



Trabajo Fin de Grado

Proyecto de intervención para el desarrollo de la empatía en un alumno con altas capacidades intelectuales



Facultad Ciencias de la Educación

Grado de Educación Infantil

Autora: Laura Ruiz Gómez

Tutora: María José Gómez Torres

Curso: 2016/2017

ÍNDICE GENERAL

| | |
|---|-----------|
| Índice general..... | 1 |
| Índice de tablas..... | 3 |
| Índice de ilustraciones..... | 3 |
| Índice de gráficos..... | 3 |
| 0. Resumen y palabras claves..... | 4 |
| 1. Introducción..... | 5 |
| 2. Marco teórico..... | 5 |
| 2.1. Evolución de la educación especial hasta la educación inclusiva..... | 6 |
| 2.1.1. Principios de la inclusión educativa..... | 7 |
| 2.1.2. Breve recorrido por la legislación..... | 9 |
| 2.2. Altas capacidades intelectuales..... | 11 |
| 2.2.1. Concepto de altas capacidades intelectuales..... | 11 |
| 2.2.2. Características durante la etapa infantil..... | 14 |
| 2.2.3. Mitos y creencias..... | 16 |
| 2.2.4. Intervención educativa en niños con altas capacidades intelectuales..... | 18 |
| 2.3. Habilidades sociales. La empatía..... | 19 |
| 2.4. Instrumentos de investigación cualitativa aplicados al diseño de proyectos de intervención educativa..... | 22 |
| 2.4.1. La investigación cualitativa..... | 22 |
| 2.4.2. La entrevista..... | 23 |
| 2.4.3. La rúbrica de evaluación..... | 25 |
| 2.4.4. La observación..... | 26 |
| 2.4.5. Análisis y codificación de datos cualitativos..... | 27 |
| 3. Objetivo de la intervención diseñada..... | 28 |
| 4. Desarrollo de la intervención diseñada..... | 29 |
| 4.1. Fase I: Inicial..... | 29 |
| 4.1.1. Entrevistas iniciales..... | 29 |
| 4.1.1a. Análisis de datos de las entrevistas iniciales..... | 30 |
| 4.1.1b. Resultados del análisis de datos de las entrevistas iniciales..... | 31 |
| 4.1.2. Rúbrica inicial..... | 34 |

| | |
|---|-----------|
| 4.1.2a. Análisis de datos de la rúbrica inicial..... | 35 |
| 4.1.2b. Resultados del análisis de datos de la rúbrica inicial..... | 36 |
| 4.1.3. Proyecto de intervención diseñado..... | 37 |
| 4.2. Fase II: Implementación del proyecto diseñado..... | 53 |
| 4.2.1. Desarrollo: secuenciación y temporalización de la puesta en práctica de las sesiones..... | 53 |
| 4.2.2. Observaciones durante las sesiones..... | 53 |
| 4.2.3. Análisis de datos de las observaciones realizadas durante las sesiones..... | 53 |
| 4.2.4. Resultados del análisis de datos de las observaciones realizadas durante las sesiones..... | 54 |
| 4.3. Fase III: Evaluación del proyecto diseñado..... | 56 |
| 4.3.1. Entrevistas finales..... | 56 |
| 4.3.1a. Análisis de datos de las entrevistas finales..... | 56 |
| 4.3.2b. Resultados del análisis de datos de las entrevistas finales..... | 56 |
| 4.3.2. Rúbrica final..... | 58 |
| 4.3.2a. Análisis de datos de las observaciones de la rúbrica final..... | 58 |
| 4.3.2b. Resultados del análisis de datos de las observaciones de la rúbrica final..... | 59 |
| 5. Conclusiones e implicaciones..... | 60 |
| 6. Limitaciones..... | 61 |
| 7. Bibliografía..... | 63 |
| 8. Anexos..... | 67 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---|----|
| Tabla 1. Clasificación de las características por aspectos..... | 15 |
| Tabla 2. Habilidades sociales..... | 21 |
| Tabla 3. Códigos clasificatorios atribuidos a las entrevistas..... | 29 |
| Tabla 4. Códigos clasificatorios atribuidos a las observaciones..... | 29 |
| Tabla 5. Sistema de categorías para las entrevistas iniciales..... | 30 |
| Tabla 6. Frecuencia de los códigos en las entrevistas iniciales..... | 30 |
| Tabla 7. Sistema de categorías atribuido a las observaciones de la rúbrica inicial..... | 35 |
| Tabla 8. Frecuencia de los códigos utilizados para las observaciones de la rúbrica de evaluación..... | 35 |
| Tabla 9. Temporalización de las sesiones..... | 53 |
| Tabla 10. Sistema de categorías atribuido a las observaciones del desarrollo de las sesiones..... | 54 |
| Tabla 11. Frecuencia de los códigos utilizados para las observaciones del desarrollo de las sesiones..... | 54 |
| Tabla 12. Sistema de categorías para las entrevistas finales..... | 56 |
| Tabla 13. Frecuencia de códigos utilizados para las entrevistas finales..... | 56 |
| Tabla 14. Sistema de categorías atribuido a las observaciones de la rúbrica final..... | 59 |
| Tabla 15. Frecuencia de los códigos utilizados para las observaciones de la rúbrica final..... | 59 |

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

| | |
|--|----|
| Ilustración 1. Modelo de los tres anillos de Renzulli..... | 14 |
|--|----|

ÍNDICE DE GRÁFICAS

| | |
|---|----|
| Gráfica 1. Rúbrica de evaluación inicial..... | 34 |
| Gráfica 2. Rúbrica de evaluación final..... | 58 |

0. Resumen y palabras claves

Resumen

El siguiente Trabajo Fin de Grado presenta un proyecto de intervención dirigido a un alumno con altas capacidades intelectuales del tercer ciclo de educación infantil. Esta intervención tiene como fin, trabajar con él la habilidad social de la que más carece, la empatía. El Trabajo está compuesto por dos partes. La primera, el marco teórico, donde se lleva a cabo una revisión bibliográfica acerca de la educación especial, de las altas capacidades intelectuales, de las habilidades sociales, concretamente la empatía, y de los distintos instrumentos de investigación cualitativa que se van a aplicar. La segunda, un proyecto de intervención dividido en tres fases; la recogida de conocimientos previos, el proyecto de intervención diseñado, y la evaluación del mismo.

Palabras claves

Educación especial, altas capacidades intelectuales, habilidades sociales, empatía y metodología cualitativa.

Abstract

The following end-of-grade project presents a intervention project directed to a student with high intellectual capacities of the third cycle of child education. This intervention has as purpose, work the social skill which him luck, the empathy. The Project is composed of two parts. The first one, the theoretical framework, where carried out a bibliographical review about the special education, of the high intellectual capacities, of the social skills, exactly the empathy, and of the diferent instruments of qualitative research to be applied. The second one, a intervention project divided into three parts; the collection of previous knowledge, the intervention Project designed, and the evaluation of this.

Key words

Special education, high intelectual capacities, social skills, empathy and qualitative methodology.

1. Introducción

Este es un Trabajo Fin de Grado, en adelante TFG, del Grado de Educación Infantil de la Universidad de Sevilla, basado en un proyecto de intervención para el desarrollo de la empatía en un alumno con altas capacidades intelectuales. Se llevará a cabo en el colegio Inmaculado de Corazón María Portaceli, situado en Sevilla, con un alumno de 3º de Infantil. El TFG se divide en dos bloques. El primero, el marco teórico, y el segundo, el desarrollo de la intervención diseñada.

El marco teórico que engloba toda la información necesaria para la intervención, lo componen cuatro apartados: evolución de la educación especial hasta la educación inclusiva y su correspondiente legislación; las altas capacidades intelectuales, sus diferentes terminologías, características, mitos y creencias; el concepto de habilidades sociales fundamentado por diversos autores, y su tipología, centrándonos concretamente en la empatía; y, la última parte, los instrumentos de investigación cualitativa aplicados en intervención educativa; la entrevista, la rúbrica de evaluación, y la observación.

El desarrollo de la intervención diseñada con sus tres fases correspondientes. La fase inicial, donde tiene lugar el proceso de recogida de datos necesarios a través de dos entrevistas y de una rúbrica de evaluación inicial. En la segunda fase, aparece el desarrollo de las quince sesiones diseñadas. Y, por último, en la tercera fase, la de evaluación, en la que se ha vuelto a realizar dos entrevistas y a pasar la rúbrica de la primera fase al alumno, con la finalidad de comprobar la consecución de los objetivos de la intervención. Los datos que hemos recogido con estos instrumentos han sido analizados con el programa ATLAS.ti.8.0.

2. Marco teórico

En el presente marco teórico, en primer lugar, se ha abordado la evolución de la educación especial hasta la educación inclusiva, incluyendo los principios de la inclusión educativa y haciendo un breve recorrido por la legislación. En segundo lugar, se presenta una definición de altas capacidades intelectuales, que se completa con las características de los niños con altas capacidades intelectuales y los mitos más relevantes acerca de los mismos. Además, se señalan una serie de orientaciones para intervenir en el ámbito educativo con este alumnado. En tercer lugar, se recoge un apartado con el concepto de habilidades sociales y su tipología, centrándonos concretamente en la empatía. Y, por último, se abordan los instrumentos de investigación cualitativa aplicados en intervención educativa.

2.1.Evolución de la educación especial hasta la educación inclusiva

En los siglos XVII y XVIII las personas con discapacidad eran llamadas deficientes mentales, se encontraban en orfanatos y manicomios, donde convivían con pobres, ancianos, locos, delincuentes, etc. Esta situación discriminatoria trajo consigo protestas por parte de toda la sociedad, que reclamaba una asistencia especial para estas personas. En el siglo XIX comienzan reivindicaciones organizadas a favor de las personas que convivían en este tipo de instituciones, puesto que se empieza a exigir el derecho de los deficientes mentales a no estar encerrados en los mismos espacios que los criminales y delincuentes. A partir de esta fecha, se empiezan a crear diferentes instituciones, siendo la primera para los deficientes sensoriales, sordos y ciegos. A finales del siglo XIX y principios del XX se comenzaron a formar instituciones para cada una de las deficiencias, dado que a cada etiqueta social le correspondería un tipo determinado de institución, construyéndose así un sistema educativo diferente al ordinario. Además, se fundaron instituciones de carácter asistencial, construidas a las afueras de la ciudad rodeadas de verjas, manteniéndose así una incomunicación total al exterior. En esta época se crean escuelas especiales para diversos tipos de discapacidades y, más tarde, escuelas para niños con retraso mental, siendo esta la única forma de atención a las personas discapacitadas hasta el siglo XX (Hernández, 2007).

