



Universidad de Valladolid

**Facultad de Educación y
Trabajo Social**

TRABAJO FIN DE GRADO

Grado en Educación Primaria
Mención en Educación Especial

**Educación emocional para la
prevención del acoso y rechazo
escolar entre iguales del alumnado
con necesidades educativas
especiales**

Autor:

D^a. Coral Garrote Sanz

Tutor:

D. Luis Jorge Martín Antón

RESUMEN

Este proyecto está elaborado con la intención de prevenir y mejorar las situaciones de acoso y rechazo escolar que sufren los alumnos de Educación Primaria por motivo de sus necesidades educativas especiales, generalmente por discapacidad física, psíquica o cognitiva. Debido a que las necesidades y discapacidades ocupan un amplio rango de estudio, en este trabajo se ha centrado la atención en los alumnos con Trastorno del Espectro Autista.

El instrumento diseñado para tal fin ha sido un Programa de Educación Emocional ya que influye directamente en el estado de ánimo y en la forma de comportarse, tanto de las personas acosadas como de los acosadores, y esto fomentará a crear un mejor clima de aula e incluso a mejorar los resultados académicos.

Palabras clave

Educación emocional, Trastorno del Espectro Autista, acoso, rechazo escolar, Educación Primaria, discapacidad.

ABSTRACT

This project is designed with the intention of preventing and improving situations of bullying and school refusal suffered by students of Primary Education due to their special educational needs, usually due to physical, mental or cognitive disabilities. Because needs and disabilities can be considered in a wide range of studies, this work has focused on students with Autism Spectrum Disorder.

The instrument designed for this purpose has been an Emotional Education Program that directly influences the mood and the way of behaving, both of the people and of the bullies, and this fosters a better classroom climate even to improve the academic results.

Keywords

Emotional Education, Autism Spectrum Disorder, bullying, school refusal, Primary Education, disabilities.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
JUSTIFICACIÓN	2
OBJETIVOS	5
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	6
1. EDUCACIÓN EMOCIONAL.....	6
2. PREVENCIÓN DEL ACOSO Y DEL RECHAZO	8
3. TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA.....	11
CONTEXTO	19
1. EL CENTRO ESCOLAR.....	19
1.1. Aula de Pedagogía Terapéutica.....	20
METODOLOGÍA	21
1. DISEÑO.....	21
2. OBJETIVOS.....	22
3. PARTICIPANTES.....	23
4. TEMPORALIZACIÓN.....	23
5. CONTENIDOS	24
5.1. Conciencia Emocional	24
5.2. Regulación Emocional (Autorregulación).....	24
5.3. Autoestima	25
5.4. Habilidades Socio-emocionales	26
5.5. Habilidades de vida.....	28
6. ACTIVIDADES	29
6.1. Conciencia Emocional	29
6.2. Regulación Emocional (Autorregulación).....	32
6.3. Autoestima	34
6.4. Habilidades Socio-emocionales	35
6.5. Habilidades de vida.....	38
7. EVALUACIÓN.....	40
EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	43
CONSIDERACIONES FINALES. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	44
BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS	45

INTRODUCCIÓN

“Educación emocional para la prevención del acoso y rechazo escolar entre iguales del alumnado con necesidades educativas especiales” es un proyecto que surge debido a la gran prevalencia existente en todos los países.

Tal y como refleja el II Informe del Defensor del Pueblo (2007), existen numerosos estudios acerca del acoso escolar entre los que podemos destacar los siguientes: Viera, Fernández y Quevedo, 1989; Fernández y Quevedo (1991) en Madrid; Cerezo y Esteban (1992) en Murcia y Ortega (tres estudios con diferentes colaboradores entre 1990 y 1998) en Sevilla. Todos estos estudios coinciden en que existe acoso escolar en todo el mundo aunque puede presentarse con algunas diferencias en cuanto al grado de severidad, en número de veces que ocurre, etc., y con algunas semejanzas en cuanto a la edad, el género o el tiempo de acoso. Al mismo tiempo, la mayoría de los estudios también señalan la elevada probabilidad que presentan los alumnos con Necesidades Educativas Especiales de ser víctimas del rechazo o abuso escolar, por lo general, el doble en comparación con su grupo de iguales sin NEE (González Contreras, 2017). Las consecuencias en las víctimas pueden tener gran impacto a nivel físico, psicológico, social y, por supuesto, a nivel cognitivo y de rendimiento escolar.

Entre las principales causas se encuentra la falta de habilidades sociales y de empatía, es por esto que un programa de Educación Emocional se entiende como la clave para mejorar o incluso llegar a solventar esta problemática.

Por todo esto, este proyecto está basado en tres grandes bloques. Por un lado se encuentra el propósito principal de elaborar un Programa de Educación Emocional, en segundo lugar debemos tener en cuenta la finalidad para lo cual lo realizamos –en este caso, para la prevención del acoso y del rechazo–, y por último, pero no menos importante, para quién está dirigido, es decir, para el alumnado con Necesidades Educativas Especiales y más concretamente para el alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

JUSTIFICACIÓN

A lo largo de los años de estudio del Grado en Educación Primaria, los docentes a cargo han tratado en todo momento de inculcarlos, a parte de los conocimientos teóricos y prácticos respectivos a cada materia que se sobreentienden evidentes, la importancia que tiene el aspecto psicológico, emocional y social del alumnado y cómo éste afecta directamente en su rendimiento escolar y, si fuera posible, aún con mayor ahínco en la mención de Educación Especial debido a que estos alumnos y el grupo de iguales que está en su entorno suele estar especialmente sensibilizado.

Es habitual que la gran mayoría del alumnado que presenta alguna discapacidad haya sufrido determinados tipos de rechazo o acoso a lo largo de su vida, pudiendo acarrear graves consecuencias que se pondrían de manifiesto a corto o largo plazo. Para ello, como futura docente de Educación Especial, valoro como una de las mejor soluciones educar en valores, en el respeto hacia las personas -independientemente de su condición física, psíquica, política, religiosa, económica o incluso de raza-, y en las emociones puesto que es algo poco frecuente de encontrar en las aulas pero que sería de gran ayuda para fomentar la empatía y por tanto, como resultado, conseguir reducir este grave problema.

Principalmente por el motivo anteriormente descrito, considero de especial relevancia dedicar este Trabajo de Fin de Grado a realizar un Programa de Educación Emocional para prevenir el acoso y rechazo escolar de alumnado con necesidades educativas especiales, y más concretamente, de alumnado con Trastorno del Espectro Autista.

Por otro lado, a continuación se hace alusión a la relación existente con las competencias del Título de Grado Maestro en Educación Primaria establecidas en la Guía para el Diseño y Tramitación de los Títulos de Grado y Máster de la Uva. Se señalarán únicamente las más relevantes para el desarrollo de este Trabajo de Fin de Grado. Están citadas textualmente tomando como referencia el documento publicado por la Universidad de Valladolid.

Tabla 1

Competencias Generales del Título de Grado Maestro en Educación Primaria

Competencias Generales
<p>Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio – la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio. Esta competencia se concretará en el conocimiento y comprensión para la aplicación práctica de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Aspectos principales de terminología educativa. ▶ Características psicológicas, sociológicas y pedagógicas, de carácter fundamental, del alumnado en las distintas etapas y enseñanzas del sistema educativo ▶ Objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación, y de un modo particular los que conforman el currículo de Educación Primaria ▶ Principios y procedimientos empleados en la práctica educativa ▶ Principales técnicas de enseñanza-aprendizaje
<p>Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación-. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen a la persona titulada para:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje ▶ Ser capaz de integrar la información y los conocimientos necesarios para resolver problemas educativos, principalmente mediante procedimientos colaborativos. ▶ Ser capaz de coordinarse y cooperar con otras personas de diferentes áreas de estudio, a fin de crear una cultura de trabajo interdisciplinar partiendo de objetivos centrados en el aprendizaje
<p>Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía. La concreción de esta competencia implica el desarrollo de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ El conocimiento, comprensión y dominio de metodologías y estrategias de autoaprendizaje ▶ La capacidad para iniciarse en actividades de investigación ▶ El fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión.
<p>Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos. El desarrollo de este compromiso se concretará en:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ El fomento de valores democráticos, con especial incidencia en los de tolerancia, solidaridad, de justicia y de no violencia y en el conocimiento y valoración de los derechos humanos. ▶ El conocimiento de la realidad intercultural y el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia y solidaridad hacia los diferentes grupos sociales y culturales. ▶ El conocimiento de medidas que garanticen y hagan efectivo el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad. ▶ El desarrollo de la capacidad de analizar críticamente y reflexionar sobre la necesidad de eliminar toda forma de discriminación, directa o indirecta, en particular la discriminación racial, la discriminación contra la mujer, la derivada de la orientación sexual o la causada por una discapacidad.

