sora, a ti me refería antes cuando dije que sabías el daño que podían hacer los rumores, eres el claro ejemplo.

Pero tengo una noticia muy buena para darte. El forastero que rechazaste resulta que era un criminal que se dedica a robar las joyas de las princesas cuando baila con ellas".

Sora: ¡Oh que horrible!

S.: ¡Sí! y cómo sabrás tu hermana Jenini le dejó un recuerdo de vuestra familia, una cicatriz horrible en la cara.

Sora: Si si, lo recuerdo, pobrecillo.

S.: Pues gracias a ello le vamos a poder capturar y nunca más robará a ninguna princesa.

Sora: Lo peor de todo es que era muy guapo pero tenía un moco enorme y me dio mucho asco acercarme. Si no lo hubiera tenido ahora mismo yo no tendría mis joyas.

S: Pues dale las gracias a tu sentimiento de asco.

Y bueno princesa Jenini, sinceramente creo que lo que necesitas es que conviertan una de las muchas habitaciones del castillo en una sala de expresión.

Jenini: ¿De expresión gilipollas?

A lo que contesta S:

"Sí, expresión de tu ira. Allí podrás poner la música al volumen que quieras y gritar y tirar todo lo que hay. Eso sí, tienes que prometer que intentarás contener tu ira en momentos delicados como entierros, bodas o bautizos...

Jenini: Lo puedo intentar.....pero que sean dos veces por día que tengo mucho que aguantar.

S.: Las que sean necesarias, pero tenemos que comprender que hay sitios en donde tenemos que mantener las formas y comportarnos con respeto por el resto de la gente.

Bueno ahora que los problemas de las princesas se han visto resuelto creo que es hora de cambiar de género. Yo creo que el príncipe Cr sólo quiere proteger a sus hermanitas y a su hermano y que el mundo no diga nada malo de ellos.

A lo que interrumpe Cr de forma muy vulgar: ¡Eso eso! Y no voy a cambiar.

S le sonrío y prosigue:

Príncipe Cr yo no quiero que cambie. Precisamente por eso tiene que comprender que lo que haga el resto del mundo no lo puedes cambiar, sino que nosotros tenemos que preocuparnos de lo que hacemos nosotros mismos. Porque yo sé que lo que tú quieres es que tus hermanos estén bien y disfrutar con ellos siendo una gran familia y de verdad creo que todavía estas a tiempo de poder conseguirlo, pero si sigues teniendo miedo a perderlos y por ello pegando a todo el pueblo solo vas a conseguir lo contrario.

Cr: Bueno, quizás tengas razón... Lo siento mucho y pido perdón a todos por lo que he hecho hasta ahora. Voy a intentar controlarme más porque realmente os quiero y quiero que seamos una familia de nuevo.

S.: Me alegro que sea así, espero que lo podáis conseguir.

Hablando del otro príncipe, ¿Kevinawe tu realmente quieres irte de este reino?

Kevinawe: Bueno, echo de menos a mi familia, aunque se puede decir que después de hoy, ¡nosotros vamos a ser una gran familia feliz!

Miguelón: "O triste, o con miedo, o sorprendida...seremos nosotros mismos sin complejos y con ganas de vivir, de hacer de este nuestro reino un lugar precioso para crecer juntos, para equivocarnos juntos pero también para apoyarnos cuando lo hacemos porque la familia no se pelea, se ayuda.

Y dicho esto, quiero hacer una sugerencia muy especial. ¿Qué le parecería al gran caballero S. Ser Llanto formar parte de nuestra familia?"

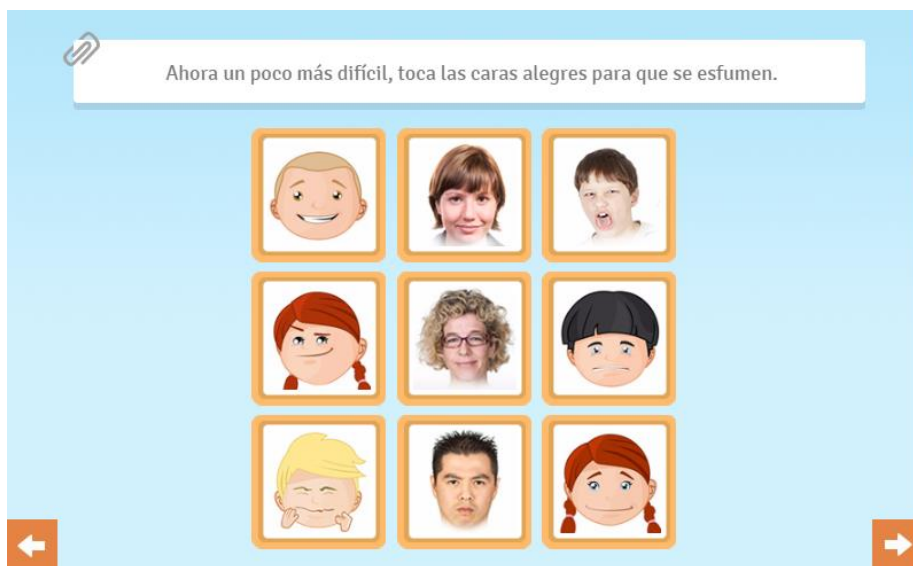
Preguntar a S. de verdad

Y para celebrarlo, haremos la mayor fiesta que jamás se haya visto en este reino, incluso invitaremos a gente de otros lugares como las reinas Aranchacha y Pili que seguro que traen al trovador llamado Robespier para ambientar la velada.

Y entonces todos gritaron: ¡"IIIIIIIIIIIIIIIIIIIIIIITUUU"¡

SESIÓN 3

JUEGO 1 EN LA PIZARRA TÁCTIL



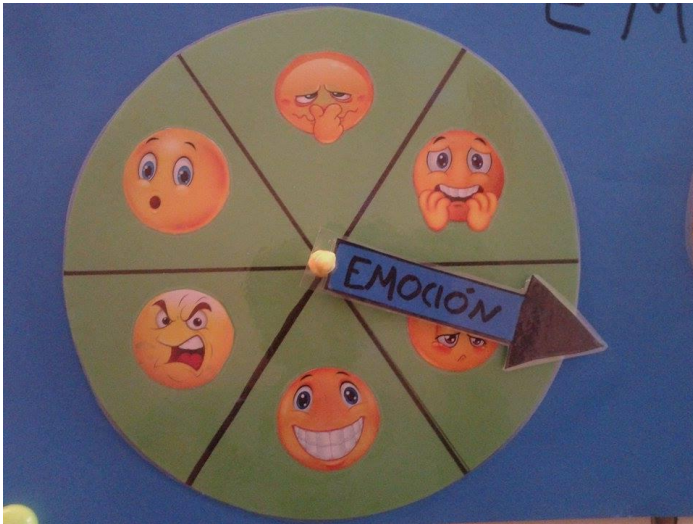
JUEGO 2 EN LA PIZARRA TÁCTIL



SESIÓN 4

MATERIAL JUEGO: BINGO DE EMOCIONES

RULETA EMOCIONES



RULETA PERSONAS



CARTÓN



JUEGO COMPLETO

