

Competencia emocional en
alumnado con discapacidad
intelectual:
Propuesta de intervención
educativa.



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Autora: SARA PAUNERO BRAVO

Tutora académica: MARIA JULIA ALONSO GARCIA

Declaración de no plagio

POEMA

ÍNDICE

RESUMEN	6
PALABRAS CLAVE / KEYWORDS.....	6
ABSTRACT	6
INTRODUCCIÓN.....	7
1. JUSTIFICACIÓN	9
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	12
2.1. CONCEPTO DE COMPETENCIA.	12
2.2. MARCO TEÓRICO SOBRE EL QUE SE FUNDAMENTA LA COMPETENCIA EMOCIONAL	12
2.2.1. Inteligencia emocional	13
2.2.2. Las emociones	15
2.3. COMPETENCIA EMOCIONAL Y EDUCACIÓN.....	17
2.3.1. Competencia emocional	17
2.3.1.1 Subcompetencias emocionales.....	17
2.3.2. Educación emocional	20
2.4. LA COMPETENCIA EMOCIONAL EN LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.....	22
2.4.1. Competencia emocional	22
2.4.2. Educación emocional	23
3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	25
3.1. DISEÑO	25
3.2. CONTEXTO	25
3.3. DESCRIPCIÓN DEL CASO	26
3.4. DETECCIÓN DE NECESIDADES.....	28
3.5. OBJETIVOS	29
3.6. METODOLOGÍA DE LA PROPUESTA	30
3.7. TEMPORALIZACIÓN	32

3.8. SESIONES	33
3.9. EVALUACIÓN	50
4. CONCLUSIONES.....	52
AGRADECIMIENTOS	56
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	57
ANEXOS.....	60

RESUMEN

Se parte de una fundamentación teórica que gira en torno a dos parámetros: la competencia emocional y la educación emocional.

Este trabajo ofrece una propuesta de intervención educativa en el ámbito de la competencia emocional adaptada a una alumna de 18 años con discapacidad intelectual.

Se plantea un programa basado en la fundamentación conceptual y ajustado a las características específicas de la alumna. Los objetivos del mismo son mejorar y fomentar su auto y hetero-identificación e interpretación emocional, así como, favorecer actitudes empáticas.

Se concluye, entre otros aspectos, que la intervención posibilita que el alumnado advierta la utilidad e importancia del aprendizaje y desarrollo de la competencia emocional, potenciando su participación en la sociedad y favoreciendo su conocimiento individual.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS

Deficiencia mental, desarrollo de habilidades, desarrollo emocional, educación especial.

Emotional development, mental deficiency, skills development, special needs education.

ABSTRACT

The investigation has been divided into two criterias: the emotional competences and the emotional education.

This project is about a youngster of only 18 years old who has an intellectual disability. This study has been done through the emotional and self-awareness competences.

The programm is based in the conceptual foundations and is done depending on the characteristics of the youngster. The purposes of this project are to help her self-esteem, to reach to get a better emotional education as well as to develop such an empathetic attitud.

This project helps the youngster to show other people how she can develop a better emotional competence and tell how important the learning is her environment is. This will help her in society participation and benefit her individual knowledges.

INTRODUCCIÓN

Con el fin de acomodarse a las diferentes circunstancias sociopolíticas, el sistema educativo ha ido evolucionando de manera significativa hasta alcanzar el actual. Estas circunstancias generan distintas necesidades sociales a las que la comunidad educativa trata de adaptarse teniendo en cuenta, entre otras, las condiciones individuales que presenta el alumnado, existiendo cada vez una mayor sensibilización por la detección de dichas necesidades y por atender la especificidad de las mismas.

Con el objeto de realizar una atención individualizada que abarque el máximo número de ámbitos educativos (académicos, individuales, sociales), debemos favorecer la identificación de las características y/o necesidades específicas de cada uno de nuestros escolares. De esta forma posibilitaremos esta atención a la diversidad que, siempre que las circunstancias lo permitan, tratará de atender de forma eficaz las necesidades detectadas.

Esta atención debe potenciar al máximo el desarrollo académico de los escolares, pero también el desarrollo socioemocional, en especial en aquellos que poseen mayores carencias. Un ejemplo de ello, es potenciar el ámbito emocional. Un tipo de alumnado que debe requerir de esta atención de manera preferente es aquel que presenta discapacidad intelectual.

El trabajo aquí expuesto se contextualiza dentro de esta atención a la diversidad y específicamente versa sobre el desarrollo de la competencia emocional en alumnado con discapacidad intelectual.

Se estructura principalmente en dos partes bien diferenciadas:

La primera de ellas incluye la fundamentación teórica del tema. En ella, se revisan las teorías existentes sobre la competencia emocional, las principales aportaciones teóricas de diversos autores especializados en el tema y el modelo de competencia emocional propuesto por uno de ellos, Bisquerra (2009).

Se aborda la educación emocional. Se exponen algunos objetivos y estrategias que podrían plantearse con respecto a la formación en este ámbito.

Para finalizar el soporte conceptual se estudia, tanto la competencia emocional, como la educación emocional de las personas con discapacidad intelectual.

La segunda parte contempla una propuesta de intervención educativa adaptada a un caso concreto, que trata de potenciar y favorecer algunos aspectos de su competencia emocional.

Se describe el caso, analizando las características emocionales del mismo. A partir de ellas se plantean las necesidades, a través de las cuales y en función de las competencias emocionales que se pretenden desarrollar, se configuran los objetivos a trabajar a lo largo de un curso académico.

De forma explícita se realiza una descripción de las diferentes sesiones, junto con la metodología pertinente, la temporalización, los recursos y la evaluación.

Para finalizar el trabajo se detallan las conclusiones y recomendaciones finales para la mejora de la propuesta, así como los programas que han servido como reflejo para la elaboración de la aquí presentada.

1. JUSTIFICACIÓN

Desde la perspectiva de la educación por competencias y más en concreto, desde el modelo educativo basado en el desarrollo integral de la persona, se pueden observar, analizar y proponer acciones que den respuesta a las necesidades individuales del alumnado.

Los profesionales implicados en la educación de los escolares tienen que preparar a los mismos, no solo académica, sino también emocionalmente. Es por ello, y debido a la situación privilegiada para su desarrollo y aprendizaje, que dentro del ámbito escolar se deba facilitar la competencia relacionada con las habilidades y capacidades emocionales.

Esto nos lleva a la importancia de promover en el alumnado su autoconocimiento en relación a su modo de ser, de comportarse, qué sentimientos tienen (autoidentificación) y el por qué de los mismos (autointerpretación), para así desarrollar en ellos habilidades emocionales que les permitan desenvolverse de manera eficaz en la vida cotidiana, tanto individual como socialmente.

Tal como viene expresado en la primera competencia de la guía docente del Trabajo de Fin de Grado, se puede observar en el aquí presentado el interés por el conocimiento y comprensión del campo de estudio de la Educación y en este caso concreto de la Educación Especial.

Se pretende mostrar en el presente documento la adquisición de una terminología educativa adecuada, el conocimiento de los principios y procedimientos pedagógicos, a través de los cuales se estructura y diseña la intervención, y los rasgos fundamentales del sistema educativo, pues la intervención se propone dentro del marco legislativo actual.

El trabajo aquí expuesto plantea una propuesta de educación emocional en un centro escolar donde las necesidades en este ámbito son evidentes y a cuya destinataria se trata de beneficiar dentro de la formación integral y la atención a la diversidad. Su objetivo es favorecer el desarrollo de habilidades emocionales que le permitan obtener una mayor conciencia de sí misma, un mayor bienestar subjetivo y que favorezcan sus relaciones sociales a través del fomento de actitudes de empatía.

Se procura, por ello, demostrar el conocimiento de las características psicológicas, sociológicas y pedagógicas del alumnado, pues en base a ellas se adapta la intervención. Esta se realiza, además, acorde a unos objetivos, contenidos y criterios de evaluación, lo que trata de

mostrar la existencia de un buen conocimiento de la estructura curricular en Educación Primaria.

Así mismo se ha pretendido reflejar la adquisición de la segunda competencia del título. Se puede observar la capacidad de aplicación de los conocimientos obtenidos sobre el estudio del tema (La competencia emocional), pues acorde a ellos, se diseña la propuesta.

De igual manera, se procura mostrar la capacidad para analizar y argumentar críticamente las medidas que justifican la toma de decisiones en contextos educativos, en este caso, la intervención se justifica tras el estudio del caso, pues se pretende dar respuesta a las necesidades emocionales detectadas. Del mismo modo, se pretende reflejar la capacidad para planificar y llevar a cabo buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje que traten de resolver las carencias existentes en el alumnado.

También es relevante señalar la capacidad para la coordinación y cooperación con otras personas de diferentes áreas de estudio, la labor interdisciplinar ha sido necesaria para la elaboración del presente trabajo. Las entrevistas con la maestra tutora, la orientadora, el director del centro u otros profesionales del mismo, son imprescindibles para la obtención de la información y los datos precisos que se requieren para adquirir un mayor conocimiento de la alumna y así tratar de proponer una intervención lo más ajustada y realista posible.

Relacionado con la tercera competencia de título, se ha procurado mostrar la capacidad para reunir e interpretar datos. Se han utilizado diferentes métodos de medida diseñados para obtener las correspondientes averiguaciones del caso. En la exposición de la fundamentación conceptual se puede observar la capacidad para la búsqueda de información en diferentes fuentes, lo que trata de reflejarse, no solo en el cuerpo del trabajo, sino también en el listado de referencias y bibliografía consultadas.

La reflexión y la capacidad para captar la relevancia de la información obtenida puede observarse a lo largo del presente documento en la medida en que estos datos han sido interpretados y son expuestos para su transmisión.

Además, se procura demostrar el uso y diseño de instrumentos de evaluación, pues son necesarios tanto para obtener la información pertinente antes de elaborar la propuesta, como para evaluar la misma al ser finalizada.

La habilidad para transmitir la información y las ideas con una adecuada comunicación escrita en lengua castellana puede observarse en la redacción del presente documento, capacidad

relacionada con la cuarta competencia de la citada guía del título de Grado en Educación Primaria.

La consecución de estas competencias demuestra, por tanto, la adquisición de la quinta competencia del título: El desarrollo de habilidades de aprendizaje autónomo y la capacidad para actualizar los conocimientos en el ámbito de la Educación. Competencia necesaria teniendo en cuenta el continuo cambio y evolución que este tiene.

Se pretende reflejar, del mismo modo, la comprensión y el dominio de metodologías y estrategias de autoaprendizaje, pues, sin ellas, no cabría la posibilidad de aprender y mejorar en la proposición de intervenciones enriquecedoras para el alumnado y el resto de la comunidad educativa, como es el caso, y que hayan surgido desde la iniciativa, la innovación y la creatividad.

Finalmente, se ha procurado mostrar la adquisición de la sexta competencia, basada en el desarrollo del compromiso ético y donde se potencia la idea de la educación integral y las actitudes críticas y responsables. Se recogen en el presente trabajo dichas actitudes, además de la firme intención de favorecer la igualdad de oportunidades, la paz, los valores democráticos y sobre todo, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. CONCEPTO DE COMPETENCIA.

Dentro de la psicopedagogía actual, el concepto de competencia es un tema relevante que se concibe como: “la capacidad para movilizar adecuadamente un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia.” (Bisquerra y Pérez, 2007, p.63)

Características destacables de este concepto según Bisquerra (2009):

- Resultan aplicables a personas, de forma individual o grupal.
- Implican aprender conocimientos, habilidades, actitudes y conductas integrados en sí.
- Al igual que los cambios y el sistema educativo son activos, las competencias también lo son; se van desarrollando a lo largo de la vida y se pueden perfeccionar y mejorar.
- Estas dependen también de los rasgos de la personalidad y el contexto. Un individuo en un determinado contexto puede manifestar una competencia que en otros contextos no desarrolla. (Por ejemplo, la competencia social entre amigos que desaparece cuando hay extraños.)

Dentro del conjunto de competencias que toda persona tiene que desarrollar a lo largo de su vida, y en concreto a lo largo de la etapa educativa, se encuentra la competencia emocional; competencia que ocupa el desarrollo de este documento.

