



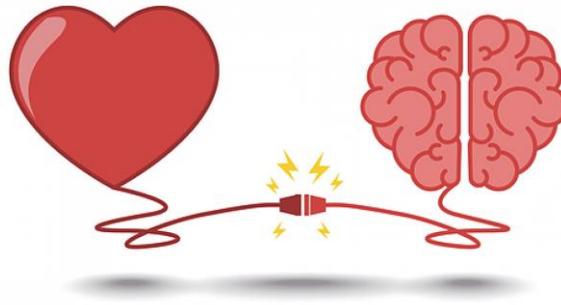
Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Grado en Educación Primaria

Grado de Educación Primaria

(Mención en Educación Especial)



EDUCACIÓN EMOCIONAL MEDIANTE EL EMPLEO DE LOS SISTEMAS ALTERNATIVOS Y AUMENTATIVOS DE COMUNICACIÓN

Autora:

Benali Hachlouf, Loubna

Tutor académico:

Dr. Martín Antón, Luis Jorge

Resumen

En este Trabajo de Fin de Grado se desarrolla una propuesta de intervención dirigida a mejorar la inteligencia emocional en el alumnado con discapacidad intelectual de un centro de educación especial. Se pretende que a través de los Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación (SAAC), en este caso; los gestos de uso común, las imágenes y el sistema pictográfico, lleguen a conocer emociones básicas e identificarlas tanto en sí mismos como en los demás fomentando la empatía. Gracias a ello, podremos mejorar los problemas de conducta mediante el autocontrol y la regulación emocional desechando la idea de las malas emociones y perdiendo el miedo de expresar como nos sentimos en cada momento independientemente de si es una emoción positiva o negativa.

Abstract

In this Final Degree Project, an intervention proposal to improve the emotional intelligence of students with intellectual disability in a special needs centre is developed. The aim is to use Augmentative and Alternative Communication Systems (AACS), in this case through common gestures, images and the picture communication system, to make them aware of basic emotions and to help them identify these, both in themselves and in others, thus fostering empathy. As a result, we will be able to improve behavioural problems through self-control and emotional regulation, rejecting the idea of bad emotions and getting rid of the fear of expressing how we are feeling at a given moment, regardless of the feeling being positive or negative.

Palabras clave

Discapacidad intelectual, Educación Especial, Inteligencia Emocional, regulación emocional, Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación.

Keywords

Intellectual disability, Special Needs, Emotional Intelligence, emotional regulation, Augmentative and Alternative Communication.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. OBJETIVOS	2
3. JUSTIFICACIÓN	3
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	6
3.1. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL	6
3.1.1. Evaluación de la Inteligencia Emocional	8
3.2. LA EDUCACIÓN EMOCIONAL	11
3.2.1. Definición de Educación Emocional	11
3.2.2. Antecedentes	11
3.2.3. Objetivos de la Educación Emocional	13
3.2.4. Competencias emocionales	13
3.3. EMOCIONES	14
3.3.1. Definición de emoción	14
3.3.2. Clasificación de las emociones	16
3.4. LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL	17
3.4.1. Definición de la discapacidad intelectual	17
3.4.2. Diagnóstico y clasificación de la discapacidad intelectual	19
3.4.3. Evolución del término de discapacidad intelectual	21
3.5. LEGISLACIÓN EDUCATIVA Y EDUCACIÓN EMOCIONAL	22

3.6. LOS SISTEMAS ALTERNATIVOS Y AUMENTATIVOS DE COMUNICACIÓN	
.....	26
3.6.1. Clasificación de los SAAC	26
3.6.2. Tipos de SAAC	27
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	29
4.1. PRESENTACIÓN	29
4.2. JUSTIFICACIÓN	29
4.3. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA	30
4.4. CONTENIDOS	31
4.5. TEMPORALIZACIÓN	32
4.7. RECURSOS MATERIALES	34
4.9. ACTIVIDADES	36
4.9.1. Conocimiento de las emociones	36
4.9.3. Regulación emocional	41
4.10. EVALUACIÓN	42
4.11. RESULTADOS ESPERADOS	46
4.12. CONCLUSIONES	46
ANEXOS	51

1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo de fin de grado se pretende llevar a cabo el diseño de una propuesta de intervención para el desarrollo de la educación y regulación emocional con el alumnado de un centro de educación especial. Uno de los aspectos que enriquecen esta propuesta es el empleo de los Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación (SAAC de ahora en adelante) que vamos a emplear para atenuar los problemas de comunicación oral derivados de la discapacidad intelectual. Además, el hecho de trabajar con materiales visuales y manipulativos va a despertar mayor interés y curiosidad por parte del alumnado.

Esta propuesta de intervención está pensada para guiar la conducta a través de las emociones. Conociendo y afianzando las emociones básicas para poder identificarlas fácilmente tanto en uno mismo como en los demás y de esta manera poder predecir los sentimientos que provocan determinadas conductas que se quieren regular. Esto no es una tarea fácil ni es algo que se pueda llevar a cabo en unos días, por lo que la constancia, las ganas de mejorar la calidad de vida de nuestros niños y niñas y el amor hacia nuestro trabajo, son elementos que han de acompañarnos a lo largo no solo del desarrollo de esta intervención, sino de todo el proceso que dure nuestra carrera como profesionales de la educación.

La estructura será muy sencilla para que se pueda adaptar fácilmente a las necesidades de otros colectivos y no solo al alumnado con discapacidad intelectual. Tras el desarrollo de los objetivos, la justificación y la fundamentación teórica, me centraré en el diseño de la propuesta donde recogeré de manera muy detallada cada uno de los recursos que se van a emplear, así como las actividades que acompañan a cada uno de ellos. Los contenidos se dividen en tres bloques que son; el conocimiento de emociones, relaciones sociales y regulación emocional. En esta propuesta se trabajarán los tres bloques de manera simultánea, intercalando actividades y recursos de los tres al mismo tiempo y no necesariamente esperando a acabar con uno para empezar con el siguiente. En los anexos incluiré fotos del material elaborado, así como los pasos e instrucciones para que cualquier persona interesada en el tema pueda fabricarlo sin mayor complejidad.

2. OBJETIVOS

Con esta propuesta de intervención se pretende fomentar la educación emocional dentro de las aulas de un centro de Educación Especial, especialmente en el primer nivel de la etapa de Educación Básica Obligatoria, pudiéndose adaptar a etapas superiores o al alumnado de educación infantil en centros ordinarios efectuando las modificaciones necesarias a nivel metodológico y adaptándose así a sus necesidades y características.

A nivel general:

Desarrollar una propuesta de intervención basada en la mejora de las habilidades socioemocionales mediante el empleo de los SAAC.

Objetivos específicos:

1. Fomentar la educación emocional como motor para mejorar el nivel de bienestar en el alumnado con discapacidad intelectual.
2. Mejorar las habilidades socioemocionales del alumnado con discapacidad intelectual mediante diferentes recursos y actividades empleando los sistemas alternativos y aumentativos de comunicación.
3. Facilitar técnicas de regulación y gestión de emociones tanto negativas como positivas.

3. JUSTIFICACIÓN

Han sido numerosos los investigadores, pedagogos e incluso, la propia Comisión Internacional sobre la Educación con el “Informe Delors” a la UNESCO que se han centrado en demostrar e intentar transmitirnos la importancia de educar emocionalmente desde los primeros años de vida en las últimas décadas, sin embargo, no en todos los centros ni en todas las aulas estamos concienciados profesionalmente de los beneficios y ventajas que aporta en el desarrollo integral de las personas. “Se ha tendido a privilegiar los aspectos cognitivos por encima de los emocionales. Incluso para muchos estos dos aspectos deben ser considerados por separado; sin embargo esto no es conveniente si se pretende lograr el desarrollo integral del educando” Retana, J.A. (2011, p.1).

La falta de estas habilidades socioemocionales en el alumnado con discapacidad intelectual puede derivar a menudo en problemas de conducta, cuadros de estrés o ansiedad, falta de asertividad o falta de empatía entre otras. Por eso, es de vital importancia ofrecerles a través de una educación emocional continua y permanente con el apoyo de las familias y todo el personal del centro educativo y desde edades muy tempranas las herramientas necesarias para poder entender y controlar sus emociones empezando por aquellas que son más básicas.

Es importante también destacar que cuando hablamos del creciente interés en la actualidad por el estudio y las investigaciones en el ámbito emocional, nos estamos refiriendo a investigaciones a nivel general sin tener en cuenta las características del colectivo con discapacidad intelectual, por lo que en este sentido, la literatura es muy escasa ya que hasta ahora han suscitado mayor interés otros aspectos tales como el funcionamiento cognitivo, la conducta adaptativa, el aprendizaje académico, la inclusión, integración o normalización social, los problemas de conducta o la evaluación de los apoyos tal y como se cita en Paredes (2010).

Teniendo en cuenta lo anterior, si queremos ayudar a nuestro alumnado a desarrollarse de manera plena y a alcanzar el mayor grado de bienestar en todos los niveles de su vida, debemos ser los propios docentes los que empecemos a dar visibilidad a este tema y a demostrar que la educación emocional ofrece herramientas para alcanzar grandes objetivos que no siempre se consiguen por tener un cociente intelectual más elevado.

Tabla 1.

Relación de las competencias del Grado de Educación primaria con el TFG

Competencias generales	Grado de relación		
	Total	Parcial	Nula
Poseer y comprender conocimientos en un área de estudio -la Educación- que parte de la educación secundaria general, y se suele encontrar en un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.	x		
Aplicar los conocimientos a nuestro trabajo vocación de una forma profesional y poseer las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro del área educativa.	x		
Poseer la capacidad para reunir e interpretar datos esenciales para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.	x		
Tener capacidad para transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.		x	
Haber desarrollado habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.	x		
Desarrollar un compromiso ético que debe potenciar la idea de la educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las	x		

personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de paz y de valores democráticos.			
Competencias específicas	Grado de relación		
	Total	Parcial	Nulo
Adquirir conocimiento práctico del aula y de la gestión de esta.	x		
Ser capaces de aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula, así como dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.	x		
Controlar y hacer el seguimiento del proceso educativo y, en particular, de enseñanza y aprendizaje mediante el dominio de técnicas y estrategias necesarias.	x		
Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.	x		
Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica, con la perspectiva de innovar y mejorar la labor docente.	x		
Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación que un centro pueda ofrecer.		x	
Ser capaces de regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de estudiantes de 6-12 años.	x		
Ser capaces de colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social.	x		
Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en los estudiantes.	x		

Fuente: elaboración propia

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

3.1. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Hasta hace poco o incluso hoy en día para algunas personas, alguien inteligente es aquel que dominara la lengua, las matemáticas o la geometría y la escuela los ha premiado ofreciéndoles mejores calificaciones simplemente por tener un cociente intelectual mayor que el resto. “Es decir, lo racional se ha considerado a un nivel superior a lo emocional” Leal (2011, p.7). Sin embargo, “la Inteligencia Emocional pone de manifiesto que la inteligencia es algo más que el cociente intelectual (CI) y las habilidades o capacidades académicas” Bermúdez, M.P., Teva, I. y Sánchez, A. (2003, p. 28).

Cada vez más nos vamos concienciando de que únicamente con el cociente intelectual o inteligencia racional es muy difícil desarrollarse con éxito a nivel social, personal y profesional.

Hay un grupo de habilidades entre las que se destacan las sociales y las prácticas que, aunque poco relacionadas con la inteligencia académica, constituyen la clave de por qué no siempre el éxito que una persona pueda alcanzar en su vida se corresponde con un CI elevado. Bermúdez, M.P., Teva, I. y Sánchez, A. (2003, p. 28).

