



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Mención de Audición y Lenguaje

Trabajo Fin de Grado:

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN SOBRE
INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ALUMNOS
CON DISCAPACIDAD**

Realizado por Ana Méndez Macías

Tutora de la Universidad de Valladolid: Valle Flores
Lucas

Curso académico: 2017 - 2018

RESUMEN

El presente Trabajo Fin de Grado aborda el tema de la Inteligencia Emocional, en alumnos que presentan diferentes patologías y acuden al aula de Audición y Lenguaje. Este trabajo se centra en el proceso de identificación y reconocimiento de las emociones primarias o básicas (alegría, tristeza, enfado, sorpresa, asco y miedo).

El objetivo principal es plantear una propuesta de intervención, sobre educación emocional, para alumnos con Necesidades Educativas Especiales, centrándose en los múltiples modelos propuestos por diversos autores, en especial, el modelo de Salovey y Mayer.

La primera parte, consta de un estudio en profundidad sobre el término Inteligencia Emocional. Continuando, con una explicación de las diferentes patologías, para las cuales se dirige este trabajo.

En segundo lugar, se muestra la parte práctica, donde se desarrolla el programa de intervención.

Finalmente, el Trabajo Fin de Grado, concluye realizando una reflexión y análisis exhaustivo sobre los resultados obtenidos tras poner en práctica la propuesta de intervención.

Palabras clave: Inteligencia Emocional, Educación Emocional, X – frágil, disfemia, discapacidad visual y retraso madurativo.

ABSTRACT

The aim of this Degree Final Project is focused on the topic of Emotional Intelligence in students who have different pathologies and who attend to the Audition and Language class. This work is focus on the learning of primary or basic emotions (happiness, sadness, annoyance, surprise, revulsion and fear).

The main objective is to design an intervention proposal about emotional education for students with Special Educational Needs, focusing on the multiple models proposed by different authors, specially on the model of Salovey and Mayer.

The first part consists of an in-depth study of the term Emotional Intelligence. Continuing with an explanation of the different pathologies, for which this work is directed.

Secondly, the practical part is shown, where the intervention program is developed.

Finally, the Degree Final Project concludes with a reflection and analysis of the results obtained after putting the intervention proposal into practice.

Keywords: Emotional Intelligence, Emotional Education, X – Fragile, stutter, visual disability and maturational delay.

ÍNDICE

| | |
|--|-----------|
| 1. INTRODUCCIÓN | 6 |
| 2. OBJETIVOS..... | 7 |
| 2.1. OBJETIVOS GENERALES | 7 |
| 2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS | 7 |
| 3. JUSTIFICACIÓN | 8 |
| 3.1. COMPETENCIAS GENERALES | 9 |
| 3.2. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS | 10 |
| 4. MARCO TEÓRICO | 11 |
| 4.1. LA PSICOLOGÍA POSITIVA | 11 |
| 4.2. INTELIGENCIA EMOCIONAL | 14 |
| 4.3. EL DESARROLLO EMOCIONAL | 16 |
| 4.3.1. El desarrollo emocional en la etapa de 0 a 6 años | 17 |
| 4.3.2. El desarrollo emocional en la etapa de 6 a 12 años | 18 |
| 4.4. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL ÁMBITO ESCOLAR..... | 18 |
| 4.5. LAS EMOCIONES EN EL AULA DE AUDICIÓN Y LENGUAJE..... | 20 |
| 4.6. DISCAPACIDADES EN EL CENTRO EDUCATIVO | 21 |
| 4.6.1. X – Frágil..... | 21 |
| 4.6.2. Discapacidad Visual | 22 |
| 4.6.3. Retraso Madurativo | 24 |
| 4.6.4. La disfemia o tartamudez | 24 |
| 5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN | 28 |
| 5.1. CONTEXTO | 28 |
| 5.2. DESTINATARIOS | 28 |
| 5.3. OBJETIVOS | 29 |
| 5.4. CONTENIDOS | 29 |

| | | |
|-----------|---|-----------|
| 5.5. | METODOLOGÍA | 30 |
| 5.6. | TEMPORALIZACIÓN | 30 |
| 5.7. | DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES | 31 |
| 5.8. | EVALUACIÓN | 45 |
| 5.9. | RESULTADOS | 46 |
| 6. | DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES | 48 |
| 7. | REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 50 |
| 8. | ANEXOS..... | 53 |
| 8.1. | ANEXO 1: ¡DESCUBRIMOS LAS EMOCIONES! | 53 |
| 8.2. | ANEXO 2: ¡COLOCA LAS EMOCIONES! | 54 |
| 8.3. | ANEXO 3: “ACTIVIDAD RUTINARIA”: EL EMOCIÓMETRO..... | 55 |
| 8.4. | ANEXO 4: ¡CONTAMOS UN CUENTO! EL MONSTRUO DE COLORES | 55 |
| 8.5. | ANEXO 5: UN, DOS, TRES... ¡HACEMOS MAGIA! | 56 |
| 8.6. | ANEXO 6: ¡RECONOCEMOS LAS EMOCIONES!..... | 57 |
| 8.7. | ANEXO 7: ¿QUÉ EMOCIÓN ES? | 58 |
| 8.8. | ANEXO 8: EL DADO DE LAS EMOCIONES..... | 59 |
| 8.9. | ANEXO 9: ¡JUGAMOS CON LAS EMOCIONES! | 60 |
| 8.10. | ANEXO 10: PUZZLE DEL MONSTRUO DE COLORES..... | 60 |
| 8.11. | ANEXO 11: ¡MÚSICA MAESTRO! | 61 |
| 8.12. | ANEXO 12: EL GRAN LIBRO DE LAS EMOCIONES..... | 61 |
| 8.13. | ANEXO 13: LA OCA DE LAS EMOCIONES | 61 |
| 8.14. | ANEXO 14: EVALUACIÓN DEL ALUMNO..... | 62 |

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Fin de Grado tiene como tema principal la Inteligencia Emocional en el ámbito educativo. Mediante la elaboración del siguiente trabajo se pretende llegar a conocer todo lo relacionado con la Inteligencia Emocional.

El motivo por el cual seleccioné el presente tema “La Inteligencia Emocional en la discapacidad”, surgió por el interés que me genera el conocer cómo los niños con Necesidades Educativas Especiales llevan a cabo el proceso de identificación y reconocimientos de las emociones primarias o básicas.

El fin principal de este trabajo es desarrollar y poner en práctica un programa de intervención para alumnos que presenten algún tipo de Necesidad Educativa Especial. Asimismo, he de destacar que esta propuesta de intervención podría llevarse a cabo con todo tipo de alumnos, siempre y cuando se realizarán las oportunas adaptaciones.

Los aspectos a tratar en este trabajo son significativos a la hora de poner en práctica el proyecto de intervención.

El siguiente trabajo consta de tres partes principales: una primera parte teórica, sección en la que se lleva a cabo un análisis y recopilación de información partiendo de la Psicología Positiva, para poder profundizar sobre los diferentes aspectos que pertenecen al ámbito de la Inteligencia Emocional. En concreto, se detallan diferentes definiciones, clasificaciones y modelos de Inteligencia Emocional. Asimismo, se describen múltiples programas que han sido elaborados para llevar a cabo con el alumnado de las diferentes etapas educativas.

En segundo lugar, se detalla la parte práctica, donde se especifica los destinatarios, es decir el alumnado con el cual se ha puesto en marcha dicha propuesta, así como la metodología, propuesta de evaluación y objetivos generales y específicos.

Para finalizar el presente Trabajo Fin de Grado se hará una reflexión acerca del trabajo en su conjunto, donde se exponen los resultados obtenidos acerca de la propuesta de intervención, realizando un análisis de los diferentes aspectos observados durante la puesta en práctica.

2. OBJETIVOS

A continuación, se detallan cuáles son los objetivos generales y específicos planteados para el presente trabajo.

2.1. OBJETIVOS GENERALES

- ❖ Diseñar un programa de intervención para alumnos con Necesidades Educativas Especiales centrado en los procesos de identificación y reconocimiento de las emociones primarias o básicas (alegría, tristeza, enfado, miedo, sorpresa y asco).

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ❖ Mejorar la identificación de las emociones primarias o básicas (alegría, tristeza, enfado, sorpresa, asco y miedo).
- ❖ Mejorar el reconocimiento de las emociones primarias o básicas que ellos mismos experimentan.
- ❖ Mejorar la capacidad de identificar y reconocer las emociones primarias o básicas en otras personas.
- ❖ Mejorar la expresión de sentimientos y emociones personales dependiendo de la situación.

3. JUSTIFICACIÓN

Como alumna de cuarto curso del Grado en Educación Primaria, de la especialidad de Audición y Lenguaje, el tema seleccionado para realizar el presente Trabajo Fin de Grado es sobre la Inteligencia Emocional en niños con diferentes discapacidades.

Decidí seleccionar este contenido para realizar mi Trabajo Fin de Grado por diversos motivos. En primer lugar, como futura docente de la etapa de Educación Primaria este tema me suscita un gran interés.

Haciendo referencia a ello, creo que los docentes antes de iniciar un proyecto de intervención sobre Inteligencia Emocional deben ser conscientes del reconocimiento de sus propios sentimientos y emociones, así como saber controlarlas y expresarlas en el momento adecuado, es decir deben poseer una adecuada regulación emocional. Una vez que el maestro es consciente de ello, podrá poner en marcha un programa de intervención con sus alumnos.

En segundo lugar, en la actualidad la Educación Emocional está en auge, puesto que está siendo demostrada la importancia de esta en el desarrollo del alumno. Es importante especificar que la educación emocional no solo se practica y enseña en el ámbito educativo, sino que el ámbito familiar también participa en ello.

Por otro lado, seleccioné este tema, ya que a lo largo de los cuatro años de carrera y tras analizar las diferentes leyes educativas, observé que apenas aparece la educación emocional o el estudio de las emociones como un contenido a abordar en la etapa de Educación Primaria.

La actual ley Educativa, Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) no hace un especial énfasis en el desarrollo emocional, tan solo en su artículo 68, especifica que *“las Administraciones dispondrán de los medios necesarios para conseguir el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional”*. A pesar de ello, en ningún artículo hace una alusión especial hacia el desarrollo de las emociones.

En cambio, las leyes anteriores como es la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990 muestra el concepto de educación emocional, mediante el aprendizaje

de las emociones como elemento para el desarrollo del alumno. Al igual que recoge la Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006.

Por tanto, decidí realizar el trabajo sobre Inteligencia Emocional, a pesar de que el sistema educativo español no hace ningún hincapié sobre este tema, pero es cierto que existe una gran cantidad de docentes, que en sus aulas introducen actividades relacionadas con las emociones, con la finalidad de participar y ayudar en el desarrollo individual de cada alumno.

Asimismo, mediante este Trabajo Fin de Grado, se pretende desarrollar cada una de las competencias generales y específicas que aparecen detalladas en el Título del Grado en Educación Primaria.

Seguidamente, en el presente apartado se especifican las diferentes competencias generales del Grado en Educación Primaria, junto con las competencias específicas de la mención de Audición y Lenguaje, que serán abordadas en el presente Trabajo Fin de Grado.

3.1. COMPETENCIAS GENERALES

- ❖ Poseer y comprender conocimientos en un área de estudio, la educación, adquiriendo la terminología educativa apropiada, unas características psicológicas, sociológicas y pedagógicas para cada alumno, teniendo en cuenta los objetivos, contenidos y criterios de evaluación que establece el currículo de la etapa de Educación Primaria. Asimismo, emplear diferentes procedimientos, técnicas de enseñanza – aprendizaje, así como teniendo en cuenta las diferentes disciplinas que establece el currículo.
- ❖ Tener la capacidad de aplicar los conocimientos adquiridos de una manera profesional. Para ello, ser capaces de organizar y tomar decisiones en el ámbito educativo, así como tener la habilidad para solucionar los posibles problemas empleando la información y los conocimientos que fueran necesarios, cooperando con otros profesionales.
- ❖ Recopilar todo tipo de información mediante la observación del contexto educativo.

- ❖ Transmitir información, ideas, problemas y soluciones mediante el empleo y desarrollo de habilidades de comunicación oral y escrita y habilidades interpersonales.
- ❖ Desarrollar habilidades de aprendizaje necesarias para actualizar el conocimiento en el ámbito socioeducativo, fomentar el espíritu de iniciativa e innovación en la profesión.
- ❖ Desarrollar un compromiso ético y social, mediante el fomento de la solidaridad, la justicia, entre otros valores, para lograr la igualdad de oportunidades para todos.

3.2. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

- ❖ Adquirir conocimientos prácticos sobre el aula de Audición y Lenguaje, así como información y habilidades sobre la gestión de está.
- ❖ Poner en marcha los procesos de interacción y comunicación en el aula. Además, dominar las habilidades sociales para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.
- ❖ Realizar un seguimiento del proceso educativo y de los procesos de enseñanza – aprendizaje.
- ❖ Establecer un nexo de unión entre teoría y práctica en el aula.
- ❖ Participar de manera activa en la actividad docente.
- ❖ Colaborar en las propuestas de mejora de los distintos ámbitos de actuación del centro educativo.
- ❖ Regular el proceso de enseñanza – aprendizaje en pequeños grupos de trabajo.
- ❖ Adquirir hábitos de trabajo individual y cooperativo.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. LA PSICOLOGÍA POSITIVA

La Psicología Positiva es un término muy amplio y del cual múltiples autores han realizado diversas aportaciones, todo ello hace que sea complicado delimitar una definición exacta, puesto que unas definiciones complementan a las otras.

En primer lugar, antes de proseguir citando algunas definiciones de Psicología Positiva es necesario realizar una contextualización acerca de esta disciplina.