2.2. MARCO TEÓRICO SOBRE EL QUE SE FUNDAMENTA LA COMPETENCIA EMOCIONAL

Este es un concepto amplio que integra otras competencias relacionadas entre sí, como veremos más adelante. La gestación de este concepto es más bien temprana y por ello aún se encuentra en proceso de elaboración y reformulación continua por parte de los especialistas en el tema. Todavía no hay una delimitación clara de lo que es exactamente la competencia emocional, pero lo que si está claro es que deriva de la inteligencia emocional, aunque abarca muchos más elementos.

Como se ha señalado anteriormente, la competencia emocional deriva directamente de la teoría de la inteligencia emocional, y esta a su vez se fundamenta en la psicología de las emociones y en la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner.

Gardner (2001, citado en Bisquerra 2009) distingue nueve inteligencias: musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista y existencial.

Las que más nos interesan ahora son las inteligencias interpersonal e intrapersonal, puesto que están estrechamente relacionadas con la inteligencia emocional, como veremos más adelante en el modelo de Goleman (1998/1999).

La inteligencia interpersonal es la que forma algunas de las facetas de la personalidad como la capacidad de liderazgo, la resolución de conflictos, la habilidad para comprender a los demás, saber cómo relacionarnos, etc.

La inteligencia intrapersonal es la capacidad de conocerse a sí mismo y utilizar ese conocimiento de la forma más apropiada y efectiva a lo largo de la vida.

2.2.1. Inteligencia emocional

Actualmente la inteligencia emocional es un aspecto muy relevante en la psicopedagogía de las emociones, y un concepto relativamente reciente en nuestros días, puesto que se ha comenzado a utilizar a partir de la década de los ochenta.

El término comienza a tener importancia con Salovey y Mayer (1990, citado en Bisquerra 2009) tras la publicación de un artículo científico con el título Emotional Intelligence que no tuvo apenas trascendencia hasta cinco años después cuando Goleman (1995/1996) lo difunde.

En esa época existía una creciente discusión entre cognición y emoción. Tradicionalmente se ha asociado cognición con razón y cerebro, y emoción con corazón y sentimiento. Goleman (1995/1996) planteó este tema de una manera nueva y novedosa, como veremos a continuación.

“La inteligencia emocional consiste en la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones.” (Salovey y Mayer, 1990, citado en Bisquerra, 2009, p. 128)

De acuerdo con esta definición podríamos decir que la inteligencia emocional consta de habilidades de conocimiento emocional (conocer y discriminar los sentimientos y emociones) y habilidades de gestión emocional (utilizar ese conocimiento).

La siguiente figura muestra la representación del modelo de Salovey y Mayer expuesto en Bisquerra (2009, p. 130):

	<i>Yo</i>	<i>Otros</i>
<i>Conciencia emocional</i>	AUTOCONCIENCIA	CONCIENCIA SOCIAL
	-Conciencia emocional	-Empatía
	-Autoconocimiento	-Conciencia organizacional
	Autoconfianza	-Orientación al servicio
<i>Gestión emocional</i>	AUTOGESTION	COMPETENCIAS SOCIALES
	-autorregulación	-Desarrollo de los demás
	-Adaptabilidad	-Liderazgo
	-Orientación al trabajo	-Influencia
	-Iniciativa	-Comunicación
		-Catalizador del cambio
		-Construcción de lazos
		-Trabajo en equipo
		-Colaboración

Figura 2.1. Modelo de Salovey y Mayer

Nota Fuente: Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Editorial Síntesis.

El modelo de Goleman

Para Goleman (1998/1999) la inteligencia emocional está formada por las siguientes competencias:

- *Autoconciencia:* Vivir y conocer las propias emociones. Es la capacidad de conocer las propias emociones, pieza clave de la inteligencia emocional. Saber evaluar de forma apropiada estas emociones y confiar en ellas (autoconfianza).
- *Autorregulación:* Habilidad para manejar los propios sentimientos con el fin de expresarlos de forma apropiada. Responsabilidad, adaptabilidad, innovación, algo esencial para las relaciones interpersonales.
- *Automotivación:* Una emoción tiende hacia una acción; encaminar las emociones y las motivaciones consecuentemente puede llevar hacia la consecución de

logros, actividades, etc. El compromiso, la iniciativa, el optimismo. Motivarse a uno mismo.

- *Empatía*: Reconocer las emociones de los demás, conciencia organizacional, orientación al servicio, aprovechamiento de los demás, el altruismo...
- *Habilidades sociales*: Establecer buenas relaciones con los demás. Competencia social, liderazgo, construcción de alianzas, colaboración, cooperación, trabajo en equipo...

2.2.2. Las emociones

Según Bisquerra (2009) se puede definir la emoción como “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción. [...] Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno”. (p. 20)

Sabemos que las emociones son conceptos amplios y multidimensionales que se refieren a una variedad de estados, por ello, su clasificación en dimensiones diferentes es muy complicada. No obstante, y según expone Chóliz (2005):

La dimensión agrado-desagrado sería exclusiva y característica de las emociones, de forma que todas reacciones afectivas se comprometerían en dicha dimensión en alguna medida. Esta dimensión de placer-displacer sería la característica definitoria de la emoción respecto a cualquier otro proceso psicológico. (p. 4)

Del mismo modo “todas las emociones tienen alguna función que les confiere utilidad y permite que el sujeto ejecute con eficacia las reacciones conductuales apropiadas.” (Chóliz, 2005, p. 4)

Reeve (1994, citado en Chóliz, 2005) señala que las emociones tienen tres funciones principales:

- a) Funciones adaptativas: Se considera que las emociones juegan un papel fundamental en la preparación del organismo para que ejecute eficazmente una conducta exigida en determinada condición ambiental, adaptación del organismo al medio como ya expuso Darwin en 1872 (citado en Chóliz, 2005) en La expresión de las emociones en hombres y animales.

Plutchik (1980, citado en Chóliz, 2005) destaca ocho funciones principales de las emociones básicas:

<i>Lenguaje subjetivo</i>	<i>Lenguaje funcional</i>
Miedo	Protección
Ira	Destrucción
Alegría	Reproducción
Tristeza	Reintegración
Confianza	Afiliación
Asco	Rechazo
Anticipación	Exploración
Sorpresa	Exploración

Figura 2.2. Funciones de las emociones básicas

Nota Fuente: Chóliz, M. (2005). *Psicología de la emoción: el proceso emocional*. Valencia: Promolibro

- b) Funciones sociales: La expresión de las emociones permite a los demás predecir el comportamiento asociado, da información valiosa que permite “facilita la interacción social, controlar la conducta de los demás, permitir la comunicación de los estados afectivos, o promover la conducta prosocial” (Izard, 1989, citado en Chóliz, 2005, p. 5).
- c) Funciones motivacionales: Existe una íntima relación entre emoción y motivación. Una conducta aparece en mayor o menor medida (motivación) dependiendo de la intensidad de la emoción que la provoca. Se motiva a la aparición de la conducta dependiendo de las características de la emoción.

Por otro lado, Chóliz (2005) afirma que:

La relación entre motivación y emoción no se limitan al hecho de que en toda conducta motivada se producen reacciones emocionales, sino que una emoción puede determinar la aparición de la propia conducta motivada, dirigirla hacia determinado objetivo y hacer que se ejecute con intensidad. Podemos decir que toda conducta motivada produce una reacción emocional y a su vez la emoción facilita la aparición de unas conductas motivadas y no otras. (p. 6)

Por ello, la teoría de la inteligencia emocional y por tanto, de la competencia emocional, se fundamenta en gran medida en la psicología de las emociones, pues son estas la base de los fenómenos emocionales que tratamos de conocer, comprender, expresar y regular a medida que desarrollamos esta competencia.

2.3. COMPETENCIA EMOCIONAL Y EDUCACIÓN

2.3.1. Competencia emocional

Partiendo de la base, como ya se ha citado, de que la competencia emocional deriva de la inteligencia emocional; Goleman (1998/1999) entiende que si esta inteligencia determina la capacidad potencial de que disponemos para aprender de las habilidades prácticas basadas en uno de los cinco elementos expuestos anteriormente (conciencia de uno mismo, motivación, autocontrol, empatía y habilidades sociales), entonces la competencia emocional muestra hasta qué punto sabemos trasladar ese potencial aprendido a nuestro mundo.

Es decir, el hecho de que una persona tenga una elevada inteligencia emocional demuestra que tiene un elevado potencial para desarrollar la competencia emocional, pero no indica que lo haya hecho. En siguientes apartados nos centraremos en este desarrollo.

Bisquerra (2009) entiende la competencia emocional como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales”. (p. 146)

Parece claro que la competencia emocional resulta un tema interesante para la investigación y el estudio del desarrollo emocional. Es demostrable su incidencia positiva a lo largo de la vida de una persona, como es en la regulación de la impulsividad, el bienestar subjetivo y la resiliencia, como afirma el estudio de Saarni (2000, citado en Bisquerra, 2009) sobre las consecuencias positivas del desarrollo de la competencia emocional.

2.3.1.1 Subcompetencias emocionales

Goleman (1995/1996) entiende que la competencia emocional se agrupa en subconjuntos (competencias emocionales), y todos ellos están íntimamente relacionados con las dimensiones de la inteligencia emocional.

En la siguiente figura se muestra esta relación propuesta por Goleman, Boyatzis y Mckee (2002, p. 69-73, citado en Bisquerra y Pérez, 2007) tras una mejora del modelo propuesto por Goleman (1998/1999):

Dominios de la inteligencia emocional y competencias asociadas	
COMPETENCIA EMOCIONAL	COMPETENCIA SOCIAL
CONCIENCIA DE SI MISMO <ul style="list-style-type: none"> - Conciencia emocional de uno mismo. - Valoración adecuada de uno mismo. - Confianza en uno mismo. 	CONCIENCIA SOCIAL <ul style="list-style-type: none"> - Empatía. - Conciencia de la organización. - Servicio.
AUTOGESTIÓN <ul style="list-style-type: none"> - Autocontrol emocional. - Transparencia. - Adaptabilidad. - Logro. - Iniciativa. - Optimismo. 	GESTIÓN DE LAS RELACIONES <ul style="list-style-type: none"> - Liderazgo inspirado. - Influencia. - Desarrollo de los demás. - Catalizar el cambio. - Gestión de los conflictos. - Establecer vínculos. - Trabajo en equipo y colaboración.

Figura 2.3. Relación entre inteligencia emocional y competencias emocionales.

Nota Fuente: Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. Educación XXI, 10, 61-82.

Bisquerra (2009) tras el estudio de otras propuestas y basándose en la idea de la relación existente entre la inteligencia emocional y las competencias emocionales presenta un modelo basado en 5 grandes bloques o subcompetencias (Figura 2.4.):

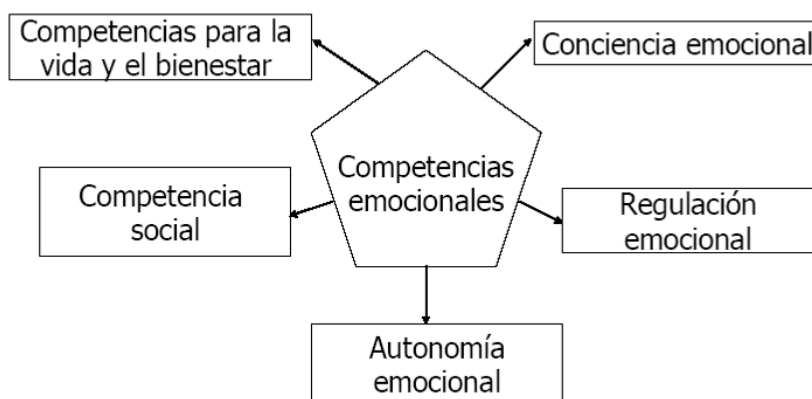


Figura 2.4. Competencias emocionales

Nota Fuente: Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Ed. Síntesis.