Tabla 2

Competencias Específicas del Título de Grado Maestro en Educación Especial

Competencias Específicas. Educación Especial.
<p>Diseñar y colaborar con diferentes agentes en la planificación y desarrollo de respuestas educativas que atiendan las necesidades educativas de cada estudiante, teniendo en cuenta los fundamentos psiconeurológicos que afectan al aprendizaje y las relaciones humanas. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen a la persona titulada para:</p> <ul style="list-style-type: none">▶ Acometer, directamente o en colaboración con el resto del profesorado, la planificación, el desarrollo y la evaluación de una respuesta educativa de calidad para el alumnado con necesidades educativas especiales.▶ Describir, comprender y explicar los principales trastornos de la infancia y adolescencia, a la luz de un desarrollo saludable.▶ Detectar, discriminar e identificar los problemas emocionales, comunicativos, cognitivos, conductuales y sociales más frecuentes en el ámbito escolar, teniendo en cuenta diferencias individuales.▶ Fundamentar los principales sistemas de intervención de los trastornos infanto- juveniles, teniendo como referencia principal la prevención y promoción de la salud.▶ Conocer los fundamentos psiconeurológicos del comportamiento del ser humano, para poder comprender la base de cada patología.▶ Entender que el estado biológico en general y el neurobiológico en particular del alumno afecta al aprendizaje y al proceso de socialización.▶ Diseñar planes de trabajo individualizados, en el marco de las programaciones didácticas establecidas para el conjunto del alumnado del centro.▶ Determinar las necesidades educativas de los distintos alumnos, definiendo ámbitos de actuación prioritarios, así como el grado y la duración de las intervenciones, las ayudas y los apoyos requeridos para promover el aprendizaje de los contenidos.
<p>Crear entornos de aprendizaje que faciliten procesos globales de integración escolar y trabajo colaborativo con el profesorado, familias y equipos psicopedagógicos. Esta competencia se concreta en:</p> <ul style="list-style-type: none">▶ Participar eficazmente en procesos de mejora escolar dirigidos a introducir innovaciones que promuevan una mejor respuesta educativa a la diversidad del alumnado.▶ Desarrollar la capacidad para intervenir y asesorar a otros en el trabajo educativo ante la atención a la diversidad.▶ Diseñar procesos de adaptación de enseñanza para situaciones particulares aplicando distintos modelos, principios y enfoques de intervención.▶ Trabajar colaborativa y cooperativamente con el resto del profesorado, los servicios psicopedagógicos y de orientación familiar, promoviendo la mejor respuesta educativa.▶ Asumir la respuesta a la diversidad como proceso global de todo el centro.

OBJETIVOS

Este Trabajo de Fin de Grado intenta abordar la creación de un Programa de Educación Emocional debido a la actual situación de rechazo o acoso que sufren los alumnos que tienen alguna discapacidad, principalmente está centrado en los alumnos que tienen Trastorno del Espectro Autista.

Por ello, y gracias a la gran variedad de estudios acerca de la materia se pueden fijar los siguientes objetivos:

- Desarrollar un Programa de Educación Emocional.
- Valorar la importancia de la Educación Emocional y la repercusión que tiene en los alumnos tanto a nivel personal, social, familiar como de rendimiento escolar.
- Conocer la situación real, con respecto al rechazo o acoso escolar, del alumnado con discapacidad.
- Dominar los contenidos relativos a la Educación Emocional así como, cómo aplicarlos y cómo evaluarlos.
- Promover el desarrollo de habilidades emocionales en los demás mediante el uso de estrategias y metodologías adecuadas.
- Profundizar en el desarrollo de habilidades socio-emocionales para mejorar las competencias emocionales personales.
- Desarrollar las aptitudes de los niños relacionadas con la intercomunicación y, a su vez, aprender a ser capaces de controlar sus emociones.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1. EDUCACIÓN EMOCIONAL

Según Rafael Bisquerra (2002), la educación emocional:

Es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con el objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social. (p. 243).

La educación emocional se puede justificar desde disintas perspectivas (Campillo Ranea):

- a. *Desde la propia finalidad de la educación:* el Informe Delors de la UNESCO propone fundamentar la educación en cuatro pilares de manera equivalente: aprender a conocer, aprender a ser, aprender a ser y aprender a vivir. Aprender a ser y aprender a vivir, son elementos presentes en la educación emocional.
- b. *Desde el análisis de las necesidades sociales:* debido al estilo de vida actual, las personas se ven más afectadas emocionalmente y son más vulnerables por lo que, suelen requerir una mayor cantidad de ansiolíticos y antidepresivos. Por este motivo, el sistema educativo debe ser partícipe en la consolidación de una sociedad solidaria, justa y cohesionada.
- c. *Desde el desarrollo de las investigaciones en el campo de la neurología y la psicología:* la implantación de la inteligencia emocional en los sistemas educativos deriva de los grandes avances producidos en los últimos años en relación con dicha inteligencia emocional y con las inteligencias múltiples.
- d. *Desde el reconocimiento de los factores afectivos y motivacionales en el proceso de aprendizaje:* las investigaciones han demostrado el papel que juegan las actitudes positivas, de aceptación y autoeficacia, que favorecen el control emocional y la realización de las tareas académicas con mayores expectativas de logro.
- e. *Desde el avance de las tecnologías de la información y la comunicación:* es innegable que las nuevas tecnologías tienen un peso relevante en el desarrollo de nuestras labores diarias independientemente de la edad que se tenga, ya que tenemos en nuestras manos las

herramientas para realizar una gran variedad de funciones. A pesar de las grandes ventajas que ya conocemos, también se debe tener en cuenta los aspectos negativos que están asociados, puesto que al mismo tiempo nos alejan de las relaciones con los demás convirtiéndonos así en individuos cada vez más aislados. Por este motivo una buena educación, que se adapte a las nuevas demandas, debería ofrecernos las herramientas cognitivas, procedimentales y actitudinales adecuadas lograr alcanzar nuestros objetivos de manera satisfactoria.

f. *Desde los resultados de los procesos educativos:* los centros educativos por ser, junto con los padres y familiares, los responsables de la educación de los escolares deben estar preparados para ayudarles a afrontar sus emociones positivas y más aún las negativas - como apatía, agresión, depresión, frustración, etc...- derivadas de sus dificultades de aprendizaje, el nerviosismo ante los exámenes e incluso el fracaso y/o abandono escolar.

Según Vivas (2003) los objetivos generales de la educación emocional son:

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- Identificar las emociones de los demás.
- Desarrollar la habilidad de regular las propias emociones.
- Prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas intensas.
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
- Desarrollar la habilidad de relacionarse emocionalmente de manera positiva con los demás.

Mediante el conocimiento de las propias emociones conseguiremos tener un mayor conocimiento de nosotros mismos. Por otro lado, a través del conocimiento de las emociones de los demás lograremos ser más empáticos y por lo tanto seremos capaces de controlar nuestras propias emociones para tener una mejor relación. Al mismo tiempo, la competencia socio-emocional consigue mejorar la convivencia y la autoeficiencia emocional logra que se manifiesten las emociones que realmente deseas. Todo ello posibilita el bienestar personal y social.

Hasta hace unos años, la única competencia emocional que se tenía era la vivida por la propia experiencia a través de las relaciones con nuestros amigos y familiares, pero en la actualidad se plantea potenciarla también desde el ámbito educativo.

2. PREVENCIÓN DEL ACOSO Y DEL RECHAZO

Según definió Dan Olweus (Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad, CERMI, 2017), el acoso escolar o *bullying*:

Es una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza un alumno contra otro, al que escoge como víctima de repetidos ataques. Esta acción negativa e intencionada sitúa a la víctima en una posición de la que difícilmente puede salir por sus propios medios. La continuidad de estas relaciones provoca en las víctimas efectos claramente negativos, como descenso de la autoestima, estados de ansiedad e incluso cuadros depresivos, lo que dificulta su integración en el medio escolar y el desarrollo normal de su aprendizaje. (p. 4).

Actualmente, y afortunadamente, no se considera únicamente acoso escolar al maltrato físico, sino que también está considerado el maltrato verbal y la exclusión social (dándose por entendido que el maltrato psicológico está asociado a todas las formas anteriormente descritas. A continuación la tabla 3 muestra (Bisquerra, 2014, p. 21) los distintos tipos maltratos:

Tabla 3

Tipos de Maltrato

	Directo	Indirecto
Maltrato verbal	<ul style="list-style-type: none"> • Dar empujones. • Pegar. • Amenazar con armas. 	Robar, romper o esconder objetos de la víctima.
Maltrato verbal	<ul style="list-style-type: none"> • Insultar. • Burlarse. • Poner motes. 	Hablar mal o difundir falsos rumores.
Exclusión social	<ul style="list-style-type: none"> • Excluir del grupo. • No dejar participar. 	Ignorar o ningunear.

Los principales agentes implicados en el acoso escolar son (Merayo y Vagamundo, 2013; Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI), 2017):

- La víctima: es la persona o grupo de personas que sufren el abuso o la intimidación.
- La persona acosadora: Ejerce su autoridad sobre la víctima. Debemos de tener en cuenta que el acosador al mismo puede estar sufriendo acoso intrafamiliar o que tenga alguna falta afectiva, de autoestima, empatía, etc.
- Los testigos: personas que no participan en el acoso. Puede ser de dos tipos: testigos activos, los cuales alientan e incitan al acosador; o testigos pasivos: los cuales son meros espectadores que no actúan ni intervienen.

Cualquier alumno puede ser víctima de acoso pero existen algunos factores que propician ser el blanco de su acosador. Los motivos pueden ser muy variados, pero algunos de los factores más habituales suelen ser la lucha por el poder (el liderazgo, la competitividad,...), debido a relaciones amorosas o de amistad, por cuestiones políticas y/o religiosas e incluso si el alumno presenta alguna discapacidad.

Los alumnos que son víctimas de acoso escolar no suelen hablar de ello con sus padres y/o profesores por miedo a las represalias por parte del acosador o incluso por vergüenza, por lo que es de gran interés saber detectarlo para poder poner las medidas necesarias y actuar en consecuencia. Los síntomas que suelen presentar, detectables desde el contexto escolar, son (Sánchez Aneas, 2009):

- La víctima:
 - ▶ Absentismo escolar.
 - ▶ Rendimiento escolar inferior.
 - ▶ Estado de ánimo cambiante. Generalmente suele sentir apatía, tristeza, aislamiento, comunicación escasa, nerviosismo...
 - ▶ No suele ser elegido para hacer trabajos o actividades en grupo.
 - ▶ Murmullos o risas del resto de compañeros.

- El acosador:
 - ▶ Ausencia o escasa empatía con el sufrimiento de los demás.
 - ▶ Es prepotente o dominante, pudiendo llegar a mostrar agresividad.
 - ▶ Habla despectivamente, se mofa o se burla.
 - ▶ No cumple las normas de clase y no asume su responsabilidad.
 - ▶ Se enorgullece de su conducta.

En algunas ocasiones la víctima no suele reflejar ninguno de estos síntomas pero puede presentar otros, como pueden ser los físicos.

