



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Trabajo Fin de Grado

Grado en Educación Primaria

Mención Educación Especial

**“EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL Y
EDUCACIÓN ESPECIAL:
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN
PARA ALUMNADO CON
PLURIDISCAPACIDAD”**

Autora: Lorena Gallego Escolar

Tutora: Raquel Martínez Sinovas

Valladolid, 2017.

RESUMEN

En este trabajo se recoge la indagación sobre el término de emoción y los tipos de emoción existentes, las bases teóricas de la Inteligencia Emocional y los aspectos relevantes sobre los que se fundamenta la Educación Emocional, así como los componentes de esta para, posteriormente, establecer un programa de intervención socioemocional con alumnos que presentan pluridiscapacidad y que están escolarizados en un centro de educación especial. Para ello, se han analizado las características propias de cada alumno y alumna del aula, puesto que presentan, en general, déficits en su desarrollo emocional y conductual, por lo que este tipo de intervenciones son fundamentales para lograr su desarrollo y fomentar sus relaciones con los demás.

El programa propuesto consta de una serie de actividades en las que se trabaja: la autoconciencia emocional, el control emocional, la autonomía emocional, la competencia social y la competencia para la vida y el bienestar que serán evaluadas a través de procedimientos e instrumentos de evaluación tales como la observación directa, ficha de registro y un cuaderno de campo.

La puesta en práctica de este programa constata las carencias del alumnado en sus competencias emocionales.

PALABRAS CLAVE

Emoción, Inteligencia Emocional, Educación Emocional, programa de intervención socioemocional, pluridiscapacidad.

ABSTRACT

In this dissertation research about words such as “emotion” and different kinds of emotions are explained, as well as theory about Emotional Intelligence and relevant aspects related to Emotional Education and its compounds to establish an interventional programme later. This special programme about socio-emotional intervention is focused on pupils who suffer multi-disability and who are schooled in an Special Educational Centre. To do this investigation, features and peculiarities of every pupil in the classroom have been previously studied, as regularly, they submit (show) lacks in their emotional and behavior development. For these reasons, this type of helpful interventions are basic to get their complete development and improve their relationships with other people.

This programme has got a group of activities in which the work is going to be done: emotional self-awareness, emotional self-control, emotional autonomy, social competences and capacities towards life and wellness, which will be evaluated by using procedures and evaluation skills such as direct observation, registration form and a work notebook.

The practice of this programme confirm pupils’ lacks about their emotional competences or abilities.

KEYWORDS

Emotion, Emotional Intelligence, Emotional Education, Socio-emotional intervention programme, multi-disability.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	7
2. OBJETIVOS	9
3. JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO	10
3.1. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO ...	11
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	16
4.1. EMOCIONES	16
4.2. INTELIGENCIA EMOCIONAL	16
4.2.1. Introducción de la Inteligencia Emocional	16
4.2.2. Evolución de la Inteligencia Emocional	17
4.3. EDUCACIÓN EMOCIONAL	19
4.3.1. Concepto	19
4.3.2. Objetivos de la Educación Emocional	20
4.3.3. Aplicación de programas y talleres emocionales con alumnos que presentan discapacidad	22
4.4. PLURIDISCAPACIDAD	23
4.4.1. Concepto de pluridiscapacidad	23
4.4.2. Causas de la pluridiscapacidad	24
4.4.3. Características de las personas con pluridiscapacidad	25
4.5. DISCAPACIDAD INTELECTUAL	26
4.5.1. Concepto de la Discapacidad Intelectual	26
4.5.2. Clasificación de la Discapacidad Intelectual	28
4.5.3. Características de las personas con Discapacidad Intelectual	30
4.5.4. Causas de la Discapacidad Intelectual	30
5. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN	31
5.1. JUSTIFICACIÓN	31
5.2. OBJETIVOS	31

5.2.1. Objetivo general	31
5.2.2. Objetivos específicos	31
5.3. DESTINATARIOS	33
5.4. METODOLOGÍA.....	34
5.5. ACTIVIDADES	36
5.6. RECURSOS.....	39
5.6.1. Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC)	39
5.6.2. Ayudas facilitadoras en comunicación	39
5.7. TEMPORALIZACIÓN.....	40
5.8. EVALUACIÓN.....	41
5.9. IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS	42
5.10. EXPOSICIÓN DE LOS RESULTADOS.....	43
6. CONCLUSIONES.....	50
6.1. PUNTOS FUERTES.....	50
6.2. LIMITACIONES.....	50
6.3. FUTURAS LÍNEAS DE TRABAJO.....	51
6.4. CONSIDERACIONES FINALES	52
7. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS.....	54
8. ANEXOS.....	57
ANEXO 1: TIPOS DE EMOCIONES	57
ANEXO 2: INTELIGENCIA EMOCIONAL SEGÚN GOLEMAN	59
ANEXO 3: INTELIGENCIA EMOCIONAL SEGÚN SALOVEY Y MAYER.....	60
ANEXO N°4: COMPETENCIAS EMOCIONALES	61
ANEXO N°5: CARACTERÍSTICAS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL EN FUNCIÓN SU DOMINIO CONCEPTUAL, SOCIAL Y PRÁCTICO	65
ANEXO 6: ACTIVIDADES	70
1. Actividades de conciencia emocional.....	70

2. Actividades de regulación emocional.....	76
3. Actividades de autonomía emocional	80
4. Actividades para trabajar la competencia social	86
5. Actividades para desarrollar las competencias para la vida y el bienestar	92
ANEXO 7: EVALUACIÓN INICIAL	103

1. INTRODUCCIÓN

Sentirse bien consigo mismo y con los demás genera bienestar y favorece un desarrollo saludable en todas las personas. La capacidad para alcanzar y mantener ese estado de bienestar emocional ha sido considerada como uno de los aspectos de la Inteligencia Emocional, entendida como la *“habilidad para tomar conciencia de las propias emociones, las de otras personas y la capacidad de regularlas”* (Bisquerra, 2000).

Las acciones para desarrollar la inteligencia emocional en el ámbito escolar han recibido diversas denominaciones, siendo uno de los términos más empleados el de “Educación Socioemocional” que consiste en un *“proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar la adquisición de las competencias socio-emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitar a la persona para la vida y aumentar su bienestar personal y social”* (Bisquerra, 2000). Estas aptitudes pueden ser aprendidas y entrenadas a lo largo de la vida constituyendo un factor de protección para la salud. Para ello, dicho aprendizaje tiene que producirse en aquellos contextos naturales en los que se desenvuelve los alumnos, la familia, la escuela o el entorno social más próximo, mediante una metodología activa y participativa.

El desarrollo de esas competencias permite que los alumnos y alumnas aprendan con mayor fluidez y desarrollen sus capacidades, además de contribuir a prevenir problemas emocionales y conductuales. Por ello, es fundamental que desde la escuela se enseñe a ser emocionalmente más inteligentes, dotándoles de estrategias y habilidades emocionales básicas.

El presente trabajo está estructurado de la siguiente manera: comienza con marco teórico sobre qué se entiende por emoción y los tipos de emoción existentes como forma introductoria para luego explicar la Inteligencia Emocional, su evolución, así como las interpretaciones de dicha inteligencia en autores como Goleman, Mayer y Salovey. A continuación, se desarrolla el concepto de Educación Emocional y los objetivos que persigue y su aplicación en programas y talleres emocionales. Posteriormente, dado que el alumnado al que va dirigido el trabajo presenta pluridiscapacidad, se define dicho término, las causas que la producen y las principales

características de las personas que la sufren. Incidiendo en el concepto de discapacidad intelectual, su clasificación, características y causas dado que todos los alumnos presentan discapacidad intelectual.

Una vez fundamentado a nivel teórico, se presenta la propuesta de intervención socioemocional, donde se detallan los objetivos (generales y específicos), los destinatarios, la metodología que se va a llevar a cabo, las actividades diseñadas de forma esquemática (desarrolladas en el apartado de anexos), los recursos y ayudas necesarias para realizar las actividades, la temporalización y la evaluación del programa. Incluyendo un apartado de implicación de las familias ya que son fundamentales para fomentar el desarrollo emocional de sus hijos e hijas.

Finalmente, se comentan los resultados obtenidos de la intervención, ya que sí se han podido llevar a cabo de algunas de las actividades diseñadas en el programa, para terminar con las conclusiones obtenidas del presente trabajo.

Aclarar que se ha procurado hacer un “uso no sexista del lenguaje”, sin embargo, en algunas ocasiones para agilizar la lectura se ha optado por el uso del masculino en aquellos términos y expresiones que admiten ambos géneros.

2. OBJETIVOS

La principal finalidad de este trabajo es conocer qué se entiende por Inteligencia Emocional y Educación Emocional y qué objetivos persigue como elementos clave para la educación actual. También, se pretende centrar la atención en los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales de grado grave y profundo, que presentan importantes déficits en la conducta social y emocional.

La propuesta de intervención va dirigida a alumnos con pluridiscapacidad que por sus características y necesidades específicas se encuentran escolarizados en un centro de educación especial para los que es esencial realizar programas centrados en habilidades socioemocionales.

Por todo ello, los objetivos que se persiguen con este trabajo son los siguientes:

- Conocer y analizar los elementos tanto de la Inteligencia Emocional como de la Educación Emocional para poder realizar una intervención educativa lo más ajustada y adecuada posible a las necesidades de los alumnos y alumnas.
- Elaborar pautas de intervención que permitan al alumnado con necesidades educativas especiales lograr habilidades socioemocionales.
- Diseñar un programa centrado en competencias socioemocionales y llevarlo a la práctica con el fin de que las personas con pluridiscapacidad mejoren sus competencias emocionales:
 - Trabajar los sentimientos y emociones dentro del aula para conseguir optimizar el estado emocional del alumnado.
 - Enseñar a los alumnos a controlar sus emociones e impulsos, aumentando su empatía y habilidades sociales.
 - Aumentar la autoestima de cada alumno y alumna del aula.
 - Trabajar la escucha activa.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO

El objetivo principal de la educación es orientar al alumnado hacia el pleno desarrollo de la personalidad del niño. Esto implica, que toda la comunidad educativa debe guiar su práctica educativa a potenciar tanto la dimensión cognitiva como la físico-motora, psicológica, social, emocional y afectiva. En este sentido, Bisquerra y López (2013), aportan varios argumentos por los que se deberían incorporar los programas de Educación Emocional en los centros educativos:

- ✓ Las competencias socio-emocionales son un aspecto básico del ser humano y de la preparación para la vida.
- ✓ Hay un interés creciente por parte de los educadores sobre temas de educación emocional.
- ✓ La necesidad de aprender a regular las emociones negativas para prevenir comportamientos de riesgo.
- ✓ La necesidad de preparar a los niños en estrategias de afrontamiento para enfrentarse a situaciones adversas con mayores probabilidades de éxito.

Otros argumentos que, según Ibarrola (2003), verifican la importancia de fomentar una Educación Socioemocional en la escuela son:

- 1) *Desde la finalidad de la educación:* la finalidad de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad integral del alumno, incluyendo el desarrollo cognitivo y emocional.
- 2) *Desde el proceso educativo:* la educación es un proceso marcado por las relaciones interpersonales. En toda relación intervienen fenómenos emocionales. Por ello, es importante observar la influencia que ejercen las emociones en los procesos de aprendizaje.
- 3) *Desde el autoconocimiento:* es fundamental conocerse a uno mismo para luego entender y comprender a los demás.
- 4) *Desde el fracaso escolar:* numerosos estudios reflejan el alto índice de fracaso escolar marcado, en gran medida, por trastornos ansiosos, depresivos, antisociales... Por ello, es necesario realizar un entrenamiento de las habilidades socioemocionales que ayuden a prevenir este tipo de

fracasos a través de diferentes técnicas, estrategias y herramientas útiles para ello.

- 5) *Desde las relaciones sociales:* en todas las relaciones sociales existen conflictos, los cuales puede ser producidos por una inadecuada expresión o regulación de las emociones así como un déficit en habilidades sociales.
- 6) *Desde la salud emocional:* Todos los estímulos que nos llegan de nuestro alrededor producen tensión emocional que hay que saber interpretar y controlar.

Por todo ello, la labor del docente sería ayudar a los alumnos a desarrollar actitudes positivas, que conozcan, expresen y regulen sus sentimientos y emociones de forma correcta ofreciéndoles una amplia variedad de recursos y estrategias eficaces. Con ello, se mejorará la competencia social de los mismos, sus posibilidades de adaptación y sus relaciones interpersonales. Esta dimensión cobra mayor importancia en aquel alumnado que debido a sus necesidades educativas especiales, precisa de estas habilidades para conseguir una mayor inclusión dentro de la sociedad que les rodea.

3.1. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

Tras reflejar la importancia que tiene la inclusión de programas basados en la educación emocional en los centros educativos, en las tablas 1 y 2 se reflejan las principales competencias del título de Grado en Educación Primaria de la Facultad de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid desarrolladas.

Tabla 1. Competencias generales del título de Grado en Educación Primaria

Competencias generales	Poco	Suficiente	Bastante	Mucho
Conocer las áreas curriculares de la Educación Primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza aprendizaje respectivos.			X	
Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.				X

Diseñar, planificar, adaptar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje para el alumnado con necesidades educativas específicas, en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.				X
Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.	X			
Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.				X
Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.				X
Conocer la organización de los colegios de educación primaria y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento. Desempeñar las funciones de tutoría y de orientación con los estudiantes y sus familias, atendiendo las singulares necesidades educativas de los estudiantes. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.			X	
Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa.		X		
Mantener una relación crítica y autónoma respecto de los saberes, los valores y las instituciones sociales públicas y privadas.	X			
Valorar la responsabilidad individual y colectiva en la consecución de un futuro sostenible.				X
Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.				X
Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural.			X	
Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales. Conocer modelos de			X	

mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos.				
Diseñar y colaborar con diferentes agentes en la planificación y desarrollo de respuestas educativas que atiendan las necesidades educativas de cada estudiante, teniendo en cuenta los fundamentos psiconeurológicos que afectan al aprendizaje y las relaciones humanas.				X
Crear entornos de aprendizaje que faciliten procesos globales de integración escolar y trabajo colaborativo con el profesorado, familias y equipos psicopedagógicos.			X	

Tabla 2. Competencias específicas del título de Grado en Educación Primaria

Competencias Específicas	Poco	Suficiente	Bastante	Mucho
Mostrar una actitud de valoración y respeto hacia la diversidad del alumnado, cualesquiera que sean las condiciones o características de este, y promover esa misma actitud entre aquellos con quienes se trabaja más directamente.				X
Trabajar colaborativa y cooperativamente con el resto del profesorado, los servicios psicopedagógicos y de orientación familiar, promoviendo la mejor respuesta educativa. Colaborar eficazmente y de forma proactiva con los equipos de apoyo del centro o de la comunidad, especialmente con los departamentos/equipos de orientación.			X	
Conocer los fundamentos psicológicos, sociales, y lingüísticos de la diversidad de las diferentes necesidades educativas especiales / específicas, siendo capaz de asesorar tanto a los padres como a otros docentes.				X
Contribuir, a través de su acción educativa, a la mejora de la calidad de vida del alumnado de NEE, incidiendo sobre las dimensiones e indicadores que configuran dicha calidad.				X
Ser capaz de acometer, directamente o en colaboración con el resto del profesorado, la planificación, el desarrollo y la evaluación de una respuesta educativa de calidad para el alumnado con necesidades educativas especiales / específicas, que estén asociadas a condiciones personales o sociales y cualquiera de los contextos en los que pudiera estar escolarizado.				X
Ser capaz de promover el desarrollo y el aprendizaje a lo largo de los periodos de la Ed. Infantil, Primaria y Secundaria, así como colaborar en el diseño de adaptaciones en Formación			X	

Profesional.				
Ser capaz de evaluar los planes de trabajo individualizados, introduciendo ajustes progresivos en los objetivos de la intervención, en la adecuación de los métodos, las pautas a seguir.				X
Detectar y analizar las posibles barreras para el aprendizaje y la participación del alumnado con necesidades educativas "especiales/ específicas" en el entorno del centro y en sus instalaciones, así como en su contexto.				X
Puede diseñar, en el marco de la programación didáctica establecida para el conjunto de los niños y niñas del centro, planes de trabajo individualizados.			X	
Participar eficazmente en procesos de mejora escolar dirigidos a introducir innovaciones que promuevan una mejor respuesta educativa a la diversidad del alumnado.				X
Ser capaz de determinar las necesidades educativas de los distintos alumnos, definiendo ámbitos de actuación prioritarios, así como el grado y la duración de las intervenciones, las ayudas y los apoyos requeridos para promover el aprendizaje de los contenidos.				X
Conocer las ayudas tecnológicas que contribuyan a mejorar las condiciones de aprendizaje y la calidad de vida.			X	
Buscar información de recursos existentes en la comunidad que puedan actuar como apoyos indirectos a la tarea educativa.		X		
Ser capaz de realizar una evaluación rigurosa de los niveles de competencia personal del alumnado en aquellos ámbitos de su desarrollo psicosocial que puedan estar en el origen de sus necesidades especiales.				X
Ser capaz de evaluar la competencia curricular en las distintas áreas del currículo.			X	

Este trabajo incorpora las distintas competencias correspondientes al grado de Educación Primaria y a la mención de Educación Especial. Parte del objetivo prioritario de la educación que es el desarrollo integral del alumnado, esto implica contemplar todas las dimensiones de la persona: física-motora, psicológica y afectiva social. Dicho objetivo está inmerso dentro la educación emocional y la enseñanza de habilidades sociales, aspectos básicos en nuestro programa de intervención para el alumnado con necesidades educativas especiales.

El programa socioemocional creado se ha adaptado a las características y necesidades del alumnado que presentan pluridiscapacidad, cuyo rasgo en común es que todos presentan discapacidad intelectual moderada.

Este programa de intervención socioemocional parte de la idea de que para que sea exitoso es necesario que todos los profesionales implicados en la educación de estos alumnos, colaboren, participen y evalúen todas las actividades propuestas.

Hay que tener presente que los alumnos y alumnas que presentan discapacidad intelectual suelen presentar problemas en el campo de las habilidades sociales; éstas no van a ser interiorizadas de manera espontánea por ellos, por lo que hace falta una intervención sistemática que trabaje la educación emocional y las habilidades sociales, a parte de los contenidos exclusivamente académicos.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. EMOCIONES

Dado que el programa de intervención que se presenta se basa en trabajar las competencias socioemocionales es importante saber qué es una emoción y cómo se clasifican las emociones para luego identificarlas y trabajarlas.

María Guerri (2013) define la emoción como un *"estado afectivo, una reacción subjetiva al ambiente, que experimentamos acompañada de cambios orgánicos (fisiológicos y endocrinos), de origen innato influidos por la experiencia y que tiene la función adaptativa que se va adquiriendo de las relaciones en el entorno de nuestras acciones y de las acciones de los demás"*.

Las emociones se han clasificado siguiendo numerosos y variados criterios. En el caso de Goleman (1996) y Bisquerra (2000) las han clasificado en emociones negativas, positivas, ambiguas o estéticas, basándose en el grado en que las emociones afectan al comportamiento del sujeto (Anexo 1).

4.2. INTELIGENCIA EMOCIONAL

4.2.1. Introducción de la Inteligencia Emocional

Históricamente, la emoción se ha concebido como la antítesis de la razón. La racionalidad era la cualidad definitoria de los seres humanos y se consideraba que su potenciación conduciría al control de las emociones. La educación se centraba en el desarrollo cognitivo dejando a un lado el desarrollo emocional pues las emociones eran consideradas factores que podían romper y desequilibrar las relaciones dentro de la comunidad. Pero, con el paso de los años, se ha observado que la negación de la emoción no constituye el camino más eficaz para regularla y que el intelecto suele estar más al servicio de las emociones que las emociones al servicio del intelecto (Abarca, 2003).

La inteligencia es la capacidad de solucionar problemas adaptándose a las circunstancias. Cuando los problemas son de índole emocional, son las habilidades emocionales las que se deben poner en práctica para alcanzar mayores niveles de

satisfacción y de desarrollo personal. Ser emocionalmente inteligente consiste en mantener una relación armónica entre las emociones negativas como la ira, la frustración, la ansiedad...facilitando el paso a las emociones positivas como alegría, humildad, tolerancia...Una actuación inteligente consiste en saber identificar bien el origen y la naturaleza de las emociones en sí mismo para poder controlarlas de manera reflexiva, estableciendo relaciones adecuadas entre pensamientos, las emociones y el comportamiento, como una forma de orientar la vida personal (Abarca, 2003).