La Psicología Positiva es una rama perteneciente a la Psicología tradicional. Su origen fue impulsado por Seligman en el año 1998 durante el discurso inaugural, que fue pronunciado por él siendo presidente de la American Psychological Association (APA). Seligman, a lo largo de su discurso manifestó que el objetivo principal es enfatizar el interés hacia una psicología más positiva:

“La Psicología no es solo el estudio de la debilidad y el daño, es también el estudio de la fortaleza y la virtud. El tratamiento no solo es arreglar lo que está roto, es también alimentar lo mejor de nosotros”. (Seligman, 2003). (Citado en Lupano y Castro, 2010, p.44).

El discurso que fue pronunciado por Seligman ocasionó una renovación en los objetivos de la Psicología. Los objetivos de esta disciplina iban encaminados hacia la cura de enfermedades mentales. A partir de ese momento, en el que surgió la Psicología Positiva, este objetivo se centró en la prevención de múltiples problemas, partiendo de los diferentes aspectos para lograr una vida plena teniendo en cuenta los factores positivos que tiene el ser humano.

Seligman y Csikszentmihalyi (2000) establecían que:

“El propósito de la Psicología Positiva consiste en comenzar a canalizar un cambio en el foco de la Psicología, superando la preocupación única en reparar las peores cosas de la vida, en pos de la construcción de las cualidades positivas”.

Asimismo, a pesar de lo citado con anterioridad acerca del surgimiento de la Psicología Positiva, existen evidencias de que este término fue empleado por otros autores, aunque no con esta denominación. Por ejemplo, Aristóteles, mencionaba la perspectiva

eudaimónica, centrada en algunos aspectos que actualmente trata la Psicología Positiva, como es el bienestar y la felicidad.

Peterson (s.f), profesor de la Universidad de Michigan, afirmó que la Psicología Positiva se podría resumir en las siguientes palabras “*Los demás importan*”. Junto con Seligman, Peterson se encargó de difundir la relevancia del término Psicología Positiva.

Tras llevar a cabo un breve recorrido sobre la Psicología Positiva es necesario a continuación, profundizar en el significado de este término, partiendo de las múltiples definiciones que propusieron diversos autores.

Seligman y Csikszentmihalyi (2000), aportaron la definición de Psicología Positiva:

“Es un nuevo enfoque de la psicología que estudia lo que hace que la vida merezca ser vivida. Es el análisis de lo que va bien en la vida, desde el nacimiento hasta la muerte”. (Citado en Park, Peterson y Sun, 2013, p.11).

Otros autores como Linley, Joseph, Harrington y Wood (2006) establecen la Psicología Positiva como:

“El estudio científico de las posibilidades de un desarrollo humano óptimo; a nivel metapsicológico se propone reorientar y reestructurar teóricamente el desequilibrio existente en las investigaciones y prácticas psicológicas, dando mayor importancia al estudio de los aspectos positivos de las experiencias vitales de los seres humanos, integrándolos con los que son causa de sufrimiento y dolor, en un nivel de análisis pragmático, se ocupa de los medios, procesos y mecanismos que hacen posible lograr una mayor calidad de vida y realización personal”. (Citado en Lupano y Castro, 2010, p.46).

Todas las definiciones expuestas, profundizan en aspectos semejantes haciendo referencia a aquello que implica el llegar a la felicidad, es decir potenciando las cualidades positivas de los seres humanos.

Por lo tanto, el principal objetivo de la Psicología Positiva es comprender y facilitar la felicidad y el bienestar subjetivo. (Seligman, 2002). Siguiendo lo establecido por Seligman (2002) los pilares básicos de la Psicología Positiva son las emociones positivas, rasgos positivos e instituciones positivas.

Las *emociones positivas* pretenden que el ser humano sea capaz de diferenciar los estados afectivos tanto los positivos, como los negativos. Es decir, las emociones positivas indican seguridad y la respuesta inherente a ellas no es reducir las opciones, sino ampliar y construir recursos duraderos. (Fredrickson, 2001). (Citado en Park, Peterson y Sun, 2013, p.12).

El libro de la Auténtica Felicidad de Seligman (2002), establece una clasificación de las emociones positivas. Se encuentran las emociones relacionadas con el pasado (satisfacción, realización personal, orgullo y serenidad), emociones del futuro (optimismo, fe, esperanza, seguridad y confianza) y, por último, las emociones del presente, las cuales se subdividen en dos, los placeres, cuya principal característica es que son momentáneos y las gratificaciones, que son duraderas.

Seligman y Peterson, establecieron el siguiente pilar que corresponde a los *rasgos positivos*. Peterson y Seligman (2004) plantearon que su objetivo consistía en desarrollar una clasificación de virtudes y fortalezas del carácter. La clasificación que crearon fue el cuestionario VIA, el cual se centra en el estudio de las fortalezas y virtudes psicológicas.

Las fortalezas son características individuales y son un total de 24, las cuales se agrupan en diferentes valores o virtudes: sabiduría y conocimiento, valor, amor y humanidad, justicia, templanza, espiritualidad y trascendencia. Para poder lograr las virtudes anteriores es necesario poner en marcha los procesos psicológicos, es decir las fortalezas.

El último pilar son las *instituciones positivas*, complemento para alcanzar los anteriores pilares. A lo largo del desarrollo de los otros pilares es necesario tener en cuenta el contexto, ya que influye en el proceso de alcanzar la felicidad y el bienestar personal. Por tanto, las instituciones positivas hacen alusión a la comunidad, al conjunto de individuos que nos rodean, como, por ejemplo, la familia.

Para concluir, es imprescindible destacar los diferentes ámbitos de intervención de la Psicología Positiva, según Vázquez y Hervás (2008) algunos ámbitos son la intervención clínica, psicosocial, educativa y aplicaciones positivas en organizaciones. Asimismo, la Psicología Positiva también se pone en práctica en el ámbito laboral con el fin de aumentar el bienestar y mejorar la productividad.

En el ámbito escolar, al cual va encaminado el presente trabajo se trata de potenciar las fortalezas no solo del alumnado, sino también del personal docente, trabajando diferentes aspectos como la motivación y la Inteligencia Emocional.

Seguidamente se profundizará en el concepto de Inteligencia Emocional, ya que supone una forma para que el ser humano sea capaz de identificar sus sentimientos, así como, reconocer los sentimientos y emociones en los demás.

4.2. INTELIGENCIA EMOCIONAL

El presente Trabajo Fin de Grado se va a centrar en llevar a cabo una intervención en el ámbito educativo acerca de la Inteligencia Emocional.

Antes de proseguir con la explicación del concepto Inteligencia Emocional es necesario analizar el término emoción.

En primer lugar, el concepto emoción es un término amplio y del cual múltiples autores han realizado diversas aportaciones, debido a ello, es complicado delimitar una definición exacta.

Existen diferentes teorías que explican de distinta manera qué es una emoción. La teoría evolucionista establece que las emociones son importantes a lo largo del proceso de adaptación al contexto. En cambio, las teorías cognitivas mencionan el surgimiento de las emociones como resultado de la exploración que realizamos de nuestro contexto.

Lang (1968) establece que:

“Las emociones son respuestas a estímulos significativos para un organismo, que se producen, paralelamente, en tres sistemas diferenciados: el neurofisiológico – bioquímico, el motor o conductual – expresivo y el cognitivo o experiencial – subjetivo”. (Citado en Sánchez, 2009, p.50).

Dichas emociones se clasifican en: primarias o básicas, término acuñado por Darwin (enfado, miedo, alegría, sorpresa, asco y tristeza) y en emociones secundarias (empatía, envidia, vergüenza, celos, orgullo, culpa, timidez y desprecio).

Tras conocer en profundidad el término emoción, se prosiguió con el estudio de la Inteligencia Emocional.

El origen de la Inteligencia Emocional data de 1920, año en el que Thorndike hizo alusión al término Inteligencia Social. Otro de los antecedentes es la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner. Asimismo, tras diferentes denominaciones en el año 1990 Salovey y Mayer lo denominaron Inteligencia Emocional.

Respecto a este concepto es necesario destacar que existen múltiples modelos que estudian la Inteligencia Emocional, dichos modelos se clasifican en mixtos (Modelo de Goleman y modelo Bar – On) y modelos de habilidades (Modelo Salovey y Mayer).

El primer modelo establecido, fue el de habilidad de Salovey y Mayer (1990), también denominado Meta - Mood Scale (TMMS). Este modelo se centra en el estudio de tres procesos acerca de la información afectiva: manifestación y valoración de las emociones, regulación emocional y empleo de las emociones.

Dicho modelo define el concepto de Inteligencia Emocional como:

“El subconjunto de la Inteligencia Social que implicada la capacidad para supervisar los sentimientos y las emociones de uno mismo y de los demás, de discriminar entre ellos y usar esta información para la orientación de la acción y el pensamiento propios” (Mayer y Salovey, 1990). (Citado en Bisquerra, Pérez y García, 2015, p.53).

Este modelo fue reformulado en varias ocasiones, y por tanto, Mayer y Salovey (1997) establecen que:

“La Inteligencia Emocional implica la capacidad para percibir, valorar y expresar las emociones con exactitud; la capacidad para acceder a, o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la capacidad para comprender las emociones y el conocimiento emocional; y la capacidad para regular las emociones promoviendo el crecimiento emocional e intelectual”. (Citado en Bisquerra, Pérez y García, 2015, p.55).

Por otro lado, respecto a los modelos mixtos, se encuentra uno de los más conocidos, el modelo de Goleman (1995) quien expuso una diferenciación entre Inteligencia Emocional (IE) y Competencia Emocional (CE). El término Competencia Emocional (CE) hace alusión a la capacidad aprendida que se centra en la Inteligencia Emocional, que da lugar al desempeño laboral sobresaliente. (Goleman, 1998). (Citado en Bisquerra, Pérez y García, 2015, p.59).

Los componentes principales de este modelo son: conciencia de uno mismo, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales.

Asimismo, haciendo alusión al modelo mixto de Bar – On (1997), quien en vez de llamar Inteligencia Emocional lo denomina Inteligencia Social y Emocional. Dicho modelo está formado por diferentes componentes: Inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal, adaptabilidad, gestión del estrés y estado de ánimo.

Otros autores como Pablo Fernández – Berrocal (2010) define la Inteligencia Emocional como:

“La capacidad de percibir, comprender y regular las emociones propias y las de los demás”. (p.91)

En conclusión, la Inteligencia Emocional es la habilidad que cada persona tiene para ser capaz de comprender sus emociones y las emociones de las personas que están a su alrededor.

En los sucesivos apartados se llevará a cabo un análisis y explicación sobre el desarrollo emocional en las personas a lo largo de la vida.

4.3. EL DESARROLLO EMOCIONAL

A continuación, para poder llevar a cabo un modelo u otro de Inteligencia Emocional es necesario conocer cuál es desarrollo emocional del ser humano. Asimismo, cabe destacar que las personas no nacemos dotados de Inteligencia Emocional, sino que esta se origina gracias al desarrollo del ser humano durante la infancia y, en definitiva, a lo largo de la toda la vida.

Debido a lo anteriormente mencionado surge una cuestión relacionada con la edad de aparición de las emociones.

En este sentido, se dice que a lo largo de los dos primeros años es cuando comienzan las primeras emociones. Asimismo, el proceso de desarrollo emocional atraviesa diferentes períodos: expresión emocional, comprensión emocional y regulación emocional.

En la siguiente tabla se muestra el proceso de desarrollo de las emociones según Vidal, (2003):

| <i>EDAD</i> | <i>DESARROLLO DE LAS EMOCIONES</i> |
|--------------------|---|
| 0 -24 meses | Distingue y manifiesta emociones básicas: alegría, tristeza y ansiedad. |
| 24 meses | Reconoce por qué ocurre esa emoción. |
| 36 meses | Ajuste a las normas sociales |
| 4 – 5 años | Aparecen emociones complejas: orgullo, vergüenza y timidez. |
| 5 años | Conciencia y diferenciación entre emociones reales y expresadas. |
| 7 – 8 años | Conciencia y expresión de las emociones contradictorias |
| 8 años | Estrategias cognitivas para controlar las emociones. |

Tabla 1: Desarrollo evolutivo de las emociones (Vidal, 2003). (Citado en Sánchez, 2009, p.148).

Las cosas que los niños aprenden habitualmente las aprenden imitando aquello que observan en otras personas. Moffet (s.f.) estableció que:

“Los niños aprenden más por el método de ensayo y error, por medio del placer antes que el dolor, a través de la experiencia antes que, de la sugerencia, y por la sugerencia antes que por la orientación. Aprenden también por medio del afecto, del amor, de la paciencia, de la comprensión, de la posibilidad de hacer y ser...”. (Citado en Sánchez, 2009, p.150).

Por todo ello, el desarrollo emocional depende de la educación y motivación recibida en primer lugar, por parte de la familia de cada niño y seguidamente, por parte del profesorado.

4.3.1. El desarrollo emocional en la etapa de 0 a 6 años

Al igual que el ser humano tiene la capacidad de pensar, también somos capaz de sentir y expresar nuestras emociones. Dichas emociones surgen a partir del nacimiento del niño.

Como anteriormente se ha mencionado, existen dos tipos de emociones: las emociones primarias o básicas, las cuales no son exclusivas del ser humano, ya que se han reconocido en otras especies. Estas emociones aparecen entorno al momento del nacimiento y alrededor de los 6 u 8 meses de vida. La cronología de aparición de las emociones es: alegría, disgusto, sorpresa, enfado, tristeza y miedo. Entorno a los 18 meses surgen las emociones secundarias, las cuales son únicas en el ser humano. (Citado en Braza, Sánchez y Carreras, 2016, p.157-158).

4.3.2. El desarrollo emocional en la etapa de 6 a 12 años

En esta etapa es necesario destacar el papel del docente, aunque sigue siendo imprescindible el papel que desarrolla la familia. Según Berk, (2004) los aspectos principales que se desarrollan en esta etapa son: (Citado en Carreras, Sánchez - Sandoval, Braza y Flores, 2016, p.201-202).