Todos estos síntomas, y después de un largo periodo de tiempo, hacen mella y acarrear graves consecuencias tanto para la víctima como para el acosador y/o los observadores. Algunas de las consecuencias más importantes son (Sánchez Aneas, 2009):

- La víctima:
 - ▶ Fobia escolar.
 - ▶ fracaso y dificultades escolares.
 - ▶ Alto nivel de ansiedad.
 - ▶ Baja motivación de logro.
 - ▶ Falta de confianza en sí mismo y en los demás.
 - ▶ Déficit de autoestima.
 - ▶ Auto-imagen negativa.
 - ▶ Síntomas depresivos.
 - ▶ Problemas psicosomáticos.
 - ▶ Indefensión aprendida.

- El acosador:
 - ▶ Aprendizaje de conductas dirigidas a conseguir sus objetivos que son el precedente de conductas delictivas posteriores.
 - ▶ Obtiene reconocimiento social y estatus dentro de un grupo.
 - ▶ Insensibilidad al sufrimiento del otro (falta de empatía).
 - ▶ Disminuye su capacidad de comprensión moral.
 - ▶ Baja tolerancia a la frustración.
 - ▶ Generalización de sus conductas al resto de ámbitos.

- Los observadores:
 - ▶ Aprendizaje de conductas inapropiadas para conseguir sus objetivos.
 - ▶ Exposición a modelos de comportamiento agresivo.
 - ▶ Modelado de comportamientos violentos.
 - ▶ Falta de empatía.
 - ▶ Insolidaridad, apatía, falta de sensibilidad.
 - ▶ Se convierte en cómplice en situaciones de abuso.

3. TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

El Trastorno del Espectro Autista es un trastorno que se manifiesta en la primera infancia y tal y como define Balmaña & Calvo (2014), consiste en “la presencia de déficit o conductas anómalas en las áreas de interacción social recíproca, comunicación y conducta, con alteraciones sensoriales, intereses restringidos y repetitivos” (p. 191).

Según el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (American Psychiatric Association, DSM-5, 2014), el TEA presenta los criterios de diagnóstico que se muestran en la Tabla 4.

Por otra parte, y siguiendo el DSM-5 (2014), la gravedad que pueden presentar los individuos con TEA se manifiesta en las características que se presentan en la tabla 5. (American Psychiatric Association, DSM-5, 2014).

Tabla 4

Criterios de diagnóstico del Trastorno del Espectro Autista (DSM-5, 2014, p. 50-51)

Criterios de diagnóstico del Trastorno del Espectro Autista

A. Déficit persistentes y clínicamente significativos en la comunicación e interacción social que se presenta en diferentes contextos y situaciones, que no son justificados por el retraso general del desarrollo y que se manifiestan en los siguientes puntos:

1. Deficiencias de reciprocidad socioemocional que van desde aproximaciones sociales a normales y fracaso para mantener una conversación recíproca o compartir muy pocos intereses, emoción o afecto hasta una incapacidad total para iniciar o responder a las interacciones sociales.
2. Deficiencias en las conductas de comunicación no verbal utilizadas en la interacción social que incluyen desde una comunicación verbal y no verbal pobremente integradas hasta una falta total de expresiones faciales y de comunicación no verbal, así como anomalías en el contacto ocular y el lenguaje corporal o déficit en la comprensión y uso de gestos.
3. Déficit para desarrollar, mantener y entender las relaciones interpersonales, incluyendo desde la dificultad para adaptar la conducta al contexto social hasta una aparente falta de interés por las personas, así como dificultades para compartir el juego manipulativo o para hacer amigos, o ausencia de interés por las personas.

Especificar la gravedad actual.

B. Patrones de comportamiento, intereses y actividades restringidos y repetitivos, tal como se manifiesta el menos en dos de los siguientes:

1. Movimientos, uso de objetos o habla repetitivos o estereotipados (movimientos simples estereotipados, alinear juguetes o voltear objetos, ecolalia, frases idiosincráticas).
2. Adhesión excesiva a las rutinas, patrones de comportamiento ritualizados de

tipo verbal o no verbal o excesiva resistencia al cambio (como rituales motores, insistencia en una misma ruta o comida, preguntas repetitivas o angustia extrema por pequeños cambios).

3. Intereses excesivamente fijos y restringidos que son anormales ya sea en su intensidad u objeto (como una fuerte vinculación o preocupación por objetos inusuales, excesivamente circunscritos, o intereses perseverantes).
4. Hiper o hiporreactividad sensorial o interés sensorial inusual por aspectos del entorno (como aparente indiferencia al dolor/calor/frío, respuesta negativa a sonidos específicos o texturas, oler o tocar excesivamente los objetos, fascinación por las luces o por dar vueltas a los objetos).

Especificar la gravedad actual.

C. Los síntomas deben estar presentes en la primera infancia (pero pueden no llegar a manifestarse plenamente hasta que las demandas sociales exceden las limitadas capacidades).

D. El conjunto de síntomas limita y afecta al funcionamiento del día a día.

Especificar si:

Con o sin déficit intelectual acompañante.

Con o sin deterioro del lenguaje acompañante.

Asociado a una afección médica o genética, o a un factor ambiental conocidos.

Asociado a otro trastorno del neurodesarrollo, mental o de comportamiento.

Con catatonía.

Las causas etiológicas de este trastorno se consideran multifactoriales debido a que no existe una única teoría capaz de explicar las causas del autismo, a pesar de ello, la mayoría de dichas teorías apuntan a una base neurológica como primera causa (Ministerio de Educación de Perú, 2013).

Principalmente podríamos dividir las teorías en dos grandes grupos, es decir, por un lado las teorías biológicas y por otro lado las teorías psicológicas que se desarrollan en brevedad a continuación (Ministerio de Educación de Perú, 2013; Arco, Fernández, y Belda, 2004):

Tabla 5

Nivel de Gravedad (DSM-5, 2014, p. 52)

Nivel de gravedad	Comunicación social	Comportamientos restringidos y repetitivos
<p>Grado 3 "Necesita ayuda muy notable"</p>	<p>Las deficiencias graves de las aptitudes de comunicación social, verbal y no verbal, causan alteraciones graves del funcionamiento, un inicio muy limitado de interacciones sociales y una respuesta mínima a la apertura social de las otras personas. Por ejemplo, una persona con pocas palabras inteligibles, que raramente inicia una interacción y que, cuando lo hace, utiliza estrategias inhabituales para cumplir solamente con lo necesario, y que únicamente responde a las aproximaciones sociales muy directas.</p>	<p>La inflexibilidad del comportamiento, la extrema dificultad para hacer frente a los cambios y los otros comportamientos restringidos/repetitivos interfieren notablemente con el funcionamiento en todos los ámbitos. Ansiedad intensa/dificultad para cambiar el foco de acción.</p>
<p>Grado 2 "Necesita ayuda notable"</p>	<p>Deficiencias notables en las aptitudes de comunicación social, verbal y no verbal; problemas sociales obvios incluso con ayuda <i>in situ</i>; inicio limitado de interacciones sociales, y respuestas reducidas o anormales a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona que emite frases sencillas, cuya interacción se limita a intereses especiales muy concretos y que tiene una comunicación no verbal muy excéntrica.</p>	<p>La inflexibilidad del comportamiento, la dificultad para hacer frente a los cambios y los otros comportamientos restringidos/repetitivos resultan con frecuencia evidentes para el observador casual e interfieren con el funcionamiento en diversos contextos. Ansiedad y/o dificultad para cambiar el foco de acción.</p>
<p>Grado 1 "Necesita ayuda"</p>	<p>Sin ayuda <i>in situ</i>, las deficiencias de la comunicación social causan problemas importantes. Dificultad para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de las otras personas. Puede parecer que tiene poco interés en las interacciones sociales. Por ejemplo, una persona que es capaz de hablar con frases completas y que establece la comunicación, pero cuya conversación amplía con otras personas falla y cuyos intentos de hacer amigos son excéntricos y habitualmente no tienen éxito.</p>	<p>La inflexibilidad del comportamiento causa una interferencia significativa con el funcionamiento en uno o más contextos. Dificultad para alternar actividades. Los problemas de organización y de planificación dificultan la autonomía.</p>

- Teorías biológicas:
 - Alteraciones genéticas: debido a estudios en gemelos, y dada la alta probabilidad de que si uno de los hermanos padece autismo el otro también lo padecerá, se puede afirmar que es de carácter hereditario. Por otro lado se tiene presente que pueda existir una alteración de los genes y/o de los cromosomas. A nivel estructural se considera que el cerebro de un individuo con autismo es más grande y pesado; al mismo tiempo se afirma que, en diversas regiones del mismo, como la amígdala o el hipocampo, están densamente pobladas de neuronas aunque más pequeñas de lo normal.
 - Factores ambientales: los factores medioambientales pueden afectar a personas genéticamente predispuestas debido, principalmente, a productos tóxicos como pueden ser pesticidas, plaguicidas, moléculas químicas, fármacos, metales pesados y polución en el aire entre otros.
 - Trastornos infecciosos: las infecciones víricas que ocasionan alteraciones cerebrales pueden determinar la posterior aparición de autismo.
 - Factores obstétricos: existe una alta relación entre las complicaciones obstétricas y el autismo pero no se ha determinado si es debido a una predisposición genética o a una amplificación de los síntomas. Dependiendo del momento de aparición pueden ser de dos tipos, prenatales y perinatales. En los prenatales podemos encontrar algunos como la nutrición, las infecciones, las adicciones o la edad de la madre. Algunos de los factores perinatales pueden ser la prematuridad, bajo peso al nacer, anoxia, hemorragia cerebral y/o heridas.

- Teorías psicológicas:
 - Teoría de la Mente: las personas con TEA carecen de la capacidad para comprender el estado mental de los otros, es decir, no tienen la habilidad de inferir las creencias, los deseos, las intenciones y las emociones, por lo tanto, no logran dilucidar los comportamientos propios y ajenos con la intención de predecirlos y controlarlos. Esto puede derivar en problemas graves de la comunicación y en falta de empatía.

- Teoría de la Coherencia Central Débil. Se centra en la dificultad para interpretar y retener información general pero presentar una gran facilidad para procesar información detallada. Por este motivo tienen tendencia a fijarse en los detalles más irrelevantes, entender las cosas de forma literal, tener intereses acerca de temas muy concretos, buena memoria e hiperconcentración.