La enseñanza ordinaria determina que, a ciertas edades, se deben realizar tareas como leer o escribir; por tanto, se consideran “anormales” los niños que llegados a esa edad no sepan hacerlo. Los niños con alguna deficiencia evidente, por diversas razones, no podían aprender en las escuelas ordinarias. A raíz de esta cuestión surge el planteamiento de qué hacer con estos niños que no podían ir a las escuelas y qué instituciones podrían acogerlos. Era fundamental dar una respuesta adecuada y más correcta al problema de la infancia “anormal”, ofreciendo una educación diferente, especializada acorde a las características y necesidades de cada niño. Para poder ofrecerla se hacía necesario realizar un modelo médico de intervención llevado a cabo a través de un diagnóstico con su consecuente tratamiento específico, al igual que se hace con cualquier enfermedad (García, 1998).

Para Mayor (1988), el período de la institucionalización de la atención a las necesidades específicas se prolonga en el tiempo por factores como: las actitudes negativas que se tenían hacia los deficientes, el pensamiento arraigado de que la inteligencia es el origen de la deficiencia mental, la visión del deficiente como una amenaza social, el uso de la psicometría con la finalidad de etiquetar, entre otros. De este modo, durante un largo período de tiempo la sociedad ha estado dividida entre normales y anormales; sin embargo, esta concepción se ve injusta, pues empieza a calar la idea en la

sociedad de que no todos somos iguales y, que, incluso, el ser diferente está recogido como un derecho, y que la misma está compuesta por una diversidad física, ética y cultural (Hernández, 2007).

2.1.1. Principios de la inclusión educativa

En torno a la década de los años sesenta del siglo XX se introduce el concepto de normalización, como consecuencia de un movimiento producido en algunos países europeos de rechazo hacia la marginación y a las escuelas de Educación Especial que con su segregación propiciaban la misma. Bank Mikkelsen es el primero que plantea la normalización como un principio que aboga por ofrecer a los deficientes la posibilidad de una vida lo más normal posible integrándose en la sociedad, pues la segregación no les daba la oportunidad de desarrollarse como el resto de personas. Con el tiempo, son muchas las aportaciones que se le han dado a este concepto, hasta caer en la cuenta de que no se trata de normalizar al discapacitado sino al ambiente en el que se desenvuelve, adecuándolo a las necesidades del mismo. En definitiva, el principio de normalización escolar consiste en facilitar las mismas condiciones de vida a todos, aceptando las dificultades que cada uno de ellos pueda presentar en un momento dado (Hernández, 2007). Este principio se complementa con el de individualización, el de integración y, por último, con el de sectorización.

El principio de individualización de la enseñanza se entiende como los ajustes o adaptaciones que el docente tiene que realizar para que el alumno consiga llegar a los objetivos marcados. De esta forma, lo que se pretende es organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en relación a las capacidades, actitudes, intereses y motivaciones de cada niño (Corea y Guillén, 2011). La idea es ofrecer los recursos técnicos y/o humanos necesarios de acuerdo a sus necesidades, con el objetivo de conseguir potenciar al máximo su aprendizaje (Universidad Internacional de Valencia, 2016). La normalización implica la aceptación del principio de individualización, que alude a la necesidad de atender a las características del alumno integrado permitiendo que cada uno avance a su propio ritmo exigiéndoles en función de sus capacidades (Hernández, 2007; Arnáiz, 2003).

El principio de integración recalca que los deficientes deben recibir los apoyos necesarios en grupos normales y no de forma segregada. La integración propone la adaptación curricular como forma para superar las diferencias del alumnado con necesidades y se presenta como un derecho humano que está dirigido a todo el alumnado (Barrio, 2009).

Y, por último, el principio de sectorización de servicios, que viene exigido por el cumplimiento de los principios anteriores y nace de la intención de encontrar un equilibrio entre la prestación de los servicios de apoyo y los recursos que utilizan los alumnos. Defiende que los recursos que necesite una

persona para el desarrollo de la actividad educativa deben serle concedidos (Universidad Internacional de Valencia, 2016).

El término de necesidades educativas especiales, en adelante NEE, se comienza a desarrollar a partir del Informe Warnock (1978) llevado a cabo en Inglaterra, documento clave para sentar las bases de la integración escolar. Este informe rechazaba el modelo tradicional de Educación Especial, así como la idea de que existen dos clases de niños, los deficientes y los no deficientes, de la que se deriva la necesidad de dos sistemas de educación diferentes. Aparece así un nuevo término, NEE, que destaca la idea de que todos los alumnos tengan los mismos fines educativos, aunque su consecución sea distinta, así como el tipo de ayuda requerida por cada uno de ellos. Aparece como alternativa a conceptos que se venían usando hasta entonces como: deficiente, disminuido, inadaptado, discapacitado o minusválido. (García, 1998; Hernández, 2007). A partir de este momento se comenzó a centrar el problema en el contexto y no en el propio alumno, como se venía haciendo hasta entonces (Warnock, 1978). Tal y como manifiesta Miñan (2003:20-21), siguiendo la línea de lo establecido en el Informe Warnock, el concepto de NEE hace referencia a dos aspectos que se encuentran íntimamente unidos: “A las dificultades específicas que tienen ciertos alumnos para progresar en determinados aprendizajes” y “A las condiciones del contexto en las que se debe producir dicho aprendizaje”.

Arnáiz (2003), basándose en Corbett (1999), expone que realmente con la integración escolar lo que se consiguió fue eliminar la segregación y el aislamiento en el que se encontraban las personas discapacitadas en los centros de Educación Especial, al no ser suficiente se da un cambio hacia la inclusión, donde la educación se dirige hacia todos los alumnos, independientemente de las características individuales que estos presenten. Además, a la inversa de lo que se pretendía con la integración se han llevado a cabo prácticas de exclusión, siendo el discapacitado el que tiene que integrarse en la cultura dominante. Por el contrario, con la inclusión, es la institución la que debe crear un clima de receptividad, flexibilidad y sensibilidad hacia su alumnado; por ello, deberá desarrollar nuevas respuestas didácticas que estimulen y fomenten la participación de todos los alumnos.

La inclusión surge con el objetivo de luchar por conseguir un sistema de educación para todos, fundamentado en la igualdad, la participación y la no discriminación. Mientras que la integración puso su énfasis en el alumnado con NEE, la inclusión centra su interés en todos los alumnos. De esta forma la educación inclusiva es un medio que asegura que los alumnos con NEE presentan el mismo derecho a la escolarización que el resto de sus compañeros, participando plenamente en la vida escolar y social de la misma (Arnáiz, 2003).

Se aboga por un currículo abierto y flexible, acorde al momento social, ideológico y político que se esté atravesando, gestionado por toda la comunidad educativa y acorde a la realidad sociocultural del alumnado. Dado que cada ser humano posee unas características individuales propias, el sistema educativo debe posibilitar que todo el alumnado acceda al currículo a través de respuestas educativas justas acordes a sus necesidades. En este momento se lleva a cabo el replanteamiento de la planificación de la enseñanza, pues se requiere, un currículo abierto a la diversidad, sensible ante las diferencias que hay en la escuela, donde todos los niños deben aprender juntos independientemente de sus condiciones culturales o sociales. En definitiva, la educación inclusiva se plantea, por un lado, como una lucha contra la exclusión y la segregación en la educación y, por otro, como una defensa para conseguir equidad y calidad educativa para todos los alumnos, sin excepciones (Arnáiz, 2003).

2.2.2. Breve recorrido por la legislación

La Educación Especial se incorpora en el Sistema General de Educación Español en 1970, con la llegada de la Ley General de Educación (LGE, 1970), considerando dicha educación como una modalidad del sistema educativo que incluye a los deficientes, inadaptados y superdotados, proporcionándoles ahora un tratamiento educativo y no solo sanitario. Para ello, se escolariza a los alumnos deficientes en centros de Educación Especial. Según la LGE (1970) la finalidad de la Educación Especial es preparar mediante el tratamiento educativo adecuado a todos los deficientes e inadaptados, para una incorporación a la vida social, tan plena como sea posible, según sus condiciones y resultados del Sistema Educativo, y a un sistema de trabajo en todos los casos posibles que les permita servirse a sí mismos y a sentirse útiles a la sociedad (art. 49).

En España con la Constitución Española (1978) queda recogido que: *“Todos/as tienen derecho a la educación”* (art. 27) y que *“Los poderes públicos realizarán una política de prevención, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos a los que presenten la atención especializada que requieran y las ampararán especialmente para el disfrute de los derechos”* (art.49). La Constitución Española de 1978 es la primera y más importante norma encargada de garantizar el derecho a la inclusión social y educativa de las personas con discapacidad. A continuación, se elaboró el Plan Nacional de Educación Especial (1978), documento considerado Carta Magna de la Educación Especial en España, que parte de la base de que cualquier niño, sea cual sea su grado de deficiencia, tiene derecho a la educación, y que el Estado es el encargado de que las condiciones obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza se cumplan (Arnáiz, 2003).

El siguiente referente legislativo que encontramos es la Ley de Integración Social de los Minusválidos (LISMI, 1982) en el que se les da rango de norma a los principios de normalización,

integración, individualización y sectorización. La LISMI (1982) recoge en la sección 3: de la educación que *“El minusválido se integrará en el sistema ordinario de la educación general, recibiendo, en su caso, los programas de apoyo y recursos que la presente Ley reconoce”* (art. 23). Seguidamente, definen la Educación Especial como *“un proceso integral, flexible y dinámico, que se concibe para su aplicación personalizada y comprende los diferentes niveles y grados del sistema de enseñanza, particularmente los considerados obligatorios y gratuitos, encaminados a conseguir la total integración social del minusválido”* (art. 26). Sin embargo, es en el año 1985 cuando España se une al movimiento de integración escolar con el Real Decreto 334/1985 de Ordenación de la Educación Especial del 6 de marzo donde trabaja en el planteamiento de que las escuelas ordinarias acojan al alumnado disminuido con el objetivo de favorecer el proceso educativo, evitar la segregación y facilitar la integración. Concretamente, en uno de sus artículos se expone lo siguiente: *“se concretará bien en la atención educativa y temprana anterior a su escolarización, o bien en los apoyos y adaptaciones precisos para que los alumnos disminuidos o inadaptados puedan llevar a cabo su proceso educativo en los centros ordinarios”* (art.2).

