



MÁSTER EN DISCAPACIDAD Y DEPENDENCIA

**TRABAJO FIN DE MÁSTER**

**DISEÑO DE UN PROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL PARA  
NIÑOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL INTEGRADOS EN AULAS DE  
EDUCACIÓN PRIMARIA**

“Deseño dun programa de educación emocional para nenos con discapacidade  
Intellectual integrados en aulas de Educación Primaria“

”Design of an emotional Education Program for children with intellectual  
disabilities integrated in Primary Education classrooms”

**Alumno:** Dña. Laura Untoria Martínez

**DNI:** 16630690B

**Director:** María Pilar Fernández Fernández

**Convocatoria:** Junio 2020

## ÍNDICE

1. Contextualización teórica
  - 1.1 La discapacidad
    - 1.1.1 Concepto y definiciones de discapacidad
    - 1.1.2 La discapacidad intelectual: clasificación y características
  - 1.2 Las emociones
    - 1.2.1 Las emociones: definición y tipos
    - 1.2.2 La inteligencia emocional: comprensión de las emociones y regulación emocional
    - 1.2.3 Déficits o alteraciones emocionales en la discapacidad intelectual
  - 1.3 El papel de la escuela y el profesor en la educación emocional
  - 1.4 Programas de educación emocional en discapacidad: antecedentes.
2. Objetivos del Programa
  - 2.1 General
  - 2.2 Específicos
3. Metodología
  - 3.1. Justificación Metodológica para el Diseño del Programa
  - 3.2. Destinatarios
  - 3.3. Temporalización
  - 3.4. Formación del Profesorado
  - 3.5. Materiales
  - 3.6. Actividades
4. Conclusiones
5. Bibliografía

## **RESUMEN:**

La educación emocional es una materia pendiente en las aulas, entendiendo a los individuos como seres multidimensionales en su desarrollo, incluyendo el desarrollo socio-afectivo. Por ello es imprescindible la educación emocional en las aulas, ya desde las edades más tempranas. Pero además en este trabajo hacemos hincapié particularmente en niños y niñas con discapacidad intelectual, dadas las características y déficits especiales que estos presentan a la hora del reconocimiento de las emociones, el etiquetado o expresión de las mismas, los problemas de regulación y autocontrol o la carencia de habilidades de socialización. En estos niños es especialmente relevante fomentar la alfabetización emocional que permita posteriormente la integración de estos niños/as, y una inclusión exitosa que pueda evitar la aparición de problemas de comportamiento o prevenir la aparición de otros problemas psicológicos o desajustes en la relación social y afectiva de este alumnado especial.

Por tanto, nos hemos planteado el diseño de un programa de educación emocional destinado al alumnado de educación primaria, pero particularmente a niños con discapacidad intelectual integrados en estas aulas. Por ello, en el programa se han adaptado los materiales y actividades para que puedan ser desarrolladas por todo el alumnado, incluyendo, especialmente, a los alumnos/as con discapacidad intelectual, de tal modo que apenas se usa el material escrito, se incluyen explicaciones verbales en todas las actividades, y se ha diseñado actividades accesibles, dinámicas y motivadoras, dentro siempre de una metodología activa y lúdica, que favorece la dinamización, considera al niño/a como agente activo, y presenta actividades muy asequibles y materiales de uso accesible para todos/as.

Se ha desarrollado un programa integral que contempla todas las dimensiones de la inteligencia emocional: autoconocimiento, regulación de la emoción, empatía, automotivación y habilidades sociales y comunicativas necesarias para el adecuado desarrollo socio-afectivo. Todo ello se trabajará durante 2 meses en 7 bloques diferentes.

La principal limitación final radica en la imposibilidad de haber podido implementar el programa para comprobar la viabilidad del mismo, la adecuación de actividades, materiales y temporalización y su efecto y generalización en los niños/as.

## INTRODUCCIÓN

Con este trabajo fin de Máster se pretende aportar una herramienta dinámica y efectiva para ayudar a fomentar el desarrollo de las capacidades emocionales en el aula, particularmente en los alumnos con discapacidad intelectual, pero también del resto del alumnado, ya que se trabajará con niños con discapacidad, pero integrados en aulas ordinarias de educación primaria.

La educación es el arma más poderosa para la transmisión de conocimientos y valores, por ello la gestión de emociones y pensamientos debe ser una de las bases sobre la que ayudar a construir o formar a unos individuos con plenas capacidades para afrontar cualquier situación vital, formando individuos autónomos y capacitados para gestionar y regular o expresar y reconocer emociones, y con habilidades sociales básicas para la convivencia y la comunicación óptima entre individuos como seres sociales que somos.

La educación emocional en el ámbito educativo es una de las grandes asignaturas pendientes que tiene actualmente la política educativa en nuestro país. Es verdad que existen diferentes programas, talleres o actividades destinadas para ciertos grupos de edad, pero no existe una base generalizada que asiente los primeros conocimientos o pasos que permitan después favorecer la adquisición de una autonomía emocional en cada individuo de manera plena.

Además, si tenemos en cuenta al colectivo de discapacidad, estos programas o talleres se reducen de manera drástica. El desconocimiento en áreas de discapacidad intelectual sobre las alteraciones emocionales que pueden padecer los alumnos/as, hace evidente la necesidad de crear una herramienta que potencie la participación de manera inclusiva e integral de todos/as los/as alumnos/as independientemente de si presentan limitaciones de algún tipo. El trabajo en materia de educación emocional en aulas ordinarias donde podemos encontrar alumnado con discapacidad intelectual hace del aula un ambiente y un espacio de aprendizaje e inclusión en donde puede participar de manera activa todo el alumnado.

Por ello en el presente trabajo, después de realizar una exhaustiva revisión bibliográfica sobre el tema nos planteamos el diseño de un programa de educación emocional con el objetivo fundamental de desarrollar en los niños/as de educación primaria, y particularmente

niños con discapacidad intelectual , aquellas dimensiones fundamentales de la inteligencia emocional: autoconocimiento de las emociones, expresión o manifestación de la emoción, regulación emocional, automotivación empatía y otras habilidades sociales básicas basadas en la comunicación de la emoción y la asertividad social.

En este caso, tanto las actividades del programa como los materiales están adaptados para que puedan ser utilizados con población general, pero también con niños que presentan discapacidad intelectual leve o moderada.

## **1. CONTEXTUALIZACIÓN TEÓRICA**

### **1.1. LA DISCAPACIDAD**

#### **1.1.1 CONCEPTO Y DEFINICIONES DE DISCAPACIDAD**

El concepto *discapacidad* presenta diversas interpretaciones dependiendo del paradigma o modelo del que hablemos. A lo largo de la historia y en orden cronológico encontramos el *Modelo de Prescindencia*, *Modelo médico o rehabilitador*, *Modelo Social* y *Modelo de la Diversidad*.

Con el primer modelo nos situamos en la Antigua y Edad Media y se caracterizaba por ‘prescindir’ de todas aquellas personas que no conformasen el patrón normativo considerado para la época ya fuese por sufrir malformaciones, enfermedades, etc., partiendo de una base totalmente religiosa, en definitiva por ser considerados ‘*inútiles*’ para la sociedad. Después el modelo médico tuvo su auge a raíz de la Primera Guerra Mundial en el SXX, y es cuando se produce el primer cambio de paradigma en donde encontramos la discapacidad como sinónimo de enfermedad, y por ello la denominación del modelo médico, porque el objetivo de la medicina ante una enfermedad la cura de la misma. A finales de los años 60 ya en el SXXI, se vuelve a cambiar de paradigma hacia el modelo social el cual se basa en dos premisas importantes para contextualizar la discapacidad: el rol de la persona en la sociedad, y las causas de esa persona. Este modelo social está muy ligado al último el modelo, el de la diversidad, entendido como una evolución de ese modelo social anterior gracias a la consecución de numerosos derechos humanos.

En definitiva todos los modelos han ido conformándose a medida que la sociedad cambiaba, y con ello su manera de afrontar la discapacidad. Es importante observar por tanto, según Velarde Lizama (2012), la evolución del término y también su contexto para poder llegar a exponer una conclusión generalizada de lo que puede llegar a significar el término discapacidad a día de hoy.

Es importante recalcar que a partir del modelo social y de la diversidad, la definición y el contexto de ‘discapacidad’ se ha basado sobre todo en un acercamiento hacia los derechos humanos.

La OMS (Organización Mundial de la Salud) juega un papel muy importante en ese sentido, y en 1980 en su Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM) según cita Palacios & Bariff (2007), comenzó a distinguir entre:

- ✓ *Deficiencia*, entendida como una pérdida ya sea permanente o transitoria de estructura o de función.
- ✓ *Discapacidad*, como impedimento u obstáculo al realizar cualquier actividad, ocasionada por una o varias deficiencias.
- ✓ *Minusvalía*, como una incapacidad que limita o impide realizar cualquier función según sexo, edad factores sociales y culturales.

En 2011, según Organización Mundial de la Salud (1966) publica el *Informe Mundial sobre la Discapacidad*, a través del cual la CIF enmarca el término de discapacidad como:

*“Término genérico que engloba deficiencias, limitaciones de actividad y restricciones para la participación. La discapacidad denota los aspectos negativos de la interacción entre personas con un problema de salud (como parálisis cerebral, síndrome de Down o depresión) y factores personales y ambientales (como actitudes negativas, transporte y edificios públicos inaccesibles, y falta de apoyo social).”*

Actualmente en la *RAE (Real Academia de la Lengua Española)* podemos observar que el término como sustantivo no aparece definido, pero sí como adjetivo, en este caso ‘discapacitado’:

*“1. adj. Dicho de una persona: Que padece una disminución física, sensorial o psíquica que la incapacita total o parcialmente para el trabajo o para otras tareas ordinarias de la vida. U . t. c. s.*

Uno de los problemas que encontramos en esta definición, es que la podemos enmarcar en el contexto del modelo médico debido a que se enfoca únicamente en la parte biológica del ser humano. A día de hoy la ‘discapacidad’ es mucho más que una connotación biológica aunque debe conservar esa perspectiva, pero también es entendida y debe entenderse desde un enfoque mucho más social y de la diversidad, un enfoque de derechos humanos, biopsicosocial.

Es importante reconocer la autonomía y la capacidad de acción de las personas con discapacidad en la sociedad. La Convención de Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad probablemente sea la consagración de dichos derechos.

Por lo tanto, podríamos enfocar la definición de ‘discapacidad’ de la siguiente manera según Hernández Ríos (2015, p.50):

*“La discapacidad resulta de la relación de un individuo con su entorno, en donde la funcionalidad está directamente relacionada con los ajustes aplicados al medio en donde se desenvuelve.”*

La discapacidad por tanto es una condición sobrevenida, no está en el individuo que presenta alguna limitación, si no que es el resultado de la interacción del propio individuo con su entorno. De manera más visual y conceptual la definición podría esquematizarse de la siguiente manera

**Figura 1. Interacción de los componentes que dan lugar a la discapacidad**

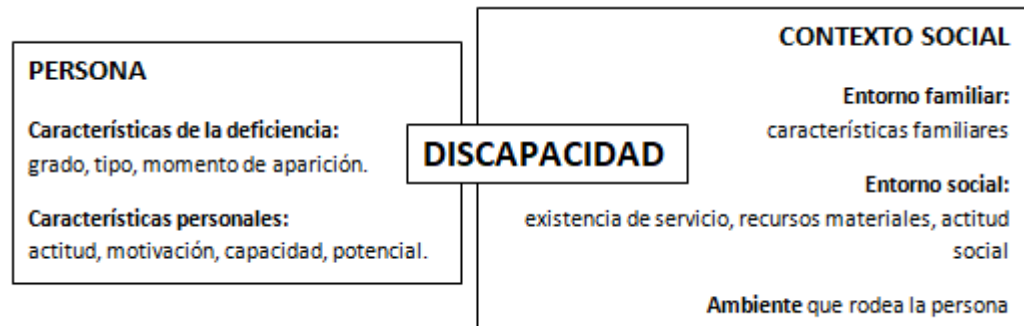


Figura 1. Poverty, disability and human rights. 2013.