Tal como se cita en Fernández-Berrocal y Extremera (2002, p. 2);

Desde la teoría de Salovey y Mayer la IE se define como la habilidad de las personas para atender y percibir los sentimientos de forma apropiada y precisa, la capacidad para asimilarlos y comprenderlos de manera adecuada y la destreza para regular y modificar nuestro estado de ánimo o el de los demás. Desde el modelo de habilidad, la IE implica cuatro grandes componentes:

1. Percepción y expresión emocional.
2. Facilitación emocional.
3. Comprensión emocional.
4. Regulación emocional.

Este término no se popularizó hasta 1995 de la mano de Daniel Goleman con su superventas *Inteligencia emocional: qué puede importar más que la inteligencia*. La inteligencia emocional rápidamente despertó interés a nivel mundial y tanto investigadores como el público en general hablaban del tema. Al igual que Salovey y Mayer en cuyo modelo se inspiró Goleman, dota a la inteligencia emocional de las mismas cuatro habilidades. Y aunque he empezado hablando del momento de pleno apogeo de la inteligencia emocional, fueron muchos los estudiosos de la inteligencia que fueron dando pequeños pasos hasta llegar a este concepto tal y como lo conocemos. Veamos una breve descripción de las etapas más importantes sobre la evolución de la inteligencia tal como explican Flores y Tovar (2005):

Tabla 2.

Teorías de la inteligencia

Etapas	Aspectos relevantes	Autores
Primeras aproximaciones (1905)	-Medida de la inteligencia y uso de la edad mental. -Creación del concepto de cociente intelectual.	Binet, Stern y Terman
Teoría bifactorial de Spearman (1923)	-Capacidad intelectual general o Factor G y capacidades concretas o Factor s.	Spearman
Teoría de la inteligencia de Cattell (1943)	-Capacidad intelectual conformada por dos tipos de inteligencia; fluida y cristalizada.	Cattell
Modelo jerárquico (1950)	-Los factores específicos como bases de capacidades superiores, éstos van formando jerarquías hasta llegar a la inteligencia general. -Existen tres tipos de factores: Factor común, F. de grupo mayor y F. de grupo menor.	Vernon
Teoría de las aptitudes primarias (1920)	-No creía en la existencia de un solo factor general, sino en la inteligencia como un elemento compuesto por diversos factores independientes. -Creación de la escala para la medición de aptitudes.	Thurstone

Teoría de la estructura del intelecto (1967)	-Inteligencia como modelo tridimensional en el que participan; operaciones, contenidos y productos. , posteriormente ampliadas a 150.	Guilford
Teoría triárquica (1987)	-Considera tres tipos de inteligencia; la analítica, la práctica y la creativa.	Stenberg
Teoría de las inteligencias múltiples (1983)	-No es posible hablar de una única inteligencia. - Establece diferentes tipos de inteligencia.	Gardner
Teoría de la inteligencia emocional (1995)	-Las capacidades racionales no son las más importantes. -Goleman la popularizó en 1995, pero es un concepto que existía con anterioridad en la voz de autores como Thorndike, Wechsler, Gardner, etc.	Goleman, Gardner, Payne, Wechsler y Thorndike.

Fuente: elaboración propia

3.1.1. Evaluación de la Inteligencia Emocional

Voy a recoger los instrumentos de evaluación de la IE que según Berrocal, Extremera, Guil y Mestre (2004) satisfacen los cuatro criterios fundamentales (Ciarrochi, Chan, Caputi y Roberts; 2001):

1. Adecuado contenido del dominio que se desea evaluar.
2. Fiabilidad de la prueba.
3. Utilidad en la predicción de resultados prácticos.
4. Similitud con medidas emocionales relacionadas y distintividad con medidas no relacionadas a la IE.

Instrumentos clásicos de medidas basados en cuestionarios y autoinformes: (Berrocal et al., 2004) “los instrumentos normalmente están compuestos por enunciados verbales cortos en los que la persona evalúa su IE mediante la propia estimación de sus niveles en determinadas habilidades emocionales”.

- Medidas de autoinforme basada en la formulación de Salovey y Mayer (1990):
 - *Trait Meta-Mood Scale-48 (TMMS-48)*. Consiste en una escala de 48 ítems relacionados con el conocimiento de las propias emociones y la regulación de estas. Atiende a tres dimensiones claves en la IE: Atención a los sentimientos, Claridad emocional y Reparación de las emociones.
 - *Spanish modified Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24)*. Es una versión reducida del TMMS-48 realizada por los investigadores Berrocal, Extremera y Ramos (2004). Se han quitado algunos ítems bien porque restaban fiabilidad a la escala o bien porque no evaluaban la inteligencia emocional intrapersonal.
 - *Schutte Self Report Inventory (SSRI)*. Escala de 33 ítems que evalúa aspectos tanto intrapersonales como interpersonales. Estos ítems se dividen entre los que recogen información sobre la percepción emocional, manejo de emociones propias, manejo de las emociones de los demás y uso de las emociones.
- Medidas de autoinforme basadas en revisiones de la literatura sobre el funcionamiento emocional, social y laboral:
 - “Bar-On Emotional Quotient Inventory” (EQ-i). es una escala de 133 ítems que se descompone de cinco factores que a su vez se descomponen en quince subescalas; Inteligencia intrapersonal (habilidades de autoconciencia emocional, autoestima, asertividad, autoactualización e independencia); inteligencia interpersonal (empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social); Adaptación (solución de problemas, comprobación de la realidad y flexibilidad); gestión de estrés (tolerancia al estrés y control de impulsos); humor general (felicidad y optimismo). Existe una adaptación al castellano, MHS 2000, una versión infantil para niños entre 6 y 12 y adolescentes entre 13 y 17 (Bar-On y Parker, 2000) y se han desarrollado una versión reducida (EQi: Short) de 51 ítems que evalúa las mismas dimensiones que la versión extensa y una versión basada en la perspectiva de un observador externo, Bar-On EQ-360.

- *Trait Emotional Intelligence Questionnaire* (TEIQue). Se compone de 144 ítems que se dividen en quince subescalas; expresión emocional, empatía, automotivación, autocontrol o autorregulación emocional, felicidad, competencia social, estilo reflexivo, percepción emocional, autoestima, asertividad, dirección emocional de otros, optimismo, mantenimiento de las relaciones, adaptabilidad y tolerancia al estrés. TEIQue-SF es la versión reducida compuesta por 30 ítems.
- *Emotional Competence Inventory* (ECI). Se compone de 110 ítems destinados a la evaluación de IE en el ámbito laboral y empresarial.
- *Cuestionario de Inteligencia Emocional* (CIE). Realizado por el grupo de investigación de Cádiz (Mestre, 2003), se compone de 56 ítems que se dividen en cuatro subescalas; autoconocimiento/bienestar psicológico, autorregulación, autoeficacia y empatía.

Medidas de habilidad o de ejecución: la evaluada debe dar solución a los problemas emocionales propuestos para posteriormente, comparar las respuestas con criterios de puntuación predeterminados y objetivos.

- *Multifactor Emotional Intelligence Scale* (MEIS). Se compone por doce tareas divididas en cuatro áreas que evalúan las habilidades de percepción emocional, asimilación emocional, comprensión y manejo emocionales.
- *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test* (MSCEIT). Se ha creado con el fin de mejorar la anterior y cuenta con dos versiones, el MSCEIT v.1.1. (Mayer, Salovey y Caruso, 1999) y el MSCEIT v.2.0. (Mayer, Salovey y Caruso, 2001; adaptación al castellano por (Extremera y Berrocal, 2002).

Instrumentos basados en la observación externa: es complementaria a las dos anteriores y consiste en que los sujetos del entorno próximo de la persona evaluada den su opinión y valoración de cómo perciben a la misma.

3.2. LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

3.2.1. Definición de Educación Emocional

Se puede definir 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” (Bisquerra, 2000).

No podemos leer la definición anterior sin preguntarnos de qué se trata la competencia emocional. Bisquerra (2020) recoge en su blog una breve descripción que viene a decirnos que “la competencia emocional es un constructo amplio que incluye diversos procesos y provoca una variedad de consecuencias. Se puede entender la competencia emocional como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales”.

Por lo tanto, según Bisquerra (2011, p.11), podemos decir que la educación emocional es la encargada de desarrollar en el alumnado “los conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. Dentro de las competencias emocionales están la conciencia y regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales, habilidades de vida y bienestar”.

3.2.2. Antecedentes

Puesto que la educación formal tradicionalmente se ha centrado en el desarrollo del intelecto, quedaban muchas necesidades descubiertas en el alumnado, por ello, surge la educación emocional, para complementarla de manera innovadora pedagógicamente hablando, con el objetivo de desarrollar las competencias emocionales en los alumnos y alumnas. Estas competencias se han definido como un “conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” Bisquerra y Pérez (2007, p.8)

La educación emocional disfruta de las aportaciones de tres grandes campos según Vivas (2003):

- **La pedagogía.** Son numerosos los pedagogos que han insistido a lo largo de los años en la importancia de una educación que aúne aspectos tanto cognitivos como afectivos para lograr el desarrollo integral en el alumnado y la máxima preparación para poder enfrentarse a diversas situaciones de la vida conservando un alto grado de bienestar. Estos pedagogos son más que conocidos por cualquier docente ya que en algunos casos han llegado a revolucionar la educación implementando métodos pedagógicos muy adelantados a su tiempo como es el caso de Montessori, Freinet o Paulo Freire.
- **Neurociencia.** En cuanto a este campo, hay que reconocer los estudios acerca de la estructura del cerebro y su funcionamiento, gracias a lo cual se produjo la construcción del concepto de cerebro emocional. Debemos destacar a Paul McLean con su teoría del cerebro triúnico, en la que además del cerebro racional y el reptiliano, nombra un cerebro emocional relacionado con el sistema límbico y regulador de sentimientos. Tampoco podemos olvidar a LeDoux y su estudio sobre los mecanismos cerebrales de las emociones.
- **Psicología.** Sin duda tenemos que incluir en este apartado a Gardner y su teoría de las inteligencias múltiples, en la que corrobora que la mayoría de las personas posee un gran abanico de inteligencias. Otros grandes de la psicología son Salovey y Mayer o Goleman que han profundizado en el concepto de inteligencia emocional y han defendido la educación integral de las personas. Tampoco podemos cerrar este apartado sin mencionar a dos representantes de la psicología humanista como son Maslow y Rogers; que defendían que la educación debía garantizar las necesidades de seguridad, pertenencia, dignidad, amor, respeto y estima.

3.2.3. Objetivos de la Educación Emocional

Tal como se recoge en la página web del **GROP** (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica) de la mano de Rafael Bisquerra, los siguientes serían los objetivos de la educación emocional a nivel general:

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

También desarrolla un listado de objetivos más específicos que pueden variar en función del contexto en el que se va a intervenir:

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

3.2.4. Competencias emocionales

Tal como explican Bisquerra y Pérez (2007) la delimitación de este concepto aún está en debate ya que los expertos no consiguen ponerse de acuerdo, ni siquiera para su designación. De esta manera, podemos encontrarnos con autores que se refieren a ello como competencia emocional, otros lo denominan competencia socioemocional y otros lo hacen empleando los términos mencionados en plural; competencias emocionales o competencias socioemocionales.

A pesar de este desacuerdo, tal como se cita en Bisquerra y Pérez (2007) podemos ver como algunos autores como Saarni (2000) asocian la competencia emocional con la capacidad y la habilidad de expresar emociones en las diferentes transacciones sociales; para poder llevar a cabo esta acción de manera efectiva, necesitamos conocer nuestras propias emociones y tener la capacidad suficiente para regularlas según los resultados que se desean, cobrando el contexto una especial importancia en esta acción.

Desde esta línea, Bisquerra y Pérez (2007) definen al concepto de competencias emocionales como el “conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales”. Consideran estas competencias como un factor importante que contribuye al desarrollo de una ciudadanía responsable y efectiva mediante las ventajas que ofrece en los procesos de aprendizaje, las relaciones interpersonales o en la solución de problemas entre otras.