A. Conciencia emocional

Esta subcompetencia se refiere a la capacidad que tiene la persona para conocer sus propias emociones y las emociones de los demás e incluye “la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.” (Bisquerra, 2009, p.148)

B. Regulación emocional

Muy relacionada con la anterior subcompetencia, ya que es la capacidad para conocer que existe una relación entre emoción, cognición y comportamiento; por ello, tener buenas estrategias de afrontamiento y la capacidad para generar emociones positivas hacen que se vayan adquiriendo habilidades para manejar las emociones de la forma más apropiada.

C. Autonomía emocional

Se trata de un concepto amplio que incluye un conjunto de características y elementos para tratar de gobernar las propias emociones, por ejemplo: autoestima, motivación, actitud positiva, resiliencia o capacidad para enfrentarse a situaciones adversas, etc.

D. Competencia social

Monjas (2011) define esta competencia como:

Concepto teórico multidimensional referido a un conjunto de capacidades, conductas y estrategias, que permiten a la persona construir y valorar su propia identidad, actuar competentemente, relacionarse satisfactoriamente con otras personas y afrontar de forma positiva, las demandas, los retos y las dificultades de una vida más plena y más satisfactoria. (p. 37)

Es la capacidad para relacionarse con otras personas de la forma más adecuada, implica habilidades sociales, empatía, comunicación, asertividad, resolución y prevención de conflictos, etc. Estas habilidades permiten que nos comuniquemos eficazmente y que mantengamos relaciones sociales satisfactorias. (Andrés, 2013)

E. Competencia para la vida y el bienestar

Esta competencia tiene mucho que ver con la experimentación de emociones positivas, se trata de la “capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida” (Bisquerra, 2009, p. 151).

Es la habilidad para organizar el día a día de forma sana y equilibrada, de modo que cada experiencia sea satisfactoria y nos proporcione bienestar.

2.3.2. Educación emocional

Si consideramos la teoría de Goleman (1998/1999) y el supuesto que dice que la inteligencia emocional es una capacidad que se puede aprender, podemos suponer que la competencia emocional (cuya base es esta teoría) también se puede aprender o desarrollar.

Por tanto, podemos ver la competencia emocional como un concepto educativo; de hecho, al principio del documento, ya se exponía que observando los cambios educativos que se han ido produciendo se puede afirmar que la educación actual aboga más por la adquisición de competencias que por el aprendizaje de meros conocimientos.

Sabemos que los conceptos psicológicos relacionados con la competencia emocional son restrictivos, concretos y específicos para poder desarrollar el marco teórico del que se fundamenta, pero la idea de dividir la competencia emocional en microcompetencias, transformando este concepto en un concepto educativo, hace más fácil su comprensión e integración, facilitando en gran medida su aplicación práctica.

Y esta aplicación práctica es la que nos lleva a la formación en competencia emocional dentro del aula, puesto que la finalidad última de la educación es la del desarrollo integral del alumnado, y esto contribuye a aumentar su bienestar individual y social.

El desarrollo de la competencia emocional debe verse como algo que transcurre a lo largo de la vida, en todas las etapas y no solo en la educativa; pero es evidente que la implementación de la formación emocional en los centros educativos está suficientemente justificada para el desarrollo emocional posterior a esta etapa.

Por ello es indiscutible la necesidad de una educación emocional dentro de la escuela.

La educación emocional es el eje vertebrador de la convivencia, la salud mental y la calidad de vida, importantes aspectos para poder afrontar los cambios estructurales y sociales que se van produciendo a lo largo de nuestra vida.

El Informe Delors (UNESCO 1998, citado en Collell y Escudé, 2003) afirma que la educación emocional es un complemento indispensable en el desarrollo cognitivo y una herramienta fundamental de prevención, ya que según Moreno (1998, citado en Collell y Escudé, 2003) muchos problemas son consecuencia del escaso conocimiento emocional que poseemos de nosotros mismos y de los que nos rodean.

Bisquerra y Pérez (2003) conciben la educación emocional como “un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales

como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social.” (p. 27)

La educación emocional se puede entender entonces como la adquisición de competencias o habilidades, a lo largo de toda la vida, que se pueden aplicar en multitud de contextos y que previenen o minimizan la vulnerabilidad de una persona en determinadas situaciones.

Por tanto, podemos derivar los objetivos de la educación emocional, o las habilidades que se pretenden desarrollar a través de las diferentes competencias emocionales, por ejemplo:

- Favorecer la conciencia de uno mismo (conocer las propias emociones...)
- Fomentar la autorregulación (dominar y regular las propias emociones, desarrollar la tolerancia a la frustración...)
- Promover la automotivación (favorecer la generación de emociones positivas, desarrollar habilidades de automotivación y la actitud positiva ante la vida...)
- Desarrollar la competencia social (identificar las emociones de los demás, desarrollar la empatía...)

Dentro de la escuela, la educación emocional se puede trabajar mediante diversas estrategias como son: la orientación, la acción tutorial, integrada en la propuesta curricular como un tema transversal o mediante programas de intervención con actividades específicas.

Quizá la estrategia más apropiada para desarrollar la competencia emocional sea la acción tutorial, pues en ella tienen cabida todos los contenidos posibles de educación emocional, teniendo en cuenta que, para ello, los primeros que tiene que estar formados son los profesionales implicados; aún así “el objetivo final debería llegar a ser la implantación de programas de educación emocional” (Álvarez et al., 2011, p. 52).

Todo ello depende de las características del centro, del profesorado, del alumnado, de los recursos, etc. aunque hay que tener siempre presente que lo más eficaz es aprovechar esta diversidad con la que contamos y la potencialidad de cada una de las personas que intervienen.

Destacar que la educación emocional no solo es una herramienta para desarrollar la competencia emocional sino que también se puede trabajar para disminuir pensamientos autodestructivos, conductas antisociales, aumentar el rendimiento académico, mejorar la adaptación social, escolar y familiar; disminuir la ansiedad y el estrés o prevenir la aparición de diferentes trastornos (depresivos, relacionados con la comida, con el estrés, etc.)

2.4. LA COMPETENCIA EMOCIONAL EN LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

2.4.1. Competencia emocional

La Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD) (2011) expone que: “La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa tal y como se manifiesta en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años.” (p.31)

El hecho de que tengan deficiencias en la conducta adaptativa, hace que las habilidades sociales, emocionales, personales, etc. estén afectadas o tengan determinadas características.

En general, las personas con discapacidad intelectual pueden tener baja autoestima o alguna vez la han tenido debido a su historia personal que, en general, puede estar caracterizada por los fracasos. En ocasiones pueden aparecer actitudes de ansiedad, debido a su baja tolerancia a la frustración o inducida por el entorno.

Suele darse dependencia de los adultos, motivada en gran medida por la sobreprotección de los familiares, lo que conlleva una falta de iniciativa en muchos aspectos de la vida cotidiana dando lugar a que la motivación sea en muchos casos extrínseca. Baja motivación intrínseca.

Las relaciones sociales que tienen a menudo son escasas e incluso pueden darse situaciones de sometimiento para ser aceptados dentro de un grupo. El conocimiento social es limitado, lo que provoca que en situaciones no controladas de estrés, frustración, depresión, etc. se den comportamientos de inadaptación emocional o respuestas impulsivas o disruptivas. Escaso autocontrol emocional.

Además como indican Ruiz, Cerrillo, de la Hernán, Izuzquiza y de Miguel (2005) pueden aparecer problemas en la capacidad de introspección, lo que consecuentemente se manifiesta en dificultades en el desarrollo de la empatía y problemas en la expresión adecuada de las emociones, tanto en el lenguaje verbal como el no verbal.

Idea coincidente con la expuesta por Verdugo (2013):

Las personas con discapacidad intelectual muestran dificultades de comprensión del comportamiento social, no entiendo en ocasiones pistas o señales personales de los demás y de las situaciones que nos impulsan a realizar determinados comportamientos.

Asimismo, tiene dificultad para situarse en el lugar del otro y entender sus motivaciones. Del mismo modo, muestran una limitación clara para comunicar sus propios pensamientos y sentimientos. (p. 46)

Es por ello que suelen tener dificultad para interiorizar las convenciones sociales o para el aprendizaje espontáneo de habilidades sociales, lo que hace que puedan ser rechazados.

Pueden tener dificultades para adaptarse a nuevas situaciones, para resolver problemas y para confiar en sí mismos, por lo que suelen presentar actitudes negativistas.

Cabe destacar que todas estas características dependen en gran medida del nivel o grado de discapacidad intelectual que presenten. Así una persona con discapacidad intelectual grave tendrá mayores dificultades de conocimiento, regulación y control de sus propias emociones que una persona con una discapacidad intelectual leve.

Y del mismo modo, y como cualquier otra persona, estas características no solo dependen de su discapacidad, sino también de los ambientes en los que se hayan criado o crecido y de su personalidad y temperamento. Particularidades que les define individualmente y que, como en el resto de personas, es muy importante conocer para delimitar definitivamente el nivel de competencia emocional del que disponen.

2.4.2. Educación emocional

Dentro del ámbito de las personas con discapacidad intelectual, “todo lo que no sea currículo académico ha sido tradicionalmente dejado de lado en nuestro sistema educativo” (Verdugo y Gómez, 2001, p. 787). El trabajo en educación se ha centrado más en el desarrollo de los aspectos académicos o basados en la competencia intelectual, dejando un poco de lado el desarrollo de los aspectos emocionales o asentados en la competencia emocional.

Pero como Ruiz (2004) expone:

Todo ser humano es una entidad compleja que se relaciona con los objetos del entorno a través de dos instrumentos fundamentales: los cognitivos y los emocionales. Los instrumentos cognitivos (percepción, atención, memoria, pensamiento) le permiten intervenir sobre la realidad en forma de actuaciones. Las emociones le relacionan con los objetos de esa realidad.

Todas las actuaciones del sujeto funcionan siempre en forma de bloques cognitivo-emocionales y no es posible separar ambas funciones. (p. 84)

“El desarrollo de la inteligencia está muy ligado a la educación de los sentimientos” (Zarzo, 2008, p. 2) y aprender a quererse, a conocerse, a relacionarse, a desenvolverse en la vida cotidiana es indudable que es una parte muy importante en el desarrollo de una persona.

Es indiscutible que las emociones, estados de ánimo, sentimientos, etc. de una persona con discapacidad intelectual tienen la misma riqueza emocional que los de cualquier otra persona. Es por ello, que dentro de la atención a la diversidad trabajar las habilidades emocionales o la competencia emocional es un componente igual de importante que el resto para la formación integral del alumnado.

Partiendo de esta base, el conocimiento de las características emocionales y sociales de este colectivo se hace necesario e imprescindible, para así poder delimitar el marco emocional y, a partir de él, plantear propuestas de intervención eficaces.

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

3.1. DISEÑO

Una vez revisada la fundamentación conceptual subyacente, se realiza la elección y análisis del contexto, con el objeto de detectar las limitaciones, carencias o alteraciones existentes relacionadas con las habilidades emocionales. Así mismo, se seleccionan los criterios de inclusión en esta propuesta de los participantes, en este caso, destinado a alumnado con discapacidad intelectual.

Tras la selección del caso se procede a obtener los permisos necesarios para llevar a cabo la intervención. La correspondiente confirmación de la tutora, el permiso paterno y la autorización del equipo directivo del centro.

A través de diferentes medios e instrumentos (observación directa, entrevistas, revisión de informe psicopedagógico, cuestionario) se ha procedido al estudio del caso y a la detección de las posibles necesidades emocionales. En función de ello se elaboran los objetivos generales que se pretenden. Y con el fin de favorecer la consecución de los mismos se han planteado diferentes objetivos específicos que tratan de desarrollarse en las distintas sesiones.

3.2. CONTEXTO

El centro donde se plantea la realización de la propuesta es el Colegio Concertado Específico de Educación Especial llamado “El pino de Obregón” que pertenece a la Fundación Personas (ASPRONA) y que se sitúa en la Calle Tórtola nº 7.

Cuenta con tres unidades concertadas, que se corresponden con cinco grupos con ratio 6-8 alumnos/as por grupo, de edades comprendidas entre 14 y 22 años.