- ❖ Progreso en la comprensión de las emociones personales y de los demás.
- ❖ Desarrollo de las emociones secundarias.
- ❖ Progreso en la capacidad para aceptar y entender que una situación provoca diferentes emociones. Este aspecto comienza a desarrollarse alrededor de los cinco o seis años.
- ❖ Se toma conciencia de que las expresiones emocionales pueden ser fingidas.
- ❖ Perfeccionamiento de la regulación emocional.

Una vez analizado el proceso evolutivo de las emociones en el ser humano, se exponen diferentes programas de intervención en el ámbito educativo sobre Inteligencia Emocional, teniendo en cuenta los aspectos del desarrollo emocional, que anteriormente han sido especificados.

4.4. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL ÁMBITO ESCOLAR

En la actualidad, la Inteligencia Emocional está siendo introducida en nuestras aulas, a través de lo que denominamos “Educación Emocional” o “Educación Socioemocional”, con el fin de ocasionar una solución a los problemas que el sistema educativo tiene. (Fernández – Berrocal y Ruiz, 2008). (Citado en Miñaca, Hervás y Laprida, 2013).

Por tanto, el conjunto de aplicaciones educativas relacionadas con las emociones y la Inteligencia Emocional reciben el nombre de Educación Emocional, proceso educativo que se prolonga a lo largo de toda la vida, con el fin de conseguir el desarrollo de todas las competencias emocionales. (Bisquerra, 2000, 2009; Pérez – González, 2010, 2012). (Citado en Bisquerra, Pérez y García, 2015).

La Inteligencia Emocional como anteriormente se ha mencionado, contribuye a lograr el éxito académico. Anaya, en el año 2009, recuperó lo que Platón dijo “*todo aprendizaje tiene una base emocional*”. En la actualidad, la Inteligencia Emocional ha cobrado un gran peso en el ámbito escolar, principalmente en las etapas de Educación Infantil y

Educación Primaria. Asimismo, establecer que la Inteligencia Emocional no es un área que sea incluido en el currículo, sino que es un tema transversal que se aborda a lo largo de las diferentes materias o se incluye como programa a tratar en las horas dedicadas a tutoría.

Existen múltiples programas referentes a la Inteligencia Emocional en el ámbito educativo. Seguidamente se nombran algunos de esos programas, y se lleva cabo una breve descripción de los mismos.

En primer lugar, mencionar el *Programa de Educación Emocional* de Segura Morales y Arcas Cuenca (2003). El programa de dichos autores pretende lograr la alfabetización emocional de las personas. La finalidad es que a través de las diferentes sesiones se trabajen diferentes conceptos, por ejemplo: los sentimientos, los tipos de emociones, autoestima y autoconcepto, entre otros aspectos.

Este programa está constituido por un conjunto de ocho sesiones, con una duración aproximada de una hora. Los destinatarios son niños y niñas a partir de los 14 años.

Otro programa es el conocido como *DIE (Programa para el Desarrollo de la Inteligencia Emocional)*, confeccionado por Vallés Arándiga y Vallés Tortosa (2003). Este programa consta de diferente material para aplicar al alumnado desde el primer ciclo de Primaria hasta la etapa de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. El material consta de diferentes bloques de contenidos, en concreto los siguientes:

- ❖ Bloque 1: Evaluando tus emociones.
- ❖ Bloque 2: Las emociones. Conociéndolas.
- ❖ Bloque 3: Las emociones negativas.
- ❖ Bloque 4: Las emociones positivas.
- ❖ Bloque 5: La empatía.
- ❖ Bloque 6: Las habilidades emocionales y las habilidades de comunicación.

El *Programa de Desarrollo Emocional* de Salvador Granados (2000), es un programa que reúne actividades para trabajar de manera individual, aspectos relativos a la construcción de la propia persona, relaciones personales, sociales y éticas. Dicho programa está dirigido para el alumnado de la etapa de Educación Primaria, en concreto para primero, segundo y tercero.

Asimismo, el *Programa de Inteligencia Emocional Sentir y Pensar* (Ibarrola, 2017), es un guía para que los docentes trabajen las emociones con sus alumnos. Esta guía indica cómo trabajar y abordar los aspectos emocionales, los sentimientos, autonomía y capacidad para tomar decisiones.

A pesar de los programas mencionados con anterioridad existen muchos más programas: Programa SICLE (Vallés, 1999); Programa Conócete a ti mismo (Güell y Muñoz, 2000); Programa de Educación Emocional para Educación Infantil de López (2003).

4.5. LAS EMOCIONES EN EL AULA DE AUDICIÓN Y LENGUAJE

A lo largo del presente trabajo se ha ido detallando y especificando la importancia del desarrollo de la Inteligencia Emocional en las personas. Los aspectos emocionales permiten que el ser humano aprenda a organizar y emplear sus emociones, en función de la situación o el estado de la persona.

Debido a ello, es importante que el docente introduzca estos conceptos en su programación de aula. Asimismo, en la actualidad no solo está siendo tratado con el grupo – clase, sino que es un tema que está siendo abordado por los maestros de Audición y Lenguaje.

La actuación de los docentes es uno de los aspectos más importantes, ya que el profesor del aula es el encargado de orientar y guiar a sus alumnos a lo largo del proceso educativo. En el caso de un maestro de Audición y Lenguaje, sus funciones se centran en la prevención, diagnóstico de los diferentes trastornos de la comunicación y el lenguaje del ser humano, y, por último, la puesta en marcha de un tratamiento adecuado.

Asimismo, el maestro de Audición y Lenguaje debe aplicar los programas de Inteligencia Emocional teniendo en cuenta la patología de cada uno de los alumnos.

A continuación, se detallan algunos programas que están establecidos para llevar a cabo dentro del aula de Audición y Lenguaje en relación con todo tipo de niños.

Por ejemplo, Cornago (2009) en su artículo “Las emociones paso a paso” establece un programa para poner en marcha con el alumnado que presenta Trastorno del Espectro Autista (TEA). Las áreas de intervención de este programa se desglosan en cinco, abordando los aspectos más deficitarios de estos niños como son: la percepción de las

emociones, el proceso del desarrollo afectivo y emocional, expresión de emociones, entre otros aspectos.

Monfort y Monfort (2001), en su libro “En la mente”, establecen una intervención para mejorar el lenguaje de las emociones. Este programa tiene como destinatarios niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), o que presentan un retraso en el desarrollo del lenguaje. El objetivo fundamental es trabajar la comprensión y expresión de experiencias y representaciones que ocurren dentro de nuestra mente y la de los demás.

Asimismo, he de destacar que existen otros programas o propuestas de intervención con los alumnos que acuden al aula de Audición y Lenguaje.

4.6. DISCAPACIDADES EN EL CENTRO EDUCATIVO

En el presente apartado se muestra una descripción de las patologías del alumnado participante en la propuesta de intervención que seguidamente se especifica. Asimismo, como a continuación se puede observar se lleva a cabo una breve descripción de las diferentes discapacidades. Por otro lado, también se muestra información acerca de las intervenciones en el ámbito de la Inteligencia Emocional con niños con estas Necesidades Educativas Especiales.

Los destinatarios del siguiente programa de intervención son un total de 3 niños, los cuales presentan discapacidades diferentes, en concreto, un alumno X – Frágil, un retraso madurativo con dislexia y un alumno con discapacidad visual.

4.6.1. X – Frágil

Un síndrome según la Real Academia de la Lengua Española es un conjunto de síntomas característicos de una enfermedad o estado determinado. Tras conocer el significado de este término es posible establecer cuál es la definición del síndrome X Frágil.

El síndrome X frágil es:

“Una patología del neurodesarrollo infantil hereditaria más frecuente, se debe a una alteración genética localizada en el cromosoma X”. (Citado en Medina, García y de Diego, 2014, p.27).

Por tanto, este síndrome se transmite de padres a hijos. Asimismo, dicho síndrome es conocido por ser una de las formas más habituales de discapacidad intelectual hereditaria.

En 1943, año en el que se llevó a cabo un primer estudio, Martín y Bell analizaron el caso de una familia, en la cual cuatro hermanos padecían discapacidad intelectual, así como exteriorizaban rasgos físicos similares. (Martín y Bell, 1943). (Citado en Medina, García y de Diego, 2014).

A pesar de lo anteriormente mencionado, no fue hasta el año 1969 cuando se detectó un primer marcador diagnóstico, que relacionaba la enfermedad con una fragilidad localizada en brazo largo del cromosoma X. (Citado en Medina, García y de Diego, 2014, p.27).

Las manifestaciones en los niños que padecen el síndrome X Frágil son evidentes desde la infancia. En relación con las características físicas destaca que presentan:

- ❖ Orejas grandes y salidas.
- ❖ Mandíbula inferior prominente.
- ❖ Cara alargada (macrocefalia).
- ❖ Hiperlaxitud articular.

Haciendo referencia a los aspectos cognitivos y conductuales las características principales son retraso psicomotor, discapacidad intelectual, trastorno por déficit de atención e hiperactividad, así como trastornos del lenguaje, escritura y lectura. Asimismo, manifiestan problemas sociales típicos de personas con autismo, ya que evitan el contacto ocular, en ocasiones realizan aleteos, aversión a ser tocados y tienden a morderse las manos.

Dicho síndrome también afecta al desarrollo de los aspectos lingüísticos y comunicativos. Tras diversos estudios sobre las dimensiones del lenguaje se ha llegado a la conclusión de que el lenguaje puede ser desarrollado con un nivel superior a lo esperado para la edad del niño.

Tras mencionar las características y peculiaridades de este síndrome, cabe destacar que la propuesta de intervención que seguidamente se especifica será llevada a cabo con un alumno que posee el síndrome de X frágil.

4.6.2. Discapacidad Visual

La discapacidad visual es un término muy amplio, ya que engloba multitud de problemas y deficiencias visuales. A continuación, se procede a explicar en profundidad el significado de este término, puesto que, uno de los participantes de la propuesta de intervención de este Trabajo Fin de Grado padece ceguera total.

En primer lugar, establecer que la discapacidad visual es un problema o dificultad que afecta a la percepción de imágenes, ya sea de forma total o parcial.

Según establece el Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo derivadas de: Discapacidad Visual y Sordoceguera, las personas quedan encuadradas dentro del término ceguera legal y deficiencia visual aquellos cuya visión en ambos ojos cumpla alguna de las siguientes condiciones:

- ❖ *Agudeza visual* igual o inferior a 0,1.
- ❖ *Campo visual* disminuido a 10 grados o menos.

Por tanto, se establece que existe discapacidad visual cuando es perceptible una disminución de la agudeza visual, aunque se emplee el uso de lentes, así como una disminución del campo visual.

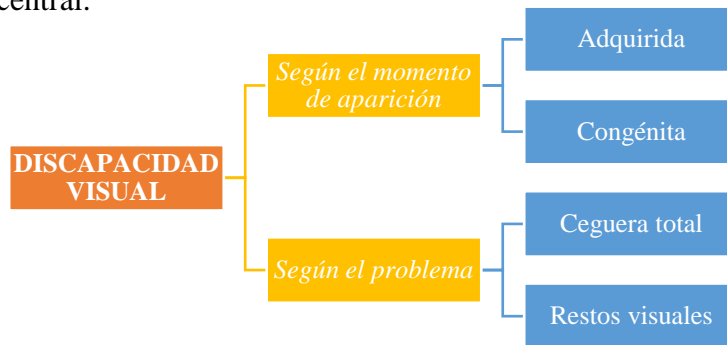
La etiología de la discapacidad visual es múltiple y depende de diferentes factores. Esta discapacidad puede originarse por problemas en el desarrollo de los órganos visuales o por diferentes accidentes que perjudiquen a los ojos. Asimismo, esto puede ocurrir en diferentes edades y tener una evolución diferente.

En referencia a lo anteriormente especificado, la discapacidad visual puede clasificarse en función del momento de aparición, es decir puede ser *discapacidad visual congénita*, la persona nace ya con discapacidad visual o el otro tipo de *discapacidad visual adquirida* a lo largo del desarrollo de la persona.

Asimismo, existe otra clasificación de discapacidad visual, la cual tiene en cuenta el problema que ocasiona dicha discapacidad: (Citado en Aguirre et al., 2008, p.8 -10).

- ❖ *Ceguera total*: alude a aquellas personas que no tienen restos visuales, es decir no perciben la luz o sí la perciben no son capaces de localizar su procedencia.
- ❖ *Personas con restos visuales*: se engloba a la gran mayoría de las personas con discapacidad visual y se categorizan en diversos tipos:
 - Pérdida por agudeza visual: disminución de la capacidad para identificar detalles.
 - Pérdida del campo visual: reducción del campo visual.
 - Pérdida de la visión central: afección de la parte central del campo visual.

- Pérdida de la visión periférica: la visión solo es perceptible por la zona central.



Esquema 1: Discapacidad Visual (Elaboración propia).

4.6.3. Retraso Madurativo

El retraso madurativo es un término difícil de delimitar, puesto que existen muy pocas aportaciones de autores sobre esta patología.

El concepto retraso madurativo hace referencia a aquellos niños que poseen un desarrollo por debajo de las características propias de la edad del niño. Las áreas afectadas en aquellas personas diagnosticadas con esta patología se caracterizan por tener un desarrollo inferior de la psicomotricidad, del lenguaje, del desarrollo cognitivo y de los aspectos relacionados con la interacción social.

Estos niños en ocasiones no son clasificados como alumnos con Necesidades Educativas Especiales, puesto que el retraso madurativo evoluciona con el paso del tiempo. Lo más importante a trabajar con estos niños es la estimulación, con el fin de lograr un desarrollo adecuado y acorde con la edad del niño.

