



## Resumen

A lo largo del siglo XX, surge la necesidad de un cambio en el paradigma escolar donde el sistema educativo proporcione una respuesta ajustada a las necesidades de su alumnado. La inclusión da respuesta a esta necesidad promoviendo un currículum diverso, abierto y flexible, respetuoso con los diferentes ritmos de aprendizaje, favoreciendo la funcionalidad y la significatividad en sus enseñanzas, y formando personas activas y comprometidas con su realidad social. El currículum escolar debe contener aspectos que permitan a los alumnos lograr un desarrollo armónico en todos sus ámbitos, ofreciéndoles herramientas que les permitan formar su identidad y personalidad. La educación, por tanto, debe orientarse al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos, implicando un desarrollo tanto cognitivo como emocional.

El presente trabajo se centra en el conocimiento e importancia de la Inteligencia Emocional y su trabajo en el aula. Se trata de un concepto relativamente joven que ha suscitado mucho interés y ha revolucionado la forma de entender la educación.

En el Capítulo I, se realiza un recorrido sobre la evolución del concepto de inteligencia, hasta el desarrollo del concepto de inteligencia emocional. Se valora, también, la contemplación de las emociones en los distintos niveles de concreción curricular, terminando en el análisis de los documentos organizativos y pedagógicos de un centro educativo de una zona rural de la provincia de Almería.

En el Capítulo II, se concretan las características de los alumnos participantes y del aula de apoyo en la que se ha desarrollado el programa de educación emocional. Se desarrolla la línea didáctica que se llevó a cabo en el centro educativo, mediante una Unidad Didáctica sobre las emociones titulada “¿Y tú que sientes?”, así como su puesta en práctica, valorando finalmente sus resultados.

En el Capítulo III, se realizan las conclusiones obtenidas del presente trabajo en torno al desempeño explícito de la inteligencia emocional en la práctica educativa diaria de los centros escolares.

## Palabras clave

Alumnos, apoyo, educación primaria, inteligencia emocional.

## 1. Concepto de inteligencia

A lo largo de la historia de la educación formal, ha existido la necesidad de medir y cuantificar la inteligencia de los alumnos, a fin de organizarlos según sus capacidades. El concepto de inteligencia ha evolucionado a lo largo de los años y se ha ido enriqueciendo gracias a las tesis e investigaciones realizadas en este campo, pasando de un enfoque único y estático, a un enfoque multidimensional y dinámico. Podemos encontrar, por tanto, diferentes enfoques o conceptualizaciones para definir la inteligencia o capacidad mental, ya que ha existido un considerable desacuerdo en torno a esta definición. Resumiendo este recorrido histórico a continuación (Molero Moreno, Esteban Martínez, & Saiz Vicente, 1998).

### Principios del siglo XX

Galton (1822-1911)

- Estudio sistemático de las diferencias individuales en la capacidad mental.
- Énfasis en la influencia de la herencia en las diferencias individuales.

Catell (1890)

- Inventa las pruebas mentales.

Binet (1817-1911)

- En el año 1905 elabora la primera escala de inteligencia para niños.
- En el año 1916, se modifica la escala de 1905. En la nueva versión del test Stanford-Binet, aparece por primera vez el concepto de Cociente Intelectual definido como la razón entre la Edad Mental y la Edad Cronológica.
- Su trabajo da comienzo a la polémica de si el rendimiento en inteligencia depende de un único factor general o de muchos pequeños factores específicos.

Primera Guerra Mundial (1918)

- Aparecen las pruebas de inteligencias aplicadas en grupo (ARMY ALPHA Y ARMY BETA).

### De los años 20 a los 50

Therman (1916) Y SPEARMAN (1927)

- Defienden la existencia de un único factor estructural, denominado factor "General", que penetra en la ejecución de todos los tests y tareas utilizados para valorar la conducta inteligente.

Thorndike (1920)

- Publica "La Inteligencia y sus usos" introduciendo el componente social en la definición de inteligencia.

Watson (1930), Thorndike (1931) y Guthrie (1935)

- Auge del conductismo. La inteligencia es conceptualizada como meras asociaciones entre estímulos y respuestas.

Wechsler (1936)

- Diseña la escala Weschler-Bellevue, la primera que evalúa los procesos intelectuales de los adolescentes y adultos.
- En el año 1949, diseña "la escala de inteligencia Weschler para niños".

Thurstone (1938), Thomson (1939) y Guilford (1967)

- Defienden que la inteligencia puede concebirse como un gran número de "vínculos" estructurales independientes.

Wertheimer (1900-1943), Köhler (1887-1967) y Koffka (1887-1941)

- Teorías de la Gestalt. Introducen el concepto de discernimiento -pensamiento productivo- dentro del concepto de inteligencia.

### De la década de los 50 a la actualidad

Segunda Guerra Mundial

- Los procesos cognitivos comienzan a recibir cada vez más atención. Afianzamiento de la psicología cognitiva.

- Los psicólogos tratan la cognición desde muy diversas perspectivas, entre las que se encuentran versiones renovadas de Hull que forman el llamado conductismo informal o liberal, así como varias teorías sin relación entre sí propuestas por psicólogos estadounidenses y europeos.

Piaget (1896-1980)

- Estructuralismo. Busca una ruptura con el pasado y aspira a un desarrollo de un paradigma que aúne a todas las ciencias sociales.

Turing (1950)

- Publica en Mind un trabajo titulado Computing Machinery and Intelligence, que define el campo de la inteligencia artificial y establece el paradigma de la ciencia cognitiva. Los psicólogos deben empezar a trabajar buscando paralelos entre la estructura del cerebro humano y la del computador.

Hebb (1960), Holt (1964), Breger y McGaugh (1965)

- Los intentos de convertir la psicología en una rama de la ciencia de los computadores han fracasado, pero han desembocado en un renacer de la psicología cognitiva.

Mayer (1977), Stenberg (1979).

- Énfasis en las operaciones cognitivas -símbolos y manipulación de símbolo- que forma parte de la inteligencia.

Gardner (1983, 1993)

- Insiste en la pluralidad del intelecto. Existen muchas capacidades humanas que pueden ser consideradas como inteligencias, porque son tan fundamentales como las que tradicionalmente detecta el test de CI.

Mayer y Salovey (1990)

- Acuñan el concepto de Inteligencia Emocional.

Goleman (1996)

- Aparece el concepto de Cociente Emocional (EQ).

La medición de la inteligencia generalizada y adoptada en la actualidad en los centros educativos es, sin duda, el Cociente Intelectual. Las escalas evaluadoras del desarrollo cognitivo tienen su origen en la escala creada por Alfred Binet y Theodore Simon que, con gran influencia de la concepción estadística de la inteligencia, crean en el año 1905 la escala Binet- Simon, con el fin de identificar a aquellos alumnos que necesitaban de apoyo escolar complementario. Binet y Simón no elaboraron una escala para medir la inteligencia, sino para clasificar a los alumnos en función de su capacidad, pero sin embargo, esta escala sentó las bases de los test psicométricos de medición de la inteligencia. Esta cuantificación de la inteligencia, promueve la diferenciación de los alumnos según la curvatura de Gauss, clasificándolos de la siguiente manera (Berger, 2007).

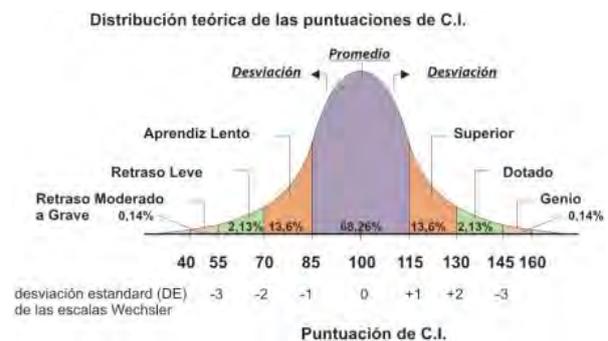


Figura 1. Campana de Gauss. / Berger, 2007.

Lo que en un principio se desarrolló con la idea de detectar las dificultades de aprendizaje y la necesidad de apoyo educativo de los alumnos, sirvió para segregar al alumnado que ralentizaba el ritmo de la clase, o no accedía a los aprendizajes ordinarios de la escuela, clasificando a los alumnos en función de su Cociente Intelectual. Como crítica a esta cuantificación de la inteligencia, surge la necesidad de adoptar otras formas de enseñanza inclusivas, respetuosas con la diversidad y los diferentes ritmos de aprendizaje.

En esta búsqueda de una forma de enseñanza respetuosa, surge la Teoría de las Inteligencias Múltiples. Howard Gardner, padre de la teoría, conceptualiza la inteligencia como “la capacidad para resolver problemas o elaborar productos que son de gran valor para un determinado contexto comunitario o cultural” (Gardner, 1995). Entiende que no existe una inteligencia única en el ser humano, sino una diversidad de inteligencias que marcan las potencialidades de cada individuo.