Las unidades son:

- Una unidad EBOE (Enseñanza Básica Obligatoria)
- Una unidad TVA (Transición a la Vida Adulta) con dos grupos.
- Una unidad PCPI (Programa de Cualificación Profesional Inicial) con dos grupos también.

El centro promueve el desarrollo de un clima de respeto, confianza y cordialidad hacia el alumnado, el profesorado y los profesionales no docentes que trabajan en el. Las dimensiones del edificio favorecen este clima, pues al ser pequeño, las relaciones resultan más cercanas. Esto

hace que el grado de conocimiento del profesorado hacia el alumnado sea muy completo y no solo se centre en el conocimiento de su grupo de referencia.

Cabe señalar que desde el propio centro ya se realizan actividades o programas encaminados a mejorar y fomentar la autoestima, una de las habilidades que pueden desarrollarse bajo el ámbito de la educación emocional. El alumnado realiza una sesión de este programa cada dos semanas.

Esto hace que el centro presente grandes oportunidades para trabajar o llevar a cabo propuestas de intervención relacionadas con la educación emocional, debido a la implicación de los alumnos y alumnas, la confianza, el conocimiento de sus necesidades, etc.

Aún así es preciso señalar que el contexto también tiene limitaciones. Gran parte del alumnado del centro realiza prácticas en empresas 4 días por semana. Esta circunstancia dificulta la tarea de detección de necesidades y obtención de información del grupo a través de la observación directa, puesto que prácticamente no se encuentran en el centro durante la semana.

Del mismo modo, para conocer las características psicopedagógicas del alumnado se requiere la entrevista con la orientadora del centro. La obtención de dicha información lleva un tiempo del que no se dispone puesto que la orientadora, al ser compartida por otros centros, solo acude al mismo una vez por semana. Por lo tanto resulta más viable y realista la elaboración de propuestas referentes a un caso de alumnado que se encuentre todos los días en el centro, con el objeto de poder obtener más fácilmente los datos e información pertinentes.

3.3. DESCRIPCIÓN DEL CASO

Mujer de 18 años con capacidad intelectual con una necesidad de apoyo limitado en todos los contextos de su vida cotidiana, asociada a un diagnóstico de Síndrome de Down. Nivel curricular de 2º de Educación Primaria.

Aspectos personales y emocionales:

Tiene un nivel de autonomía intermedio en casi todas las áreas adaptativas: comunicación, cuidado personal, utilización de recursos comunitarios (uso del transporte público, asistencia a la piscina), ocio (actividades, asociaciones) y salud y seguridad.

En cuanto a la ubicación en la estructura familiar, es la mayor de 3 hermanos y tener ese rol supone que haya adquirido mayor nivel de autonomía, aspecto facilitado en las estrategias

educativas parentales. Son exigentes con ella, nunca se contradicen y mantienen una línea común. Aún así, cabe destacar, que pocas veces tiene grandes responsabilidades dentro de la dinámica familiar.

Su autonomía dentro de las habilidades sociales, autocontrol y habilidades académicas, es menor.

En cuanto a la atención, su nivel es apropiado cuando se le presentan tareas que se encuentran dentro de sus intereses, el sostenimiento de la misma en estos casos es alto, sin embargo, no ocurre lo mismo cuando sus intereses no están reflejados en las actividades o cuando se insiste demasiado en la realización de una tarea. En estas ocasiones muestra actitudes distantes o de enfado y nerviosismo.

Tiene un nivel intermedio en habilidades sociales, y este depende en gran medida del tipo de personas con las que trate. Con los adultos suele mostrarse tímida y vuelve la cara si no los conoce o no ha tenido contacto con ellos. Muestra conductas de exceso de vergüenza a menudo en situaciones normales como recibir halagos o incluso cuando son otros los halagados.

Presenta adecuadas relaciones sociales pero cabe destacar, que estas son preferentemente con otros compañeros o compañeras con discapacidad intelectual e incluso con niños y niñas de menor edad cronológica y más cercanos a su edad mental. Suele relacionarse más con mujeres que con varones. Asiste a asociaciones y realiza muchas actividades fuera de casa con sus amigas, normalmente organizadas por el colegio.

Por lo general no suele presentar comportamientos inadecuados en las relaciones sociales con sus compañeros/as, no obstante, de forma ocasional se encuentra implicada en episodios de heteroagresividad leve donde muestra actitudes de enfado y utiliza la simpatía que genera en el profesorado para evitar el castigo. Le resulta difícil comprender la situación o empatizar con las emociones que provoca en sus compañeros/as tras estos episodios.

Aún así, es preciso señalar que en conflictos donde ella no está involucrada directamente, adquiere un cierto papel de mediadora e incluso es capaz de empatizar con aquellos compañeros o compañeras que están implicados en estos episodios. Además, en otras ocasiones, sin existir conflictos, es capaz de reconocer e identificar sentimientos o emociones de tristeza, enfado, malestar etc. en el resto de personas, tratando también en estas situaciones de intervenir para mejorar el bienestar emocional de las mismas.

En cuanto a la descentralización de las ideas, cabe señalar que resulta muy difícil hacer que cambie de parecer frente a determinadas situaciones. Además, su tolerancia a la frustración

es baja y al tratar de corregir sus errores muestra actitudes de rechazo, enfado o distanciamiento, e incluso, cuando se le proponen tareas que no son de su interés justifica su incapacidad para realizarlas con su diagnóstico.

No es infrecuente que utilice la mentira para justificar sus actos o para conseguir determinadas cosas, tanto dentro del núcleo familiar como fuera de él con el profesorado.

En cuanto a la autoestima, posee un nivel medio-alto, sin embargo suele ser poco realista en cuanto a sus logros y expectativas, atribuyéndose sus éxitos a causas externas (suerte, apoyos...), sus fracasos a causas internas (invalidez, incapacidad...) y teniendo expectativas bajas en comparación con lo que realmente puede llegar a conseguir.

Por otra parte, en su bienestar subjetivo cabe señalar que suele mostrarse contenta y alegre, el ambiente en el que se mueve tanto en casa, en el colegio o con las amistades favorece que sea así.

Por último destacar, que suele mostrarse motivada, aunque en la mayoría de los casos es una motivación extrínseca, es decir, adquirida gracias a la estimulación procedente de las personas que le rodean. Pocas veces, es ella misma la que se motiva para realizar tareas, actividades, etc.

3.4. DETECCIÓN DE NECESIDADES

Tras el estudio y observación del caso, se han detectado una serie de necesidades específicas con el fin de desarrollar una propuesta de intervención en el ámbito de la competencia emocional lo más ajustada y eficaz posible.

Para detectar estas necesidades se han utilizado diferentes métodos de exploración, como la entrevista a la tutora de la alumna y la orientadora del centro, la revisión del informe psicopedagógico y la observación directa. Como instrumento específico de evaluación se ha diseñado y pasado a la alumna un cuestionario ad hoc configurado como adaptación de uno de los modelos propuestos por Álvarez et al. (2011) (Anexo1).

En primer lugar, como ya se ha comentado antes, en ocasiones la alumna presenta conductas de heteroagresividad leves que provocan determinados conflictos y donde muestra actitudes de enfado, poca comprensión de la situación o escasa empatía con las emociones que provoca en sus compañeros/as tras estos episodios. Debido a esto, se hace necesario trabajar la empatía dentro de los conflictos.

Del mismo modo, el tomar estas actitudes frente a estos episodios provoca que la resolución de los mismos sea más complicada, limitándose en muchos casos a ser solucionados gracias a la intervención externa, la mayoría de las veces de una persona adulta. Es por ello necesario trabajar en aquellas competencias emocionales que ayudan a resolver mejor los conflictos, las habilidades sociales y la comunicación asertiva. En definitiva adquirir un mejor manejo de la competencia social.

Otro aspecto destacable en ella es la baja tolerancia a la frustración y las respuestas emocionales que da frente a esto: ansiedad, enfado, decepción, etc. Así pues, necesita trabajar competencias relacionados con la regulación emocional, las estrategias de afrontamiento, etc. Es preciso potenciar su autonomía emocional.

Destacar también, que pese a tener una buena autoestima y bienestar subjetivo, se hace necesario favorecer la aparición de emociones positivas, lo que conllevará a su mejora y favorecerá la adquisición eficaz del resto de competencias emocionales.

Además, el hecho de tener buena autoestima no implica, en su caso, que esta sea realista en todos los ámbitos, por lo que hace necesario trabajar sobre ello.

Igualmente es necesario fomentar estrategias que favorezcan que su motivación intrínseca aumente (automotivación).

3.5. OBJETIVOS

A pesar de detectar varias necesidades emocionales de las que podrían señalarse diversos objetivos, este trabajo se ha ceñido a dos, para así realizar una intervención lo más realista posible. Además de ello, y teniendo en cuenta la fundamentación conceptual en la que nos apoyamos, los objetivos generales de esta propuesta de intervención son los siguientes:

- Fomentar la auto y hetero identificación e interpretación emocional.
- Favorecer actitudes de empatía.

A partir de estos, podemos definir los siguientes objetivos específicos:

- Identificar los estados emocionales básicos.
- Conocer y comprender sus estados emocionales básicos.
- Identificar sus emociones básicas en situaciones cotidianas.
- Interpretar y comprender sus emociones básicas en situaciones cotidianas.

- Identificar e interpretar las emociones que le generan diferentes conflictos.
- Favorecer las habilidades de regulación emocional.
- Conocer y comprender las emociones básicas de los demás.
- Identificar las emociones básicas de los demás en situaciones cotidianas.
- Interpretar y comprender las emociones básicas de los demás en situaciones cotidianas.
- Identificar e interpretar las emociones generadas en los demás por diferentes conflictos.
- Fomentar las habilidades de escucha y comunicación.
- Fomentar la empatía.
- Favorecer actitudes para la resolución asertiva de conflictos.

Señalar que pese a no proponer objetivos para cada una de las necesidades detectadas, la propuesta trata de dar respuesta, en la medida de lo posible, a todas ellas con el diseño de sesiones que favorezcan el desarrollo de todas las subcompetencias emocionales propuestas en el modelo de Bisquerra (2009).

3.6. METODOLOGÍA DE LA PROPUESTA

Esta propuesta está planteada para tener una metodología abierta y flexible.

Es muy importante que durante la misma se genere un clima distendido que favorezca el intercambio de experiencias, que fomente la aparición de un clima emocional adecuado y que permita la consecución de los objetivos.

Del mismo modo, se trata de una propuesta flexible que trata de adaptarse en todo momento a las circunstancias individuales, estructurales o contextuales que se vayan dando.

Tal como se ha expresado anteriormente, la propuesta de intervención se realiza en función de un solo caso por lo que tanto los objetivos, como los planteamientos, actividades, evaluación, etc. se adecuan a las características individuales de la destinataria.

Aún así la intervención no debe realizarse solo con la alumna, sino que se puede contar con la participación del resto de compañeros y compañeras, usando actividades en gran grupo o pequeño grupo, no solo para enriquecer la propuesta, sino también para aumentar la motivación y que esta resulte más lúdica y atractiva.

Se realizará una intervención por sesiones, donde el profesional educativo que propone la actividad hace de guía de la misma, facilitando el intercambio de experiencias, la comprensión de la actividad, la realización de la misma y la consecución de los objetivos, que el profesional irá evaluando y plasmando en una hoja de registro.

Las sesiones se dividen además por bloques, dependiendo de los objetivos que se quieren alcanzar y las competencias emocionales que se pretenden desarrollar:

BLOQUE	COMPETENCIAS	OBJETIVOS
I	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conciencia emocional ✓ Regulación emocional ✓ Autonomía emocional 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar los estados emocionales básicos. ▪ Conocer y comprender sus estados emocionales básicos. ▪ Identificar sus emociones básicas en situaciones cotidianas. ▪ Favorecer las habilidades de regulación emocional. ▪ Favorecer habilidades de regulación emocional.
II	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conciencia emocional ✓ Competencia social 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer y comprender las emociones de los demás. ▪ Identificar las emociones básicas de los demás en situaciones cotidianas. ▪ Interpretar y comprender las emociones básicas de los demás en situaciones cotidianas. ▪ Fomentar las habilidades de escucha y comunicación. ▪ Fomentar la empatía.
III	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conciencia emocional ✓ Competencia social ✓ Regulación emocional ✓ Autonomía emocional 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar e interpretar las emociones que le generan diferentes conflictos. ▪ Favorecer las habilidades de regulación emocional. ▪ Identificar e interpretar las emociones generadas en los demás por diferentes conflictos. ▪ Fomentar las habilidades de escucha y comunicación. ▪ Fomentar la empatía. ▪ Favorecer actitudes para la resolución asertiva de conflictos.