Las causas principales del retraso madurativo son diversas:

- ❖ Causas perinatales: nacimiento prematuro, problemas a lo largo del embarazo...
- ❖ Causas posnatales: traumatismos, falta de estimulación, inadecuadas pautas de crianza del niño.
- ❖ Causa desconocida.

4.6.4. La disfemia o tartamudez

La disfemia o también denominada tartamudez es otra de las patologías con las que se pondrá en marcha el proyecto de intervención. El concepto disfemia o tartamudez es un

término amplio y del cual diversos autores han realizado diferentes aportaciones. Debido a ello, es complicado delimitar una definición.

Algunos autores mencionan que la tartamudez es:

“Un trastorno de la fluidez del habla, caracterizada por unos comportamientos primarios, visibles y audibles por todos (repeticiones, bloqueos y prolongaciones), todos ellos involuntarios. Pero también se caracteriza por unos comportamientos secundarios, no visibles a las demás personas, como son el miedo, la ansiedad o la evitación, entre otros, que pueden condicionar la vida de las personas con esta peculiaridad”. (Citado en Álvarez, 2017, p. 17).

Alegre y Pérez (2008) definen la disfemia como:

“Un defecto de elocución caracterizado por la repetición de sílabas o palabras, o por paros espasmódicos que interrumpen la fluidez verbal, acompañada de angustia”. (Alegre y Pérez, 2008).

Otros autores definen la disfemia como:

“Un síndrome clínico caracterizado por disfluencias anormales y persistentes del habla, acompañadas por patrones conductuales, cognitivos y afectivos. El paciente sabe exactamente lo que va a decir, pero es incapaz de decirlo con normal fluidez por causa de involuntarias repeticiones, prolongaciones o interrupciones en los movimientos productores del habla y, consecuentemente, en el flujo sonoro verbal”. (Citado en Sangorrín, 2005).

En definitiva, tras las definiciones expuestas con anterioridad se puede decir que la disfemia o tartamudez es un trastorno de la comunicación que afecta a la fluidez del habla y se caracteriza por hablar de manera interrumpida y con diversas alteraciones, principalmente repeticiones, prolongaciones, bloqueos o pausas.

A causa de lo anteriormente especificado, este trastorno ocasiona problemas en el ámbito del habla, así como perjudica las relaciones sociales entre personas y la comunicación con ellos, por tanto, existe una relación entre los diferentes aspectos psicológicos.

La etiología de la tartamudez aún no está determinada, algunos autores mencionan que existen factores genéticos, pero algunos estudios descartan la posibilidad de que sea hereditario. Existen diversos autores, los cuales destacan que la tartamudez tiene un

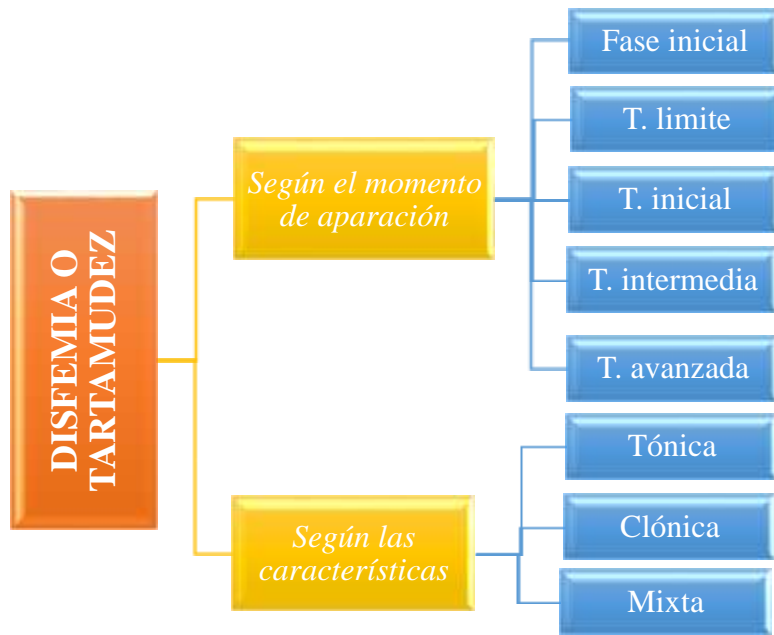
origen neurológico. Un factor que puede influir en este tipo de trastornos es el ambiente familiar.

La disfemia puede ser clasificada teniendo en cuenta diversos aspectos. A continuación, se muestra la clasificación de la tartamudez en función de las características de dicha patología:

- ❖ *Tartamudez tónica*: se caracteriza por la realización de múltiples interrupciones originadas por espasmos que ocasionan la obstrucción de los sonidos.
- ❖ *Tartamudez clónica*: consiste en la repetición de sílabas y palabras.
- ❖ *Tartamudez tónica – clónica o mixta*: tipo de tartamudez más común, debido a que en la mayoría de los casos se combinan síntomas de los dos anteriores tipos.

Asimismo, otra de las clasificaciones tiene en cuenta el momento de aparición de la tartamudez: (Citado en Fernández – Zúñiga y Caja del Castillo, 2009).

- ❖ *Fase inicial*: se produce alrededor de los 2 y los 6 años. Es la primera etapa, en la cual los errores principalmente se basan en la repetición de sílabas o palabras, acompañada de la corrección de los errores.
- ❖ *Tartamudez límite*: ocurre en la franja de edad anterior y se caracteriza por tener un mayor número de errores. Asimismo, a lo largo de esta fase de la tartamudez se dice que no hay indicios de tensión.
- ❖ *Tartamudez inicial*: se manifiesta en las primeras etapas de escolarización. Las peculiaridades principales de los problemas de fluidez al hablar en esta etapa son un habla rápida, acompañada de movimientos de esfuerzo asociados al habla. Además, el niño es consciente de sus dificultades y debido a ello, aparece la frustración.
- ❖ *Tartamudez intermedia*: se produce en los últimos años de la infancia y en los primeros años de la etapa de adolescencia. En esta etapa aparecen los bloqueos y repeticiones de forma reiterada, lo cual se manifiesta con movimientos de la cara y el cuerpo. Además, el niño en ocasiones muestra sentimiento de miedo o vergüenza.
- ❖ *Tartamudez avanzada*: las características de la etapa anterior son mucho más pronunciadas.



Esquema 2: Disfemia o Tartamudez (Elaboración propia).

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1. CONTEXTO

La propuesta de intervención que a continuación se va a desarrollar se podría llevar a cabo en cualquier centro educativo realizando las adaptaciones y modificaciones que fueran necesarias.

En este caso en concreto, se llevará a cabo en un colegio de Educación Especial de titularidad pública. El centro educativo trata de promover múltiples valores, entre los que destaca el lograr el pleno desarrollo de la personalidad y las capacidades de cada alumno.

La labor principal de todos los profesionales que conforman el centro educativo es transmitir los contenidos y conocimientos necesarios para lograr una mayor autonomía y desarrollo del alumnado.

Como anteriormente se ha mencionado, es un centro de Educación Especial y por ello, todo el alumnado allí matriculado exterioriza algún tipo de Necesidad Educativa Especial, la mayoría de ellos presenta discapacidad psíquica en diferentes grados, así como otras discapacidades (motrices, sensoriales, de comportamiento...).

Para concluir, el centro educativo tiene como principal objetivo el trabajo en equipo de todos los profesionales, la participación y la calidad educativa centrada en la mejora de la autonomía personal de los individuos que configuran el centro educativo.

5.2. DESTINATARIOS

El programa de Intervención como anteriormente ha sido especificado se pondrá en marcha en un centro de Educación Especial, en concreto en el aula de Audición y Lenguaje, el cual se encuentra dividida en diferentes espacios.

Los destinatarios son tres alumnos de edades comprendidas entre los 3 y los 12 años, es decir se encuentran en la etapa de Educación Infantil y Educación Básica Obligatoria 1. Las características socio – familiares del alumnado son muy diversas.

Los alumnos acuden a las sesiones de Audición y Lenguaje dos veces a la semana, para reforzar y mejorar aspectos relacionados con la competencia comunicativa. Asimismo, las discapacidades presentadas por el alumnado son totalmente diferentes como se

especificará posteriormente. Su ritmo de trabajo es lento, dependiendo de las habilidades y capacidades de cada uno de ellos.

| ALUMNOS | DISCAPACIDAD |
|--------------------|-------------------------------|
| Alumno 1 (7 años) | Discapacidad visual |
| Alumno 2 (12 años) | X - frágil |
| Alumno 3 (7 años) | Retraso madurativo - Disfemia |

Tabla 2: Descripción del alumnado.

5.3. OBJETIVOS

Los objetivos son las metas hacia las que van encaminadas las actividades escolares que se van a llevar a cabo en este Proyecto de Intervención.

Los objetivos que seguidamente se especifican tienen como finalidad que el alumnado aprenda a identificar y reconocer las emociones primarias o básicas, que ellos mismos experimentan, así como ser capaz de reconocer esas emociones en otras personas. Por tanto, los objetivos principales de este Proyecto de Intervención sobre Inteligencia Emocional son:

- ❖ Aprender el nombre de las emociones básicas o primarias (alegría, tristeza, asco, sorpresa, enfado y miedo).
- ❖ Identificar las emociones básicas o primarias en diferentes situaciones.
- ❖ Desarrollar diferentes habilidades sociales.
- ❖ Comprender y expresar nuestras emociones y las de los demás.
- ❖ Expresar a través de la expresión no verbal las diferentes emociones básicas o primarias.

5.4. CONTENIDOS

Los contenidos hacen referencia al conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por los alumnos se considera esencial para su desarrollo y socialización. Asimismo, cada contenido es imprescindible para poder lograr los objetivos establecidos.

Los contenidos que se van a trabajar en este Programa de Intervención son:

- ❖ Las emociones primarias o básicas: concepto y tipos.
- ❖ Desarrollo de un vocabulario centrado en las emociones.

- ❖ Estrategias para la identificación de las diferentes emociones básicas o primarias.
- ❖ Identificación y expresión de las emociones personales y de los demás.
- ❖ Empleo del lenguaje verbal y no verbal para la expresión de emociones.

5.5. METODOLOGÍA

La metodología hace alusión a cómo debemos enseñar, con el fin de lograr el aprendizaje del alumno, además de conocer cuáles son los ritmos de aprendizaje de cada uno de ellos. Por tanto, es un apartado de gran importancia, ya que es la clave para poder avanzar en el aula de una manera satisfactoria.

En primer lugar, se tendrá en cuenta la Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky, la cual permite que el alumno sea capaz de establecer conexiones entre el conocimiento que tiene y los nuevos saberes. Es necesario destacar que estas conexiones se establecerán con la ayuda del maestro de Audición y Lenguaje.

La metodología propuesta como seguidamente se observa en cada una de las actividades será activa y participativa entre los alumnos y el docente. Asimismo, será una metodología flexible, es decir se irá adaptando a las necesidades y dificultades de cada uno de los alumnos que participan en el Proyecto de Intervención.

Por otro lado, la mayoría de las actividades seguirán el principio de juego, es decir mediante el desarrollo de actividades de forma lúdica. El propósito principal es que el alumnado identifique las sesiones de Audición y Lenguaje como un juego para poder adquirir conocimientos, es decir para lograr un aprendizaje y no como sesiones de refuerzo de sus dificultades.


El docente prestará una atención individualizada a cada uno de los alumnos teniendo en cuenta sus necesidades y reforzando todo aquello que sea necesario en el alumnado, así como prestando atención a su ritmo de aprendizaje.

5.6. TEMPORALIZACIÓN

La presente Propuesta de Intervención consta de 15 actividades, las cuales se llevarán a cabo a lo largo del tercer trimestre del curso escolar, en concreto en los meses de abril y mayo. La duración establecida para la presente propuesta de intervención es de 7 semanas, a lo largo de las cuales se realizarán las diferentes actividades, repartidas en 11 sesiones de Audición y Lenguaje, que el alumno dispone.

| <i>MES DE ABRIL</i> | | | | | | |
|---------------------|----|----|----|----|----|----|
| L | M | X | J | V | S | D |
| | | | | | | 1 |
| 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 |
| 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 |
| 30 | | | | | | |

| <i>MES DE MAYO</i> | | | | | | |
|--------------------|----|----|----|----|----|----|
| L | M | X | J | V | S | D |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 |
| 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
| 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 |
| 28 | 29 | 30 | 31 | | | |

 Días no lectivos.

 Sesiones de Audición y Lenguaje.

❖ *Lunes y viernes*: Alumno 1 y 2.

❖ *Miércoles y jueves*: Alumno 3.

5.7. DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES

En el presente apartado, se presenta el desarrollo de cada una de las actividades del proyecto de intervención. Como a continuación se observa, cada actividad tiene unos objetivos delimitados. Asimismo, estas serán adaptadas a cada alumno, en especial al Alumno 1, el cual presenta Discapacidad Visual, como anteriormente se ha indicado.

En la siguiente tabla, se desglosan las diferentes actividades clasificadas en función de la etapa o fase del programa de intervención, a la cual pertenecen.

| |
|--|
| <i>INICIACIÓN A LAS EMOCIONES PRIMARIAS O BÁSICAS</i> |
| Actividad 1: ¡Descubrimos las emociones! |
| Actividad 2: ¡Coloca las emociones! |
| Actividad 3 “Actividad rutinaria”: El emociómetro. |
| Actividad 4: ¡Contamos un cuento! El monstruo de colores. |
| <i>IDENTIFICACIÓN Y PERCEPCIÓN DE LAS EMOCIONES PRIMARIAS O BÁSICAS EN LAS PERSONAS</i> |
| Actividad 5: Un, dos, tres... ¡Hacemos magia! |
| Actividad 6: ¡Reconocemos las emociones! |
| Actividad 7: ¿Qué emoción es? |

| REPRESENTACIÓN E IDENTIFICACIÓN PERSONAL DE LAS EMOCIONES |
|--|
| Actividad 8: El dado de las emociones. |
| Actividad 9: ¡Jugamos con las emociones! |
| Actividad 10: Puzzle del monstruo de colores. |
| Actividad 11: ¡Música maestro! |
| Actividad 12: El gran libro de las emociones. |
| Actividad 13: La oca de las emociones. |
| Actividad 14: ¡Volvemos al principio! |
| Actividad 15: Evaluación final. |

Tabla 3: Resumen de las actividades (Elaboración propia).