El GROU (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica) que desde 1997 trabaja en la investigación de la Educación Emocional y la orientación psicopedagógica, hace la siguiente clasificación agrupando las competencias emocionales en cinco bloques:

1. Competencias para la vida y el bienestar.
2. Competencia social.
3. Conciencia emocional.
4. Regulación emocional.
5. Autonomía emocional.

3.3. EMOCIONES

3.3.1. Definición de emoción

“Las emociones son reacciones del organismo que producen experiencias personales percibidas de forma inmaterial, lo cual dificulta su conocimiento en una cultura caracterizada por la materialización de las experiencias. Por ejemplo, la forma de expresar amor muchas veces es materializándolo con un regalo. Necesitamos ver y tocar las cosas para comprenderlas mejor” (Bisquerra, 2014).

Que las emociones forman parte de la mente humana es algo que desde la antigua Grecia ya se ha venido sabiendo, sin embargo, al contrario que ha ocurrido con muchos pensamientos de la antigüedad, que han ido evolucionando rápidamente y se han ido reformulando y adaptando a cada época, ese lado emocional de la mente se ha considerado poco importante e innecesario para el desarrollo humano hasta apenas hace unas décadas.

Ha tenido que pasar mucho tiempo para que las investigaciones sobre el mundo emocional den sus frutos y se considere el funcionamiento de éste como complementario al intelectual y no como mundos separados. Ya Goleman (1995) o Salovey y Mayer (2001) afirmaban que las emociones impulsan el pensamiento o que actúan en armonía con el resto de las inteligencias respectivamente. Veamos algunas perspectivas de diferentes autores para poder entender esta dualidad:

- “Nuestro bagaje emocional tiene un extraordinario valor de supervivencia y esta importancia se ve confirmada por el hecho de que las emociones han terminado integrándose en el sistema nervioso en forma de tendencias innatas y automáticas” (Goleman, 2001).
- “En un sentido real, todos tenemos dos mentes, una mente que piensa y otra que siente, y estas dos formas de conocimiento interactúan para construir nuestra vida mental. La mente racional es la modalidad de comprensión de la que solemos ser más conscientes, nos permite ponderar y reflexionar. El otro tipo de conocimiento, más impulsivo y poderoso – aunque a veces ilógico- es la mente emocional” (Goleman, 2001).
- “Existe una razón para que seamos emocionales. Nuestras emociones son parte de nuestra inteligencia. Es necesario resolver la división entre emocional y racional, dando un nuevo paso evolutivo cultural” (Greenberg, 2000).
- “Las emociones son importantes para el ejercicio de la razón. El cerebro emocional se halla tan implicado en el razonamiento como lo está el cerebro pensante. La emoción guía nuestras decisiones instante tras instante, trabajando mano a mano con la mente racional y capacitando, o incapacitando, al pensamiento mismo” (Evans, 2002).

3.3.2. Clasificación de las emociones

Tal como recoge Bisquerra (2009) en *Psicopedagogía de las emociones* existen tantas clasificaciones de las emociones como autores que se han interesado por el tema, ya que no existe ninguna clasificación aceptada a nivel general. Lo que sí que es cierto, es que varios son los autores que coinciden en la selección de un determinado grupo de emociones que incluyen en su clasificación, por ejemplo; “las tres grandes” (miedo, ira y tristeza) o “las seis básicas” (miedo, ira, tristeza, alegría, sorpresa y asco). Yo me he centrado en la clasificación que hace el propio Bisquerra puesto que está pensada para ser empleada en el contexto de la Educación Emocional:

Tabla 3.

Clasificación psicopedagógica de las emociones. Bisquerra (2009)

EMOCIONES NEGATIVAS
<p>Emociones primarias:</p> <ul style="list-style-type: none">• Miedo: temor, horror pánico, terror, pavor, desasosiego, susto, fobia.• Ira: rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, resentimiento, aversión, exasperación, tensión, excitación, agitación, acritud, animadversión, animosidad, irritabilidad, hostilidad, violencia, enojo, celos, envidia, impotencia, desprecio, acritud, animosidad, antipatía, resentimiento, rechazo, recelo.• Tristeza: depresión, frustración, decepción, aflicción, pena, dolor, pesar, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desgana, morriña, abatimiento, disgusto, preocupación.• Asco: aversión, repugnancia, rechazo, desprecio.• Ansiedad: angustia, desesperación, inquietud, inseguridad, estrés, preocupación, anhelo, desazón, consternación, nerviosismo.
<p>Emociones sociales:</p> <ul style="list-style-type: none">• Vergüenza: culpabilidad, timidez, vergüenza ajena, bochorno, pudor, recato, rubor, sonrojo, verecundia.

EMOCIONES POSITIVAS
<ul style="list-style-type: none">• Alegría: entusiasmo, euforia, excitación, contento, deleite, diversión, placer, estremecimiento, gratificación, satisfacción, capricho, éxtasis, alivio, regocijo, humor.• Amor: aceptación, afecto, cariño, ternura, simpatía, empatía, interés, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, respeto, devoción, adoración, veneración, enamoramiento, ágape, gratitud, interés, compasión,• Felicidad: bienestar, gozo, tranquilidad, paz interior, dicha, placidez, satisfacción, serenidad.
EMOCIONES AMBIGUAS
<ul style="list-style-type: none">• Sorpresa: La sorpresa puede ser positiva o negativa. En esta familia se pueden incluir: sobresalto, asombro, desconcierto, confusión, perplejidad, admiración, inquietud, impaciencia. Relacionadas con la sorpresa, pero en el otro extremo de la polaridad pueden estar anticipación y expectativa, que pretenden prevenir sorpresas. <p>Emociones estéticas: Estas emociones son la respuesta ante cualquier tipo de belleza, desde la belleza del arte hasta la belleza de cualquier tipo de objetos.</p>

3.4. LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL

3.4.1. Definición de la discapacidad intelectual

De manera sencilla, Luckasson y cols (2002) definen la discapacidad intelectual como una serie de limitaciones que dificultan el funcionamiento en la vida diaria. Estas dificultades quedan patentes a la hora de desarrollar habilidades sociales, intelectuales o simplemente para enfrentarse a situaciones diversas que podemos vivir diariamente. Esta discapacidad se origina antes de los dieciocho años y no es algo exclusivo de la persona afectada, sino que influye su relación con el entorno, ya que en un entorno con los apoyos adecuados, la persona puede desarrollar habilidades normalmente y tener una vida más fácil o con menos barreras.

La Asociación Americana sobre Retraso Mental (AAMR) será quien en 1957 introduzca criterios numéricos al cociente intelectual y posteriormente establezca las dos desviaciones típicas por debajo de la media para su valoración; introdujo el concepto de conductas adaptativas y la multidimensionalidad del retraso mental; habla por primera vez de las pruebas estandarizadas y estructura la conducta adaptativa a nivel conceptual, práctico y social e incluye cinco dimensiones que interaccionan entre sí y explican el modelo. En el año 2002 la AAMR ofrece la siguiente definición del concepto de retraso mental:

“El retraso mental es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa, entendiendo ésta como habilidades adaptativas de tipo conceptual, social y práctico. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años” (Luckasson y cols., 2002, p.8).

Esta definición solo sería válida si se contemplan los cinco aspectos mencionados a continuación:

1. Las limitaciones en el funcionamiento han de ser consideradas en un contexto comunitario, en entornos típicos para los iguales en edad y cultura.
2. Una evaluación válida ha de tener en cuenta la diversidad cultural y lingüística, así como las diferencias en los modos de comunicación y en características sensoriales, motóricas y comportamentales.
3. En un individuo las limitaciones a menudo coexisten con puntos fuertes.
4. Un importante propósito al describir las limitaciones es el desarrollar perfiles de apoyo necesarios.
5. Si se ofrecen los apoyos apropiados durante un periodo prolongado, el funcionamiento vital de la persona con discapacidad mental mejorará notablemente.

En el modelo teórico de retraso mental del 2002 está basado en la multidimensionalidad y a diferencia de los modelos anteriores cuenta con cinco en vez de cuatro dimensiones, siendo la dimensión de “participación, interacción y roles sociales” la nueva incorporación que se suma a las habilidades intelectuales, conducta adaptativa, salud y contexto.

3.4.2. Diagnóstico y clasificación de la discapacidad intelectual

A la hora de establecer un diagnóstico hay que tener en cuenta los tres criterios mencionados a continuación:

1. Limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual. Dos desviaciones típicas por debajo de la media.
2. Limitaciones significativas en la conducta adaptativa, que se manifiesta en habilidades conceptuales, sociales y prácticas. Juicio clínico de expertos e información adicional; de padres, profesores y mediante la observación.
3. Comienzo antes de los 18 años.

Para la clasificación voy a emplear la vista en la asignatura de “Aspectos evolutivos y educativos de los trastornos del desarrollo y la discapacidad intelectual” impartida por el profesor Mariano Rubia.

Clasificación por intensidades de apoyos necesarios:

1. *Intermitente*: apoyo requerido de manera recurrente durante breves periodos de tiempo.
2. *Limitados*: apoyo requerido durante un tiempo limitado y sin carácter recurrente.
3. *Extensos*: apoyo regular al menos en un ambiente, no es limitado en el tiempo.
4. *Generalizados*: apoyos intensos y de forma asidua en varios ambientes.

Clasificación según el nivel de inteligencia en el DSM-5 (atendiendo a la gravedad):

- Retraso mental leve
- Retraso mental moderado.
- Retraso mental grave.
- Retraso mental profundo.

Para que esta consideración de la gravedad sea válida, hay que analizar los tres tipos de dominios: conceptual, social y práctico.

Dominio Conceptual:

1. Leve: comienza pequeñas diferencias en la infancia que requieren de algún apoyo con el paso del tiempo. Alteración del pensamiento abstracto, planificación y definición de estrategias en la vida adulta.
2. Moderado: habilidades más lentas en la infancia que se traducen en dificultades en algunas áreas como la lengua o las matemáticas en edad escolar. Académicamente alcanzan niveles elementales y requieren de apoyo diario en algunas tareas cotidianas.
3. Grave: Las diferencias con los iguales son mayores y es escasa la comprensión en algunos campos como el del tiempo, el lenguaje, los números o el dinero. Cuidados necesarios de manera permanente.
4. Profundo: empleo de materiales específicos para el cuidado, trabajo y ocio. Acompañada de alteraciones motoras y sensitivas.

Dominio Social:

1. Leve: relaciones sociales inmaduras y dificultades en la regulación emocional.
2. Moderado: en comparación con los iguales emplean un lenguaje mucho menos complejo y requieren apoyo en el ámbito laboral. No existe una percepción precisa de las relaciones sociales, pero pueden darse relaciones sentimentales entre adultos.
3. Grave: el habla se centra en el aquí y ahora con palabras sueltas y pequeñas frases para comunicación más que para explicación. Comprenden el habla sencilla acompañada de gestos y disfrutan de las relaciones familiares.
4. Profundo: comprensión limitada de comunicación simbólica tanto en el habla como en la gestualidad. Comprenden instrucciones sencillas y las actividades sociales pueden verse limitadas por la concurrencia de alteraciones sensoriales y físicas.

Dominio práctico:

1. Leve: pueden ocuparse correctamente de su cuidado personal, pero necesitan ayuda en algunas tareas complejas como puede ser la gestión del dinero o la crianza de hijos.
2. Moderado: puede ocuparse de su cuidado personal siempre y cuando alguien se lo recuerde. Requiere de un largo aprendizaje para participar en tareas domésticas y existen posibilidades de comportamiento inadaptado.
3. Grave: ayuda en el cuidado personal y en todas las tareas de la vida cotidiana. Presentan comportamiento inadaptado y necesitan supervisión constante.
4. Profundo: dependientes en todos los aspectos a nivel de cuidado físico, salud y bienestar. las alteraciones físicas y sensoriales limitan su participación a la mera observación.