IV	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conciencia emocional ✓ Competencia social ✓ Regulación emocional ✓ Autonomía emocional ✓ Competencia para la vida y el bienestar 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer y comprender las emociones básicas de los demás. ▪ Identificar, interpretar y comprender las emociones básicas de los demás en situaciones cotidianas. ▪ Identificar e interpretar las emociones generadas en los demás por diferentes conflictos. ▪ Favorecer actitudes para la resolución asertiva de conflictos. ▪ Favorecer las habilidades de regulación emocional. ▪ Fomentar las habilidades de escucha y comunicación. ▪ Fomentar la empatía.
-----------	--	---

Figura 3.1. Relación entre bloques de sesiones y objetivos y competencias emocionales.

Al finalizar cada bloque se procederá a realizar una evaluación tanto del proceso de enseñanza, como de las actividades y los resultados, que no solo rellenará el profesional sino también la alumna objeto de la propuesta.

Se propone además una ficha final 24 (Ver pág. 50 del presente documento), que la alumna rellenará siempre que haya experimentado un conflicto y que servirá como evaluación final de todos los aprendizajes y como muestra de la evolución de los mismos.

3.7. TEMPORALIZACIÓN

La educación emocional debe recibirse a lo largo de todo el ciclo vital y no solo en la etapa escolar, aunque dentro de esta se debe considerar prioritario dada su privilegiada situación para su desarrollo y aprendizaje.

Por ello, y pese a que esta propuesta está planteada para tener una temporalización concreta, los objetivos generales de la misma deben trabajarse durante todo el curso escolar por el resto de profesionales que interactúan con la alumna, por la familia y el resto de la comunidad educativa.

La intervención está planteada para realizarse una vez por semana. De tal forma que cada semana se realice una sesión, hasta un total de 25 (Anexo 2). La duración de las mismas varía entre 20 y 45 minutos, dependiendo de los contenidos de la actividad. Se tiene en cuenta, además, en la duración de las sesiones, los periodos de atención y fatiga de la alumna.

Al tratarse de una propuesta de carácter flexible, cabe destacar que dentro de la misma la intervención puede durar más de 25 semanas. Esto es debido a que puede darse el caso de no alcanzar los objetivos en alguna de las sesiones o por otros motivos, determinado día no puede realizarse la actividad correspondiente, lo que conllevaría que a la semana o semanas siguientes se tendría que retomar la sesión, con el fin de concluir la actividad y asegurar la adquisición de los objetivos propuestos.

3.8. SESIONES

“YO Y MIS EMOCIONES”	
Bloque	I
Sesión	0. Inicial/ de evaluación.
Duración	30 minutos
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evaluar el nivel de identificación emocional a través de expresiones faciales.
COMPETENCIA EMOCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conciencia emocional
DESARROLLO	<p>Se presentará una ficha con diferentes fotografías de personas mostrando expresiones emocionales básicas (alegría, enfado, tristeza y miedo).</p> <p>La alumna tendrá que identificar estas emociones y expresar cuál de ellas le gusta más.</p>
RECURSOS PERSONALES Y MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ficha 1 (Anexo 4) ➤ Profesional que guíe la actividad. ➤ Registro observacional (Anexo 3)
EVALUACIÓN	<p>Se tendrá en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. El trabajo de la alumna durante la sesión. b. La participación, el interés y la motivación de la alumna. <p>Habrà superado la sesión:</p> <p>Si es capaz de identificar las emociones que aparecen en las fotografías.</p> <p>La evaluación se irá plasmando en un REGISTRO OBSERVACIONAL.</p>

Figura 3.2. Sesión 0

“YO Y MIS EMOCIONES”	
Bloque	I
Sesión	1
Duración	30 minutos
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar los estados emocionales básicos. ▪ Conocer y comprender sus estados emocionales básicos. ▪ Identificar sus emociones básicas en situaciones cotidianas.
COMPETENCIA EMOCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conciencia emocional
DESARROLLO	<p>Se presentará la misma ficha que en la anterior sesión. La alumna tendrá que volver a identificar las emociones y tratar de expresar con gestos las mismas.</p> <p>Deberá reflexionar sobre qué emoción prefiere y por qué.</p> <p>Tras esto, se pedirá a la alumna que describa dos situaciones donde ella experimente cada una de estas emociones; tratando, además, de reflexionar en el por qué de esos sentimientos.</p>
RECURSOS PERSONALES Y MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ficha 1 (Anexo 4) ➤ Profesional que guíe la actividad ➤ Registro observacional (Anexo 3)
EVALUACIÓN	<p>Se tendrá en cuenta:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. El trabajo de la alumna durante la sesión. b. La participación, el interés y la motivación de la alumna. <p>Habrà superado la sesión:</p> <p>Si es capaz de identificar las emociones que aparecen en las fotografías. Además deberá poder describir o identificar al menos una situación que le provoque esas emociones a ella.</p> <p>La evaluación se irá plasmando en un REGISTRO OBSERVACIONAL.</p>

Figura 3.3. Sesión 1

“MIS EMOCIONES EN DIFERENTES SITUACIONES”	
Bloque	I
Sesión	2
Duración	45 minutos

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer y comprender sus estados emocionales básicos. ▪ Identificar sus emociones básicas en situaciones cotidianas.
COMPETENCIA EMOCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conciencia emocional
DESARROLLO	<p>Se presentará una ficha con varias situaciones cotidianas relacionadas con ella, en las cuales, normalmente, se genera alguna de las cuatro emociones básicas ya vistas.</p> <p>La alumna tendrá que leer estas situaciones y decir que emociones le producen, qué actitud tomaría y por qué.</p> <p>Esta actividad pretende tratar de identificar e interpretar esos sentimientos, actitudes, etc. No se profundizará en averiguar qué hacer en estas situaciones, y si las actitudes o sentimientos son o no los más adecuados.</p>
RECURSOS PERSONALES Y MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ficha 2 (Anexo 5) ➤ Profesional que guíe la actividad ➤ Registro observacional. (Anexo 3)
EVALUACIÓN	<p>Se tendrá en cuenta:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. El trabajo de la alumna durante la sesión. b. La participación, el interés y la motivación de la alumna. <p>Habrà superado la sesión:</p> <p>Si es capaz de comprender las situaciones propuestas e identificar las emociones que se producen en ellas.</p> <p>La evaluación se irá plasmando en un REGISTRO OBSERVACIONAL.</p>

Figura 3.4. Sesión 2

“CONFLICTOS COTIDIANOS PASO A PASO”	
Bloque	I
Sesión	3
Duración	45 minutos
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar sus emociones básicas en situaciones cotidianas. ▪ Interpretar y comprender sus emociones básicas en situaciones cotidianas. ▪ Favorecer las habilidades de regulación emocional.

COMPETENCIA EMOCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conciencia emocional ▪ Regulación emocional
DESARROLLO	<p>Se presentará una ficha que describe paso a paso varios conflictos cotidianos relaciona con la alumna. Algunos de ellos aparecen en sesiones anteriores para tratar de dar continuidad y realismo a los aprendizajes.</p> <p>En primer lugar tendrá que reflexionar sobre las emociones que las situaciones le generan.</p> <p>Un vez que se hayan identificado las emociones o sentimientos, se tratará de describir las causa y consecuencias que provocan las mismas.</p> <p>En esta sesión se profundizará en si las emociones, actitudes, sentimientos, etc. generados son o no los más adecuados.</p> <p>A continuación se reflexionará si existe alguna manera de transformar estos sentimientos (en su mayoría serán negativas: enfado, frustración, ansiedad...) a emociones positivas.</p>
RECURSOS PERSONALES Y MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ficha 3 (Anexo 6) ➤ Profesional que guíe la actividad ➤ Registro observacional. (Anexo 3)
EVALUACIÓN	<p>Se tendrá en cuenta:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. El trabajo de la alumna durante la sesión. b. La participación, el interés y la motivación de la alumna. <p>Habrà superado la sesión:</p> <p>Si es capaz de identificar las emociones que le provocan determinados conflictos y sobre todo, si ha sido capaz de reflexionar sobre algún método para transformar las emociones negativas en positivas.</p> <p>La evaluación se irá plasmando en un REGISTRO OBSERVACIONAL.</p>

Figura 3.5. Sesión 3

“TRUEQUE DE EMOCIONES”	
Bloque	I
Sesión	4
Duración	45 minutos

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar, interpretar y comprender sus emociones básicas en situaciones cotidianas. ▪ Favorecer las habilidades de regulación emocional.
COMPETENCIA EMOCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conciencia emocional ▪ Regulación emocional ▪ Autonomía emocional
DESARROLLO	<p>Se presentará una ficha que describe varias emociones. La alumna tendrá que reflexionar sobre los conflictos o situaciones que le generen dichas emociones.</p> <p>Cada sentimiento está acompañado de una foto para favorecer la identificación y comprensión de las emociones y así mejorar la realización del ejercicio.</p> <p>En los conflictos que generen emociones negativas, se pedirá a la alumna que reflexione sobre la manera en la que ella podría cambiar esas mismas.</p> <p>En las situaciones positivas, se tratará de reflexionar sobre cómo mantener esos sentimientos.</p>
RECURSOS PERSONALES Y MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ficha 4 (Anexo 7) ➤ Profesional que guíe la actividad ➤ Registro observacional (Anexo 3)
EVALUACIÓN	<p>Se tendrá en cuenta:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. El trabajo de la alumna durante la sesión. b. La participación, el interés y la motivación de la alumna. <p>Habrà superado la sesión:</p> <p>Si ha sido capaz de mostrar una alternativa a las emociones negativas que normalmente le generan algunos conflictos, y si en situaciones positivas es capaz de saber reflexionar sobre cómo mantener esas emociones.</p> <p>La evaluación se irá plasmando en un REGISTRO OBSERVACIONAL.</p>

Figura 3.6. Sesión 4

“CONFLICTOS COTIDIANOS”	
Bloque	I
Sesión	5
Duración	45 minutos
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar, interpretar y comprender sus emociones básicas en situaciones cotidianas. ▪ Favorecer las habilidades de regulación emocional.
COMPETENCIA EMOCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conciencia emocional ▪ Regulación emocional ▪ Autonomía emocional
DESARROLLO	<p>Se presentará una ficha que describe varios conflictos cotidianos trabajados anteriormente.</p> <p>Se pedirá a la alumna, con la ayuda del maestro/a, que continúe describiendo la situación, con las emociones que le podría generar, las medias que tomaría para solucionar el conflicto, las alternativas emocionales que buscaría...</p>
RECURSOS PERSONALES Y MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ficha 5 (Anexo 8) ➤ Profesional que guíe la actividad ➤ Registro observacional (Anexo 3)
EVALUACIÓN	<p>Se tendrá en cuenta:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. El trabajo de la alumna durante la sesión. b. La participación, el interés y la motivación de la alumna. <p>Habrà superado la sesión:</p> <p>Si es capaz de comprender y tomar conciencia de los conflictos, dar soluciones y proponer alternativas emocionales a las que normalmente suele tomar.</p> <p>La evaluación se irá plasmando en un REGISTRO OBSERVACIONAL.</p>