A continuación, se muestra la secuenciación de cada una de las actividades del programa de intervención, organizadas en función de las sesiones de Audición y Lenguaje. Asimismo, hay que tener en cuenta que esta organización puede sufrir variaciones durante la puesta en práctica del proyecto.

| SESIONES | ACTIVIDADES | DURACIÓN |
|-----------------|--|-----------------|
| Sesión 1 | Actividad 1: ¡Descubrimos las emociones! | <i>15 min</i> |
| | Actividad 2: ¡Coloca las emociones! | <i>10 min</i> |
| Sesión 2 | Actividad 3 “Actividad rutinaria”: El emociómetro. | <i>5 min</i> |
| | Actividad 4: ¡Contamos un cuento! | <i>20 min</i> |
| Sesión 3 | Actividad 3 “Actividad rutinaria”: El emociómetro. | <i>5 min</i> |
| | Actividad 5: Un dos, tres... ¡Hacemos magia! | <i>10 min</i> |
| | Actividad 6: ¡Reconocemos las emociones! | <i>15 min</i> |
| Sesión 4 | Actividad 3: “Actividad rutinaria”: El emociómetro. | <i>5 min</i> |
| | Actividad 7: ¿Qué emoción es? | <i>20 min</i> |
| Sesión 5 | Actividad 3 “Actividad rutinaria”: El emociómetro. | <i>5 min</i> |
| | Actividad 8: El dado de las emociones. | <i>10 min</i> |
| | Actividad 9: ¡Jugamos con las emociones! | <i>10 min</i> |
| Sesión 6 | Actividad 3 “Actividad rutinaria”: El emociómetro. | <i>5 min</i> |
| | Actividad 10: Puzzle del monstruo de colores. | <i>15 min</i> |
| Sesión 7 | Actividad 3 “Actividad rutinaria”: El emociómetro. | <i>5 min</i> |
| | Actividad 11: ¡Música maestro! | <i>15 min</i> |

| | | |
|------------------|---|---------------|
| <i>Sesión 8</i> | Actividad 3 “Actividad rutinaria”: El emociómetro. | <i>5 min</i> |
| | Actividad 12: El gran libro de las emociones. | <i>20 min</i> |
| <i>Sesión 9</i> | Actividad 3 “Actividad rutinaria”: El emociómetro. | <i>5 min</i> |
| | Actividad 13: La oca de las emociones. | <i>20 min</i> |
| <i>Sesión 10</i> | Actividad 3 “Actividad rutinaria”: El emociómetro. | <i>5 min</i> |
| | Actividad 14: ¡Volvemos al principio! | <i>15 min</i> |
| <i>Sesión 11</i> | Actividad 3 “Actividad rutinaria”: El emociómetro. | <i>5 min</i> |
| | Actividad 15: Evaluación final. | <i>15 min</i> |

Tabla 4: Organización del programa de intervención (Elaboración propia).

Iniciación a las emociones primarias o básicas

ACTIVIDAD 1: ¡Descubrimos las emociones!

❖ *Objetivos:*

- Identificar las emociones primarias o básicas a través de los colores y las texturas.
- Saber diferenciar las diferentes emociones primarias o básicas a través de colores y texturas.

❖ ***Recursos didácticos:*** Canción “El monstruo de los colores en Lengua de Signos” (<https://www.youtube.com/watch?v=WdmoADDCi4o>), caja de luz, marionetas de las emociones y panel de texturas. Todo el material empleado se muestra en el Anexo 1. (*Anexo 1: ¡Descubrimos las emociones!*).

❖ ***Temporalización:*** 15 minutos aproximadamente.

❖ *Desarrollo de la actividad:*

Para comenzar, el alumno se ubicará en la mesa de trabajo, como realiza habitualmente, y allí se encontrará con una caja de luz, la cual servirá como elemento de apoyo para llevar a cabo el aprendizaje de las emociones básicas o primarias (alegría, tristeza, enfado, miedo, asco y sorpresa).

Para comenzar se pondrá la canción “El monstruo de los colores en Lengua de Signos” (<https://www.youtube.com/watch?v=WdmoADDCi4o>). La canción va explicando cada una de las emociones primarias y menciona alguna de las emociones secundarias. Asimismo, a la vez que el alumnado vaya escuchando la canción y según vayan apareciendo cada una de las emociones, al mismo tiempo en la mesa luz irán apareciendo

cada una de las marionetas, realizadas con un material específico para trabajar en ella. Por ejemplo, cuando la canción mencione la emoción de la alegría, saldrá la marioneta correspondiente en la caja de luz, en concreto la del monstruo amarillo. Este procedimiento se realizará a lo largo de toda la canción. Asimismo, se le dará libertad al alumnado para que participe.

Por otro lado, una vez presentadas se le volverán a enseñar las emociones al alumno para que él las vaya identificado, en especial las emociones primarias o básicas. Según se le vayan mencionando cada una de las emociones se le irán diciendo y enseñando pictogramas que representen diferentes situaciones que provocan esa emoción.

Asimismo, con el alumno 1, el cual presenta discapacidad visual, en concreto ceguera, esta sesión se realizará de una manera diferente.

En primer lugar, al igual que el resto de los alumnos se ubicará en la mesa del aula donde habrá colocado un panel con diferentes texturas representando cada una de las emociones que aparecen en la canción. A continuación, se pondrá la canción del monstruo de colores y a la vez, el docente irá colocando la mano del alumno en la textura correspondiente según indique la canción. El objetivo es que el alumno relacione a través del tacto las emociones primarias o básicas.

Para la finalizar la actividad, se repasarán las texturas de cada una de las emociones primarias, debido a que es importante que el alumno las recuerde para posteriores actividades.

ACTIVIDAD 2: ¡Coloca las emociones!

❖ *Objetivos:*

- Identificar las emociones primarias a través de los colores y las texturas.
- Saber diferenciar las diferentes emociones primarias a través de colores y texturas.

❖ *Recursos didácticos:* Caja de luz, bote, círculos de colores y círculos de texturas representando las diferentes emociones primarias o básicas y monstruos de las emociones. Todo el material empleado se muestra en el Anexo 2. (***Anexo 2: ¡Coloca las emociones!***).

❖ *Temporalización:* 10 minutos aproximadamente.

❖ *Desarrollo de la actividad:*

Esta actividad consiste en dar al alumno un bote de diferentes colores representando al monstruo de los colores. A continuación, se le explicará que en ese bote se encuentran todas las emociones mezcladas, ya que el monstruo se ha hecho un lío con las diferentes emociones.

Seguidamente, en la caja de luz estarán colocadas las marionetas de las emociones primarias o básicas, entonces el alumno tendrá que vaciar el bote de las emociones y colocar cada círculo en la emoción correspondiente. De esta forma el alumnado irá familiarizándose con los colores asociados a cada una de las emociones primarias o básicas.

Esta actividad también será adaptada al alumno 1, para ello se le dará un bote y se le contará lo mismo que a sus compañeros, pero en vez de encontrarse círculos de colores, se encontrará círculos con las diferentes texturas que han sido asociadas a cada uno de las emociones primarias o básicas, su función con la ayuda del docente será clasificarlas.

ACTIVIDAD 3 “Actividad rutinaria”: El emociómetro

❖ *Objetivos:*

- Afianzar el reconocimiento de las emociones primarias o básicas.
- Reconocer diariamente sus propias emociones.

❖ ***Recursos didácticos:*** Emociómetro y corona de las emociones. Los recursos didácticos se encuentran especificados en el Anexo 3. (***Anexo 3: “Actividad rutinaria”: El emociómetro***).

❖ ***Temporalización:*** 5 minutos aproximadamente, antes del inicio de la sesión de Audición y Lenguaje.

❖ *Desarrollo de la actividad:*

Para iniciar todas las sesiones de Audición y Lenguaje el profesor en el aula colocará un emociómetro con las emociones básicas o primarias, al lado estará situada la fotografía o el nombre de cada uno de los alumnos y de los profesores.

Al entrar al aula cada día el docente estará caracterizado con una emoción y colocará su foto en la emoción correspondiente, describiendo el porqué de esa emoción. El mismo procedimiento tendrán que realizar los alumnos. Mediante esta actividad inicial se trabajará el reconocimiento personal de sus emociones y el desarrollo del etiquetado

léxico. Esta actividad se desarrollará a lo largo de las diferentes sesiones, es decir será una actividad rutinaria.

Esta misma actividad se adaptará a la discapacidad del Alumno 1. Para ello se empleará el mismo emociómetro, donde cada una de las emociones estará representada por las texturas que han sido empleadas en las actividades anteriores. Asimismo, el procedimiento posterior a la identificación de su emoción será el mismo que con el resto de sus compañeros.

ACTIVIDAD 4: ¡Contamos un cuento! El Monstruo de colores

❖ *Objetivos:*

- Comprender las situaciones que se narran en el cuento y la emoción asociada.
- Afianzar el reconocimiento de las emociones primarias o básicas.
- Reconocer sus propias emociones.

❖ *Recursos didácticos:* Cuento del Monstruo de Colores de Anna Llenas y marionetas de las emociones. Todo el material empleado se muestra en el Anexo 4. (*Anexo 4: ¡Contamos un cuento! El monstruo de colores*).

❖ *Temporalización:* 20 minutos aproximadamente.

❖ *Desarrollo de la actividad:*

Para contar el cuento del Monstruo de Colores de Anna Llenas, nos sentaremos en la alfombra del aula. La forma de contar el cuento será llamativa para lograr la máxima atención del alumno. El cuento empleado será una versión que disponga de diferentes elementos sensoriales y táctiles para que el alumno 1, al mismo tiempo que el docente va narrando la historia él pueda ir tocando el cuento.

Asimismo, he de destacar que el narrado del cuento especifica situaciones que se han ido realizando a lo largo de las actividades anteriores, es decir de esta forma el alumnado establecerá conexiones entre lo realizado en anteriores actividades y lo narrado en el cuento.

Identificación y percepción de las emociones primarias o básicas en otras personas

ACTIVIDAD 5: Un, dos, tres... ¡Hacemos magia!

❖ **Objetivos:**

- Afianzar el reconocimiento de las emociones primarias o básicas a través del conocimiento de la expresión facial.
- Identificar las emociones primarias o básicas.

❖ **Recursos didácticos:** Caja de luz, sal de colores, baraja de cartas de las emociones y paletas de las emociones. En el Anexo 5 se especifica cada uno de los recursos didácticos. (*Anexo 5: Un, dos, tres... ¡Hacemos magia!*).

❖ **Temporalización:** 10 minutos aproximadamente.

❖ **Desarrollo de la actividad:**

Para comenzar, al igual que en el resto de las actividades el alumnado se ubicará en la mesa del aula, donde se encontrará con la caja de luz. En la caja de luz habrá colocada una bandeja transparente, donde se pondrá la sal de colores. Seguidamente, se explicará al alumnado cada una de las expresiones faciales para cada emoción, realizando el docente con la ayuda del alumno la expresión correspondiente.

A continuación, una vez que el alumnado haya identificado cada expresión, el docente dispondrá de una baraja de las emociones, entonces se realizará un juego, cuyo procedimiento es el siguiente, cuando el alumno saque la carta tendrá que representar la emoción que le haya tocado. De este modo, el docente comprobará si el alumno identifica la imagen y sabe representar la expresión facial pertinente.

Con el alumno 1 el procedimiento será adaptado, se realizará de igual forma, pero sin en el empleo de la caja de luz, si no que se realizará en la mesa del aula y una vez que el alumno lo haya aprendido se pasará a reconocerlo a través de las paletas de las emociones.

ACTIVIDAD 6: ¡Reconocemos las emociones!

❖ *Objetivos:*

- Afianzar el reconocimiento de las emociones primarias o básicas a través de imágenes, pictogramas y sonidos.
- Identificar las emociones primarias o básicas en imágenes reales.

❖ *Recursos didácticos:* Sobres de diferentes colores, pictogramas con las emociones primarias o básicas, imágenes de personas representando las emociones y sonidos o vocalizaciones para cada una de las emociones primarias o básicas. En el Anexo 6 se especifica cada uno de los recursos didácticos. (***Anexo 6: ¡Reconocemos las emociones!***).

❖ *Temporalización:* 15 minutos aproximadamente.

❖ *Desarrollo de la actividad:*

En la mesa del aula habrá unos sobres diferenciados por los colores de cada una de las emociones básicas o primarias. Para comenzar, el alumno tendrá que identificar que emoción corresponde a cada color y seguidamente se encontrará con los pictogramas que representan cada una de las emociones. De esta manera, el alumnado identificará cada pictograma con la emoción correspondiente y así será capaz de percibir la expresión facial. A continuación, en la mesa del aula se le pondrán múltiples imágenes de personas y él será el encargado de clasificarlas en el sobre que corresponda.

Mediante esta actividad se trabajará el reconocimiento de las emociones en otras personas.

Asimismo, con el alumno 1 esta actividad será adaptada para trabajar la discriminación auditiva, para ello se le pondrán diferentes sonidos y vocalizaciones asociadas a cada una de las emociones. Por ejemplo, el sonido de la risa se le pondrá para que él la identifique con la emoción de la alegría y así con cada una de las emociones básicas o primarias.

ACTIVIDAD 7: ¿Qué emoción es?

❖ ***Objetivos:***

- Identificar qué emociones primarias o básicas se pueden sentir en las situaciones que se muestran.
- Construir frases de cuatro o cinco elementos.
- Expresar sus emociones y explicar el porqué.