### **1.1.2 LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL: CLASIFICACIÓN Y CARACTERÍSTICAS**

La Asociación Americana de discapacidades intelectuales y del desarrollo (AAIDD, antigua AAMR), ha reflejado a lo largo del tiempo una evolución general del concepto de Discapacidad Intelectual. Cada nueva definición, se apoya o enriquece de la anterior, al igual que se ejercen claras modificaciones, matices más concretos. Esto se debe a una gran evolución en la investigación de la DI. Por ejemplo, en 1992 cuando todavía se conformaba como AAMR (Asociación Americana para el Retraso Mental), el concepto se explica como un funcionamiento intelectual que es inferior a la media o a lo que se considera un funcionamiento normativo, el cual coexiste junto a limitaciones en varias habilidades denominadas “adaptativas” y se diagnostica antes de los 18 años con ayuda del análisis del CI, que en este caso sería un  $CI \leq 70-75$ .

En cambio, según Schalock (2012, p.6) en su última edición en 2011 ya encontramos la discapacidad intelectual como término propio:

*“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.”*



Además siguiendo al autor Schalock (2009, p.24) hay que tener en cuenta que la propia definición de Discapacidad Intelectual tiene que venir acompañada de una serie de premisas o señales que hacen que sea mucho más sencilla su comprensión y definición como son:

- a) Las limitaciones en el funcionamiento actual deben considerarse en el contexto de entornos comunitarios típicos de otras personas de similar edad y cultura.
- b) Evaluación válida de la diversidad lingüística y cultural además de las diferencias en factores comunicativos, sensoriales, motores y conductuales.
- c) En un individuo, las limitaciones a menudo coexisten con los puntos fuertes.
- d) Un objetivo importante de la descripción de las limitaciones es el desarrollo de un perfil de apoyos necesarios.
- e) Con apoyos personalizados apropiados durante un periodo continuo, el funcionamiento vital de una persona con DI, por lo general, mejora.

Por lo tanto observamos que el desarrollo intelectual del individuo tiene gran importancia en varias dimensiones tal y como muestra Verdugo Alonso (2003, p.7) las cuales podemos organizar según la AAIDD de 2002 en:

- 1- Habilidades intelectuales
- 2- Conducta adaptativa
- 3- Participación, interacción y rol social
- 4- Salud
- 5- Contexto

Por otro lado, una de las herramientas más relevantes en el ámbito de los trastornos mentales es el Manual de Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5, última actualización: 2015). Es aquí donde encontramos la Discapacidad Intelectual dentro de los denominados Trastornos del Neurodesarrollo. Su clasificación se propone en función del funcionamiento adaptativo y no a través del CI (Coeficiente Intelectual) como anteriormente la AAMR, según el DSM-5 ese funcionamiento adaptativo es el determinante necesario para clasificarse en un nivel u otro:

- a) Leve 317 (F70)
- b) Moderado 318.0 (F71)
- c) Grave 318.1 (F72)
- d) Profundo 318.2 (F73)

Cada nivel es representado por diferentes características que diferencian cada tipología, y por ende las necesidades relativas que demandan.

En cuanto a la **Clasificación CIE-10** (Clasificación de los trastornos mentales y del comportamiento), se pueden observar en cuanto al Retraso mental los siguientes niveles:

- **F70 - Retraso mental leve**

En este caso, el coeficiente intelectual se encuentra entre 50-69 y suele estar acompañado de varias dificultades en cuanto al aprendizaje.

- **F71 - Retraso mental moderado**

El rango en este caso es de 35-49 de CI y viene acompañado de ciertos retrasos en el desarrollo sobre todo en la infancia aunque muchas personas consiguen tener cierto nivel de autonomía.

- **F72 - Retraso mental grave**

Se observa un coeficiente intelectual entre 20-34 y la necesidad de requerir ciertos apoyos en diferentes actividades de la vida diaria.

- **F73 - Retraso mental profundo**

En este caso el rango en el que se encuentra el CI es de los más bajos, siendo inferior a 20 y por ello las personas con retraso mental profundo requieren de cuidados y atención diaria en todos los aspectos de su vida.

- **F78 - Otros tipos de retraso mental**

- **F79 - Retraso mental, no especificado**

La utilización de este último nivel se rige utilizando un cuarto dígito para especificar de manera más concreta la carencia del deterioro de la conducta:

- **F7x.0** Inexistente o mínima alteración de la conducta.
- **F7x.1** Alteración significativa de la conducta, requiriendo atención y tratamiento.
- **F7x.2** Otras alteraciones de la conducta.
- **F7x.3** Sin mención sobre alteraciones de la conducta

Como bien explica el CIE-10 según la OMS (2010, p. 187-192), dos de las principales características o áreas afectadas por el retraso mental son *las habilidades cognitivas y el área de competencia social* (que se ve disminuido).

## **1.2 LAS EMOCIONES**

### **1.2.1 LAS EMOCIONES: DEFINICIÓN Y TIPOS**

Cuando nos referimos al término “emoción”, entendemos que es un conjunto de acciones o reacciones ante un estímulo previo. Según la Real Academia de la Lengua Española (RAE), emoción significa:

*Del lat. **emotio**, -ōnis.*

1. f. Alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática.

2. f. Interés, generalmente expectante, con que se participa en algo que está ocurriendo.

Siguiendo la etiología de la palabra, emoción significa esencia o movimiento, una expresión motora a través de la conducta. Por ejemplo, Williams James en 1884 se preguntó qué significaba para él la emoción, y contestó lo siguiente: “*una respuesta del organismo ante determinados estímulos del medio ambiente*”, según cita Mora Teruel, (2013, p.2.)

Es una definición que a priori podemos dar por válida, pudiendo completar su definición de la siguiente manera: “un conjunto de respuestas del organismo a nivel físico y psíquico ante determinados estímulos del medio ambiente”. No solo hay una respuesta, y a veces no se manifiestan de manera individual, sino también de forma conjunta.

Como ocurre con el término “discapacidad”, encontramos muchos autores aportando una definición y descripción a este término, por ejemplo así lo describen Delgado y Mora (1998, p.3).

*“El concepto de emoción tiene dos acepciones. En primer lugar se puede considerar como un fenómeno interno, personalizado y difícil de comunicar a otros miembros de la misma especie (subjetivo). (Este componente interior adquiere en la especie humana un aspecto adicional de carácter cognitivo con los sentimientos, el aspecto consciente de las emociones): En segundo lugar la emoción se expresa como un fenómeno externo, conductual, que sirve de clave o señal a miembros de la misma especie o de aquellos con los que mantiene una relación”.*

Bisquerra (2003, p.12) aportó la siguiente definición de emoción:

*“Emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno.”*

Además, también expuso el siguiente esquema del proceso de la emoción:

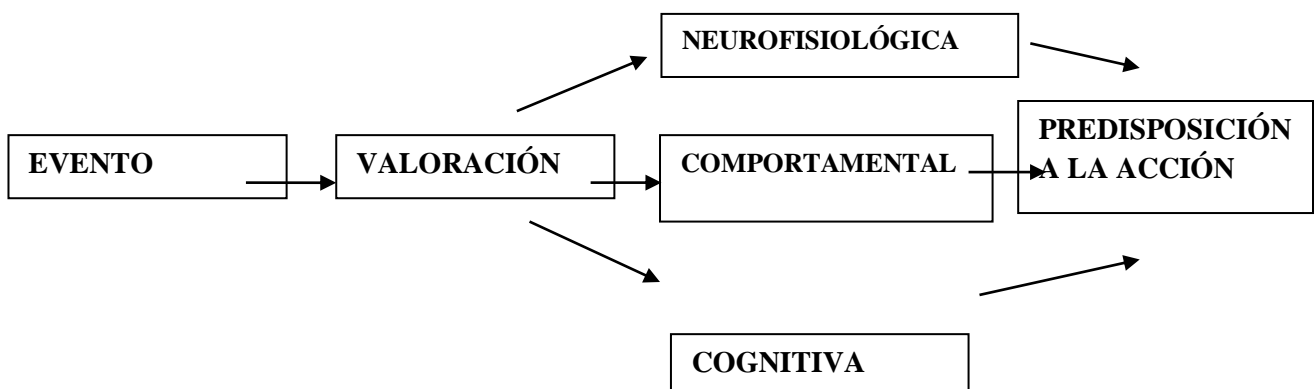


Figura 1. Concepto de Emoción.

En cualquier lugar, reconocemos la existencia de más de una emoción, lo que dificulta más tarde su comprensión. La rueda de las emociones creada por el psicólogo estadounidense Robert Plutchik en 1980, dividió las emociones en 8 categorías primarias que son: temor, sorpresa, tristeza, disgusto, ira, esperanza, alegría y aceptación.

Lo que nos lleva a deducir que las demás emociones existentes nacen únicamente de las combinaciones de estas emociones primarias, en diadas o triadas (primarias, secundarias o terciarias).

Pero también esta teoría, nos dicta que la *intensidad* es el grado que varía en ellas, por ejemplo: la pena es más intensa que la tristeza mientras que la melancolía es menos intensa que la tristeza (rectángulo). También podemos interpretar que la alegría y la confianza pueden combinarse para formular amor (triángulo).

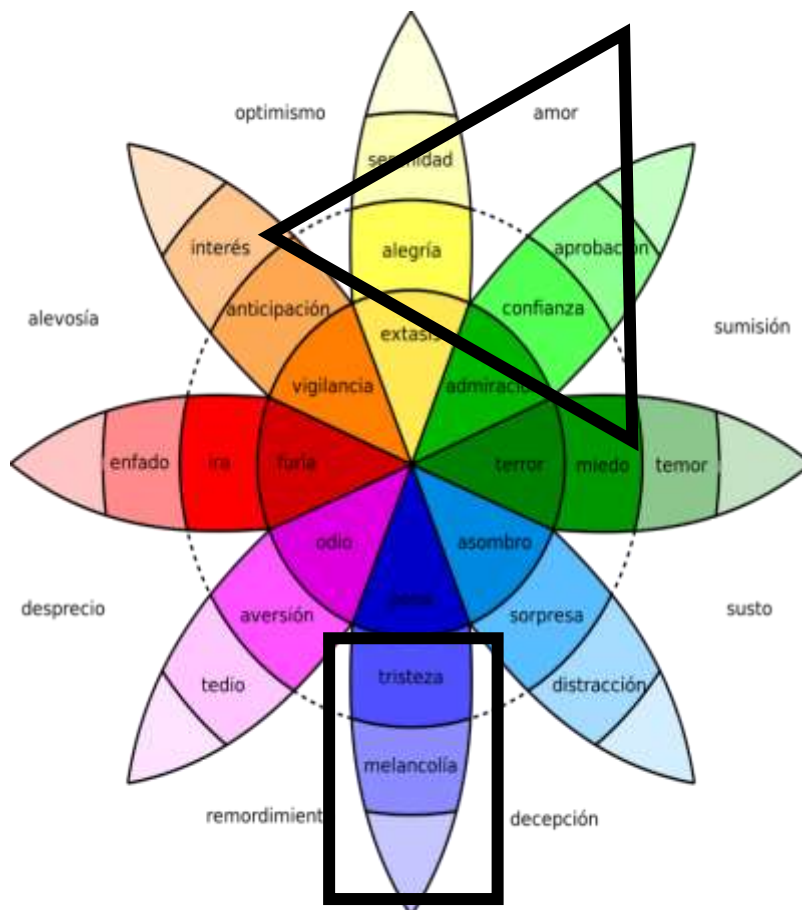


Figura2. La rueda de las emociones de Plutchik.