Figura 3.7. Sesión 5

“LAS EMOCIONES DE LOS DEMÁS”	
Bloque	II
Sesión	6
Duración	30 minutos

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer y comprender las emociones de los demás. ▪ Identificar las emociones básicas de los demás en situaciones cotidianas.
COMPETENCIA EMOCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conciencia emocional ▪ Competencia social
DESARROLLO	<p>Se mostrará una ficha con diferentes emociones.</p> <p>La alumna tendrá que describir situaciones o causas que provoquen o hayan provocado esas emociones en personas cercanas a ella.</p>
RECURSOS PERSONALES Y MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ficha 6 (Anexo 9) ➤ Profesional que guíe la actividad ➤ Registro observacional (Anexo 3)
EVALUACIÓN	<p>Se tendrá en cuenta:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. El trabajo de la alumna durante la sesión. b. La participación, el interés y la motivación de la alumna. <p>Habrà superado la sesión:</p> <p>Si conoce las emociones básicas de los demás y las comprende.</p> <p>La evaluación se irá plasmando en un REGISTRO OBSERVACIONAL.</p>

Figura 3.8. Sesión 6

“NOS CONOCEMOS”	
Bloque	II
Sesión	7
Duración	30 minutos
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer y comprender las emociones de los demás. ▪ Identificar las emociones básicas de los demás en situaciones cotidianas. ▪ Fomentar la empatía.
COMPETENCIA EMOCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conciencia emocional ▪ Competencia social
DESARROLLO	<p>Se mostrará una ficha con diferentes situaciones cuyos protagonistas son personas cercanas a la alumna.</p> <p>Tendrá que identificar las emociones que pudieran tener esas personas</p>

	en dicha situaciones y por qué.
RECURSOS PERSONALES Y MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ficha 7 (Anexo 10) ➤ Profesional que guíe la actividad ➤ Registro observacional (Anexo 3)
EVALUACIÓN	<p>Se tendrá en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. El trabajo de la alumna durante la sesión. b. La participación, el interés y la motivación de la alumna. <p>Habrá superado la sesión:</p> <p>Si es capaz de identificar las emociones básicas de los demás dentro de situaciones cotidianas.</p> <p>La evaluación se irá plasmando en un REGISTRO OBSERVACIONAL.</p>

Figura 3.9. Sesión 7

“¿CÓMO SE SIENTEN TRAS UN CONFLICTO?”	
Bloque	II
Sesión	8
Duración	30 minutos
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer y comprender las emociones de los demás. ▪ Identificar las emociones básicas de los demás en situaciones cotidianas. ▪ Interpretar y comprender las emociones básicas de los demás en situaciones cotidianas. ▪ Fomentar la empatía.
COMPETENCIA EMOCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conciencia emocional ▪ Competencia social
DESARROLLO	<p>Se mostrará una ficha con diferentes conflictos cuyos protagonistas son personas cercanas a la alumna.</p> <p>Tendrá que identificar las emociones que pudieran tener esas personas en dichos conflictos y por qué.</p>
RECURSOS PERSONALES Y MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ficha 8 (Anexo 11) ➤ Profesional que guíe la actividad ➤ Registro observacional (Anexo 3)
EVALUACIÓN	Se tendrá en cuenta:

	<p>a. El trabajo de la alumna durante la sesión.</p> <p>b. La participación, el interés y la motivación de la alumna.</p> <p>Habrà superado la sesión:</p> <p>Si es capaz de identificar las emociones básicas de los demás dentro de conflictos cotidianos donde ella no está implicada.</p> <p>La evaluación se irá plasmando en un REGISTRO OBSERVACIONAL.</p>
--	---

Figura 3.10. Sesión 8

“¿PODEMOS HACER ALGO?”	
Bloque	II
Sesión	9
Duración	45 minutos
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer y comprender las emociones de los demás. ▪ Identificar las emociones básicas de los demás en situaciones cotidianas. ▪ Interpretar y comprender las emociones básicas de los demás en situaciones cotidianas. ▪ Fomentar las habilidades de escucha y comunicación. ▪ Fomentar la empatía.
COMPETENCIA EMOCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conciencia emocional ▪ Competencia social
DESARROLLO	<p>Se mostrarà una ficha con diferentes conflictos cuyos protagonistas son personas cercanas a la alumna.</p> <p>Tendrà que identificar las emociones que pudieran tener esas personas en dichos conflictos y por qué.</p> <p>Ademàs deberà tratar de explicar que trataría de hacer ella para solucionar el conflicto o hacer que las personas implicadas se sientan mejor.</p>
RECURSOS PERSONALES Y MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ficha 9 (Anexo 12) ➤ Profesional que guíe la actividad ➤ Registro observacional (Anexo 3)
EVALUACIÓN	<p>Se tendrà en cuenta:</p> <p>a. El trabajo de la alumna durante la sesión.</p>

	<p>b. La participación, el interés y la motivación de la alumna.</p> <p>Habr� superado la sesión:</p> <p>Si es capaz de interpretar las emociones básicas de los demás dentro de conflictos cotidianos donde ella no está implicada y proponer soluciones a los mismos o mecanismos para tratar de infundir emociones positivas en las personas que est�n implicadas en dichos conflicto.</p> <p>La evaluación se irá plasmando en un REGISTRO OBSERVACIONAL.</p>
--	---

Figura 3.11. Sesión 9

“QUE NO VUELVA A OCURRIR”	
Bloque	II
Sesión	10
Duración	45 minutos
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer y comprender las emociones de los demás. ▪ Identificar las emociones básicas de los demás en situaciones cotidianas. ▪ Interpretar y comprender las emociones básicas de los demás en situaciones cotidianas. ▪ Fomentar las habilidades de escucha y comunicación. ▪ Fomentar la empatía.
COMPETENCIA EMOCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conciencia emocional ▪ Competencia social
DESARROLLO	<p>Se mostrar� una ficha con diferentes conflictos cuyos protagonistas son personas cercanas a la alumna. En ellos se explica detalladamente la situación y las emociones que tiene cada persona.</p> <p>La alumna tendrá que reflexionar sobre las causas del conflictos, indicar la actitud que ella tomaría dentro de los mismos y como ayudaría a solucionarlos.</p>
RECURSOS PERSONALES Y MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ficha 10 (Anexo 13) ➤ Profesional que guíe la actividad ➤ Registro observacional (Anexo 3)
EVALUACIÓN	Se tendrá en cuenta:

	<p>a. El trabajo de la alumna durante la sesión.</p> <p>b. La participación, el interés y la motivación de la alumna.</p> <p>Habrà superado la sesión:</p> <p>Si es capaz de comprender las emociones básicas de los demás dentro de conflictos cotidianos donde ella no está implicada y proponer soluciones a los mismos.</p> <p>La evaluación se irá plasmando en un REGISTRO OBSERVACIONAL.</p>
--	---

Figura 3.12. Sesión 10

“¿ES LA MEJOR SOLUCIÓN?”	
Bloque	III
Sesión	11, 12, 13, 14 y 15
Duración	30 minutos
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar e interpretar las emociones que le generan diferentes conflictos. ▪ Identificar e interpretar las emociones generadas en los demás por diferentes conflictos. ▪ Fomentar las habilidades de escucha y comunicación. ▪ Fomentar la empatía. ▪ Favorecer actitudes para la resolución asertiva de conflictos.
COMPETENCIA EMOCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conciencia emocional ▪ Competencia social ▪ Regulación emocional ▪ Autonomía emocional
DESARROLLO	<p>Se mostrarà una ficha (en cada sesión) con un conflicto donde la alumna está involucrada junto con otras personas cercanas a ella. Se explica detalladamente la situación y la solución al conflicto.</p> <p>La alumna tendrá que responder a varias preguntas relacionada con las emociones o sentimientos que ese conflicto le provoca, y las emociones o sentimientos que puede generar ese conflicto en el resto de personas implicadas. Serán preguntas donde la respuesta es a elegir entre varias y donde, además, se le propone a la alumna la reflexión sobre si la solución planteada en el caso es la mejor.</p>

RECURSOS PERSONALES Y MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ficha 11, 12, 13, 14 y 15 (Anexos 14, 15, 16, 17 y 18) ➤ Profesional que guíe la actividad ➤ Registro observacional (Anexo 3)
EVALUACIÓN	<p>Se tendrá en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. El trabajo de la alumna durante la sesión. b. La participación, el interés y la motivación de la alumna. <p>Habrà superado este bloque de sesiones:</p> <p>Si es capaz de identificar e interpretar las emociones básicas de los demás y las suyas, generadas dentro de un conflicto cotidiano.</p> <p>La evaluación se irá plasmando en un REGISTRO OBSERVACIONAL.</p>

Figura 3.13. Sesión 11, 12, 13, 14 y 15

“PON SOLUCIÓN A ESTE CAOS”	
Bloque	III
Sesión	16, 17 y 18
Duración	30 minutos
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar e interpretar las emociones que le generan diferentes conflictos. ▪ Identificar e interpretar las emociones generadas en los demás por diferentes conflictos. ▪ Fomentar las habilidades de escucha y comunicación. ▪ Fomentar la empatía. ▪ Favorecer actitudes para la resolución asertiva de conflictos. ▪ Favorecer las habilidades de regulación emocional.
COMPETENCIA EMOCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conciencia emocional ▪ Regulación emocional ▪ Autonomía emocional ▪ Competencia social
DESARROLLO	<p>Se mostrará una ficha (en cada sesión) con un conflicto donde la alumna está involucrada junto con otras personas cercanas a ella. Se explica detalladamente la situación pero no la solución al conflicto.</p> <p>La alumna tendrá que reflexionar sobre las emociones o sentimientos que ese conflicto le provoca, y las emociones o sentimientos que puede</p>

	<p>generar ese conflicto en el resto de personas implicadas.</p> <p>Se le planteará a la alumna que proponga la mejor solución al conflicto o situación.</p>
RECURSOS PERSONALES Y MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ficha 16, 17 y 18 (Anexos 19, 20 y 21) ➤ Profesional que guíe la actividad ➤ Registro observacional (Anexo 3)
EVALUACIÓN	<p>Se tendrá en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. El trabajo de la alumna durante la sesión. b. La participación, el interés y la motivación de la alumna. <p>Habrà superado este bloque de sesiones:</p> <p>Si es capaz de proponer buenas soluciones a los conflictos utilizando además estrategias como la escucha, la empatía o la comunicación.</p> <p>La evaluación se irá plasmando en un REGISTRO OBSERVACIONAL.</p>

Figura 3.14. Sesión 16, 17 y 18

“EMPATÍA”	
Bloque	IV
Sesión	19
Duración	30-40 minutos
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar las emociones básicas de los demás en situaciones cotidianas. ▪ Fomentar las habilidades empáticas.
COMPETENCIA EMOCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Competencia social ▪ Competencia para la vida y el bienestar
DESARROLLO	<p>Se trata de una actividad grupal donde se visualizará un cortometraje del cineasta Jay Shih (2007).</p> <p>Tras ver el vídeo se reflexionará sobre el mismo y se abrirá un debate sobre el tema de la empatía que guiará el profesional que realiza la intervención.</p> <p>Se harán preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué muestra el vídeo?