❖ ***Recursos didácticos:*** Hoja de construcción de frases, tarjetas con diferentes situaciones y pictogramas. En el Anexo 7 se pueden ver los materiales empleados. (*Anexo 7: ¿Qué emoción es?*).

❖ ***Temporalización:*** 20 minutos aproximadamente.

❖ ***Desarrollo de la actividad:***

El docente enseñará al alumno unas tarjetas con diferentes situaciones. Primero tendrá que responder a las siguientes cuestiones ¿Quién es?, ¿Qué hace?, ¿Qué?, ¿Dónde? y ¿Cómo se siente? Según vaya respondiendo a cada una de las preguntas irá seleccionando el pictograma pertinente y lo colocará en el lugar correspondiente. A través de esta actividad se está trabajando la construcción de oraciones de 4 elementos y la identificación de las emociones en otras personas.

Como en las actividades mencionadas anteriormente esta actividad será adaptada al Alumno 1. Para ello, el procedimiento que se utilizará será explicar al alumno cada una de las situaciones que se representan en las tarjetas y posteriormente, se realizarán las mismas preguntas que a sus compañeros con el fin de trabajar la comprensión y el reconocimiento de las emociones en los demás.

Representación e identificación de las emociones personales

ACTIVIDAD 8: El dado de las emociones

❖ ***Objetivos:***

- Realizar a través del lenguaje no verbal las emociones básicas o primarias.
- Identificar las emociones básicas o primarias.

❖ ***Recursos didácticos:*** Dado de las emociones. En el Anexo 8 se muestran todos los recursos didácticos empleados. (*Anexo 8: El dado de las emociones*).

❖ ***Temporalización:*** 10 minutos aproximadamente.

❖ ***Desarrollo de la actividad:***

Para realizar esta actividad, el alumnado contará con un dado gigante en el que estén representadas cada una de las emociones primarias o básicas. A través de este dado se trabajará la expresión de las diferentes praxias de las emociones, es decir, cada uno de los participantes lanzará el dado y tendrá que realizar la praxia que le corresponda e identificar la emoción.

Al niño con discapacidad visual, el procedimiento a seguir será el mismo que con el resto de los alumnos, aunque su dado de las emociones estará adaptado a sus necesidades.

ACTIVIDAD 9: ¡Jugamos con las emociones!

❖ ***Objetivos:***

- Identificar las emociones básicas o primarias.
- Encontrar las emociones iguales.

❖ ***Recursos didácticos:*** Memory de las emociones. Los recursos didácticos empleados en esta actividad se indican en el Anexo 9. (***Anexo 9: ¡Jugamos con las emociones!***).

❖ ***Temporalización:*** 10 minutos aproximadamente.

❖ ***Desarrollo de la actividad:***

La actividad consiste en jugar al Memory, juego didáctico cuyo objetivo es encontrar las parejas de las emociones iguales. Este juego también se pondrá en marcha con el alumno 1, pero adaptado a sus necesidades, es decir, se jugará en la mesa del aula y cada tarjeta tendrá elementos táctiles para que él pueda encontrar las diferentes tarjetas. Asimismo, las emociones de cada una de las tarjetas estarán representadas por las texturas de las emociones primarias o básicas.

ACTIVIDAD 10: Puzzle del monstruo de colores

❖ ***Objetivos:***

- Reconocer las emociones primarias o básicas.
- Relacionar situaciones con la emoción primaria o básica correspondiente.

❖ ***Recursos didácticos:*** Puzzle del monstruo de colores extraído de Mundo de Rukkia. En el Anexo 10 se pueden ver los recursos utilizados. (***Anexo 10: Puzzle del monstruo de colores***).

❖ ***Temporalización:*** 15 minutos aproximadamente.

❖ ***Desarrollo de la actividad:***

Como habitualmente el alumno hace, al entrar al aula de Audición y Lenguaje se ubicará en la mesa del aula y el docente junto con la ayuda del alumno colocará las diferentes piezas que componen el puzzle.

A continuación, el docente explicará a cada uno de los alumnos cuál es el procedimiento a seguir, es decir, le explicará cómo tiene que realizar un puzzle. Además, le indicará que cada puzzle representa una emoción y que cada uno de los puzzles está compuesto por cuatro piezas: el monstruo, una situación, el bote de las emociones representando el color de la emoción correspondiente y el nombre de la emoción. Todas ellas caracterizadas por el color de la emoción correspondiente. Cada vez que el alumno construya el puzzle de una emoción deberá indicar una situación que le provoque esa emoción.

En relación con el alumno 1, esta actividad será adaptada a su discapacidad, para ello, se dispondrá de un monstruo realizado en relieve para que él a través del tacto lo identifique, además tendrá las diferentes partes de la cara, excepto la boca. Cuando el docente le diga una situación, él a través del sentido del tacto tendrá que identificar mediante las diferentes texturas trabajadas cual es la forma de la boca adecuada al monstruo que corresponde.

ACTIVIDAD 11: ¡Música maestro!

❖ ***Objetivos:***

- Relacionar los diferentes sonidos musicales con las emociones trabajadas.
- Explicar por qué la música les produce esa emoción.

❖ ***Recursos didácticos:*** Paletas de las emociones, sonidos y canciones. Todos los recursos didácticos se especifican en el anexo 11. (***Anexo 11: ¡Música maestro!***).

❖ ***Temporalización:*** 15 minutos aproximadamente.

❖ ***Desarrollo de la actividad:***

Durante esta actividad se irá reproduciendo diferentes sonidos o canciones y el alumno tendrá que coger la paleta de la emoción correspondiente, así como explicar el porqué de esa emoción. Esta actividad será realizada de la misma forma para el alumno con Discapacidad Visual, destacando que cada una de las paletas estarán adaptadas a su discapacidad.

ACTIVIDAD 12: El gran libro de las emociones

❖ ***Objetivos:***

- Identificar las emociones primarias o básicas.
- Comprender y responder de manera correcta las diferentes preguntas sobre las emociones primarias o básicas.

❖ ***Recursos didácticos:*** El gran libro de las emociones de Mary Hoffman. Todo el material empleado se muestra en el Anexo 12. (***Anexo 12: El gran libro de las emociones***).

❖ ***Temporalización:*** 20 minutos aproximadamente.

❖ ***Desarrollo de la actividad:***

Para comenzar la actividad se realizará un breve repaso sobre las emociones primarias o básicas, este mismo procedimiento se llevará a cabo con el Alumno 1. A continuación, se le enseñará el libro al alumnado y se le dejará verle con el fin de que se familiarice con el libro.

Posteriormente se iniciará la lectura “El gran libro de las emociones” y para ello, el alumno con la ayuda del docente irá respondiendo cada una de las cuestiones que le realice. Asimismo, si observamos que presenta dificultad en cualquiera de las preguntas o en la identificación de las personas, procederemos a ayudarlo o cambiar la pregunta. Todo lo anterior será realizado de la misma forma con el alumno 1.

ACTIVIDAD 13: La oca de las emociones

❖ ***Objetivos:***

- Reconocer las emociones primarias o básicas.
- Realizar representaciones no verbales de las emociones primarias o básicas.
- Explicar situaciones que le provoquen esa emoción.
- Respetar y seguir las normas del juego.

❖ ***Recursos didácticos:*** Oca de las emociones, fichas de parchís y un dado normal. (***Anexo 13: La oca de las emociones***).

❖ ***Temporalización:*** 20 minutos aproximadamente.

❖ ***Desarrollo de la actividad:***

La oca de las emociones es una actividad que tiene como finalidad conocer si el alumnado comprende las diferentes emociones básicas o primarias, así como observar si es capaz de contar diferentes situaciones que le provocan esa emoción.

Para comenzar, el alumnado lanzará el dado y avanzará las casillas correspondientes. Las casillas que se encontrarán son:

- Casillas de las diferentes emociones primarias o básicas: cuando el alumno caiga en alguna de estas casillas tendrá que representar con expresiones faciales y explicar una situación.
- Casilla volver a tirar.
- Casilla avanza dos casillas.
- Casilla retroceder tres.
- Casilla volver a la casilla 2.

Esta actividad se realizará también con el Alumno 1, con las adaptaciones pertinentes, es decir se dispondrá de un dado adaptado para personas con discapacidad visual, así como el tablero tendrá las diferentes casillas realizadas con diferentes texturas para que él sea capaz de identificar la emoción correspondiente.

ACTIVIDAD 14: ¡Volvemos al principio!

❖ ***Objetivos:***

- Identificar las emociones primarias a través de los colores.
- Saber diferenciar las diferentes emociones primarias a través de colores y texturas.

❖ ***Recursos didácticos:*** Canción “El monstruo de los colores en Lengua de Signos” (<https://www.youtube.com/watch?v=WdmoADDCi4o>), mesa de luz, marionetas de las emociones y texturas. Todo el material empleado se muestra en el Anexo 1. (***Anexo 1: ¡Descubrimos las emociones!***).

❖ ***Temporalización:*** 15 minutos aproximadamente.

❖ ***Desarrollo de la actividad:***

Para comenzar, el alumno se ubicará en la mesa de trabajo, como realiza habitualmente, y allí se encontrará con una mesa de luz, la cual servirá como elemento de apoyo para llevar a cabo el aprendizaje de las emociones básicas o primarias.

Para comenzar se pondrá la canción “El monstruo de los colores en Lengua de Signos” (<https://www.youtube.com/watch?v=WdmoADDCi4o>). La canción va explicando cada una de las emociones primarias y menciona alguna de las emociones secundarias. Asimismo, a la vez que el alumnado vaya escuchando la canción y según vayan apareciendo cada una de las emociones, al mismo tiempo en la mesa luz irán apareciendo las marionetas realizadas con un material específico para trabajar en ella. Por ejemplo, cuando la canción mencione la emoción de la alegría saldrá la marioneta correspondiente en la caja de luz, en concreto la del monstruo amarillo. Este procedimiento se realizará a lo largo de toda la canción.

Por otro lado, una vez presentadas se le volverán a enseñar las emociones al alumno para que él las vaya identificado, en especial las emociones primarias. Este procedimiento será el mismo seguido en la primera actividad, puesto que de esta manera comprobaremos si ha entendido y conseguido adquirir las destrezas desarrolladas a lo largo de las diferentes actividades.

Asimismo, con el alumno 1, el cual presenta discapacidad visual, en concreto ceguera, esta sesión se realizará de una manera diferente.

En primer lugar, al igual que el resto del alumnado se ubicará en la mesa del aula donde habrá colocado un panel con diferentes texturas representando cada una de las emociones. A continuación, se pondrá la canción del monstruo de colores y a la vez el docente irá colocando la mano del alumno en la textura correspondiente según indique la canción. El objetivo de que el alumno relacione a través del tacto las emociones.

Para la finalizar la actividad se repasarán las texturas de cada una de las emociones primarias, para comprobar los conocimientos adquiridos por el alumnado.

ACTIVIDAD 15: Evaluación final

❖ *Objetivos:*

- Identificar las emociones primarias.
- Saber diferenciar las diferentes emociones primarias a través de colores y texturas.
- Saber asociar situaciones con emociones

- ❖ **Recursos didácticos:** Tarjetas con diferentes situaciones y globos de colores. Todo el material empleado se muestra en el Anexo 14. (*Anexo 14: Evaluación final*).
- ❖ **Temporalización:** 15 minutos aproximadamente.
- ❖ **Desarrollo de la actividad:**

El docente colocará a lo largo del aula 6 globos representando cada una de las emociones primarias o básicas (alegría, tristeza, enfado, miedo, asco y sorpresa). Posteriormente, el alumno irá escogiendo una tarjeta que el docente leerá y seguidamente, el alumnado tendrá que colocar en el lugar de la clase donde esté el globo con la emoción que corresponde a lo que indica la tarjeta.

Asimismo, con el alumno 1 se realizará lo mismo, pero dispondrá de diferentes paletas de las emociones adaptadas a sus necesidades.

5.8. EVALUACIÓN

La evaluación es uno de los procesos más destacados a lo largo de nuestro proceso de enseñanza – aprendizaje, ya que hace referencia a la consecución de los objetivos establecidos para el alumnado.

La evaluación que se va a llevar a cabo será global, es decir tendrá en cuenta todos los aspectos del alumno. Asimismo, será una evaluación continua, cuyo objetivo es observar y constatar los avances que se producen en cada uno de los alumnos.

Para lograr lo anterior, la presente Propuesta de Intervención constará de una evaluación inicial que se realizará a lo largo de la primera actividad, a través de la cual obtendremos resultados acerca del conocimiento previo que tiene el alumnado sobre las emociones básicas o primarias.

Una vez que se inicie el desarrollo del proyecto de intervención el docente tendrá una hoja de registro para cada una de las actividades. En cada hoja de registro aparecen los objetivos de cada actividad para ver si el alumnado les ha logrado o por el contrario, no les ha conseguido y por tanto hay que seguir reforzándoles. Además, en este sistema de registro habrá un espacio dedicado para posibles anotaciones destacadas de la sesión.

Para finalizar la propuesta de intervención, en la última sesión como se ha explicado con anterioridad se realizará una actividad de repaso con el fin de observar si los objetivos establecidos han sido logrados y se realizará una rúbrica final.

El procedimiento de evaluación consiste en que después de la realización de la actividad se vaya completando la hoja de registro de cada alumno (*Anexo 14: Evaluación del alumno*), en la cual iremos incorporando si el alumno ha adquirido o no los objetivos establecidos.

5.9. RESULTADOS

El programa de intervención sobre Inteligencia Emocional se ha desarrollado con alumnos con Necesidades Educativas Especiales, pertenecientes a un centro de educación especial. Asimismo, he de mencionar que la intervención se ha llevado a cabo a lo largo de la estancia de prácticas, sin embargo, no hubo tiempo suficiente para poner en marcha todas y cada una de las actividades del anterior programa.