Las habilidades emocionales se definen como las capacidades y disposiciones para crear voluntariamente un estado de ánimo o sentimiento a partir del conocimiento que se tiene sobre la situación. De ahí que sea necesario aprender a atribuir significados emocionalmente deseables a los acontecimientos que tienen lugar en las relaciones que establecemos con los demás. De este modo, conociendo qué pensamientos y sentimientos provocan el estado de ánimo de cada uno, se podrán manejar para solucionar los problemas que aquellos generan (Vallés, 1999).

4.2.2. Evolución de la Inteligencia Emocional

Gracias a psicólogos como Robert Stenberg, Howard Gardner, John Mayer y Peter Salovey se amplió el concepto de inteligencia. La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner ha ido sustituyendo el concepto clásico de inteligencia propuesto por Alfred Binet, el creador de los test para determinar el Cociente Intelectual. Por su parte, Robert Stenberg, situó al mismo nivel de la inteligencia analítica, la inteligencia creativa y la inteligencia práctica, que son las que deciden en qué medida los seres humanos son capaces de reaccionar correctamente ante los nuevos desafíos y de responder a las exigencias de la vida real. Gardner fue más allá al distinguir siete tipos de inteligencias (Abarca, 2003).

A principios de siglo, se defendía la idea de que había tres subgrupos de inteligencias. Uno de ellos era el de la inteligencia verbal-proposicional que incluía medidas de vocabulario, fluidez verbal y habilidades para percibir similitudes y pensar lógicamente; el segundo subgrupo se refería a la inteligencia de ejecución espacial que incluía habilidades de ensamblaje de objetos, reconocimiento y construcción de diseños y patrones. Y, por último, la inteligencia social que incluía las habilidades de las personas para relacionarse con los otros (Abarca, 2003).

A mitad del siglo, fue David Wechsler quien elaboró la escala de Inteligencia que medía las dos primeras inteligencias.

En 1983, Howard Gardner, en su Teoría de las inteligencias múltiples introdujo la inteligencia interpersonal (la capacidad para comprender las intenciones, motivaciones y deseos de otras personas) y la inteligencia intrapersonal (la capacidad para comprenderse uno mismo, apreciar los sentimientos, temores y motivaciones propios) considerando que dichas inteligencias se asemejaban a la inteligencia emocional. Para Gardner, los indicadores de inteligencia, como el CI, no explican plenamente la capacidad cognitiva.

El primer uso del término Inteligencia Emocional es atribuido a los psicólogos Peter Salovey y John Mayer en 1990 para describir las cualidades emocionales que parecen tener importancia para el éxito. Definían la Inteligencia Emocional como:

“Habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones”.

Sin embargo, fue Daniel Goleman (1995) en su libro *“Emotional Intelligence”* quien popularizó el término definiéndolo como *“la capacidad de establecer contacto con los propios sentimientos, discernir entre ellos y aprovechar este conocimiento para orientar nuestra conducta y la capacidad de discernir y responder adecuadamente a los estados de ánimo, temperamento, motivaciones y deseos de los demás”.*

Para Goleman (1995: 43-44) la Inteligencia Emocional consiste en: conocer las propias emociones, saber manejarlas, motivarse a sí mismo, reconocer las emociones de los demás y establecer relaciones (Anexo 2).

A partir de mediados de los noventa, la Inteligencia Emocional es un tema de interés general por parte de la sociedad de tal manera que empiezan a aparecer artículos (primero en revistas de divulgación y después en las científicas) y libros sobre el tema.

En 1997, Mayer y Salovey reformularon el concepto de Inteligencia Emocional. Consideran que la Inteligencia Emocional se conceptualiza a través de cuatro habilidades básicas que son:

“La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para

regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (Mayer y Salovey, 1997) (Anexo 3).

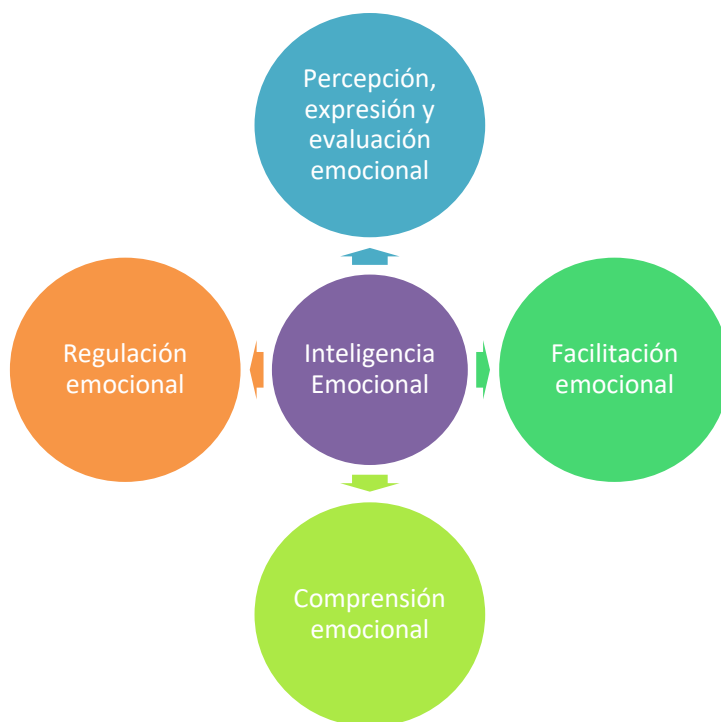


Figura 1. Las cuatro ramas de la Inteligencia Emocional según Mayer y Salovey

4.3. EDUCACIÓN EMOCIONAL

4.3.1. Concepto

La Educación Emocional es una innovación educativa que tiene su justificación en que las necesidades sociales y emocionales no están lo suficientemente atendidas en el currículo actual. El sistema educativo en las últimas modificaciones legales se ha preocupado en equilibrar la dimensión cognitiva con la afectiva desarrollando materias transversales como: educación en valores, educación para la ciudadanía, etc. Sin embargo, no se le ha dado la suficiente importancia al aprendizaje o educación de las emociones. Se trata de intentar conseguir un equilibrio entre lo cognitivo y lo afectivo, generando un cambio en los estilos de relación y comunicación (Fernández, 2011).

La Educación Emocional y Social del alumnado se refiere a la enseñanza y el aprendizaje de habilidades, conocimientos y valores que promueven la aptitud emocional y social. El educar las emociones reduce la violencia, enriquece las

capacidades adaptativas y constituye el fundamento del aprendizaje y del desarrollo sano en los estudiantes. Esto se debe a que decodificamos nuestros propios sentimientos y los de los demás, estableciendo la posibilidad de resolver problemas y enfrentarnos a una amplia gama de desafíos del aprendizaje (Cohen, 2003).

En concreto, Bisquerra (2000) define la Educación Emocional como:

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

Bisquerra, Darder e Izquierdo (2003) coinciden en la importancia de considerar la dimensión emocional en la educación dado que también es una forma de prevención. Por lo tanto, saber identificar los factores de riesgo que intervienen en las emociones es de suma importancia debido a que muchas conductas desadaptativas que presentan los niños y adolescentes tienen su origen en problemas emocionales. Así, se tienen pensamientos autodestructivos y comportamientos inapropiados como consecuencia de una falta de control emocional; esto puede conducir, en ciertas ocasiones a la violencia, angustia, ansiedad, estrés, depresión, etc. Es por ello que la Educación Emocional se propone contribuir a la prevención de estos efectos.

4.3.2. Objetivos de la Educación Emocional

La Educación Emocional se plantea optimizar el desarrollo humano. Es decir, el desarrollo integral de la persona (desarrollo físico, intelectual, moral, social, emocional, etc.). Es, por tanto, una educación para la vida, un proceso continuo y permanente.

El desarrollo de las competencias emocionales es el objetivo principal de la Educación Emocional.

Se entiende por competencia a *“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).

Según Bisquerra (2000) las principales competencias emocionales son:

1. **Conciencia emocional:** capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.
2. **Regulación emocional:** Capacidad para saber manejar las emociones de forma apropiada en cada situación en la que nos encontremos. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.
3. **Autonomía personal:** conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal, destacamos las siguientes:
4. **Competencia social:** La competencia social es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales básicas, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad, etc.
5. **Competencias para la vida y el bienestar:** Las competencias para la vida y el bienestar son la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean personales, profesionales, familiares, sociales, de tiempo libre, etc. Las competencias para la vida permiten organizar nuestra vida de forma sana y equilibrada, facilitándonos experiencias de satisfacción o bienestar.

Algunas de estas competencias se van a trabajar en la propuesta de intervención con alumnos con pluridiscapacidad a través de actividades dinámicas donde serán los propios alumnos los protagonistas de cada actividad, por lo que en el Anexo 4 se muestran más detalladas. Se adaptarán cada una de ellas a las características y peculiaridades de cada alumno con el fin de desarrollar y potenciar en ellos estas competencias, que, a menudo, quedan olvidadas en la práctica educativa.

4.3.3. Aplicación de programas y talleres emocionales con alumnos que presentan discapacidad

La aplicación de estos programas emocionales, tiene repercusiones positivas tal y como constató la fundación Síndrome de Down de Cantabria quien realizó un programa de educación emocional para niños y jóvenes de edades comprendidas entre los 8 y los 14 años de edad a lo largo de tres cursos escolares, durante un trimestre cada año, con una sesión semanal de dos horas de duración. Se observaron grandes diferencias entre los alumnos que participaron a lo largo de estos tres cursos y los que se incorporaban nuevos al programa cada año. Esto se reflejó a la hora de participar en actividades, donde los alumnos que llevaban realizando varios años el programa comprendían primero y se implicaban antes y mejor y respondían a las preguntas con mayor rapidez y eficacia. Se comprobó que la aplicación repetida del programa mejoraba el rendimiento de quienes participaban. Los alumnos mejoraron su vocabulario emocional, aumentando el número de emociones detectadas y que sabían nombrar; la capacidad de expresar lo que sentían y la descripción de los propios sentimientos; el recuerdo de lo que sintieron en otro momento, el entrenamiento en relajación y el control emocional y, la detección de sentimientos ajenos, especialmente por medio de fotografías (Álvarez, Arce, Palazuelos, Ruiz, y Schelstraete, 2009).

FEAPS de Castilla y León está realizando talleres de psicología positiva dirigidos a personas con discapacidad intelectual. Son entornos inclusivos donde trabajan las fortalezas de cada persona con discapacidad intelectual por medio de herramientas como son el humor, el optimismo, la esperanza o la creatividad, elementos claves de la educación emocional. El psicólogo Gonzalo Hervás apoya esta enseñanza y expone que partiendo de las fortalezas de la persona, poniéndolas en práctica y usándolas se conseguirá avanzar y superar limitaciones (FEAPS Castilla y León, 2014).

En el año 2014, FEAPS realizó, en la Universidad de Valladolid, las primeras jornadas de Psicología Positiva y Discapacidad Intelectual donde los alumnos y alumnas tuvieron la oportunidad de escuchar a importantes doctores en psicología sobre la importancia que tiene trabajar la psicología positiva con personas con discapacidad. Además, los alumnos y alumnas pudieron realizar talleres de la mano de psicólogos como Daniel Paredes, Begoña García y Raquel Morentin, centrados en el humor y el amor, aprendiendo claves para integrarlos en las aulas. Ambos elementos son

fundamentales dado que repercuten en el bienestar emocional de cada persona. Raquel Moretín enfatiza que el apoyo de la familia es fundamental para un desarrollo pleno. La familia ha de implicarse activamente apoyando desde casa las intervenciones y operando sobre algunos elementos que influyen directamente en el bienestar emocional de sus hijos e hijas (FEAPS Castilla y León, 2014).

Todo ello, hace reflexionar sobre la importancia de estudiar el ámbito emocional y de desarrollar programas socioemocionales en las aulas dado que mejora la calidad de vida tanto de las personas con discapacidad como de las personas que las rodean.

4.4. PLURIDISCAPACIDAD

Dado que este programa va enfocado a alumnos con pluridiscapacidad, es necesario conocer el término, las causas que lo producen, así como las principales características manifestadas por los mismos.

4.4.1. Concepto de pluridiscapacidad

Granlund, Björck-Åkesson, Brodin y Olsson, 1995; Euforploly, 2006; Roca, 2008; Rosell y Pastallé, 2010; Soro-Camats y Basil, 2006; Iacono, Carter y Hook, 1998 definen el término pluridiscapacidad como:

“Pluridiscapacidad o multidiscapacidad (en terminología anglosajona) o polidiscapacidad (en terminología francófona) es la disfunción severa o profunda de dos o más áreas del desarrollo, incluyendo siempre déficit cognitivo. A menudo se trata de personas con trastornos neuromotores graves, con dificultades severas en el lenguaje que afectan la intención comunicativa, comprensión y expresión, y discapacidad intelectual con graves limitaciones de memoria, percepción, razonamiento, conciencia, y desarrollo emocional. Así, la limitación cognitiva constituye un factor concluyente en el diagnóstico y categorización de las personas con pluridiscapacidad, que unido a otros déficits configura este trastorno del desarrollo”.

Asimismo, las personas con pluridiscapacidad pueden presentar problemas sensoriales auditivos y/o visuales, conductas disruptivas, desajuste emocional,

alteraciones cutáneas perceptivas y gustativas, así como dificultades en la adquisición y mantenimiento de las pautas de vigilia y sueño (Soro-Camats, Rosell, y Basil, 2012).

Otro aspecto a tener en cuenta son los posibles problemas de salud que pueden adherirse como epilepsia, dolor por malformaciones y posicionamiento incorrecto, dificultades o imposibilidad de ingesta, complicaciones respiratorias, entre otros (Soro-Camats, Rosell, y Basil 2012). Algunas de estas dificultades están presentes desde el nacimiento, otras aparecen durante los primeros años, y en todos los casos hay que tener presente que algunas de estas particularidades pueden degenerar o remitir parcialmente con la edad.

4.4.2. Causas de la pluridiscapacidad

La etiología principal de la pluridiscapacidad se debe a una lesión amplia y difusa en el sistema nervioso central y que se manifiesta con múltiples consecuencias funcionales.

La causa del trastorno puede ser congénita o adquirida.

En un 80% de los casos la causa es congénita y la mayoría se producen durante el periodo prenatal, aunque también se producen en menor grado durante el periodo perinatal o postnatal hasta los 2-3 años. La etiología de base, en las causas congénitas, es desconocida en casi la mitad de los casos, aunque se sabe que las malformaciones graves del encéfalo, y las anomalías genéticas y metabólicas que se producen durante la formación del cerebro son las más frecuentes (Soro-Camats, Rosell, y Basil, 2012).

La pluridiscapacidad adquirida, a partir de los 2-3 años, es de etiología más evidente, y se puede producir por un tumor, infección, accidente, etc. Las actuaciones preventivas y los avances médicos, especialmente con la ayuda técnicas de imagen para el diagnóstico y la prevención, hacían prever una reducción de casos, pero los índices de prevalencia no han variado significativamente durante la última década. Ello puede explicarse por el hecho de que un gran número de casos se producen en el periodo prenatal que es menos accesible a la detección y prevención, al incremento de reanimación de grandes prematuros y a la mejora de las expectativas de vida de estas personas, como señala Martínez Segura (2011).

En la actualidad, el número de personas que presentan pluridiscapacidad se sitúa en un 0.5-0.7% según la Organización Mundial de la Salud (2011), con una estimación del 2%, aproximadamente, entre el total del alumnado con discapacidad. Esta realidad invita a reflexionar sobre la importancia de continuar desarrollando procedimientos de atención sanitaria, educativa y social para este colectivo.

4.4.3. Características de las personas con pluridiscapacidad

Los niños y jóvenes con discapacidades múltiples varían en función del grado de afectación, en sus características físicas o funcionales, en su carácter y en su potencial para aprender. Esta heterogeneidad se explica principalmente por la etiología de la discapacidad, pero también por el momento de la aparición de la misma, el grado de déficit de los trastornos asociados, el acierto y precocidad del diagnóstico, la asistencia médica, psicológica y social que recibe la persona, así como la atención en el contexto familiar y la respuesta educativa escolar (Soro-Camats, Rosell y Basil 2012).

Estos sujetos al tener importantes problemas de salud y necesitar tratamientos farmacológicos específicos, necesitan supervisión constante en el cuidado personal. Estas afectaciones repercuten tanto en el ámbito educativo como en el social, por ejemplo, por ausencias frecuentes a la escuela o a los tratamientos. En muchos casos, a los trastornos principales motrices, cognitivos y sensoriales se añaden deficiencias secundarias como trastornos de deglución, disfunciones digestivas, dificultades respiratorias, epilepsia (Billette, Mathieu, Tallot, Grimont, y Brisse, 2012).

Además, en el caso de la pluridiscapacidad existe una amplia comorbilidad con la discapacidad intelectual, por lo que, a continuación, se muestra en qué consiste, cómo se clasifica y alguna de sus características básicas en el terreno conceptual, social y práctico.

4.5. DISCAPACIDAD INTELECTUAL

4.5.1. Concepto de la Discapacidad Intelectual

El terreno de la Discapacidad Intelectual (D.I.) está, hoy en día, en un continuo cambio no sólo respecto a una comprensión más plena de la condición de discapacidad intelectual, sino también sobre el lenguaje y proceso empleado en su denominación, definición y clasificación.

La Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD, antes AAMR) recoge en su 11ª edición (2010) la siguiente definición de discapacidad intelectual:

“La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual, como en conducta adaptativa, tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas, conceptuales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años”.

Dicha definición ha sido asumida por la Confederación Española de Organizaciones en favor de las personas con discapacidad intelectual definiendo la discapacidad como:

“La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual, como en conducta adaptativa, tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas, conceptuales y prácticas”.

Hay que entender la discapacidad como una expresión de la interacción entre la persona y el entorno, esto es, un estado de funcionamiento de la persona y no como una característica propia de la misma ya que dicha característica no es permanente o inamovible y puede variar de forma significativa en función de los apoyos que reciba la persona.

Desde esta perspectiva se plantean tres elementos que se encuentran en estrecha relación:

1. Las posibilidades o habilidades del niño o niña, en relación a los distintos entornos en los que participa habitualmente
2. Las posibilidades de participación funcional en estos entornos.

3. La adecuación del conjunto de apoyos y respuestas que las personas con las que interaccionan (familiares, profesionales) les puedan proporcionar.

Se trata de facilitar a las personas que presentan discapacidad intelectual todos los recursos necesarios para que puedan participar lo más eficaz posible en cada uno de los entornos en los que se desenvuelven. Para ello, es necesario realizar una evaluación multidimensional de alumnado dentro dichos contextos con el fin de determinar el tipo de apoyos necesarios así como la intensidad de los mismos y su duración.

Estos tres componentes se organizan en un enfoque multidimensional. Por ello, Lcukasson y Cols. (2002) elaboraron un modelo teórico de discapacidad en el que establecían cinco dimensiones sobre las cuales se describirían las capacidades y limitaciones del alumno para poder planificar los apoyos necesarios que mejorarán su funcionamiento diario:

- I. *Capacidades intelectuales*: “La inteligencia se considera una capacidad mental general que incluye: razonamiento, planificación, solución de problemas, pensamiento abstracto, comprensión de ideas complejas, rapidez en el aprendizaje y aprender de la experiencia”.
- II. *Conducta adaptativa*: es el “conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas para funcionar en su vida diaria”. Las limitaciones en la conducta adaptativa afectan tanto a la vida diaria como a la habilidad de responder a cambios vitales y a demandas ambientales.
- III. *Participación, interacciones y roles sociales*: los ambientes se conceptualizan como los lugares específicos en los cuales un alumno o alumna vive, juega, trabaja, se socializa e interactúa.
- IV. *Salud*: factores etiológicos. Entendemos la salud referida al bienestar físico, psíquico y social. Las condiciones de salud pueden tener un efecto facilitador o inhibitor en el funcionamiento humano afectando a las otras cuatro dimensiones.
- V. *Contexto*: describe las condiciones interrelacionadas dentro de las cuales el alumnado vive su vida cotidiana. Desde una perspectiva ecológica (Bronfenbrenner, 1979), engloba tres niveles:

- Microsistema: espacio social inmediato, individuo, familiares y otras personas próximas.
- Mesosistema: vecindad, comunidad y organizaciones que proporcionan servicios educativos, de habilitación o apoyos.
- Macrosistema: patrones generales de la cultura, sociedad, grandes grupos de población, países o influencias sociopolíticas.