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué pretende hacer el hombre al comprar el pez? • ¿Quiere el pez que le compren? • ¿Cómo se siente el pez? • ¿Qué sueña el hombre? ¿Y cómo se siente? • ¿Qué significa el sueño? • ¿Creéis que así se siente el pez? • ¿Qué hace el hombre entonces? • ¿Es una buena decisión? • ¿Es un buen final o no? ¿Por qué? <p>Una vez realizada la reflexión del video, se explicará más concretamente qué es la empatía, desde la visión de ponerse en el lugar del otro y comprender lo que siente.</p> <p>Se tratará de vincular la importancia de la empatía en la resolución de los conflictos ya visto anteriormente en otras sesiones y que la alumna habrá puesto en práctica sin ser consciente de ello.</p> <p>Así mismo, se entregará una ficha resumen con la información más relevante sobre la empatía y las actitudes empáticas.</p>
RECURSOS PERSONALES Y MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Enlace del vídeo: http://www.youtube.com/watch?v=ugXqAuR8pyw ➤ Ordenador con internet ➤ Ficha 19 (Anexo 22) ➤ Profesional que guíe la actividad ➤ Registro observacional (Anexo 3)
EVALUACIÓN	<p>Se tendrá en cuenta:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. El trabajo de la alumna durante la sesión. b. La participación, el interés y la motivación de la alumna. <p>Habrà superado esta sesión:</p> <p>Si comprende la importancia de la empatía.</p> <p>La evaluación se irá plasmando en un REGISTRO OBSERVACIONAL.</p>

Figura 3.15. Sesión 19

“CONÓCEME”	
Bloque	IV
Sesión	20
Duración	45 minutos
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fomentar las habilidades de escucha y comunicación. ▪ Fomentar la empatía. ▪ Conocer y comprender las emociones básicas de los demás.
COMPETENCIA EMOCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conciencia emocional ▪ Competencia social
DESARROLLO	<p>Se trata de una actividad grupal.</p> <p>Se dispondrá al alumnado por grupos (dependiendo del número de alumnos). Se propondrá que realicen una encuesta con preguntas que harían al resto de sus compañeros y compañeras de clase con el objeto de conocerles mejor.</p> <p>El profesional guiará la actividad de tal forma que al menos cada encuesta contenga las siguiente preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué cosas te dan miedo? • ¿Qué te hace enfadar? • ¿Qué te pone triste? • ¿Qué hace que estés alegre? <p>A partir de ahí, el alumnado puede proponer las que quiera.</p> <p>Una vez que por grupos hayan elaborado el cuestionario, cada alumno y alumna tendrá que realizar la entrevista a un integrante de cada uno de los demás grupos.</p> <p>El objetivo es conocerse, por lo que cuando hayan terminado de realizar las entrevistas, el alumno o alumna que quiera podrá salir al centro de la clase y tratar de describir a uno de sus entrevistados o señalar las características que ha conocido que más le hayan llamado la atención.</p>
RECURSOS PERSONALES Y MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Profesional que guíe la actividad ➤ Registro observacional (Anexo 3)

EVALUACIÓN	<p>Se tendrá en cuenta:</p> <ol style="list-style-type: none"> El trabajo de la alumna durante la sesión. La participación, el interés y la motivación de la alumna. <p>Habrà superado este bloque de sesiones:</p> <p>Si es capaz de escuchar y mantener una adecuada comunicación con sus semejantes para tratar de conocerles mejor.</p> <p>La evaluación se irá plasmando en un REGISTRO OBSERVACIONAL.</p>
-------------------	---

Figura 3.16. Sesión 20

“¿QUÉ HA OCURRIDO?”	
Bloque	IV
Sesión	21
Duración	30 minutos
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar e interpretar las emociones que le generan diferentes conflictos. ▪ Identificar e interpretar las emociones generadas en los demás por diferentes conflictos. ▪ Fomentar las habilidades de escucha y comunicación. ▪ Fomentar la empatía. ▪ Desarrollar estrategias de resolución asertiva de conflictos. ▪ Favorecer las habilidades de regulación emocional.
COMPETENCIA EMOCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conciencia emocional ▪ Regulación emocional ▪ Autonomía emocional ▪ Competencia social ▪ Competencia para la vida y el bienestar
DESARROLLO	<p>Se trata de una actividad en la que se reflexiona sobre, al menos, un conflicto que haya tenido recientemente.</p> <p>Se valorará la solución del mismo, cómo se sintió y cómo cree que se sintieron el resto de personas implicadas.</p> <p>Se rellenará una ficha como ayuda para guiar la reflexión.</p>
RECURSOS PERSONALES Y	➤ Ficha 20 (Anexo 23)

MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Profesional que guíe la actividad ➤ Registro observacional (Anexo 3)
EVALUACIÓN	<p>Se tendrá en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. El trabajo de la alumna durante la sesión. b. La participación, el interés y la motivación de la alumna. <p>Habrà superado este bloque de sesiones:</p> <p>Si es capaz de identificar y comprender sus emociones en diferentes conflictos, igualmente, que las emociones del resto de personas implicadas.</p> <p>La evaluación se irá plasmando en un REGISTRO OBSERVACIONAL.</p>

Figura 3. 17. Sesión 21

“EMPATIZA”	
Bloque	IV
Sesión	22, 23 y 24
Duración	30 minutos
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer y comprender las emociones básicas de los demás. ▪ Identificar e interpretar las emociones que le generan diferentes conflictos. ▪ Identificar e interpretar las emociones generadas en los demás por diferentes conflictos. ▪ Fomentar las habilidades de escucha y empatía. ▪ Desarrollar estrategias de resolución asertiva de conflictos. ▪ Favorecer las habilidades de regulación emocional.
COMPETENCIA EMOCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conciencia emocional ▪ Regulación emocional ▪ Autonomía emocional ▪ Competencia social ▪ Competencia para la vida y el bienestar.
DESARROLLO	<p>Se mostrará una ficha (en cada sesión) diferentes situaciones donde la alumna está involucrada junto con otras personas cercanas a ella.</p> <p>La alumna tendrá que responder a preguntas relacionada con las emociones o sentimientos que esa situación le provoca, y las</p>

	<p>emociones o sentimientos que puede generar en el resto de personas implicadas.</p> <p>Además se planteará la pregunta que da nombre a las actividades: ¿Te gustaría que te lo hicieran a ti?, a modo de reflexión sobre la temática ya estudiada en otras sesiones de la empatía.</p>
RECURSOS PERSONALES Y MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ficha 21, 22 y 23 (Anexo 24, 25 y 26) ➤ Profesional que guíe la actividad ➤ Registro observacional (Anexo 3)
EVALUACIÓN	<p>Se tendrá en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> c. El trabajo de la alumna durante la sesión. d. La participación, el interés y la motivación de la alumna. <p>Habrà superado este bloque de sesiones:</p> <p>Si comprende la importancia de la empatía y muestra actitudes de empáticas.</p> <p>La evaluación se irá plasmando en un REGISTRO OBSERVACIONAL.</p>

Figura 3.18. Sesión 21, 22 y 23

3.9. EVALUACIÓN

La evaluación de la consecución de los objetivos se realiza a través de la observación, la hoja de registro y la realización, cuando se considere oportuno, de una actividad transversal (Ficha 24) que trata de comprobar los conocimientos y aprendizajes que se han ido adquiriendo en al ámbito de la competencia emocional a lo largo del curso académico.

FICHA 24: ¿ERES COMPETENTE?	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evaluar la consecución de los objetivos de la propuesta.
COMPETENCIA EMOCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conciencia emocional ▪ Regulación emocional ▪ Autonomía emocional ▪ Competencia social ▪ Competencia para la vida y el bienestar
DESARROLLO	Se elaborará esta ficha cuando la alumna haya tenido o experimentado

	<p>algún conflicto emocional.</p> <p>En ella, tendrá que exponer las emociones que le han generado, los sentimientos que cree que han tenido el resto de personas implicadas y la solución que le ha dado al conflicto.</p>
RECURSOS PERSONALES Y MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ficha 24 (Anexo 27) ➤ Profesional que guíe la actividad

Figura 3.19. Ficha 24

La evaluación de la propuesta está pensada para que se realice tanto del proceso como de la adquisición final de los objetivos planteados, tratando de tener en cuenta a todos los agentes involucrados en la misma, profesorado encargado de realizar las sesiones y alumna a la que va dirigida la intervención.

El instrumento de evaluación utilizado para la misma es un diseño ad hoc configurado como adaptación del modelo propuesto por Álvarez et al. (2011).

Se trata de un instrumento (Anexo 28) pensado para aplicarse al finalizar cada bloque de actividades e incluso al finalizar la propuesta, para así tener una evaluación lo más completa posible de todo el proceso y de los resultados.

4. CONCLUSIONES

En primer lugar, reseñar que el documento presentado se ha podido realizar gracias a la aportación de otros autores, cuyos trabajos y estudios han servido de guía para la elaboración de la presente propuesta de intervención educativa.

Uno de ellos es el que ofrecen Lozano y Alcaraz (2009). Un programa basado en la comprensión de los estados mentales de la emoción y las habilidades socio-comunitarias. Está destinado a alumnado de todas las etapas educativas, tengan o no necesidades en este ámbito. No posee una temporalización específica restrictiva, puesto que trata de servir como recurso tanto para docentes como para las familias, de tal forma que pueda aplicarse en cualquier momento, situación, etc.

Su aportación en cuanto a material didáctico ha sido de gran utilidad para el diseño del planteado en el trabajo actual. Conviene destacar que este difiere del programa de Lozano y Alcaraz (2009) en sus destinatarios, pues está dirigido a un tipo de alumnado con necesidades educativas especiales. En cuanto a la temporalización, esta es más concreta, pues se pretende que el alumnado pueda advertir la consecución de sus logros, haciéndoles partícipes de los mismos. No obstante, no se pierde de vista la idea de la educación emocional a lo largo de todo el ciclo vital.

Otra aportación útil ha sido la formulada por Álvarez et al. (2011). Su propuesta ofrece las bases para el diseño de programas de educación emocional y para la identificación del nivel de competencia emocional de un sujeto. Se muestran instrumentos y métodos para valorar las diferentes capacidades o habilidades de los destinatarios en este ámbito, además de aportar modelos para evaluar las propuestas diseñadas.

Estos han servido de reflejo para la configuración de los instrumentos que midan la calidad, eficacia y viabilidad del proyecto aquí expuesto, la adecuación al alumnado de la temporalización, las estrategias docentes utilizadas, las actividades, los contenidos y los recursos; es decir, todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Un método de evaluación procesual y final, tanto del trabajo en conjunto, como de cada una de las actividades, que puede completarse no solo por los profesionales implicados en la intervención, sino también por el alumnado a quien va dirigida. De esta forma, se ha creado un medio que posibilita la observación y estudio de las posibles carencias, para así obtener las referencias necesarias que permitan mejorar y enriquecer la misma en futuras intervenciones.

Del mismo modo, el trabajo de Álvarez et al. (2011) ha servido de guía para el diseño del cuestionario individual de evaluación de la competencia emocional. Aún así, señalar, que este fue elaborado teniendo en cuenta las características de la alumna a quien iba a ser aplicado, con lo que resulta un instrumento más específico que los ya estudiados.

Tal como se expresa a lo largo del presente documento, se defiende la idea de concebir la competencia emocional como una capacidad que debe desarrollarse a lo largo de todo el ciclo vital, pero es evidente que se puede enseñar y favorecer en la etapa escolar. Esta visión es coincidente con la de otras propuestas estudiadas, como es el caso del trabajo de Catalán (2012). Su fin es conocer las posibilidades de formación emocional que el currículo ofrece y elaborar un programa de educación emocional partiendo de las necesidades y características de toda la comunidad educativa (alumnado, profesionales, familias...).

De igual manera, tal como formulan Giménez, Fernández y Daniel (2013) se tienen en cuenta los componentes del conocimiento emocional, tales como la identificación de las emociones, la expresión adecuada de las mismas y el análisis de las causas que las provocan. Además, plantean la preparación de una actividad permanente a lo largo de toda la intervención y que el alumnado podrá realizar todos los días e incluso varias veces. Esta idea coincide con el objetivo por el que se diseña la ficha 24 de la presente propuesta: desarrollar una actividad transversal, no ligada a las sesiones, pero que constituye un material que puede aplicarse en cualquier contexto y situación a lo largo de todo el curso académico, sirviendo así como comprobante de los conocimientos y aprendizajes adquiridos.

Por otro lado, el programa anteriormente citado está destinado a alumnado de Educación Infantil y plantea su intervención teniendo en cuenta el nivel meta-cognitivo de este. Lo que contrasta con el caso estudiado en el trabajo aquí expuesto, debido a que su nivel de metacognición se sitúa en niveles superiores.

Es la propuesta de Ruiz et. al. (2013), pensada para la etapa adolescente, donde la edad cronológica se acerca más al caso concreto que ocupa que nos ocupa. Se trata de un programa que cuenta con sesiones teóricas, además de prácticas, y que propone tareas para casa. Aspecto que más diferencia la propuesta citada con la aquí diseñada.

El artículo presentado por Sánchez (2010) también aborda el desarrollo de la competencia emocional en la escuela. Propone una organización de los objetivos a desarrollar relacionados con la educación emocional. Estos se encuentran divididos por dimensiones de competencias y escalonados dependiendo del nivel de dificultad. Realiza un estudio sobre los elementos caracterizadores de la competencia emocional en el currículo de Primaria, además de Infantil, a

partir de los cuales elabora su propuesta de organización dimensional y criterial; lo que resulta muy útil a la hora de abordar objetivos que tengan en cuenta el conjunto de saberes que, por ley, todo alumnado tiene que haber desarrollado al finalizar esta etapa educativa. Los objetivos de la presente propuesta también se encuentran organizados, pero bajo el criterio de las competencias emocionales que se pretende desarrollar con cada bloque.