Figura 2. Inteligencias Múltiples./ Psicología y Mente (s.f.)

### 1.1. Inteligencia Emocional (Inteligencias Interpersonal e Intrapersonal de Howard Gardner)

En el transcurso del presente trabajo, focalizaré el interés en la denominada Inteligencia Emocional (Inteligencias Interpersonal e Intrapersonal de Gardner) analizando desde su concepto hasta su práctica en el aula. Esta nueva concepción, tuvo una gran resonancia en la opinión pública y, a juicio de autores como Epstein (1998), parte de la aceptación social y de la popularidad del término se debió principalmente a tres factores (Fernández Berrocal & Extremera Pacheco, 2004):

1. El cansancio provocado por la sobrevaloración del cociente intelectual (CI) a lo largo de todo el siglo XX.

2. La antipatía generalizada en la sociedad ante las personas que poseen un alto nivel intelectual, pero que carecen de habilidades sociales y emocionales.

3. El mal uso en el ámbito educativo de los resultados en los tests y evaluaciones de CI que pocas veces pronostican el éxito real que los alumnos tendrán una vez incorporados al mundo laboral, y que tampoco ayudan a predecir el bienestar y la felicidad a lo largo de sus vidas.

El concepto de Inteligencia Emocional (IE) apareció por primera vez desarrollado en 1990 por los autores Peter Salovey y John Mayer. Para ellos, las emociones ayudan a resolver problemas, facilitando la adaptación al medio, considerando que la IE se conceptualiza a través de cuatro habilidades básicas, que son: la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual (Salovey & Meyer, 1990; Fernández Berrocal & Extremera Pacheco, 2005). En 1995, el autor Daniel Goleman coge el testigo estudiando este concepto, en un libro que lleva su nombre, y ampliando el concepto que existía de inteligencia hasta la fecha.

La inteligencia emocional es una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental. Ellas configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social (Goleman, 1996). La tesis primordial de este libro se basa en la necesidad de ampliar la concepción de la inteligencia humana, más allá de los aspectos cognitivos cuantificables, que de importancia a la gestión del mundo emocional que influye,

invisiblemente, en nuestra forma de aprender.

Resalta que en el contexto escolar los alumnos se enfrentan diariamente a situaciones en las que tienen que recurrir al uso de las habilidades emocionales para adaptarse de forma adecuada a la escuela. Entendiendo que los profesores debían emplearla también durante su práctica docente para guiar con éxito tanto sus emociones como las de sus alumnos (Fernández Berrocal & Extremera Pacheco, La Inteligencia Emocional y la Educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey, 2005). Poniéndose de manifiesto la importancia de introducir la educación emocional en los distintos niveles de concreción curricular del Sistema Educativo, hasta su puesta en práctica en las aulas.

## 2. Presentación y caracterización del caso

El Sistema Educativo debe responder eficazmente las necesidades de su alumnado mediante un carácter flexible,

adaptándose a las características individuales, la diversidad de aptitudes y actitudes, de necesidades y ritmos de maduración, cumpliendo los principios de normalización e inclusión. No son los alumnos con dificultades quienes tienen que adaptarse o “conformarse” a lo que pueda enseñarles una enseñanza general, planificada y desarrollada para satisfacer las necesidades educativas habituales de la mayoría del alumnado, sino que es la enseñanza la que debe adecuarse al modo y manera que permite a cada alumno particular progresar en función de sus capacidades y con arreglo a que sus necesidades sean especiales o no (Arnaiz, 1997; Timón Benítez & Hormigo Gamarro, 2010).

Los niveles de concreción curricular, permiten adaptar el currículo educativo base a las particularidades del alumnado, optando por un “modelo escolar uniforme con un proyecto escolar unitario y dirigido a lograr unas finalidades válidas para todos” (Gimeno, 1994; Perales Palacios, 2001).

Niveles	Ámbito	Documentos	Elaborado/aprobado por
1	Administración	Ley Educativa. Real Decreto de Mínimos. Decreto de la Comunidad	Administración educativa
2	Centro	PEC Programaciones Docentes	PEC: Equipo directivo/ Consejo escolar  P. docentes: Departamentos/Claustro
3	Aula	Programación de Aula	Profesor (no necesaria aprobación)
4	Alumnado	ACIS	Profesorado coordinado por Dpto. de Orientación (no necesaria aprobación)

Figura 3. Niveles de Concreción Curricular. / Conde Pardo, 2014.

No son pocos los estudios que abalan la importancia de la inteligencia emocional en el desarrollo personal y social de la persona. La legislación, por tanto, debe ser responsable y coherente con la diversidad del alumnado, adoptando

formas de enseñanzas acordes con la innovación educativa en materia de educación. Estudiaré a continuación, la influencia de la educación emocional en la legislación educativa en vigor en España y, concretamente en Andalucía.

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa que modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, recoge en el preámbulo “la educación es la clave de esta transformación mediante la formación de personas activas con autoconfianza, curiosas, emprendedoras e innovadoras, deseosas de participar en la sociedad a la que pertenecen, de crear valor individual y colectivo, capaces de asumir como propio el valor del equilibrio entre el esfuerzo y la recompensa” y en el artículo 71, determina que “las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional”, recogiendo el aspecto personal y emocional en alguno de sus apartados.

El Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, que establece las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil, orienta su currículo a “lograr un desarrollo integral y armónico de la persona en los distintos planos: físico, motórico, emocional, afectivo, social y cognitivo”, valorando la importancia de la identificación, expresión, conciencia, control progresivo, regulación y gestión emocional. Haciendo referencia, de forma conjunta, a la construcción gradual de la propia identidad y de su madurez emocional, al establecimiento de relaciones afectivas con los demás y a la autonomía personal como procesos inseparables y necesariamente complementarios.

El Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, que establece el currículo básico de la Educación Primaria, recoge que “la competencia supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz”, valorando la importancia de las emociones y formulando el currículo básico a partir del desarrollo cognitivo y emocional en el que se encuentra el alumnado. Se pincela la educación

emocional en los apartados del currículo:

- Identifica emociones y sentimientos propios, de sus compañeros y de los adultos manifestando conductas empáticas. (Ciencias Naturales)
- Emplea la lengua oral con distintas finalidades (académica, social y lúdica) y como forma de comunicación y de expresión personal (sentimientos, emociones...) en distintos ámbitos. (Lengua Castellana y Literatura)
- Escucha atentamente las intervenciones de los compañeros y sigue las estrategias y normas para el intercambio comunicativo mostrando respeto y consideración por las ideas, sentimientos y emociones de los demás. (Lengua Castellana y Literatura)
- Identifica el cuerpo como instrumento para la expresión de sentimientos y emociones y como forma de interacción social. (Educación Artística)
- Estructurar un pensamiento efectivo e independiente empleando las emociones de forma positiva. (Valores Sociales y Cívicos)
- Realiza un adecuado reconocimiento e identificación de sus emociones. (Valores Sociales y Cívicos)

Tras establecerse las bases de la educación emocional en el currículo base, las comunidades autónomas, siguiendo el primer nivel de concreción curricular, regulan las actuaciones y medidas educativas en función de las características físico - sociales de su emplazamiento, empleando en la programación didáctica su desarrollo normativo. La Comunidad autónoma de Andalucía, regula las actividades educativas en la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, de carácter general para todos los centros educativos. Como principios educativos del sistema educativo público andaluz, determina el “reconocimiento del pluralismo y de la diversidad cultural existente en la sociedad actual, como factor de cohesión que puede contribuir al enriquecimiento personal, intelectual

y emocional y a la inclusión social". Las actuaciones educativas, por tanto, irán encaminadas a alcanzar el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional durante todo el período de escolarización.

Siguiendo este marco legal de referencia, los centros educativos (segundo nivel de concreción curricular) concretan su praxis utilizando, en su caso, la siguiente normativa.

2º ciclo de Educación Infantil	Educación Primaria
Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía.	Decreto 97/2007, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación primaria en Andalucía.
Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía.	Orden de 17 de marzo de 2015 por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación primaria en Andalucía.
Orden de 17 de marzo de 2011, por la que se establece la ordenación de la evaluación en las etapas de educación infantil, educación primaria, educación secundaria obligatoria y bachillerato en Andalucía.	Orden de 17 de marzo de 2011, por la que se establece la ordenación de la evaluación en las etapas de educación infantil, educación primaria, educación secundaria obligatoria y bachillerato en Andalucía.

Tabla 1. Legislación que regula el segundo ciclo de Educación Infantil y Educación Primaria, en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Elaboración propia.

En el Decreto 428/2008, de 29 de julio, que establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía, establece como uno de sus objetivos para la etapa "construir su propia identidad e ir formándose una imagen ajustada y positiva de sí mismos, tomando gradualmente conciencia de sus emociones y sentimientos a través del conocimiento y valoración de las características propias, sus posibilidades y límites".