Son muchos los casos en que los TEA presentan comorbilidad con otros trastornos, principalmente con trastornos de tipo psiquiátrico, genético o con alteraciones metabólicas. La comorbilidad existe cuando hay un deterioro del funcionamiento previo, cuando aparecen nuevos síntomas, se ocasiona un deterioro en la sintomatología o si los tratamientos habituales para la mayoría de los pacientes no surten efecto. Los trastornos más habituales asociados a los TEA son los siguientes (Balmaña y Calvo, 2014):

- Discapacidad Intelectual.
- Epilepsia.
- Trastornos del sueño.
- Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).
- Trastornos de Ansiedad.
- Depresión.
- Tics y trastorno de Tourette.
- Trastornos del lenguaje.

A pesar de que las personas con TEA presentan dificultades principalmente en tres ámbitos; alteración del desarrollo de la interacción social recíproca, alteración de la comunicación verbal y no-verbal y desarrollo de un repertorio restringido de intereses y comportamientos; se pondrá el punto de atención el ámbito de interacción social.

El ámbito de interacción social es de especial relevancia en edades tempranas debido a la relación que adquirirá con los padres y familiares así como con su grupo de iguales, puesto

que posteriormente se podrían presentar graves repercusiones que de ello se puedan derivar. Por este motivo se deben conocer cuáles con los puntos donde la educación, a nivel escolar y familiar, debería hacer un mayor hincapié.

En primer lugar, haciendo referencia a las emociones y los sentimientos, lo primero que deben hacer es reconocerlo en sí mismos y en los demás debido a que presentan un retraso en la comprensión de las emociones básicas (alegría, tristeza, miedo o enfado) y graves dificultades para entender los sentimientos (vergüenza, culpa, orgullo, rencor, lastima etc.) por su elevada complejidad. Al mismo tiempo, les cuesta asimilar que los demás presenten emociones, sentimientos y pensamientos diferentes por lo que no son capaces de empatizar con los demás. A pesar de que algunas de las personas con TEA no son capaces de desarrollar estos sentimientos, sí son capaces de sentir apego por los cuidadores siendo generalmente hacia los padres y familiares. Debido a esto, necesitan una vigilancia y protección constante incluso cuando ya son adultos puesto que no saben defenderse de las ofensas y tampoco aprenden de la experiencia, es decir, en ese aspecto no saben cuidar de sí mismos.

En segundo lugar, se debe tener en cuenta cómo les afecta el contacto físico con otras personas, pues es un aspecto en el que suelen presentar dificultades. Tienen a aislarse y a ser indiferentes a las personas que están a su alrededor, cuando les tocan se sienten incómodos y por eso prefieren estar en su propio mundo. Con el contacto ocular también suelen tener dificultades pero es más fácil y cómodo para ellos que mejora con los años. También les resulta más fácil relacionarse con personas adultas, desconocidas o ajenas al entorno familiar, que con niños puesto que los primeros son capaces de adaptarse y darse cuenta de las necesidades de la persona con TEA y por lo tanto respetarlas, logrando así que no se sienta incómodo ante su presencia.

Por último, tienen una gran dificultad para compartir sus cosas con los demás y cuando lo hacen no es con esa intención sino porque ellos sienten desinterés por ese objeto, incluso en algunas ocasiones pueden desprenderse de objetos de mayor valor sin darle importancia. Al mismo tiempo, les resulta complicado entender por qué los demás comparten sus cosas con otras personas. Por otro lado, y relacionado con la dificultad para compartir, se puede

hablar de la dificultad que presentan para cooperar con los demás, pues les requiere un gran esfuerzo adaptarse a las reglas sociales y trabajar coordinados en equipo.

Con todo esto se puede apreciar que, a pesar de que tengan diversas dificultades en el ámbito de interacción social, no supone un obstáculo para crear vínculos emocionales con los demás, no obstante esas relaciones sí se verán afectadas y/o limitadas.

CONTEXTO

1. EL CENTRO ESCOLAR

El centro escolar es un centro privado-concertado que se encuentra ubicado la provincia de Valladolid.

La acción educativa está fundamentada en el diálogo constante y abierto entre los componentes de toda la Comunidad Educativa. Aportan el propio esfuerzo en la búsqueda común de la verdad y en la construcción de un marco de convivencia basado en la comprensión y el respeto mutuo.

Es un centro que hace especial hincapié en la inclusión de alumnos con discapacidad desde los primeros niveles educativos, por ello cuenta con una serie de proyectos que complementan al proyecto educativo principal. Estos proyectos están pensados para desarrollarse durante todo el año y a lo largo de varios. Algunos de los que guardan mayor relación con nuestro proyecto son:

- Plan de Orientación (PO): recoge los “Principios de Orientación Educativa” y concreta y explicita las actuaciones que se van a desarrollar para garantizar la orientación más adecuada a cada grupo de alumnos y el procedimiento a seguir en las distintas situaciones.
- Plan de Atención a la Diversidad (PAD): concreta y explicita para el curso escolar, el conjunto de actuaciones que se pondrán en funcionamiento para la respuesta más adecuada a los alumnos con necesidades educativas especiales o con dificultades para seguir el ritmo normal del curso.
- Plan de convivencia (PConv): es un documento que concreta y explicita aspectos contemplados en el Reglamento de Régimen Interior (RRI) en el apartado Convivencia y Disciplina.
- Planes de Mejora: como consecuencia del Informe de Revisión por la Dirección y de la evaluación recogida en la Memoria de fin de curso, se prioriza algún aspecto como área de mejora. Se valora su forma de tratarlo, desde un proceso ya en funcionamiento o diseñando un plan de mejora concreto.

1.1. Aula de Pedagogía Terapéutica

Lo primero que debemos tener en cuenta a la hora de hablar de las dimensiones de cualquier espacio del centro es que es un centro actualizado y reformado, pero que no por ello deja de ser un Centro con casi un centenar de años.

El aula es estrecha y alargada, pero permite el buen funcionamiento para el desarrollo de la docencia. Algunas de las características más notorias son las siguientes: luminosidad debido a las grandes ventanas, buena temperatura, pizarra de tiza y blanca para uso con rotuladores, ordenador y variados armarios y estanterías.

METODOLOGÍA

1. DISEÑO

Así como refleja Renom (2003), el programa de Educación Emocional debería tener un enfoque constructivista, lo que implica los siguientes aspectos: se debe partir de los conocimientos, intereses o necesidades previas de los alumnos para posteriormente incorporar nuevos conocimientos y experiencias que hayan sido asimiladas y que por tanto supongan un aprendizaje significativo para que, dichos conocimientos, puedan ser aplicados a los diferentes contextos a los que hará frente a lo largo de su vida, no meramente escolar, sino también en el ámbito profesional y/o laboral y por supuesto, en el personal. Para ello, los alumnos deben estar en contacto con las diversas y variadas representaciones de la realidad con la intención de que se percaten de la verdadera complejidad del mundo real, para lo cual pueden comenzar usando cosas de la vida cotidiana para no centrarse únicamente en el entorno del aula. Invita a una reflexión de la experiencia y a tener la mente abierta, pues el mundo está en constante cambio.

El enfoque constructivista debe tener en cuenta en primer lugar el aspecto global y social y por otro lado, el aspecto individual que de ello se deriva. Por este motivo, se debería partir de una metodología activa, globalizadora y colaborativa que dé pie al trabajo en grupo y que favorezca la comunicación. Al mismo tiempo, debería existir una individualización, es decir, tener en cuenta y ser capaces de adaptarnos a las características individuales de cada alumno y, en este caso, tener especial consideración y basarnos en el principio de atención a la diversidad (Renom, 2003; Soldevila, 2009).

El cometido del docente en este programa es ejercer de intermediario entre el contenido y los alumnos, estimular y promover la participación y tener una actitud abierta, flexible y empática para crear un clima agradable de trabajo que favorezca la cohesión y la cooperación.

Según cita Renom (200), la acción pedagógica:

“Pretende potenciar la adquisición de competencias tales como expresar emociones y sentimientos, establecer relaciones entre iguales, buscar alternativas ante problemas y conflictos, escuchar y respetar las opiniones de los demás, etc.” (p. 20).

2. OBJETIVOS

Según describe Bisquerra (2002), los objetivos generales que se derivan de un programa de educación emocional son los siguientes:

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- Identificar las emociones de los demás.
- Desarrollar la habilidad para regular las propias emociones.
- Prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas.
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
- Desarrollar la habilidad de automotivarse.
- Adoptar una actitud positiva ante la vida.

Tomando como referencia los objetivos generales, podemos deducir los siguientes objetivos específicos (Bisquerra, 2002):

- Desarrollar la capacidad para controlar el estrés, la ansiedad y los estados depresivos.
- Tomar conciencia de los factores que inciden al bienestar subjetivo.
- Potenciar la capacidad para ser feliz
- Desarrollar el sentido del humor.
- Desarrollar a capacidad para diferir recompensas inmediatas en favor de otras de mayor envergadura pero a largo plazo.
- Desarrollar las resistencias a la frustración.

Así mismo, se deben añadir otros objetivos debido a que el objetivo principal de este programa es reducir la violencia que sufren los alumnos con alguna discapacidad, y más concretamente los alumnos con Trastorno del Espectro Autista. Algunos de ellos son:

- Disminuir los casos de rechazo o acoso escolar.

- Eliminar la violencia en el entorno escolar.
- Mejorar el rendimiento académico.
- Reducir el estado de tristeza o apatía de las víctimas.
- Fomentar la conducta social positiva y el buen clima del aula.
- Aceptar a discapacidad.

3. PARTICIPANTES

El programa está dirigido principalmente a mejorar las actitudes de rechazo o acoso que sufren las personas con discapacidad, específicamente los alumnos con Trastorno del Espectro Autista, por lo tanto, ellos son los principales destinatarios del programa.