En 1990 la Ley de Educación, establecida en 1970, fue reemplazada por la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) que reguló la atención educativa a los alumnos con NEE en las aulas ordinarias. Según Arnáiz (2003), la ley citada plantea una escuela comprensiva, abierta a la diversidad de intereses, problemas y necesidades y, su objetivo es conseguir la igualdad de oportunidades y la compensación de las desigualdades. La LOGSE también propiciaba que la organización escolar favoreciese una enseñanza atenta a la diversidad del alumnado, con la ayuda de los equipos de orientación Educativa y Psicopedagógica. Estos prestarían especial atención a los alumnos con NEE, como queda recogido en el siguiente artículo: *“con el fin de alcanzar los objetivos de esta etapa, la organización de la docencia atenderá a la pluralidad de necesidades, aptitudes e intereses del alumnado”* (art. 21).

Según Delors (1996) en el informe de la UNESCO se plantean que son cuatro las premisas que la educación de una persona debe contemplar: aprender a conocer, para comprender el mundo que le rodea y aprovechar las posibilidades para el aprendizaje a lo largo de la vida; aprender a hacer, para actuar en los diferentes marcos sociales y de trabajo; aprender a vivir juntos, para el contacto y la comunicación entre los miembros de diferentes grupos; y aprender a ser, para comportarse como un ciudadano responsable y justo.

Otro referente legislativo a destacar es la LOE (2006) que considera como principio fundamental, proporcionar una educación de calidad adaptada a las necesidades de cada persona.

Además, también establece que para poder dar una respuesta educativa adecuada se debe tener en cuenta la educación desde el concepto de inclusión. Por último, hacer referencia a uno de los artículos de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013):

“Se establecerán las medidas curriculares y de organización pertinentes que aseguren el progreso de este alumnado. La escolarización del alumnado con dificultades específicas de aprendizaje atenderá a los principios de normalización e inclusión, garantizando su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo. Se promoverá la identificación, valoración e intervención del alumnado con este tipo de necesidades de la manera más temprana posible. Corresponde a las Administraciones educativas establecer las condiciones de accesibilidad y diseño universal y los recursos de apoyo humanos y materiales que promuevan el acceso al currículo del alumnado con NEE, adaptando los instrumentos, tiempos y apoyos que aseguren una correcta evaluación de este alumnado. Serán, así mismo, las Administraciones educativas quienes establezcan los procedimientos pertinentes para la realización de adaptaciones significativas, orientadas a promover el máximo desarrollo posible de las competencias clave” (art. 9).

2.2. Altas capacidades intelectuales

En este apartado, en primer lugar, se expone el concepto de altas capacidades intelectuales. En segundo lugar, se destacan las características comunes de los niños con altas capacidades intelectuales. Seguidamente, de forma breve, se recogen los mitos y las falsas creencias acerca del alumnado con altas capacidades intelectuales que están presentes hoy día en la sociedad. Y, por último, se señala unas pautas de intervención educativa con este tipo de alumnado.

2.2.1. Concepto de altas capacidades intelectuales

Existen diferentes términos para referirse a lo que, de forma general, denominamos altas capacidades intelectuales, en adelante AACC. Esta denominación abarca a otras concepciones que son necesarias clarificar, puesto que aluden a conceptos diferentes (superdotado, talento, precoz, genio, etc.). Actualmente hacemos referencia a estos colectivos como alumnos con altas capacidades, a pesar de que se hayan seguido usando los sinónimos superdotación o sobredotación; ya que este último arrastra algunos estereotipos inadecuados (Fernández, 2015).

El concepto de altas capacidades se considera multidimensional porque abarca distintos aspectos y factores entre los que se incluye: la motivación, la personalidad, el contexto, etc., además del nivel de cada persona. De esta forma, es fundamental utilizar diferentes estrategias y metodologías en el

aula con el objetivo de potenciar al máximo todos estos factores influyentes y tener en cuenta a todos los alumnos, al margen de sus capacidades (Miguel y Moya, 2012).

La Consejería de Educación, de la Junta de Andalucía, en el Plan de Actuación para la atención educativa al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo por presentar Altas Capacidades Intelectuales (Junta de Andalucía, 2011: 2-3) considera que: “un alumno presenta altas capacidades intelectuales cuando maneja y relaciona múltiples recursos cognitivos de tipo lógico, numérico, espacial, de memoria, verbal y creativo; o bien destaca especialmente y de manera excepcional en el manejo de uno o varios de ellos”. Como nos indica Artola, Barraca y Mosteiro (2006), a menudo se tiene la creencia errónea de que el niño superdotado o con altas capacidades es simplemente aquel con un coeficiente intelectual (CI) alto, que generalmente se sitúa en torno a 130 o 135. No obstante, se debe tener en cuenta que el CI es un componente necesario de la superdotación, pero no suficiente para poder llegar a identificarla; la superdotación es el resultado de la interacción de diversos factores, y la inteligencia es solo uno de ellos. Destaca que la creatividad y la implicación en la tarea son indicadores tan importantes como la inteligencia. Por tanto, se hace necesaria una clarificación del término, realizando una clasificación dentro de los sujetos superdotados o de altas capacidades.

Tras el estudio de distintos trabajos realizados por diferentes autores dedicados a la investigación de las altas capacidades (Castro, 2008; Fernández, 2015; y, Llata, 2015), se exponen las distintas expresiones que se han ido empleando para definir a los niños con AACC son las siguientes:

- Superdotado: se caracteriza por su creatividad, por su motivación intrínseca para aprender cualquier materia y por su CI superior a 130. Superdotada es aquella persona que posee condiciones intelectuales que exceden de lo normal y que, en consecuencia, aprenden con facilidad cualquier materia. Cabe destacar su buena memoria, su elevada capacidad de concentración y la facilidad de adaptación que presentan.
- Talento: se caracteriza por ser una persona con un perfil en el que existen uno o varios factores muy destacados, pero otros son normales o incluso bajos. Se trata de un perfil que muestra una elevada aptitud en un ámbito o en un tipo de procesamiento.
- Precoz: se caracteriza por su competencia específica prematura, pues muestra un ritmo de desarrollo más rápido de lo normal en materias concretas en las que tiene una habilidad superior.

- Genio: se caracteriza por presentar una capacidad mental extraordinaria para crear o inventar cosas nuevas y admirables. Se trata de personas con una capacidad excepcional en inteligencia y creatividad.
- Prodigio: se caracteriza por su competencia específica prematura, ya que el alumno/a logran ejecuciones sobresalientes en edades tempranas y con la calidad de la obra de un adulto.

Gardner y Renzulli, ambos psicólogos, han tenido un gran impacto en los últimos años sobre nuestra comprensión de la superdotación. Llata (2015), basándose en estos reconocidos autores, en primer lugar, expone que Gardner con la teoría de las inteligencias múltiples describe la capacidad intelectual en siete inteligencias principales: la lingüística-verbal, la lógico-matemática, la espacial, la corporal-kinestésica, la musical, la interpersonal, la intrapersonal. Llata (2015) también explica que cada persona posee un potencial en cada uno de estos tipos de inteligencia, y que es en la escuela donde debe de reconocerse la heterogeneidad del alumnado, entendiéndose que cada uno tiene un ritmo y una forma diferente de aprender, para conseguir así una educación de calidad. A continuación, siguiendo a Acereda (2010), Ibarrola (2009) y Fernández y Sánchez (2016) se definen cada una de las inteligencias propuestas por Gardner en el año 1983:

- a) Inteligencia Lingüística-verbal: capacidad para usar las palabras de forma efectiva. Disfrutan escribiendo, leyendo, narrando historias o, incluso, resolviendo crucigramas donde ponen en juego su riqueza de vocabulario.
- b) Inteligencia Lógico-matemática: habilidad para hacer relaciones abstractas. resolver problemas rápidamente. Se manifiesta en la facilidad para el cálculo, la geometría, las actividades de lógica, la resolución de rompecabezas, los problemas espaciales...
- c) Inteligencia Kinestésico-corporal: capacidad para usar el propio cuerpo para expresar una emoción.
- d) Inteligencia Espacial: capacidad para visualizar y orientarse uno mismo en el mundo.
- e) Inteligencia Musical: es la capacidad para reconocer, apreciar y producir ritmos, tonos, timbres y acordes de voces y/o instrumentos. Usualmente se percatan de sonidos que otros no escuchan y son oyentes muy críticos.
- f) Inteligencia Interpersonal: capacidad para entender las emociones, deseos, intenciones, estado de ánimo y motivaciones de los demás.
- g) Inteligencia Intrapersonal: capacidad que nos permite configurar una imagen exacta y verdadera de nosotros mismos y que nos hace capaces de utilizar esa imagen para actuar en la vida de un modo más eficaz.

En segundo lugar, Renzulli en el año 1996 propone un modelo revolucionario para conceptualizar las altas capacidades, el modelo de los tres anillos. Su gran aceptación añade a la tradicional concepción del superdotado a alguien con un CI superior en variables referidas a la creatividad y a la personalidad. De esta forma concluyó que una persona puede llegar a ser superdotada cuando dispone de una capacidad intelectual superior a la media, es capaz de mostrarse implicado en la tarea y muestra una notable creatividad. Ninguno de los elementos por sí solo implicaría superdotación, sino la interacción entre ellos (Artola, Barraca y Mosteiro, 2006).