Por otro lado, el Decreto 97/2007, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación primaria, recoge en su preámbulo la defensa de una educación igualitaria y democrática, que garantice el derecho de todo el alumnado a alcanzar el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional en función de sus características y posibilidades.

Los centros educativos andaluces, recogen estas líneas de actuación incluyéndolas en sus planes y programas, desarrollándolas con su alumnado en las distintas

programaciones didácticas. Destacar de entre las actuaciones llevadas a cabo en los centros escolares públicos de Andalucía aquellos que promueven la educación emocional (Consejería de Educación. Junta de Andalucía, 2015):

- Escuela Espacio de Paz. Se trata de establecer medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la Mejora de la Convivencia en los centros educativos, siendo obligatorio la elaboración de un Plan de Convivencia que forme parte del Proyecto Educativo del Centro.
- Dentro del programa Escuela Espacio de Paz, se pueden llevar a cabo Programas de Inteligencia Emocional para el alumnado de las distintas etapas.
- Se han establecido nuevos programas de Hábitos de Vida Saludable, como Creciendo en Salud y Forma Joven, que promueven la educación socioemocional entre sus objetivos.

Este recorrido sobre la legislación estatal y autonómica finaliza en la concreción curricular de los centros docentes, los

cuáles concretan en su Proyecto Educativo los planes y programas que van a desarrollar en el curso escolar, así como en la elaboración de las Programaciones didácticas de aula. Concretando el estudio, en un centro educativo de una zona rural de la provincia de Almería donde, llevé a cabo el desarrollo de una Unidad Didáctica sobre las emociones.

## 2.1. Características del centro educativo

El Centro de Educación Infantil, Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, María Cacho Castrillo se encuentra en la localidad de Turre, provincia de Almería. Se trata de un centro educativo relativamente nuevo, dotado de los espacios y recursos necesarios para desempeñar su función. Dispone de doble línea educativa, salvo en los niveles de 1º de Educación Primaria y 2º de ESO. Se organiza en dos espacios diferenciados de funcionamiento: uno de menor tamaño que alberga las oficinas y la etapa de Educación Infantil, y otro de mayor tamaño que alberga las etapas de Primaria y Secundaria. Ambos edificios tienen dos plantas, diseñados de forma accesible para alumnos con dificultades motoras. Además, dispone de un edificio anexo donde está situado el gimnasio del centro, contando también con patios escolares diferenciados para que se desenvuelvan los alumnos de Educación Infantil, y de Primaria y Secundaria. Entre los espacios comunes merece la pena destacar, el aula de usos múltiples, el salón de actos, la sala de informática, la biblioteca y el laboratorio, dotados del material adecuado para llevar a cabo su actividad educativa.

En cuanto a los alumnos que asisten al centro, decir que tienen edades comprendidas entre los 3 y 14 años, aumentando la edad de aquellos alumnos que han repetido algún curso escolar. Un tanto por ciento del alumnado del centro, es inmigrante o nacido en España de padres extranjeros, por lo que la diversidad cultural en las aulas es una realidad manifiesta. Como factor determinante a tener en cuenta hay

que constatar que es un alumnado muy receptivo a cualquier acción educativa pues en muchos casos el colegio es el único medio del que disponen para su enriquecimiento y evolución personal. Los alumnos suelen participar en las actividades del centro cuando éstos tienen edades tempranas observando cómo, a medida que crecen, pierden el interés por la escuela y sus aprendizajes. En ocasiones se observa, también, cierta disonancia entre los valores escolares y familiares, debido a un estilo educativo permisivo y desestructurados de éstos últimos.

El claustro de profesores da respuesta a las necesidades de su alumnado, contando con el profesorado adecuado en cada etapa educativa de Educación Infantil, Primaria y primeros cursos de ESO, y un Equipo de Orientación Educativa formado por la orientadora del centro, una maestra de Audición y Lenguaje, una maestra de Educación Especial y apoyo educativo, un maestro de Aulas Temporales de Adaptación Lingüística (ATAL), una maestra de refuerzo y apoyo.

El entorno escolar es pobre y desfavorecido, tratándose de un ambiente rural de nivel cultural muy bajo. Por lo que respecta a las familias, un pequeño porcentaje se implica, participa y colabora en la educación y formación de sus hijos e hijas, ya que la mayoría no se implica y sólo se relaciona con el centro en momentos puntuales como la entrega de notas. Existe también en el centro Asociación de Madres y Padres de Alumnos y Alumnas, aunque no es muy participativa, ni se implica activamente en las actividades del centro.

El análisis del entorno pone de manifiesto la necesidad de un enriquecimiento de la cultura en la zona proponiendo, desde el centro educativo, actividades culturales de diferente temática, promoviendo en ellas la funcionalidad y significatividad de los aprendizajes.

Una de las finalidades educativas, recogidas en el Proyecto Educativo de Centro, es "valorar el aprendizaje como herramienta de comprensión y

representación de la realidad, como medio de expresar ideas, sentimientos y emociones así como vía de comunicación que permite interactuar en los diversos ámbitos sociales”, haciendo énfasis en la relación entre el aprendizaje y la expresión de las emociones. De este modo, puedo justificar la necesidad de trabajar la inteligencia emocional de forma explícita en el aula, a fin de conocer, valorar y gestionar, los sentimientos propios y de los demás.

Aunque, si bien es cierto que queda recogido en el Proyecto Educativo de Centro, en el Plan de Convivencia, y en las actividades contempladas en el Programa “Escuela Espacio de Paz”, la educación emocional no se contempla como acción educativa real. Por lo tanto, surge la necesidad de trabajar las emociones de forma explícita en el aula. En el centro escolar, se ha llevado a cabo el desarrollo de una Unidad Didáctica titulada ¿Y tú que sientes?, dónde se han trabajado las distintas emociones, poniéndoles nombre y cara a cada una de ellas, haciendo conscientes a los alumnos de aquello que sienten en distintas situaciones, temporalizándola en torno a 10 días, valorando su puesta en práctica, resultados y conclusiones a continuación.

### 3. Metodología

#### 3.1. Características de los alumnos participantes

El desarrollo de la Unidad se ha llevado a cabo en el aula de apoyo del centro, con alumnos de distintos niveles, desde 1º de Primaria hasta 1º de ESO. Los alumnos que asisten a apoyo, siguen un Programa Específico (P.E.), elaborado individualmente según sus características y necesidades, según dictan las Instrucciones de 22 de junio de 2015, por la que se establece el protocolo de Detección, Identificación del Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo y Organización de la Respuesta Educativa. Recogiendo en el apartado 7.2.1.1. Medidas específicas de carácter educativo, “se entiende por programa específico (PE) el conjunto de actuaciones

que se planifican con el objetivo de favorecer el desarrollo mediante la estimulación de procesos implicados en el aprendizaje (percepción, atención, memoria, inteligencia, metacognición, estimulación y/o reeducación del lenguaje y la comunicación, conciencia fonológica, autonomía personal y habilidades adaptativas, habilidades sociales, gestión de las emociones, autocontrol, autoconcepto y autoestima, etc.), que faciliten la adquisición de las competencias clave”. Manifestando la importancia de la gestión de las emociones como aprendizaje dentro del Programa Específico, justificando así el desarrollo de la Unidad, ajustándola a las características y necesidades de los alumnos.

Los alumnos que asisten al aula de apoyo tienen escasa motivación y baja autoestima. Presentan dificultades de aprendizaje por diferentes motivos: Trastorno Específico de Lenguaje, Dificultades Específicas de Aprendizaje, Discapacidad Intelectual Límite, exponiendo a continuación las características generales de cada uno de ellos (Anexo 1. Horario de los alumnos de Apoyo).

- Alumno escolarizado en 1º de Primaria. Se lleva a cabo un programa específico de estimulación del lenguaje, estimulación cognitiva y mejora del autoconcepto. Tiene baja autoestima e inseguridad en sus respuestas.
- Alumno escolarizado en 2ºA de Primaria. Se lleva a cabo un programa específico de estimulación del lenguaje, estimulación cognitiva, mejora del autoconcepto. Se centra el trabajo en mejorar su actitud negativa ante las tareas y la falta de motivación.
- Alumna escolarizada en 5ºA de Primaria. Se lleva a cabo un programa específico de desarrollo de las habilidades favorecedoras del aprendizaje (atención, memoria, lógica matemática, comunicación y lenguaje) adecuado a sus características y nivel. Se trabaja de forma prioritaria el autocontrol en las tareas y las

dificultades propias a la dislexia que presenta.