Estas cinco dimensiones no deben contemplarse de forma aislada sino en estrecha relación entre ellas.

4.5.2. Clasificación de la Discapacidad Intelectual

La clasificación de la Discapacidad Intelectual ha sufrido varias modificaciones a lo largo de los años.

En el DSM-IV-TR se distinguen los siguientes grados de Discapacidad Intelectual en función de Coeficiente Intelectual en:

- I. Retraso mental leve: CI entre 50-55 y aprox. 70
- II. Retraso mental moderado: CI entre 35-40 y 50-55
- III. Retraso mental grave: CI entre 20-25 y 35-40
- IV. Retraso mental profundo: CI inferior a 20-25
- V. Retraso mental de gravedad no especificada: cuando existe una clara presunción de retraso mental, pero la inteligencia del sujeto no puede ser evaluada mediante los test habituales.

Sin embargo, los autores del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría del DSM-5 argumentan que el trastorno requiere de una especificación en función del funcionamiento adaptativo dado que es el que determina el nivel de apoyos requeridos, y no en función del CI como lo hace el DSM-IV-TR.

Por tanto, los principales sistemas de clasificación de la Discapacidad Intelectual son los siguientes:

A. Clasificación por intensidades de apoyos necesarios

La intensidad de apoyos varía en función de la persona, su edad, así como su situación personal.

Se establecen cuatro tipos de apoyos (ILEG):

1. Intermitente: Apoyo cuando sea necesario. El alumno o alumna no siempre requiere de él, pero puede ser necesario de manera recurrente durante periodos más o menos breves. Pueden ser de alta o baja intensidad.
2. Limitados: Intensidad de apoyos caracterizada por su consistencia a lo largo del tiempo, se ofrecen por un tiempo limitado pero sin naturaleza intermitente (preparación e inicio de una nueva actividad, transición a la escuela, al instituto... en momentos puntuales).
3. Extensos: apoyos caracterizados por la implicación regular en al menos algunos ambientes y por su naturaleza no limitada en cuanto al tiempo.
4. Generalizados: apoyos caracterizados por su constancia, elevada intensidad y provisión en diferentes ambientes; pueden durar toda la vida.

B. Clasificación en función del funcionamiento adaptativo según el DSM-V (Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría):

El DSM-V establece los siguientes tipos de Discapacidad Intelectual, los cuales están ampliamente desarrollados en el Anexo 5:

- I. Discapacidad Intelectual leve**
- II. Discapacidad Intelectual moderada**
- III. Discapacidad Intelectual grave**
- IV. Discapacidad Intelectual profunda**

4.5.3. Características de las personas con discapacidad intelectual

Para que la especificidad de la gravedad de las personas con discapacidad intelectual se tenga en cuenta, se centrará en tres tipos de dominios: conceptual, social y práctico (Ladrón, 2013).

El dominio conceptual se refiere a las funciones intelectuales que posee este colectivo, el social, al comportamiento adaptativo que presentan y, por último, el práctico alude a las habilidades que tienen para realizar actividades de la vida cotidiana.

4.5.4. Causas de la Discapacidad Intelectual

La discapacidad intelectual afecta alrededor del 1 al 3% de la población. Existen muchas causas de discapacidad intelectual, pero los médicos encuentran una razón específica en sólo el 25% de los casos (Shapiro y Batshaw, 2011). Algunas de las causas pueden ser: infecciones, anomalías cromosómicas, ambientales o metabólicas, traumatismos, causas nutricionales, tóxicas, etc.

5. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN

5.1. JUSTIFICACIÓN

Las emociones son parte del equipamiento básico del ser humano y nos sirven para entender y actuar en un mundo social. Constituyen un sistema de organización que ayuda a los sujetos a regular sus relaciones con los demás y a desarrollar la autocomprensión. El sistema emocional está influenciado por el desarrollo perceptivo, cognitivo y social del individuo. Esto es, el sistema emocional está presente en todos los aspectos del desarrollo de los sujetos. Por ello, es imprescindible trabajarlo con alumnos y alumnas que presentan pluridiscapacidad. Estos estudiantes tienen mayor dificultad que el resto de los alumnos sin discapacidad para entender, expresar y regular las emociones y por consiguiente necesitan apoyo para poder desarrollarlas. Por esta razón, se hace necesario elaborar un programa socioemocional que trabaje las diferentes competencias emocionales con este colectivo.

5.2. OBJETIVOS

5.2.1. Objetivo general

El objetivo general es elaborar un programa de intervención de la inteligencia emocional para personas con pluridiscapacidad con el fin de desarrollar las competencias socioemocionales y así mejorar su bienestar y el de las personas que les rodean.

5.2.2. Objetivos específicos

Los objetivos específicos se establecen para desarrollar y mejorar cada una de las competencias emocionales, por lo que se detallan siguiendo su clasificación:

- ❖ Conciencia emocional:
 - Aprender e identificar las emociones básicas.
 - Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.

- Utilizar el lenguaje emocional (verbal y corporal) de forma apropiada.
- Percibir las emociones y sentimientos de los demás.
- Comprender las emociones de las otras personas.
- Implicarse empáticamente en las vivencias emocionales de sus compañeros.
- Entender como los estados emocionales indican en el comportamiento y estos a su vez en la emoción, y como ambos pueden regularse por la cognición.

❖ Regulación emocional:

- Expresar las emociones de forma apropiada y ajustada al contexto y circunstancias.
- Aprender a controlar los sentimientos y los impulsos.
- Superar tensiones y ansiedades, creando una actitud positiva frente a los problemas.
- Adquirir estrategias para hacer frente a las emociones negativas, disminuyendo su intensidad y duración con el fin de atenuar el malestar que provocan.

❖ Autonomía personal:

- Tener una imagen positiva de sí mismo.
- Adquirir una valoración de sí mismo positiva, satisfactoria y ajustada a la realidad.
- Desarrollar sentimientos de seguridad.
- Motivar a los alumnos en sus tareas diarias.

❖ Competencia social:

- Conocer y clasificar acciones positivas y negativas según las normas sociales.

- Fomentar las relaciones entre el alumnado.
- Hacer conscientes a los alumnos sobre la importancia de cooperar.
- Aprender a compartir actividades y espacios comunes.
- Trabajar la escucha activa.

❖ Competencias para la vida y el bienestar:

- Tomar decisiones de forma reflexiva.
- Desarrollar la conciencia moral y estimulación del juicio moral.
- Fomentar el optimismo.
- Desarrollar la esperanza
- Trabajar el sentido del humor.
- Adoptar una actitud favorable al bienestar.

5.3. DESTINATARIOS

Este trabajo va dirigido a cuatro alumnos y alumnas de edades comprendidas entre los 14 y los 19 años con necesidades educativas especiales de carácter grave y permanente, escolarizados en un centro de educación especial.

Para salvaguardar el anonimato de los alumnos y alumnas, se les asignará nombres ficticios.

Estos alumnos y alumnas además de presentar discapacidad intelectual moderada, presentan otras discapacidades que se mencionarán a continuación:

Tabla 3. Descripción del alumnado al que va dirigida la propuesta de intervención.

Nombre	Grado de discapacidad intelectual	Discapacidades asociadas	Tipo de lenguaje	Herramientas y medidas de accesibilidad
Mateo	Ligera-moderada	<ul style="list-style-type: none"> - TEA - Problemas conductuales 	Lenguaje verbal y no verbal	Pictogramas Signos
Carla	moderada	<ul style="list-style-type: none"> - Impulsividad - Problemas conductuales 	Lenguaje verbal	Pictogramas
Joana	Moderada	<ul style="list-style-type: none"> - Parálisis cerebral - Déficit visual 	Lenguaje no verbal	Conmutador de mano Pictogramas Signos
Álvaro	Moderada-grave	<ul style="list-style-type: none"> - Síndrome desconocido - Discapacidad motora leve 	Lenguaje no verbal	Pictogramas Signos

5.4. METODOLOGÍA

La metodología será activa y participativa siendo los propios alumnos los protagonistas de su aprendizaje. El papel del docente será de guía, orientador y facilitador del aprendizaje.

La propuesta de intervención se basa en los siguientes principios metodológicos:

1. Individualización: Siempre se partirá de las características de los alumnos y alumnas del aula, teniendo en cuenta sus capacidades, necesidades e intereses. Se tendrá en cuenta el ritmo personal cada alumno, la diversificación de materiales, el empleo de ayudas técnicas y la adaptación de tareas según la modalidad comunicativa que utilice.

2. Ambiente estructurado: los alumnos se desenvuelven con mayor facilidad en contextos físicos y sociales con un alto grado de estructuración. Es decir, al uso de diferentes señales o claves estimulantes, principalmente, auditivas, visuales o táctiles.

Se utilizarán pictogramas y claves de señalización para diferenciar distintos espacios del aula como fotos, dibujos y materiales propios de cada zona para que los asocien con las tareas que se van a desarrollar.

La duración de cada actividad dependerá de cómo se vaya desarrollando cada una de ellas (estado de ánimo de los alumnos, grado de implicación...) siempre atendiendo al horario del aula.

3. Trabajo específico de la comunicación: se empleará una serie de estrategias de interacción para promover una respuesta social, que incluyen comunicación verbal y no verbal, mirada social, toma de turnos, imitación y atención conjunta. En este sentido, se pretende dar un paso más en el tema de la comunicación y en la expresión de emociones.
4. Trabajo específico de habilidades sociales: se hará un trabajo específico para trabajar la comunicación no verbal (mirada, sonrisa, expresión facial, contacto físico y apariencia personal), habilidades relacionadas con la comunicación verbal (los saludos, pedir favores y dar las gracias, pedir disculpas, iniciar, mantener y finalizar conversaciones...), Habilidades relacionadas con la expresión de emociones, habilidades para lograr un autoconcepto positivo y resolución de conflictos.
5. Repetición de actividades: todas las actividades propuestas se repetirán varias veces para que el alumno consiga interiorizarlas variando la forma de introducirlas y realizando cambios en la actividad en función del resultado obtenido en sesiones anteriores.
6. Metodología basada en la práctica de la conducta. La mejor forma de aprender es practicando. Aunque se explique a los alumnos lo que tienen que hacer y vean al docente hacerlo, es el propio alumno el que tiene la oportunidad de practicar y ensayar la conducta modelada.

7. Participación activa del alumnado: se busca la máxima participación de los alumnos y alumnas ya sea de forma autónoma o dirigida.
8. Actividades grupales e individuales: dependiendo del tipo de actividad, se trabaja de forma individual o grupal.

La propuesta de intervención implica una conexión emocional de los alumnos y alumnas del aula ya que en la mayoría de las actividades deben enfrentarse a situaciones propias, que implican mostrar sus sentimientos y recuperar sus experiencias emocionales.

5.5. ACTIVIDADES

El programa está diseñado en cinco bloques que corresponden a las cinco competencias emocionales que establece Bisquerra para los cuales se han desarrollado diferentes actividades específicas que se describen extensamente en el Anexo 6 y que aparecen de manera resumida en la Tabla 4:

Tabla 4: Actividades del programa socioemocional

Competencia	Actividad	Objetivo/s	Resumen
Conciencia emocional	Aprendo emociones nuevas	<ul style="list-style-type: none"> • Repasar emociones ya conocidas • Aprender nuevas emociones 	Los alumnos repasarán aprenderán nuevas emociones a través de pictogramas emocionales y velcros de las diferentes partes de la cara.
	Dado emocional	<ul style="list-style-type: none"> • Interiorizar emociones aprendidas 	Los alumnos elaborarán un dado emocional siguiendo un modelo y jugarán con el mismo expresando la emoción que les ha tocado.
	Tablero emocional	<ul style="list-style-type: none"> • Asociar cada actividad con su emoción correspondiente 	Cada alumno identificará cada día la emoción que ha sentido en cada una de las actividades desarrolladas.
	Emociones en revistas y vídeos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar emociones ajenas 	Los alumnos identificarán diferentes emociones ajenas a través de videos y revistas.
	Agenda emocional	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar emociones • Fomentar la comunicación 	Cada día los alumnos contarán las actividades que han realizado en casa utilizando pictogramas y explicarán

		<ul style="list-style-type: none"> • Adoptar una actitud de escucha 	cómo se han sentido en cada una de ellas.
	Teatro emocional	<ul style="list-style-type: none"> • Adivinar emociones y situaciones 	Tanto el maestro como los alumnos representarán diferentes situaciones emocionales.
	Cuento emocional	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la escucha activa 	Los alumnos escucharán un cuento emocional y realizarán una ficha de comprobación. Posteriormente, realizarán entre todos un cuento emocional.
Regulación emocional	¡Aprender a relajarnos!	<ul style="list-style-type: none"> • Aumentar la capacidad de control emocional 	Los alumnos por medio de una serie de indicaciones del profesor relajarán diferentes partes del cuerpo.
	¿Qué puedo cambiar?	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar habilidades de afrontamiento de emociones negativas. 	Los alumnos aprenderán diferentes estrategias para afrontar situaciones conflictivas.
	¿Cómo podemos expresar nuestros sentimientos de forma adecuada?	<ul style="list-style-type: none"> • Expresar correctamente los propios sentimientos 	El alumnado aprenderá fórmulas adecuadas de expresión para actuar ante situaciones difíciles.
	El semáforo emocional	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender a reaccionar de forma adecuada ante un conflicto 	Cada alumno dispondrá de tres banderines: rojo, amarillo y verde, y los levantarán en función de cómo actúe cada compañero.
Autonomía emocional	¿Cómo somos?	<ul style="list-style-type: none"> • Aumentar la autoestima 	Cada alumno escogerá tanto una fotografía suya como otras con sus familiares y las describirá. El resto las comentarán.
	Un dragón diferente	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar valores: esfuerzo, ayuda, autoestima, actitud positiva 	Cuento de “un dragón diferente” por medio de marionetas.
	Todos tenemos cualidades positivas	<ul style="list-style-type: none"> • Incrementar la autoestima • Desarrollar sentimientos de seguridad 	Un alumno se colocará en el centro del círculo y el resto serán los encargados de decirle cualidades positivas que tenga.
	Puzles personalizados	<ul style="list-style-type: none"> • Aumentar la motivación • Mejorar la motricidad fina y la concentración 	Cada alumno realizará su puzle personalizado.

	Agricultores y jardineros	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la autonomía y la motivación 	Los alumnos serán los responsables del cuidado y riego de la huerta y flores del centro.
Competencia social	La importancia de respetar a los demás	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñar acciones que cumplen o no las normas sociales • Clasificar acciones en positivas o negativas 	Los alumnos describirán y clasificarán acciones en positivas y negativas.
	Normas del aula	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer conscientes de la necesidad de establecer una serie de normas en el aula 	Entre todos los alumnos establecerán normas para crear un clima de bienestar en el aula.
	El guía	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer las relaciones entre el alumnado 	Por parejas realizarán un circuito en el que uno será el guía y el otro será el guiado. Este último tendrá los ojos tapados.
	En busca del tesoro perdido	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar el trabajo en equipo 	Los alumnos por medio de diferentes pistas y retos tendrán que encontrar el tesoro oculto.
	Escuchar para ser escuchados	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la escucha activa • Prestar atención los demás • Expresar lo que no han contado 	Cada alumno contará lo que ha hecho ese día y el resto le prestarán atención. Luego, otro compañero será el encargado de contar lo que ha dicho su compañero.
Competencias para la vida y el bienestar	¿Es correcto o no?	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar la toma de decisiones 	Cada alumnos dispondrá de dos señales (roja y verde) y la levantarán según crean que la frase que ha dicho el maestro es correcta o no.
	Para decidir debemos pensar	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la conciencia moral y la estimulación del juicio moral ante situaciones conflictivas 	A los alumnos se les entregará una ficha con diferentes situaciones y diferentes respuestas. Los alumnos tendrán que escoger la que crear correcta. Posteriormente, se pondrán en común.
	¿Qué cosas buenas nos han pasado?	<ul style="list-style-type: none"> • Tomar conciencia de las cosas buenas del día a día • Fomentar una visión optimista de la vida 	Cada alumno contará tres cosas que más le haya gustado de ese día y se apuntará en una cartulina. Cada alumno tendrá una cartulina diferente. Se elaborará un mural para colocar las cartulinas.
	Cuento esperanzador	<ul style="list-style-type: none"> • Afrontar las dificultades de forma positiva • Trabajar la esperanza 	El docente contará un cuento dejando un final abierto. Cada alumno imaginará y contará como cree que acabará el cuento.

	Cuentos divertidos	<ul style="list-style-type: none"> • Crear un clima de bienestar 	<p>El profesor a medida que va leyendo un cuento hará partícipes a los alumnos de forma dinámica y divertida.</p> <p>Posteriormente, los alumnos contarán el cuento.</p>
	Marionetas	<ul style="list-style-type: none"> • Divertirse con marionetas 	Los alumnos elaborarán una marioneta.
	Mimo	<ul style="list-style-type: none"> • Dramatizar situaciones graciosas 	Visualización de pequeños videos de mimo y realización de una pequeña obra de mimo por parejas.

5.6. RECURSOS

5.6.1. Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC)

Para el desarrollo de las diferentes actividades se recurrirá a los Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC) que son formas de expresión, distintas al lenguaje hablado, y que tienen como objetivo aumentar (aumentativos) y/o compensar (alternativos) las dificultades de comunicación y lenguaje que presentan este colectivo.

Se usarán a fin de potenciar al máximo las estrategias comunicativas y de comprensión social. Para ello, se emplearán diversos sistemas de símbolos tanto gráficos (fotografías reales, pictogramas, palabras, dibujos) que gracias al uso de los mismos los alumnos y alumnas optimizarán la atención y motivación, favorecerán sus habilidades de expresión oral y escrita, así como les permitirá simbolizar visualmente secuencias y estructuras verbales y desarrollarán la función memorística, relacionando la memoria verbal y la memoria icónica; como gestuales (gestos o signos manuales). Para estos últimos, se usará el sistema Bimodal, acompañando en todo momento el habla con signos propios de la Lengua de Signos (LS), complementando de esta forma los mensajes.

5.6.2. Ayudas facilitadoras en comunicación

En el caso concreto de Joana, también se empleará un comunicador electrónico para facilitarle la comunicación tanto con los docentes como con el resto de sus compañeros al no emplear el lenguaje oral.

5.7. TEMPORALIZACIÓN

La propuesta de intervención está programada para realizarse en un curso académico que se dividirá en diferentes partes para ir trabajando paulatinamente, las diferentes competencias emocionales. Se comenzará (primer trimestre) con las actividades de conciencia emocional. Una vez trabajada esta competencia y verificar que queda interiorizada, se continuará, con la regulación emocional (segundo trimestre). No obstante, se seguirá trabajando la conciencia emocional, dado que actividades como la agenda emocional o tablero emocional se realizarán durante todo el curso, dado que son actividades que permiten no solo trabajar el aspecto emocional sino también el lenguaje (verbal y no verbal) y la escucha activa.

Las sesiones de relajación, si hay una buena aceptación por parte del alumnado, también se realizarán a lo largo del programa, cambiando la forma de efectuar cada sesión.

Posteriormente, se procederá a realizar las actividades de autonomía emocional (mediados del segundo cuatrimestre). Finalmente, se trabajará la competencia social (finales del segundo cuatrimestre - principios del tercero) y las competencias para la vida y el bienestar (tercer trimestre).

La duración de cada competencia no está detallada específicamente, sino se da una orientación, dado que irá en función del ritmo de cada alumno y de su grado de aceptación.

Se tuvo la suerte de poder iniciar el programa durante el periodo de prácticas. Se realizó durante las dos últimas semanas de noviembre y la primera semana de diciembre de 2016, por lo que se tuvo que realizar un ajuste en el diseño del programa, llevándose a cabo las siguientes actividades de todas las anteriormente propuestas:

- Aprendemos emociones nuevas
- Dado emocional
- Tablero emocional
- Identificar emociones en revistas y videos
- Agenda emocional

5.8. EVALUACIÓN

La evaluación del programa de intervención socioemocional será global, continua y formativa.

Evaluación pre-post

Se realizará este tipo de evaluación para comprobar si se consiguen los objetivos desarrollados en este programa. Para ello, se utilizará:

- La Escala de la Evaluación 360° de Bisquerra, Martínez, Obiols y Pérez, (2006) adaptada a las características del alumnado (Anexo 7). Este cuestionario será individual y lo rellenará el tutor del aula al inicio de la intervención (pre) y al final de la misma (post). El objetivo de dicha escala es evaluar las competencias socioemocionales del alumnado.