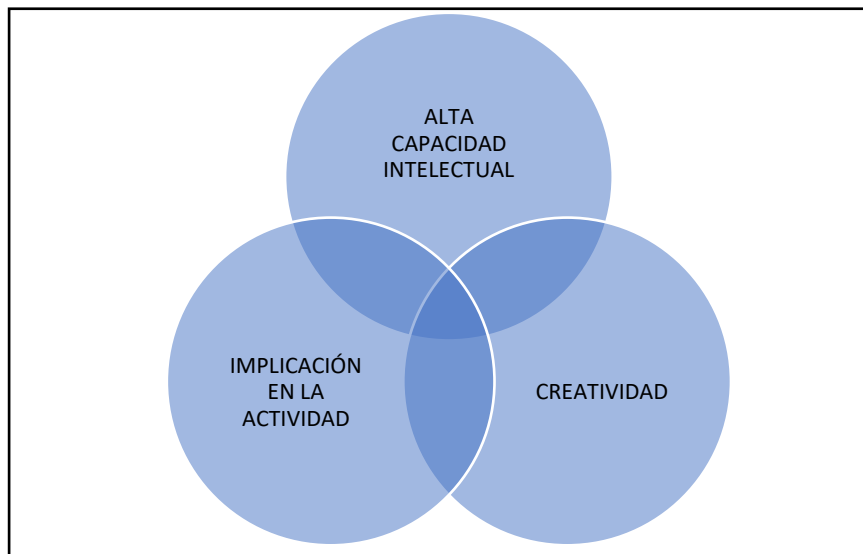


Ilustración 1: Modelo de los Tres Anillos de Renzulli. Fuente: Llata (2015: 22).

Cada una de estos elementos presenta una serie de características: la capacidad intelectual superior a la media se relaciona con un vocabulario avanzado, una buena memoria, y rapidez para aprender; la creatividad está enlazada con la curiosidad y la fluidez para aportar ideas únicas; e implicación en la tarea que se trata refiere al entusiasmo mostrado en las actividades, especialmente a las de su propio interés (Acereda, 2010).

2.2.2. Características durante la etapa de infantil

Los niños con altas capacidades son una población muy heterogénea, por lo que intentar elaborar un listado de características propias es complejo (Aretxaga, 2013). Revisando la bibliografía presentada por autores expertos en el tema, se realiza una síntesis de las diez características que resultan más comunes dentro de este colectivo (Alonso y Benito, 1996; Aretxaga, 2013; y Calero, García y Gómez, 2007):

- 1) Gran curiosidad y alto nivel de actividad, energía y concentración que permite la continua búsqueda de profundizar en sus intereses.

- 2) Capacidad para comprender fácilmente ideas complejas y abstractas. Sin embargo, son sensibles a mensajes ambiguos y no precisos que no entiendan.
- 3) Aprenden con mucha rapidez, sobre todo cuando están interesados en el tema.
- 4) Poseen alta creatividad, imaginación y fantasía, lo que les ayuda a resolver los problemas de manera diferente y original.
- 5) Muestran preocupaciones y cuestiones morales propias de personas mayores, por ejemplo: guerras, hambre, medioambiente, política, religión, etc., mostrando un amplio conocimiento sobre estos temas.
- 6) Tienen un vocabulario avanzado para su edad.
- 7) Tienden a ser perfeccionistas y siempre quieren mejorar. Son muy autoexigentes y autocríticos, lo que a menudo les lleva a la frustración cuando no consiguen sus objetivos.
- 8) Son emocionalmente sensibles, pero confían en sí mismos, dado que se caracterizan por la independencia en su pensamiento.
- 9) Gran sentido del humor que no es entendido por personas de su edad, lo que puede excluirle del grupo-clase.
- 10) Gran memoria a largo plazo y procesamiento de información por encima de lo esperado para su edad.

Cuando hablamos de niños con altas capacidades nos encontramos ante la misma diversidad que podría presentar una persona “normal”, puesto que cada niño o niña siempre presentará un perfil distinto. Por ello, a pesar de la síntesis anterior, a continuación se clasifican las características significativas de este tipo de alumnado, según aspectos cognitivos, aspectos de adaptación e interacción social, aspectos emocionales, aspectos comunicativos-lingüísticos y aspectos relacionados con la creatividad (Llata, 2015):

| | |
|---|---|
| Aspectos cognitivos | <ul style="list-style-type: none"> -Facilidad para memorizar. -Gran capacidad de razonamiento. -Elevada aptitud para la adquisición de conocimientos. -Velocidad en la adquisición y procesamiento de la información. |
| Aspectos de adaptación e interacción social | <ul style="list-style-type: none"> -Poseen alta preocupación social. -Gran capacidad para afrontar situaciones novedosas. -Preferencia por relacionarse con los mayores. |

| | |
|--|--|
| Aspectos emocionales | -Son sensibles con respecto a sí mismos y a los demás. -Seguridad en sí mismos. -Alto nivel de autoestima. |
| Aspectos comunicativo-lingüísticos | -Utilizan un lenguaje rico. -Aprenden a leer antes de lo esperado. |
| Aspectos relacionados con la creatividad | -Elaboran ideas originales y novedosas. -Muestran varias soluciones de un mismo asunto. |

Tabla 1. Clasificación de las características por aspectos. Fuente: Llata (2015).

Los niños superdotados presentan un déficit en las habilidades de relación, puesto que desde que son pequeños comienzan a verse diferentes a los demás, esto es por su exquisito vocabulario, su desarrollado sentido del humor, su tendencia al perfeccionismo y, sobre todo, por no ver sus intereses compartidos con los de sus iguales. Todo esto, les dificulta la integración con su grupo-clase, y tiende a ir avanzando a medida que se hacen mayores, pues aumenta el sentimiento de rechazo e incomprensión, y disminuye su autoestima (Acereda, 2010).

2.2.3. Mitos y creencias

Como indica Acereda (2010), cada vez son más las publicaciones no especializadas (revistas, monografías, artículos, etc.) que informan erróneamente a la sociedad sobre el tema, generando confusión y falsas creencias. En la mayoría de los casos, lo que se consigue es crear expectativas irreales e ideas poco acertadas. Recopilando los mitos que exponen los siguientes autores: Aretxaga (2013), Castro (2008) y, Llata (2015) se realiza una breve descripción con el objetivo de desterrar el mito expuesto:

- Son niños que triunfan académicamente en todas las áreas: FALSO.
Destacan en algunas, pero no necesariamente en todas, pudiendo llegar incluso a fracasar académicamente.
- El alumnado con AACC avanza por sí mismo, sin dificultades, logrando el éxito académico sin necesidad de ayuda: FALSO.
A pesar de que aprenden rápido y con facilidad, necesitan que se les oriente, apoye y estimule para poder desarrollar sus capacidades. Además, si no se responde adecuadamente a las características y necesidades del alumnado es probable que surjan reacciones y comportamientos inadecuados.
- Estos niños necesitan de una atención específica e incluso terapéutica: FALSO.

Es importante hacer notar que no todos los niños con AACC necesitan ayuda especial. Muchos de ellos se encuentran bien adaptados a su entorno y no hace falta que se les dé un tratamiento específico.

- Es fácil detectarlos: FALSO.

La tipología de este alumnado es muy amplia y heterogénea y, en ocasiones, pueden pasar desapercibidos o se puede dar lo que se denomina “la sobredotación encubierta”. Por ello, es necesario seguir rigurosamente el proceso de detección de forma colaborativa entre la familia y la comunidad educativa. La obtención de un CI elevado no puede ser el único determinante de la alta capacidad.

- No necesitan estimulación e incluso les puede perjudicar: FALSO.

La estimulación es fundamental para el desarrollo humano. Necesitan atención y estimulación adecuadas a sus competencias, de lo contrario no desarrollarán sus potencialidades.

- Tienen problemas para relacionarse con los de su edad, no quieren jugar con sus iguales y les rechaza por no aprender con tanta celeridad como ellos: FALSO.

No es generalizable, sí es cierto que suelen buscar personas con las que puedan interactuar, compartir temas de interés y, en ocasiones, las encuentran en mayores.

- El alumnado con altas capacidades generalmente se aburre en la escuela: FALSO.

Puede suceder si la escuela no responde a sus capacidades, ritmo de aprendizaje, y se vuelve repetitiva y rutinaria.

- Hay más personas con altas capacidades entre quienes provienen de niveles socioculturales altos que entre los que viven en otros más desfavorecidos: FALSO.

Sabemos que ni la raza, ni la cultura, ni el nivel social determinan su existencia, pero la influencia del medio ambiente es determinante, pudiendo ejercer una influencia positiva o negativa en ellos.

- Perjudican el ritmo de aprendizaje de sus compañeros: FALSO.

Al contrario, pueden enriquecer con su ingenio y procedimientos cognitivos el desarrollo de las clases.

- El alumnado con altas capacidades son personas socialmente inadaptadas y presenta problemas emocionales: FALSO.

Es una persona, al igual que los demás.

2.2.4. Intervención educativa en niños con altas capacidades intelectuales

En líneas generales, según Artola (2011) son tres las estrategias educativas básicas de intervención en alumnos con AACC: la aceleración o flexibilización, el agrupamiento y el enriquecimiento.

a) La aceleración

Se trata de hacer que el alumno avance por el sistema educativo a un ritmo más rápido, colocándolo en un contexto curricular con una dificultad acorde a sus capacidades. Dado que los alumnos con AACC están caracterizados por tener un ritmo de desarrollo más rápido, se recomienda la aceleración consistente en avanzar el ritmo de aprendizaje situando al alumno en un curso más adelantado. Si el caso está diagnosticado se permite el avance de un curso en primaria, y otro en secundaria.

Existen otras formas de aceleración a parte de la consistente en saltar de curso al alumno: acelerar en determinadas asignaturas, admisión en la escuela a una edad más temprana de lo estipulado, etc.

b) El agrupamiento

Consiste en juntar o agrupar a los niños con altas capacidades en grupos dentro de un centro, o en centros especiales donde se trabajan con programas acordes a sus capacidades y destrezas. En España, no se admite la posibilidad de centros educativos especiales para los niños con superdotación, pues deben escolarizarse en los centros ordinarios.

Otra forma de agrupar a los alumnos con AACC, es hacerlo de la misma forma que cuando se utiliza el aula de apoyo para atender a los alumnos con otras necesidades. Esto presenta la ventaja de trabajar durante algunas horas a la semana con profesores especialistas que puedan estimular a este alumnado en determinadas áreas.

c) El enriquecimiento.