- Alumno escolarizado en 5ºB de Primaria Se lleva a cabo un programa específico de desarrollo de las habilidades favorecedoras del aprendizaje (atención, memoria, lógica matemática, comunicación y lenguaje) adecuado a sus características y nivel. Es un alumno con alto nivel de absentismo escolar, por lo que el seguimiento del programa es discontinuo.
- Alumno escolarizado en 6ºB. Presenta un marcado desfase curricular. Se lleva a cabo un programa específico de desarrollo de las habilidades favorecedoras del aprendizaje (atención, memoria, lógica matemática, comunicación y lenguaje) adecuado a sus características y nivel. Es una alumna con alto nivel de absentismo escolar, por lo que el seguimiento del programa es discontinuo.
- Alumnos de 1º de ESO Grupo "A". Se trata de 3 alumnos de 1º de ESO con un marcado desfase curricular. Se lleva a cabo un programa específico de desarrollo de las habilidades favorecedoras del aprendizaje (atención, memoria, lógica matemática, comunicación y lenguaje) adecuado a sus características y nivel.
- Recientemente se han incorporado al aula de apoyo 5 alumnos de 1º de ESO, Grupo "B", por precisar de un programa específico de mejora de las habilidades cognitivas favorecedoras del aprendizaje.

### 3.2. Características del aula de apoyo

Se encuentra ubicada en la planta baja del edificio de Primaria y Secundaria. Se trata de un aula pequeña, luminosa y de planta rectangular. Además del material básico de un aula (mesas, sillas, pizarra, armarios,...) cuenta con material específico, didáctico, bibliográfico e informático. Se han creado rincones o "zonas de trabajo" diferenciados que, al mismo tiempo, aumenten la motivación del alumnado, les

permita situarse en la actividad que va a trabajarse, anticipar las situaciones y crear hábitos de trabajo. En concreto contamos con los siguientes rincones:

- Rincón del ordenador: especialmente preparado para la realización de actividades tanto individuales como en grupo de búsqueda de información, selección, etc.
- Rincón o zona de trabajo: son las mesas donde los alumnos trabajan individualmente.
- Rincón de colchoneta: para trabajar la motricidad gruesa de los alumnos que lo necesitan.
- En las paredes de la clase hay paneles de corcho donde aparecen calendarios, horarios, apoyos visuales, los trabajos y producciones.

En el aula, los principios psicopedagógicos que guían el proceso educativo de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo y de los agentes que en él intervienen, son los siguientes.

- Aprendizaje significativo y funcional que parta de los conocimientos previos del alumnado y a partir del cual pueda construir nuevos aprendizajes.
- Metodología constructivista, motivadora e interesante para los alumnos, y que implique activamente al alumnado.
- Potenciación del aprendizaje autónomo y entre iguales, realizando actividades individuales, y en pequeño grupo que exijan el desarrollo de estrategias de colaboración e interacción social, así como el aprendizaje de las competencias clave.
- Participación, implicación y colaboración activa por parte de todos los agentes educativos implicados en la educación del alumnado (escuela, familia y entorno).
- Evaluación del alumnado y del profesorado, entendiendo la educación desde un enfoque ecológico-sistémico.

El seguimiento de los alumnos se realiza de forma conjunta con el tutor, estableciendo una conversación fluida y coordinada para favorecer los resultados académicos del alumnado. Se establecen, por tanto, reuniones individuales con el profesorado que atiende al alumnado, de coordinación de ciclo, o de centro mediante los Equipos Técnicos de Coordinación Pedagógica que tienen como misión promover una coordinación entre ciclos, promover actividades inclusivas en el centro, y valorar los resultados académicos de los alumnos.

A lo largo del curso escolar he dado prioridad a crear un clima de aula de seguridad, de escucha activa, trabajo colaborativo y de respeto mutuo, por lo que los alumnos que asisten al aula lo hacen voluntariamente, se divierten y colaboran en aquello que propongo, como norma general.

### 3.3. Desarrollo de la Unidad Didáctica “¿Y tú que sientes?”.

Los objetivos planteados para el desarrollo de la unidad son los recogidos a continuación, enmarcados dentro de los Programas Específicos, explicados anteriormente.

- Utilizar el lenguaje como una herramienta eficaz de expresión, comunicación e interacción.
- Comprender y expresarse oralmente de forma adecuada en diversas situaciones socio-comunicativas, participando activamente, respetando las normas de intercambio comunicativo, y ampliando su vocabulario.
- Escuchar, hablar y dialogar en situaciones de comunicación propuestas en el aula.
- Leer y comprender distintos tipos de textos apropiados a su edad, utilizando la lectura como fuente de placer y enriquecimiento personal.
- Identifica, respeta y valora los sentimientos propios y de los demás.

- Utiliza medios tecnológicos para la búsqueda de información.
- Utiliza la escucha activa para recoger información de piezas musicales.
- Utiliza el lenguaje plástico en sus producciones.
- Valora la limpieza y orden en la presentación de las actividades escolares.

Los contenidos de la unidad quedan expuestos a continuación, según los objetivos planteados.

- Valoración de las distintas emociones propias y de los demás, y saber actuar ante ellas.
- Situaciones de comunicación, espontáneas o dirigidas, utilizando un discurso ordenado y coherente.
- Escritura individual o colectiva de resúmenes, dictados o textos creativos.
- Comprensión y expresión de mensajes verbales y no verbales mediante el uso de estrategias: atención, retención, anticipación del contenido y de la situación mediante el contexto, identificación del sentido global.
- Estrategias y normas para el intercambio comunicativo: participación; escucha; respeto al turno de palabra; preguntar y responder para averiguar el significado de expresiones y palabras, respeto por los sentimientos, experiencias, ideas, opiniones y conocimientos de los demás.
- Comprensión de textos orales con finalidad didáctica y de uso cotidiano.
- Identificación de las palabras clave como estrategia de comprensión de los mensajes.
- Dramatizaciones breves y sencillas de textos orales adaptados a la edad y de producciones propias.
- Utilización de medios tecnológicos para la búsqueda de información y resolución de tareas.

- Interés por la presentación ordenada y limpia de las tareas.
- Iniciativa, participación y colaboración activa en el trabajo individual y cooperativo.
- Confianza en las propias posibilidades y espíritu de superación de los retos y errores asociados al aprendizaje.

Todos los aprendizajes llevados a cabo en el centro deben contribuir al desarrollo y aprendizaje de las competencias clave. Se entiende por competencia clave "la aplicación práctica del conjunto de capacidades, conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que intervienen de forma integrada para dar respuesta a demandas complejas y transferir los aprendizajes a diferentes contextos" (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, 2015).

La metodología de trabajo es individualizada y atendiendo a las necesidades individuales del alumno en cada momento. El proceso de enseñanza - aprendizaje se va a realizar de forma ordenada y secuenciada a fin de lograr los objetivos propuestos para el curso escolar. Teniendo en cuenta lo recogido normativa legal vigente, así como lo contemplado en la programación didáctica, los principios metodológicos que se van a emplear en la práctica educativa son los siguientes:

- Perspectiva globalizadora: procuraremos que el aprendizaje tenga su base en situaciones y acontecimientos significativos para el alumnado, que conecten con sus intereses y motivaciones, que sean cercanos a su realidad, que giren en torno a sus necesidades surgidas del entorno, de lo cotidiano. Se abordará el proceso didáctico con un carácter global e integrador (interdisciplinariedad), presentando el conocimiento de la forma más unitaria posible, evitando un enfoque fragmentario, aunque a veces para profundizar en un determinado aspecto es necesario separarlos, ya que no se puede globalizar todo.

- Aprendizajes significativos y funcionales: procuraremos interesar al alumnado en los nuevos aprendizajes, de manera que se encuentren receptivos para adquirirlos, partiendo siempre de sus ideas previas y procurando asentar lo nuevo sobre lo que ya saben, al objeto de que puedan atribuir significado e integrarlos en su estructuras cognitivas, pudiendo luego hacer uso de esos conocimientos cuando sea necesario.

- Favorecer la generalización y la transferencia: una vez que se ha producido el aprendizaje, trataremos que nuestro alumnado aplique lo aprendido a nuevos contextos y situaciones, para ello serán fundamentales las actividades de consolidación.

- Activa y participativa: buscaremos en todo momento estrategias para que el alumnado participe activamente en el proceso buscando la reflexión, la experimentación, la manipulación, la exploración, la construcción, la creación...tanto de forma individual como en grupo. Daremos especial importancia al juego, en cuanto que es un importante motor de desarrollo en estas edades, tanto en los aspectos cognitivos, como sociales, afectivos, etc.

- Favorecer el aprender a aprender: potenciando el trabajo autónomo y responsable, la búsqueda y consulta de diferentes fuentes de información, la reflexión cognitiva sobre el propio proceso de aprendizaje.