3.4.3. Evolución del término de discapacidad intelectual

Hay que recordar que el término de discapacidad intelectual ha ido evolucionando con el tiempo y lo sigue haciendo ya que hoy en día ya existen colectivos que rechazan el hecho de contemplar la discapacidad desde un paradigma biopsicosocial anteponiendo el paradigma social mediante el término de *diversidad funcional*, Uno de estos colectivos es el Foro de Vida Independiente en España (FVI).

Tal como recoge Brugué (2015), esta propuesta se debe a dos factores importantes; por una parte, “que la deficiencia física, sensorial, intelectual o del desarrollo es interpretada como una situación no deseada, lo cual lleva a considerar, en algunos casos, que son vidas que es mejor que no sean vividas” y por otra, “que los valores, principios y derechos proclamados en la Declaración universal de derechos humanos (...) no se han hecho efectivos en la mayoría de las personas con discapacidad física o sensorial y, sobre todo, intelectual o del desarrollo, que en la mayoría de los casos continúan sufriendo discriminación y vulneración de derechos fundamentales”

“El modelo de la diversidad funcional gira alrededor de una cuestión básica: las personas no tienen deficiencia, sino diversidad, de lo cual se deduce que lo que sufren no es discapacidad, sino marginación e injusticia debido a su diversidad.” Brugué 2015).

“No proponen, por lo tanto, un simple cambio de nombre, sino un proceso de resemantización activista, de crítica, denuncia y deconstrucción de lo que crean las actuales palabras, sustituyéndolas por otras que digan nuevas cosas porque parten y generan nuevas visiones y relaciones” Romañach y Lobato, (2005).

3.5. LEGISLACIÓN EDUCATIVA Y EDUCACIÓN EMOCIONAL

Si retrocedemos hasta 1985 con la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (Ley 8/1985, publicada en el BOE 159 del 4 de julio) podemos ver las primeras punzadas hacia la educación emocional, no se habla del concepto como tal, pero ya se emplean términos tales como; respeto, bienestar, tolerancia, etc., que anuncian la posibilidad de su existencia de manera oculta dentro del currículo. Las dos leyes posteriores (Ley de Ordenación General del Sistema Educativo y Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes) no hacen grandes avances al respecto, se van introduciendo poco a poco términos que han ido favoreciendo la aparición de la educación emocional.

En el año 2006 surge la Ley Orgánica de Educación (Ley 2/2006 de 3 de mayo, publicada en el BOE 106 del 4 de mayo) la cual nos habla ya de las emociones en sí, donde uno de sus principios trata de que “todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales para recibir una educación de calidad”. En el artículo 12, dedica un punto a resaltar la voluntariedad de la educación infantil y expresa que su finalidad ha de contribuir al desarrollo físico, afectivo y social de los menores.

En esta ley se habla por primera vez de las competencias clave (competencias básicas en el Sistema Educativo Español) recomendadas por la Comisión Europea entre las que se incluyen las competencias sociales y cívicas y sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor. En el preámbulo recoge que se debe ofrecer a los jóvenes una educación completa que abarque los conocimientos y competencias básicas necesarias para la sociedad actual.

En 2013 aparece la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (Ley 8/2013 de 9 de diciembre, publicado en el BOE 295 del 10 de diciembre) como modificación de la ley anterior, la cual nos habla en su artículo 71 de que “las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional”.

Esta ley ha desarrollado un currículo basado en las competencias clave establecidas en el marco de la Unión Europea que son las siguientes:

- Competencia en comunicación lingüística.
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
- Competencia digital.
- Aprender a aprender.
- *Competencias sociales y cívicas.*
- *Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.*
- Conciencia y expresiones culturales.

Me gustaría destacar las competencias sociales y cívicas ya que podríamos traducirlas en la capacidad de empatizar con los demás; aceptar las diferencias; tolerar, respetar y valorar las creencias y culturas de otros. Si atendemos a las cinco competencias emocionales de la clasificación de Goleman, podemos ver una clara relación con dos de ellas que son la empatía y las relaciones sociales. Con respecto a las competencias en sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor podemos ver en la figura 2, que aparece a continuación, una conexión con otra de las competencias que describía Goleman denominada motivación.

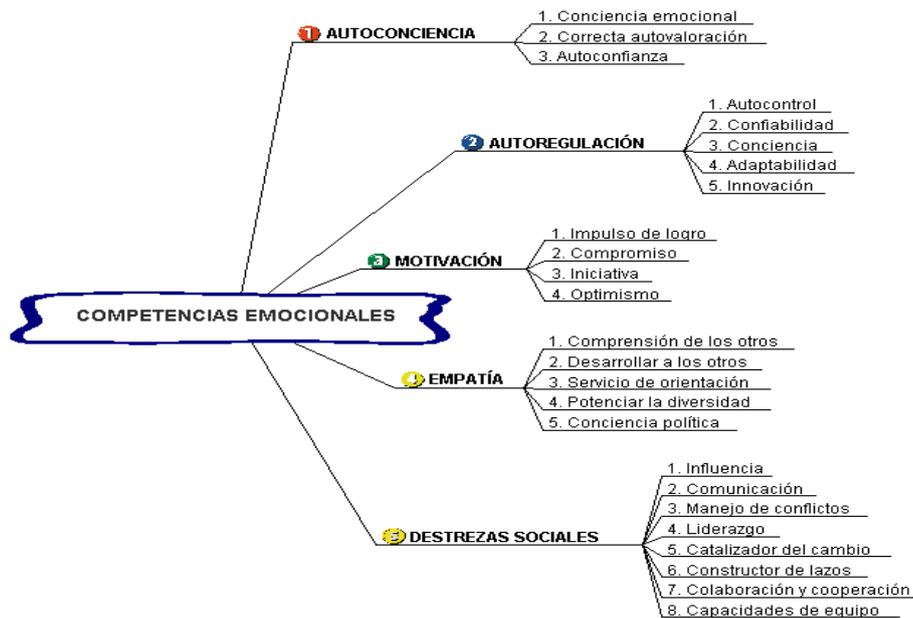
se llevará a cabo, con carácter muestral y plurianual, una evaluación de las competencias adquiridas por el alumnado. Esta evaluación tendrá carácter informativo, formativo y orientador para los centros e informativo para el alumnado, sus familias y para el conjunto de la comunidad educativa.

Art.4 4. La enseñanza básica persigue un doble objetivo de formación personal y de socialización. Debe procurar al alumnado los conocimientos y competencias indispensables para su desarrollo personal, así como para desarrollar su socialización, lograr la continuidad de su itinerario formativo e insertarse y participar activamente en la sociedad.

Art.6 2. El currículo irá orientado a facilitar el desarrollo educativo de los alumnos y alumnas, garantizando su formación integral, contribuyendo al pleno desarrollo de su personalidad y preparándolos para el ejercicio de una ciudadanía activa y democrática en la sociedad en la que vivirán.

Figura 1.

Clasificación de las competencias emocionales (Goleman)



Fuente: recursossocioeducativos.wordpress

LOMLOE, Ley Orgánica de Modificación de la LOE

Esta nueva ley educativa recientemente aprobada y que previsiblemente entrará en vigor en el próximo curso académico, de una manera muy sintetizada podría decirse que pretende lograr la modernización del sistema educativo, una mayor equidad y la mejora de los resultados aumentando el éxito escolar. Atendiendo al tema que nos atañe que es el de la educación emocional, se pueden destacar dos grandes aspectos; incorporará el área de Educación en valores éticos y cívicos en el tercer ciclo de educación primaria y se introducirá ampliación de los elementos transversales en el currículo entre los que se encuentra la educación emocional. Veamos algunos puntos donde se reflejan estos elementos:

Título preliminar

- Capítulo 1. Artículo 1, 1. “El desarrollo de la igualdad de derechos, deberes y oportunidades, el respeto a la diversidad afectivo-sexual y familiar, el fomento de la igualdad efectiva de mujeres y hombres a través de la consideración del régimen de la coeducación de niños y niñas, la educación afectivo-sexual, adaptada al nivel madurativo, y la prevención de la violencia de género, así como el fomento del espíritu crítico y la ciudadanía activa.”
- Capítulo 2. Artículo 4, 4. (...) “Debe procurar al alumnado los conocimientos y competencias indispensables para su desarrollo personal, así como para desarrollar su socialización, lograr la continuidad de su itinerario formativo e insertarse y participar activamente en la sociedad en la que vivirán.”
- Capítulo 3. Artículo 6, 2. “El currículo irá orientado a facilitar el desarrollo educativo de los alumnos y alumnas, garantizando su formación integral, contribuyendo al pleno desarrollo de su personalidad y preparándolos para el ejercicio de una ciudadanía activa y democrática en la sociedad actual.”

Título I. Las enseñanzas y su ordenación

- Capítulo 2. Artículo 18, 3. (...) “se añadirá en alguno de los cursos del tercer ciclo la Educación en Valores cívicos y ético” (...)
- Capítulo 2. Artículo 19, 2. “Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las áreas de la etapa (...) la educación para la salud, incluida la afectivo-sexual, y la educación emocional y en valores se trabajarán en todas las áreas” (...)
- Capítulo 3. Artículo 24, 5. (...) “fomento del espíritu científico, la educación para la salud, incluida la afectivo-sexual, la educación emocional y en valores, la formación estética y la creatividad se trabajarán en todas las materias.”
- Capítulo 3. Artículo 2, 6. (...) “la educación emocional y la educación en valores, la formación estética y la creatividad se trabajarán en todas las materias.”

3.6. LOS SISTEMAS ALTERNATIVOS Y AUMENTATIVOS DE COMUNICACIÓN

“Los Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC) son un conjunto de recursos, sistemas o estrategias dirigidos a facilitar la comprensión y la expresión del lenguaje de personas que tienen dificultades en la adquisición del habla y/o en la escritura, y su finalidad es la de aumentar el habla o sustituirla” González (2003). Con estos sistemas se busca compensar las carencias del lenguaje oral dando al alumnado la oportunidad de expresarse incrementando sus posibilidades comunicativas al apoyarlas con sistemas aumentativos o sustituirlas en los casos más graves empleando únicamente formas alternativas a la expresión oral.

Algunos autores como Pérez, Aguirre y Filippi (2013) establecen tres objetivos para los SAAC:

1. Suministrar un medio alternativo hasta que se restablezca la comunicación hablada de forma adecuada.
2. Aportar un medio alternativo de por vida, cuando no es posible o funcional la comunicación hablada del sujeto.
3. Servir como medio de apoyo al desarrollo o restablecimiento de la comunicación hablada.

3.6.1. Clasificación de los SAAC

Los SAAC, se pueden clasificar según Lloyd y Karlan (1989) en:

- **Sistemas sin apoyo:** son aquellos que no precisan de ningún elemento físico ni material externo al emisor. Es el propio emisor, quien a través de su propio cuerpo mediante el empleo de gestos y los signos manuales construye un mensaje. Dentro de estos, se encuentran el lenguaje de señas, gestos, el sistema bimodal o la palabra complementada.
- **Sistemas con apoyo:** este tipo de sistemas son los que necesitan de un soporte físico o material tales como cartones, fichas, plástico, miniaturas, aparatos tecnológicos, etc., para poder desarrollarse. En estos se requiere el uso de sistemas representacionales (gráficos o visuales) como por ejemplo: símbolos, fotografías o pictogramas.