Evaluación continua

Durante todo el programa socioemocional se recogerá información relevante diaria de cada uno de los alumnos y alumnas sus progresos y sus limitaciones a través de los siguientes procedimientos e instrumentos de evaluación:

- La observación directa (por parte del maestro en pedagogía terapéutica, la especialista de apoyo educativo y la alumna en prácticas).
- Ficha de registro:

FICHA DE REGISTRO	
Aspectos Generales	Aspectos específicos
Nivel de participación del alumnado	Nivel de compromiso con la actividad Nivel de motivación que supone la actividad
Interés demostrado en la actividad	Tiempos de atención Actitud positiva hacia la actividad
Nivel de aprendizaje sobre el contenido a trabajar	El grado de aprendizaje de la actividad Comprensión de aspectos cada vez más complejos
Nivel de dificultad a la hora de realizar la actividad	Dificultades en la comprensión de las consignas dadas en la actividad Dificultad para llevar a cabo la actividad

Observaciones	Aspectos relevantes en el transcurso de la actividad
	Mejoras de la actividad

- Cuaderno de campo

Se realizarán reuniones semanales entre los tres profesionales donde se valorarán los objetivos, los contenidos y las actividades a medida que avancen las sesiones; de esta manera se observará si se necesita modificar alguno de los apartados con el fin de que la intervención sea lo más eficaz posible.

Evaluación final

El profesor junto a los dos profesionales anteriormente mencionados harán una reflexión de los resultados teniendo en cuenta su observación diaria, la ficha de registro y el cuaderno de campo, comprobando el nivel alcanzado por cada alumno tras el programa. No solo evaluarán los objetivos propuestos sino también otras capacidades que se desarrollan implícitamente.

5.9. IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS

La familia es la principal referencia que tienen los alumnos para aprender a cómo sentirse, a cómo reaccionar ante los demás, cómo puede afectar su comportamiento al resto de personas, a relacionarse, a interactuar, etc. Por ello, en el programa de intervención socioemocional es fundamental la colaboración de las familias para poder potenciar el desarrollo de habilidades socioemocionales en el alumnado. Para ello, será necesario sensibilizar a las familias sobre la importancia de adquirir estas habilidades emocionales en el desarrollo de sus hijos e hijas, por lo que se realizarán reuniones periódicas en el transcurso del programa e intercambios comunicativos tanto en las entradas como en las salidas de los alumnos y alumnas para informar sobre el progreso que van adquiriendo sus hijos e hijas sobre este tema y dotarles de recursos y pautas necesarias que puedan llevar a cabo en casa. También, se les hará partícipes en alguna de las actividades planteadas en el programa como la elaboración de la agenda emocional.

5.10. EXPOSICIÓN DE LOS RESULTADOS

El programa socioemocional que se ha llevado a cabo ha estado adaptado en todo momento a las características y limitaciones de un alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en un centro de educación especial.

Se ha tenido la oportunidad de realizar parte de este programa durante el periodo de prácticas con la realización de algunas de las actividades que se habían diseñado para el mismo. Sin embargo, al no tener tiempo suficiente para llevar a cabo todo el programa, no se ha podido observar el alcance de la propuesta más allá de las sesiones que se han podido desarrollar. Pese a ello, se ha visto la necesidad de incorporar un programa socioemocional en el centro dado que no disponen de un programa de entrenamiento emocional imprescindible con el alumnado que dispone el centro dado que se ha observado que muchos de los alumnos y alumnas reaccionan de forma violenta e incontrolada cuando se sienten incomprendidos o cuando se sienten eufóricos, y esto puede deberse a que no tienen adquirida la capacidad de control emocional.

A continuación, se analizan los resultados extraídos de la puesta en práctica de las actividades que se han llevado a cabo con el alumnado. Las actividades han sido evaluadas atendiendo a los siguientes aspectos:

- a) Nivel de participación del alumnado
- b) Interés demostrado en la actividad
- c) Nivel de aprendizaje sobre el contenido a trabajar
- d) Nivel de dificultad a la hora de realizar la actividad
- e) Observaciones

Actividad: “Aprendemos nuevas emociones”

a) Nivel de participación del alumnado

Todos los alumnos y alumnas han estado muy participativos en la realización de la actividad.

b) Interés demostrado en la actividad

El tema emocional ha suscitado gran interés en los alumnos y alumnas, mostrando una actitud positiva durante toda la actividad.

c) Nivel de aprendizaje sobre el contenido a trabajar

Hay diferencias entre los alumnos, dado que algunos han reconocido la mayoría de las emociones planteadas y, otros, las más empleadas en el día a día como la emoción de contento y triste. No obstante, tras trabajar varios días la actividad, modificando la forma de plantearla (inicialmente, el maestro era el encargado de explicar y expresar cada emoción, pero en la siguiente sesión, se pidió a los alumnos que explicasen cada una de las emociones trabajadas en la sesión anterior, bien empleando el lenguaje verbal como el gestual), e incorporando una actividad complementaria, han aprendido la mayoría de ellos, las emociones planteadas para la actividad.

d) Nivel de dificultad a la hora de realizar la actividad

El nivel de dificultad varía en función de las emociones que ya conocían los alumnos. Para aquellos que reconocieron la mayoría de las emociones, la dificultad fue menor que para aquellos que las desconocían.

Donde hubo mayor dificultad fue en diferenciar la emoción de sorpresa y de miedo en los pictogramas dado que son parecidos y no tanto en expresarlos ya que con ayuda de los docentes no tuvieron dificultad en expresarlos adecuadamente. Esta diferencia también se reflejó en la realización de las emociones a través de velcros. También, hubo dificultad en comprender y expresar “vergüenza” dado que esta emoción no la utilizan en su día a día además de ser una emoción que gestualmente es difícil de dramatizar.

e) Observaciones

Se ha verificado el nivel de cada alumno acorde con la evaluación inicial que se pasó al docente antes de comenzar con la propuesta de intervención.

Dado que la mayoría de los alumnos han tenido dificultad a la hora de diferenciar los pictogramas de miedo y sorpresa, sería conveniente, buscar o crear otros pictogramas donde se vea con más claridad la diferencia entre ambos. Respecto a la emoción de vergüenza, sería conveniente trabajarla recreando situaciones en donde podemos tener vergüenza, como “que alguien les dé un beso”, “hablar delante de muchos niños”, etc.

Como se vio que no quedaron muy interiorizadas estas emociones, se empleó una tercera sesión, para reforzarlas. Para ello, una vez que todos se sentaron alrededor de la mesa de trabajo, los docentes colocaron una caja de colores en cuyo interior estaban los diferentes pictogramas en su interior (con el fin de atraer y motivar a los alumnos) en el centro de la mesa. Cada alumno debía meter la mano en la caja, coger un pictograma y realizar esa emoción (sin que nadie más la viese). El resto de los compañeros eran los encargados de adivinar de qué emoción se trata. El tutor, realizó la actividad, en primero lugar, para que viesen cómo tenían que hacerlo. La actividad la realizaron correctamente, cada uno en la medida de sus posibilidades expresivas, a excepción de uno de los alumnos que, dado su bajo nivel comprensión y expresión, no supo identificar la emoción y, por consiguiente, no efectuó el gesto de la misma por lo que fue el maestro quien la realizo en su lugar.

Actividad: “Dado emocional”

a) Nivel de participación del alumnado

La atención y la participación era constante para los alumnos que desarrollaron sin dificultad la actividad, sin embargo, para aquellos que les estaba resultando complicaba, se distraían con facilidad.

b) Interés demostrado en la actividad

El interés mostrado, al igual que la atención y participación, iba ligado a la dificultad o no mostrada a la hora de realizar la actividad.

c) Nivel de aprendizaje sobre el contenido a trabajar

Los alumnos que mostraron una correcta actitud mejoraron las expresiones fáciles y diferenciaron aquellas que, anteriormente, tenían dificultad. Para los que no mostraron mucho interés, resultó ser una actividad poco productiva dado que no emplearon tiempo suficiente en aprender.

d) Nivel de dificultad a la hora de realizar la actividad

Para algunos alumnos esta actividad no les ha supuesto gran dificultad para realizarla, sin embargo, otros, unos por la falta de motricidad fina, y otros por su falta de atención sí que tuvieron dificultad.

e) Observaciones

Sería interesante volver a repetir esta actividad, de forma individual, sobre todo con aquellos alumnos que tuvieron dificultades para efectuarla.

Actividad: “Tablero emocional”

a) Nivel de participación del alumnado

El grupo tuvo un buen nivel de participación.

b) Interés demostrado en la actividad

Han mostrado una actitud muy positiva hacia la actividad al ser una actividad que les ha gustado al poder plasmar sus gustos.

c) Nivel de aprendizaje sobre el contenido a trabajar

En esta actividad se han observado diferencias a la hora de expresar sus gustos por las diferentes actividades desarrolladas a lo largo de la semana. Los que tienen mayor dificultad de comunicación han necesitado la ayuda constante de los docentes para ayudarles a expresar lo que han sentido en las mismas. Por el contrario, los que tienen mayor capacidad de comunicación no han requerido ayuda constante y han adquirido mayor soltura a la hora de comunicarse tanto

para dirigirse al resto de sus compañeros y docentes como para expresar sus gustos por las actividades.

d) Nivel de dificultad a la hora de realizar la actividad

Al comienzo de la puesta en práctica tuvieron alguna dificultad de comprensión de la actividad. Con explicaciones más detalladas y recurriendo a un vocabulario más sencillo, entendieron en qué consistía la actividad y no tuvieron dificultad para desarrollarla.

e) Observaciones

Gracias a esta actividad se ha podido observar los gustos de los alumnos sobre las actividades que se desarrollan en el día a día. También, ha permitido fomentar la comunicación y trabajar la escucha.

Actividad: Emociones en videos y revistas

a) Nivel de participación del alumnado

Hay diferencias en el grado de participación de los alumnos y alumnas, sobre todo, en la identificación de emociones ajenas en revistas.

b) Interés demostrado en la actividad

El interés que han demostrado los alumnos y alumnas ha sido variable. Han mostrado una actitud más favorable en identificar emociones de los demás en vídeos que en revistas.

Esto puede deberse a que los alumnos y alumnas les resulta más atractivo trabajar las emociones por medio de recursos audiovisuales en donde predomine el movimiento y el sonido de los protagonistas, mostrando mayor atención y concentración, que, observar y analizar fotografías en papel.

c) Nivel de aprendizaje sobre el contenido a trabajar

Pese a tener alguna dificultad a la hora de identificar alguna emoción, los alumnos han logrado superar los objetivos propuestos para la actividad, cada uno de ellos dentro de sus posibilidades.

d) Nivel de dificultad a la hora de realizar la actividad

Respecto al nivel de dificultad, hay que destacar, que los alumnos, han mostrado mayor dificultad en identificar expresiones faciales en las revistas que en los dibujos mostrados en los vídeos. El acompañar la expresión a una situación atractiva para ellos les ha servido para reconocer con facilidad la emoción.

Unido a ello, también se ha podido observar alguna dificultad a la hora de recortar las revistas por alguno de los alumnos debido a que no tienen bien desarrollada la motricidad fina.

e) Observaciones

Esta actividad ha servido para conocer a través de qué recursos los alumnos muestran una mayor participación y concentración. Dado que responden mejor a través de recursos interactivos donde predomina el movimiento, sería adecuado realizar actividades donde predomine lo audiovisual frente a lo escrito.

Actividad: “Agenda emocional”

a) Nivel de participación del alumnado

Hasta el momento, el nivel de participación de los alumnos y de sus familias, en general, ha sido bueno. A lo largo de la semana, los alumnos han traído rellenas las agendas con las actividades que han realizado junto a la emoción que han sentido en las mismas.

Hay que decir que dos de los alumnos, varios días, han traído las mismas actividades del día anterior (este hecho se explica de que no realizaron la actividad) por lo que se les preguntó qué es lo que hicieron en día anterior para que nos contasen otras actividades que había hecho diferentes a las que tenían plasmadas en la agenda.

b) Interés demostrado en la actividad

El interés mostrado por todo el alumnado ha sido alto en el aula. No sólo han mostrado interés para explicar las actividades que han realizado en casa,

sino también han tenido una actitud muy positiva de escucha cuando sus compañeros contaban sus vivencias (exceptuando algún momento de distracción por parte de alguno de los alumnos).

c) Nivel de aprendizaje sobre el contenido a trabajar

Con esta actividad, lo que se pretendía era, en un primer momento, identificar las emociones trabajadas en el aula y asociarlas a actividades diarias junto a su familia y, posteriormente, utilizar un lenguaje emocional, tanto verbal como corporal de forma apropiada. Respecto a la identificación de las emociones, se ha observado notables progresos en cada uno de los alumnos, sin embargo, dos de los alumnos todavía les cuesta emplear un vocabulario emocional adecuado.

d) Nivel de dificultad a la hora de realizar la actividad

Algunos de los familiares, por medio de las agendas individuales (agendas donde el profesor y los familiares apuntan aspectos importantes sobre el alumno: estado de ánimo, progresos en determinadas áreas, actividades realizadas el fin de semana, etc.) nos han comentado, que los dos primeros días los alumnos, no dedicaban mucho tiempo a rellenar las agendas, quizás porque no enfatizó la importancia de realizar esta actividad cuando se explicó, por lo que la dificultad para hacerla fue dificultosa. Sin embargo, tras trabajar esta actividad los siguientes días y empleando otras estrategias por parte de los padres, aconsejadas por el tutor, mostraron mayor entusiasmo y tuvieron menos dificultad para realizarla.

e) Observaciones

Es una actividad que está en progreso ya que únicamente se ha podido llevar a cabo durante una semana, por lo que aún es necesario dedicar más tiempo para poder evaluarla y observar si es una actividad productiva para el alumnado.

6. CONCLUSIONES

6.1. PUNTOS FUERTES

Se trata de una propuesta de intervención dirigida a alumnos y alumnas con pluridiscapacidad, colectivo ampliamente olvidado, y con el que trabajar y adaptar las actividades resulta más complicado debido a sus características intrínsecas.

Dicha propuesta no se centra únicamente en el trabajo de una de las competencias, como suele suceder en otros proyectos donde se trabaja exclusivamente la conciencia emocional, sino que se plantean actividades para las cinco competencias propuestas por Bisquerra, abarcando todo lo que forma parte de la educación emocional, aunque se es consciente de que para pasar a la siguiente competencia es necesario dominar la previa.

Aunque no de manera completa, sí que se ha podido desarrollar y evaluar parte de las actividades propuestas observando diferencias entre los alumnos y alumnas lo que ha permitido detectar las deficiencias en el ámbito emocional.

6.2. LIMITACIONES

Debido a la limitación temporal, los resultados obtenidos han supuesto un asentamiento y punto de partida para el desarrollo emocional del alumnado, al no poder poner el programa en práctica en toda su extensión.

Para poder extraer resultados más fructíferos el programa debería haberse llevado a cabo a lo largo del curso escolar para poder desarrollar todas las actividades diseñadas. Esto permitiría una atención más individualizada para cada alumno, al disponer de más tiempo, para poder trabajar más en profundidad aspectos emocionales y suplir las carencias emocionales que presentan cada uno de ellos en sus diferentes grados.

Una de las dificultades encontradas ha sido el no poder tener un testimonio audiovisual de las sesiones trabajadas dado que, por el derecho a la privacidad de los alumnos, no se pudieron hacer videos ni fotografías de los alumnos realizando las actividades, aunque sí que se tiene fotografías de algunos de los materiales elaborados para las actividades.

Además, se evidenció la importancia que tiene el estado de ánimo de los alumnos, ya que se tuvo que repetir alguna actividad puesto que los alumnos en los tiempos que se establecieron para poner en práctica algunas actividades estaban alterados o cansados. Esto supuso el no atender correctamente a las explicaciones y buscar más la atención en jugar o dormir que en aprender por lo que se decidió cambiar de día. Con ello, se fue prolongando la puesta en práctica de las actividades hasta el punto de no tener tiempo para poner en práctica el programa en su totalidad.

Por último, destacar la heterogeneidad del grupo. Esto ha supuesto que las actividades se realizasen más lentamente prolongándose en el tiempo. También, se necesitó de la ayuda de varios docentes para poder llevarlas a cabo dado que todos los alumnos necesitaban ayuda para realizarlas, unos de forma permanente y otros ocasionalmente.

6.3. FUTURAS LÍNEAS DE TRABAJO

Para futuras intervenciones sería recomendable elaborar y poner en práctica un proyecto socioemocional prolongado en el tiempo ya que los alumnos al presentar limitaciones intelectuales y físicas necesitan más tiempo para mejorar la comprensión y aprendizaje de competencias emocionales. Esto permitirá que los alumnos y alumnas mejoren su autoestima, empatía y potencien sus habilidades sociales.

Otra de las recomendaciones sería el estudio de aspectos emocionales en personas que presentan pluridiscapacidad ya que se ha podido ver el escaso o nulo material adaptado que los docentes disponen para llevar a cabo programas emocionales enfocados a mejorar el autoconcepto, la autoestima, la regulación emocional o de otros temas relacionados con la inteligencia emocional y que tanto beneficiarían en su puesta en práctica con adolescentes con pluridiscapacidad pudiendo incluso solucionar alteraciones en las cualidades personales de cada alumno.

También sería conveniente que estos programas emocionales se llevasen a cabo desde la educación infantil para prevenir alteraciones en el comportamiento que, a menudo, presentan tanto los alumnos con discapacidad como lo que no la tienen.

Respecto al programa diseñado y con la puesta en práctica de alguna actividad, sería recomendable realizar actividades utilizando las Tecnologías de Información y Comunicación (TICS) como recurso para llevarlas a cabo dado que se ha podido

observar que los alumnos prestan más atención usando recursos tecnológicos que realizando actividades que impliquen soportes en papel. Además, permitirá a los alumnos y alumnas aprender a manejarse con el ordenador y la pizarra digital, realizar juegos o actividades dinámicas y lúdicas con un soporte poco utilizado por el alumnado.

6.4. CONSIDERACIONES FINALES

El entrenamiento para adquirir un mayor desarrollo de las competencias emocionales es costoso y supone tiempo y dedicación. También, se debe ser paciente a la hora de que queramos que los alumnos alcancen los objetivos propuestos dado que cada alumno tiene un ritmo diferente de aprendizaje. Los logros se van produciendo lentamente y de forma paulatina, sobre todo con este tipo de alumnado que por sus limitaciones físicas y psíquicas necesitan más tiempo de dedicación para realizar las actividades.

El mejorar estas competencias emocionales ayuda a los alumnos a desarrollar su autonomía, su autoestima y establecer relaciones. En definitiva, les ayuda a integrarse en la sociedad en la que viven, que a menudo, se muestra reacia ante algún comportamiento anómalo, en muchos casos, inconscientemente, de este colectivo.

Para ello, es necesario que este programa no se realice de forma aislada, sino que este proyecto forme parte de la programación de aula y que implique la participación de todos los agentes educativos del centro: especialista de apoyo educativo, fisioterapeutas, maestros de pedagogía terapéutica, profesores de logopedia, etc. así como de las familias.

A través de este trabajo se ha comprobado que los adolescentes que presentan pluridiscapacidad si tienen en mayor o menor medida alteraciones en aspectos socioemocionales.

Analizando los resultados y mediante las observaciones del desarrollo de las actividades llevadas a cabo con los cuatro alumnos, se podría concluir diciendo que la diferencia de resultados obtenidos en las actividades, referidos a los ítems del nivel de aprendizaje y comprensión ha dependido tanto de la capacidad intelectual de los alumnos como de su afectación motora o limitaciones físicas dado que en alguna actividad se precisaba la habilidad para elaborar materiales.

Los alumnos con mayor nivel de expresión y comunicación emplearon mayor vocabulario emocional frente a los alumnos con bajo nivel los cuales trabajaron con un vocabulario básico basado en las emociones primarias como triste, contento o enfadado.

El reconocimiento facial, inicialmente, fue tema difícil para alguno de los alumnos por su bajo nivel de comprensión y expresión, sin embargo, a medida que se iban desarrollando las actividades, lo iban mejorando.

Este trabajo me ha permitido analizar el currículum de educación primaria y observar que no incluye íntegramente la educación emocional. Los contenidos de la educación emocional se encuentran dispersos en las diferentes áreas temáticas y están poco desarrollados.