A continuación, se exponen los resultados obtenidos tras realizar una recopilación de los datos, una vez llevada a cabo la puesta en práctica.

En primer lugar, se va a proceder a explicar los datos obtenidos a lo largo de las actividades pertenecientes a la primera fase: *“Iniciación a las emociones primarias o básicas”*. El objetivo principal de esta etapa era que alumnado asociara un color a una emoción, así como, en el caso del alumno con discapacidad visual, una textura a una emoción.

Los resultados de esta fase han sido satisfactorios puesto que todo el alumnado ha sido capaz de relacionar lo mencionado anteriormente con las emociones primarias o básicas (alegría, tristeza, miedo, enfado, asco y sorpresa). A pesar de ello, las emociones más complicadas de vincular fueron el miedo y la sorpresa. De igual forma, esta fase se fue repasando a lo largo de todas las siguientes etapas y el alumnado recordaba y relacionaba todas y cada una de las emociones primarias o básicas.

A continuación, se analiza el conjunto de actividades que abarca la segunda parte de la intervención, en concreto, la fase denominada: *“Identificación y percepción de las emociones primarias o básicas en las personas”*.

Respecto a esta fase he de exponer que fue una de las más complicadas, ya que los alumnos manifestaron dificultades a lo largo de la realización de las actividades de reconocimiento de las emociones en otras personas.

El alumno 2 (x – frágil), apenas tuvo dificultad en reconocer las expresiones faciales de cada una de las emociones, excepto en la sorpresa, pero sí mostró dificultad durante la realización del trazo de las expresiones faciales, en concreto, en el miedo.

Por el contrario, el alumno 3 sí que tuvo gran dificultad puesto que tan solo reconocía las emociones primarias en dibujos animados o pictogramas, pero no era capaz de reconocerlas en las imágenes de las personas. Debido a ello, hubo que realizar un refuerzo de estos aspectos y finalmente, fue capaz de reconocer las emociones en los demás, aunque la sorpresa y el asco son emociones que hay que seguir reforzándolas.

El alumno con discapacidad visual no presentó ningún problema, y fue capaz, aunque lentamente debido a sus problemas de motricidad, de identificar las emociones en los demás.

Por último, la etapa de *“Representación e identificación personal de las emociones”*, no ha sido llevada a cabo hasta el final, tan solo se han realizado cuatro actividades, pero he de decir, que tanto el alumno 1, como el alumno 3 expresan a través del lenguaje no verbal y verbal todas y cada una de las emociones.

En cambio, el alumno 2, debido a su discapacidad, no tiene apenas intencionalidad comunicativa y expresa muy pocos sentimientos personales. Aunque he de destacar que a lo largo de las diferentes sesiones fue expresando y narrando alguna situación que le provoca diferentes emociones.

En definitiva, tras realizar un análisis exhaustivo de cada una de las fases, he de enfatizar que la alegría, tristeza, enfado y asco son las emociones primarias o básicas que han resultado más sencillas al alumnado en cuanto al proceso de identificación y reconocimiento. En cambio, el miedo y la sorpresa son las emociones que más problemas han ocasionado al alumnado.

6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Una vez concluido el presente Trabajo Fin de Grado puedo afirmar que la Inteligencia Emocional participa en el proceso de desarrollo de cada una de las personas, ya que ayuda al ser humano a identificar sus emociones, mediante el desarrollo de habilidades sociales.

Seguidamente, reconocer la importancia de poner en marcha programas de intervención sobre Inteligencia Emocional en el aula, ya que como se ha ido explicando a lo largo del presente trabajo es necesario trabajar la educación emocional desde edades tempranas.

Tras lo mencionado, en el apartado de resultados del programa de intervención, se ha podido observar que la alegría y la tristeza, emociones primarias o básicas, son emociones que el alumnado es capaz de reconocer rápidamente, puesto que son emociones que se abordan diariamente, por ejemplo, en la asamblea que realizan los alumnos de la etapa de Educación Infantil.

Asimismo, el alumnado es capaz de distinguir y reconocer la alegría, tanto en ellos mismos como en otras personas. En cambio, la tristeza tiene una mayor complejidad para el reconocimiento personal, es decir para admitir cuando ellos están tristes. Por ejemplo, uno de los alumnos, cuando se le preguntaba cuando él estaba triste, él respondía que nunca, pero en cambio, sí que sabía decir cuando estaban tristes otras personas.

En cuanto al resto de las emociones primarias o básicas, como son el enfado y el asco han sabido reconocerlas, y a pesar de que el asco era algo nuevo para algunos de ellos, sí que la han aprendido e identificado con facilidad. Por consiguiente, la sorpresa y el miedo han sido las emociones más complicadas para abordar con ellos.

En el caso del miedo, eran capaces de establecer el por qué las personas tienen miedo o porque ellos en ocasiones sentían temor, pero su mayor dificultad fue en cuanto al trazo y reconocimiento de la expresión facial del miedo, puesto que lo identificaban dependiendo del alumno, con la tristeza o el enfado.

Con referencia a la sorpresa, sí que en ocasiones la identificaban, pero al ser una emoción no cotidiana para ellos, rápidamente se les olvidaba.

Tras poner en práctica la presente intervención, las dificultades encontradas principalmente han sido en cuanto a la fase de identificación de las emociones primarias o básicas en los demás. Asimismo, como se ha ido observando a lo largo del desarrollo

de cada actividad, era necesario adaptar y modificar cada actividad en función de las necesidades, limitaciones y dificultades de cada uno de los destinatarios.

De igual forma, he de decir que este programa podría haber sido llevado a cabo con cualquier alumno, tanto con Necesidades Educativas Especiales, como alumnos que no presenten ningún tipo de discapacidad, pero siempre y cuando se realizarán las oportunas adaptaciones.

Desde mi punto de vista, el alumnado ha participado activamente en la realización de cada una de las actividades. Además, el alumnado comprendía las actividades perfectamente y dependiendo del alumno su mayor dificultad era la expresión de situaciones, ya que su intencionalidad comunicativa era reducida. Por lo demás, he de decir que el alumnado ha participado y respondido a la intervención de una manera satisfactoria.

Para concluir el presente trabajo quiero exponer que gracias a este trabajo he conocido y entendido en profundidad todo lo relacionado con el término Inteligencia Emocional, así como, el procedimiento de actuación sobre este concepto con diferentes alumnos que presentaban diversos tipos de discapacidad.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ❖ Aguirre, P., Gil, J.M., González, J.L., Osuna, V., Polo, D.C., Vallejo, D.,... Prieto, I. (2008). *Manual de atención al alumnado con Necesidades Educativas Específicas de apoyo educativo derivadas de Discapacidad Visual y Sordoceguera*. Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Dirección General de Participación e Innovación Educativa.
- ❖ Alegre Villarroya, J.R. y Pérez Calleja, M. (2008). *Guía práctica de los trastornos del lenguaje: descripción e intervención*. Barcelona: Lebrón.
- ❖ Álvarez, R. (2009). *Las personas con tartamudez en España. Libro Blanco*. Madrid: Colección Cermi.
- ❖ Arguís, R., Bolsas, A.P., Hernández, S., y Salvador, M. (2012). *Programa "Aulas Felices". Psicología Positiva aplicada a la educación*. Zaragoza: SATI.
- ❖ Bisquerra, R. (2016). *10 ideas clave. Educación Emocional (Vol.26)*. Barcelona: Grao.
- ❖ Bisquerra, R., Pérez, N., Cuadrado, m., López, E., Filella, G., y Obiols, M. (2009). *Actividades para el desarrollo de la inteligencia emocional en niños*. España: Parramón Ediciones.
- ❖ Bisquerra, R., Pérez, J.C., y García, E. (2015). *Inteligencia Emocional en Educación*. Madrid: Síntesis.
- ❖ Carr, A. (2004). *Psicología Positiva. La ciencia de la felicidad*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- ❖ Clares, J. (2018). *La Expresión y comunicación de las emociones con base de la creatividad*. Universidad de Sevilla, Sevilla, España.
- ❖ Cornago, A. (2009). *Las emociones paso a paso*.
- ❖ Extremera, N., y Fernández – Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332 (2003), 97 – 116.
- ❖ Esser, S. (2014). Mundo de rukia. Recuperado de: <http://www.mundoderukkia.com/>
- ❖ Fejerman, N. (2010). *Trastornos del desarrollo en niños y adolescentes. Conducta, motricidad, aprendizaje, lenguaje y comunicación*. Buenos Aires: Paidós.

- ❖ Fernández – Zuñiga, A., y Caja del Castillo, R. (2008). *Tratamiento de la tartamudez en niños*. Elsevier Masson.
- ❖ García – Fernández, M., y Giménez – Mas, S.I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrados. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 3(6), 4.
- ❖ Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- ❖ Hervás, G. (2009). Psicología positiva: una introducción. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 23(3).
- ❖ Hoffman, M. (2013). *El gran libro de las emociones*. Barcelona: Juventud.
- ❖ Ibarrola, B. (2017). *La educación emocional. Sentir y pensar*. Buenos Aires: SM.
- ❖ Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- ❖ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- ❖ Llenas, A. (2017). *El monstruo de colores*. Barcelona: Flamboyant.
- ❖ Lupano, M.L., y Castro, A. (2010). Psicología Positiva: análisis desde su surgimiento. *Ciencias Psicológicas.*, 4(1), 43 – 56.
- ❖ Martín, C., y Guzmán, J.I. (2016). *Psicología Evolutiva en Educación Infantil y Primaria*. Madrid: Pirámide.
- ❖ Medina, B., García, I., y de Diego, Y. (2014). *Síndrome X - Frágil. Manual para profesionales y familias*. Tarragona: Altaria.
- ❖ Miñaca, M.I., Hervás, M., y Laprida, I. (2013). Análisis de programas relacionados con la Educación Emocional desde el modelo propuesto por Salovey & Mayer. *Revista de Educación Social* (17).
- ❖ Monfort, M., y Monfort, I. *En la mente*. (2001). Madrid: Enttha.
- ❖ Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y bachillerato.
- ❖ Orden EDU/1152/2010 por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.
- ❖ Park, N., Peterson, C., y Sun, J. K. (2013). Psicología Positiva: investigación y aplicaciones. *Terapia Psicológica*, 31(1), 11 – 19.
- ❖ Real Academia Española. (2006). *Diccionario de la lengua española* (22ª ed.). Madrid: Espasa - Calpe.

- ❖ Sánchez, A. (2009). *El valor de la Inteligencia Emocional*. Jaén: Formación Alcalá.
- ❖ Sangorrín, J. (2005). Disfemia o tartamudez. *Revista de Neurología*, 41(1), 43 – 46.
- ❖ Santacreu, J., y Frojan, M.J. (1993). *La tartamudez*. Madrid: Pirámide.
- ❖ Seligman, M. (2011). *La auténtica felicidad*. Barcelona: B de Bolsillo.
- ❖ Tejada, M.I. (2006). *Síndrome X frágil. Libro de consulta para familias y profesionales*.
- ❖ Trujillo, M.M., y Rivas, L.A. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Innovar*, 15(25), 9 – 24.

8. ANEXOS

8.1. ANEXO 1: ¡DESCUBRIMOS LAS EMOCIONES!



Ilustración 1: Marionetas de las emociones



Ilustración 2: Caja de luz



Ilustración 3: Panel de texturas

8.2. ANEXO 2: ¡COLOCA LAS EMOCIONES!



Ilustración 3: ¡Coloca las emociones!



Ilustración 6: ¡Coloca las emociones!
(Adaptado)



Ilustración 5: Caja de luz y monstruos de colores

8.3. ANEXO 3: “ACTIVIDAD RUTINARIA”: EL EMOCIÓMETRO



Ilustración 7: Emociómetro



Ilustración 8: Emociómetro en el aula



Ilustración 9: Coronas de las emociones

8.4. ANEXO 4: ¡CONTAMOS UN CUENTO! EL MONSTRUO DE COLORES



Ilustración 10: El monstruo de colores de Anna Llenas



Ilustración 11: Libro el monstruo de colores



Ilustración 12: Libro el monstruo de colores



Ilustración 13: Marionetas de las emociones

8.5. ANEXO 5: UN, DOS, TRES... ¡HACEMOS MAGIA!



Ilustración 14: Paletas adaptadas



Ilustración 15: Baraja de las emociones



Ilustración 17: Caja de luz

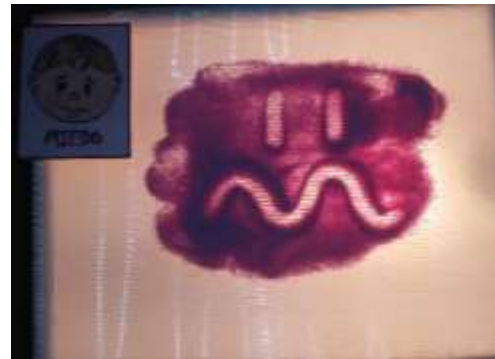


Ilustración 16: Caja de luz



Ilustración 18: Caja de luz

8.6. ANEXO 6: ¡RECONOCEMOS LAS EMOCIONES!



Ilustración 19: ¡Reconocemos las emociones!

Las vocalizaciones o sonidos que se utilizarán para el alumnado con discapacidad visual son:

- ❖ Risa.
- ❖ Llanto.
- ❖ Grito de miedo.
- ❖ Besos.
- ❖ Explosión de un globo...