Según citan Fernanda, L., Montoya, Á., Fernando, J., Burgos, M. (2015), R. Plutchik expuso esta *teoría-evolucionista de las emociones* en 1980, y explicó que tanto los seres humanos como los animales experimentamos estas 8 emociones primarias, las cuales nos facilitan la adaptación en el ambiente y sus cambios constantes, basándose en la supervivencia de las especies. Dentro del conjunto de emociones expuesto por La Rueda de Plutchik podemos realizar la siguiente agrupación o clasificación propia:

<b>Emociones Primarias</b>	<b>Emociones Negativa/triste</b>	<b>Emociones Positiva/alegre</b>	<b>Emociones Combinadas</b>
Temor	Odio	Admiración	Amor
Sorpresa	Aversión	Alegría	Sumisión
Tristeza	Tedio	Amor	Decepción
Disgusto	Enfado	Serenidad	Susto
Ira	Ira		Remordimiento
Esperanza	Furia		Desprecio
Alegría	Distracción		Alevosía
Aceptación	Melancolía		Optimismo
	Miedo		Aprobación
	Anticipación		Confianza
	Pena		Interés
			Éxtasis

---

Asombro

Vigilancia

---

Además de la teoría-evolucionista de R. Plutchik, existen otras como “La teoría de las emociones” de Vigotski, escrita entre 1931 y 1933, en donde reflexiona sobre los factores biológicos y culturales que constituyen parte de las emociones desde una visión naturalista, la darwiniana. En la década de los 30 abordó dos conferencias en referencia al tema de las emociones y el sistema de pensamiento del ser humano: *Las emociones y su desarrollo* y *La imaginación y su desarrollo en la infancia*, apoyándose en esta última de manera fiel en la psicología de S. Freud y J. Piaget.

Son numerosas las teorías que desde Descartes hasta en hoy en día, han ido conformándose con el tiempo, el cambio de filosofía, psicología, etc.: *Teorías de las emociones y afectividad, teorías ambientales, teorías conductuales, teorías gestuales, etc.*

### **1.2.2 LA INTELIGENCIA EMOCIONAL: COMPRENSIÓN DE LAS EMOCIONES Y REGULACIÓN EMOCIONAL**

En 1990, los psicólogos *Peter Salovey* y *John Mayer* acuñaron el término de IE, aunque fue en 1986 cuando se escuchó por primera vez, y fue *Daniel Goleman* quien a través de su obra “*La Inteligencia Emocional*” (1995) dio a conocer mundialmente el término. Recogen la definición de ambos autores Berrocal Pablo y Extremera Natalio (2005, p.68):

*“Habilidad para percibir, valorar y expresar la emoción adecuada y de forma adaptativa; la habilidad para comprender la emoción y el conocimiento emocional; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten las actividades cognitivas y la acción adaptativa y la habilidad para regular las emociones en uno mismo y en otros”*

Más tarde, *Mayer, Salovey* y *Caruso* crearon un test de evaluación de la IE entendida como ‘capacidad’. Es un **instrumento de medida** que goza de validez de constructo, dando por primera vez puntuaciones objetivas a las diferentes dimensiones de la IE (*percepción emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y manejo emocional*). Brackett& Salovey, (2006)

Según Salovey (1995) la IE es un *tipo de inteligencia social que incluye la habilidad de supervisar y entender las emociones propias y las de los demás, además de usar información para guiar el pensamiento.*



*Daniel Goleman* expone en su obra cinco de los principales componentes que según él conforman la IE:

- a) Autoconciencia
- b) Manejo de las emociones
- c) Motivación
- d) Empatía
- e) Manejo de las emociones de los otros

La *salud, las relaciones interpersonales y el trabajo* están directamente relacionados con la IE y por tanto, es totalmente necesaria una Educación emocional efectiva. En las diferentes definiciones de la IE, uno de los componentes en común de todas ellas es que es una '*capacidad*' del ser humano, y por tanto puede llegar a entrenarse o desarrollarse.

¿Cómo podemos realizar un enteramiento básico de la IE?

- ✓ Observándonos a nosotros mismos y a los demás
- ✓ Encontrando un modelo a seguir o imitar
- ✓ Notar las señales que puedan aflorar de las emociones
- ✓ El llamado "secuestro de la amígdala"
- ✓ Repetir los pasos las veces que sean necesarios

Se entiende como '*secuestro de amígdala*' aquellas situaciones en las que inevitablemente una emoción se adueña de nuestra respuesta o produce un comportamiento no premeditado por la propia persona, como por ejemplo cuando en un momento de nerviosismo respondemos de una manera hostil y más tarde acabamos arrepintiéndonos. *Goleman* decía que las emociones negativas suelen absorber toda nuestra atención obstaculizando otro intento de respuesta.

Encontramos otros autores que también definen la Inteligencia Emocional, en este caso como la *capacidad que posee o que puede desarrollar el ser humano de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales de uno mismo y en los demás* según Rodríguez R,I, (2009). En definitiva podemos concluir con una definición propia de la Inteligencia Emocional que engloba todos los aspectos importantes:

*“Capacidad del ser humano para percibir, comprender, valorar, generar y regular las emociones en uno mismo y en los demás.”*

La comprensión y la regulación de las emociones son quizá el hándicap al que se enfrentan las personas con discapacidad, en este caso, intelectual. Masters y Carson (1984) citados por León-Rodríguez, D. y Sierra-Mejía, H. (2008), expusieron que la mayoría de estudios basados en la comprensión emocional se enfoca únicamente en cómo las personas adquieren y usan el conocimiento que ya tienen, sobre las condiciones necesarias para sentir emociones. Esa comprensión de la emociones o lo que ellas provocan, es un proceso de desarrollo continuo, que se inicia desde los primeros meses de vida pero que se puede alargar el resto de años de vida, de ahí la importancia de la educación emocional. Por lo tanto la educación emocional tiene que ser un proceso educativo, continuo y permanente.

Según Bisquerra (2003), esa educación emocional nos capacita para la vida, desarrollando las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, y aporta los siguientes objetivos básicos de la educación emocional:

- ✓ Adquirir un mejor conocimiento de las emociones propias
- ✓ Identificar las emociones en los demás
- ✓ Desarrollar la habilidad de regular las propias emociones
- ✓ Prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas
- ✓ Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas
- ✓ Desarrollar una mayor competencia emocional

Cuando hablamos de regulación emocional, hablamos de la capacidad que tiene el ser humano para manejar las emociones de una manera adecuada a cada situación. En el comienzo del libro de Daniel Goleman, *Inteligencia Emocional*, según cita Bisquerra (2006), el autor expuso uno de los mayores retos expresados hasta hoy, el llamado “Desafío de Aristóteles”:

*“Cualquiera puede ponerse furioso... eso es fácil. Pero estar furioso con la persona correcta, en la intensidad correcta, en el momento correcto, por el motivo correcto, y de la forma correcta... eso no es fácil.”*

De eso trata la regulación emocional y en general la Inteligencia Emocional, en ser capaces de actuar o de regular de manera correcta las emociones que brotan en nosotros por determinadas circunstancias. Para poder actuar de tal manera, es importante primero reconocer o comprender las emociones. En la infancia, el niño/a empieza reconociendo las emociones que más tarde etiqueta a través de los comportamientos en las relaciones sociales. Por ejemplo primero reconoce lo que es “amar” a través de diferentes comportamientos y más tarde comienza a saber si le gusta o no jugar a fútbol, o si le gusta o no una chica o un chico.

Con este punto tiene relación la habilidad para interpretar los significados que las emociones conllevan respecto a las relaciones sociales. Los padres enseñan a los niños el razonamiento emocional uniendo las emociones a las situaciones. El conocimiento emocional comienza en la infancia y crece a lo largo de la vida.

La rueda de Plutchik expuesta en el punto anterior, es una manera física de contemplar la cantidad de emociones que puede llegar a sentir el ser humano a lo largo de su vida, y que además, muchas de ellas se desconocen o simplemente se confunden con otras debido a su relación tan estrecha. Las relaciones personales con los demás son el escenario del inicio de la comprensión e identificación de esas emociones. Una vez la persona sabe cómo reconocer o comprender las emociones, el segundo paso es la regulación de las mismas, lo que promueve el crecimiento intelectual y emocional de la persona. Es lo que se denomina “*apertura a los sentimientos*”. Las reacciones emocionales, cuando ocurren deben ser toleradas de manera independiente a cómo de agradables o desagradables sean. Encontramos la *Teoría de las emociones* de Cannon y Bard (1938), los cuales explican que hay un estímulo que es percibido por el ser humano, lo que provoca una experiencia o respuesta cognitiva-emocional que nos lleva a la expresión de dicha emoción, como citaban Fernanda. L., et al (2015).

Si una persona en plenas facultades físicas y psíquicas encuentra o padece diferentes problemas a lo largo de su vida para reconocer lo que siente y actuar en consecuencia, cuando hablamos de las personas con discapacidad, más concretamente discapacidad intelectual, esa comprensión y regulación de las emociones entendemos que resulta mucho más compleja.

El lenguaje y el comportamiento social humano cobran mucha importancia en este caso, porque ambos afectan al bienestar emocional de las personas con discapacidad intelectual debido a que muchas de ellas tienen graves problemas en su comunicación y expresión funcional de su conducta adaptativa. Pero no hay que olvidar que incluso personas con DI que presentan ciertas habilidades lingüísticas, no están exentas de padecer estos problemas.

En cuanto a la regulación de las emociones, según Bisquerra (2003) es la “*capacidad para manejar las emociones de forma apropiada*”. Constituyen ese proceso las siguientes microcompetencias:

✓ **Expresión emocional apropiada.**

Implica el reconocer el estado emocional, y después su correcta expresión.

✓ **Regulación de emociones y sentimientos.**

Aceptar que los sentimientos/emociones tienen que ser regulados.

✓ **Habilidades de afrontamiento**

Afrontamiento de retos y situaciones de conflicto.

✓ **Competencia para autogestionar emociones positivas**

Capacidad para autogestionarse y ser consciente de las emociones positivas.

### **1.2.3 DÉFICITS O ALTERACIONES EMOCIONALES EN LA DISCAPACIDAD INTELLECTUAL**

Inevitablemente la salud mental es uno de los factores más importantes para el pleno desarrollo de todas las facultades del ser humano así como su importancia en las relaciones sociales, pero en este caso, personas con discapacidad como por ejemplo personas con discapacidad intelectual se ven afectadas por alteraciones o diferentes déficits en esta área emocional. Es difícil conocer la realidad de las personas con discapacidad ante las emociones

porque hay un importante desconocimiento hasta el día de hoy, algunos problemas psicoemocionales según Alsina, R., Rueda, P., Salvador, L. (2012) son:

- **Conductas desadaptativas** (agresión, estereotipias, autolesiones, conducta sexual problemática, etc.)
- **Desórdenes psiquiátricos** (ansiedad, cambios de humor, depresión, esquizofrenia, etc.)

Si se parte de la base de que la Inteligencia Emocional es una asignatura pendiente generalizando a toda la población, aún más lo va a ser en personas que presenten algún tipo de discapacidad debido a como en puntos anteriores se ha explicado, ven afectadas áreas como las habilidades intelectuales, área de la salud, conductas, etc.

Por ello es muy importante trabajar tanto desde la perspectiva de la discapacidad, como de la perspectiva normativa. Se evitarían por lo tanto ciertos comportamientos, actitudes o incluso rechazos que potencien en las personas con discapacidad intelectual una serie de respuestas de carácter negativo para su misma persona y también colateralmente la de sus familias.

Hay diferentes estrategias para reconocer estas situaciones como por ejemplo cuando se habla de cuadros de depresión, por lo que es importante observar que probablemente existan muchas más aristas que las que pueden verse a simple vista como puede ser el aislamiento, lloros, etc.

Comprender que cada respuesta está formada por diferentes motivos ya sean sociales o simplemente respuestas biológicas facilitaría en muchas ocasiones el trabajo desde la perspectiva correcta.

En la **Guía Práctica para Técnicos y Cuidadores sobre Salud Mental y Alteraciones de la conducta en las Personas con Discapacidad Intelectual** que se publicó en Madrid en el año 2003, se ven reflejadas esas estrategias de las que hablaba el anterior párrafo de una manera mucho más detallada.

En cuanto a la tipología o nivel de alteraciones emocionales que pueden llegar a sufrir las personas con discapacidad intelectual, en un estudio empírico que se desarrolló en la Facultad de Psicología de la Universidad de Salamanca a través de la Asociación Manresana de Padres y Niños Subdotados (AMPANS, 2006), se utilizaron dos grupos de control (cada

uno ajustado a un criterio diferente: edad cronológica y edad mental) frente a un grupo de personas con discapacidad intelectual o retraso mental como expresa el estudio. El objetivo primordial fue estudiar el reconocimiento de las emociones en esta población.