Consiste en ajustar los programas de estudio a las características y NEE del alumno, permitiéndole de esta forma la enseñanza junto con su grupo-clase ordinario y habitual. Al detectar un alumno con AACC, lo más habitual es realizar una ampliación curricular acorde a las necesidades del mismo, realizando actividades complementarias, sustituyendo determinadas actividades por otras más estimulantes y motivadoras, profundizando en ciertos temas, y proponiendo niveles de dificultad superior, entre otras cosas.

Otra forma de ampliación curricular es a través de las tutorías específicas donde el alumno recibe una atención individual por parte de un profesor de apoyo especializado en diversas áreas, que le planifica actividades complejas que van más allá del currículo ordinario.

Las adaptaciones del currículo conllevan un cambio importante del mismo en cuanto *el qué y cómo enseñar*, y en *el qué y cómo evaluar*. Lo que supone modificaciones básicas de objetivos, contenidos, metodología, actividades, temporalización y evaluación.

Como dice Gómez (2009) *el qué enseñar* afecta a los objetivos y contenidos, por lo que es conveniente no eliminar ningún objetivo de etapa, y ampliar los contenidos. Lo que se pretende es:

- Profundizar y extender los contenidos del currículo.
- Realizar actividades que fomenten el desarrollo del pensamiento divergente y creativo, sobre todo actividades que contribuyan al desarrollo del trabajo cooperativo y las habilidades sociales.
- Introducir nuevos contenidos acordes a los intereses del alumnado.

Lo que se pretende entre otras cosas en cuanto al *cómo enseñar* es:

- Fomentar la coordinación de todo el profesorado, manteniendo una línea continua y común en la metodología.
- Potenciar la participación activa del alumnado.
- Desarrollar una buena comunicación entre profesorado y alumnado.

Las adaptaciones en cuanto al *qué y cómo evaluar* se basan en informar al alumnado de su evaluación, para que de esta forma conozca en todo momento su situación, sus logros y posibilidades.

2.3. Habilidades sociales. La empatía

Según Chacón y Morales (2013) las habilidades sociales son las capacidades que nos permiten mejorar nuestras relaciones interpersonales, nos ayudan a sentirnos mejor y lograr nuestros objetivos sin que nos lo impidan los demás. Se definen como “un conjunto de comportamientos eficaces en relaciones interpersonales” (Chacón y Morales, 2013:133). Según Caballo (1993), las habilidades sociales son conductas que permiten a la persona desarrollarse a nivel individual o social expresando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones de forma adecuada dentro un contexto. Siguiendo en esta misma línea, Peñafiel y Serrano (2010: 8) comentan que “las habilidades sociales son las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria”. El término habilidad se emplea aquí para señalar que se hace referencia a un conjunto de comportamientos que han sido adquiridos y aprendidos, y no a un aspecto de nuestra personalidad (Peñafiel y Serrano, 2010).

Teniendo en cuenta de nuevo a Morales y Chacón (2013), existen unas habilidades sociales básicas y otras más complejas que no podemos desarrollar hasta haber adquirido las primeras. En función de la situación en la que nos encontremos tendremos que poner en práctica unas u otras habilidades. Según De Miguel (2014:18), “las habilidades sociales se adquieren por medio de experiencias y la infancia es un periodo crítico para su aprendizaje”.

Según Peñafiel y Serrano (2010) las habilidades sociales se adquieren mediante el aprendizaje por la experiencia directa, la observación, el lenguaje verbal o instruccional y la retroalimentación interpersonal. Se pasa a explicar los siguientes mecanismos a continuación (Peñafiel y Serrano, 2010: 16):

- *Aprendizaje por experiencia directa.* Las conductas interpersonales están en función de las consecuencias de cada comportamiento social. Por ejemplo, si cuando un niño sonríe a su madre, ella le gratifica, el niño probablemente repita esta conducta y entrará a formar parte del conjunto de conductas del mismo. Si, por el contrario, la madre le ignora o le riñe por esta conducta, esta tenderá a desaparecer.
- *Aprendizaje por observación.* Los niños aprenden conductas interpersonales como resultado de la exposición ante modelos significativos. Por ejemplo, si un alumno observa que la docente elogia a un compañero por terminar la tarea correctamente, este intentará repetir esta conducta.
- *Aprendizaje verbal o instruccional.* Los niños aprenden mediante lo que se les dice, a través del lenguaje oral, con instrucciones, preguntas, explicaciones, etc. Por ejemplo, cuando los padres le dicen a su niño que deben pedir las cosas por favor, y después, dar las gracias.
- *Aprendizaje por retroalimentación interpersonal.* Se trata de la información por medio de la que la persona con la que se interactúa comunica su reacción ante nuestra conducta. Por ejemplo, si un niño está pegando a otro y la docente le pone cara de enfado, seguramente el niño deje de hacerlo.

Las habilidades sociales se van adquiriendo durante el proceso de socialización del alumno, comenzando la formación de estas en la familia, y continuándose en la escuela, donde se les ayuda a desarrollar habilidades algo más complejas y específicas (Peñafiel y Serrano, 2010). A continuación, se representan las diferentes habilidades sociales distribuidas en seis grupos (Chacón y Morales, (2013:133-134)):

| <i>GRUPO I. PRIMERAS HABILIDADES SOCIALES</i> | <i>GRUPO II. HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS</i> |
|---|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Escuchar. 2. Iniciar una conversación. 3. Mantener una conversación. 4. Formular una pregunta. 5. Dar las gracias. 6. Presentarse. 7. Presentar a otras personas. 8. Hacer un cumplido. | <ol style="list-style-type: none"> 9. Pedir ayuda. 10. Participar. 11. Dar instrucciones. 12. Seguir instrucciones. 13. Disculpase. 14. Convencer a los demás. |
| <i>GRUPO III. HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS</i> | <i>GRUPO IV. HABILIDADES ALTERNATIVAS A LA AGRESIÓN</i> |
| <ol style="list-style-type: none"> 15. Conocer los propios sentimientos. 16. Expresar los sentimientos. 17. Comprender los sentimientos de los demás. 18. Enfrentarse con el enfado del otro. 19. Expresar afecto. 20. Resolver el miedo. 21. Auto- recompensarse. | <ol style="list-style-type: none"> 22. Pedir permiso. 23. Compartir algo. 24. Ayudar a los demás. 25. Negociar. 26. Empezar el autocontrol. 27. Defender los propios derechos. 28. Responder a las bromas. 29. Evitar los problemas con los demás. 30. No entrar en peleas. |
| <i>GRUPO V. HABILIDADES PARA HACER FRENTE AL ESTRÉS</i> | <i>GRUPO VI. HABILIDADES DE PLANIFICACIÓN.</i> |
| <ol style="list-style-type: none"> 31. Formular una queja. 32. Responder a una queja. 33. Demostrar deportividad después de un juego. 34. Resolver la vergüenza. 35. Arreglárselas cuando le dejan de lado. 36. Defender a un amigo. 37. Responder a la persuasión. 38. Responder al fracaso 39. Enfrentarse a los mensajes contradictorios. 40. Responder a una acusación. 41. Prepararse para una conversación difícil. 42. Hacer frente a las presiones del grupo. | <ol style="list-style-type: none"> 43. Tomar decisiones. 44. Discernir sobre la causa de un problema. 45. Establecer un objetivo. 46. Recoger información. 47. Resolver los problemas según su importancia. 48. Tomar una decisión. 49. Concentrarse en una tarea |

Tabla 2. Habilidades sociales según Chacón y Morales (2013): 133-134

El presente trabajo se va a centrar en la empatía, ya que es considerada una de las habilidades sociales más importantes que debe adquirir toda persona. Según Balart (2013:86), “la empatía es la habilidad para entender las necesidades, sentimientos y problemas de los demás poniéndose en su lugar y de esta manera poder corresponder correctamente a sus reacciones emocionales”. Pujol (2005) describe la empatía como la capacidad de una persona de identificarse afectiva y emocionalmente con una persona o un grupo de personas con el que está relacionado. “La empatía auténtica es la capacidad de ponerse uno mismo en el lugar de los demás y de sentir preocupación por esa persona, pensando cómo se sentiría uno en su circunstancia” (Pujol, 2005:5).

Como señala Catalá (2011), la empatía nos permite reconocer el estado de ánimo de los demás y mantener, así, relaciones respetuosas con ellos, para lo que se hace necesario conocer a las personas, saber sobre sus emociones, sobre sus puntos de vista, etc. Carecer de empatía puede hacer daño a los demás sin remordimiento posterior, contribuyendo a la creación de vínculos débiles con los otros. La empatía es el valor de mayor relevancia para las relaciones humanas, pues es lo que nos impulsa a relacionarnos con los demás de forma positiva. Para llegar a ser empáticos con los otros se requiere un conocimiento previo de las emociones propias.

La Real Academia Española define empatía como: 1. “Sentimiento de identificación con algo o alguien” y 2. “Capacidad de identificarse con alguien y compartir sus sentimientos”. Según Peñafiel y Serrano (2010: 30) la empatía “radica en la capacidad de ponerse en la situación de otras personas para valorar sus sentimientos ante una actitud determinada, permitiendo experimentar emociones ajenas para adecuar, así, la conducta a los requerimientos de los demás y a las relaciones interpersonales”.

2.4. Instrumentos de investigación cualitativa aplicados en intervención educativa

A continuación, se detalla el marco metodológico del presente trabajo, en el que se van a utilizar instrumentos propios de la investigación cualitativa. Se recogerá la información requerida a través de tres instrumentos de evaluación: la entrevista semiestructurada, la rúbrica de evaluación y, la observación. En este apartado se detalla brevemente que es cada instrumento y lo que se pretende conseguir con cada uno de ellos. Por último, encontramos un apartado donde se explica cómo analizar y codificar los datos cualitativos.