El no establecer en el diseño curricular explícitamente los objetivos relacionados con la educación emocional provoca que la escuela no le dé la importancia que merece este aspecto. Esto unido a la falta de formación en educación emocional de los docentes, hace que sea muy difícil llevarla adecuadamente a la práctica. Por ello, es de vital importancia estudiar los beneficios de educar emocionalmente a través de programas socioemocionales que atiendan a las características propias de cada alumno.

Este trabajo también me ha permitido observar la gran dificultad que tiene elaborar un programa socioemocional en un aula con un alumnado tan heterogéneo. No sólo hay que diseñar actividades emocionales atractivas y adecuadas sino también saber adaptarlas a las características de cada alumno, buscar aquellos recursos y materiales que faciliten su aprendizaje y utilizar un vocabulario sencillo pero correcto. Finalmente, este trabajo me ha motivado a seguir estudiando acerca de la educación especial así como de buscar y crear recursos y herramientas para trabajar con este colectivo.

7. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Abarca Castillo, M. (2003). *La educación emocional en la Educación Primaria: Currículo y Práctica*. (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona, Barcelona.
- Álvarez, R., Arce, A., Palazuelos, I., Ruiz, E. y Schelstraete, G. (2009). Programa de educación emocional. Aplicación práctica en niños con síndrome de Down. *Revista síndrome de Down*, 26, 136-139.
- Antequera Maldonado, M., Bachiller Otero, B., Calderón Espinosa, M. T., Cruz García, A., Cruz García, P. L., García Perales, F. J., Ortega Garzón, R. (2010) *Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo Derivadas de Discapacidad Intelectual*. Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Dirección General de Participación e Innovación Educativa.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación Emocional y Bienestar*. Barcelona. Editorial Praxis.
- Bisquerra, R (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21, 7-43.
- Bisquerra, R., Martínez, F., Obiols, M., y Pérez, N. (2006). Evaluación de 360º: Una aplicación a la educación emocional. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 24, 1, 187-203.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82. Recuperado de: <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/297/253> (Consultado el 23 de octubre de 2016).
- Bisquerra, R. (2010). *Educación emocional y bienestar*. Madrid: Wolter Kluwer.
- Bisquerra, R. Concepto de educación Emocional. *Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica*. Recuperado de: <http://www.rafaelbisquerra.com/es/educacion-emocional/concepto-educacion-emocional.html> (Consultado el 15 de septiembre de 2016).

- Bisquerra, R. El modelo de Goleman: Inteligencia Emocional - Daniel Goleman <http://www.rafaelbisquerra.com/es/> (Consultado el 15 de noviembre de 2016).
- De Andrés, C. (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores. *Tendencias pedagógicas*, 10. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1407971.pdf> (Consultado el 27 de septiembre de 2016).
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el aula como factor protector de conductas problema: violencia, impulsividad y desajuste emocional. En F. A. Muñoz, B. Molina y F. Jiménez (eds.) *Actas I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz* (PP.599-605). Editorial Universidad de Granada: Granada. Recuperado de <http://emotional.intelligence.uma.es/pdfs/cultura%20de%20paz.pdf> (Consultado el 25 de septiembre de 2016).
- Extremera, N. y Fernandez, P. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19, 63-93.
- FEAPS Castilla y León (2014). Monográfico de Psicología Positiva. *Especial La Mirada*. Recuperado de http://plenainclusioncyl.org/uploads/descarga_1361525347 (Consultado el 5 de enero de 2017).
- Fernández, C. I. (2011). La inteligencia emocional como estrategia educativa inclusiva. *Innovación Educativa*, 21, 133-150. Recuperado de www.usc.es/revistas/index.php/ie/article/download/29/146 (Consultado el 15 de octubre de 2016).
- Ibarrola, B. (2003). Dirigir y educar con Inteligencia Emocional. Ponencia del VII Congreso de Educación y Gestión. Recuperado de https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4980/iegfernandez4.pdf (Consultado el 23 de septiembre de 2016).
- Ladrón, A. (2013). Trastornos del neurodesarrollo. CEDE. Recuperado de: <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/DSM%205%20%20Noveda>

- [des%20y%20Criterios%20Diagn%C3%B3sticos.pdf](#) (Consultado el 15 de octubre).
- Martínez, B. y Rico, D. (2014). Los trastornos del neurodesarrollo en el DSM-5. Recuperado de http://www.avap-cv.com/images/actividades/2014_jornadas/DSM-5_Final_2.pdf (Consultado el 15 de octubre de 2016).
 - Shapiro BK, Batshaw ML. Intellectual disability. In: Kliegman RM, Behrman RE, Jenson HB, Stanton BF, eds. *Nelson Textbook of Pediatrics*. 19th ed. Philadelphia, PA: Elsevier Saunders; 2011: chap 33.
 - Soro-Camats, E., Rosell, C., y Basil, C. (2012). El alumnado con pluridiscapacidad: características, evaluación y necesidades educativas. En E. Soro-Camats, C. Basil, y C. Rosell (eds.), *Pluridiscapacidad y contextos de intervención* (pp. 5-32). Barcelona: Universitat de Barcelona (Institut de Ciències de l'Educació). Edición digital: <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/33059> (Consultado el 3 de octubre de 2016).
 - Valenzuela, E. (2011). Las personas con discapacidad...vivencias emocionales. *Projecte Final del Màster en Educació Emocional i Benestar*. Barcelona: Universitat de Barcelona. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/47646/7/Las%20personas%20con%20discapacidad...%20vivencian%20emociones.pdf> (Consultado el 12 de noviembre de 2016).
 - Verdugo, M.A. y L. Schalock, R. (2010). Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual. *Revista Española sobre Discapacidad intelectual*, 4, 7-21. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/63948734/Ultimos-avances-en-Discapacidad-Intelectual-Verdugo-Schalock-2010> (Consultado el 10 de octubre de 2016).

8. ANEXOS

ANEXO 1: TIPOS DE EMOCIONES

Clasificación de las emociones según Goleman (1996) y Bisquerra (2000):

A. Emociones negativas:

- Ira: rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, resentimiento, aversión, exasperación, tensión, excitación, agitación, acritud, animadversión, animosidad, irritabilidad, hostilidad, violencia, enojo, celos, envidia, impedancia.
- Miedo: Temor, horror, pánico, terror, pavor, desasosiego, susto, fobia, ansiedad, aprensión, inquietud, incertidumbre.
- Ansiedad: Angustia, desesperación, inquietud, estrés, preocupación, anhelo, desazón, consternación, nerviosismo.
- Tristeza: Depresión, frustración, decepción, aflicción, pena, dolor, pesar, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desgana, morriña, abatimiento, disgusto, preocupación, desesperación.
- Vergüenza: culpabilidad, timidez, inseguridad, vergüenza ajena, bochorno, pudor, recato, rubor, sonrojo, verecundia, perplejidad, desazón, remordimiento, humillación, pesar.
- Aversión: hostilidad, desprecio, acritud, animosidad, antipatía, resentimiento, rechazo, recelo, asco, repugnancia, desdén, disgusto.

B. Emociones positivas

- Alegría: entusiasmo, euforia, excitación, contento, deleite, diversión, placer, estremecimiento, gratificación, satisfacción, capricho, éxtasis, alivio, regocijo, diversión.
- Humor: (provoca: sonrisa, risa, carcajada, hilaridad).

- Amor: afecto, cariño, ternura, simpatía, empatía, aceptación, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, respeto, devoción, adoración, veneración, enamoramiento, gratitud.
- Felicidad: gozo, tranquilidad, paz interior, dicha, placidez, satisfacción, bienestar.

C. Emociones ambiguas

Algunos autores las denominan problemáticas, o borderline (Lazarus, 1991) y otros neutras (Fernández-Abascal, 1997), es decir, aquellas que no son ni positivas ni negativas; o bien pueden ser ambas según las circunstancias. Por ejemplo, la sorpresa. Estas emociones se parecen a las positivas en su brevedad temporal y a las negativas en cuanto a la movilización de recursos para el afrontamiento. De hecho, una sorpresa puede ser positiva o negativa.

- Sorpresa: es una reacción provocada por algo imprevisto o extraño, como: estímulos novedosos, inesperados, interrupciones, cambios bruscos, etc.
- Esperanza: consiste en temer lo peor, pero ansiar mejorar. Las personas con un elevado nivel de esperanza, como es lógica, tienden a motivarse significativamente por encima de las personas desesperanzadas; tienen menos estados depresivos; son menos ansiosas y tienen menos perturbaciones emocionales.
- Compasión: es una preocupación altruista por el sufrimiento de otros con el deseo de ayudarles y aliviarles.

D. Emociones estéticas:

Estas emociones se dan cuando reaccionamos emocionalmente ante ciertas manifestaciones artísticas (literatura, pintura, escultura, música, arquitectura, danza, cine, teatro, etc.).

ANEXO 2: INTELIGENCIA EMOCIONAL SEGÚN GOLEMAN

Para Goleman (1995: 43-44) la Inteligencia Emocional consiste en:

1) *Conocer las propias emociones*: El principio de Sócrates "conócete a ti mismo" se refiere a esta pieza clave de la inteligencia emocional: tener conciencia de las propias emociones; reconocer un sentimiento en el momento en que ocurre. Una incapacidad en este sentido nos deja a merced de las emociones incontroladas.

2) *Manejar las emociones*: La habilidad para manejar los propios sentimientos a fin de que se expresen de forma apropiada se fundamenta en la toma de conciencia de las propias emociones. La habilidad para suavizar expresiones de ira, furia o irritabilidad es fundamental en las relaciones interpersonales.

3) *Motivarse a sí mismo*: Una emoción tiende a impulsar hacia una acción. Por eso, emoción y motivación están íntimamente interrelacionados. Encaminar las emociones, y la motivación consecuente, hacia el logro de objetivos es esencial para prestar atención, automotivarse, manejarse y realizar actividades creativas. El autocontrol emocional conlleva a demorar gratificaciones y dominar la impulsividad, lo cual suele estar presente en el logro de muchos objetivos. Las personas que poseen estas habilidades tienden a ser más productivas y efectivas en las actividades que emprenden.

4) *Reconocer las emociones de los demás*: Un don de gentes fundamental es la empatía, la cual se basa en el conocimiento de las propias emociones. La empatía es la base del altruismo. Las personas empáticas sintonizan mejor con las sutiles señales que indican lo que los demás necesitan o desean. Esto las hace apropiadas para las profesiones de la ayuda y servicios en sentido amplio (profesores, orientadores, pedagogos, psicólogos, psicopedagogos, médicos, abogados, expertos en ventas, etc.).

5) *Establecer relaciones*: El arte de establecer buenas relaciones con los demás es, en gran medida, la habilidad de manejar las emociones de los demás. La competencia social y las habilidades que conlleva, son la base del liderazgo, popularidad y eficiencia interpersonal. Las personas que dominan estas habilidades sociales son capaces de interactuar de forma suave y efectiva con los demás.

ANEXO 3: INTELIGENCIA EMOCIONAL SEGÚN SALOVEY Y MAYER

Tabla extraída de Mayer y Salovey (1997) que resume cómo se desarrolla la Inteligencia Emocional:

INTELIGENCIA EMOCIONAL	
4 RAMAS DEL MODELO DE SALOVEY Y MAYER	DIMENSIONES
Percepción, evaluación y expresión de la emoción	Habilidad para identificar la emoción en el estado físico, los sentimientos y los pensamientos.
	Habilidad para identificar emociones en otras personas, diseños, obras de arte... a través del lenguaje, el sonido, la apariencia física, la conducta...
	Habilidad para expresar emociones adecuadamente, y expresar necesidades relacionadas con estos sentimientos.
	Habilidad para discriminar entre expresiones de los sentimientos adecuados, honestos y deshonestos.
Facilitación emocional del pensamiento	Las emociones priorizan el pensamiento dirigiendo la atención a la información importante.
	Las emociones son suficientemente vivenciales y disponibles que pueden ser generadas como ayuda para juzgar y recordar sentimientos implicados.
	Los cambios de estado emocional varían la perspectiva individual del optimismo al pesimismo, animarse, considerar puntos de vista múltiples.
	Los estados emocionales animan aproximaciones específicas al problema (así la felicidad promueve razonamientos inductivos y creativos).
Entender y analizar las emociones, utilizar el conocimiento emocional	Habilidad para etiquetar emociones y reconocer las relaciones entre las palabras y las emociones (por ejemplo, relación entre agradar y amar).
	Habilidad para interpretar el significado que las emociones comportan en las relaciones (por ejemplo, que a menudo acompaña a la pérdida).
	Habilidad para entender los sentimientos complejos: simultáneos o mezclados (odio-amor, miedo-sorpresa).
	Habilidad para reconocer transiciones probables entre emociones (como la transición de la ira a la vergüenza).
Regulación reflexionada de las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual	Habilidad para estar abierto a los sentimientos, tanto para los sentimientos que son agradables como para los que no lo son.
	Habilidad para vincularse o separarse de una dependencia emocional en función de su valor informativo o utilidad.
	Habilidad para monitorizar reflexivamente las emociones en relación con uno mismo y con los otros, como reconocer hasta qué punto son claros, influenciados, razonables, etc.
	Habilidad para gestionar las emociones de uno mismo y de los otros moderando las emociones negativas e intensificando las agradables sin reprimirse o exagerar la información que implican.

ANEXO N°4: COMPETENCIAS EMOCIONALES

Las competencias emocionales según Bisquerra (2000) son:

1. Conciencia emocional: capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.

1.1. Toma de conciencia de las propias emociones. Es la capacidad para percibir con precisión los propios sentimientos y emociones; identificarlos y etiquetarlos.

1.2. Dar nombre a las emociones. Usar un vocabulario emocional adecuado a lo que siento y utilizar las expresiones en un contexto determinado para designar los fenómenos emocionales.

1.3. Comprensión de las emociones de los demás “empatía”: Es la capacidad de entender las necesidades, sentimientos y emociones de los demás, y de implicarse empáticamente en sus vivencias emocionales.

1.4. Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento. Los estados emocionales inciden en el comportamiento y éstos en la emoción; ambos pueden regularse a través del consciencia y del razonamiento. Emoción, cognición y comportamiento están en interacción continua. Muchas veces pensamos y nos comportamos en función del estado emocional.

2. Regulación emocional: Capacidad para saber manejar las emociones de forma apropiada en cada situación en la que nos encontremos. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.

2.1. Expresión emocional apropiada. Es la capacidad para expresar las emociones adecuadamente. Supone la comprensión del impacto que la propia expresión emocional y el propio comportamiento, puedan tener en otras personas.

2.2. *Regulación de emociones y sentimientos.* Significa aceptar que los sentimientos y emociones a menudo deben ser regulados. Lo cual incluye: regulación de la impulsividad (ira, violencia, comportamientos de riesgo); tolerancia a la frustración para prevenir estados emocionales negativos (ira, estrés, ansiedad, depresión), etc.

2.3. *Habilidades de afrontamiento:* Habilidad para afrontar retos y situaciones de conflicto, con las emociones que generan. Esto implica estrategias de autorregulación para gestionar la intensidad y la duración de los estados emocionales.

2.4. *Competencia para autogenerar emociones positivas.* Es la capacidad para autogenerarse y experimentar de forma voluntaria y consciente emociones positivas (alegría, amor, humor, fluir) y disfrutar de la vida. Capacidad para autogestionar el propio bienestar emocional en busca de una mejor calidad de vida.

3. Autonomía personal: conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal, destacamos las siguientes:

3.1. *Autoestima.* Tener una imagen positiva de sí mismo; estar satisfecho de sí mismo; mantener buenas relaciones consigo mismo.

3.2. *Automotivación.* Es la capacidad de automotivarse e implicarse emocionalmente en actividades diversas de la vida personal, social, profesional, de tiempo libre, etc.

3.3. *Actitud positiva:* Es la capacidad para decidir qué voy a adoptar una actitud positiva ante la vida.

3.4. *Responsabilidad:* Se refiere a la capacidad para responder de los propios actos.

3.5. *Análisis crítico de normas sociales:* capacidad para evaluar críticamente los mensajes sociales, culturales y de los mass media, relativos a normas sociales y comportamientos personales.

3.6. *Buscar ayuda y recursos:* capacidad para identificar la necesidad de apoyo y asistencia y saber acceder a los recursos disponibles apropiados.

3.7. *Autoeficacia emocional*: capacidad de auto-eficacia emocional: el individuo se ve a sí mismo que se siente como se quiere sentir. Es decir, la autoeficacia emocional significa que uno acepta su propia experiencia emocional, tanto si es única y excéntrica como si es culturalmente convencional, y esta aceptación está de acuerdo con las creencias del individuo sobre lo que constituye un balance emocional deseable.

4. Competencia social: La competencia social es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales básicas, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad, etc.

4.1. *Dominar las habilidades sociales básicas*. La primera de las habilidades sociales es escuchar. Sin ella, difícilmente se pueda pasar a las demás: saludar, despedirse, dar las gracias, pedir un favor, manifestar agradecimiento, pedir disculpas, aguardar turno, mantener una actitud dialogante, etc.

4.2. *Respeto por los demás*. Es la intención de aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales y valorar los derechos de todas las personas. Esto se aplica en los diferentes puntos de vista que puedan surgir en una discusión.

4.3. *Practicar la comunicación receptiva*. Es la capacidad para atender a los demás tanto en la comunicación verbal como no verbal para recibir los mensajes con precisión.

4.4. *Practicar la comunicación expresiva*. Es la capacidad para iniciar y mantener conversaciones, expresar los propios pensamientos y sentimientos con claridad, tanto en comunicación verbal como no verbal, y demostrar a los demás que han sido bien comprendidos.

4.5. *Compartir emociones*. Conciencia de que la estructura y naturaleza de las relaciones vienen en parte definidas tanto por el grado de inmediatez emocional, o sinceridad expresiva, como por el grado de reciprocidad o simetría en la relación.

4.6. *Comportamiento prosocial y cooperación.* Es la capacidad para realizar acciones en favor de otras personas, sin que lo hayan solicitado. Aunque no coincide con el altruismo, tiene muchos elementos en común.

4.7. *Asertividad.* Significa mantener un comportamiento equilibrado entre la agresividad y la pasividad. Esto implica la capacidad para defender y expresar los propios derechos, opiniones y sentimientos, al mismo tiempo que se respeta a los demás, con sus opiniones y derechos.

5. Competencias para la vida y el bienestar: Las competencias para la vida y el bienestar son la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean personales, profesionales, familiares, sociales, de tiempo libre, etc. Las competencias para la vida permiten organizar nuestra vida de forma sana y equilibrada, facilitándonos experiencias de satisfacción o bienestar.

5.1. *Identificación de problemas.* Capacidad para identificar situaciones que requieren una solución o decisión y evaluar riesgos, barreras y recursos.

5.2. *Fijar objetivos adaptativos.* Es la capacidad para fijar objetivos positivos y realistas.

5.3. *Solución de conflictos.* Capacidad para afrontar conflictos sociales y problemas interpersonales, aportando soluciones positivas e informadas a los problemas.

5.4. *Negociación.* Capacidad para resolver conflictos en paz, considerando la perspectiva y los sentimientos de los demás.

5.5. *Bienestar subjetivo.* Capacidad para gozar de forma consciente de bienestar subjetivo y procurar transmitirlo a las personas con las que se interactúa.

5.6. *Fluir.* Capacidad para generar experiencias óptimas en la vida profesional, personal y social.

ANEXO N°5: CARACTERÍSTICAS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL EN FUNCIÓN SU DOMINIO CONCEPTUAL, SOCIAL Y PRÁCTICO

I. Discapacidad Intelectual leve

+ Dominio conceptual

En edad preescolar no puede haber diferencias conceptuales manifiestas.

Los niños en edad escolar y adultos, hay dificultades en el aprendizaje de habilidades académicas como la lectura, escritura, aritmética, el control del tiempo o del dinero, y se necesita apoyo en una o más áreas para cumplir con las expectativas relacionadas con la edad.

En adultos, existe alteración del pensamiento abstracto, la función ejecutiva (ej. Planificación, establecimiento de estrategias y flexibilidad cognitiva) y de la memoria a corto plazo, así como del uso funcional de las aptitudes académicas (ej. leer, manejar dinero). Existe un enfoque algo concreto a los problemas y soluciones en comparación con los grupos de la misma edad.

+ Dominio social

En comparación con los grupos de edad de desarrollo similar, el individuo es inmaduro en cuanto a las relaciones sociales se refiere. Por ejemplo, pueden tener dificultades para percibir de forma precisa las señales sociales de sus iguales. La comunicación, la conversación y el lenguaje son más concretos o inmaduros de lo esperado por su edad. Puede haber dificultades en la regulación de las emociones y en el comportamiento apropiado para su edad. Existe una comprensión limitada del riesgo en situaciones sociales, el juicio social es inmaduro y el individuo corre el riesgo de ser manipulado por otros (inocencia, ingenuidad).