3.6.2. Tipos de SAAC

Sistemas sin apoyo:

- Gestos de uso común: son gestos que surgen de forma natural y acompañan otros sistemas de comunicación más complejos. Algunos ejemplos serían el gesto de señalar algo, la afirmación o negación con la cabeza, el gesto de saludar decir adiós con la mano u otros parecidos que solemos usar todos con frecuencia.
- Gestos idiosincrásicos: Al contrario que los anteriores, estos son gestos que desarrollan las personas que presentan carencias en el lenguaje hablado. Cada persona puede tener algunos gestos propios en función del contexto de la comunicación y los emplean para hacerse entender con familiares y personas conocidas.
- Códigos gestuales: son sistemas muy sencillos y limitados que se han creado con fines terapéuticos o educativos. Basil, C. y Rosell, C. (1998) “Se trata de conjuntos de signos que tienen gran correspondencia con la realidad tangible y pocas posibilidades de combinación.” Un ejemplo sería el código gestual Amerind (Skelly, 1979).
- Lenguajes de signos manuales:
 - Lengua de signos: según la Confederación Estatal de Personas Sordas (CNSE), la lengua de signos es una lengua natural de carácter visual, espacial, gestual y manual. Esta lengua ha sido incorporada de forma natural por las personas sordas a lo largo del tiempo para compensar las limitaciones sensoriales de la sordera.
 - Comunicación bimodal: consiste en el empleo simultáneo de la lengua hablada y los signos manuales. De esta manera, los signos que acompañan a la lengua oral facilitan su comprensión.
 - Vocabulario Makaton: Basil, C. y Rosell, C. (1998) “Es un programa de lenguaje creado en 1970 por Margaret Walker y tiene como objetivo proporcionar un medio de comunicación y fomentar el desarrollo del lenguaje en niños y adultos con dificultades de comunicación.”

Sistemas con apoyo

- **Signos tangibles:** este sistema consiste en el empleo de miniaturas, fichas o partes de objetos para comunicar algo con ellos tocándolos o entregándoselos al interlocutor. Normalmente, los objetos que se usan guardan relación con aquello que se quiere comunicar, por ejemplo; dar un vaso para decir que tenemos sed o un babero para expresar que tenemos hambre.
- **Signos gráficos:** elementos impresos que representan palabras o conceptos. Lo más indicado es que estos signos guarden alguna relación con el objeto o la acción que representa. Generalmente suelen ir acompañados de la palabra escrita que se corresponde a ese objeto o acción.
 - **Imágenes:** consiste en el uso de fotografías adaptadas al entorno y contexto de la persona con déficit en la comunicación como medio de expresión. Existen algunos sets de imágenes destinadas al aprendizaje o rehabilitación del lenguaje elaborados por editoriales de material pedagógico.
 - **Sistemas pictográficos:** es un sistema parecido al de las imágenes, con la diferencia de que son representaciones más simples y lineales. Ambos sistemas son muy icónicos, lo que facilita su aprendizaje e interiorización por las personas que los necesitan para comunicarse. Es imprescindible la mención en este punto a Mayer, J. y su Sistema Pictográfico de Comunicación (SPC), que es el sistema más empleado en España.
 - **Sistemas logográficos:** Estos sistemas se caracterizan por presentar un número reducido de signos pictográficos o ideográficos a partir de los cuales se crean otros signos. Algunos de los más usados son el Sistema Bliss o el Sistema Rebus.
- **Escritura ortográfica:** es el sistema más empleado y de uso normalizado para las personas hablantes. Las personas con discapacidad pueden acceder a los sistemas de lectura y escritura mediante ayudas técnicas o mediante la combinación de otros sistemas para facilitar su aprendizaje y uso.

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

4.1. PRESENTACIÓN

Esta propuesta de intervención está diseñada para fomentar la educación emocional en las aulas de los centros de educación especial, más concretamente con el alumnado de los primeros niveles de Educación Básica Obligatoria. Para ello se ha diseñado una intervención con actividades basadas en los SAAC destinadas a compensar las carencias o la falta de lenguaje hablado que presentan estos niños y niñas.

Se compone de once actividades basadas en los sistemas de comunicación mediante signos, imágenes y pictogramas. Estas actividades están estructuradas para poder trabajarse de manera diaria o semanal y además, cuenta con dos técnicas de regulación y relajación que se pueden aplicar ajustándose a las necesidades del alumnado. Los recursos y materiales empleados son de elaboración propia empleando para algunos de ellos el programa AraWord y los pictogramas de ARASAAC.

4.2. JUSTIFICACIÓN

La Educación Emocional es un tema de actualidad que pretende compensar las carencias que ha venido presentando la educación formal, que tradicionalmente ha estado más centrada en el desarrollo de capacidades y habilidades intelectuales. A pesar de que es un tema gran interés y cada vez son más los expertos que aconsejan y promocionan la combinación del desarrollo de la inteligencia tanto a nivel emocional como racional, aún no todos los centros educativos ni todos los profesionales de la educación le prestan la atención que se merece.

El desarrollo de estas habilidades emocionales es más reducido aun cuando se trata del colectivo con discapacidad intelectual, ya que los estudios e investigaciones se han interesado más por otros aspectos tales como el funcionamiento cognitivo, la inclusión o los problemas de conducta, olvidando los aspectos emocionales y privando a estas personas de adquirir unas habilidades que son imprescindibles para el desarrollo humano a todos los niveles.

Debemos ponernos las pilas como profesionales de la educación especial y centrarnos en el desarrollo integral de nuestros alumnos y alumnas para garantizar su bienestar y ofrecerles herramientas que les ayuden a enfrentarse a todas las situaciones del día a día. Con esto no quiero decir que dejemos de centrarnos en la estimulación a nivel cognitivo o los problemas de conducta, sino que es una invitación para trabajar todos los aspectos del desarrollo de manera conjunta, constante y permanentemente.

4.3. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA

Como objetivo general de esta propuesta de intervención:

- Desarrollar la inteligencia emocional en el alumnado con discapacidad intelectual para garantizar un desarrollo integral y un mayor grado de bienestar a todos los niveles ayudándonos de los SAAC, más concretamente del sistema pictográfico, imágenes y los gestos de uso común.

Este gran objetivo lo vamos a dividir en tres objetivos más específicos que son los siguientes:

- Conocer las emociones básicas y saber identificarlas tanto en uno mismo como en los demás empleando los gestos de uso común, las imágenes y el sistema pictográfico.
- Mejorar las habilidades sociales a través de la empatía y la asertividad.
- Ofrecer herramientas para la gestión y regulación emocional.

4.4. CONTENIDOS

Esta propuesta de intervención se va a estructurar en torno a tres bloques de contenidos:

Tabla 4.

Relación de contenidos y actividades

Bloques de contenido	Actividades y recursos
Conocimiento de las emociones.	<p>Recurso 1: el termómetro de las emociones.</p> <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo me siento? <p>Recurso2: libro de comunicación.</p> <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mi cara en su lugar • Diferentes situaciones • Gestos universales. • Relacionamos gesto-emoción. <p>Recurso 3: botes de las emociones</p> <p>Actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada emoción con un color
Relaciones Sociales.	<p>Recurso 2: cuaderno de comunicación</p> <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adivina (mímica) • Aser-actividad • ¡Déjame tu juguete! <p>Recurso 3: cuento “me pongo en tu lugar” autor: Loubna Benali H. elaborado con pictogramas.</p> <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura en voz alta con gestos • Elegimos nuestro personaje favorito y lo relacionamos con la emoción que nos transmite.
Regulación emocional	<p>Recurso 1: la caja de la calma.</p> <p>Recurso 2: la técnica de la tortuga.</p>

4.5. TEMPORALIZACIÓN

Tabla 5.

Temporalización de las actividades

Actividades	Duración	Repetición
Act.1. ¿Cómo me siento?	5 minutos	Diaria
Act.2. Mi cara en su lugar	5 minutos	Diaria
Act.3. Diferentes situaciones	10 minutos	semanal
Act.4. Gestos universales	5 minutos	semanal
Act.5. Gesto-emoción	5 minutos	Semanal
Act.6. Cada emoción con su color	5 minutos	Diaria
Act.7. Mímica	10 minutos	semanal
Act.8. Aser-actividad	5 minutos	Diaria
Act.9. ¡Déjame tu juguete!	5 minutos	Semanal
Act.10. Lectura de cuento (gestos)	10 minutos	semanal
Act.11. Nuestro personaje favorito	5 minutos	Semanal
Act.12. la caja de la calma	Según necesidades	Opcional
Act.13. La técnica de la tortuga	Según necesidades	Opcional

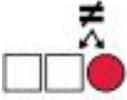
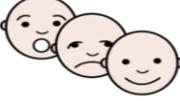
Fuente: elaboración propia

La estructura de esta intervención se basa en actividades repetidas de manera regular para facilitar la adquisición e interiorización de los contenidos deseados. Puesto que el alumnado al que va dirigida esta intervención aprende mejor en contextos muy organizados y mediante el modelado y la repetición, es conveniente planificar la intervención de manera que se acaben creando unas rutinas y los niños y niñas lleguen a conocer con exactitud o a identificar mediante un pictograma o una imagen la tarea que toca en cada momento. No hay que olvidar que los periodos de atención y concentración son breves y por esa razón todas las tareas tienen una duración de entre cinco y diez minutos.

Esta estructura para la adquisición de las rutinas e interiorización del aprendizaje requiere que la intervención se lleve a cabo al menos durante un trimestre. Sería recomendable empezar con esta intervención e ir incorporando nuevos conceptos a aumentando la complejidad de las tareas en los trimestres posteriores.

Tabla 6.

Relación de las actividades con un pictograma

¿Cómo me siento?	
Mi cara en su lugar	
Diferentes situaciones	
Gestos universales	
Gesto-emoción	
Cada emoción con su color	
Mímica	
Aser-actividad	
¡Déjame tu juguete!	
Cuento	
Nuestros personajes favoritos	

4.6. RECURSOS Humanos

Para el desarrollo de este programa vamos a contar con la participación de:

- El tutor/tutora de aula.
- Las familias.
- El maestro/maestra de Educación Física.
- El maestro/maestra de música.
- Anterior tutor/tutora del grupo.

4.7. RECURSOS MATERIALES

Recurso 1: Termómetro de las emociones (anexo 1)

Este recurso consiste en un termómetro en el que se representan cinco segmentos que van desde el verde oscuro hasta el rojo pasando por el verde claro, el amarillo y el naranja entre medias. Con cada uno de los colores se va a asimilar con una de las cinco emociones que vamos a trabajar que son; la alegría en 2 grados, el miedo, la tristeza y la ira. El termómetro se va a situar en la parte de la derecha de la lámina plastificada y a la izquierda una tira de velcro donde estarán situadas las fichas con las emociones, que podrán despegarse y colocarse en el color correspondiente en función de la emoción que estemos experimentando. Cada niño tendrá su termómetro personalizado con su foto.

Recurso 2: El cuaderno de la comunicación emocional (anexo 2)

Este cuaderno consiste en unas láminas plastificadas y encuadernadas con diversas actividades sobre las emociones, que nos ayudarán a conocer y expresar como nos sentimos en cada momento. Éstas, están diseñadas mediante imágenes y pictogramas y se irán llevando a cabo a lo largo de la intervención. Al igual que el recurso anterior, todos los elementos están totalmente plastificados y pensados para que sean visuales y manipulativos. La ventaja de trabajar con velcro es que cada una de las actividades se puede repetir tantas veces como lo necesitemos sin que se altere su estado.

Recurso 3: *El erizo Pepe y sus amigos*, el cuento de la empatía (anexo 3)

Es un cuento de elaboración propia, con una construcción mediante frases muy sencillas basadas en el sistema pictográfico. Siguiendo el procedimiento de los recursos anteriores, se caracteriza por ser manipulativo y por presentar fichas manipulativas que nos ayudarán a conocer de qué manera nos haría sentir a nosotros la misma situación que vive nuestro protagonista.

Recurso 4: Los botes de las emociones

Consisten en cinco botes, cada uno de ellos con el pictograma de una de las emociones que trabajamos en el termómetro. Con bolas hechas de papel de colores, los mismos que los de las emociones, los iremos llenando cada día con una bolita del color de la emoción con la que nos identifiquemos.