Valenzuela (2011) ofrece un proyecto destinado, de igual manera que el presente, a un contexto más específico de Educación especial. Se centra en el desarrollo de varios componentes de la inteligencia emocional en alumnado con discapacidad intelectual. Su trabajo cuenta con actividades y juegos específicos para fomentar el autoconocimiento y autocontrol emocional, la empatía, la automotivación y las relaciones interpersonales. Difiere del aquí presentado en que no dispone de material didáctico impreso.

Otro ejemplo de programa diseñado para llevar a cabo en un contexto de Educación especial, es el propuesto por Ruiz (2004). Trata de favorecer la autoconciencia emocional, la regulación emocional y la empatía en jóvenes con Síndrome de Down. Tiene muy en cuenta las características de este colectivo para el diseño de sus actividades, lo que resulta una propuesta bastante ajustada a la realidad y coincidente con la aquí expuesta. Aún así cabe señalar, que no se muestra como un recurso docente, sino como un documento de concienciación en la necesidad de introducir la educación emocional en la formación de las personas con discapacidad intelectual. Sus actividades no cuentan con materiales elaborados sino que son ejemplos de objetivos o tareas a trabajar con este colectivo, tratando de dar ideas o ayudar a los profesionales y las familias para desarrollar este ámbito en las personas con Síndrome de Down.

Partiendo de estos ejemplos, la propuesta aquí presentada trata de aportar nuevas ideas y de complementar las ya existentes creadas por otros autores estudiados. Aún así, y pese a tener en cuenta todas estas cuestiones, cada señalar que esta misma cuenta con sus limitaciones.

La primera de ellas es el diseño de las sesiones acorde a las necesidades detectadas de un caso concreto y no de un conjunto de población o colectivo. Esto puede plantear un problema si se pretende realizar la propuesta para un grupo, aunque bien es cierto que el diseño permite realizar las sesiones en pequeño y gran grupo, puede que haya que realizar modificaciones para ajustar la intervención a sus características.

Esta limitación se trata de corregir con el diseño del cuestionario para la detección de necesidades, y con los instrumentos de evaluación de la propuesta que buscan evaluar la misma para tratar de mejorarla y adaptarla para futuras intervenciones.

Es preciso destacar, aún así, que el propio cuestionario de evaluación de la competencia emocional tiene sus restricciones. Este instrumento, por sí solo, no es un método fiable de análisis de necesidades puesto que requiere de otros procedimientos de medida, como son la observación o la entrevista, para contrastar la información obtenida. Esto es así, debido a que su aplicación está muy influenciada por el momento en que se realiza, el estado de ánimo de la persona que lo completa, sus expectativas, su nivel de comprensión, su grado de implicación o participación, etc. Por ello, el cuestionario no debe utilizarse como único método de detección de necesidades, sino como apoyo o complemento a otros instrumentos o técnicas de medida y evaluación.

Otra limitación que puede presentar la propuesta tiene que ver con el planteamiento de las actividades. Puede darse el caso de resultar algo monótonas puesto que algunos ejemplos se repiten. Conviene señalar que la intención de las actividades cambia siempre en cada sesión. El objeto de repetir algunos ejemplos es que el trabajo tenga continuidad y no se pierda el propósito final del bloque de actividades. Este planteamiento posibilita la consecución de los objetivos, favorece la visión global de las actividades y fomenta la idea de la complementariedad entre unas sesiones y otras.

Tratando de paliar estas limitaciones, se ha pretendido diseñar una propuesta objetiva y equilibrada en todos los aspectos y que ha tenido en cuenta todas las fases necesarias para el diseño de un programa de educación emocional.

Pretende complementar los trabajos de otros autores sobre el desarrollo de la competencia emocional en la etapa escolar (Álvarez et al., 20011, Catalán, 2012, Giménez, Fernández y Daniel, 2013, Lozano y Alcaraz, 2009, Ruiz et al., 2013, Ruiz, 2004, Sánchez, 2010 y Valenzuela, 2011), y aportar nuevas ideas educativas para el contexto más concreto de la Educación Especial. Su objetivo último es el de mejorar el desarrollo y calidad de vida de las personas con discapacidad intelectual, favoreciendo su autoconocimiento y su empatía, tan necesarios para desenvolverse en diferentes contextos, facilitando su integración e inclusión social.

AGRADECIMIENTOS

No quisiera finalizar este trabajo sin dar las gracias a todas las personas e instituciones que me han ayudado, animado y hecho posible la realización del mismo.

En primer lugar, agradecer al Centro de Educación Especial El Pino de Obregón de la calle Tórtola, toda la ayuda, información, interés y cariño que me han brindado para hacerme más fácil la elaboración de la propuesta. A todos los profesionales que allí trabajan, en especial a Nieves, tutora de la alumna a quien va dirigida la propuesta, además de las orientadoras, equipo directivo, etc., y por supuesto a la alumna y su familia por darme la oportunidad de poder trabajar con ella.

Mi agradecimiento también, a todos los docentes de la Facultad de Educación y Trabajo Social de Valladolid que me han dado clase durante estos cuatro años, gracias a los cuales he adquirido los conocimientos y destrezas necesarios para, no solo elaborar una propuesta como esta, sino también para ejercer una profesión tan mágica como es la de ser maestra.

Un reconocimiento especial a Julia Alonso, por aceptar tutorizar mi Trabajo de Fin de Grado y darme la oportunidad de ser yo misma quien eligiera el tema. Por su ayuda, guía, dedicación y esfuerzo. Gracias.

Mi gratitud también, a mis compañeros y compañeras de estudio. Quienes han trabajado conmigo durante estos cuatro años, poniendo lo mejor de sí mismos y con quienes he compartido tiempo, presión, trabajos y sobretodo, buenos momentos. A Laura, por su apoyo, empeño y esfuerzo por el bien de nuestra formación profesional.

A mis amigos y amigas, por estar ahí siempre, en mis momentos tristes y alegres, por su confianza, su ánimo y su amor. A Katia, Silvia Velasco, Silvia González, Daniel, Manuel y Eva. Al resto de personas de Cruz Roja Juventud, por enseñarme y quererme tanto. A mi gente de Cadena de Sonrisas, por esos momentos de alegría que me han ayudado tanto a aliviar el estrés. Ya los/las demás que me han animado y apoyado durante estos años y con este trabajo.

Mi mayor agradecimiento a mi familia, por su confianza en mí y por demostrarme todos los días que hay que luchar por lo que uno quiere. A los que ya no están, pero que me acompañan siempre. Y a mis padres, por todo su apoyo y por el esfuerzo económico que han tenido que hacer para que yo pudiera concluir este Grado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, M., Bisquerra, R., Filella, G., Fita, E., Martínez, F. y Pérez, N. (2011). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. (3ª). Madrid: Wolters Klumer España.
- Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo AAIDD (2011). *Discapacidad Intelectual: Definición, clasificación y sistemas de apoyo*. (11ª). (Trad. M. A. Verdugo). Madrid: Alianza (Obra original publicada en 2010).
- Andrés, Mª del R. (2013). *Intervención socioemocional en alumnado rechazado de primer curso de Educación Primaria*. (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, Valladolid.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Bisquerra, R. (2003). *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. Revista de Investigación Educativa. 21(1), 7-32. [En línea] Disponible en: <http://www.doredin.mec.es/documentos/007200330493.pdf>
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). *Las competencias emocionales*. Educación XXI, 10, 61-82. [En línea] Disponible en: <http://www.uned.es/educacionXXI/pdfs/10-03.pdf>
- Catalán, Mª T. (2012). *Las competencias emocionales en la atención a la diversidad*. Trabajo fin de máster, Universidad internacional de La Rioja, Barcelona. [En línea] Disponible en: <http://reunir.unir.net/handle/123456789/705>
- Chóliz, M. (2005). *Psicología de la emoción: el proceso emocional*. Valencia: Promolibro. [En línea] Disponible en: <http://www.uv.es/=cholz/Proceso%20emocional.pdf>
- Collell, J., Escudé, C. (2003). *La educación emocional*. (Trad. Revista dels mestres de la Garrotxa) 19 (37), 8-10. (Original en lengua catalana). [En línea] Disponible en: <http://www.xtec.cat/~jcollell/ZAP%20Trac.pdf>
- Giménez, M., Fernández, M. y Daniel, M-F. (2013). *Pensando las emociones: Programa de intervención para Educación Infantil*. Madrid: Pirámide
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. (Trad. F. Mora y D. González) Barcelona: Kairós. (Original en inglés, 1995)

- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. (Trad. F. Mora y D. González). Barcelona: Kairós. (Original en inglés, 1998).
- Lozano, J. y Alcaraz, S. (2009). *Propuestas didácticas para el aprendizaje de habilidades emocionales y sociales*. Madrid: Wolters Klumer España.
- Monjas, M. I. (Dir) (2011). *Como promover la convivencia: Programa de asertividad y habilidades sociales (PAHS)*. Madrid: CEPE
- Roldán, R., Lucena, M., y Torres, P. (2009, mayo). *Las competencias básicas, una oportunidad para el cambio*. Revista de la Asociación de Inspectores de la Educación de España, N° 10. [En línea] Disponible en: http://adide.org/revista/images/stories/pdf_10/ase10_art04.pdf
- Ruiz, E. (2004). *Programa de educación emocional para niños y jóvenes con Síndrome de Down*. Revista Síndrome de Down, 21, 84-93. [En línea] Disponible en: <http://www.downcantabria.com/revistapdf/82/84-93.pdf>
- Ruiz, D., Cabello, R., Salguero, J. M., Palomera, R., Extremera, N. y Fernández, P. (2013). *Guía para mejorar la inteligencia emocional de los adolescentes*. Madrid: Pirámide
- Ruiz R., Cerrillo, R., de la Hernan, A., Izuzquiza, D., y de Miguel, S. (2005). *Programa para el desarrollo de habilidades emocionales para jóvenes con discapacidad intelectual*. Universidad Autónoma de Madrid. [En línea] Disponible en: formacion2020.es/porqualCifo/do/get/binary/2005/.../ruizraquel.pdf
- Sánchez, J. (2010). *La competencia emocional en la escuela: Una propuesta de organización dimensional y criterial*. Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 25, 79-96. [En línea] Disponible en: http://www.uclm.es/ab/educacion/ensayos/ensayos25/25_6.asp
- Shih, J. (director) (2007). *Fish90* [cortometraje]. Taiwan: Original Desing and Development Incredible Inc.
- Valenzuela, E. (2011). *Las personas con discapacidad vivencian emociones*. Máster en Educación Emocional y Bienestar, Departamento de pedagogía, Universidad de Barcelona. [En línea]. Disponible en: http://stel.ub.edu/grop/files/Elena_Valenzuela_Proyecto_P.pdf
- Verdugo, M. A. y Gómez, M. (2001). *Competencias sociales y emocionales en personas con discapacidad intelectual*. En Verdugo y de Borja (2001), *Apoyo, autodeterminación y calidad de vida*. Actas de las IV Jornadas Científicas de Investigación sobre personas

con discapacidad intelectual realizadas en Salamanca del 15 al 17 de marzo de 2001. (p. 787). Universidad de Salamanca, Salamanca.

Verdugo, M. A. y Gutiérrez, B. (2013). *Discapacidad intelectual: Adaptación social y problemas de comportamiento*. Madrid: Pirámide.

Zarzo, A. M^a. (2008, diciembre). *La Inteligencia Emocional en La Educación Especial: Experiencia en un Centro Específico de Ed. Especial*. Experiencia expuesta en el II Congreso Internacional de Inteligencia Emocional en Educación. Las Palmas de Gran Canaria. [En línea] Disponible en: <http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/tamadaba/2011/09/30/la-inteligencia-emocional-en-la-educacion-especial/>

ANEXOS