2.4.1. La investigación cualitativa

El objetivo de emplear instrumentos propios de la metodología cualitativa es conocer cómo se ven las cosas desde el punto de vista de las personas que están siendo estudiadas. Se caracteriza por ser

más abierta y flexible, permitiendo así nuevas líneas de investigación a medida que se va desarrollando el proceso (Castillo y Vásquez, 2003). La investigación cualitativa trabaja dos grupos de datos: los provenientes de la información verbal y los provenientes de la información visual (Flick, 2007). Según Ruiz (1996: 22) cuando hablamos de métodos cualitativos nos estamos refiriendo a “un término paraguas que cubre una serie de técnicas interpretativas que pretende describir, descodificar, traducir y sintetizar el significado, no la frecuencia, de hechos que acaecen más o menos naturalmente en el mundo social”. Siguiendo a Ruiz (1996) encontramos que las principales características que definen a los métodos cualitativos, son las siguientes:

- Capta y reconstruye el significado de las cosas.
- Utiliza el lenguaje conceptual y metafórico.
- Recoge la información de forma flexible.
- Utiliza un método más inductivo que deductivo.

2.4.2. La entrevista

La entrevista es uno de los instrumentos de investigación cualitativa que se utilizará en el presente trabajo. Esta permite recopilar información detallada sobre un tema específico o evento sucedido en la vida del entrevistado, que lo comparte oralmente con el investigador (Vargas, 2012). Según Hernández, Fernández y Baptista (2005) la entrevista cualitativa se considera más íntima y flexible. Según Rodríguez, Gil y García (1996) la entrevista es una técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información de otra o de un grupo (entrevistados, informantes), para obtener datos sobre un problema determinado; esto conlleva al menos la participación de dos personas y la posibilidad de establecer interacción verbal. Cabe destacar algunas de las funciones de esta técnica: a) obtener información de individuos o grupos; b) influir sobre ciertos aspectos de la conducta como: opiniones, sentimientos, comportamientos; c) ejercer un efecto terapéutico.

Según Álvarez-Gayou (2003), para la correcta realización de una entrevista de una investigación cualitativa es necesario realizar una planificación cuidadosa y bien pensada. El proceso de la entrevista se ve favorecido cuando se encausa como una conversación y no como un interrogatorio, será necesario que la actitud del entrevistador sea amistosa y motive al entrevistado a hablar, sin olvidar el objetivo de la entrevista y su profesionalidad (Ruiz, 2008).

Las grabadoras de audio nos permiten registrar con fidelidad todas las interacciones verbales que se producen durante la entrevista, a la vez que permite al entrevistador prestar más atención al entrevistado favoreciendo la interacción entre ambos. No podemos utilizar este instrumento sin la autorización de la persona que vamos a entrevistar. Es recomendable también el uso de notas

significativas durante el transcurso de la entrevista, pues estas no solo nos facilitarán el proceso de análisis, sino que también nos salvarán si se dan fallos en la grabación (Rodríguez, et al., 1996).

Sandín (1985), en Latorre y Sans (1995), destaca una serie de características comunes de toda entrevista: comunicación verbal, cierto grado de estructuración, finalidad específica, situación asimétrica, proceso bidireccional y adopción de roles específicos tanto por la parte del entrevistado como del entrevistador.

La clasificación más usual de los tipos de entrevista responde a los siguientes tipos: entrevista estructurada, las preguntas se fijan anteriormente y se aplica de forma rígida a los entrevistados; entrevista semiestructurada, se caracteriza por tener mayor flexibilidad que la anterior porque se parte de preguntas planeadas, pero se van ajustando a las respuestas de los entrevistados; y, por último, la entrevista no estructurada que son más informales, más sensibles y se planean para adaptarse a la situación y al entrevistado. (Díaz, Torruco, Martínez y Varela, 2013). En el presente trabajo se utilizará la entrevista semiestructurada como uno de los instrumentos para la recogida de datos. Esta se caracteriza por tener una serie de temas y preguntas sugeridas, además de ofrecer la oportunidad de cambiar la secuencia y formulación de las preguntas en función de la situación y el ambiente en el que se vaya dando en la entrevista. En la entrevista semiestructura se determina de antemano cuál es la información que se quiere conseguir; se hacen preguntas abiertas, no dicotómicas (Álvarez-Gayou, 2003). Se considera que las entrevistas semiestructuradas ofrecen un grado de flexibilidad aceptable y tienen la ventaja de alcanzar el propósito del estudio dado que no se desvía del tema original (Flick, 2007). Para la realización de entrevistas semiestructuradas, el entrevistador dispone de un “guión” que recoge preguntas de carácter general que debe tratar a lo largo de la entrevista. Esta forma de conducir la entrevista garantiza que se vayan a abordar todas las dimensiones previstas y da libertad tanto al entrevistado como al entrevistador para encaminar el contenido de la entrevista (Corbetta, 2003). A pesar de que cada tipo de entrevista tiene sus peculiaridades, estas comparten las siguientes fases durante su desarrollo (Díaz, et al., 2013):

- Fase 1: preparación, momento previo a la entrevista en que se redactan las preguntas y se prepara la cita.
- Fase 2: apertura, se explica el objetivo, la duración y se dice al entrevistado que la entrevista es confidencial.
- Fase 3: desarrollo, con las preguntas se va extrayendo la información que queremos conseguir.

- Fase 4: cierre, para finalizar se le da la oportunidad al entrevistado de expresar ideas que aún no ha mencionado.

2.4.3. La rúbrica de evaluación

Existen distintas definiciones de la rúbrica según varios autores. Para Gatica y Uribarren (2013:61) “las rúbricas son guías precisas que valoran los aprendizajes y productos realizados”. Zazueta y Herrera (2008) entienden la rúbrica como un instrumento de evaluación innovador y alternativo que sirve para evaluar las capacidades y competencias adquiridas en un determinado contexto de aprendizaje. De manera general, las rúbricas detallan el nivel de desarrollo esperado para diferentes niveles de consecución. Estos niveles pueden estar expresados en términos de una escala como, por ejemplo: “excelente, bueno, necesita mejorar, insuficiente” o en términos numéricos “1, 2, 3, 4” (Zazueta y Herrera, 2008). La rúbrica tiene sus orígenes en las escalas de medidas utilizadas en las ramas de la psicología y de la educación (Alsina, 2013).

Según Yela (2011) la rúbrica se usa para determinar los criterios con los que se va a calificar el desempeño de los estudiantes, así como para mostrar los diferentes niveles de logro que puede alcanzar un estudiante en una ejecución o en un trabajo realizado, de acuerdo con cada criterio establecido. Los pasos a tener en cuenta para la elaboración de una rúbrica de evaluación son los siguientes:

1. Determinar los criterios que se van a evaluar.
2. Establecer los niveles de desempeño que puede alcanzar cada estudiante en cada criterio, por ejemplo: excelente, muy bueno, necesita mejorar.
3. Describir que se espera del alumno en cada criterio de acuerdo a cada uno de los niveles, en el caso de la rúbrica analítica.
4. Se asigna un valor a cada nivel de desempeño.
5. Se deja un espacio para anotar los puntos obtenidos en cada criterio.

Algunas de las ventajas de utilizar rúbricas de evaluación son la clara identificación de los objetivos a conseguir, la señalización de los criterios que se quieren medir, la consecución de una eficaz retroalimentación, la disminución de la subjetividad y permite la autoevaluación y la co-evaluación. Sin embargo, también presentan desventajas como el tiempo requerido para la elaboración de las mismas y la capacitación para llevarla a cabo (Gatica y Urbiarren, 2013).

Según Gatica y Urbiarren (2013) existen dos tipos de rúbrica: globales y analíticas. La rúbrica global, comprensiva u holística hace una valoración integrada del desempeño del estudiante y, se recomienda cuando se desea extraer información general sobre los logros conseguidos. La rúbrica analítica se utiliza para evaluar las partes del desempeño del estudiante, de forma desglosada, permitiendo una retroalimentación más detallada y de mayor calidad acerca de los logros de los estudiantes.

En esta intervención se diseñará una rúbrica analítica que evaluará el progreso evolutivo de un alumno con AACC. Se utilizará este tipo de rúbrica, dado que el trabajo se centra en tareas de aprendizajes concretas como es el desarrollo de la empatía.

2.4.4. La observación

Otro de los instrumentos de investigación cualitativa es la observación, esta permite obtener información sobre un acontecimiento tal cual, y cómo, este sucede (Rodríguez, et al, 1996). La observación es el proceso mediante el que se contempla detenidamente cómo se desarrolla la vida social, sin modificación alguna, tal cual transcurre por sí misma. Para recoger información con este instrumento, se hace necesaria una orientación, es decir, un enfoque a un objetivo determinado de investigación, planificado de antemano; una planificación sistemática en fases, aspectos, lugares y personas; un control y relación con proposiciones, teorías sociales, planteamientos específicos y explicaciones profundas; y un sometimiento a controles de veracidad, objetividad, de fiabilidad y precisión. La observación capta todo lo realmente relevante y se sirve de cuantos recursos están a su alcance para conseguirlo, desde la visión directa hasta la fotografía, la grabación acústica o filmografiada (Ruiz, 1996).

Como dice Rodríguez, et al, (1996) la observación no requiere una participación tan activa por parte del sujeto a observar, como la que requieren otras técnicas, para acercarse al estudio de determinados problemas. Por lo general, la observación es un proceso sistemático en el que un especialista recoge por sí mismo información, y en el que intervienen las propias percepciones del especialista o de la persona que observa, junto con las interpretaciones que este realiza a partir de lo observado (Rodríguez, et al, 1996).

En cuanto a las ventajas de realizar la observación como instrumento para la investigación cualitativa Ruiz (1996) destaca la naturalidad e inmediatez de la misma, así como su transcurso sin ningún tipo de interferencia, modificación o manipulación. Y en cuanto a las desventajas, este mismo autor hace referencia a la existencia de muchos fenómenos que no se observan directamente, bien por

estar presentes en niveles más profundos o por encontrarse aparentemente dispersos, separados en piezas que hay que unir.

Según Rodríguez, et al (1996) la observación debe estar orientada por una pregunta, propósito o problema, que den sentido a la misma. Observar supone indicar los hechos tal y como se presentan, y registrarlos siguiendo algún procedimiento físico o mecánico. En definitiva, la observación es un proceso de recogida de datos que nos facilita una representación de la realidad que se quiere estudiar mediante un proceso selectivo en el que se trata de percibir solo la cuestión que nos preocupa (Rodríguez, et al, 1996).

Existen dos tipos de observación, la participante y la no participante. Siguiendo a Rodríguez, et al. (1996) la observación participante es un método interactivo de recogida de información en la que el observador se mantiene implicado en los acontecimientos y en lo que va observando. Mientras que, en la observación no participante, el observador es un agente externo que no interviene de forma directa, tan solo se encarga de observar y recoger los datos que necesita (Campos y Martínez, 2012).