Recurso5: La caja de la calma (anexo 4)

Esta caja contiene diversos elementos creados para desconectar, relajarnos y recuperar la atención en momentos de tensión, estrés o euforia. Todos los elementos son reciclados y de elaboración propia:

- ✓ Botella de la calma pequeña.
- ✓ Botella de la calma grande.
- ✓ Pelota antiestrés hecha con globo y bolas de hidrogel.
- ✓ Pelota antiestrés hecha con globo, harina y arroz.
- ✓ Botella maraca.
- ✓ Hucha para meter fichas.
- ✓ Tiras de colores para introducir en las ranuras de una caja.
- ✓ Diversos juegos con pinzas de la ropa.
- ✓ Materiales para pintar.
- ✓ Botones y macarrones para hacer collares.

4.8. METODOLOGÍA

La metodología que se va a seguir para el desarrollo de esta intervención va a ser una metodología basada en el alumnado y sus necesidades favoreciendo una participación activa y lo más autónoma posible donde el docente ejercerá el papel de guía y modelo. Que el objetivo principal de esta intervención sea el de desarrollar la IE en el alumnado con discapacidad intelectual no quiere decir que únicamente se va a atender ese aspecto, sino que se han tenido en cuenta las características del alumnado para llevar a cabo otras pautas de actuación que van a favorecer su desarrollo y mejorar su experiencia educativa, personal y social. Voy a citar las más destacables:

- Ofrecer alternativas de comunicación distintas o complementarias al lenguaje hablado.
- Organización de la intervención en torno a las rutinas.
- Empleo de materiales manipulativos y apoyos visuales.
- Actividades que se pueden trabajar de múltiples maneras pudiendo llegar al mismo fin.
- Tener conciencia de sus capacidades y limitaciones a la hora de adaptar el grado de dificultad de las tareas.
- Trabajo modelado, es decir, el docente como modelo realizará las tareas tantas veces como haga falta delante del alumnado para que éste las repita.

4.9. ACTIVIDADES

4.9.1. Conocimiento de las emociones

Actividad 1

¿Cómo me siento?

Objetivo	Favorecer la comprensión de las emociones.
Desarrollo	Para esta actividad vamos a emplear el termómetro de las emociones en el que diariamente al entrar al aula, vamos a situar la ficha de la emoción con la que nos sentimos identificados en el color correspondiente, al principio será el mismo docente quien se encargue de guiarlo hasta el color correcto. A medida que vayamos trabajando otras actividades relacionadas y vayan asimilando e interiorizando esta información podremos ir dándoles más autonomía hasta que cada uno de ellos consiga hacerlo por su cuenta o de la manera más autónoma posible.
Aspectos para evaluar	Va reconociendo las emociones y las va expresando de manera cada vez más autónoma.

Actividad 2

Mi cara en su lugar

Objetivo Relacionar las emociones con colores para facilitar su interiorización.

Desarrollo

En nuestro cuaderno de la comunicación emocional vamos a contar con cinco secciones de las cuales cada una va a representar una de las emociones que estamos trabajando. Tras la actividad anterior, en función de la emoción que hayan escogido, iremos a la sección que corresponda a esa emoción y encontraremos una circunferencia del mismo color que el segmento en el termómetro. Cogemos una ficha con nuestra foto, esta vez circular y la situaremos en el color. Esto nos ayudará a ir interiorizando y relacionando los colores con las emociones para que a su vez la actividad del termómetro esté cada vez más asimilada.

Aspectos para evaluar Recuerda el color que se ha seleccionado en la actividad anterior y lo busca.

Actividad 3

Diferentes situaciones

Objetivo Expresar emociones diferentes según el contexto.

Desarrollo

¿Cómo me siento cuando...?

1. Juego con mis compañeros.
2. Me caigo y me hago daño.
3. Alguien me quita la pelota.

Para esta actividad, las frases tienen que ser sencillas y han de estar relacionadas con el contexto del alumnado. Esta actividad está diseñada con el sistema de comunicación mediante imágenes.

Aspectos para evaluar Elige emociones diferentes para responder ante situaciones diferentes.

Actividad 4

Gestos universales

Objetivo	Diferenciar algunos rasgos característicos de cada emoción.
Desarrollo	Esta actividad del nuestro cuaderno emocional consiste en tres caras diferentes que representan; la tristeza, la alegría y la ira. A cada una de ellas le falta una parte; a una los ojos, a otra la boca y a la última le faltan las cejas. Consiste en despegar del lateral cada una de las partes y pegarla en la cara que le falta para formar una cara triste, otra alegre y otra airada.
Aspectos para evaluar	Sabe que los rasgos varían en función de la emoción y reconoce los más característicos.

Actividad 5

Relacionamos gesto y emoción

Objetivo	Relacionar emociones con los gestos más característicos de cada una de ellas.
Desarrollo	En esta actividad vamos a necesitar fichas de los pictogramas de las tres emociones trabajadas en la actividad anterior; alegría, tristeza e ira. Vamos a coger cada uno de los pictogramas y los vamos a colocar sobre una imagen de una persona real con los gestos de cada una de las emociones.
Aspectos para evaluar	Reconoce los gestos característicos de cada emoción.

Actividad 6

Cada emoción con su color

Objetivo	Expresar diferentes emociones mediante los colores representativos.
Desarrollo	En nuestros botes de las emociones, iremos introduciendo diariamente una bolita hecha de papel del color de la emoción con la que nos identificamos.
Aspectos para evaluar	Reconoce los colores con los que identificamos a las emociones y los emplea para expresarse.

4.9.2. Relaciones sociales

Actividad 7

Adivina (mímica)

Objetivo Reconocer emociones básicas en otras personas.

Desarrollo

Uno de los alumnos se colocará de pie enfrente del maestro o maestra e irá imitando el gesto que le indiquen. Mientras, los demás compañeros estarán sentados en el suelo de espaldas al docente intentando adivinar que emoción está imitando. Tendrán Imágenes en din-A4 delante de ellos y tendrán que señalar con el dedo a cuál de ellas creen que se parece.

Aspectos

para evaluar

Reconoce emociones en otras personas.

Actividad 8

Aser-actividad

Objetivo Mejorar las habilidades sociales mediante el respeto hacia uno mismo y hacia los demás.

Desarrollo

Vamos a representar diferentes situaciones en las que con la ayuda del docente y empleando signos gestuales tendrán que decir que no en diferentes contextos:

- ✓ Eres mi amigo, pero ahora NO te puedo dejar este cuento/pelota.
- ✓ Me gusta cuando nos damos abrazos, pero ahora NO me apetece.
- ✓ Me apetece jugar contigo, jugaremos después hacer las tareas.

Emplearemos gestos como la negación con el dedo o con la cabeza, señalar objetos, cruzar nuestros brazos en señal de abrazo o el del puño con la mano para el trabajo.

Aspectos

para evaluar

Responde a las demandas sociales de manera respetuosa y exige respeto ante sus decisiones.

Actividad 9

¡Déjame tu juguete!

Objetivo Mejorar las habilidades sociales y reducir la frustración ante la negativa mediante el juego.

Desarrollo Cogemos un juguete de la clase y se lo daremos a uno de los alumnos, los demás iremos pidiéndole que nos deje el juguete de uno en uno. Si niega con la cabeza, irá el siguiente a pedirselo y si hace el gesto de afirmación, se lo dejará a esa persona que se lo está pidiendo y esa persona será la encargada del juguete hasta que se lo deje a alguien más.

Aspectos para evaluar Da una negativa por respuesta y acepta que le digan “no” de manera calmada.

Actividad 10

Cuento “El erizo Pepe y sus amigos”

Objetivo Mejorar las habilidades sociales y fomentar la empatía.

Desarrollo Se contará el cuento en voz alta y se representarán los gestos de las emociones que aparecen mientras lo vamos contando.

Aspectos para evaluar Es capaz de entender cómo se sienten los demás ante diferentes situaciones.

Actividad 11

Los personajes del cuento

Objetivo Reconocer y relacionar sus emociones y las de los demás.

Desarrollo Elegimos el personaje que más nos ha gustado del cuento y lo relacionamos con la emoción que nos transmite en nuestro cuaderno emocional. Los personajes los llevaremos impresos y plastificados para que los puedan ir viendo y tocando a la vez que vamos contando el cuento y haciendo las actividades.

Aspectos para evaluar Puede relacionar las emociones de los demás con las suyas e identifica cómo se sentiría en las situaciones de otros.

4.9.3. Regulación emocional

Actividad 12

La caja de la calma

Objetivo Facilitar herramientas para manejar las emociones reduciendo los estados de estrés y para recuperar la calma.

Esta actividad está focalizada para recuperar la calma, como su nombre indica, en los momentos de estrés o excitación. Para ello, le indicaremos al alumno que no es capaz de mantener la atención o no es capaz de centrarse en la actividad que se está desarrollando o simplemente, para un momento de desconexión que escoja un objeto o recurso de la caja y lo emplee durante unos minutos.

Desarrollo

Es importante como docentes concienciarnos de la importancia de contar con este tipo de recursos y emplearlos de manera habitual, desechando la idea de que son una pérdida de tiempo o de que quitan tiempo de lo que se suele considerar actividades más importantes. Se puede incluso llegar a crear hábitos en los propios alumnos para que sean ellos mismos quienes los busquen en el momento en el que se sientan nerviosos, enfadados o simplemente incapaces de mantener la atención.

Aspectos para evaluar Reconoce los estados emocionales con los que necesita ayuda para poder regularlos y progresivamente para pidiendo ayuda al docente o buscando herramientas que le ayuden de manera autónoma.

Actividad 12

La técnica de la tortuga

Objetivo Promover y fomentar técnicas de relajación.

Desarrollo

Esta actividad, al contrario que la anterior que se centra en un alumno concreto, se va a centrar en todo el grupo; ya que habrá momentos en los que debido a determinadas circunstancias el grupo estará alterado o nervioso imposibilitando la realización de las actividades o tareas planteadas. Para recuperar el estado de calma y atención, se procederá a llevar a cabo esta famosa técnica desarrollada Schneider y Robin (1992) con algunas variaciones para adaptarla a las características de nuestro alumnado:



1°. El grupo está nervioso, preocupado o excitado y el docente saca la señal de “stop”.

2°. Nos sentamos todos en el suelo en corro, incluido el docente y nos damos las manos con los ojos cerrados

mientras pensamos en cómo nos sentimos.

3°. Llevamos a cabo unos ejercicios de relajación y respiración y cuando nos sentimos preparados, volvemos a la tarea.

Aspectos para evaluar	Mantiene la postura adecuada para la actividad, sigue las indicaciones y alcanza un estado de relajación al finalizar la actividad.
------------------------------	---

4.10. EVALUACIÓN

Se va a llevar a cabo una evaluación inicial que nos va a servir para conocer el grado de desarrollo de las habilidades emocionales en el alumnado con el que vamos a trabajar. Para ello, nos ayudaremos de un breve test con el cual recopilaremos información de su comportamiento en diferentes contextos gracias a la ayuda de las familias, el tutor o tutora anterior en caso de que tuviera y de los diferentes especialistas del centro con los que tiene clase fuera del aula de referencia, como por ejemplo, la maestra o maestro de Música y Educación Física.

Además de la evaluación inicial, de manera diaria se recogerá mediante la observación directa información sobre los diferentes aspectos que se proponen para evaluar en cada una de las actividades que se trabajan diariamente. Con esta información recogida en un cuaderno, añadiremos la de las actividades que se desarrollan semanalmente y con ello procederemos a la elaboración de una rúbrica al acabar la semana, donde iremos anotando los progresos del alumnado.

Tabla 7.

Ejemplo de test para evaluación inicial.

- ¿Conoce las emociones básicas y sabe expresar cómo se siente?

Ejemplo: cuando se siente triste, alegre o enfadado lo dice.

SI

NO

ALGUNAS VECES

- ¿Expresa sus emociones de manera desproporcionada?