+ Dominio práctico

El sujeto puede funcionar de forma apropiada a la edad en el cuidado personal. Los individuos necesitan ayuda con tareas de la vida cotidiana complejas en comparación con sus iguales.

En adultos, los apoyos son necesarios para la compra, el transporte, la organización doméstica, el cuidado de los hijos, la preparación de los alimentos, la

gestión bancaria y el manejo del dinero. Las habilidades de ocio son similares a las de sus iguales, aunque necesitan ayuda en lo referido al juicio relacionado con el bienestar y la organización del ocio.

En la vida adulta, con frecuencia se observa competitividad en trabajos no centrados en habilidades conceptuales. Los individuos generalmente necesitan ayuda para tomar decisiones sobre el cuidado de la salud y legales y para aprender a ejecutar habilidades competentemente.

II. Discapacidad intelectual moderada

Dominio conceptual

A través de las distintas etapas del desarrollo, los individuos muestran un marcado déficit con respecto a lo esperado para las personas de su edad.

Para los preescolares, el lenguaje y las habilidades pre-académicas se desarrollan más lentamente.

Para los niños en edad escolar, el progreso en lectura, escritura, matemáticas, y la comprensión del tiempo y el dinero ocurre más lentamente a través de los años escolares y es marcadamente limitada en comparación con la de sus iguales.

Para los adultos, las habilidades académicas se desarrollan en un nivel elemental, y requieren de apoyo para el uso de dichas habilidades en el trabajo y en su vida cotidiana.

La asistencia en el día a día se basa en la necesidad de completar las tareas conceptuales de la vida diaria, e, incluso otras personas pueden llevar completamente dichas responsabilidades.

Dominio social

El individuo muestra una marcada diferencia con respecto a sus iguales en la conducta social y comunicativa. El lenguaje hablado es una herramienta primaria para la comunicación social pero es mucho menos compleja que la de sus iguales. La capacidad para las relaciones es evidente en los lazos familiares y las amistades, los individuos pueden tener éxito en crear amistades a lo largo de su vida e incluso a veces en establecer relaciones románticas en la vida adulta.

Aunque, los individuos pueden no percibir o interpretar las claves sociales de una forma correcta. Los juicios sociales y las aptitudes para la toma de decisiones están limitados, y los cuidadores deben asistir a la persona en las decisiones de la vida diaria. Las amistades desarrolladas con iguales están a menudo afectadas por las limitaciones en la comunicación y en la socialización. Se necesita ayuda significativa para el éxito en situaciones sociales o de comunicación.

Dominio práctico

El individuo puede cuidar de sus necesidades personales como comer, vestirse, higiene personal como un adulto, aunque requiere de un periodo extenso de enseñanza y lleva tiempo que la persona pueda ser independiente en estas áreas, y puede necesitar que se las recuerde.

De manera similar, la participación en las tareas domésticas puede ser conseguida por un adulto, aunque implique extensos periodos de enseñanza y posteriores apoyos para alcanzar un nivel esperado para los adultos.

Puede conseguir un trabajo independiente en empleos que requieran unas limitadas habilidades conceptuales y de comunicación, pero es necesario un importante apoyo por parte de los compañeros de trabajo, supervisores, y otras personas para conseguir alcanzar las expectativas sociales, en los aspectos complejos del trabajo, y las responsabilidades asociadas tales como la programación, el transporte, los cuidados para la salud y el manejo del dinero. Pueden desarrollarse una variedad de habilidades para el ocio. Requiere apoyo adicional y necesita de oportunidades de aprendizaje a través de un periodo extenso de tiempo. La conducta no adaptativa está presente en una minoría significativa, causando problemas sociales.

III. Discapacidad intelectual grave

Dominio conceptual

Está limitada la consecución de habilidades conceptuales. El individuo generalmente tiene una escasa comprensión del lenguaje escrito o de la comprensión de los números, para cantidades, el tiempo y el dinero. Los cuidadores aportan un intenso apoyo para la solución de problemas a través de la vida.

Dominio social

El lenguaje hablando es bastante limitado en términos de vocabulario y gramática. El habla puede consistir en simples palabras o frases y puede ser complementada por estrategias aumentativas. El habla y la comunicación están centradas en el aquí y el ahora de los acontecimientos cotidianos. El lenguaje es utilizado para la comunicación social más que para dar explicaciones. Los individuos comprenden el habla sencilla y la comunicación gestual. Las relaciones con los miembros de la familia es una fuente de placer y ayuda.

Dominio práctico

El individuo requiere apoyo para todas las actividades de la vida diaria, incluyendo comida, vestido, baño y aseo. El sujeto requiere supervisión todo el tiempo. El individuo no puede tomar decisiones responsables sobre su bienestar o el de otros.

En la vida adulta, la participación en tareas en casa, de ocio y trabajo requiere un apoyo y asistencia. La adquisición de habilidades en todos los dominios incluye una enseñanza durante largo tiempo y apoyo. La conducta desadaptada, incluyendo autolesiones, está presente en una significativa minoría.

IV. Discapacidad intelectual profunda

Dominio conceptual

Generalmente las habilidades conceptuales involucran al mundo físico más que procesos simbólicos. El individuo puede usar objetos para el autocuidado, el trabajo y el ocio. Puede adquirir ciertas habilidades viso-espaciales tales como emparejamientos y clasificaciones basadas en características físicas. Aunque, deficiencias motoras o sensoriales puede impedir el uso funcional de objetos.

Dominio social

El individuo tiene muy limitada la comprensión de la comunicación simbólica mediante habla o gestos. Pueden comprender instrucciones o gestos sencillos. El individuo expresa sus propios deseos y emociones largamente a través de la comunicación no verbal, no simbólica. El sujeto puede relacionarse con miembros de la familia, cuidadores y otros familiares bien conocidos, e iniciar y responder a las interacciones sociales a través de las claves gestuales y emocionales.

Las deficiencias sensoriales y físicas pueden impedir muchas actividades sociales.

Dominio práctico

El individuo depende de otras personas para todos los aspectos del cuidado físico diario, la salud, y la seguridad, aunque pueden ser capaces de participar en alguna de estas actividades.

Los individuos sin deficiencias físicas graves pueden asistir a algunas de las actividades diarias de casa, como poner la mesa. Acciones sencillas con objetos pueden ser la base de su participación en algunas actividades vocacionales con altos niveles de apoyo. Actividades de ocio pueden incluir, por ejemplo, escuchar música, ver películas, pasear o ir a la piscina, todas con el apoyo de otros.

Las deficiencias físicas y sensoriales son frecuentes barreras para la participación en actividades en casa, para el ocio y ocupacionales. Conductas desadaptadas está presentes en una minoría significativa.

ANEXO 6: ACTIVIDADES

Actividades diseñadas para mejorar las competencias emocionales del alumnado:

1. Actividades de conciencia emocional

➤ Aprendemos emociones nuevas

Objetivo:

Esta actividad tiene como objetivos, por un lado, repasar emociones ya conocidas por el alumnado y, por otro lado, aprender nuevas emociones a través de pictogramas.

Materiales:

- Pictogramas de emociones

Desarrollo:

Para llevar a cabo esta actividad serán necesarias dos sesiones:

- Primera sesión: Pictogramas de emociones

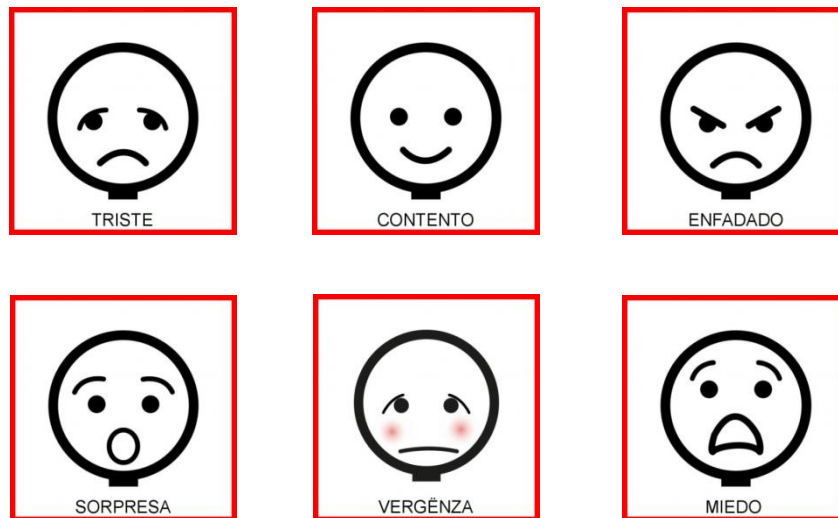
Para repasar las expresiones emociones que saben los alumnos y las nuevas que van a aprender, se recurrirá a los pictogramas. El profesor irá describiendo cada emoción (ojos y boca) y posteriormente, la expresará. Los alumnos harán el mismo proceso para irse familiarizando con ellas.

- Segunda sesión: actividad de velcros

Esta segunda sesión consiste en colocar con velcros las diferentes emociones trabajadas. Se repartirá a cada alumno una hoja plastificada en el que aparecen únicamente el contorno de las caras y debajo de las mismas el nombre de las diferentes emociones. Los alumnos, tendrán que colocar con velcros los ojos y la boca correspondiente a cada emoción.

Duración:

La duración aproximada de esta actividad será de 30 minutos para la primera sesión y de 30-45 para la segunda.



➤ Dado emocional

Objetivo:

El objetivo que persigue esta actividad es interiorizar las emociones trabajadas en la actividad anterior a través de un juego divertido para el alumnado: el dado.

Materiales:

- Dado emocional (modelo)
- Plantillas para la elaboración del dado
- Tijeras
- Pegamento
- Lápiz
- Goma

Desarrollo:

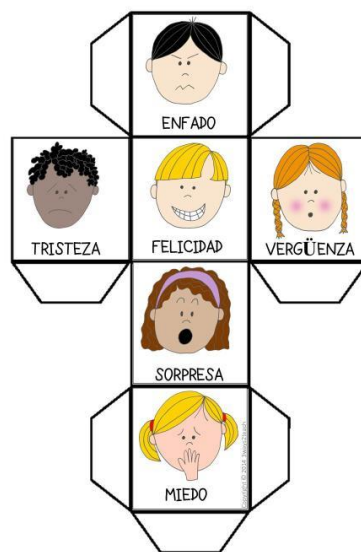
Cada alumno elaborará un dado emocional, apoyándose, en caso de ser necesario, del dado realizado por el docente, en el que tendrán que recortar y pegar cada dibujo que expresa una emoción diferente en casa uno de los recuadros de la plantilla del dado. Para, Mateo, al tener desarrollada la grafomotricidad, se le pedirá que, en vez de recortar y pegar cada dibujo, los dibuje fijándose en el dado

modelo. También, se le propondrá que, dado que es el único alumno que tiene adquirida cierta habilidad en lectoescritura, escriba debajo de cada dibujo el nombre de la emoción correspondiente.

Posteriormente, se realizará un pequeño juego en el que los alumnos tendrán que realizar la emoción que les ha tocado en el dado: alegría, tristeza, enfado, miedo, sorpresa y vergüenza.

Duración:

La duración de esta actividad será de 45 minutos - 1h aproximadamente.



➤ **Tablero emocional**

Objetivo:

Esta actividad tiene como objetivo que los alumnos identifiquen la emoción que han sentido en cada una de las actividades realizadas a lo largo del día.

Materiales:

- Tablero emocional
- Pictogramas de actividades
- Pictogramas de emociones
- Fotografías individuales

Desarrollo:

Tras haber trabajado en las actividades anteriores diferentes emociones, los alumnos identificarán diariamente las emociones que han sentido en las diferentes actividades realizadas de forma que al acabar cada actividad acudirán al tablero emocional y colocarán la emoción correspondiente. Al final de la semana se comentará cuál es la emoción que más ha sentido durante la semana y a qué actividades corresponden.

Foto del alumno	Actividades que se han realizado (pictograma)	Emociones (pictograma)
------------------------	--	-------------------------------

Duración:

La actividad diaria tendrá una duración aproximada de 10 minutos.

➤ **¿Qué emociones identificamos?**

Objetivo:

El objetivo que se persigue con esta actividad es identificar emociones ajenas.

Materiales:

- *Revistas*
- *Videos*

Una vez trabajadas las propias emociones, se pasará a identificar las emociones de los demás a través de pequeños videos tal y como se propone a continuación:

<https://www.youtube.com/watch?v=vsFERoAz448>

Para ello, los alumnos deberán concentrarse para realizar correctamente la tarea de autoconciencia e identificación emocional.

Posteriormente, se identificarán las emociones de los demás a través de revistas. Para ello, se utilizarán seis “buzones emocionales “donde los alumnos y alumnas tras recortar caras con diferentes emociones, deberán colocarlas en su

buzón correspondiente (cada buzón estará bien señalizado con su pictograma emocional correspondiente). Tras ello, se comprobarán cada buzón si todas las caras introducidas son correctas o no.

Duración:

Esta actividad tendrá una duración de aproximadamente 45 minutos - 1h.

➤ **Agenda emocional**

Objetivo:

Esta actividad es complementaria al tablero emocional que tiene como objetivo principal identificar emociones y como objetivos secundarios fomentar la comunicación y adoptar una actitud de escucha.

Materiales:

- Agenda emocional para cada alumno
- Pictogramas (acciones, emociones, lugares...)

Desarrollo:

Se elaborará una agenda personalizada para cada alumno en el que aparezcan situaciones de la vida diaria mediante pictogramas. Cada día los alumnos traerán la agenda personal con las actividades que han realizado con sus familias y, al lado, el pictograma de cómo se ha sentido haciendo cada actividad. Cada alumno compartirá sus vivencias al resto de sus compañeros.

Duración:

La duración de esta actividad será de aproximadamente 20 minutos.

➤ **Teatro emocional**

Objetivo:

Esta actividad tiene como objetivos adivinar emociones y situaciones que serán representadas a través del lenguaje corporal y representar situaciones emocionales.

Materiales:

- Propio cuerpo

Desarrollo:

Para iniciar la actividad, el profesor escenificará varias emociones con su cara y cuerpo asociándolas a una situación tanto positiva como negativa y los alumnos serán los encargados de adivinar de qué emoción se trata y la situación que está representando. Posteriormente, entre todos se pensarán diferentes situaciones que provoquen sentimientos. Se anotarán en la pizarra digital. A continuación, cada alumno escogerá una de esas situaciones para representarla y el resto tendrá que adivinar de qué se trata. El docente será el encargado de guiar y ayudar a cada alumno.

Duración:

Esta actividad tendrá una duración de aproximadamente, 45 minutos – 1hora, pudiéndose aumentar o reducir dependiendo de la aceptación que tenga entre el alumnado.

➤ **Cuento emocional**

Objetivo:

Esta actividad tiene como objetivo fomentar la escucha activa por medio de un cuento pictográfico emocional y realizar preguntas de comprobación del mismo además de elaborar un cuento emocional.

Materiales:

- Cuento de Matu, el elefante
- Ficha de comprobación

- Fotografías de los alumnos y alumnas donde se resalten diferentes estados de ánimo.
- Tijeras
- Pegamento
- Folios

Desarrollo:

Para realizar esta actividad será precisará de dos sesiones:

- o Primera sesión: cuento de Matu, el elefante
<http://www.slideshare.net/anabelcor/4-matu-el-elefante>

Tras haber escuchado el cuento de Matu, el elefante, el maestro, realizará una serie de preguntas para comprobar si los alumnos han estado atentos. Para ello, se apoyará en una ficha en la que aparecerán diferentes pictogramas. Los alumnos serán los encargados de rodear aquellos pictogramas que son acordes a la historia que ha contado el maestro.

- o **Segunda parte: elaboración de un cuento emocional**

Tras haber trabajado el cuento de Matu, entre todos los alumnos realizarán un cuento emocional similar donde serán ellos mismos los protagonistas del cuento. Se realizará mediante fotografías de estados de ánimo, adoptando cada uno un papel.

Duración:

Esta actividad tendrá una duración aproximada de 30-45 minutos para cada sesión.

2. Actividades de regulación emocional

➤ **¡Aprender a relajarnos!**

Objetivo:

El objetivo de esta actividad es aumentar la capacidad de control emocional en el alumnado por medio de una serie de ejercicios relajantes.

Materiales:

- Colchonetas
- Cremas para masajes

Desarrollo:

Una vez a la semana, se realizará, por la tarde, una sesión de relajación en la que los alumnos a través de las indicaciones dadas por el docente deberán procurar relajar las diferentes partes del cuerpo. Para realizar esta actividad se colocarán los alumnos en colchonetas para mayor comodidad.

Una vez que todos logran relajarse, en la medida de sus posibilidades, realizarán masajes a los demás compañeros del aula con cremas especiales con el fin de fomentar la comunicación y el compañerismo entre ellos guiados por los educadores del aula.

Duración:

Esta actividad tendrá una duración aproximada de 30-45 minutos.

➤ **¿Qué puedo cambiar?**

Objetivo:

Esta actividad tiene como objetivo desarrollar habilidades de afrontamiento de emociones negativas.

Materiales:

- No se requieren materiales

Desarrollo:

El docente propone situaciones que pueden hacerles sentir mal (un empujón, un insulto, etc.). A continuación, se les propone diferentes estrategias resolutivas a elegir, que les enseñan a afrontar esas situaciones de una forma ética y civilizada.

Duración:

Esta actividad tendrá una duración aproximada de 20 minutos.

➤ **¿Cómo podemos expresar nuestros sentimientos de forma adecuada?**

Objetivo:

El objetivo de esta actividad es enseñar a los alumnos a expresar correctamente sus sentimientos.

Materiales:

- Pizarra digital
- Bolígrafo digital

Desarrollo:

Colocados en media luna se les enseña dos recuadros en la pizarra digital. En el recuadro de la izquierda aparecen frases que pueden utilizar para expresarse de forma correcta y no violenta. De esta manera por medio del lenguaje verbal y no verbal (el profesor será el encargado de enseñar, a través de signos, el significado de cada frase), transmitirán sus sentimientos utilizando fórmulas adecuadas. En el segundo recuadro aparecen cuatro situaciones en las que el alumnado deberá escoger aquellas fórmulas que resulten las más adecuadas del cuadro de la izquierda para contar su reacción ante esas situaciones. Para facilitarles la comprensión de esas situaciones se escribirá debajo de cada situación lo que está pasando.

Algunas situaciones pueden ser las siguientes:

- Tu hermana no te deja jugar con ella.
- No te gusta la peli que han puesto tus padres en el comedor.
- Quieres ir al parque, pero tu madre está cocinando.
- No te gusta lo que hay para cenar.

Con esta actividad se persigue que los alumnos y alumnas desarrollen la capacidad de expresar sus emociones de manera adecuada y que comprendan que dependiendo de la forma en la que expresen las emociones, pueden obtener diferentes reacciones de las personas que están a su alrededor.

Duración:

La duración aproximada de esta actividad será de 30-45 minutos.

➤ **El semáforo emocional**

Objetivo:

Esta actividad tiene como objetivo aprender a reaccionar de forma adecuada ante un conflicto.

Materiales:

- Banderines rojos, amarillos y verdes.

Desarrollo:

Sentados en corro, a los alumnos y alumnas se les entregará a cada uno 3 banderines: uno rojo, otro amarillo y otro verde. A continuación, se les explicará en qué consiste la actividad. Se comenzará con una breve charla acerca de sus conflictos: cómo reaccionan cuando se enfadan y por qué y que consiguen así. Se les dice que lo mejor que pueden hacer cuando se enfaden es explicar qué es lo que quieren y por qué. Posteriormente, se les plantearán situaciones que puedan provocarles enfado y se les preguntará cómo reaccionan ellos en esos casos. A cada alumno se le planteará una situación. El resto de los alumnos serán los encargados de valorar su reacción en función de si se ha parado a pensar e intenta razonar (en este caso irán mostrando los banderines verdes), si dice algo que indique que se empieza a enfadar (debemos complicarle el caso para que reaccione), en este caso, los alumnos deberán mostrar los banderines amarillos de precaución, o si exponen que grita o pelea o llora, los alumnos enseñarán el banderín rojo de stop. Entre todos se llegará a un consenso de cómo se debería actuar en ese caso.