Evidentemente el rechazo o el acoso es causado por parte del resto de alumnado del centro y más concretamente por parte de sus compañeros de aula, por lo tanto, ellos son los otros implicados y deben partícipes de dicho programa.

Para ser más precisos, se va a desarrollar con los estudiantes de 4º curso de Educación Primaria que actualmente cuenta con un total de 25 alumnos. Esto sería aplicable, con las adaptaciones necesarias, al resto de cursos del centro si se considerara necesario o si se quisiera realizar un estudio transversal.

4. TEMPORALIZACIÓN

El programa de intervención se pondrá en funcionamiento en las primeras semanas al comienzo del curso debido a que es importante que los alumnos tomen conciencia desde el principio, al mismo tiempo que, con la intención de no dar lugar a situaciones de rechazo o acoso y si así fuera atajarlas con los primeros síntomas.

Se trabajará una vez al mes durante la hora de religión, por estar estrechamente más ligado al contenido que imparte, sumando un total de diez sesiones entre septiembre y junio, incluyendo ambos meses, es decir, se repartirían en dos sesiones para cada uno de los contenidos.

Si existieran evidencias de algún caso verídico de rechazo o acoso, se incrementaría el número de sesiones, pudiéndose realizar en cualquiera de las otras áreas de conocimiento en el momento que se considere adecuado por el consenso de docentes.

5. CONTENIDOS

A pesar de las pequeñas diferencias que pueda haber entre autores tales como Álvarez, Soldevila o Renom, todos ellos hablan de unos contenidos mínimos que se deben tratar para realizar un Programa de Educación Emocional.

Lo contenidos que a continuación se detallan están extraídos y sintetizados de los autores M. Álvarez, (2011), A. Renom, (2003) y A. Soldevila, (2009),

5.1. Conciencia Emocional

Se fundamenta en el conocimiento de nuestras propias emociones, así como en el reconocimiento de las emociones y sentimientos de los demás que se manifiestan tanto en el lenguaje verbal como en el no verbal. Para lograrlo, se debe recurrir a la autoobservación y la observación del resto de personas. Esto deriva en un incremento del lenguaje relacionado con las emociones y los sentimientos que se debe conocer y utilizar de manera adecuada. Por otro lado, también se debería reconocer e interpretar la intensidad con la que se manifiestan las emociones, al igual que, sería de gran interés, discernir si son causa o consecuencia de las situaciones que nos rodean.

5.2. Regulación Emocional (Autorregulación)

Hace referencia al manejo de nuestras emociones, en otras palabras, a dar una respuesta adecuada a las diversas emociones que se puedan presentar a lo largo de nuestra vida. Es decir, con la autorregulación se debe ser capaz de controlar los impulsos, sobrellevar la frustración, afrontarse a los problemas, contener las emociones agradables y desagradables y desarrollar la empatía. Los métodos que se pueden utilizar para alcanzar la autorregulación pueden ser: la relajación, la meditación, el diálogo interno, la atribución causal o la reestructuración cognitiva. Es importante no caer en el error de equivocarlo con la represión de las emociones, pues esto significaría una contención de las mismas.

5.3. Autoestima

Según define Branden (Branden, 1995) la autoestima es “la confianza en nuestra capacidad de pensar y en nuestra capacidad de afrontar los desafíos de la vida”, en otras palabras, es el grado de aceptación y respeto que sentimos hacia nuestra propia persona. Se puede ver modificado a lo largo de nuestra vida debido al momento que estemos atravesando y a la madurez que tengamos para afrontarlo. Por tanto, lo que estamos pretendiendo es evaluarnos a nosotros mismos, para lo cual necesitaremos autoobservar nuestra propia conducta.

La autoestima está estrechamente ligada a el autoconcepto, pues para poder aceptarnos y querernos tal y como somos primero es necesario conocernos tanto a nivel físico como a nivel psicológico y/o emocional.

A continuación se muestran algunas características de cómo se manifiesta la baja autoestima y la autoestima positiva. (Bermudez, 2003 y Campos y Muñoz., 1992).

Baja autoestima:

- Son indecisos y les resulta muy complicado tomar decisiones.
- Tienen miedo exagerado a equivocarse.
- Se infravaloran.
- Evitan lo nuevo y los riesgos, suelen generarles estrés.
- Son poco sociables y aislados.
- Les cuesta aceptar las críticas.
- Constantemente tienen sentimiento de culpabilidad.
- Se focalizan en lo negativo, son pesimistas.
- Se auto exigen y tratan de ser perfeccionistas.
- Buscan la aprobación de los demás.
- Necesitan llamar la atención y buscar un líder que le guíe.

- No expresan sus opiniones y sentimientos.

Autoestima positiva:

- Se sienten al mismo nivel que los demás a pesar de las diferencias personales, ni inferiores ni superiores.
- No se dejan manipular por los demás.
- Son capaces de expresar y defender sus opiniones y sentimientos.
- No sienten culpabilidad si los demás no están de acuerdo.
- Se valoran positivamente
- Luchan por alcanzar lo que quieren y tratan de mejorar en lo que hacen, pero son capaces de reconocer cuando se equivocan
- Son sociables y disfrutan participando con los demás.
- Les gustan los restos y no les temen.
- Se atreven con cosas nuevas y no dependen de los demás.

5.4. Habilidades Socio-emocionales

El ser humano es sociable por naturaleza, por lo que necesita una relación directa y continuada con los demás. Dichas relaciones deberían provocar bienestar personal y social.

Las habilidades socio-emocionales son las facultades que favorecen las relaciones interpersonales, pero pueden ser agradables o desagradables. Ser capaces de empatizar con los demás, resolver conflictos o expresar nuestra opinión de forma asertiva suele fomentar un buen clima entorno a las personas con las que nos estamos relacionando. Para ello, se debe recurrir al diálogo, al respeto, a la cooperación y a la colaboración entre todos los sujetos.

Según define Caballo (1991) las habilidades sociales “son un conjunto de conductas emitidas por el individuo en un contexto interpersonal que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando

esas conductas en los demás y que, generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas”

Hay una gran variedad de habilidades sociales que han sido clasificadas en seis grandes grupos según lo han hecho Golstein, Sprafkin, Gershaw, y Klein (1989) así como se muestra en la tabla 6.

Tabla 6

Clasificación de las habilidades sociales

<p>I. Primeras habilidades sociales.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Escuchar. 2. Iniciar una conversación. 3. Mantener una conversación. 4. Formular una pregunta. 5. Dar las gracias. 6. Presentarse. 7. Presentar a otras personas. 8. Hacer un cumplido. 	<p>II. Habilidades sociales avanzadas.</p> <ol style="list-style-type: none"> 9. Pedir ayuda. 10. Participar. 11. Dar instrucciones. 12. Seguir instrucciones. 13. disculparse. 14. Convencer a los demás.
<p>III. Habilidades relacionadas con los sentimientos.</p> <ol style="list-style-type: none"> 15. Conocer los propios sentimientos. 16. Expresar los sentimientos. 17. Comprender los sentimientos de los demás. 18. Enfrentarse con el enfado del otro. 19. Expresar afecto. 20. Resolver el miedo. 21. Autorrecompensarse. 	<p>IV. Habilidades alternativas a la agresión.</p> <ol style="list-style-type: none"> 22. Pedir permiso. 23. Compartir algo. 24. Ayudar a los demás. 25. Negociar. 26. Emplear el autocontrol. 27. Defender los propios derechos. 28. Responder a las bromas. 29. Evitar los problemas con los demás. 30. No entrar en peleas.
<p>V. Habilidades para hacer frente al estrés.</p> <ol style="list-style-type: none"> 31. Formular una queja. 32. Responder a una queja. 33. Demostrar deportividad. 34. Resolver la vergüenza. 35. Arreglárselas cuando le dejan a uno de lado. 36. Defender a un amigo. 37. Responder a la persuasión. 38. Responder al fracaso. 39. Enfrentarse a los mensajes contradictorios. 40. Responder a una acusación. 41. Prepararse para una conversación difícil. 42. Hacer frente a las presiones de grupo. 	<p>VI. Habilidades de planificación.</p> <ol style="list-style-type: none"> 43. Tomar iniciativas. 44. Discernir sobre la causa de un problema. 45. Establecer un objetivo. 46. Determinar las propias habilidades. 47. Recoger información. 48. Resolver los problemas según su importancia. 49. Tomar una decisión. 50. Concentrarse en una tarea.

5.5. Habilidades de vida

Según define Güel y Muñoz, tal como se cita en Soldevila, 2009:

“Las habilidades de vida ayudan a experimentar bienestar subjetivo en las cosas que hacemos diariamente en casa, con la familia, en el tiempo o en las actividades sociales. Se trata de ofrecer recursos que ayuden a organizar una vida sana y equilibrada, superando los posibles obstáculos que la vida pueda deparar”. (p. 147).

Según Martínez, 2014, la Organización Mundial de la Salud (OMS) lo define en 1999 como la habilidad que tenemos las personas para alcanzar nuestras metas de forma satisfactoria y por tanto, ser capaces de superar a los obstáculos de la vida diaria. Propone las siguientes habilidades en 1993:

- Autoconocimiento: reconocimiento de nuestra personalidad, características, idiosincrasia, fortalezas, debilidades, aspiraciones, expectativas, etc.
- Empatía: capacidad para ponerse en el lugar de otra persona y desde esa posición captar sus sentimientos.
- Comunicación efectiva o asertiva: habilidad para expresarse de manera apropiada al contexto relacional y social en el que se vive.
- Relaciones interpersonales: competencia para interactuar positivamente con las demás personas.
- Toma de decisiones: capacidad para construir racionalmente las decisiones cotidianas de nuestra vida.
- Solución de problemas y conflictos: destreza para afrontar constructivamente las exigencias de la vida cotidiana.
- Pensamiento creativo: utilización de los procesos de pensamiento para buscar respuestas innovadoras a los diversos desafíos vitales.
- Pensamiento crítico: capacidad para analizar con objetividad experiencias e información, sin asumir pasivamente criterios ajenos.
- Manejo de emociones y sentimientos: reconocimiento y gestión positiva de nuestro mundo emocional.