Ejemplo: cuando se enfada grita, pega o rompe cosas/Cuando está alegre grita, salta y corre durante largos periodos de tiempo.

SI

NO

ALGUNAS VECES

- Se relaciona con otros niños en diferentes contextos, patio, parque, aula, etc.

SI

NO

ALGUNAS VECES

- ¿Diferencia diferentes emociones en otras personas?

Ejemplo: reconoce cuando alguien está enfadado, triste o alegre.

SI

NO

ALGUNAS VECES

- Cuando no puede expresar algo verbalmente; suele recurrir a gestos, imágenes u objetos para hacerse entender.

SI

NO

ALGUNAS VECES

- Reconoce y utiliza los colores que se van a emplear en el programa (verde, rojo, amarillo y naranja).

SI

NO

ALGUNAS VECES

Fuente: elaboración propia

Tabla 8.

Rúbrica de evaluación semanal.

Nombre del alumno:		Fecha:	
Criterios	Total	Parcial	Escaso
Identificación	Identifica emociones propias y ajenas	Identifica emociones propias	Identifica algunas emociones propias
Colores, imágenes y gestos	Relaciona las emociones con imágenes, colores y gestos	Relaciona la mayoría de las emociones con imágenes, colores y gestos	Relaciona solo algunas emociones con sus colores, con imágenes o con gestos
Relaciones sociales	Es capaz de compartir objetos y dice “no” cuando no quiere hacerlo	Comparte algunas veces y solo con algunas personas	No es capaz de compartir aunque se lo pidan
Regulación	Es capaz de identificar cuando está nervioso o enfadado y busca algunos medios por si solo para recuperar la calma	Identifica cuando está nervioso o enfadado y pide ayuda al docente para recuperar la calma	No identifica su enfado o nervios y no pide ayuda para recuperar la calma
Relajación	Identifica las rutinas de relajación y conoce los pasos establecidos en las técnicas empleadas	Identifica las rutinas de relajación y conoce algunos de los pasos de las técnicas empleadas	No identifica las rutinas de relajación y sigue los pasos por imitación

Fuente: elaboración propia

Para la evaluación final volveremos a pasar a las familias y el resto de los especialistas del centro el mismo test empleado para la evaluación inicial y compararemos ambos para conocer los resultados de nuestra intervención. Para que el alumnado pueda evaluar algunos aspectos de la intervención, les entregaremos un cuestionario basado en pictogramas en el que evaluarán rodeando una emoción las actividades o la figura docente. Nos ayudaremos de la tabla que se ha elaborado al principio de la intervención con el fin de que pudieran relacionar las actividades con un pictograma, veamos un ejemplo a continuación:

Tabla 9.

Ejemplo test para la evaluación del alumnado.

Aspectos para evaluar	Emoción que me transmite		
 <p>Actividad. ¿Cómo me siento?</p>			
 <p>Actividad. Mi cara en su lugar</p>			
 <p>Mi maestra</p>			

Fuente: elaboración propia

4.11. RESULTADOS ESPERADOS

Con esta propuesta de intervención se pretende que el alumnado poco a poco se vaya familiarizando con los contenidos relacionados con la educación emocional y que los vaya interiorizando mediante el empleo de los materiales visuales y manipulativos, el modelado y la creación de rutinas. Esto ha de ser un proceso que se lleve a cabo de manera progresiva, respetando los ritmos de aprendizaje y empezando por los contenidos más sencillos para ir aumentando la complejidad de estos o incorporando nuevos contenidos cuando sea necesario. Tras el desarrollo de las actividades planteadas se espera:

- Que el alumnado sea capaz de identificar cómo se siente en diferentes contextos.
- Que el alumnado sea capaz de expresar cómo se siente con el apoyo de sistemas de comunicación basados en gestos, imágenes o pictogramas.
- Que el alumnado pueda reconocer como pueden sentirse los demás y así fomentar las relaciones basadas en la empatía y asertividad.
- Que el alumnado sea capaz de reconocer cuando está alterado o fuera de control y pueda llevar a cabo determinadas pautas para recuperar su estado normal o pedir ayuda para lograrlo.

4.12. CONCLUSIONES

A pesar de que la IE es un tema de actualidad, no en todas las aulas de Educación Especial recibe la atención que merece provocando con ello unas carencias que favorecen entre otras cosas las conductas disruptivas y la dificultad para relacionarse de una manera sana al no reconocer las emociones en los demás o en uno mismo. Esto puede deberse a tres barreras:

- La falta de formación del profesorado en el tema de la IE:
- La falta de motivación del profesorado.
- La predominancia de otros contenidos relacionados con aspectos más cognitivos que han formado parte del sistema educativo.

Estas barreras pueden eliminarse incluyendo más contenidos relacionados con la Educación Emocional en la formación universitaria del profesorado y en la posterior, puesto que la formación de un docente no debe terminar con la obtención del título, facilitando con este gesto las herramientas necesarias para prestar atención a los procesos emocionales del alumnado y contribuir con ello a mejorar su desarrollo y bienestar.

Para terminar con la desmotivación del profesorado es importante concienciar a las familias y a la sociedad en general de la importancia de la labor docente y otorgar a este colectivo una mayor participación y un papel más activo desde las administraciones en la toma de las decisiones relativas a su profesión. De esta manera, gozando de una mayor autonomía los docentes y los centros educativos, será más sencillo adaptar la enseñanza a las necesidades del alumnado.

“Uno recuerda con aprecio a sus maestros brillantes, pero con gratitud a aquellos que tocaron nuestros sentimientos.”

Carl Gustav Jung

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

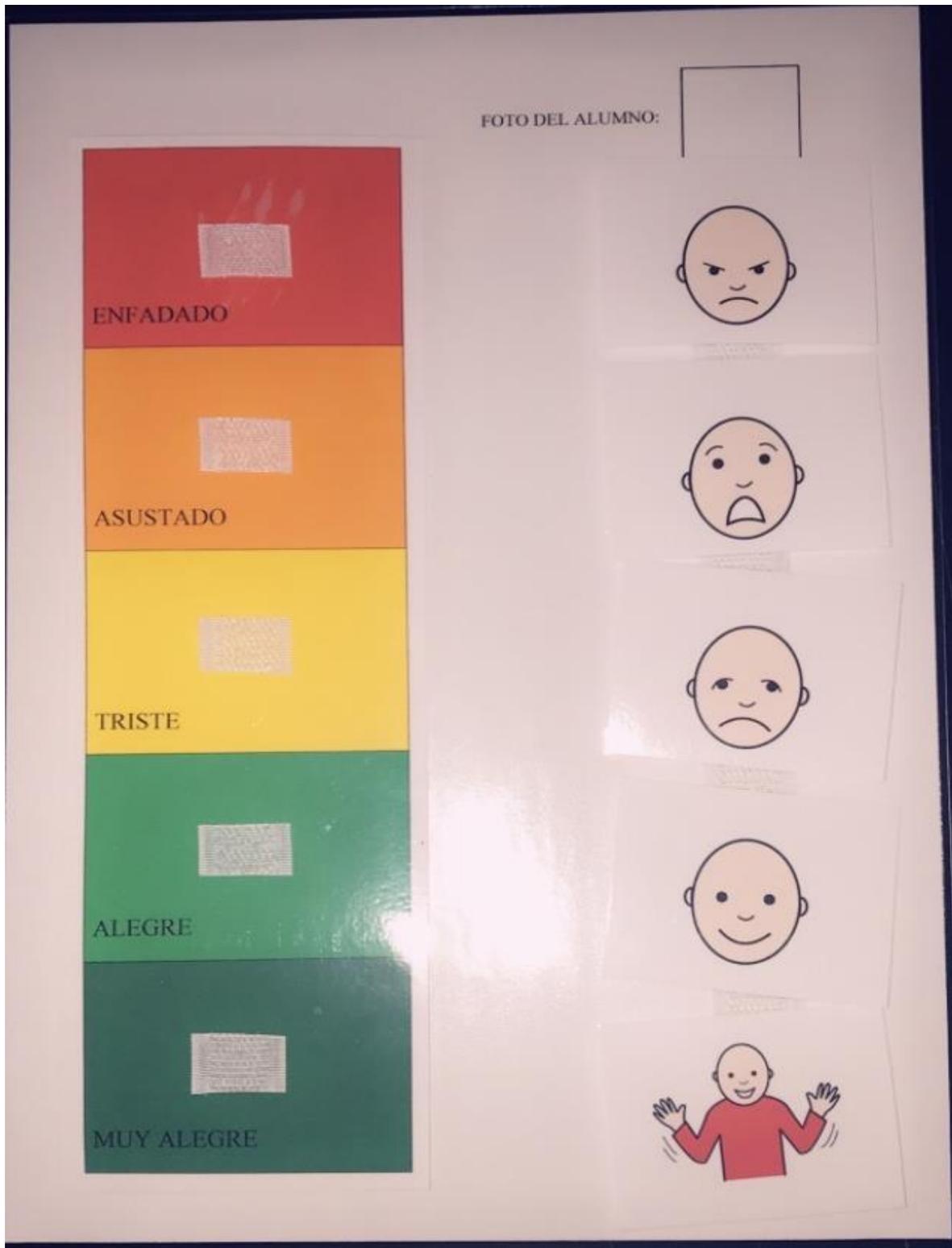
- Bermúdez, M.P., Teva, I. y Sánchez, A. (2003). Análisis de la relación entre inteligencia emocional, estabilidad emocional y bienestar psicológico. *Universitas Psychologica*, 2(1),27-32. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=647/64720105>
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61- 82. DOI: <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao (España): Desclée de Brouwer, S.A. Disponible en: <http://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2019/04/Educaci%C3%B3n-Emocional.-Propuestas-para-educadores-y-familias-Rafael-Bisquerra-Alzina-2.pdf>
- BOE (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>
- BOE (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>
- Brugué, J. (2015). ¿Discapacidad o diversidad funcional? *Siglo Cero*, 46 (2), n.º 254 79-97. DOI: <http://dx.doi.org/10.14201/scero20154627997>
- Cabrera-García, V. E., Lizarazo-Sandoval, F.A. y Medina-Casallas, D. C. (2016). Necesidades de relaciones sociales de niños y niñas con discapacidad intelectual en la familia y en la escuela. *Revista educación y desarrollo social*, 10 (2), 86-101. DOI: <http://dx.doi.org/10.18359/reds.1554>.
- Cejudo, J. López-Delgado, M.^a L., Rubio, M.^a J. y Latorre, J.M. (2015). La formación en educación emocional de los docentes: una visión de los futuros maestros. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26 (3) DOI: <https://doi.org/10.5944/reop.vol.26.num.3.2015.16400>
- Delors, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación*. La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, (España): Santillana/UNESCO. pp. 91-103.