Para realizar esta actividad se podrán apoyar en las fórmulas que hemos trabajado en la actividad anterior.

Duración:

La actividad tendrá una duración de aproximadamente 20-30 minutos.

3. Actividades de autonomía emocional

➤ ¿Cómo somos?

Objetivo:

Esta actividad tiene como objetivo aumentar la autoestima de cada alumno y alumno por medio de fotografías.

Materiales:

- Cartulinas de colores
- Fotografías de los alumnos y alumnas del aula
- Fotografías de los docentes
- Pegamento
- Comunicadores de voz

Desarrollo:

Esta actividad se desarrollará en dos sesiones:

- Primera parte: fotografías individuales

Cada alumno se hará una foto. Una vez que todos tienen impresa la foto escogerán una cartulina (se les mostrarán cartulinas de varios colores y escogerán aquella que más le gusta) y pegarán la foto en el centro de su cartulina. Posteriormente, se colocarán tanto los docentes como los alumnos en un círculo (cada uno con su cartulina) y se irán comentando las características de cada uno (los docentes también realizarán la actividad para dar mayor motivación a los alumnos). Se describirá el sexo del alumno, (chico o chica), la estatura (alto o bajo), el color y tamaño de ojos, pelo así como sus cualidades positivas. En el caso de aquellos alumnos que no tiene lenguaje verbal lo realizarán mediante comunicadores de voz donde aparecerán pictogramas relacionados con las características que vamos a describir.

- Segunda sesión: familia y amigos

Para desarrollar esta sesión, cada alumno y alumna traerán fotografías de su familia y amigos. Se aprovechará la cartulina de la anterior sesión para colocar

estas fotografías alrededor de la foto central. A continuación, cada alumno, se pondrá de pie, enfrente del resto de su compañeros y les enseñará la cartulina y explicará quienes son esas personas que aparecen en la fotografía, qué actividades realizan con ellos y cómo se lo pasan con ellos. Una vez que todos los alumnos han explicado su cartulina, las colocarán en un mural, previamente preparado por los docentes. Se recurrirá a este mural, colocado en una de las paredes del aula, en aquellos momentos en los que los alumnos se sienten tristes, enfadados... para que vean cuantas personas les quieren y lo contentos que están con ellas.

Duración:

La duración aproximada de ambas sesiones será de 30 minutos.

➤ **Un dragón diferente**

Objetivo:

Esta actividad tiene como objetivo trabajar valores como el esfuerzo, la ayuda, autoestima y actitud positiva por medio de un cuento atractivo.

Materiales:

- Cuento “un dragón diferente”
- Marionetas

Desarrollo:

El maestro será el encargado de contar un cuento cuyo título es “un dragón diferente”, por medio de marionetas. Los alumnos y alumnas se colocarán alrededor del profesor para escuchar el cuento.

Tras escuchar el cuento, se les preguntará si alguna vez han sentido algo parecido a lo que sintió el protagonista. Finalmente, se divertirán jugando con las marionetas.

Duración:

La actividad tendrá una duración de aproximadamente 45 minutos.

Un dragón diferente

Hace mucho tiempo, en un país muy lejano, vivían un montón de dragones de muchos colores y tamaños (verdes, amarillos, rosas, azules) y cada uno de ellos sabía hacer algo especial.

Uno de ellos volaba tan alto que llegaba hasta las estrellas. Otro era tan fuerte que podía llevar a un montón de dragoncitos a la escuela como si de un autobús se tratase. Otro era tan inteligente que siempre enseñaba a todos los dragones muchísimas cosas interesantes. Todos se sentían muy orgullosos de sus cualidades, bueno, todos menos uno. Se llamaba Zuzu y era un dragón verde de un tamaño gigante, con una cresta puntiaguda que le recorría toda la espalda y cuya cualidad era escupir fuego.

Al principio a todos les gustaba que Zuzu echara fuego por la boca cuando se lo pedían, pero llegó un momento en que Zuzu dejó de controlarlo y empezó a echar fuego a todas horas, quemando todo lo que se ponía por delante.

- ¿Qué voy a hacer? Si no vuelvo a controlar mi fuego, acabaré quedándome solo y sin amigos. Soy un verdadero peligro...- se lamentaba.

El tiempo pasaba y Zuzu cada vez estaba más preocupado y, en vez de intentar encontrar una solución, lo único que hacía era estar cada vez más triste en su cueva, de la que ya no quería salir.

Un día que llovía mucho, Zuzu aprovechó para dar un paseo. Si escupía fuego la lluvia lo apagaría, de modo que no haría daño a nadie.

Tras pasear, horas por el bosque, una dragona de color morado, muy bella, se acercó a él y le dijo:

- ¡Hola! ¿Te gustaría pasear conmigo?

¡Zuzu no daba crédito! Hacía tanto tiempo que nadie se acercaba a hablar con él que se quedó sin palabras y, además, ¡se puso colorado como un tomate! Al final, acabó aceptando y se fue a dar un paseo con ella.

- Y tu Zuzu ¿qué cualidad tienes?- le preguntó la dragona.

- Me da mucha vergüenza decírtelo porque seguro que si lo hago me tendrás miedo como los demás.

La dragona insistió, pero Zuzu no se atrevía a contarle cuál era su cualidad hasta que, por un descuido, Zuzu escupió un montón de fuego y casi quema a la dragona.

- ¡Perdóname! ¡Casi te quemo! ¡Lo siento mucho, debería habértelo contado para no ponerte en peligro!

Pero la dragona, en lugar de enfadarse, empezó a reír a carcajadas:

- ¡Jajajajajajaajaja! ¡No te preocupes! ¡A mí no me quemarás nunca!

Zuzu no entendía nada y con cara de sorpresa le pidió que se lo explicara.

- Yo también tengo una cualidad que no controlo mucho y que a los demás no les gusta porque, sin quererlo ni beberlo, escupo tanta agua que pongo a todo el mundo empapado.

Zuzu se dio cuenta de que no era el único con una cualidad tan diferente al resto y gracias a la dragona se dio cuenta de que todo tiene una parte positiva.

Zuzu y la dragona se convirtieron en la pareja perfecta. Cuando Zuzu escupía demasiado fuego, la dragona estaba a su lado para escupir tanta agua como para apagar el fuego antes de quemar a nada y a nadie. Así, Zuzu pudo acercarse de nuevo a los demás sin que nadie tuviera miedo de él.

Además, la dragona le enseñó que con esfuerzo y trabajo las cosas siempre pueden conseguir y, poco a poco, Zuzu consiguió controlar su cualidad de escupir fuego.

➤ **Todos tenemos cualidades positivas**

Objetivo:

El objetivo de esta actividad es incrementar la autoestima del alumnado y desarrollar sentimientos de seguridad.

Materiales:

- No se precisan materiales

Desarrollo:

Para realizar esta actividad, tanto los docentes como los alumnos y alumnas colocarán formando un círculo. La actividad consiste en que un participante se coloque en el centro del círculo y el resto serán los encargados de decirle cualidades positivas que tenga: personalidad (cariñoso, dispuesto a ayudar, atento), físicas (ojos bonitos, guapo), habilidades (lee bien, hace manualidades, canta muy bien), etc. De esta manera, se aumentará la autoestima del alumnado y se establecerán lazos entre ellos, al ver que sus compañeros ven en ellos cosas positivas.

Duración:

Esta actividad tendrá una duración aproximada de 20 minutos.

➤ **Puzles personalizados**

Objetivo:

El objetivo de esta actividad es aumentar la motivación del alumnado a través de un puzle personalizado. Además de trabajar la motivación, se mejora la motricidad fina y la concentración.

Materiales:

- Puzles personalizados
- Cámara de fotos

Desarrollo:

Días antes de la realización de la actividad, los docentes del aula se reunirán para organizar la actividad. En esta reunión se decidirá qué fotografía de cada alumno quedará plasmada en el puzle, y de cuantas piezas sería cada puzle (atendiendo a las capacidades de cada uno de los alumnos y alumnas).

Para aumentar la motivación del alumnado, el tutor les explicará que van a realizar una actividad muy divertida y que si la hacen bien, el resultado les sorprenderá y les gustará. Posteriormente, les mostrará un puzle ya elaborado de sí

mismo en el que sale junto a sus alumnos y alumnas el día de la discapacidad y les propondrá que realicen sus propio puzle para saber qué imagen sale al realizarlo.

Para llevar a cabo esta actividad, se realizará en mesas individuales con el fin de fomentar el trabajo individual. En caso de que algún alumno o alumna tenga dificultad para realizarlo, serán los docentes los encargados de guiarle, dándole pistas de donde tiene que colocar las piezas, pero sin hacerle el puzle.

Una vez que todos los alumnos y alumnas hayan acabado su puzle, se lo mostrará a sus compañeros, se harán una fotografía con él (para colocarla en el aula) y podrán llevárselo a casa para enseñárselo a sus familiares y jugar con él.

Duración:

La duración aproximada de esta actividad será de 45 minutos-1 hora.

➤ **Agricultores y jardineros**

Objetivo:

El objetivo de esta actividad es desarrollar la autonomía y la motivación a través de una actividad práctica de la vida cotidiana.

Materiales:

- Regaderas

Desarrollo:

Esta actividad consiste en que los alumnos serán los responsables del cuidado del huerto del centro y de las flores que decoran el centro durante dos semanas. Cada día, tendrán que regar las hortalizas y las flores. Las regaderas se adaptarán para que todos los alumnos y alumnas puedan usarlas. Se realizará por parejas, una pareja regará las hortalizas el lunes, miércoles y viernes y martes y jueves las flores, la otra pareja, al contrario. La siguiente semana cambiarán los turnos.

Duración:

La duración aproximada de esta actividad será de 15-20 minutos.

4. Actividades para trabajar la competencia social

➤ La importancia de respetar a los demás

Objetivo:

Esta actividad tiene como objetivo enseñar a los alumnos y alumnas que acciones cumplen las normas sociales y cuáles no, clasificándolas en acciones positivas y negativas.

Materiales:

- Pictogramas de acciones
- 2 carteles

Desarrollo:

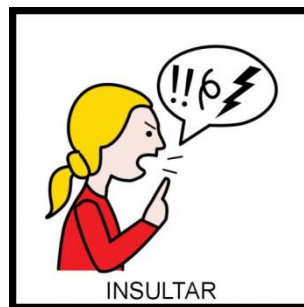
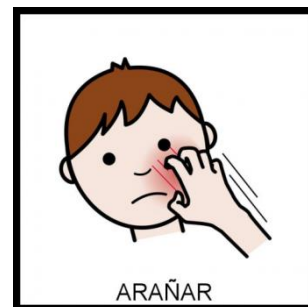
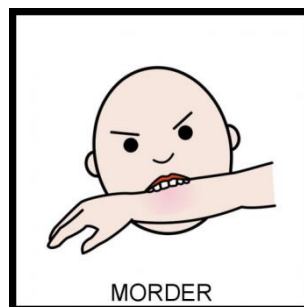
Para realizar esta actividad, los alumnos y alumnas se colocarán en la mesa de trabajo, todos juntos. El maestro, mostrará diferentes pictogramas en los que aparecen diferentes acciones.

En primer lugar, cada alumno describirá tres pictogramas (empleando el lenguaje verbal o no verbal). Se establecerá un orden de actuación. Posteriormente, el docente pondrá dos carteles encima de la mesa con las palabras “acciones positivas” y “acciones negativas”. Cada alumno, colocará, de uno en uno, sus pictogramas debajo de los carteles. Cada vez que coloque un pictograma, el resto de los compañeros y compañeras comprobará que el pictograma se ha colocado correctamente. En caso de error, explicarán a su compañero o compañera del error cometido.

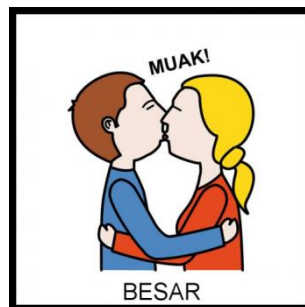
Duración:

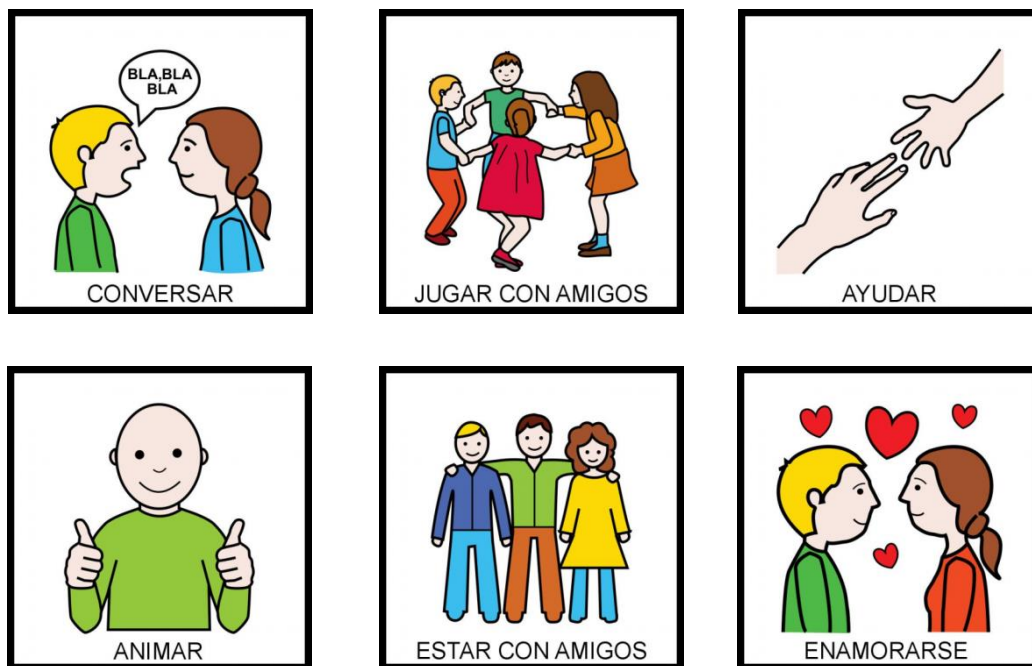
La duración de la actividad será de aproximadamente 30-40 minutos.

Conductas negativas



Conductas positivas





➤ **Normas del aula**

Objetivo:

El objetivo que se persigue con esta actividad es que los alumnos y alumnas sean conscientes de la necesidad de establecer una serie de normas en el aula para crear un clima óptimo en ella.

Materiales:

- Pictogramas

Desarrollo:

Para realizar esta actividad, se utilizarán algunos de los pictogramas de la actividad “la importancia de respetar a los demás” junto a otros pictogramas propios de clase como: tirar los papeles a la basura, levantar la mano para hablar, no correr por la clase, recoger los materiales que se hayan utilizado, estar en silencio, dar las gracias cuando nos ayudan, no molestar a nuestros compañeros, escuchar al profesor, compartir...

Cada alumno escogerá las seis normas que considere más importantes (seis pictogramas). Después, se pondrán en común y las normas más valoradas por los alumnos serán las que se colocarán en el corcho, con el fin de que puedan ser

consultadas cuando sea necesario. Esta actividad será supervisada en todo momento por los docentes del aula.

Una alternativa para esta actividad, sería realizar una “lluvia de ideas” sobre las normas que creen los alumnos y alumnas que son necesarias crear un clima de bienestar en el aula.

Duración:

La actividad tendrá una duración de aproximadamente de 30-45 minutos.

➤ **El guía**

Objetivo:

El objetivo que se pretende lograr con esta actividad es favorecer las relaciones entre el alumnado.

Materiales:

- Conos
- Bancos
- Bloques de gomaespuma
- Etc.

Desarrollo:

Se les explicará a los alumnos que van a realizar un juego en la sala sensoriomotriz, donde se pondrán por parejas. Uno de ellos se tendrá que vendar los ojos y el otro compañero le guiará a lo largo del recorrido, dándole la mano, explicándole por donde tiene que ir y qué obstáculos tiene que sortear. Después se intercambiarán los roles. Primero lo hará una pareja y luego la otra. El recorrido será diferente para cada alumno.

Duración:

La duración de esta actividad será de aproximadamente de 45 minutos, pudiéndose aumentar o reducir en función de la aceptación de los alumnos y alumnas.

➤ **En busca del tesoro perdido**

Objetivo:

El objetivo de esta actividad es fomentar el trabajo en equipo resolviendo enigmas para llegar hasta un tesoro oculto.

Materiales:

- Tarjetas con las pistas
- Cofre del tesoro
- Carteles con fotos
- Materiales de la sala de psicomotricidad (cuerdas, bloques, peluches...)

Desarrollo:

Los cuatro alumnos tendrán que ir resolviendo todos juntos una serie de pistas que les conducirá a un “tesoro” (un cofre que contenga estímulos que motiven al alumnado, puede ser un juego nuevo, instrumentos musicales (dado que les gusta mucho la música), unas fotografías, un trabajo manual que vayan a llevar a casa, golosinas...).

Esta actividad tendrá lugar, en la sala de psicomotricidad. Previa, a la realización de la actividad, los docentes habrán acondicionado la sala, colocando diferentes carteles que servirá de ayuda para encontrar el tesoro (estos carteles pueden ser fotos de lugares, animales, juguetes,...), construcción de una casa (con bloques de gomaespuma), caminos con cuerdas, peluches, etc.

A modo de ejemplo, las pistas podrían ser las siguientes:

- Pista nº1: ¿de qué animal obtenemos la leche? Los alumnos tendrán buscar el peluche de la vaca por la sala. Una vez que lo hayan encontrado, tendrán que leer la pista que tendrá pegada con celo.
- Pista nº2: ¿Dónde podemos encontrar arena? Los alumnos tendrán que buscar el cartel de la playa.
- Pista nº3: Para pasar a la siguiente pista, tenéis que pasar por los bancos, sin ayuda. Una vez que lo hayan logrado todos, el maestro

les entregará la siguiente pista (en caso de que algún alumno no pueda subirse por limitaciones físicas se modificará el reto).

- Pista nº4: En el cuento del ratón comilón (cuento que han trabajado durante semanas), ¿en qué lugar se metió el ratón? (en casa de Dani). Los alumnos tendrán que ir a la casa construida con bloques y buscar la siguiente pista.
- Pista nº5: Estáis a punto de encontrar el tesoro, ahora tenéis que buscar la llave que abrirá el cofre del tesoro. La pista es que la llave y la pista final, están es lo más alto de la sala (las espalderas).
- Pista nº6: Ya habéis encontrado la llave, ahora tenéis que buscar en esta pequeña sopa de letras, el lugar donde está el cofre (armario).

Cuando encuentren el tesoro, lo abrirán y repartirán lo que haya en su interior. Ellos mismos serán los encargados de repartir el premio, de forma que todos salgan ganando. Si el reparto supone un “problema” para los alumnos y alumnas, se aprovechará esta oportunidad para hacer referencia a las emociones de los demás y profundizar en las habilidades interpersonales.

Con esta dinámica se pretende hacer ver al alumnado que trabajando en equipo y cooperando entre todos se puede alcanzar un fin.

Duración:

Esta actividad tendrá una duración de aproximadamente 1 hora.

➤ **Escuchar para ser escuchados**

Objetivo:

El objetivo de esta actividad es fomentar la escucha activa, prestar atención a los demás y expresar lo que nos han contado usando otras palabras.

Materiales:

- No se necesitan materiales

Desarrollo:

Para ello, se pedirá a cada alumno que cuente lo que ha hecho ese día, por ejemplo, en la sala multisensorial, en el patio, en clase... y los demás escucharán atentamente dándole muestras de que le están entendiendo: mirándole a los ojos, orientando su cuerpo, estando en silencio... El compañero que esté a su lado derecho tendrá que decir lo que acaba de contar su compañero. Si no se acuerda o no ha estado atento le pedirá que se lo vuelva a repetir una vez más.

Duración:

Esta actividad durará entre 20-30 minutos.

5. Actividades para desarrollar las competencias para la vida y el bienestar

Para desarrollar esta competencia se han diseñado actividades para que los alumnos aprendan a tomar sus propias decisiones y actividades de humor, esperanza y optimismo para fomentar su bienestar.

A. Actividades para la toma de decisiones

➤ ¿Es correcto o no?

Objetivo:

Esta actividad tiene como objetivo trabajar con el alumnado la toma de decisiones de forma reflexiva.