Utilizaron estímulos como por ejemplo fotografías de seis emociones básicas de Ekman en las cuales hay expresión, frente a otras seis emociones de Ekman las cuales carecen de esa expresión (neutras).

Tras compararse los resultados de las personas con discapacidad intelectual entre los grupos de control, y compararse los resultados entre los mismos grupos de control se llegó a la conclusión de que por ejemplo, las personas con retraso mental tienen problemas en el reconocimiento de emociones como el asco, sorpresa y tristeza aunque en ésta última no exista un déficit en el propio reconocimiento.

La neutralidad de la expresión de emociones juega un papel muy importante para las personas con discapacidad intelectual porque esa falta de expresión o información les dificulta el proceso individual de cada uno en el reconocimiento de emociones. El enfado por ejemplo en los niños, generalmente es peor que en los adultos, independientemente si ese niño/a tiene o no discapacidad intelectual. Por tanto, los/las niños/as con retraso mental no reconocen peor el enfado frente a aquellos/as que no sufren discapacidad intelectual o retraso mental. En cuanto al miedo, aquellos/as que presentan discapacidad intelectual sí que tienen mayor dificultad a la hora de reconocer esta emoción, frente a los adultos.

Es importante tener en cuenta que dependiendo del grupo con el que se compare el grupo de personas con discapacidad intelectual, se podrán encontrar más o menos dificultades a la hora del reconocimiento de las emociones. Factores como la edad mental, cronológica, expresión verbal, expresión no verbal, etc., son importantes y pueden influir en el proceso individual de cada persona a la hora de reconocer y hablar de emociones.

### **1.3 EL PAPEL DE LA ESCUELA Y EL PROFESOR EN LA EDUCACIÓN EMOCIONAL**

Antes de abarcar el papel de la escuela en el campo de la Inteligencia Emocional, es importante considerar el concepto de Educación Emocional, sobre todo en la Educación Inclusiva.

Según cita Ferrer (2008), en la Conferencia de la UNESCO (1990), se constituyó el gran compromiso de garantizar la satisfacción de las Necesidades Educativas Especiales para todos los niños, niñas y adultos a lo largo de su vida y en el ámbito educativo, en todos y cada uno de los países.

Además, la Declaración Mundial Sobre Educación Para Todos (1990) la podríamos resumir de la siguiente manera:

- Cada persona deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje.
- Se requiere una visión ampliada de la educación que vaya más allá de los recursos actuales, estructuras institucionales, planes de estudios y sistemas tradicionales de instrucción.
- La educación básica debe proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos.
- Que el individuo adquiera realmente conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, aptitudes y valores.
- El aprendizaje no se debe realizar en situaciones de aislamiento, de ahí que todas las sociedades deban conseguir los apoyos y cuidados necesarios para participar activamente en su propia educación.
- Desarrollar políticas de apoyo en los sectores cultural, social y económico.
- La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje constituye una común y universal tarea humana.

Declaración Mundial sobre Educación para Todos: "satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje" (Jomtien, 1990) y Marco de Acción de Dakar (2000).

Además, es importante también conocer las dimensiones del significado del término "inclusión", a qué nos referimos cuando hablamos sobre todo de educación inclusiva.

Según la Real Academia de la Lengua Española (RAE), el significado del término es el siguiente:

Del lat. *inclusio*, -ōnis.

1. f. Acción y efecto de incluir.
2. f. p. us. Conexión o amistad de alguien con otra persona.

En cambio, la inclusión como tal desde una perspectiva educativa corresponde a ese proceso en el que la escuela como agente principal de acción, intenta dar respuesta a todas las necesidades de los alumnos y alumnas, de manera colectiva e individual, sin discriminación, mediante adaptaciones curriculares. Sin olvidar la esfera social, muy importante en la creación de la propia identidad de los individuos sobre todo en la época escolar.

El conocimiento de las características de cada alumno por parte del profesorado, es absolutamente primordial, a la vez que lo es aportar un equipo de trabajo óptimo para cubrir las necesidades de cada uno de ellos, sin necesidad de aumentar la carga lectiva de los tutores/as. Esto es, la creación de un equipo multidisciplinar eficaz, desde el cual abordar temas como el acoso escolar, educación sexual y educación emocional. Es fundamental en esta última, la inclusión del alumnado como base sobre la que construir la educación emocional.

El papel en este caso del tutor o profesor en el contexto de la educación cognitiva-conductual y emocional es clave. El profesor debe conseguir un ambiente de clase apto en donde las relaciones emocionales sean ante todo, sanas. El desarrollo de la autoestima y las habilidades sociales con claros objetivos desde el inicio de la época educativa, pero ¿se realiza correctamente? Lo que está claro, es que la educación emocional debe ser un proceso transversal en cual trabaje al unísono el equipo multidisciplinar que puede o debe estar conformado por orientadores psicopedagógicos, maestras/os de audición y lenguaje, pedagogía terapéutica, además de trabajadores/as sociales y educadores/as sociales.

En este caso, el papel de la Educación Social es otra clave importante en el proceso del desarrollo emocional del individuo en la sociedad. No se puede hablar de un proceso individual únicamente, ni entender al individuo como único agente de acción de sí mismo y de su entorno, sino también como un proceso que forma al individuo a través de las relaciones sociales. Por lo tanto podríamos hablar de la ES como una dinamización de las condiciones sociales y culturales a la vez que prevención y reconstrucción social. El trabajo del educador o educadora social por lo tanto es importante en la etapa educativa.



Es importante reconocer los objetivos clave para cada una de las etapas en la vida educativa, desde educación infantil hasta educación secundaria, por ejemplo. Y también las diferentes vertientes de trabajo en el área emocional por parte del profesorado.

En la etapa de Educación Infantil según López Cassá, Élia (2005, p.6) los objetivos son los siguientes:

- Favorecer el desarrollo integral de los niños y niñas.
- Proporcionar estrategias para el desarrollo de las habilidades o competencias emocionales para el equilibrio y la potenciación de la autoestima.
- Potenciar actitudes de respeto y tolerancia.
- Potenciar la capacidad de esfuerzo y motivación en el trabajo.
- Desarrollar la tolerancia a la frustración.
- Favorecer el autoconocimiento y el conocimiento de los demás
- Desarrollar la capacidad para relacionarse con uno mismo y con los demás.
- Desarrollar el control de la impulsividad.

En cuanto a la etapa en educación primaria según Trianes Torres, María Victoria; García Correa, Antonio (2002, p.9) los objetivos son:

- Educar en solución de problemas
- Enseñar habilidades sociales como la asertividad, toma de perspectiva, negociación, etc.
- Potenciar la escucha activa.
- Promover las competencias sociales y pro-sociales como la ayuda y la solidaridad.
- Potenciar actitudes de respeto y tolerancia
- Etc

Como se puede observa en la comparación de ambas etapas, los objetivos en la educación primaria sufren un cambio o giro hacia acciones más prácticas relacionadas con las materias o diferentes asignaturas y su desarrollo cognitivo. No deben dejarse de lado o en segundo plano anteriores objetivos como desarrollar la tolerancia a la frustración, proporcionar estrategias para el desarrollo de habilidades, etc. La inteligencia emocional

puede compararse con una carrera de fondo, siempre hay que estar en constante aprendizaje de las experiencias de nuestra vida y las de los demás.

En la etapa de educación secundaria según Obiols Soler, M (2005, p.139) los objetivos que se pueden encontrar son los siguientes:

- ✓ Conocer mejor las propias emociones y las de los demás.
- ✓ Regular las propias emociones
- ✓ Desarrollar una mayor competencia emocional
- ✓ Desarrollar la habilidad de automotivarse
- ✓ Adoptar una actitud positiva ante la vida

Es llamativo que a medida que el alumnado va avanzando en sus etapas educativas, los objetivos de la educación emocional cada vez sean más generales y en proporción a la etapa infantil, escasos. La etapa de educación secundaria quizá sea una de las fases del desarrollo humano con más complicaciones a la hora del manejo emocional por los cambios físicos y psicológicos que son evidentes en esas edades. El papel de la educación emocional tiene que ser preciso y eficaz para formar a personas totalmente competentes en el área emocional.

Ahora bien, esa educación emocional de la que se habla de manera generalizada, quizá no esté adaptada a las diferentes realidades de cada alumno/a, como en este caso las personas con discapacidad intelectual. Al igual que existen y son necesarias las adaptaciones curriculares en aspectos metodológicos es de igual importancia hablar de adaptación en el área emocional.

Por ello, la Inteligencia emocional debe verse como una estrategia clara a la hora de hablar de educación inclusiva y sobre todo para mejorar la conducta adaptativa en alumnos que presenten en este caso, discapacidad intelectual.

Existen actividades dentro de Programas muy específicos como cita Granados Sánchez, R (2016, p. 14-15), elaborados de manera independiente por escuelas, institutos, centros, etc. Por ello quizá exista un desequilibrio en cuanto a los objetivos marcados por cada uno de ellos. Algunos ejemplos de ellos:

- ✓ Educación Emocional, programa para 3-6 años (GROP y Élia López)
- ✓ Educación Emocional, programa para 6-12 años (GROP y Agnes Renom Plana.

- ✓ Educación Emocional a Primaria (Anna Carpena)
- ✓ Programa para el desarrollo de la inteligencia emocional II (Antonio Vallés y Consol Vallés)
- ✓ Programa para el desarrollo de la Inteligencia Emocional III (Antonio Vallés y Consol Vallés)
- ✓ Crecimiento personal y desarrollo de la autoestima (Joaquín Álvarez Hernández)

Todos los artículos anteriormente expuestos tienen como objetivo ser un buen recurso para mejorar las conductas de las personas con discapacidad, contextualizando de manera más concreta los siguientes objetivos como cita Granados Sánchez, R (2016, p. 18-24):

- ✓ Promover la reflexión, entre el profesorado, sobre la propia práctica docente y la propia construcción social.
- ✓ Regulación emocional (diálogo, distracción, relajación reestructuración cognitiva, etc.)
- ✓ Desarrollar la habilidad de la comprensión empática en las relaciones interpersonales.
- ✓ Adoptar una actitud positiva ante la vida.
- ✓ Etc.

#### **1.4 PROGRAMAS DE EDUCACIÓN EMOCIONAL EN DISCAPACIDAD: ANTECEDENTES**

En los últimos años la Educación Emocional ha ido evolucionando en el contexto educativo español, pero la formación a día de hoy de profesores, familias y educadores sigue siendo un reto en el camino del éxito de la Educación Emocional. Actualmente es vista en el currículo educativo desde una perspectiva más bien secundaria, cuando debería ser una de las bases de la formación de la identidad y desarrollo de la inteligencia emocional de todos los niños y niñas, muchas veces más importante que el mismo coeficiente intelectual, aunque también depende de cada CCAA o escuela educativa de la que se hable.