- Manejo de la tensión y el estrés: capacidad para reconocer nuestras fuentes de tensión y actuar positivamente para su control.

6. ACTIVIDADES

A continuación se muestra una batería de actividades que se llevarán a cabo en este programa de Educación Emocional. El número de actividades para cada sesión y contenido puede variar en función de cuales sean las necesidades de los alumnos.

Todas las actividades tendrán una evaluación común, por lo que ya no se citará en cada una de ellas, y, otras actividades tendrán a mayores una evaluación que se especificará en el apartado correspondiente de cada una.

La evaluación común la realizarán los alumnos y el docente mediante el test propuesto por Álvarez (Álvarez, 2011. p. 111-112). El test de los alumnos cuenta con cuatro preguntas, la primera será para valorar la actividad marcando con una x entre varias opciones de cada ítem (divertida, interesante, etc.), la segunda es una pregunta abierta para conocer cuáles son las cosas que más les han gustado de la actividad, la tercera es para saber si cambiarían algo de la actividad y qué cambiarían y la última pregunta es para añadir observaciones. Por otro lado, el test de los docentes cuenta con tres preguntas, la primera pregunta acerca de las modificaciones que se han hecho de cada apartado (objetivos, temporalización, etc.), la segunda valora el grado de interés, satisfacción o implicación que se observa en los alumnos marcando con una x entre varias opciones, y la última pregunta va dirigida a realizar las observaciones oportunas de cada actividad.

Cada alumno contará con una ficha de seguimiento dónde se irán apuntando las conductas observables de las actividades que se evalúen mediante observación directa.

6.1. Conciencia Emocional

Actividad 1.

Objetivos

- Aprender a identificar las emociones propias y las de los demás
- Tomar conciencia de los sentimientos.

Desarrollo

Se informará a los alumnos que deben recordar, pueden apuntarlo si lo consideran necesario, las emociones y sentimientos que identifiquen a lo largo del cuento. Se realizará la lectura del cuento “Laberinto del alma” de la autora Anna Llenas. A continuación, se preguntarán cuáles han sido las emociones que han encontrado y se irán apuntando en la pizarra. Si fuera necesario, el docente les ayudaría a identificar las que faltan por nombrar. Finalmente, se añadirán todas las emociones y sentimientos que conozcan aunque no hayan aparecido en el cuento.

Recursos

- Cuento “Laberinto del Alma” de Anna Llenas.
- Pizarra y tizas.
- Lista de emociones y sentimientos.

Actividad 2.

Objetivos

- Aumentar el vocabulario emocional.
- Concienciarnos de la intensidad que presentan las emociones.

Desarrollo

Gracias a la lista que vocabulario emocional que realizaron de forma colaborativa en la actividad anterior, el docente preparará una tarjetas con una emoción en cada una y las recortará. Por otro lado, realizará otras cuatro tarjetas, que servirán utilizarán a modo de puntos cardinales, en las que ponga: *Alta intensidad*, *Baja intensidad*, *Emoción agradable* y *Emoción desagradable*.

Para comenzar, el docente realizará un eje de coordenadas en el suelo y, en cada punto cardinal, colocará una de las tarjetas anteriormente descritas, quedando de la siguiente forma: *Alta intensidad* en el norte, *Baja intensidad* en el sur, *Emoción agradable* en el este y *Emoción desagradable* en el oeste. A continuación se repartirán las tarjetas de las emociones entre los alumnos, que estarán divididos en pequeños grupos de 3 o 4 personas, los cuales

procederán a colocarlos sobre el eje. Por último se hará una reflexión del proceso de colocación y del resultado final de la colocación de las emociones.

Esta es una actividad realizada por la profesora Raquel Martínez Sinovas (obtenida de la autora Miriam Akhtar) en la asignatura “Aspectos Evolutivos y Educativos de los Trastornos del Desarrollo y Discapacidad Intelectual” de 4º curso del Grado de Educación Primaria, en la mención de Educación Especial.

Recursos

- Tarjetas de vocabulario emocional, obtenidas de la lista de vocabulario.
- Tarjetas puntos cardinales.
- Cinta de pegar de color (que destaque en el suelo).

Evaluación

Al finalizar la sesión, a parte del test, que realizará una evaluación a modo de foro en la que los alumnos puedan expresar su opinión sobre la actividad. El docente podrá realizar preguntas abiertas para obtener información que le parezca relevante para su propia evaluación y posteriores actividades.

Actividad 3.

Objetivos

- Descubrir las emociones y sentimientos que desarrollamos hacia las demás personas y las que las demás sienten hacia nosotros.

Desarrollo

El aula se dividirá en dos grupos y se dispondrán en círculo. Se hará entrega a cada alumno de una hoja con una línea divisoria en medio, teniendo a cada lado una cara sonriente o una cara triste. Deberán poner su nombre en la parte superior de la hoja y pasarla al compañero de la derecha. El compañero que recibe la hoja, tiene que escribir los sentimientos que esta persona despierta en él mismo (pueden ser varias cosas positivas y/o negativas). Cuando todos lo tengan, lo volverán a pasar al compañero de la derecha repitiendo el proceso hasta que la hoja llegue a la persona que le corresponde. Por último, se hará una reflexión y se comentarán los resultados obtenidos.

Una alternativa, si la clase fuera muy conflictiva, sería dar solo la posibilidad de escribir cosas positivas sobre los demás compañeros.

Recursos

- Hojas con la cara sonriente y triste.
- Lápices y bolígrafos de colores.

Evaluación

Durante el transcurso de la actividad, el docente realizará una observación directa en la que anote rasgos como muestra alegría, tristeza, empatía, etc.

6.2. Regulación Emocional (Autorregulación)

Actividad 1.

Objetivos

- Controlar nuestras emociones tanto positivas como negativas.
- Expresar las emociones y sentimientos de forma moderada.

Desarrollo

Se realizará la lectura del cuento “Un enfado incontrolable” del autor Pedro Pablo Sacristán. A continuación, se harán preguntas abiertas a cerca de lo que han sentido con el cuento, si se sienten identificados, etc. Se finalizará realizando una lista en la pizarra con los mejores trucos y consejos que se pueden realizar cuando estás enfadado para ser capaz de controlarte.

Recursos

- Cuento “Un enfado incontrolable” de Pedro Pablo Sacristán.
- Pizarra y tizas.

Actividad 2.

Objetivos

- Identificar las emociones vividas.
- Dar la respuesta más apropiada a cada situación.

Desarrollo

Se repartirá a cada alumno una tarjeta de color rojo (mala conducta), una amarilla (peligro) y una verde (buena conducta), y se dividirán en pequeños grupos de 5 o 6 personas. A continuación, cada alumno debe contar una situación por la que haya sentido mucho enfado, ira, o rabia y cómo actuó en consecuencia. Cuando acabe, el resto de niños debe levantar las tarjetas y opinar como fue su conducta, si hubo un cambio o progresión de emociones o que cambiaría. Al finalizar el turno, se repite el proceso pero siendo otro alumno el que cuenta su situación.

Dependiendo de la confianza del grupo y la autoestima y madurez de cada alumno, se pueden levantar las tarjetas mientras se cuenta la historia.

Recursos

- Tarjetas de color rojo, amarillo y verde.

Evaluación

A modo de evaluación se observarán conductas como la escucha activa, el respeto hacia los demás compañeros, etc.

Actividad 3.

Actividad obtenida de Álvarez, (2011) bajo el título “Tómame tu tiempo”

Objetivos

- Identificar las emociones vividas.
- Dar la respuesta más apropiada a cada situación.

Desarrollo

Los alumnos se dividirán en pequeños grupos de 5 o 6 personas, entre los cuales se nombrará un portavoz. A cada grupo se le entregará en un papel una situación que cree

conflicto (por ejemplo, una avispa se acerca a mí) y una hoja con las siguientes consignas que deben responder:

Situación:
Emociones:
Acción inmediata:
Posibles consecuencias:
Acciones alternativas:

Debido a que todos los grupos tenían la misma situación, al final, se pondrá en común para ver las conclusiones a las que han llegado. Este proceso se puede repetir con muchas y muy variadas situaciones.

Recursos

- Hojas con la situación.
- Hoja de respuestas.

6.3. Autoestima

Actividad 1.

Objetivos

- Aprender a aceptarnos y valorarnos tal y como somos.
- Confiar en nuestra habilidad para solucionar los problemas.

Desarrollo

Se realizará la lectura del cuento “El cerdo que quería ser cantante” de la autora Eva María Rodríguez. A continuación, se harán preguntas abiertas a cerca de lo que han sentido con el cuento, si se sienten identificados, etc. Se finalizará realizando una lista en la pizarra con los mejores trucos y consejos que se pueden realizar cuando estás enfadado para ser capaz de controlarte.

Recursos

- Cuento “Un enfado incontrolable” de Pedro Pablo Sacristán.
- Pizarra y tizas.

Actividad 2.

Objetivos

- Valorar nuestras cualidades positivas.
- Aceptarnos tal y como somos.

Desarrollo

El docente comenzará la actividad mostrando a los alumnos una caja cerrada. Informará a los alumnos de haber encontrado a la persona más importante del mundo añadiendo ejemplos de las características de sus alumnos. Ellos deben tratar de adivinar de quién se trata pero sin poder decir ningún nombre, cuando crean que ya lo saben se acercarán al docente y éste se lo enseñará solo a esa persona, la cual no podrá decir lo que ha visto, y se volverá al sitio. Finalmente harán una reflexión de lo que han visto.

Recursos

- Caja de cartón (puede estar decorada en forma de tesoro).
- Espejo.

Evaluación

Tras la finalización de la actividad, pero anteriormetne al otro tes de evaluación, que realizará la escala de evaluación de autoestima de Rosemberg. Esta escala cuenta con diez frases que deben resonarse mediante una x marcando la respuesta correcta entre las opciones posibles, las cuales van de menor a mayor grado de acuerdo.

Actividad 3.

Objetivos

- Demostrar los puntos fuertes de cada persona.