2.4.5. Análisis y codificación de datos cualitativos

Los resultados obtenidos a partir de los instrumentos de investigación cualitativa son analizados e interpretados, con el objetivo de que el entrevistador extraiga conclusiones relativas al tema estudiado. La recogida de datos en sí misma no es suficiente para sacar conclusiones, es un material necesario que permite al investigador realizar las operaciones pertinentes para estructurar el conjunto de la información en un todo coherente y significativo (Rodríguez, et al. 1996). Tal como dice Rodríguez, et al. (1996), el análisis de los datos es un conjunto de información que se extrae con el instrumento con el fin de establecer relación entre el problema de investigación y las reflexiones realizadas sobre los datos. En resumen, analizar los datos conlleva estudiar detenidamente la información que se ha obtenido.

Según Rodríguez, et al (1996) dado que el investigador recoge una gran cantidad de información acerca de su investigación, este deberá reducir estos datos, es decir, simplificarlos, resumirlos, con el fin de hacerla más maleable. Entre las tareas de reducción de datos más habituales se destacan las de categorización y codificación, que es la que vamos a usar en el presente trabajo. Para ello, se hace necesario reducir la amplia información, diferenciando en unidades e identificando los elementos más significativos. En todo análisis de datos se reduce la gran cantidad de información inicial para llegar a elementos más manejables que permitan crear relaciones y obtener conclusiones. Por lo general, el análisis de datos conlleva la segmentación en elementos singulares, sobre todo cuando se trata de datos de tipo textual.

Existen diversos tipos de criterios para dividir la información en unidades, en este trabajo nos vamos a centrar en criterios temáticos, en los que la información se agrupa en segmentos que hablan de un mismo tema. Para categorizar y codificar un conjunto de datos, la actividad a realizar es la identificación y clasificación de elementos. Esta actividad consiste en examinar los datos obtenidos con el fin de identificar en ellos componentes temáticos que permitan clasificarlos en una u otra categoría de contenido. Aunque los investigadores suelen usar los términos de categorización y codificación para referirse indistintamente a una misma actividad, entre ambos existen algunas diferencias que hay que destacar. La categorización es la clasificación conceptual de las unidades que tratan de un mismo tópico, las categorías pueden referirse a situaciones, métodos, estrategias, procesos, entre otras cosas. Y la codificación es la operación concreta por la que se le da a cada unidad un código propio de la categoría a la que se ha incluido la unidad.

Lo más frecuente es usar palabras o abreviaturas de palabras con las que se han etiquetado las categorías, esto es así por su rapidez a la hora de querer identificarlas. Las categorías a emplear las elige la persona que va a realizar el análisis de datos, al igual que esta es la que va a tomar la decisión de incluir determinadas unidades bajo un código concreto, por lo que la categorización es subjetiva, pues depende del punto de vista propio del codificador. Como dice Rodríguez, et al. (1996: 210) “el analista es el que examina línea a línea para encontrar el tema sobre el que habla cada fragmento; que conductas y sucesos han sido observados y descritos en documentos, asignando un nombre de código a cada unidad de contenido”.

De cara a extraer conclusiones a partir de estos datos, se hace necesaria una presentación espacial ordenada. En el presente trabajo presentaremos los datos en tablas de doble entrada en cuyas celdas aparece una breve información verbal en concordancia con los aspectos especificados por filas y columnas, esto queda definido como matrices (Rodríguez, et al, 1996).

En el presente trabajo, tanto el análisis de datos de las entrevistas, el de las rúbricas, así como el de las observaciones, se recogerán con el programa informático ATLAS.ti.8.0.

3. Objetivo de la intervención diseñada

El principal objetivo de esta intervención es promover la empatía en un alumno con AACC. La intervención va dirigida a un niño de 5 años de edad diagnosticado con AACC recientemente. Este presenta dificultades para relacionarse con sus iguales, pues sus intereses difieren con los de estos, de ahí la elección de trabajar la empatía con él mismo.

4. Desarrollo de la intervención diseñada

Para el desarrollo de la intervención se van a llevar a cabo tres fases diferentes. En la primera fase se recogerá la información necesaria a través de unas entrevistas iniciales y una rúbrica de evaluación, con sus respectivas observaciones realizadas. En la segunda fase de esta intervención se llevarán a cabo las sesiones diseñadas y la puesta en práctica de las mismas, junto con sus pertinentes observaciones. Por último, una tercera fase dónde se volverá a pasar la misma rúbrica que en la fase inicial, junto con nuevas entrevistas; ambos instrumentos con sus correspondientes observaciones. El fin de esta última fase es conocer si ha habido progresos tras realizar la intervención.

Antes de dar comienzo al análisis de datos se presentan dos tablas explicativas de las abreviaturas atribuidas tanto a las entrevistas como a las observaciones de las diferentes fases del proyecto.

| Entrevistas | Tutora | Profesora de pedagogía terapéutica |
|----------------------------------|-----------------|---|
| Entrevistas Iniciales (I) | Entrevista I.T. | Entrevista I.P.T. |
| Entrevistas Finales (F) | Entrevista F.T. | Entrevista F.P.T. |

Tabla 3. Códigos identificativos atribuidos a las entrevistas

| Observaciones | Códigos | Subcódigos |
|--|----------------|---|
| Observación Inicial | Observación I. | ----- |
| Observación durante el desarrollo de las sesiones | Observación D. | Ob1, Ob2, Ob3, Ob4, Ob5, Ob6, Ob7, Ob8, Ob9, Ob10, Ob11, Ob12 |
| Observación Final | Observación F. | ----- |

Tabla 4. Códigos identificativos atribuidos a las observaciones

4.1. Fase I: Inicial

En esta primera fase se realizará una entrevista a la tutora del alumno, y otra a la profesora de Pedagogía Terapéutica del mismo, en adelante PT; además de una rúbrica de evaluación al alumno.

4.1.1. Entrevistas iniciales

La primera entrevista, a la profesora de P.T, se realizó el día 8 de marzo de 2017 y, la segunda, a la tutora del alumno el día 15 de marzo de 2017. Para poder recoger la información hemos utilizado una grabadora de audio, con el debido consentimiento de las mismas, para así poder transcribir

correctamente las entrevistas (*Anexo 1 y 2*). En ambos casos se han llevado a cabo entrevistas semiestructuradas.

4.1.1a. Análisis de datos de las entrevistas iniciales

Tras realizar las transcripciones de las entrevistas iniciales, se ha llevado a cabo un proceso de recogida, análisis y codificación de los datos obtenidos en las mismas. Para ello se ha utilizado el programa ATLAS.ti 8.0.

A continuación, en la Tabla 5 se muestra la categorización de las entrevistas iniciales, y en la tabla 6 la frecuencia de los códigos utilizados para las mismas.

| Código | Descripción |
|--------------------------|--|
| FOR-Formación | El código FOR referente a la formación académica y profesional de la entrevistada. |
| EXP- Experiencia | El código EXP referente a la experiencia en cuanto a la educación de la entrevistada. |
| MET-Metodología | El código MET referente a la forma de trabajar durante la jornada escolar con el alumno. |
| REL-Relación | El código REL referente a la relación del alumno con sus compañeros de clase. |
| REN-Rendimiento | El código REN referente al rendimiento que tiene el alumno durante la jornada escolar. |
| DIF-Dificultades | El código DIF referente a las dificultades encontradas en el alumno al aprender. |
| OPO-Oportunidades | El código OPO referente a las oportunidades encontradas en el alumno para aprender. |
| COM-Comportamiento | El código COM referente al comportamiento que tiene el alumno. |
| HAB-Habilidades sociales | El código HAB referente a las habilidades sociales a destacar en el alumno. |
| EMP- Empatía | El código EMP referente a las actividades llevadas a cabo para reforzar la empatía. |
| LOG-Logros | El código LOG referente a los logros que ha conseguido el alumno. |
| IMP-Implicación | El código IMP referente a la implicación del alumno durante el desarrollo de las tareas. |
| ACT-Actividades | El código ACT referente a las actividades utilizadas para las habilidades sociales. |

Tabla 5. Sistema de categorías para las entrevistas iniciales

| Código | Frecuencia en la entrevista Inicial P.T | Frecuencia en la entrevista Inicial T | Total |
|---------------|--|--|--------------|
| FOR | 1 | 2 | 3 |
| EXP | 2 | 2 | 4 |
| MET | 1 | 1 | 2 |
| REL | 0 | 2 | 2 |

| | | | |
|------------|---|---|---|
| REN | 0 | 1 | 1 |
| DIF | 1 | 4 | 5 |
| OPO | 1 | 1 | 2 |
| COM | 1 | 1 | 2 |
| HAB | 0 | 2 | 2 |
| EMP | 1 | 2 | 3 |
| LOG | 1 | 0 | 1 |
| IMP | 1 | 0 | 1 |
| ACT | 1 | 0 | 1 |

Tabla 6. Frecuencia de los códigos utilizados en las entrevistas iniciales

4.1.1b. Resultados del análisis de datos de las entrevistas iniciales

En cuanto al código EXP obtenemos como resultado que la tutora del alumno ha acompañado a este como tutora durante todo el ciclo completo de infantil y que la profesora de P.T lleva trabajando con el alumno dos años.

“La profesora que estaba anterior a mí ya trabaja con él. Por lo tanto, llevamos ya tres años trabajando con el alumno, de los cuales yo llevo dos.” (Entrevista I.P.T.-EXP)

“Pues concretamente 3 años, el segundo ciclo completo de infantil completo, lo cogí con 3 añitos y ahora ya lo dejaremos al terminar la etapa de 5 años”. (Entrevista I.T.-EXP)

De acuerdo al código MET observamos que cuando el alumno sale con la profesora de P.T trabaja de forma grupal, ya que, desde el punto de vista de esta, las habilidades sociales se trabajan mucho mejor a nivel de grupo; además considera necesario darle primero unas pautas a nivel individual. La tutora del alumno expone que el alumno trabaja diariamente en clase junto a tres compañeros, siendo uno de ellos su hermano gemelo con él que trabaja la empatía en todo momento.