A nivel nacional existen diferentes programas creados desde el mismo Gobierno de España, hasta de las diferentes comunidades autónomas, gracias a que disfrutan de su propia autonomía en cuanto al ámbito educativo como por ejemplo EMOCREA en las Islas Canarias cuya principal finalidad es conseguir desarrollar el bienestar social y personal

de cada uno de los alumnos y alumnas. Algunos de los objetivos en los que se sostiene la creación de EMOCREA son:

- ✓ Educación integral
- ✓ Bienestar Social
- ✓ Inteligencia emocional y social
- ✓ Inteligencia creativa

Todos estos objetivos se encasillan en diferentes bloques:

### **BLOQUE 1.**

- ✓ Concienciación Corporal y Relajación
- ✓ Alfabetización Emocional
- ✓ Concentración o atención

### **BLOQUE 2.**

- ✓ Recursos para desarrollar la regulación emocional
- ✓ Recursos para desarrollar la creatividad

O también el Método RULER del Yale Center for Emotional Intelligence que lleva a cabo el Gobierno de La Rioja con los siguientes objetivos:

- ✓ Reconocer las propias emociones y las de los demás.
- ✓ Comprender las causas y consecuencias de las emociones
- ✓ Etiquetar las emociones con precisión
- ✓ Expresar las emociones adecuadamente de forma efectiva
- ✓ Regular las emociones de forma efectiva

Se estructura en dos fases:

1. **Los anclajes** (herramientas para que el centro educativo cree un entorno óptimo para el desarrollo de la IE)
2. **Palabras de Sentimientos** (CV basado en vocablos de carácter emocional)

Los resultados o la eficacia de este método tienen respaldo empírico como bien han manifestado desde las propias escuelas, ya que el programa consigue:

- A) Que los alumnos rindan académicamente
- B) Mejor clima escolar
- C) Aumenta la IE y las Habilidades Sociales
- D) Disminuye la ansiedad
- E) Los profesores tienen mejores relaciones con los estudiantes

En este último caso los centros que quieren participar en él, deben inscribirse en la convocatoria correspondiente además de sostenerse con fondos públicos y haber participado en anteriores cursos de la misma rama, actualmente encontramos únicamente siete colegios participantes en la capital riojana, dos más que el curso anterior 2018/2019.

En la Comunidad de Murcia encontramos también algunos programas realizados desde el Observatorio para la Convivencia Escolar de la Región como por ejemplo el del curso 2015/2016 “Educación Emocional, Programa y Guía de Desarrollo Didáctico”.

Desde la Biblioteca de la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía se puede encontrar también diferentes recursos sobre la Educación Emocional y las Habilidades Sociales tanto para Educación Primaria como Educación Secundaria.

En el Capítulo I (Alumnado con necesidades específicas de apoyo social) de la Ley Orgánica de Mejoras de la Calidad Educativa (LOMCE), artículo 71, se puede observar el siguiente punto:

1. *“Las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley. Las Administraciones educativas podrán establecer planes de centros prioritarios para apoyar especialmente a los centros que escolaricen alumnado en situación de desventaja social.”* Artículo 71, Principios.

Se expresa de manera clara la obligación de prestar una educación emocional al mismo nivel que una educación social e intelectual.

Después de una larga búsqueda de Programas de Educación Emocional vigentes en España como los anteriormente citados, se llega a una conclusión clara. Cada proyecto, programa, taller... destinado a esta rama, la mayoría de las veces no está respaldada por las Administraciones correspondientes ni son igualmente accesibles.

Además, no todos los centros educativos tienen los mismos recursos para poder inscribirse o desarrollar un programa de este tipo. También encontramos discrepancias en los diferentes programas que se han revisado, cada uno con sus propios objetivos aunque todos ellos estén enmarcados en el contexto de la Educación Emocional. Si esto ocurre con programas de base general para todas y todos los alumnos y alumnas que no tienen necesidades educativas, automáticamente se llega a la conclusión de que aquellos alumnos y alumnas que sí que presentan esas necesidades educativas presentan mayor número de barreras en el camino hacia el disfrute y el aprendizaje de una Educación Emocional universal y transversal.

Cada programa, taller, formación emocional, debería presentar unas bases generales sobre las que asentar los diferentes objetivos a corto y largo plazo necesarios para su óptimo desarrollo, y a partir de ahí construir las diferentes adaptaciones curriculares necesarias para una formación emocional universal y transversal como se expresaba en el punto anterior, a llevar a cabo en cada uno de los centros educativos de España, sin discriminación por recursos ni ideologías. Para ello sería necesaria de manera obvia, la presencia de profesionales como trabajadores/as y educadores/as sociales además de todos aquellos profesionales que ya forman parte del equipo de trabajo de un centro educativo.

## **2. OBJETIVOS DEL PROGRAMA**

### **2.1 GENERAL:**

- ✓ Desarrollar la competencia de inteligencia emocional en la discapacidad

### **2.2 ESPECÍFICOS:**

1. Establecer en los sujetos un entrenamiento básico en relajación, que nos será útil para trabajar posteriormente otros aspectos.
2. Desarrollar la capacidad de reconocer y manifestar las emociones propias y ajenas.

3. Fomentar la capacidad empática o la sensibilidad hacia las emociones de los otros.
4. Favorecer la auto-superación ante el fracaso o la frustración y la auto-motivación.
5. Gestionar y controlar las emociones en diversos contextos y en el conflicto.
6. Generar y consolidar la capacidad de desenvolverse dentro de los grupos con competencias suficientes a nivel de interacción y comunicación.

### **3. METODOLOGÍA**

#### **3.1 JUSTIFICACIÓN METODOLÓGICA PARA EL DISEÑO DEL PROGRAMA**

Considerando las necesidades específicas de apoyo educativo, y la vertiente de inclusión que hoy prepondera en todo el ámbito educativo y social, y a mayores, la finalidad última de integración social, personal y profesional de las personas con discapacidad, es relevante plantearse una asignatura pendiente, que no deja de serlo incluso en población general, y es la inteligencia emocional. Pero más aún en el caso de la discapacidad, por sus rasgos y características específicas. La educación emocional adquiere una significatividad especial en el caso de la discapacidad. Debemos educar individuos con la mayor capacidad para reconocer, manifestar, gestionar, y regular o controlar sus emociones, y desarrollar una serie de habilidades sociales como la empatía o la capacidad de integración y aproximación al otro con el fin de desarrollar sujetos competentes en la sociedad, tanto en el ámbito socio-personal como laboral. Tal como propone Granados Sánchez, (2016), en los sujetos con discapacidad intelectual es especialmente relevante Promover la reflexión, entre el profesorado para fomentar la inteligencia emocional, generar regulación emocional (diálogo, distracción, relajación reestructuración cognitiva, etc.), desarrollar la habilidad de la comprensión empática en las relaciones interpersonales o adoptar una actitud positiva ante la vida.

A la hora de hablar de inclusión en el campo educativo, se hace referencia a la estrategia para afrontar las desigualdades existentes en la escuela por parte del alumnado y sus familias. En este caso, la discapacidad intelectual, sin olvidar que existen otras desigualdades que coexisten con la anterior, como por ejemplo las socio-económicas. El factor determinante para que la inclusión se haya incluido en la educación formal es el hecho

de que la propia educación no tiene las suficientes herramientas para hacer frente de manera equitativa a estas desigualdades.

Según cita Wigdorovitz (2008), en 1994 la UNESCO define de manera oficial el concepto “inclusión”:

“La inclusión es vista como un proceso de dirección y respuesta a la diversidad de necesidades de todos los aprendices a través de la participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y la reducción de la exclusión en y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en contenido, enfoques, estructuras y estrategias, con la visión común que cubre a todos los niños de un rango apropiado de edad y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños. (UNESCO, 2003, p-3)

Por tanto, a pesar de que existen antecedentes en este ámbito, consideramos que aún son necesarios muchos pasos para desarrollar recursos válidos, viables y completos que ayuden a fomentar las competencias en educación emocional dentro de la discapacidad y alcanzar cada vez un mayor grado de inclusión, también en este terreno.

En este caso, hemos decidido desarrollar un programa completo que aborde las áreas primordiales de la inteligencia emocional según Goleman:

- ✓ **Autoconocimiento emocional:** reconocimiento de las emociones propias y comunicación de las mismas
- ✓ **Empatía:** reconocimiento de las emociones de los otros
- ✓ **Autocontrol emocional:** o regulación o control de las emociones
- ✓ **Auto-motivación:** mantenimiento de actitudes positivas ante los obstáculos o el fracaso, fundamental en la discapacidad
- ✓ **Relaciones interpersonales:** habilidades sociales como la integración en grupo, comportamientos proactivos y de respeto en los grupos y capacidad de aproximación al otro

Todos ellos son ámbitos que se integran dentro del amplio, y a veces, confuso concepto de inteligencia emocional. En este caso damos relevancia a la emoción



dentro también del proceso de socialización, puesto que es un punto clave y, en ocasiones, muy deficitario en la discapacidad, al menos una socialización.

### **3.2 DESTINATARIOS:**

En este caso vamos a desarrollar un programa para discapacidad en educación primaria, lo que puede coincidir con sujetos de -8 hasta 12- años considerando la discapacidad, intelectual y las edades mentales correspondientes., aunque al ser niños que están en aula ordinaria, habrá niños de menos edad de población general, pero en ningún caso comenzaremos a trabajar con aulas donde haya niños con discapacidad menores de 8 años, con el fin de equilibrar en la medida de lo posible la edad mental respecto a sus compañeros. Se trabajará con discapacidad intelectual leve y moderada.

### **3.3 TEMPORALIZACIÓN**

El programa tiene una duración de 2 meses durante el curso escolar, en los meses Febrero y Marzo y la primera semana de Abril. Un total de 2 sesiones por semana, 3 sesiones por bloque, siendo martes y jueves los días escogidos. Las sesiones constan de 45 minutos de duración. Los bloques se impartirán en horario lectivo, concretamente en el horario de las clases de Ética y Ciudadanía.

Consta de un total de 20 sesiones durante el curso 2020/2021. A modo de refuerzo se mantendrán 3 sesiones más, una por semana durante el siguiente mes de Abril (13, 20, 27). Quedando de manera visual de la siguiente manera:



- Blanco: Bloque 1.
- Amarillo: Bloque 2.
- Verde: Bloque 3.
- Azul: Bloque 4.
- Granate: Bloque 5.0
- Naranja: Bloque 6.
- Rojo: Bloque 7.
- Morado: Continuación



\*La Temporalización tiene la posibilidad de ser flexible, para poder realizar y adaptar la Programación a cualquier altura o momento del curso correspondiente.

### **3.4 FORMACIÓN DEL PROFESORADO**

Teniendo en cuenta que la Educación Emocional debe de entenderse como una formación transversal en todas y cada una de las aulas, áreas y edades de la escuela, es importante para el proceso de maduración del mismo tener en cuenta el papel del profesorado. Para ello, es importante que el profesorado reciba una formación o participe de forma activa en los talleres en aula, como es en este caso la opción que se ha escogido. Durante todas las sesiones acordadas los correspondientes tutores de cada curso deben asistir para comprender y observar las estrategias, técnicas y competencias que van adquiriendo los alumnos y alumnas.

Los tutores/as podrán participar de manera activa tal y como lo tienen que hacer los alumnos/as y además, servirán de ayuda para la realización de las actividades o reparto de material en aula.