Materiales:

- Señales: roja y verde

Desarrollo:

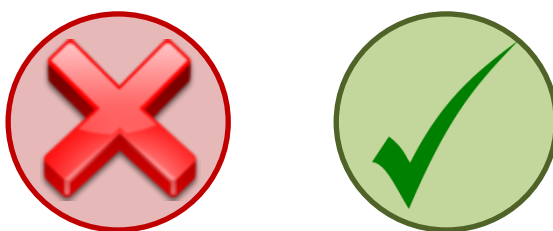
Hay que ayudar a los alumnos y alumnas a reflexionar sobre sus actos y decisiones, ya que las decisiones precipitadas e impulsivas pueden tener repercusiones sobre nosotros mismos y sobre los demás. Esto puede evitarse siendo cauteloso y no asumiendo riesgos innecesarios a la hora de actuar.

Para realizar esta actividad, se colocarán en semicírculo, y el profesor en el centro del mismo. El maestro será el encargado de decir frases en voz alta: cada

alumno debe tener dos señales: una cruz de color rojo y la otra un tic de color verde: cruzo la calle sin mirar si vienen coches, recojo mis juguetes, me enfado con mis amigos, tiro la comida por el suelo, pego a mis padres cuando me enfado, no abro la puerta a desconocidos, corro por la clase, ayudo a mis compañeros... Los alumnos y alumnas cada vez que el profesor dice una frase tendrán que levantar la señal que crean adecuada según consideren si lo escuchado es correcto o no y explicarán por qué han tomado de esa decisión. En caso de observar contraste de opiniones se debatirá en gran grupo, incluidos los docentes y se llegará a la conclusión más adecuada. Se insistirá en la idea de que siempre es importante escuchar primero y no precipitarse a la hora de tomar una decisión porque seguro que si se piensa bien, la opción elegida será la acertada.

Duración:

La duración de esta actividad será de 30-45 minutos aproximadamente.



➤ **Para decidir debemos pensar**

Objetivos:

Los objetivos de la actividad son desarrollar la conciencia moral del alumnado y la estimulación del juicio moral ante situaciones conflictivas. Esta actividad pretende que los alumnos, prevean por ellos mismos, las consecuencias negativas que pueden acarrear una situación y elegir la opción más adecuada.

Materiales:

- Fichas individuales con diferentes situaciones conflictivas

Desarrollo:

Para realizar la actividad, el alumnado se colocará en la mesa de trabajo. A cada uno de ellos se le dará una ficha en la que en primer lugar se presenta la situación o conflicto mediante pictogramas y texto escrito debajo de éstos:

Ejemplo 1: A Roberto su padre le manda ir al supermercado a comprar los ingredientes necesarios para hacer una paella. Cuando está de camino ve en una tienda un juguete que quería hace tiempo”, ¿Qué debe hacer Roberto?

Después de presentar la situación, se les da a elegir entre dos opciones:

- Comprar el juguete y no comprar los ingredientes para hacer la paella.
- Comprar los ingredientes de la paella y no comprarse el juguete.

Ejemplo 2: María y su hermana están pintando sus dibujos. María y su hermana están pintando con pinturas líquidas de colores. María y su hermana se pelean por la pintura azul. María tira la pintura azul. La pintura azul mancha el suelo de la habitación. María sabe que ha manchado la habitación. La madre de María siempre dice que hay que pintar con cuidado. Si se pinta con cuidado no se mancha. María sabe que su madre la va a reñir por manchar la habitación. ¿Qué crees que debe hacer María?

- Pedirle perdón a su madre por manchar la mesa y el suelo y luego limpiarlo.
- Culpar a su hermana de haber ensuciado el suelo y la mesa.

En cada ficha individual habrá dos situaciones diferentes.

Finalmente, se reunirán en asamblea para conocer las respuestas del resto de compañeros.

Esta actividad se ampliará en función del nivel de comprensión y participación de los alumnos, exponiendo más situaciones conflictivas.

Duración:

La actividad está diseñada para ser realizada aproximadamente entre 45 min-1 hora.

B. Actividad para desarrollar el optimismo

➤ ¿Qué cosas buenas nos han pasado?

Enseñar a los alumnos a ser más optimistas es una forma de ayudarles a enfrentarse mejor a la vida, a la realidad. En los momentos de desaliento, de frustración, de desánimo, es importante reconocer y valorar su esfuerzo y animarles a persistir en su empeño, intentando superar las dificultades encontradas y, sobre todo, insistiendo en la importancia de mantener una actitud positiva. Buscar el lado positivo de las cosas ayuda a esperar lo mejor del futuro, y permite caer en la cuenta de que el porvenir depende más de cada uno, de la visión que se tenga de las cosas más que de la buena o mala suerte (Arguís, R., Bolsas, A.P., Hernández, S., y Salvador, M.M., 2012).

Objetivo:

Esta actividad tiene como objetivo tomar conciencia de las cosas buenas que nos suceden cada día, fomentando una visión optimista de la vida.

Materiales:

- No se precisa material para la actividad

Desarrollo:

Esta actividad se llevará a cabo en la última hora de la jornada escolar donde los alumnos y alumnas, nos contarán tres cosas que más les hayan gustado de ese día. Para ello, se les dejará un tiempo para que piensen tranquilamente. Posteriormente, por turnos, nos contarán lo que más les ha gustado, justificando la respuesta. También los docentes participarán en esta actividad.

Para que esta actividad no quede en una mera conversación, los docentes apuntarán lo que van diciendo los alumnos y alumnas en cartulinas de colores. Cada cartulina, corresponderá a un alumno o alumna. De tal manera, que a lo largo de la semana se amplíe la lista de cosas que más les gusta a los alumnos.

Posteriormente, los alumnos y alumnas junto a los docentes elaborarán un mural con materiales diversos (pegatinas, emoticonos, adornos...) donde se colocarán las cartulinas debajo de la fotografía de cada alumno y alumna.

Al final de la semana, se establecerá una asamblea para hablar sobre todo lo expuesto en el mural y hacerles reflexionar sobre las cosas buenas que les suceden cada día.

Duración:

La duración aproximada de esta actividad será de unos 20-30 min.

C. Actividad para desarrollar la esperanza

➤ Cuento esperanzador

Objetivos:

Los objetivos de esta actividad son pensar en modos positivos de afrontar las dificultades y trabajar la esperanza a través de un cuento abierto.

Materiales:

- Cuento

Desarrollo:

Para realizar esta actividad se escogerá un cuento sencillo donde los protagonistas se vean envueltos en alguna dificultad. Se contará el cuento de forma intrigante y atractiva y, en el momento en el que surjan situaciones adversas, se detendrá la lectura y se les pedirá a los alumnos y alumnas que imaginen un final feliz.

Lo que se pretende es que los alumnos y alumnas piensen en estrategias y recursos que lleven a los protagonistas a poner en juego sus fortalezas, desarrollando una visión optimista que haga posible superar las dificultades y que todo acabe bien.

Para ello, por turnos, nos contarán, oralmente o a través de signos, la continuación del cuento (siempre ayudados por los docentes para expresar sus ideas, utilizando un vocabulario sencillo pero correcto).

Posteriormente, el maestro terminará el cuento original para contrastar las ideas del alumnado.

Después, se realizará una pequeña charla en la que se trataran los siguientes aspectos:

- ¿Cómo consiguió el protagonista superar las dificultades? ¿qué actitud adopto para superarlas?
- ¿Os habéis visto alguna vez en alguna situación similar? ¿Qué hice para superarla?

Duración:

La duración de esta actividad será de aproximadamente una hora, pudiéndose aumentar o reducir dependiendo de la aceptación que tenga entre el alumnado.

D. Actividades para trabajar el sentido del humor

➤ Cuentos divertidos

Objetivo:

El objetivo de esta actividad es crear un clima de bienestar entre los alumnos con la escucha de un cuento con humor.

Materiales:

- Cuento divertido

Desarrollo:

El maestro escogerá un cuento que cause risa, adaptándolo, si fuese necesario, a las características del alumnado (imágenes, vocabulario, contenido...) y lo contará (mostrando las imágenes a los alumnos para su mayor comprensión y seguimiento del cuento) en voz alta, poniendo diferentes voces divertidas para cada uno de los personajes del cuento. Para dar protagonismo a los alumnos, el maestro interactuará con ellos, preguntándoles que pasará a continuación, qué realicen algún tipo de actividad sencilla, etc. También, acordará con ellos, previamente, que cuando aparezca una determinada palabra, los alumnos tendrán que hacer un gesto determinado. Con ello, se aumentarán las risas y se pasará un rato alegre y divertido.

Tras la lectura, en corro se comentará si les ha gustado el cuento, qué les ha parecido más gracioso del cuento.

A continuación, se les propondrá a los alumnos que sean ellos mismos los que narren el cuento (ayudados por los docentes).

Algunos cuentos con humor se pueden encontrarse en: <http://www.bianfacuentos.com/>

Duración:

La duración aproximada de esta actividad será de 45 minutos.

➤ **Marionetas**

Objetivo:

El objetivo que persigue esta actividad es divertirse con la elaboración y juego de marionetas.

Materiales:

- Marioneta
- Ficha individual para elaborar la marioneta
- Calcetines de rayas
- Feltro rojo
- Tijeras
- Pegamento textil
- Rotulador negro permanente
- Lápices

Desarrollo:

El maestro iniciará la actividad mostrándoles, una caja sorpresa, para suscitar el interés de los alumnos por conocer qué es lo que hay dentro de la misma. A continuación, pedirá a uno de los alumnos que saque lo que hay dentro.

¡Una marioneta! El docente dará vida a la marioneta, haciendo reír a los alumnos a través de diferentes voces. Posteriormente, les propondrá realizar una marioneta.

Para elaborarla, se colocarán en la mesa de trabajo. El docente repartirá a cada uno de los alumnos una ficha en la que aparecen los materiales que se van a utilizar y los pasos a seguir. Leerán la ficha a medida que van observando los materiales colocados en la mesa. A continuación, realizarán la marioneta con ayuda de los docentes del aula.

Finalmente, jugarán libremente con sus marionetas.

Duración:

La duración de esta actividad será de aproximadamente 1 hora.

MARIONETA DIVERTIDA



1. MATERIALES

- Un calcetín de rayas
- Fielto rojo
- Tijeras
- Pegamento textil
- Rotulador negro permanente
- Lápiz

2. PASOS A SEGUIR

1- El cuerpo de la marioneta:

- Coger un calcetín y hacer un corte de aproximadamente 3 cm en la puntera del calcetín.



2- La boca:

- Recortar un óvalo de fieltro rojo de unos 8 cm de largo.



- Dar la vuelta al calcetín, colocar el óvalo de fieltro sobre la abertura que hemos hecho en la puntera y pegarlo con pegamento (especial para tejidos), apretando fuerte para que no se suelte.



3- Los ojos:

- Coge dos bolas de ping-pong y pinta dos círculos negros con rotulador permanente y pégalas en la parte superior de la marioneta.



➤ **Mimo**

Objetivo:

El objetivo de esta actividad es dramatizar situaciones graciosas a través de mimo.

Materiales:

- Vídeos de mimo
- Cartulinas de colores
- Rotulador negro
- Papel
- Bolígrafo
- Ropa
- Maquillaje
- Accesorios
- Materiales a elegir para la obra
- Otros recursos: a elección del alumnado

Desarrollo:

Previa a la dramatización, se les mostrará a los alumnos videos sencillos sobre actuaciones de mimos con el fin de que puedan tener ideas de cómo actuar para luego preparar la propia representación:

<https://www.youtube.com/watch?v=vPCjGtA7z5E>

El maestro, también les pedirá que centren la atención en la vestimenta y el maquillaje de los intérpretes. Tras su visualización, comentarán el video: si les ha parecido gracioso, qué es lo que más les ha gustado, que ropa llevaban los protagonistas, etc.

A continuación, los alumnos representarán una situación graciosa que para ellos les produzca diversión. Para ello, se dividirá a los alumnos en dos grupos, cada uno de ellos con dos alumnos y junto a ellos, les acompañará un educador quien tendrá la labor de dirigir y ayudar a los alumnos con su dramatización.

Antes de preparar su pequeña obra de mimo, el maestro explicará los aspectos que se deben tener en cuenta para su correcta elaboración como:

- Elección de la historia: sencilla, divertida y entretenida
- Vestimenta: qué ropa utilizarán para la dramatización
- Materiales: objetos, juguetes,...

- Maquillaje: cómo se van a pintar la cara
- Otros recursos: música, ruidos con el cuerpo...

Para facilitar la actuación, entre todos aportarán ideas sobre estos cinco puntos. El profesor será el encargado de apuntar cada una de ella, en cartulinas de colores (cada cartulina con un aspecto anteriormente mencionado, por ejemplo, azul=maquillaje).

Posteriormente, cada grupo, pensará el tema y contenido de la obra y los materiales que van a necesitar (las cartulinas les servirán de ayuda crear su dramatización). Todo ello, lo apuntará el docente encargado del grupo.

Al día siguiente, se dará un tiempo para que preparen su obra, y, posteriormente, representarla ante el otro grupo.

Una vez representadas ambas obras, se realizará una pequeña asamblea para comentar la actividad en el que se hablará sobre si les ha gustado realizar una dramatización a través de la mímica, si les ha divertido la actuación de sus compañeros, qué es lo que más les ha gustado hacer...

Duración:

Esta actividad se realizará en dos sesiones de 30-40 minutos aproximadamente.

ANEXO 7: EVALUACIÓN INICIAL

EVALUACIÓN INICIAL DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES (A cumplimentar por el profesorado)

Indica como valoras las competencias socioemocionales del alumno o alumna. En la primera columna, rodea el nivel actual del alumno o alumna. Las valoraciones pueden oscilar de 0 (ausencia de competencia) a 10 (dominio total de la competencia). En la segunda columna indica el nivel esperado (nivel que consideraría satisfactorio o deseable al final del programa). En la tercera columna, se puede realizar comentarios específicos y objetivos del sujeto valorado. Muchas gracias por su colaboración.

Nombre del alumno o alumna:				
Competencias	Competencia específica	Nivel actual	Nivel esperado	Comentarios
Conciencia emocional	Toma conciencia de las propias emociones	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Nombra emociones básicas	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Comprende las emociones de los demás	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Regulación emocional	Controla la impulsividad	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Controla la ira	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Demuestra tolerancia a la frustración	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Se comporta de forma apropiada en clase	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Autonomía personal	Tiene una imagen positiva de sí mismo/a	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Maneja adecuadamente sus emociones	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Pide ayuda	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Domina la capacidad de escucha	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	

Competencia social	Respeto a sus compañeros	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Ayuda a sus compañeros	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Es asertivo/a	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Competencias para la vida y el bienestar	Es capaz de solucionar conflictos	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	

EVALUACIÓN INICIAL DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES (A cumplimentar por el profesorado)

Indica como valoras las competencias socioemocionales del alumno o alumna. En la primera columna, rodea el nivel actual del alumno o alumna. Las valoraciones pueden oscilar de 0 (ausencia de competencia) a 10 (dominio total de la competencia). En la segunda columna indica el nivel esperado (nivel que consideraría satisfactorio o deseable al final del programa). En la tercera columna, se puede realizar comentarios específicos y objetivos del sujeto valorado. Muchas gracias por su colaboración.

Nombre del alumno o alumna: Álvaro				
Competencias	Competencia específica	Nivel actual	Nivel esperado	Comentarios
Conciencia emocional	Toma conciencia de las propias emociones	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Nombra emociones básicas	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Al no poseer lenguaje verbal, no nombra las emociones ni tampoco las reconoce en pictogramas.
	Comprende las emociones de los demás	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Comprende la expresión de alegría y de enfado de los demás.
Regulación emocional	Controla la impulsividad	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Controla la ira	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Demuestra tolerancia a la frustración	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Se comporta de forma apropiada en clase	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Autonomía personal	Tiene una imagen positiva de sí mismo/a	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Maneja adecuadamente sus emociones	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Cuando hay algo que le agrada mucho tiende a agarrarte fuertemente del brazo sin poder controlarlo, a pesar de decirle, que de esa forma hace daño.
	Pide ayuda	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Competencia social	Domina la capacidad de escucha	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Se distrae con facilidad. Le cuesta mantener la atención.
	Respeto a sus compañeros	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Ayuda a sus compañeros	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Es asertivo/a	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	

Competencias para la vida y el bienestar	Es capaz de solucionar conflictos	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
--	-----------------------------------	-----------------------------	-----------------------------	--

EVALUACIÓN INICIAL DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES (A cumplimentar por el profesorado)

Indica como valoras las competencias socioemocionales del alumno o alumna. En la primera columna, rodea el nivel actual del alumno o alumna. Las valoraciones pueden oscilar de 0 (ausencia de competencia) a 10 (dominio total de la competencia). En la segunda columna indica el nivel esperado (nivel que consideraría satisfactorio o deseable al final del programa). En la tercera columna, se puede realizar comentarios específicos y objetivos del sujeto valorado. Muchas gracias por su colaboración.

Nombre del alumno o alumna: Carla				
Competencias	Competencia específica	Nivel actual	Nivel esperado	Comentarios
Conciencia emocional	Toma conciencia de las propias emociones	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Nombra emociones básicas	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Comprende las emociones de los demás	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Regulación emocional	Controla la impulsividad	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Le cuesta controlar su impulsividad. En ocasiones, empuja a sus compañeros y docentes
	Controla la ira	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Demuestra tolerancia a la frustración	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Se comporta de forma apropiada en clase	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	En ocasiones se enfada sin motivo aunque en un periodo corto de tiempo se le pesa y luego actúa correctamente.
Autonomía personal	Tiene una imagen positiva de sí mismo/a	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Maneja adecuadamente sus emociones	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Pide ayuda	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Domina la capacidad de	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	

Competencia social	escucha			
	Respeto a sus compañeros	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Ayuda a sus compañeros	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Es asertivo/a	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Competencias para la vida y el bienestar	Es capaz de solucionar conflictos	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	

EVALUACIÓN INICIAL DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES (A cumplimentar por el profesorado)

Indica como valoras las competencias socioemocionales del alumno o alumna. En la primera columna, rodea el nivel actual del alumno o alumna. Las valoraciones pueden oscilar de 0 (ausencia de competencia) a 10 (dominio total de la competencia). En la segunda columna indica el nivel esperado (nivel que consideraría satisfactorio o deseable al final del programa). En la tercera columna, se puede realizar comentarios específicos y objetivos del sujeto valorado. Muchas gracias por su colaboración.

Nombre del alumno o alumna: Joana				
Competencias	Competencia específica	Nivel actual	Nivel esperado	Comentarios
Conciencia emocional	Toma conciencia de las propias emociones	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Nombra emociones básicas	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Comprende las emociones de los demás	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Regulación emocional	Controla la impulsividad	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Controla la ira	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Demuestra tolerancia a la frustración	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Se comporta de forma apropiada en clase	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Autonomía personal	Tiene una imagen positiva de sí mismo/a	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	

	Maneja adecuadamente sus emociones	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Pide ayuda	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	En ocasiones pide ayuda a través de signos.
Competencia social	Domina la capacidad de escucha	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Respeto a sus compañeros	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Ayuda a sus compañeros	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Es asertivo/a	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Competencias para la vida y el bienestar	Es capaz de solucionar conflictos	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	

EVALUACIÓN INICIAL DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES (A cumplimentar por el profesorado)

Indica como valoras las competencias socioemocionales del alumno o alumna. En la primera columna, rodea el nivel actual del alumno o alumna. Las valoraciones pueden oscilar de 0 (ausencia de competencia) a 10 (dominio total de la competencia). En la segunda columna indica el nivel esperado (nivel que consideraría satisfactorio o deseable al final del programa). En la tercera columna, se puede realizar comentarios específicos y objetivos del sujeto valorado. Muchas gracias por su colaboración.

Nombre del alumno o alumna: Mateo				
Competencias	Competencia específica	Nivel actual	Nivel esperado	Comentarios
Conciencia emocional	Toma conciencia de las propias emociones	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Nombra emociones básicas	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Comprende las emociones de los demás	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Regulación emocional	Controla la impulsividad	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Controla la ira	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Demuestra tolerancia a la frustración	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	

	Se comporta de forma apropiada en clase	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Autonomía personal	Tiene una imagen positiva de sí mismo/a	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Maneja adecuadamente sus emociones	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Todo aquello que se desvía de su rutina tiende a comportarse negativamente o se bloquea.
	Pide ayuda	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Competencia social	Domina la capacidad de escucha	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Respeto a sus compañeros	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
	Ayuda a sus compañeros	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Por sí solo no ayuda a sus compañeros
	Es asertivo/a	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Competencias para la vida y el bienestar	Es capaz de solucionar conflictos	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	