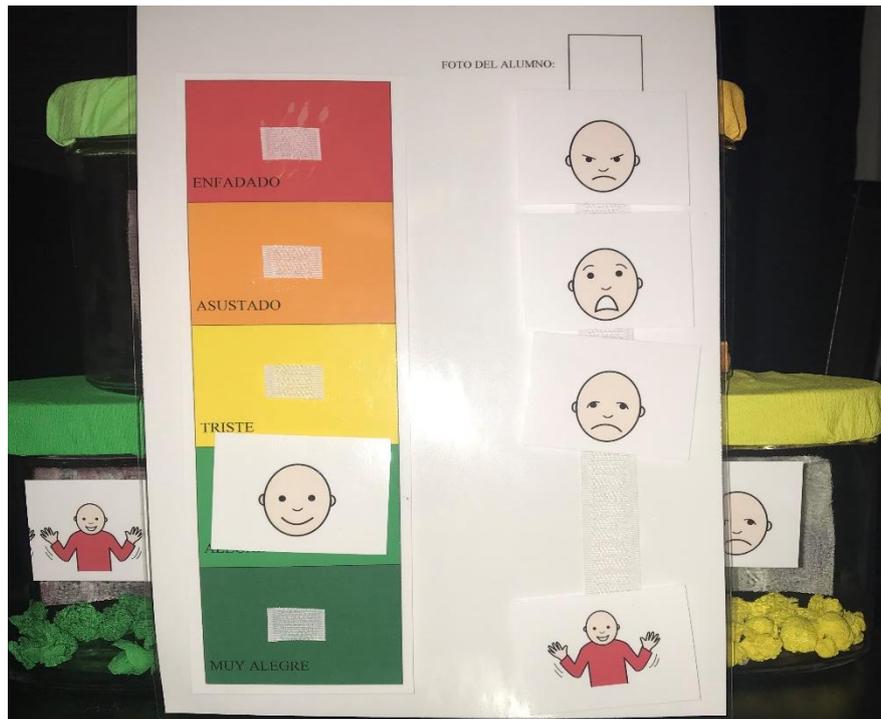
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (2). <http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-extremera.html>
- Extremera N. y Fernández-Berrocal P. (marzo 2004). El uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la inteligencia emocional. *Boletín de psicología*, (80). pp. 59-77: <https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N80-3.pdf>
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., Guil, R. y Mestre, J. (2004). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36. (2). 209-228. https://www.researchgate.net/publication/230887071_Medidas_de_evaluacion_de_la_inteligencia_emocional
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana De Educación*, 29 (1), 1-6. <https://doi.org/10.35362/rie2912869>
- Flores, M.M: y Tovar, L.A. (enero a junio 2005). Orígenes, evolución y modelos de Inteligencia Emocional. *Innovar*, 15 (25). Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-50512005000100001
- García, J.Á. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36 (1),1-24. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=440/44023984007>
- González, P. (2003). Sistemas alternativos y aumentativos de comunicación (SAAC) y accesibilidad. Bases teóricas de los SAAC. *Puertas a la lectura* (4). 129-136. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6023011>
- MECD (2020). Proyecto de Ley Orgánica por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:8c7d3863-aaa7-4bbd-91b2-4d05bcb80286/apl-lomloe-web2020-03-03.pdf>

- Paredes, D. (julio-diciembre 2010). Bienestar emocional y expresión conductual en las personas con discapacidad intelectual. *Educación y Diversidad*, 4 (2), 51-60.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3276331>
- Pérez, HD., Aguirre, S., Filippi, JL. (2013). SAAC-Droid, una herramienta de ayuda a la comunicación. *Multiciencias*, 13 (3),313-320. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=904/90429040012>
- Romañach, J. y Lobato, M. (mayo 2005). Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano. *Foro de Vida Independiente*.
- Rosell, C. y Basil, C. (1998). *Sistemas de signos manuales y sistemas de signos gráficos: características y criterios para su uso*. En C. Basil, E. Soro-Camats y C. Rosell, *Sistemas de signos y ayudas técnicas para la comunicación aumentativa y la escritura* (pp. 7-22). Barcelona: Masson. Disponible en la colección OMADO del Dipòsit Digital de la UB.
- Schneider, M. y Robin, A. (1992). *La técnica de la tortuga: un método para el autocontrol de la conducta impulsiva*. [http://aprendiendocondah.com/materiales/LA TECNICA DE LA tortuga.pdf](http://aprendiendocondah.com/materiales/LA_TECNICA_DE_LA_tortuga.pdf)
- Tamarit, J. (1989). Uso y abuso de los sistemas alternativos de comunicación. *Comunicación, lenguaje y educación*, 1 (81-94). Disponible en:
file:///C:/Users/Beep/Downloads/Dialnet_UsoYAbusoDeLosSistemasDeComunicacion-126151.pdf
- Vivas, M. (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 4 (2). Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=410/41040202>

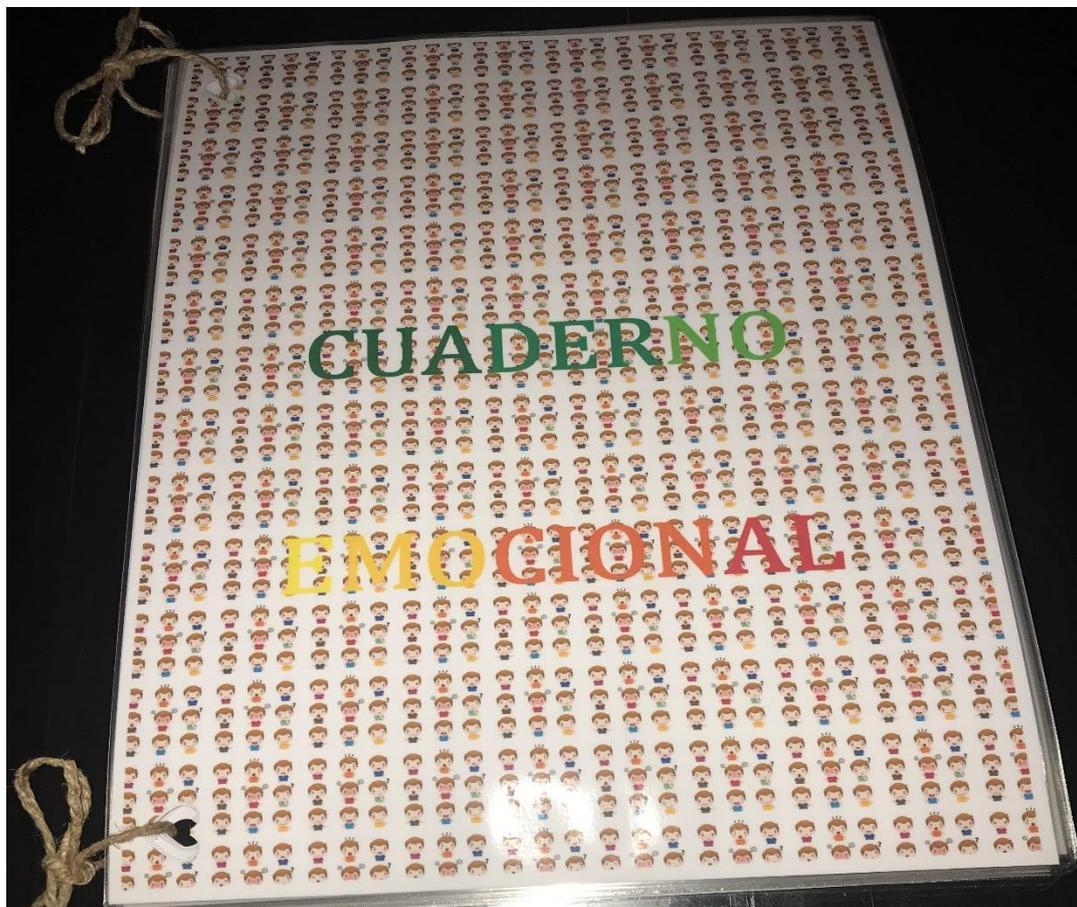
ANEXOS

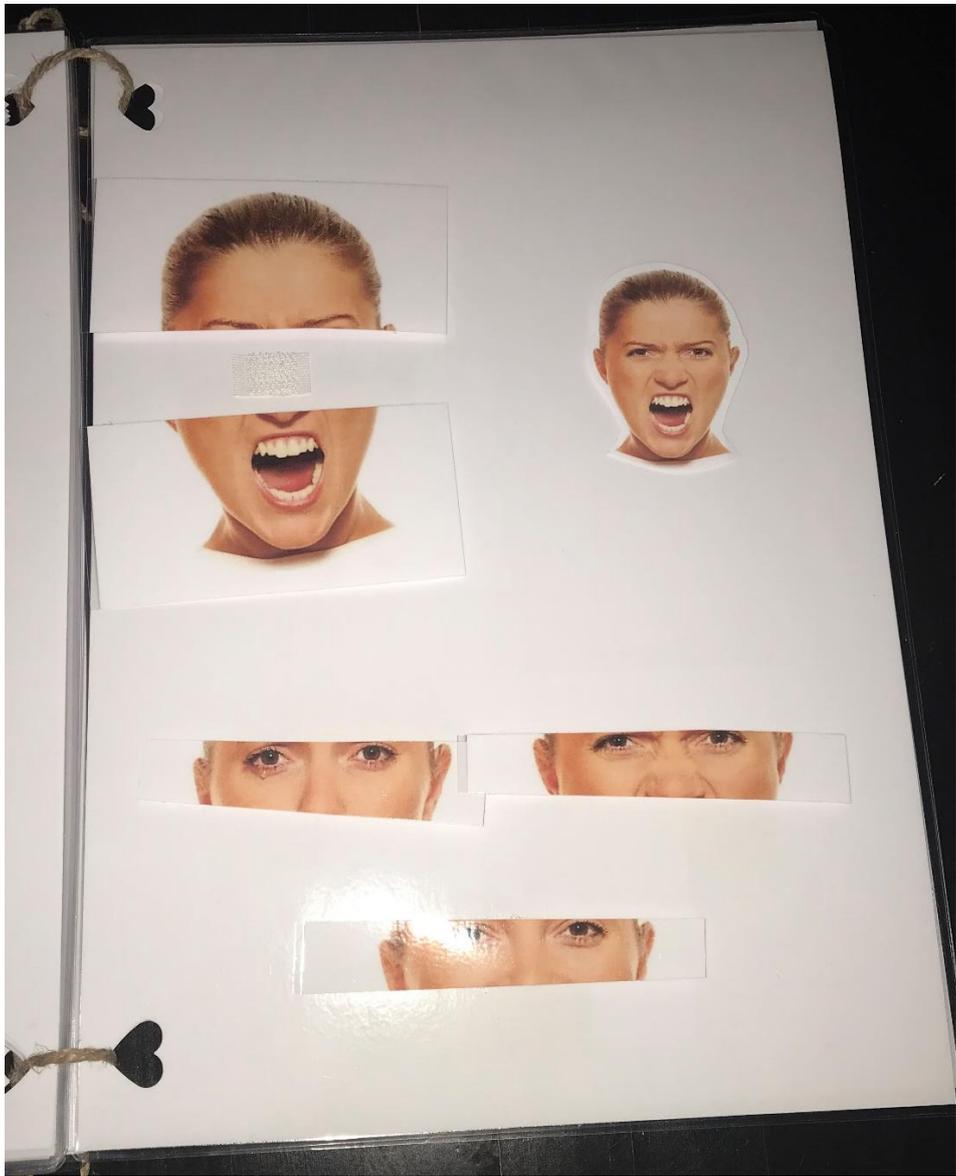
Recurso 1: termómetro de las emociones





Anexo 2: Cuaderno de la comunicación emocional







Anexo 3: *El erizo Pepe y sus amigos*

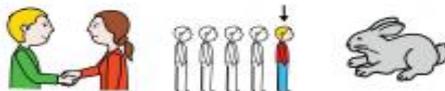
El erizo Pepe salió a dar un paseo.



Cuando llegó al parque, vio a sus amigos.



Saludó primero a Pedro el conejo



y después, saludó a Margarita la tortuga.

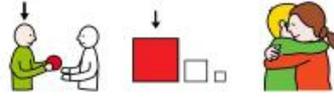


Autor: Loubna Benali

Estaban muy contentos por encontrarse,



Así que se dieron un gran abrazo.



Invitaron a Pepe a jugar a la pelota.



Margarita dio a Pepe en la espalda

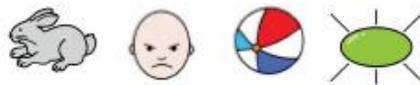


Autor: Loubna Benali

y la pelota se pinchó con las púas de Pepe.



Pedro se enfadó porque era su pelota nueva



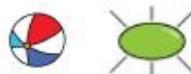
pero al ver a Pepe triste, se dio cuenta...



que era mejor un amigo feliz



que una pelota nueva.



Autor: Loubna Benali

Anexo 4: los botes de las emociones



Anexo 5: la caja de la calma