### **3.5 MATERIALES**

<b>ACTIVIDAD</b>	<b>MATERIALES</b>	<b>FECHA</b>
<b>A SOPLAR</b>	Luz tenue	2 de Febrero
	1 silla por niño/a	
	1 vela por niño/a	
	Encendedor/mechero	

<b>POMPAS DE JABÓN</b>	1 pompero por niño/a	2 de Febrero
	Agua y jabón	
	Servilletas	
<b>EL GLOBO</b>	1 esterilla por pareja	2 de Febrero
	1 globo por pareja	
	Música relajante	

<b>ACTIVIDAD</b>	<b>MATERIALES</b>	<b>FECHA</b>
<b>MUSICOTERAPIA</b>	1 esterilla por pareja	4 de Febrero
	Historia preparada	
	Música	
<b>LUMINISCENCIA</b>	Pintura luminiscente	4 de Febrero
	Agua	
	1 pincel por niño/a	
	Sillas y mesas por niño/a	

<b>ACTIVIDAD</b>	<b>MATERIALES</b>	<b>FECHA</b>
<b>RULETA DE LAS EMOCIONES</b>	Cartón	9 de Febrero
	Folios	
	Gomas	
	Pinturas	
	Tijeras	
	Pegamento	

	Gomets de colores Rotuladores	
<b>RULETA DE LAS EMOCIONES</b>	1 Ruleta por grupo	11 de Febrero
<b>OVILLO DE LANA</b>	1 ovillo de lana por grupo	11 de Febrero
<b>PUZZLE EMOCIONES</b>	Piezas del puzle emocional Tarjetas de emociones (alegría, enfado, tristeza, rabia y amor)	16 de Febrero

<b>ACTIVIDAD</b>	<b>MATERIALES</b>	<b>FECHA</b>
<b>CAJA DE LAS EMOCIONES</b>	1 caja decorada Tarjetas de emociones	8 de Febrero
<b>DIBUJOS INVISIBLES</b>	Folios con nombre e imagen de cada alumno/a Gomets (verde, azul y rojo)	3 de Febrero
<b>HOY SOY COMO TÚ</b>	Cartas mágicas de emociones 1 caja por grupo	5 de Febrero

<b>ACTIVIDAD</b>	<b>MATERIALES</b>	<b>FECHA</b>
<b>LAS GAFAS POSITIVAS</b>	Gafas de cartulina para todos/as	2 de Marzo
<b>LA CAJA DE LOS MIEDOS</b>	Una caja ambientada en el miedo	4 de Marzo
<b>¡PUEDO CONSEGUIRLO!</b>	1 altavoz por mesa/grupo	9 de Marzo

<b>ACTIVIDAD</b>	<b>MATERIALES</b>	<b>FECHA</b>
<b>TERMÓMETRO EMOCIONAL</b>	Folios Pinturas Rotuladores Lapiceros Gomas	6 de Marzo
<b>MONTAÑA RUSA</b>	Sala o aula despejada Música acorde a la historia 1 esterilla por niño/a	8 de Marzo
<b>UNA IMAGEN VALE MÁS QUE MIL PALABRAS</b>	Imágenes representativas de emociones	

Folios
Lapiceros
Gomets colores

<b>ACTIVIDAD</b>	<b>MATERIALES</b>	<b>FECHA</b>
<b>FRASES</b> <b>HECHAS</b>	Cartas de acción o situacionales	30 de Marzo
<b>EL CAPITÁN</b>	Construcciones LEGO (1 caja por grupo)	1 de Abril

### **3.6 ACTIVIDADES**

Es importante construir una base sobre la cual ir adquiriendo y conformando los conocimientos y prácticas de la Inteligencia Emocional. El primero paso importante a realizar, tanto para la población en general como para personas con discapacidad intelectual, es desarrollar la capacidad de relajación para posteriormente, ir avanzando en los siguientes niveles.

A continuación presentamos una tabla con los bloques de actividades a trabajar y posteriormente las describiremos:

<b><u>BLOQUE</u></b>	<b><u>ACTIVIDAD</u></b>
<b>1. ENTRENAMIENTO BÁSICO DE RELAJACIÓN</b>	<b>A SOPLAR</b>
	<b>POMPAS DE JABÓN</b>

	EL GLOBO
	MUSICOTERAPIA
2. ENTRENAMIENTO BÁSICO DE RELAJACIÓN	LUMINISCENCIA
	RULETA DE LAS EMOCIONES
3. RECONOCIMIENTO Y EXPRESIÓN DE LAS EMOCIONES	RULETA DE LAS EMOCIONES
	OVILLO DE LANA
	PUZZLE DE LAS EMOCIONES
4. DESARROLLO DE LA EMPATÍA	DESARROLLO DE LA EMPATÍA
	DIBUJOS INVISIBLES
	HOY SOY COMO TÚ
	LAS GAFAS POSITIVAS
5. AUTOMOTIVACIÓN, SUPERAR Y CAMBIAR EMOCIONES NEGATIVAS NOCIVAS	CAJÓN DE LOS MIEDOS
	¡PUEDO CONSEGUIRLO!
6. REGULACIÓN DE LAS EMOCIONES	TERMÓMETRO EMOCIONAL
	MONTAÑA RUSA
	UNA IMAGEN MÁS QUE MIL PALABRAS
	FRASES HECHAS
7. COMUNICACIÓN DE LAS EMOCIONES: LA ASERTIVIDAD	EL CAPITÁN

## **🌈 BLOQUE 1 – ENTRENAMIENTO BÁSICO DE RELAJACIÓN**

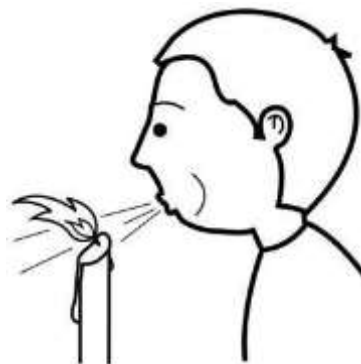
El objetivo de estas actividades es fomentar la capacidad de autocontrol ante situaciones de estrés o posibles conductas disruptivas comenzando primero por llegar a ser conscientes del estado de tensión para después llegar al estado de relajación.

Es preferible combinar siempre el estado de relajación, con una respiración suave y profunda que permita la propia relajación en sí misma.

### **1- A SOPLAR**

La iluminación de clase será tenue y cada niño/a se deberá sentar en su respectiva silla. En la mesa, colocaríamos una vela. Primero la pondríamos lo más lejos posible del alumno/a. Encendemos la vela, le decimos que sople con todas sus fuerzas hasta intentar apagarla. Después de cada soplido, mandamos respirar hondo, despacio, para volver a intentarlo después., pero esta vez de modo más suave, que la vela se mantenga un poco y la expiración sea más pausada, hasta que le pedimos finalmente que la vela aguante un poco y vayamos expirando suavemente también. Así hasta que poco apoco vamos acercando la vela hasta que puedan apagarla sin necesidad casi de soplar

Una vez acabado el ejercicio, explicamos que en situaciones de agobio, estrés o nervios, la técnica de la vela puede servirnos para liberar la tensión que hemos acumulado y conseguir relajarnos.



### **2- POMPAS DE JABÓN**

Repartimos un pompero a cada niño/a. Les explicamos que van a tener que realizar primero 4 soplidos grandes seguidos intentando crear 4 pompas. Después, lo intentarán con 3 soplidos para 3 pompas, 2, y finalmente realizarían un único soplido. A medida que vaya disminuyendo el número de veces que hay que soplar, deberán ir suavizando el soplido. Insistir en la inspiración y expiración es lo más importante de este ejercicio. Es importante observar al alumnado con máximo cuidado.



Una vez acabado el ejercicio, explicamos que en situaciones de agobio, estrés o nervios, la técnica de la pompa puede servirnos para liberar la tensión que hemos acumulado y conseguir relajarnos.



### 3- EL GLOBO

Colocamos al alumnado en parejas. Repartimos a cada pareja una esterilla y un globo. Comenzamos la actividad explicando cómo va a ser el ejercicio. En primer lugar uno de la pareja se tumba boca arriba y cierra los ojos, el otro hincha el globo. Con música relajante de fondo, el que tiene el globo debe ir apoyándolo poco a poco en diferentes partes del cuerpo para que el alumno y alumna que esté tumbado/a en la esterilla vaya relajando aquellas partes del cuerpo donde el compañero/a coloque el globo.

La postura en decúbito supino dura lo mismo que la canción, por lo tanto una vez acabe, se colocará boca abajo y volveremos a realizar el mismo ejercicio. Una vez la canción haya terminado por segunda vez, se cambian los roles.

Una vez acabado el ejercicio, explicamos que en situaciones de agitación, estrés o nervios, la técnica del globo puede servirnos para liberar la tensión que hemos acumulado y conseguir relajarnos., al igual que las otras actividades



## 🌈 BLOQUE 2 – ENTRENAMIENTO BÁSICO DE RELAJACIÓN

### 1- MUSICOTERAPIA

- A) Repartimos una esterilla a cada alumno/a. Explicamos que debemos colocarnos boca arriba y después cerrar los ojos, tendremos que realizar escucha activa mientras se cuenta una historia. En esa historia habrá diferentes momentos en los que el personaje (nosotros mismos) se encontrará en situaciones en las cuales tenga que imaginar/sentir sensaciones positivas.



Una vez acabado el ejercicio, explicamos que en estas situaciones podemos ser capaces de disfrutar de nosotros/as mismos/as, liberar tensión cuando nos sentimos a gusto, y sobre todo conseguir relajarnos.

- B) Repartimos una esterilla a cada alumno/a. Explicamos que debemos colocarnos boca arriba y después cerrar los ojos, tendremos que realizar escucha activa mientras se cuenta una historia. En esa historia habrá diferentes momentos en los que el personaje (nosotros mismos) se encontrará en situaciones en las cuales tenga que imaginar/sentir sensaciones negativas o de estrés.



Una vez acabado el ejercicio, explicamos que en estas situaciones podemos ser capaces, tomándonos el tiempo necesario y reconociendo como en sesiones anteriores emociones, de encontrar sentido a lo que sentimos, recordando las estrategias que poco a poco vamos automatizando para liberar tensión cuando y sobre todo conseguir relajarnos.

## 2- LUMINISCENCIA

Explicamos al principio de la clase que vamos a crear dibujos de una manera completamente libre, lo único que tendremos que intentar reflejar serán objetos, palabras, personas, lugares... que nos transmitan paz y calma y sobre todo nos gusten mucho. Realizaremos esos dibujos con pintura luminiscente en un ambiente de baja luz, los cuales podremos más tarde llevarnos a casa y colocarlos donde queramos.



Se reparten a cada alumno/a los colores naranja, verde, azul y amarillo, un pincel y un vaso de agua. La actividad debe realizarse en un ambiente calmado. Se puede preguntar a los propios niños/as si quieren poner alguna canción que favorezca esta creación del ambiente.

Una vez acabado el ejercicio, explicamos que en situaciones de agobio, estrés o nervios, podemos ser capaces de recordar lugares, palabras, momentos o cualquier cosa que nos ayude a liberar la tensión que hemos acumulado y conseguir relajarnos.

## 🌈 BLOQUE 3 – RECONOCIMIENTO Y EXPRESIÓN DE LAS EMOCIONES DE LAS EMOCIONES

El objetivo de estas actividades es que el alumnado llegue a reconocer y entender las emociones que sienten en cada momento, tanto las suyas propias como las de los demás. En este bloque se trabajarán aspectos como:

- ✓ Reconocer las propias emociones y las de los demás, y saber denominarlas y diferenciarlas
- ✓ Comprender las causas y consecuencias de las emociones
- ✓ Etiquetar las emociones con precisión
- ✓ Expresar las emociones adecuadamente
- ✓ Trabajar con las siguientes emociones: enfado, tristeza, alegría, ira, amor, confianza y frustración.

## 1. RULETA DE LAS EMOCIONES

Al principio de la sesión explicamos que a lo largo de tres días, se iniciará la clase con la Ruleta de las Emociones. A través de un ejemplo como el que se ven en las imágenes, el alumnado tendrá que realizar una Ruleta propia para grupos de 4 personas.

Por lo tanto esta primera sesión se centrará en la creación de la Ruleta de las Emociones con todo tipo de material posible, desde cartón, imágenes, rotuladores, pinturas, lapiceros, gomas, folios, papel pinocho, tijeras, pegamento, etc.

Aprovechando esta primera sesión, se van explicando cada una de las emociones que aparecen en la Ruleta: alegría, tristeza, enfado, miedo, calma y amor.



## 2. RULETA DE LAS EMOCIONES

En esta segunda sesión del Bloque 2, se explica que deberán salir por grupos al centro de la clase y explicar a sus compañeros con ayuda de la ruleta como se siente en ese momento cada uno/a. Se diferenciarán emociones aprendidas y sus manifestaciones o expresiones con el propio rostro además de relacionarlas con un por qué o su causa.

Tendrán que generar una relación emoción-causa-expresión siempre buscando la coherencia entre lo que uno/a siente, lo que dice y lo que manifiesta de forma real.



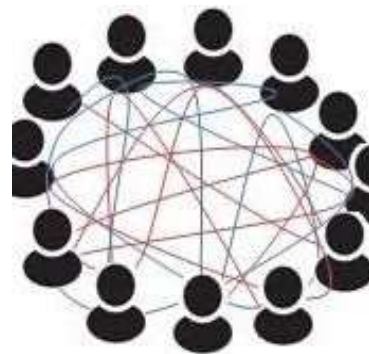
Una vez acabado el ejercicio, repasamos las emociones que han estado presentes en la sesión, y entre todos hacemos un ejercicio de reflexión para observar en qué momento nos hemos podido sentir así durante el día, durante la semana, etc., y recordar cómo podemos solucionarlo.