Desarrollo

Los alumnos estarán agrupados por parejas. Deberán realizar un cartel donde ponga “vendan” a su compañero, es decir, que pongan cuales son las mejores cualidades. En otra hoja deben realizar otro cartel dónde se “vendan” a sí mismo. A continuación, se entregará al compañero la descripción que hemos de él y viceversa, y comprobaremos ambas descripciones. Finalmente se podrá realizar una puesta en común sacando las conclusiones obtenidas de la reflexión personal.

Recursos

- Hoja de papel.
- Bolígrafo.

6.4. Habilidades Socio-emocionales

Actividad 1.

Objetivos

- Fomentar el desarrollo de habilidades positivas que favorezcan la relación con los demás.
- Promover el bienestar personal y social creando un buen clima en el aula.

Desarrollo

Se realizará la lectura del cuento “El convivenciarío. Cuentos con valor” del autor Juan Lucas Onieva. Como está estructurado como un diccionario, es decir, cada valor tiene su pequeño cuento, podrán leerse únicamente los valores que el docente considere más oportuno en ese momento. A continuación, se realizarán las preguntas que el propio autor propone, seleccionando las más adecuadas, eliminando algunas o adaptando otras.

Recursos

- Cuento “El convivenciarío. Cuentos con valor” de Juan Lucas Onieva.

Evaluación

Con la intención de obtener un perfil de los alumnos en cuanto a habilidades sociales se refiere, utilizaremos la Batería de Socialización de F. Silva y M.C. Martorell publicada en 1987 por la Editorial TEA.

A pesar de que la Batería cuenta con tres versiones diferentes, para este proyecto únicamente se utilizará la de profesores (BAS-I). La batería cuenta con escalas de estimación en cuatro dimensiones facilitadoras de la socialización (liderazgo, jovialidad, sensibilidad social y respeto-autocontrol), tres perturbadoras de la misma (agresividad-terquedad, apatía-retraimiento y ansiedad-timidez) y una escala global de adaptación social o Criterial-socialización.

Actividad 2.

Objetivos

- Fomentar la buena relación entre compañeros.

Desarrollo

Esta actividad se realizará en un espacio amplio en el que puedan correr. Tres voluntarios serán los primeros que empiece a pillar a sus compañeros, cuando lo hagan éste (el compañero pillado) se quedará inmóvil y pedirá ayuda. Para salvarse alguien tiene que acercarse a él, decirle algo positivo y darse un abrazo; si nadie le salva antes de 10 pasará a formar parte del equipo de pilla. Gana el equipo que consiga hacerse con todos los compañeros.

Recursos

- Espacio amplio

Actividad 3.

Objetivos

- Desarrollar el sentimiento de la empatía.
- Promover un sentimiento de unidad entre compañeros.

Desarrollo

En primer lugar, visualizarán el cortometraje “Cuerdas” de Pedro Solís García. Se continuará con una reflexión del todo el grupo para analizar las situaciones y emociones por las que pasa María. Se podrá encaminar mediante las preguntas que vaya realizando el docente.

Recursos

- Ordenador y proyector.

6.5. Habilidades de vida

Actividad 1.

Objetivos

- Desarrollar habilidades para enfrentarse a los problemas de la vida diaria.

Desarrollo

Se realizará la lectura del cuento “Obstáculos” del autor Jorge Bucay. Posteriormente se hará una reflexión individual para la cual escribirán cuáles son sus objetivos y metas y cuáles son los problemas que encuentran para llevarlos a cabo. Por último, se pondrá en común y entre todos deberían obtener una moraleja.

Recursos

- Cuento “Obstáculos” de Jorge Bucay.
- Lápiz y papel.

Evaluación

La evaluación se realizará a modo de foro en la que los alumnos puedan expresar su opinión acerca del cuento que acaban de escuchar. El docente, como es habitual, podrá realizar algunas preguntas abiertas que le ayuden a obtener información que podrá añadir en la ficha de seguimiento de cada alumno. De esta forma, de forma indirecta, se estará realizando al mismo tiempo una evaluación por observación.

Actividad 2.

Objetivos

- Desarrollar la habilidad para afrontarse a un conflicto.
- Fomentar la empatía.
- Coordinarse con los compañeros y expresar la opinión de forma asertiva.

Desarrollo

En pequeños grupos de 5 o 6 personas se les entregará una historia de un barco que naufragó y la lista de los veinte pasajeros que iban a bordo. Solo disponen de un bote salvavidas en el que caben tres personas. La finalidad es llegar a un acuerdo de a quién deben salvar y por qué. Cuando todos los grupos estén listos se hará un recuento general hasta llegar a un acuerdo del grupo clase.

Recursos

- Historia del naufragio.
- Lápiz y papel.
- Pizarra y tizas.

Actividad 3.

Actividad obtenida de Álvarez, (2011) bajo el título “La tómbola”

Objetivos

- Diferenciar las situaciones producidas por la suerte o por el esfuerzo personal.
- Valorar el esfuerzo personal que se realiza para alcanzar los objetivos.

Desarrollo

El docente a cargo leerá frases en las que pueda influir la suerte o el esfuerzo personal, por ejemplo: tener muchos amigos o ganar mucho dinero en la lotería, y los alumnos deben aportar su opinión defendiéndola. A continuación, en la pizarra se realizará una tabla, y por tanto, una vez hayan acordado en qué lado deben colarla, pegarán las frases en el lado correspondiente.

Recursos

- Frases de suerte o esfuerzo.
- Pizarra y tizas.

7. EVALUACIÓN

La principal finalidad de una evaluación es, teniendo en consideración distintos autores, valorar los efectos que produce la aplicación del programa en el usuario (Álvarez, 2011), en otras palabras, detectar si el proceso de enseñanza aprendizaje se adecua a sus necesidades (Renom, 2003). Mediante la evaluación se revisará la coherencia y efectividad del proyecto, al mismo tiempo que se obtendrá multitud de información dando pie a una retroalimentación con la intención de realizar las mejoras necesarias, ya sea durante la aplicación del programa o posteriormente, por lo que está integrada en el proceso educativo (Álvarez, 2011).

El objetivo principal de esta evaluación es que los alumnos tomen conciencia de la importancia de las emociones y cómo estas pueden afectar a la víctima, así como reconocer las emociones que nosotros mismos manifestamos o que podemos percibir de los demás y por tanto saber cómo actuar en consecuencia.

No es tarea sencilla evaluar las emociones considerando que se trata de un concepto subjetivo por lo que, como así declara Plutchik en su teoría psicoevolucionista, se deben considerar otros aspectos tales como el fisiológico, el comportamental y el cognitivo (Bisquerra, 2002). Así mismo, no todas las personas son iguales por lo que también se deben tener en cuenta otros aspectos como la personalidad, las vivencias personales, la memoria, el dominio del lenguaje, etc.

Existen gran variedad de evaluaciones dependiendo de los aspectos en los que se ponga en énfasis. Este proyecto se va a basar en el modelo CIPP de Stufflebeam para evaluar al grupo experimental y cuenta con cuatro dimensiones evaluativas que se detallan a continuación según Stufflebeam & Shinkfield, (1987).

- Evaluación del contexto: se deben conocer las virtudes y defectos de una persona o un grupo de personas para establecer unas pautas de mejora, es decir, valorar cuáles son sus necesidades y objetivos para que consecuentemente se establezcan las guías de intervención. El instrumento de evaluación será una entrevista con la víctima

para conocer su situación y sus necesidades pero, dado a que se trabaja con alumnos con discapacidad por autismo, en muchos de los casos no estarán en disposición de colaborar o no tendrán las habilidades necesarias para hacerlo por lo que también se podrá realizar la entrevista a la familia e incluso en equipo de docentes deberá realizar una observación directa y sistemática, para la cual se utilizará una plantilla elaborada por Renom (2003). La plantilla está dividida en seis contenidos principales; trabajo en grupo, relación con los compañeros, actitud general de la actividad, participación en el debate-reflexión, clima del aula y colaboración; de los cuales se derivan las conductas observables. Por otra parte, se realizará a todos los alumnos del aula, a modo de pretest, un Cuestionario de Educación Emocional (CEE) elaborado *ad hoc* por el GROU. El cuestionario cuenta con sesenta y ocho preguntas que deben valorarse de forma cualitativa con la escala nunca, algunas veces, con frecuencia y siempre.

- Evaluación de entrada: tiene en consideración el diseño y los recursos necesarios para llevar a cabo el programa, esto es, saber si tiene coherencia o existen obstáculos en cuanto al tiempo y a los recursos materiales y humanos.
- Evaluación del proceso: es una evaluación que se realiza de manera continuada durante la aplicación de programa con la intención de valorar si se está sucediendo de manera satisfactoria y de acuerdo con los objetivos marcados o, por el contrario, es necesario realizar algún cambio para que se ajuste. Por tanto, este proceso de evaluación será realizado únicamente por los docentes para lo cual utilizarán una plantilla. Esta plantilla cuenta con cinco preguntas que se responderán marcando la casilla correcta con una x, cada pregunta tiene una escala de valoración diferente pero todas ellas se evalúan de forma cualitativa.
- Evaluación del producto: se debe realizar una vez ha finalizado el programa de intervención con el propósito de valorar, interpretar y juzgar la consecución del mismo, es decir, se evalúan los resultados obtenidos, tanto los esperados como los no esperados así como los positivos o negativos. Esta evaluación será realizada por el o los docentes y por los alumnos mediante unas plantillas. La plantilla de los docentes está formada por once preguntas; las dos primeras se evalúan de 1 a 5 siendo 1 el menor grado y 5 el mayor, en las preguntas tres, cuatro y cinco deben expresar su opinión de forma escrita, y de las preguntas seis a la once responderán

con una x en la casilla correspondiente. La plantilla de los alumnos cuenta con cinco preguntas, las dos primeras deben responderse dando su opinión de forma escrita, las preguntas tres y cuatro se responden con una escala numérica y, la quinta pregunta es para añadir alguna observación acerca del programa. Además, se volverá a realizar el CEE, a modo de posttest, para poder realizar una comparativa con respecto al inicio del programa.

EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Debido a que es un programa de intervención que aún se ha llevado a cabo, pero que espero lograrlo en un futuro, no existen datos verídicos del mismo, por tanto, se hará una breve reflexión de los datos que cabría esperar al mismo tiempo que se contrastará y se hará una breve referencia a algunos estudios que ya se hayan llevado a cabo y que, en consecuencia, si han obtenido datos reales.

En primer lugar, los resultados que se deberían obtener se supone deben estar en consonancia con los objetivos marcados al inicio del programa, es decir, se debería notar un aumento en cuando a la competencia socio-emocional se refiere haciendo hincapié en el desarrollo de la empatía para, de esta manera, eliminar o reducir en tanto sea posible el rechazo y/o acoso que pueda sufrir cualquier alumno pero, más aún, focalizado en los alumnos con discapacidad por autismo. Esto debería lograr una inclusión de todo el alumnado para que exista compañerismo y cooperación entre ellos para que favorezca un clima de aula adecuado para todos. Los resultados deberían tener impacto en el estado de ánimo de todo ellos llegando a mejorar incluso los resultados académicos.

En segundo lugar, y atendido a los resultados publicados por algunos estudios como los de Filella-Guiu, Agulló, Pérez-Escoda, & Oriol. (2014) y Vázquez de Prada (2015) podemos llegar a obtener conclusiones similares, entre ellas: todo el personal implicado, tanto docentes como alumnos, tiene una valoración positiva y resultan satisfechos con el programa en general, les resulta de gran utilidad y se adecua a sus necesidades cumpliendo las expectativas. Según los resultados, en las cinco competencias (conciencia emocional, autorregulación, autoestima, habilidades socio-emocionales y habilidades de vida) existe una diferencia entre el pretest y el postest. En el pretest no existen diferencias significativas si se hace la comparación entre el grupo de control y el grupo experimental, pero si se obtienen mejores resultados el postest del grupo experimental. Además, no suele haber grandes diferencias en cuanto al sexo de los alumnos pero, en las competencias que si existe alguna diferencia, por lo general, suelen obtener mejores resultados las niñas.

CONSIDERACIONES FINALES.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Con este Trabajo de Fin de Grado se ha pretendido elaborar un programa de educación emocional que mejore los problemas de rechazo y acoso escolar que presentan los alumnos con discapacidad y, específicamente, los alumnos con Trastorno del Espectro Autista.

Resulta beneficioso debido a que, principalmente, sería de gran ayuda para la víctima y, por otro lado, también ayudaría al acosador pues en muchas ocasiones actúan de tal manera por la situación personal que estén viviendo o hayan vivido. Esto ayudará a crear un mejor clima de aula, en la que cabe esperar haya más comunicación y colaboración entre los alumnos, mejorará su autoestima e incluso podrían llegar a mejorar los resultados académicos de todos los alumnos del aula. Por otro lado, también resulta beneficioso para los docentes debido a que estarán mejor formados y preparados en cuestiones de educación emocional y, por consiguiente, están más alerta frente a los primeros síntomas de un rechazo o acoso escolar facilitando poner las medidas necesarias para luchar contra ello. A nivel personal, me ha resultado beneficioso debido a que me ha dado la oportunidad de profundizar en un tema al que no se le da suficiente relevancia desde algunas instituciones y que resulta de gran importancia para trabajar con alumnos de tan corta edad y en los que las emociones juegan un papel esencial en su día a día.

Si realizo una retroalimentación, puedo afirmar que se cumplen la mayoría de los objetivos descritos al comienzo de este proyecto. El único objetivo que no se ha podido cumplir ha sido aplicar el objetivo en el aula para posteriormente poder evaluarlo, lo que ha supuesto un impedimento a la hora de realizar el análisis de datos, siendo estos meramente de carácter ficticio.

Uno de los aspectos que he tenido a mi favor, es la existencia de gran cantidad y variedad de información con respecto a los tres grandes bloques –educación emocional, rechazo o acoso escolar y trastorno de espectro autista- pero, en contra punto, algunas de las limitaciones que he encontrado ha sido la poca disposición, por diversos motivos, a implantar este tipo de programas en un aula. Afortunadamente, las últimas tendencias están empezando a tenerlo más en cuenta.

BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Álvarez González, M. (2011). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional* (3º ed.). Las Rozas, Madrid: Wolters Kluwer Educación.
- American Psychiatric Association (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (1º ed.). Madrid: Editorial Medica Panamericana.
- Arco Tirado, J., Fernández Castillo, A., y Belda Grindley, C. (2004). *Manual de evaluación e intervención psicológica en necesidades educativas especiales*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana de España.
- Balmaña, N. y Calvo, R. (2014). Trastornos del Espectro Autista. En L. Ezpeleta, y J. Toro. *Psicopatología del desarrollo* (pp. 191-210). Madrid: Pirámide.
- Bermúdez, Mª. P. (2003). *Déficit de autoestima*. Madrid: Pirámide.
- Bisquerra, R. (2002). *Educación emocional y bienestar* (2º ed.). Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2014). *Prevención del acoso escolar con educación emocional*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Branden, N. (1995). *Los seis pilares de la autoestima*. Barcelona: Paidós.
- Caballo, V. E. (1991). *Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta*. Madrid: Siglo XXI.
- Campillo Ranea, J. E. (s.f.). *La importancia de la Educación Emocional en las aulas*. Fecha de consulta: 18 de marzo de 2018. Disponible en: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/abaco-portlet/content/ab2f1d46-cd27-47f8-b849-e928a701df05>
- Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad. (2017). *Guía para prevenir el acoso escolar por razón de discapacidad*. Recuperado de: <http://www.cermi.es/es/actualidad/novedades/gu%C3%AD-contra-el-acoso-escolar-por-raz%C3%B3n-de-discapacidad>
- Defensor del Pueblo. (2000). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid. Fecha de consulta: 25 de mayo de 2018. Disponible en: <https://www.defensordelpueblo.es/wp-content/uploads/2015/05/2000-01-Violencia-escolar-el-maltrato-entre-iguales-en-la-educación-secundaria-obligatoria.pdf>
- Filella-Guiu, G., Agulló Morera, M., Pérez-Escoda, N., y Oriol Granado, X. (2014). *Resultados de la aplicación de un programa de educación emocional en Educación Primaria*. *Estudios sobre Educación*, 26, 125-147. Fecha de consulta: 29 de mayo de 2018. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.15581/004.26.125-147>
- Goldstein, A. P., Sprafkin, R. P., Gershaw, N. J., & Klein, P. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Barcelona: Martínez Roca.
- González Contreras, A. (2017). *Acoso Escolar y Necesidades Educativas Especiales* (Tesis doctoral no publicada). Departamento de Psicología y Antropología. Universidad de Extremadura, Badajoz. Recuperado de: http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/6084/TDUEX_2017_Gonzalez_Contreras.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Güel, M., y Muñoz, J. (2003). *Educación emocional. Programa de actividades para Educación Secundaria Obligatoria*. Barcelona: Praxis.
- Liderazgoymercadeo.com (s.f.). *La autoestima*. Fecha de consulta: 20 de mayo de 2018. Recuperado de:

- <http://www.dcne.ugto.mx/Contenido/MaterialDidactico/amezquita/Lecturas/Autoestima.pdf>
- Martínez, V. (2014). *Habilidades para la Vida: una propuesta de formación humana*. Itinerario Educativo, XXVIII (63), 61-89. Recuperado de: <http://revistas.usb.edu.co/index.php/Itinerario/article/download/1488/1257>
- Merayo, M., & Vagamundo, A. (2013). *Acoso escolar. Guía para padres y madres*. Madrid: Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos. CEAPA. Obtenido de: <https://www.um.es/documents/378246/2964900/Normas+APA+Sexta+Edici%C3%B3n.pdf/27f8511d-95b6-4096-8d3e-f8492f61c6dc>
- Perú. Ministerio de Educación. Dirección General de Servicios Educativos Especializados. Dirección de Educación Básica Especial (2013). *Guía para la Atención Educativa de Niños y Jóvenes con Trastorno del Espectro Autista - TEA*. Lima, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/5342>
- Picardo Joao, O., Miranda De Escobar, A., Escobar Salmerón, J., y Oliva, H. (2014). *Pedagogía, didáctica y autismo* (2º ed.). El Salvador: UFG Editores.
- Renom, A., Bisquerra, R., & Álvarez, M. (2003). *Educación emocional. Programa para educación primaria (6-12 años)*. Barcelona: CISSPRAXIS.
- Rodríguez Santos, F. (2016). *Guía de intervención logopédica en los Trastornos del Espectro del Autismo*. Madrid: Síntesis.
- Sánchez Aneas, A. (2009). *Acoso escolar y convivencia en las aulas*. Alcalá la Real, Jaén: Formación Alcalá.
- Soldevila, A. (2009). *Emociónate*. Madrid: Pirámide.
- Stufflebeam, D., & Shinkfield, A. (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: MEC-Paidós.
- Universidad de Valladolid. *Competencias del Título de Grado Maestro -o Maestra- en Educación Primaria*. Fecha de consulta: 23 de mayo de 2018. Disponible en: http://www.uva.es/export/sites/uva/2.docencia/2.01.grados/2.01.02.ofertaformativagrados/_documentos/edprimva2_competencias.pdf
- Vázquez Ramírez, M.A. (2015). *La atención educativa de los alumnos con Trastorno del Espectro Autista*. México. Recuperado de: http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/2Academicos/13Libro_Autismo.pdf
- Vázquez de Prada Belascoáin, C. (2015). *Análisis del proceso y resultados de un programa de educación emocional en la escuela*. Universidad Da Coruña. Fecha de consulta: 29 de mayo de 2018. Disponible en: http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/15998/VazquezdePradaBelascoin_Carmen_TD_2015.pdf?sequence=4
- Vivas García, M. *La educación emocional: conceptos fundamentales*. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, 4 (2). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41040202>
- Wing, L. (1998). *El autismo en niños y adultos*. Barcelona: Paidós.