Para hacerlo posible, se van a emplear los recursos necesarios de que disponemos en el centro educativo, distinguiendo entre recursos personales y materiales. Los recursos personales se refieren a todos los profesionales implicados en la atención directa con el alumno con necesidad específica de apoyo educativo y que van a proporcionar, desde un enfoque multidisciplinar, distintas estrategias para favorecer el desarrollo integral del alumno. Es imprescindible la colaboración e implicación de todos para lograr la consecución de los objetivos

programados para el alumno. Desde un enfoque multidisciplinar las expectativas de éxito aumentan, favoreciendo así la significatividad y generalización de los aprendizajes. En segundo lugar, los recursos materiales que dispone el centro facilitan la adquisición de los aprendizajes y atienden las particularidades de los alumnos según su nivel educativo y su grado de madurez. Partiendo del principio de normalización, hemos de intentar que los recursos materiales generales para un alumno con necesidades educativas especiales no sean sustancialmente diferente a los utilizados por el resto del alumnado.

Los recursos materiales que se van a emplear para el desarrollo de la programación, deben cumplir una serie de requisitos, deben despertar el interés de los alumnos, deben adecuarse a las características psicofísicas de los alumnos, deben respetar los distintos ritmos de aprendizaje, deben propiciar el autoaprendizaje y la autoevaluación, promover la utilización de distintos canales sensoriales, ser seguros, partir de objetos reales, y tener muy en cuenta las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICS).

Las actividades servirán al desarrollo de la unidad, siendo éstas de inicio, desarrollo y final. Con ellas, se pretende involucrar a los alumnos en la consecución de los objetivos y la adquisición de las competencias clave.

La evaluación del programa debe ser paralela a la del resto del proceso educativo y estar integrada en el mismo. Contemplando una evaluación inicial para valorar los conocimientos de los alumnos, respecto al tema elegido. Se realizarán también, observaciones sistemáticas del alumno en el contexto educativo, se valorarán las exposiciones en clase, el trabajo limpio y ordenado, y de los fines propuestos. Se realizarán las mismas preguntas de inicio de la unidad en forma de cuestionarios y actividades, valorando las diferencias entre las respuestas iniciales y finales, para obtener

datos sobre el desarrollo del programa y el cumplimiento de los objetivos propuestos. Contemplando la evaluación por medio de una Rúbrica diseñada a tal fin (Anexo 2).

Por otro lado, la evaluación de la actividad docente es fundamental para ajustar la práctica educativa a las necesidades del alumnado, logrando el éxito educativo, y se evaluará de igual manera por medio de una rúbrica (Anexo 3). La cuál se valorará del 1 al 4, teniendo en cuenta los siguientes ítems:

1. No se ha tenido en cuenta.
2. En algunas ocasiones.
3. La mayoría de las veces.
4. Siempre.

#### **4. Plan de intervención**

El clima del aula es de confianza y seguridad, dónde los alumnos comparten sus sentimientos y preocupaciones, aspectos que han favorecido notablemente el progreso de la Unidad.

A continuación expondré la puesta en práctica en torno a los 10 días de temporalización de la misma.

##### **Descripción de la sesión**

###### **Día 1. Lluvia de emociones.**

Comenzamos la unidad con la alumna de 5º de Educación Primaria, explicando oralmente qué son las emociones, cuáles conoce y cuáles reconoce. Apoyamos la actividad en el libro "Emocionario", que hace un recorrido sobre las diferentes emociones, enlazándolas unas con otras y aportando una descripción de cada una de ellas.

Llevamos a cabo la actividad "Lluvia de emociones", conceptualizando la emoción y nombrando aquellas conocidas, acompañándolas de mímica y ejemplos. Realizo un registro con aquellas emociones que conocen, que reconocen cuando se las digo, y aquellas que dicen no haber oído nunca.

¿Qué emociones conoces?	Emociones que conozco	Emociones desconocidas
Alumna de 5ºA		
Alegría	Orgullo	Deseo
Tristeza	Irritación	Nostalgia
Enfado	Nerviosismo	Melancolía
Miedo	Felicidad	Entusiasmo
Amor	Vergüenza	Desaliento
Frustración	Inseguridad	Decepción
Asco	Asombro	Admiración
	Aburrimiento	Satisfacción
	Envidia	Orgullo
	Gratitud	Placer

Tras cada una de ellas, se establece un feedback con los detalles de cada emoción. Es curioso ver como la alumna, a pesar de no poder nombrar algunas emociones, las expresa con la cara y el cuerpo cuando se las nombro.

## Día 2. Lluvia de emociones.

Realizo la misma actividad que el día anterior con el alumno de 5ºB, que había faltado a la sesión anterior.

El alumno comienza la actividad entusiasmo, se muestra predispuesto a poner nombres a las emociones, aunque hay que insistirle debido a su inseguridad. Las emociones recogidas que llevan asterisco, son aquellas que el alumno definía con ejemplos, pero sin acordarse del nombre concreto.

Por ejemplo: "Como te sientes cuando tu amigo te deja de lado..., cuando te regaña tu maestro..., cuando te enfadas con tu amigo...". Además, realiza preguntas como "¿Pueden estar juntas el enfado, la rabia y la soledad?". Ahondando un poco más en el mundo emocional, contándonos pequeñas anécdotas vividas con los amigos y cómo se sentía en cada una de ellas.

¿Qué emociones conoces?	Emociones que conozco	Emociones desconocidas
Alumna de 5ºA		
Alegría	Orgullo	Deseo
Tristeza	Irritación	Nostalgia
Enfado	Nerviosismo	Melancolía
Miedo	Envidia	Entusiasmo
Felicidad*	Gratitud	Desaliento
Vergüenza*	Frustración	Decepción
Amor*		Admiración
Asco*		Satisfacción
Sorpresa*		Orgullo
Aburrimiento*		Placer
Inseguridad*		
Soledad*		

Tras la "Lluvia de emociones" realizamos un pequeño mural cartulina, haciendo gotitas de lluvia con cada una de las emociones descritas, que termina la alumna de 5ºA en su sesión.

Al iniciar la sesión los alumnos de ESO me suelen contar qué tal les ha ido el día, si han trabajado o no en clase, y cómo es su estado en general.

Al terminar, les he preguntado si sabían lo que eran las emociones y cuáles conocían, definiéndolas de la siguiente manera: "maestra las emociones son la emoción que sentimos".

Reconocen entre las emociones la "alegría, tristeza, amor y enfado". Tras animarles para ver si reconocen alguna más y saben su nombre, comienzan la unidad realizando un recorrido sobre las emociones del Emocionario.

Al ver el índice del libro, comienzan a recordar más de las que inicialmente dijeron, desconociendo las recogidas a continuación.

Emociones desconocidas
Alumnos de ESO
Nostalgia
Melancolía
Remordimiento
Desaliento
Frustración
Satisfacción

Realizando, en pequeño grupo, una discusión sobre ellas y ayudándose unos a otros para conceptualizar aquellas que les son desconocidas.

### Día 3. Conceptualizando las emociones.

	Alumno de 1º	Alumno de 2ºA
Alegría	Montar en caballo	Que me dejen jugar con la consola
Tristeza	Que me quiten los juguetes	No tener un juguete

Con los alumnos más pequeños, el alumno de 1º y el alumno de 2ºA, la sesión se desarrolla de la siguiente manera. Les pregunto si saben lo que son los sentimientos y las emociones, a lo que responden que sí. Les hago preguntas para que sepan discernir algunas de las emociones básicas. Por ejemplo, "¿qué sentimos cuándo es nuestro cumpleaños y hacemos una fiesta? ¿Qué es lo que nos pone alegres? ¿Y tristes?". Dibujo dos caras en la pizarra, una de ellas alegre y otra triste, comenzando a definir nuestros sentimientos.

Con los alumnos de 1º de ESO comenzamos la elaboración de un mural que hará un recorrido sobre 10 emociones elegidas a tal fin. El listado de las emociones escogidas es el siguiente: Alegría, Tristeza, Odio, Amor, Miedo, Envidia, Orgullo, Frustración, Vergüenza, y Aceptación.

### Día 4. Recorrido emocional. Cuentacuentos "El monstruo de colores".

Con el alumno de 2ºA hacemos un "Emocionario" particular, expresando sus sentimientos en torno a las emociones seleccionadas. El alumno pone ejemplos de lo que le evoca esa emoción (Anexo 4).

Al terminar, el alumno se encuentra más cansado, leemos el cuento "El monstruo de los colores" viendo las diferentes emociones que siente, los colores de cada una, y las caras del monstruo ante ellas. Realizamos un dibujo para añadirlo al mural.

Los alumnos de ESO, continúan la elaboración del mural y su recorrido emocional, conceptualizando las emociones y buscando su significado.