### 3. OVILLO DE LANA

Se inicia la sesión dividiendo a la clase en grupos de aproximadamente 5 compañeros/as. Después se les pide que se sienten en círculo y se les entrega un ovillo de lana. Tendrán que ir pasando el ovillo uno a uno (no hace falta seguir el orden del círculo), y a la persona a la cual se mane el ovillo le tendremos que tratar de decir cómo no sentimos hoy y por qué.

Cuando el ovillo llegue al último compañero/a, tendrán que volver hacia atrás intentando recordar qué es lo que ha dicho el/la compañero/a anterior, y el ovillo volverá a su estado inicial.

Cuando haya finalizado, los grupos deberán cambiar de integrantes y volver a realizar la actividad con compañeros/as diferentes.



#### 4. PUZZLE DE EMOCIONES

En esta tercera sesión del Bloque 2, se utilizarán diferentes puzles en los cuales cada pieza corresponderá a un gesto y/o parte del cuerpo. Se harán grupos de 4 personas, y se repartirá un puzle y unas tarjetas de emociones a cada grupo. En esas tarjetas de emociones estará representada una emoción.

Por turnos, uno del grupo saca una tarjeta y deberá reconocer la emoción y representarla para que después el grupo vaya reconstruyendo el puzle de la manera correcta hasta tener la emoción.



Una vez acabado el ejercicio, repasamos las emociones que han estado presentes en la sesión, y entre todos hacemos un ejercicio de reflexión para observar en qué momento nos hemos podido sentir así durante el día, durante la semana, etc., y recordar cómo podemos solucionarlo.

#### 🚩 BLOQUE 4 – DESARROLLO DE LA EMPATÍA

Este bloque tiene como objetivo es conseguir potenciar la capacidad de posicionarnos en el lugar de los demás, conseguir ser empáticos/as con los demás. Se trata de algo muy complicado, y más para niños con una discapacidad intelectual, para ello será necesario que vivencien lo máximo posible la emoción en sí mismos, después de aprender a tomar conciencia de la necesidad de observar siempre a los compañeros y preocuparnos de cómo se siente el que tenemos al lado. Padres, compañeros, profesores, etc.

## 1. CAJA DE LOS SECRETOS

Es importante darnos cuenta de cómo nos encontramos y cómo están todos los que nos rodean. Todos los días deberíamos preguntar u observar cómo están o cómo se encuentran y así después poder ayudarles si están tristes o enfadados, incluso llegar a compartir su alegría.

De manera voluntaria (intentando que participen todos y todas), irán sacando de uno en uno una imagen o viñeta de la Caja de los Secretos representativa de una emoción en concreto y deberán intentar identificar qué compañero o compañera creen que se siente así. En el caso de que la emoción sea negativa (enfado, tristeza, etc), deben de ponerse de acuerdo y elegir cómo quieren ayudar a su compañero/a. En el caso de que la emoción sea positiva deberán compartirla con todos los compañeros para disfrutar de su alegría.



Una vez acabado el ejercicio, hacemos un repaso de todas las emociones o historias que han ido saliendo en la sesión, y entre todos hacemos un ejercicio de reflexión para ser conscientes de lo que pasa a nuestro alrededor.

## 2. DIBUJOS INVISIBLES

Esta sesión se inicia con un repaso de lo visto en la clase anterior. En cada folio que se reparta de manera individual ya estará escrito el nombre de cada uno de los niños/as y una imagen de ellos/as. Por ejemplo a María le toca el nombre y la imagen de Hugo. Después, se repartirán Gometts de color verde, azul y rojo. El verde representará alegría, el color azul la tristeza y el rojo enfado. Deberán fijarse en el rostro de su compañero, en su cuerpo, y pensar cómo creen que se siente su compañera/o en la foto y colocar el Gomet del color correspondiente.

Por último se recogen los folios, y de uno en uno vamos sacando la imagen de un compañero y entre todos hablamos si el Gomet que se ha colocado es el correcto. Por último se preguntaría al protagonista de la fotografía cómo se siente él en la imagen.



Una vez acabado el ejercicio, reflexionamos sobre por qué hemos pensado que nuestro/a compañero/a estaba triste, enfadado/a o contento/a.

### 3. HOY SOY COMO TÚ

Al inicio de esta sesión se explica que durante toda la actividad tendremos que intentar actuar como lo hace nuestro compañero. A través de este rol-playing se colocarán en parejas y uno de la pareja escogerá una de las cartas mágicas que representan una emoción.

La tendrá que representar en forma de mímica y el otro compañero/a deberá intentar adivinar cómo cree que se está sintiendo su compañero/a. Para ello deben imitar todos los movimientos, gestos y sonidos que realice el que ha escogido la carta, así podrán reconocer de una manera más sencilla cómo pueden estar sintiéndose.

Con este ejercicio lo que se pretende es intercambiar las actitudes positivas y negativas.

Una vez acabado el ejercicio, la pareja se intercambia los papeles, y vuelven a hacer lo mismo pero al revés, el que ha actuado pasa a imitar y viceversa. Se puede realizar el número de cambios que se crean convenientes. Incluso se puede incluir una variante de cambio de parejas.





## ✚ BLOQUE 5– AUTOMOTIVACIÓN, SUPERAR Y CAMBIAR EMOCIONES NEGATIVAS NOCIVAS

Enfrentarse a emociones difíciles o de connotación negativa puede llegar a ser nocivo para la salud mental y física de la población en general si no se comprenden, regulan o mitigan de manera adecuada, por ello es aún más importante en personas con discapacidad intelectual.

Ese es el objetivo de las actividades de este bloque, facilitar el desarrollo de la capacidad de mitigar las emociones negativas ante situaciones difíciles. Se trabajará la frustración, la insatisfacción y la automotivación. Se trata de generar metas positivas y superar la sensación de fracaso o frustración.

### 1. LAS GAFAS POSITIVAS

En esta actividad trataremos de centrar la atención en los aspectos positivos de cada alumno/a, desde una visión individual. Dividiremos la clase en grupos de 4-6 alumnos/as aproximadamente. De cada grupo, un miembro será el protagonista en su turno, todos los compañeros/as escogerán de la caja de las cualidades, varias cualidades positivas que describan a su compañero.



Una vez acabado el ejercicio, haremos una reflexión individual sobre por qué nos vemos de una manera y por qué los demás pueden vernos como nos han descrito.

## 2. CAJÓN DE LOS MIEDOS

Al inicio de esta sesión explicaremos la actividad que tiene como objetivo afrontar los miedos o inseguridades que podamos llegar a tener ante determinadas circunstancias.

Por grupos de 4-5 personas nos reuniremos y cada uno de manera individual pensará en una situación en donde hayamos experimentado miedo. Una vez tengamos en nuestra mente esa situación, la plasmamos en un folio mediante un dibujo de la mejor manera posible y debemos contar la situación a nuestros/as compañeros/as. Posteriormente, entre todos/as comentaremos lo siguiente:

- ¿Por qué he sentido miedo?
- ¿Qué puedo hacer cuando siento miedo?
- ¿Me ha servido de algo tener miedo?



Durante la actividad les decimos que una vez el miedo lo hayamos dejado en la caja de los miedos no debemos pensar en él como algo negativo, sino como algo del pasado que puede ayudarnos a enfrentarnos a muchas cosas en el presente y futuro.

## 3. ¡PUEDO CONSEGUIRLO!

Esta actividad tiene como objetivo la consecución de metas a corto plazo. Para ello cada grupo compuesto por 4-5 personas, se ayudarán entre sí para realizar diferentes tareas asignadas o pensadas por ellos/as mismos/as las cuales les parezca difícil de realizar solos/as

Poco a poco van viendo que con paciencia, esfuerzo, ganas y ayuda si es necesaria pueden ir consiguiendo la tarea que han planteado. Es muy importante en esta actividad reforzar la participación y sobre todo la colaboración. Al igual que es importante que vayan comentando a medida que realizan la actividad cómo se están sintiendo, si algo no les sale bien, si les sale bien, etc. Siempre reforzar positivamente el buen trabajo realizado.

Se trata de que aprendan a generar expectativas positivas sobre sí mismos/as y afrontar la frustración sin sensaciones negativas.



## 🌈 BLOQUE 6 – REGULACIÓN DE LAS EMOCIONES

Este bloque tiene como objetivo regular las emociones de manera positiva una vez hayamos sido conscientes de ello y habiéndolas comprendido.

### 1. TERMÓMETRO EMOCIONAL

Se reparte a cada alumno/a de manera individual un folio, pinturas y lapicero. Con música relajante de fondo, deben dibujar un termómetro, poniéndoles de ejemplo uno dibujado en la pizarra, por ejemplo. Después, deben pensar y ser conscientes de sus sentimientos en ese momento, y deberán marcarlo en el termómetro, los extremos emocionales serían:

- 0 = estoy MUY BIEN .MAL TRISTE, DESGANADO
- 10= estoy MUY BIEN , CONTENTO, ALEGRE

\*El tiempo es relativo, es necesario utilizar el que necesiten.

Una vez hayan terminado todos y todas de colorear su estado emocional en el termómetro, se apagarán las luces y con ayuda de la música se les irá realizando una serie de preguntas como por ejemplo: *¿Cómo hemos sabido que nos sentimos tristes, alegres, enfadados? ¿Por qué nos hemos enfadado? ¿Por qué estamos contentos?*



Una vez acabado el ejercicio, deberán leer detenidamente lo que han escrito sobre ese momento en concreto, y reflexionar sobre ello.

## **2. MONTAÑA RUSA**

Se inicia la sesión explicando que la actividad se va a desarrollar en todo momento de pie, andando, estando quietos, con los ojos abiertos, ojos cerrados, etc. El alumnado estará guiado en todo momento mediante estas órdenes a la vez que van escuchando música. Esta música va totalmente acorde a la historia que están escuchando.

Tendrán que sentir alegría, tristeza, miedo, ira, etc. Y ellos/as mismos/as tendrán que ir evolucionando en la historia hasta llegar al final.



Se finalizará la clase con un tiempo corto de relajación en esterilla.

Una vez acabado el ejercicio, deberán reflexionar detenidamente sobre cómo ha empezado la historia, cómo han ido evolucionando y cómo han ido cambiando sus emociones en función de lo que pasaba en la historia.

Deben darse cuenta de que las emociones pueden cambiar y podemos controlarlas según el momento y el lugar donde estén. Para ello hay que recordarles que deben aplicar la relajación, la respiración y las instrucciones aprendidas en otras actividades

## **3. UNA IMAGEN MÁS QUE MIL PALABRAS**

En esta sesión, se decorará toda la clase de diferentes imágenes las cuales intenten transmitir una emoción diferente a las demás. La colocación de las fotos será en círculo con un inicio y un fin, por lo que el alumnado pasará en el mismo orden por cada una de ellas.

Se hará por turnos. Cada vez que un niño/niña observe una foto deberá escribir en el papel que tendrá al lado la emoción o el sentimiento que le evoque esa imagen o dibujar la emoción en sí (por ejemplo con una cara o utilizando Gometts de colores), y después antes de pasar a la siguiente imagen comentará si esa emoción, era buena y debemos aceptarla o mala y debemos intentar cambiarla o regularla y qué estrategia puede aplicarse para controlarla o afrontarla.



Una vez hayan terminado todos/as de pasar por las imágenes y realizar la actividad, se sentarán en el suelo en semicírculo y se pondrá en común las diferentes emociones que a cada uno/a le evocaban las imágenes. Se reflexionará sobre cómo una imagen puede provocar emociones diferentes en cada persona.

## **BLOQUE 7 – COMUNICACIÓN INTERPERSONAL DE LAS EMOCIONES: LA ASERTIVIDAD**

En este bloque se trabajará la asertividad y las diferentes maneras en las que podemos relacionarnos con los demás expresando lo que sentimos

Para ello se agruparán en equipos de 3-4 personas en los cuales cada uno/a tendrá un papel fundamental en el role-playing que deberá interpretar. Desde situaciones de frustración, enfado, ira, etc.



El objetivo es intentar comunicar de la mejor manera posible cómo se sienten los personajes en esa situación en concreto y explicarle al compañero/a por qué ha actuado de la manera que ha actuado. No pueden utilizar insultos ni comentarios peyorativos hacia los demás integrantes, siempre intentando comunicarse de una manera respetuosa.