8.7. ANEXO 7: ¿QUÉ EMOCIÓN ES?



Ilustración 20: Construcción de frases



Ilustración 21: Situaciones



Ilustración 22: Construcción de frases



Ilustración 23: Pictogramas



Ilustración 24: Pictogramas

8.8. ANEXO 8: EL DADO DE LAS EMOCIONES



Ilustración 26: Dado de las emociones



Ilustración 25: Dado de las emociones



Ilustración 27: Dado de las emociones (Adaptado)

8.9. ANEXO 9: ¡JUGAMOS CON LAS EMOCIONES!



Ilustración 28: Memory de las emociones



Ilustración 29: Memory de las emociones (Adaptado)

8.10. ANEXO 10: PUZZLE DEL MONSTRUO DE COLORES



Ilustración 30: Puzzle de las emociones

8.11. ANEXO 11: ¡MÚSICA MAESTRO!

La música que empleada para realizar esta actividad es:

- ❖ Canción Mariposita → Representa la alegría.
- ❖ Canción de la película “Coco” → Representa la tristeza.
- ❖ Canción del Baile de la fruta → Representa la alegría.
- ❖ Canción de los monstruos → Representa el miedo.
- ❖ Sinfonía 94 “Sorpresa” de Haydn → Sorpresa.
- ❖ Canción de la mané → Representa la alegría.

8.12. ANEXO 12: EL GRAN LIBRO DE LAS EMOCIONES



Ilustración 31: El gran libro de las emociones de Mary Hoffman

8.13. ANEXO 13: LA OCA DE LAS EMOCIONES

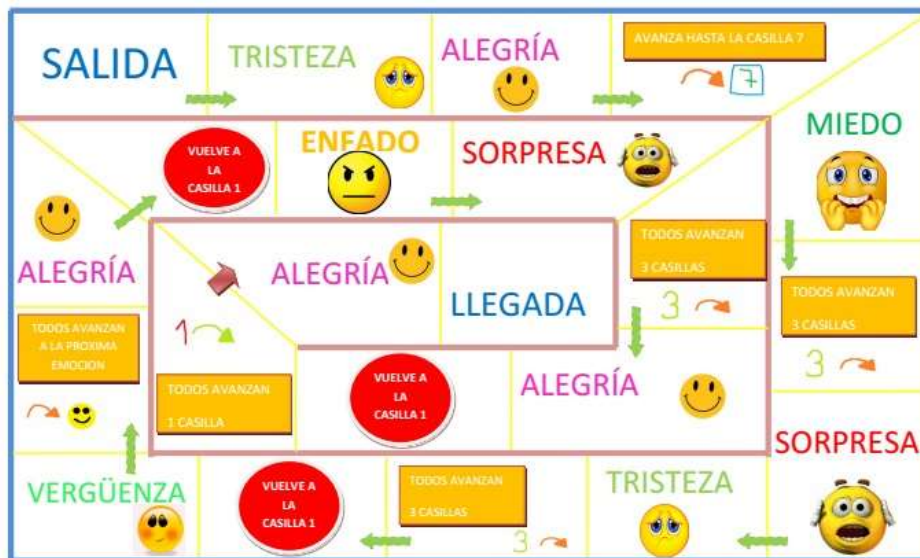


Ilustración 32: Ejemplo de tablero de las emociones

8.14. ANEXO 14: EVALUACIÓN DEL ALUMNO

FICHA DEL ALUMNO

DATOS PERSONALES DEL ALUMNO

Apellido y Nombre: _____

Curso: _____ Repite: SI / NO Tutor: _____

Colegio _____

Fecha de nacimiento: _____

Nombre del padre: _____

Nombre de la madre: _____

Hermanos: _____

Teléfono: _____

Domicilio: _____

Descripción de la discapacidad del alumno:

EVALUACIÓN: 1 (Mal) 2(Regular) 3(Bien) 4 (Muy bien)

ACTIVIDAD 1: ¡Descubrimos las emociones!

| ÍTEMS | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|----------|----------|----------|----------|
| Identifica las emociones primarias a través de los colores | | | | |
| Identifica las emociones primarias a través de las texturas | | | | |
| Sabe diferenciar las diferentes emociones primarias a través de colores | | | | |
| Sabe diferenciar las diferentes emociones primarias a través de las texturas. | | | | |
| Identifica y diferencia la alegría | | | | |
| Identifica y diferencia la tristeza | | | | |
| Identifica y diferencia la sorpresa | | | | |
| Identifica y diferencia el miedo | | | | |
| Identifica y diferencia el asco | | | | |
| Identifica y diferencia el enfado | | | | |
| Presta atención durante la ejecución de la actividad. | | | | |
| Ejecuta las actividades siguiendo las instrucciones del docente | | | | |
| Se expresa de manera adecuada | | | | |
| OBSERVACIONES | | | | |

ACTIVIDAD 2: ¡Coloca las emociones!

| ÍTEMS | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|----------|----------|----------|----------|
| Identifica las emociones primarias a través de los colores | | | | |
| Identifica las emociones primarias a través de las texturas | | | | |
| Sabe diferenciar las diferentes emociones primarias a través de colores | | | | |
| Sabe diferenciar las diferentes emociones primarias a través de las texturas. | | | | |
| Identifica y diferencia la alegría | | | | |
| Identifica y diferencia la tristeza | | | | |
| Identifica y diferencia la sorpresa | | | | |
| Identifica y diferencia el miedo | | | | |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| Identifica y diferencia el asco | | | | |
| Identifica y diferencia el enfado | | | | |
| Coloca las emociones primarias de manera correcta | | | | |
| Presta atención durante la ejecución de la actividad. | | | | |
| Ejecuta las actividades siguiendo las instrucciones del docente | | | | |
| Se expresa de manera adecuada | | | | |
| OBSERVACIONES | | | | |

ACTIVIDAD 3 “Actividad rutinaria”: El emociómetro

La evaluación de esta actividad será llevada a cabo diariamente, puesto que es una actividad rutinaria.

| ÍTEMS | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|----------|----------|----------|----------|
| Identifica las emociones primarias a través de los colores. | | | | |
| Sabe diferenciar las diferentes emociones primarias a través de las texturas. | | | | |
| Presta atención durante la ejecución de la actividad. | | | | |
| Reconoce diariamente sus propias emociones | | | | |
| Se expresa de forma adecuada | | | | |
| OBSERVACIONES | | | | |

ACTIVIDAD 4: ¡Contamos un cuento! El Monstruo de colores

| ÍTEMS | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|----------|----------|----------|----------|
| Comprende las situaciones que se narran en el cuento y la emoción asociada | | | | |
| Reconoce cada una de las emociones primarias o básicas | | | | |
| Reconoce la alegría | | | | |
| Reconoce la tristeza | | | | |
| Reconoce la sorpresa | | | | |
| Reconoce el miedo | | | | |
| Reconoce el asco | | | | |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| Reconoce el enfado | | | | |
| Presta atención durante el narrado del cuento | | | | |
| Participa activamente en todo lo que se le indica | | | | |
| OBSERVACIONES | | | | |

ACTIVIDAD 5: Un, dos, tres... ¡Hacemos magia!

| ÍTEMS | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|
| Reconoce las emociones primarias o básicas | | | | |
| Reconoce las expresiones de cada una de las emociones | | | | |
| Reconoce la expresión facial de la alegría | | | | |
| Reconoce la expresión facial de la tristeza | | | | |
| Reconoce la expresión facial del enfado | | | | |
| Reconoce la expresión facial del miedo | | | | |
| Reconoce la expresión facial del asco | | | | |
| Reconoce la expresión facial de la sorpresa | | | | |
| Realiza los trazos adecuados para elaborar cada una de las expresiones faciales | | | | |
| Sigue las instrucciones del docente | | | | |
| Presta atención durante la ejecución de la actividad | | | | |
| OBSERVACIONES | | | | |

ACTIVIDAD 6: ¡Reconocemos las emociones!

| ÍTEMS | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|
| Reconoce las emociones primarias o básicas a través de imágenes | | | | |
| Reconoce los sonidos o vocalizaciones | | | | |
| Reconoce la alegría en los pictogramas y en las imágenes | | | | |
| Reconoce la tristeza en los pictogramas y en las imágenes | | | | |
| Reconoce el enfado en los pictogramas y en las imágenes | | | | |
| Reconoce el miedo en los pictogramas y en las imágenes | | | | |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| Reconoce el asco en los pictogramas y en las imágenes | | | | |
| Reconoce la sorpresa en los pictogramas y en las imágenes | | | | |
| Sigue las instrucciones del docente | | | | |
| Presta atención durante la ejecución de la actividad | | | | |
| OBSERVACIONES | | | | |

ACTIVIDAD 7: ¿Qué emoción es?

| ÍTEMS | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|
| Identifica que emociones primarias o básicas se pueden sentir en las situaciones que se muestran. | | | | |
| Construye frases de cuatro elementos | | | | |
| Responde a las preguntas de manera adecuada | | | | |
| Responde a la pregunta ¿Quién es? | | | | |
| Responde a la pregunta ¿Qué hace? | | | | |
| Responde a la pregunta ¿Qué? | | | | |
| Responde a la pregunta ¿Dónde? | | | | |
| Responde a la pregunta ¿Cómo se siente? | | | | |
| Presta atención durante la ejecución de la actividad | | | | |
| OBSERVACIONES | | | | |

ACTIVIDAD 8: El dado de las emociones

| ÍTEMS | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|---|---|---|---|
| Realiza a través del lenguaje no verbal las emociones básicas o primarias. | | | | |
| Identifica las emociones a través del dibujo y el color | | | | |
| Presta atención durante la ejecución de la actividad | | | | |
| Identifica las emociones a través de la expresión de cada una de las emociones | | | | |
| OBSERVACIONES | | | | |

ACTIVIDAD 9: ¡Jugamos con las emociones!

| ÍTEMS | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|---|---|---|---|
| Identifica las emociones primarias o básicas | | | | |
| Comprende las instrucciones del juego | | | | |
| Presta atención durante la ejecución de la actividad | | | | |
| Encuentras las emociones iguales | | | | |
| Nombra las emociones de manera correcta | | | | |
| OBSERVACIONES | | | | |

ACTIVIDAD 10: Puzzle del monstruo de colores

| ÍTEMS | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|---|---|---|---|
| Reconoce las emociones primarias o básicas | | | | |
| Comprende las instrucciones del juego | | | | |
| Realiza correctamente la unión de las piezas del puzzle | | | | |
| Presta atención durante la ejecución de la actividad | | | | |
| Relaciona diferentes situaciones con la emoción primaria o básicas correspondiente | | | | |
| OBSERVACIONES | | | | |

ACTIVIDAD 11: ¡Música maestro!

| ÍTEMS | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|
| Identifica los sonidos musicales | | | | |
| Identifica los sonidos con la emoción correspondiente | | | | |
| Presta atención durante la ejecución de la actividad | | | | |
| Explica por qué la música le produce esa emoción | | | | |
| Reconoce las emociones primarias o básicas | | | | |
| OBSERVACIONES | | | | |

ACTIVIDAD 12: El gran libro de las emociones

| ÍTEMS | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|---|---|---|---|
| Identifica las emociones primarias a través de los colores. | | | | |
| Sabe diferenciar las diferentes emociones primarias a través de colores y texturas | | | | |
| Compren las preguntas que se le realizan | | | | |
| Da respuestas acordes a la pregunta | | | | |
| Presta atención durante el desarrollo de la actividad | | | | |
| OBSERVACIONES | | | | |

ACTIVIDAD 13: La oca de las emociones

| ÍTEMS | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|
| Reconoce las emociones primarias o básicas | | | | |
| Realiza representaciones no verbales de las emociones primarias o básicas | | | | |
| Explica diferentes situaciones | | | | |
| Respeto las normas del juego | | | | |
| OBSERVACIONES | | | | |

ACTIVIDAD 14: ¡Volvemos al principio!

| ÍTEMS | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|
| Identifica las emociones primarias a través de los colores | | | | |
| Identifica las emociones primarias a través de las texturas | | | | |
| Sabe diferenciar las diferentes emociones primarias a través de colores | | | | |
| Sabe diferenciar las diferentes emociones primarias a través de las texturas. | | | | |
| Identifica y diferencia la alegría | | | | |
| Identifica y diferencia la tristeza | | | | |
| Identifica y diferencia la sorpresa | | | | |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| Identifica y diferencia el miedo | | | | |
| Identifica y diferencia el asco | | | | |
| Identifica y diferencia el enfado | | | | |
| Presta atención durante la ejecución de la actividad. | | | | |
| Ejecuta las actividades siguiendo las instrucciones del docente | | | | |
| Se expresa de manera adecuada | | | | |
| OBSERVACIONES | | | | |

ACTIVIDAD 15: Evaluación final

| ÍTEMS | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|---|---|---|---|
| Reconoce las emociones primarias o básicas | | | | |
| Identifica correctamente las diferentes situaciones con la emoción correspondiente | | | | |
| Presta atención al docente | | | | |
| Respeto las normas | | | | |
| OBSERVACIONES | | | | |

EVALUACIÓN FINAL POR PARTE DEL DOCENTE

| ÍTEMS | SI | NO |
|---|-----------|-----------|
| ❖ Identifica las emociones básicas o primarias | | |
| ❖ Reconoce la emoción básica o primaria de la alegría | | |
| ❖ Reconoce la emoción básica o primaria de la tristeza | | |
| ❖ Reconoce la emoción básica o primaria del enfado | | |
| ❖ Reconoce la emoción básica o primaria del miedo | | |
| ❖ Reconoce la emoción básica o primaria de la sorpresa | | |
| ❖ Reconoce la emoción básica o primaria del asco | | |
| ❖ Identifica diariamente sus propias emociones | | |
| ❖ Reconoce las emociones de otras personas | | |
| ❖ Narra el porqué de las diferentes emociones primarias o básicas | | |
| ❖ Asocia colores a emociones | | |
| ❖ Asocia texturas a emociones | | |
| ❖ Presta atención durante la ejecución de las actividades | | |
| ❖ Se muestra interesado en las actividades que están siendo desarrolladas | | |
| ❖ Identifica sonidos musicales | | |
| ❖ Relaciona la música, sonido o vocalización con una emoción | | |
| ❖ Escucha con atención las indicaciones del docente | | |