### Día 5. Recorrido emocional. Visualización del corto de animación "El alfarero".

**Le ponemos cara a las emociones.**

Los alumnos de ESO, ambos grupos, finalizan el recorrido del mural. Explicamos oralmente lo que significaba cada una de las emociones trabajadas y nos centramos en la satisfacción personal y la motivación para aprender. Visionamos el corto de animación "El alfarero". El corto presenta la historia de un niño haciendo diferentes intentos para fabricar una vasija de barro. Aunque al principio no obtiene el resultado esperado, no cesa en su intento hasta que lo consigue. Los alumnos permanecen muy atentos al video ya que, como no tiene diálogos, tienen que observar los gestos y las expresiones faciales del protagonista. Debido a que, en anteriores, ocasiones no accedían por completo al contenido de los cortos de animación sin diálogos, realizo pausas en el vídeo para recopilar la información que van recogiendo del video. Al terminar les pregunto qué opinan de la historia, y cómo creen se siente el niño al lograr realizar la vasija, respondiendo que orgulloso y contento por conseguirlo. Hacemos una reflexión

en voz alta sobre la motivación y la superación personal. Les pregunto cómo creen que se esfuerzan ellos en las tareas escolar, qué hacen cuándo una tarea se les resiste y los sale, quedándose muy callados. Finalizo la sesión diciéndoles que es necesario esforzarse más, no tirar la toalla y seguir intentándolo hasta que lo logremos. Al principio tendremos vasijas sin la forma adecuada pero cada día lo haremos un poquito mejor.

Con la alumna de 5ºA comenzamos la actividad "Ponemos cara a las emociones". Se trata de dibujar la cara, como si fuera un emoticono, de las 10 emociones destacadas, para recortarlas y pegarlas en el mural trabajado.

#### **Día 6. "No siempre es lo que parece" Desarrollo de la empatía.**

##### **Las emociones en las canciones.**

Llevo a cabo con los alumnos de 1º de ESO Grupo "B", un cuestionario sobre las emociones propias y de los demás a fin de favorecer su comprensión, y favorecer la empatía. Trabajamos el texto "No es lo que parece" y reflexionamos sobre el mismo.

Los alumnos de 5º A y B, pegan en el mural las caras o emoticonos de las emociones trabajadas. Repasamos las definiciones "con nuestras propias palabras", poniendo ejemplos. Por otro lado, les doy a cada alumno dos papeles. En uno de ellos tienen que escribir cosas que les alegre y, en el otro aquellas cosas que nos entristezcan. Las tristes, las arrugamos y las tiramos a la basura para dejarlas marchar. Las alegres las guardamos en el bolsillo, en el estuche, en algún lugar cerca que nos ayude a recordar que tenemos más por lo que estar contentos. Esta actividad surge, a partir de que la alumna de 5ºA se siente rechazada por su grupo-clase y cada día trabajamos lo que siente, canalizando los sentimientos más desagradables. Trabajamos las emociones a través de las canciones.

En la siguiente tabla quedan recogidas

las canciones, los sentimientos que evocan, y las respuestas de los alumnos (Anexo 5).

#### **Día 7. Cuentacuentos "Elmer, el elefante".**

##### **"El Rumor" Desarrollo de la empatía.**

Con el alumno de 1º trabajamos el cuento de "Elmer" que trabaja conceptos como la diversidad y el respeto a las diferencias, educando en valores a los lectores. Realizamos un dibujo de Elmer al finalizar la lectura que añadiremos al mural.

Los alumnos de ESO Grupo "A", realizan la lectura y cuestionario sobre las emociones propias y de los demás a fin de favorecer su comprensión, y favorecer la empatía. Trabajamos el texto "No es lo que parece" y reflexionamos sobre el mismo.

#### **Día 8. Cuentacuentos "Por cuatro esquinitas de nada"**

##### **"El Rumor" Desarrollo de la empatía.**

Iniciamos la sesión hablando de cómo estamos, si hemos descansado. Ponemos la fecha y leemos en el aula el cuento "Por cuatro esquinitas de nada", reflexionando con el alumno de 1º sobre los valores del cuento, "¿qué pasaría si no entraras por la puerta de clase? ¿qué podríamos hacer?", a lo que el alumno respondió, "hacerla más grande". Terminamos de colorear a Elmer para pegarlo en nuestro mural. Los alumnos de ESO Grupo A y B, realizan la lectura y cuestionario sobre las emociones propias y de los demás a fin de favorecer su comprensión, y favorecer la empatía. Trabajamos el texto "El rumor" y reflexionamos sobre el mismo.

#### **Día 9. Finalización de la unidad. Valoramos lo aprendido.**

Terminamos la sesión con los alumnos de ESO, realizando un cuestionario sobre lo que han aprendido en la unidad, si consideran que les vale para algo, y recordando los "eslogan" que aprendieron con las lecturas.

**Día 10. Finalización de la unidad. Valoramos lo aprendido.**

Finalización de la Unidad. La alumna de 5ºA realiza un cuestionario con distintas cuestiones sobre la valoración de lo aprendido (Anexo 6).

A continuación el mural ya terminado, sobre las emociones trabajadas, con las aportaciones de todos los alumnos.



Mural sobre las emociones trabajadas.

**5. Resultados**

El desarrollo de la Unidad se ha llevado con normalidad, salvo por la discontinuidad del programa en los alumnos con alto nivel de absentismo escolar. El número de sesiones de los alumnos, según nivel educativo queda recogido en la siguiente tabla.

Algunos de los alumnos faltaron al centro escolar, interrumpiendo el desarrollo de la unidad, reduciéndose considerablemente el número de sesiones, como el caso de la alumna de 6º de Educación Primaria, que no ha asistido al centro durante el desarrollo de la Unidad, por lo que no se ha podido valorar. Con el alumno de 1º de Educación Primaria se está llevando una actividad extraordinaria en el espacio de Educación Infantil en la sesión destinada a apoyo, a fin de favorecer sus relaciones sociales, por lo que su participación en la unidad ha sido también escasa.

Número de sesiones recibidas por los alumnos según curso escolar					
1º	2ºA	5ºA	5ºB	1ºESO A	1º ESO B
3 sesiones	3 sesiones	5 sesiones	2 sesiones	7 sesiones	7 sesiones

Tabla 2. Número de sesiones recibidas por los alumnos según curso escolar./ Elaboración propia.

Los resultados obtenidos de aquellos alumnos que han realizado las tareas propuestas en la Unidad, han sido positivos, observando una toma de conciencia emocional en los alumnos e implicación activa en los talleres. Siguiendo la forma de evaluación establecida, las rúbricas<sup>1</sup> queda recogidas en el Anexo 2, haciendo una valoración general de los resultados a continuación.

Los alumnos de 1º ciclo que asisten al aula de apoyo por Trastorno Específico del Lenguaje, han participado activamente en las tareas propuestas, expresando de forma oral sus sentimientos y emociones, y respondiendo a las preguntas planteadas

en el desarrollo. Se han trabajado emociones cercanas a ellos, se les ha dado libertad de expresión de sus sentimientos, adecuando la dinámica escolar a la técnica de "escucha activa". Se han adecuando también las lecturas, adecuándolas a su nivel de competencia curricular y edad. Y, aunque los resultados no son los esperados, debido a que su competencia comunicativa no favorece la expresión espontánea de sus vivencias, sentimientos y emociones, se ha iniciado el camino en la educación emocional con ellos.

Por otro lado, los alumnos de 3º ciclo han respondido muy bien a la dinámica emocional del aula, empleando las sesiones como un "desahogo", compartiendo vivencias propias para explicar las emociones trabajadas. La alumna de 5º tiene problemas de relación social con sus compañeros, por lo que

<sup>1</sup> Recordar que la valoración de las rúbricas se evalúan de 1 a 4: Se valorará del 1 al 4, teniendo en cuenta los siguientes ítems: (1) No se ha tenido en cuenta. (2) En algunas ocasiones (3) La mayoría de las veces. (4) Siempre.

las sesiones han servido para trabajar en profundidad sus emociones, gestionando aquellas que la afectaban (decepción, odio, frustración). Es una alumna muy participativa y motivada en las sesiones realizadas en el aula de apoyo, se ha observado en ella más conocimiento y control sobre sus sentimientos y los de los demás.

El alumno de 5ºB es un alumno inseguro y con baja autoestima, que ha visto reconocida su labor en las sesiones de apoyo. Es un alumno muy emocional, que ha expuesto en el aula numerosos ejemplos de vivencias personales, definiendo qué sentía en cada momento, ayudándole a gestionar y reconducir aquellos aspectos desagradables de las emociones más negativas (odio, enfado, miedo).