Se trata sobre todo de cambiar la expresión de emociones negativas hacia el plano verbal y ayudar a transmitirlo sin agresividad.

## **1. FRASES HECHAS**

Al inicio de la sesión, se explicará qué es la asertividad y además, qué importante es saber expresar las cosas de manera correcta o de una manera menos lesiva para los demás. Nos colocaremos en parejas, y cada una deberá tener 5-6 cartas en las cuales estará descrita una situación, por ejemplo: “quiero decirte que no me gustan tus zapatillas”, “te quiero mucho”, “quiero que me dejes tu juego favorito”, etc. Podrán utilizarse también pictogramas e imágenes representativas de la acción en lugar de frases.

El alumno/a que tenga que interpretar la acción lo tendrá que hacer de la mejor manera posible, siempre pensando antes cómo querríamos que nos diesen esa noticia a nosotros mismos/as.



Al finalizar la actividad, se reflexionará sobre cómo nos gusta que nos digan las cosas malas y buenas y si de verdad somos asertivos al hacerlo.

## **2. EL CAPITÁN**

Al inicio de la sesión se explicará que van a tener que realizar diferentes construcciones con piezas LEGO. Las construcciones se harán en grupos de 4 personas y habrá siempre una de ellas que reciba el papel de capitán.

El capitán tendrá que negociar el tipo de construcción que desea hacer el grupo, qué piezas utilizar, qué colores, los turnos de construcción de cada participante, etc.

Se reparte para ello una caja de piezas LEGO para cada grupo, y se elige el primer capitán. Esta actividad puede realizarse con muchas variantes:

- Cambiando el capitán en el mismo grupo
- Cambiando sólo a los capitanes (rotando por grupos)
- Etc.



Al finalizar la sesión, juntos/as reflexionaremos sobre cómo el capitán ha dado las órdenes en nuestro grupo, si nos han gustado, no nos han gustado y por qué.

#### **4. CONCLUSIONES**

Con este trabajo se ha planteado la lucha por la igualdad, integración e inclusión de la persona con discapacidad intelectual, pero también la educación de la inteligencia emocional en la población de alumnos en general. El ser humano es un ser social que necesita de las relaciones interpersonales para su propio desarrollo individual en sociedad. Para que esas relaciones sociales sean válidas y óptimas, es importante saber gestionar las diferentes emociones presentes en cada situación. Por ello la enseñanza y la práctica de habilidades emocionales y sociales es un factor importante a la hora de hablar de educación, en este caso en discapacidad, pero también en la población general.

Si para el ser humano que no presenta ningún tipo de discapacidad, la gestión de emociones se convierte en un proceso complicado a desarrollar, tenemos que tener en cuenta que cuando el ser humano sí presenta algún tipo de discapacidad, como por ejemplo es la discapacidad intelectual, la dificultad es aún mayor. Es importante ser consciente de las diferentes alteraciones que sufren este colectivo y la dificultad del proceso a la hora de gestionar las emociones. Por ello debe considerarse de vital importancia una educación emocional inclusiva y adaptada a todas las edades en el ámbito educativo.

En este caso hemos intentado desarrollar un programa completo e integral que incluya las dimensiones fundamentales de la inteligencia emocional: el autoconocimiento, expresión y reconocimiento de la emoción, la empatía, el autocontrol o regulación de la emoción, la automotivación, y las relaciones interpersonales, ámbitos indicados por Goleman.

- ✓ **Autoconocimiento emocional:** reconocimiento de las emociones propias y comunicación de las mismas
- ✓ **Empatía:** reconocimiento de las emociones de los otros
- ✓ **Autocontrol emocional:** o regulación o control de las emociones
- ✓ **Auto-motivación:** mantenimiento de actitudes positivas ante los obstáculos o el fracaso, fundamental en la discapacidad
- ✓ **Relaciones interpersonales:** habilidades sociales como la integración en grupo, comportamientos proactivos y de respeto en los grupos y capacidad de aproximación al otro

Hemos intentado adaptar las actividades para que las puedan trabajar tanto la población general de alumnos/as como los niños/as con discapacidad intelectual integrados en el aula. Y por otro lado también hemos generado materiales de uso fácil para todos, pero que resultaran atractivos para los niños/as, tratando de trabajar en general con materiales muy visuales, gráficos y manipulativos.

Por otra parte se ha partido de la idea de una metodología dinámica, motivadora, incentivadora, partiendo de actividades muy lúdicas, donde el niño sea un elemento plenamente activo y autónomo. No obstante también hay que considerar las limitaciones de este programa, como la imposibilidad de realizar un estudio piloto por falta de tiempo y ocasión por la situación COVID, con el fin de implementar el programa y comprobar su funcionamiento en cuanto a adecuación del tipo de actividad, Temporalización, motivación, ejecución de los niños y sus efectos tras la aplicación del programa y su generalización.

Por último comentar que si no hay una base estable de gestión emocional, el desarrollo del niño siempre será incompleto dentro de una multidimensionalidad biopsicosocial que incluye el desarrollo socio-afectivo. Por ello, la educación de las emociones, los procesos y habilidades sociales y la salud mental debe ser un objetivo primordial a desarrollar desde las edades más tempranas.



## 5. BIBLIOGRAFIA.

Alsina, R., Rueda, P., Salvador, L. (2012) *Salud mental y alteraciones de la conducta en las personas con discapacidad intelectual. Guía práctica para técnicos y cuidadores.*

Recuperado de:

[http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/3215/Salud\\_mental\\_y\\_alteraciones.pdf?sequence=1&rd=0031153851052448](http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/3215/Salud_mental_y_alteraciones.pdf?sequence=1&rd=0031153851052448)

AMPANS. (2006). *Investigació sobre persones amb discapacitat intel·lectual.* AMPANS.

Bisquerra, R. (2003) Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Educación Educativa (RIE)*, 21, 1, 7-43.

Bisquerra, R., Martínez Olmo, F., Obiols Soler, M. & Pérez-Escoda, N. (2006). Evaluación de 360º: Una Aplicación a la Educación Emocional. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 24, 1, 187-203.

Bisquerra Alzina, R., (2003). Educación Emocional y Competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa.* 21 (1), 7.43.

Cal Arenas, A. L. (2014). *Psicología positiva en discapacidad intelectual. Programa para el desarrollo emocional y la fortaleza de gratitud.* Universidad de Valladolid.

Extremera, N., Berrocal Fernández, P., & Salovey, P. (2006). Spanish version of the mayer-salovey-caruso emotional intelligence test (MSCEIT).version 2.0: Reliabilities, age and gender differences. *Psicothema*, 18, 42-48.

Fernanda, L., Montoya, Á., Fernando, J., Burgos, M. (2015). *Control de emociones en el trabajo, el juego de los sentimientos organizacionales.* Facultad de Administración, Universidad de Medellín.

- Fernández Berrocal, P., & Extremera Pacheco, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93.
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional - Por qué es más importante que el coeficiente intelectual*. Le Libros.
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional -Por qué es más importante que el coeficiente intelectual*. (pp. 28-38). Le Libros.
- Hernández Ríos, M. I. (2015). El concepto de discapacidad: De la enfermedad al enfoque de derechos. *Revista CES Derecho*, 6(2), 46-59.
- <https://www.larioja.org/edu-innovacion-form/es/actividades-formacion/proyectos-innovacion-educativa-pies/metodo-ruler>
- Hurtado Montesinos, M. D. (2015). *Educación emocional. Programa y guía de desarrollo didáctico*. Murcia, España.: Región de Murcia. Consejería de Educación y Universidades.
- León-Rodríguez, D. A., & Sierra-Mejía, H. (2008). Desarrollo de la comprensión de las consecuencias de las emociones. *Revista Latinoamericana De Psicología*, 40(1), 35-45.
- López Cassá, É. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 37. Retrieved from [https://www.persee.fr/doc/apliu\\_0248-9430\\_1992\\_sup\\_11\\_3\\_2765](https://www.persee.fr/doc/apliu_0248-9430_1992_sup_11_3_2765)
- Machado Vier, L., Gonçalves, F., Mari Shima, S., (2011). Teoría de las emociones en Vigotsky. *Revista Psicología en Estudio*. Vol 6, No 4. Recuperado de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-73722011000400015](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722011000400015)
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. Mayer-salovey-caruso emotional intelligence test. North Tonawanda, NY [u.a.]: Multi-Health Systems.

- Mora Teruel, F. (2013). ¿Qué es una Emoción? *Revista Ciencia, Pensamiento y Cultura*. Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC). Vol 189, No 759. Recuperado de <http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/1543/1560#S2>
- Mora Teruel, F. (2013). ¿Qué es una emoción? What is an emotion? *Revista Arbor*, 189 (759), 2-6.
- Obiols Soler, M. (2005) Diseño, desarrollo y evaluación de un programa de educación emocional en un centro educativo. *Revista Interuniversitaria del Profesorado*, 19(3).
- Organización Mundial de la Salud, (OMS). (1966). Informe. Vienna.
- Organización Mundial de la Salud. (2011). *Guía de bolsillo de la clasificación CIE-10: Clasificación de los trastornos mentales y del comportamiento*. Madrid, España.: Editorial Médica Panamericana S.A.
- Ortega Esteban, J. (2005). Pedagogía Social y Pedagogía Escolar: la educación social en la escuela. *Revista de educación*, (336), 111-127.
- Palacios, A., & Bariffi, F. (2007). La discapacidad como una cuestión de derechos humanos. Una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Ediciones Cinca. Retrieved from <https://www.openaire.eu/search?q=&Search=>
- Paredes Gómez, D. (2010). Bienestar emocional y expresión conductual en las personas con discapacidad intelectual. *Educación y diversidad = Education and diversity. Revista inter-universitaria de investigación sobre discapacidad e interculturalidad*, 4(2), 51-60.
- Poverty, disability and human rights. (2013). *Revista Española de Discapacidad*, Retrieved from <https://www.openaire.eu/search/publication?articleId=doajarticles::907c5123765198e634c4ebe6a065f820>

- Rodríguez Reina, I. (2009). "La inteligencia emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje: Concepto y componentes.". *Innovación Y Experiencias Educativas*, 14, 6-8.
- Sánchez Granados, R. (2016). *La educación socioemocional como recurso para mejorar la conducta adaptativa en alumnos con discapacidad intelectual*. Proyecto Final del Postgrau en Educació Emocional i Benestar. Universitat de Barcelona, Barcelona.
- Schalock, R. L. (2009). La nueva definición de discapacidad intelectual, apoyos individuales y resultados personales FEAPS.
- Schalock, R. L. (2012). El nuevo concepto de retraso mental: Comprendiendo el cambio al término discapacidad intelectual.
- Tiana Ferrer, A. (2008). Declaración Mundial sobre Educación para Todos: "satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje" (Jomtien, 1990) y Marco de Acción de Dakar (2000). *Transatlántica de educación*, (5), 83-94.
- Trianes Torres, M<sup>a</sup> Victoria, Correa García, Antonio. (2002). Educación emocional-afectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44. Retrieved from <https://www.redalyc.org/pdf/274/27404409.pdf>
- Vallés Arándiga, A., Vallés Tortosa, C. (2006). Inteligencia emocional. *Mente y Cuerpo*. 16, 1-11.
- Velarde Lizama, V. (2012). Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico. *Revista Empresa y Humanismo*, 15(1), 115-136.
- Verdugo Alonso, M. A. (2003). Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre Retraso Mental de 2002.
- Verdugo Alonso, M.A. (1994). El Paradigma en la concepción del retraso mental: La nueva definición de la AAMR. *Revista Siglo Cero*. pp-2-45.

Wahlberg, E. (2014). Intellectual disability: Is the new denomination a shift in perspective? *Vertex* (Buenos Aires, Argentina), 25(113), 33.

Retrieved from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24887367>

Wigdorovitz de Camilloni, A. (2008). El concepto de inclusión educativa: definición y redefiniciones. *Revista Políticas educativas*, (2)1, 1-12.