Los alumnos de 1º de ESO, se encuentran en plena adolescencia, conformando su personalidad, por lo que son muy susceptibles a los agentes que los rodean. Son alumnos desmotivados, con apatía hacia la escuela, y cuyas familias no valoran la importancia de la educación. Existen numerosos conflictos en las aulas de Secundaria debido a la confrontación diaria de alumnos y profesores, por lo que existe una necesidad real de proporcionar estrategias de gestión emocional a los alumnos. En las sesiones trabajadas, han participado activamente, siguiendo el código de respeto y colaboración establecido en el aula. Si bien, los alumnos de 3º ciclo ejemplificaban las emociones trabajadas con vivencias personales. Los alumnos de ESO son reacios a demostrar delante de sus compañeros sus sentimientos, y mostrar algún atisbo de fragilidad. Con la ayuda de los textos y vídeos propuestos, los alumnos han sido más conscientes de las numerosas emociones que sentimos a diario, y las pautas a seguir con aquellas que nos afectan negativamente.

En cuanto a la valoración personal y crítica de la Unidad, decir que me he centrado en dar a conocer las emociones e identificarlas, empleando dinámicas de

expresión oral, textos, música y vídeos. El objetivo fundamental era trabajar de forma explícita la inteligencia emocional en el aula, conociendo, valorando y gestionando, las emociones propias y de los demás, favoreciendo la empatía y la motivación intrínseca, el respeto a los demás. La rúbrica de evaluación de la práctica docente se recoge en el Anexo 3. Si bien el desarrollo y la valoración es positiva, considero que hay más aspectos de la educación emocional que se pueden trabajar en el aula, y que no han quedado contempladas como puede ser la relajación corporal, los juegos de roles contemplando distintas emociones y dramatizando distintas realidades, y la autoestima, entre otros.

Con esta Unidad he iniciado el camino de la Educación Emocional en el desempeño de mi trabajo. Queda de manifiesto, la importancia de desarrollar la inteligencia emocional intrapersonal e interpersonal con mis alumnos, planteando actividades de concienciación con los maestros que trabajan con ellos diariamente, y con las familias de los alumnos. De esta forma, englobando a toda la comunidad educativa, los alumnos se sentirán comprendidos y apoyados mejorando su confianza en los profesionales que con ellos trabajan, respetando y valorando a sus compañeros, y comunicándose propiciamente con sus familias, favoreciendo así el desarrollo integral y personal óptimo promovido por las leyes educativas vigentes.

## 6. Conclusiones

Vivimos en una sociedad en que se premia cada vez más la capacidad de responsabilidad, de trabajo en equipo, de motivación para el aprendizaje, la capacidad de relaciones sociales, de autocontrol y dominio de sí mismo o la capacidad de resolver conflictos en sus candidatos (Sánchez Riesco, 2001). La educación debe formar alumnos capaces de acceder al mundo laboral, formados en dichas capacidades tan demandadas en la actualidad. Es decir, educar la inteligencia emocional.

Sin embargo, la realidad educativa actual es muy diferente. A pesar de existir en los estudios que promueven el desarrollo emocional en las aulas desde edades tempranas, las metodologías activas y dinámicas, las técnicas cooperativas de trabajo y la implicación de toda la comunidad educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, la educación permanece obsoleta centrada en las programaciones promovidas por los libros de texto.

En los centros educativos es una realidad observar conflictos y problemas de convivencia, con agresión física y verbal, tanto a compañeros como a profesionales. Agravándose con la falta de autoestima, de motivación, de habilidades sociales, de gestión de emociones y de resolución de conflictos, de los alumnos. Esto viene promovido por una falta de educación en valores, falta de respeto y compromiso mutuo, por unas metodologías de enseñanza pasivas que promueven la apatía y la desmotivación generalizada. La norma es la pasividad y las clases magistrales, lo anecdótico, sin embargo, son los trabajos cooperativos y la educación emocional. Debiendo ser, justo al contrario.

La orientación educativa en España, concede un papel relevante a la formación en competencias socio-emocionales de los alumnos, poniendo el acento en la necesidad de diseñar, aplicar y evaluar programas de intervención sobre habilidades y/o competencias de inteligencia emocional, consciente de que el aprendizaje de estas no depende tanto en la instrucción verbal como de la práctica y el entrenamiento. Aunque son cada vez más numerosas las propuestas de programas de educación emocional en educación infantil, primaria y secundaria, sin embargo se aprecia un déficit en cuanto a la validación de los mismos (Pena y Repetto, 2008)

Aunque existen estudios que abalan la importancia de la Educación Emocional en el aula, y quede recogida en la legislación educativa y en las concreciones

curriculares a todos los niveles, hoy en día se puede decir que es un acto de voluntad, compromiso y buena fe trabajar las emociones en el aula con los alumnos.

Es necesario comenzar a preparar a nuestros alumnos en capacidades como la creatividad, generosidad, autocontrol, convivencia, resistencia al estrés, sociabilidad, respeto con la diversidad, automotivación, valores democráticos, perseverancia, cooperación en equipo, resolución de conflictos, y toma de decisiones (Sánchez Riesco, 2001). Se hace necesario, por tanto, plantear proyectos de trabajo con objetivos educativos explícitos de Educación Emocional, partiendo de la cooperación y compromiso de toda la comunidad educativa para llevarlos a cabo, resaltando la importancia de las tutorías en todas las etapas escolares, y las escuelas de padres.

*"Detrás de todo niño "difícil", hay una emoción que no sabe expresarse"*

(Autor desconocido)

## 7. Referencias bibliográficas

- Andalucía, J. d. (Septiembre de 2015). La Educación en Andalucía. Avance Curso 2015-2016. Iniciativas, programas y datos., Extraído el 12 de mayo de 2016, de [http://www.juntadeandalucia.es/educacion/agaeve/docs/educacion\\_andalucia\\_web.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/educacion/agaeve/docs/educacion_andalucia_web.pdf)
- Conde Pardo, R. (2014) Niveles de Concepción Curricular. Extraído el 10 de mayo de 2016 de, <http://stellae.usc.es/red/blog/view/37043/desarrollo-curricular>
- Berger, K. S. (2007). Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia. Madrid: Panamericana.
- Fernández Berrocal, P., & Extremera Pacheco, N. (2004). Revista Electrónica de Investigación Educativa. Obtenido de El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas.: <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/105/1121>.
- Fernández Berrocal, P., & Extremera

Pacheco, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la Educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. Extraído el 10 de mayo de 2016, de , [http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/pdf61modelo\\_de\\_mayer\\_salovey.pdf](http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/pdf61modelo_de_mayer_salovey.pdf)

- Gardner, H. (1995). Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica. Barcelona: Paidós.

- Goleman, D. (1996). Inteligencia Emocional. Barcelona: Kairós.

- Junta de Andalucía. Consejería de Educación. (Septiembre de 2015). La Educación en Andalucía. Avance Curso 2015-2016. Iniciativas, programas y datos. Extraído de el 10 de mayo de 2016, de [http://www.juntadeandalucia.es/educacion/agaee/docs/educacion\\_andalucia\\_web.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/educacion/agaee/docs/educacion_andalucia_web.pdf)

- Junta de Andalucía. Portal Averroes (s.f.) Programa de Inteligencia Emocional. Extraído de el 8 de mayo de 2016, [http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/41602612/helvia/sitio/upload/PROGRAMA\\_DE\\_INTELIGENCIA\\_EMOCIONAL.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/41602612/helvia/sitio/upload/PROGRAMA_DE_INTELIGENCIA_EMOCIONAL.pdf)

- Molero Moreno, C., Esteban Martínez, C., & Saiz Vicente, E. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. Revista Latinoamericana de Psicología, 11-30.

- Pena Garrido, M. y Repetto Talavera E. (2008) Estado de la investigación sobre la Inteligencia Emocional en el ámbito educativo. Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa. Extraído el 8 de mayo de 2016 de, [http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/15/espagnol/Art\\_15\\_244.pdf](http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/15/espagnol/Art_15_244.pdf)

- Perales Palacios, F. J. (2001). El asesoramiento curricular en ciencias experimentales desde la pedagogía: Implementación curricular. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, nº 40 , 49 - 61.

- Regader, B. (s.f.). Psicología y mente. Obtenido de La Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner. Extraído el 9 de mayo de 2016 de, <https://psicologiymente.net/autores/bertrand-regader>

- Rodríguez García, Pedro Luis (s.f). Análisis de la convivencia escolar en aulas de educación primaria. Universidad de Murcia. España.

- Salovey, P., & Meyer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. Extraído el 9 de mayo de 2016, de, [http://www.unh.edu/emotional\\_intelligence/EIAssets/EmotionalIntelligenceProper/EI1990%20Emotional%20Intelligence.pdf](http://www.unh.edu/emotional_intelligence/EIAssets/EmotionalIntelligenceProper/EI1990%20Emotional%20Intelligence.pdf)

- Sanchez Riesco, O. (2001) Implicaciones educativas de la inteligencia emocional. Extraído el 14 de mayo de 2016, de, <http://www.orientacionsekcastillo.blogsek.es/files/2012/05/implicaciones-educativas-de-la-inteligencia-emocional.pdf>

- Timón Benítez, L. M., & Hormigo Gamarro, F. (2010). Atención a la Diversidad en el Marco Escolar: Propuesta de Integración para alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo. Sevilla: Wanceulen .

## 8. Anexos

### Anexo 1. Horario de los alumnos de apoyo

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9:00/9:45	1º 2ºA	2ºA	1º ESO B		1º
9:45/10:30			1º		
10:30/11:15	1º ESO A	1º ESO B	5ºB	1º ESO B	5ºA
RECREO					
11:45/12:30	1º ESO B		2ºA		5ºB:
12:30/13:15		1º ESO A	1º ESO A	5ºA: JUAN JOSÉ 5ºB: YANA	6ºB
13:15/14:00	6ºB	6ºB		5ºA: JUAN JOSÉ 5ºB: YANA	1º ESO A

### Anexo 2. Rúbrica de evaluación del alumnado

Criterios de evaluación	1	2	3	4
Utilizar el lenguaje como una herramienta eficaz de expresión, comunicación e interacción.				
Comprender y expresarse oralmente de forma adecuada en diversas situaciones socio-comunicativas, participando activamente, respetando las normas de intercambio comunicativo, y ampliando su vocabulario.				
Escuchar, hablar y dialogar en situaciones de comunicación propuestas en el aula.				
Leer y comprender distintos tipos de textos apropiados a su edad, utilizando la lectura como fuente de placer y enriquecimiento personal.				
Identifica, respeta y valora los sentimientos propios y de los demás.				
Utiliza medios tecnológicos para la búsqueda de información.				
Utiliza la escucha activa para recoger información de piezas musicales.				
Utiliza el lenguaje plástico en sus producciones.				
Valora la limpieza y orden en la presentación de las actividades escolares.				

### Anexo 3. Rúbrica de evaluación de la práctica docente

	Valoración
<b>1. Programación</b>	
1. Realizo la programación de mi actividad educativa teniendo en cuenta la programación didáctica del centro.	
2. Planteo situaciones introductorias previas al tema que se va a tratar (trabajos, diálogos, lecturas, etc.).	
3. Adopto estrategias y programo actividades en función de los objetivos didácticos, en función de los distintos tipos de contenidos y en función de las características del alumnado.	
4. Planifico las clases de modo flexible, preparando actividades y recursos (personales, materiales, de tiempo, de espacio, de agrupamientos, etc.) ajustados a las adaptaciones curriculares y, sobre todo, ajustado siempre, lo más posible, a las necesidades e intereses del alumnado.	
5. Establezco, de modo explícito, los criterios, procedimientos e instrumentos de evaluación y autoevaluación que permiten hacer el seguimiento del progreso del alumnado y comprobar el grado en que alcanzan los aprendizajes.	
<b>2. Realización</b>	
1. Presento y propongo un plan de trabajo, explicando su finalidad, antes de cada unidad.	
2. Mantengo el interés del alumnado partiendo de sus experiencias, con un lenguaje claro y adaptado, etc.	
3. Comunico la finalidad de los aprendizajes, su importancia, funcionalidad, aplicación real, etc.	
4. Doy información de los progresos conseguidos, así como de las dificultades encontradas.	
5. Facilito la adquisición de nuevos contenidos a través de los pasos necesarios, intercalando preguntas aclaratorias, sintetizando, ejemplificando, etc.	
6. Distribuyo el tiempo adecuadamente: (breve tiempo de exposición y el resto del mismo para las actividades que los alumnos realizan en la clase).	
7. Adopto distintos agrupamientos en función del momento, de la tarea para realizar, de los recursos para utilizar, etc., controlando siempre el adecuado clima de trabajo.	
8. Utilizo recursos didácticos variados (audiovisuales, informáticos, técnicas de aprender a aprender, etc.), tanto para la presentación de los contenidos como para la práctica del alumnado, favoreciendo el uso autónomo por parte de los mismos.	
9. Compruebo, de diferentes modos, que los alumnos y alumnas han comprendido la tarea que tienen que realizar: haciendo preguntas, haciendo que verbalicen el proceso, etc.	
10. Facilito estrategias de aprendizaje: cómo solicitar ayuda, cómo buscar fuentes de información, pasos para resolver cuestiones, problemas, doy ánimos y me aseguro la participación de todos y todas.	

11. Las relaciones que establezco con mis alumnos y alumnas dentro del aula y las que éstos establecen entre sí son correctas, fluidas y, desde unas perspectivas, no discriminatorias.	
12. Favorezco la elaboración de normas de convivencia con la aportación de todos y todas y reacciono de forma ecuánime ante situaciones conflictivas	
13. Tengo en cuenta el nivel de habilidades del alumnado, su ritmo de aprendizaje, las posibilidades de atención, etc., y en función de ellos, adapto los distintos momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje (motivación, contenidos, actividades, etc.).	

#### Anexo 4. Emociones descritas por un alumno de 2º de Educación Primaria.

<b>ALEGRIA</b>	Maestra: ¿Qué es la alegría? ¿Qué te hace sentirte alegre? Alumno: Dar besos a mi madre y a mi padre cuando llegan de trabajar.
<b>TRISTEZA</b>	Maestra: ¿Qué cosas te ponen triste? Alumno: Cuando se van mis padres a trabajar y me quedo solo. Cuando me quitan los juguetes
<b>ODIO</b>	Maestra: ¿Has sentido alguna vez odio o rabia? ¿Qué es el odio? Alumno: Sí. Cuando me chinchán mis hermanos.
<b>AMOR</b>	Maestra: ¿Qué es el amor? Alumno: Querer.
<b>ENVIDIA</b>	Maestra: ¿Sabes lo que es la envidia? Alumno: Sí. Cuando me miran si voy bien vestido.
<b>MIEDO</b>	Maestra: ¿Qué es el miedo? Alumno: Cuando vienen los fantasmas y me asustan. Pero no existen que es una persona tapada con una sabana y agujeros.
<b>ORGULLO</b>	Maestra: El orgullo es cuando trabajamos mucho en algo , al final, nos ha quedado muy bien. Nos sentimos orgullosos porque lo hemos conseguido, hemos logrado lo que queríamos. ¿Qué has sentido? ¿Te ha pasado alguna vez? Alumno: Contento. Cuando hice una cabaña solo.
<b>ENFADO</b>	Maestra: ¿Qué es el enfado? ¿Qué sientes cuando te enfadas? Alumno: Malo. Un niño es malo por chincharle y pegarle. Maestra: Y si ese niño te chincha, ¿te enfadas? Alumno: Me enfado y no juego con él.
<b>VERGÜENZA</b>	Maestra: ¿Qué es la vergüenza? Alumno: Mi hermano que le da "cagueta", que no habla con nadie solo con sus amigos. Le da "cagueta" hablar con desconocidos y se va para casa.
<b>ACEPTACIÓN</b>	Maestra: En tu clase, ¿sientes que los compañeros se acercan a hablar contigo? ¿Tienes amigos? ¿Te sientes aceptado en clase? Alumno: (Tras vacilar) Si. Si me porto bien juego al futbol. Si me porto mal, no.

### Anexo 5. Relación entre las canciones y las emociones, por alumnos de 5º de Primaria

Canciones y sentimientos trabajados	Alumna de 5ºA	Alumno de 5ºA
Alegría "Happy" Pharrel Williams	Alegría, felicidad, emoción.	Alegría, felicidad.
Entusiasmo "This is the life" Sweet California	Emoción, alegría.	Tristeza al principio. Alegría.
Optimismo "Ain't no Mountain High Enough" Marvin Gaye & Tammi Terrell	Tristeza, rechazo.	Tristeza, enfado, alegría.
Tristeza "Sacrifice" Elton John	Tristeza, odio, rechazo.	Tristeza, odio.
Nostalgia "Secrets" One Republic	Orgullo, envidia.	Pena, odio.
Ira "Bad" David Guetta	Alegría, amor.	Alegría, amor

### Anexo 6 Cuestionario final alumna de 5º de Primaria

Se trata de una alumna con Dislexia, por lo que las preguntas se hicieron de forma oral, transcribiéndolas a continuación.

- ¿Qué es para ti la alegría? ¿Cuál es su emoción contraria?

La alegría es cuando te sientes contento. Es tristeza.

- ¿Qué es sentirse orgulloso?

Pues es sentirte feliz por algo o por alguien.

- ¿Cómo te sentirías si tus compañeros de clase te señalaran y cuchichearan?

Avergonzada y humillada.

- ¿Cómo te sentirías si te hacen una fiesta sorpresa el día de tu cumpleaños?

Alegre, feliz, contenta y orgullosa.

- Dime tres emociones que hayas trabajado y su significado.

Miedo cuando tienes miedo por algo.

Amor cuando estás enamorado de alguien.

Tristeza cuando estás triste.

- ¿Cuál es la emoción que más te ha gustado? ¿Crees que has aprendido algo nuevo?

Es alegría. Si, a decir mis sentimientos.