“Pues depende de los objetivos, si los objetivos que nos marcamos son de tipo de habilidades sociales es mucho mejor trabajarlos a nivel grupal, aunque a nivel individual se le den primero unas pautas (...)” (Entrevista I.P.T.-MET)

“(...) tenemos 6 grupos diferenciados con 4 alumnos en cada uno de ellos. (...) los vamos hermanando con un juego que se llama los gemelos, de tal manera que siempre hay un gemelo que se hace cargo del hermanito que siempre tiene alguna dificultad para conseguir pues el objetivo propuesto.” (Entrevista I.T.-MET)

Haciendo referencia al código REL, la tutora del alumno comenta que este por su forma de ser tiene intereses distintos a sus compañeros y, que esto le hace salirse del grupo y no relacionarse en determinadas ocasiones.

“Tiene ciertos momentos en los que el por su forma de ser pues necesita otra cosa distinta a sus compañeros, una actividad diferente o un cambio en un momento dado, y eso sí que le marca esa diferencia o ese salirse del grupo” (Entrevista I.T.-REL).

En cuanto al código REN, la tutora del alumno especifica claramente que el rendimiento de este depende de forma total de la disposición con la que el mismo vaya a clase, la cual varía según sus apetencias. Y nos advierte que muchas veces ni con una motivación extra funciona.

“El día que viene con una buena disposición es un niño que rinde bastante bien, que incluso muchas veces nos sorprende y el día que no viene con esa necesidad de aprender o con esas ganas, (...) entonces depende mucho de su estado de ánimo, de sus apetencias. Sí que es verdad que ahí juega un papel importante nuestra motivación, (...) .” (Entrevista I.T.-REN)

Con respecto al código DIF, la profesora de P.T destaca que las mayores dificultades del alumno giran en torno a las habilidades sociales, sobre todo en las relaciones con sus iguales. La tutora del alumno explica que una de las dificultades para trabajar con este es que tiene una gran facilidad para desconectar del trabajo que se está realizando, sobre todo si lo que se está trabajando es algo que no le gusta o interesa.

“(...) un niño que le cuesta mucho relacionarse con el resto, pero después en el resto va estupendamente, de hecho, va por encima de la media en muchos aspectos cognitivos. (Entrevista I.P.T.-DIF)

“Es un niño que tiene muchísima facilidad para desconectar de la realidad o del momento en el que se está trabajando, tiene muy pocas normas” (Entrevista I.T.-DIF)

De acuerdo al código COM la profesora de P.T comenta que por lo general el alumno se muestra participativo, excepto en los momentos en los que se encuentra cansado, coincidiendo en esta opinión con la tutora del mismo.

“Pues durante las sesiones suele estar bastante participativo, aunque hay momentos en los que sí está bastante fatigado o cansado, pues le cuesta un poco más, (...) pero si la actividad le gusta y es divertida, y demás, pues la verdad es que el participa felizmente, vamos se lo pasa en grande.” (Entrevista I.P.T.-COM).

“(…) El día que por suerte viene bien, viene con ganas, parece que ha dormido, pues entonces bien, el rendimiento es alto, todo marcha bien, y al marchar bien él se siente mejor, su autoestima sube, entonces es todo como un círculo tanto para bien como para mal.” (Entrevista I.T.-COM)

En lo que respecta al código HAB la tutora del alumno destaca que este carece de las habilidades sociales básicas, sobre todo las que hacen referencia a las relaciones sociales.

“Habilidades sociales realmente es lo que menos tiene, porque este niño al nacer estuvo en incubadora, tuvo una infección, se quedó sordo, nadie se dio cuenta, le diagnosticaron un autismo, cuando lo que tenía era una sordera causada por esa infección, entonces perdió tres años fundamentales de su vida en sentir, en relacionarse con su entorno, con el exterior, llego sin hablar prácticamente, todo eso le ha dificultado muchísimo las relaciones sociales” (Entrevista I.T.-HAB)

De acuerdo a lo recogido en el código EMP cabe destacar que ambas coinciden en que el juego es la mejor manera de trabajar la empatía con el alumno. Además, la profesora de P.T da diferentes orientaciones acerca de cómo trabajar la empatía.

“Pues a través de juegos, como ya he comentado, a través de teatros, de cuentos, creo que sería la manera más conveniente” (Entrevista I.P.T.-EMP)

“Pues normalmente nosotros creamos grupos de juegos en el recreo que eso la verdad que está sirviendo mucho para darle a este tipo de niño otras alternativas, para mostrarles otra forma de llegar a un grupo, de entrar, de incorporarse a un juego.” (Entrevista I.T.-EMP).

Respecto al código LOG, la profesora de P.T acentúa que los principales avances obtenidos con el alumno son los siguientes: el lenguaje, puesto que cuando entro en el centro escolar no sabía hablar; el centrar algo su atención cuando se realiza una explicación en clase; y, por último, el aumentar su participación.

“Hemos avanzado mucho en el tema del lenguaje, ya que al principio no hablaba casi nada (...) hemos conseguido que centre la atención, que se muestre en la clase mucho más participativo, que esté atento a las explicaciones del profesor, que siga las indicaciones que se le dan (...) .” (Entrevista I.P.T.-LOG)

Haciendo referencia al código IMP, la profesora de P.T comenta que la implicación del alumno es alta sobre todo en aquellas actividades presentadas lúdicamente.

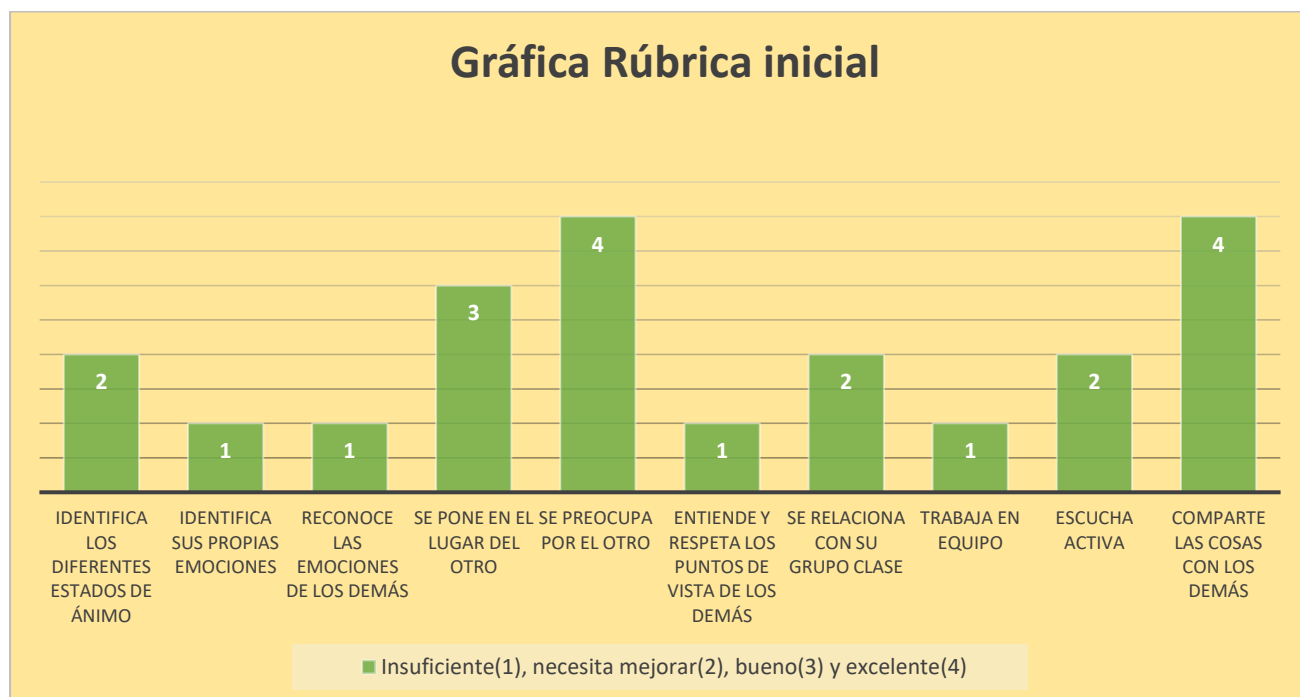
“Pues el nivel de implicación es bastante alto, nunca suele dejar las tareas de lado, él sabe que las tiene que hacer, y sabe que es importante hacerlas, y entonces también se les presenta de forma lúdica, que le llame la atención y que le guste, entonces su nivel de implicación es total” (Entrevista I.P.T.-IMP)

Por último, en lo que respecta al código ACT, la profesora de P.T da orientaciones acerca de las formas más adecuadas, bajo su punto de vista, de trabajar la empatía con el alumno.

“Pues las actividades que más trabajamos al ser un niño de infantil son los cuentos, los juegos de rol, todas aquellas actividades en las que ellos pueden imaginar y se pueden describir situaciones en las que trabajar, ordenar viñetas y después dar una solución a un problema, presentarle a un personaje, y describirle que es lo que le pasa y que busque la solución, son las habilidades que más funcionan ahora mismo en esta edad.” (Entrevista I.P.T.-ACT)

4.1.2. Rúbrica inicial

La rúbrica de evaluación inicial se ha llevado a cabo el día 15 de marzo de 2017, realizándose las actividades individuales en el aula de apoyo y las grupales en el aula ordinaria del mismo. El fin de pasar este instrumento es conocer el bagaje del alumno con respecto al tema del proyecto de intervención. Los resultados obtenidos en la rúbrica lo encontramos en el *Anexo 5* y las observaciones de las actividades realizadas para las rúbricas en el *Anexo 6*.



Gráfica 1: Rúbrica de evaluación inicial

En la Gráfica 1 observamos que el alumno no identifica ni sus propias emociones ni la de los demás, ni que tampoco entiende ni respeta los puntos de vista de estos. También encontramos una carencia importante en lo que respecta al trabajo en equipo. Dado que estos aspectos se sitúan en el nivel de desempeño “insuficiente”, se intentará hacer especial hincapié en ellos durante la intervención. El alumno necesita mejorar en los siguientes ítems: identifica los diferentes estados emocionales, se relaciona con su grupo-clase, y escucha activamente. Se recoge que el alumno no en todas las situaciones presentadas sabe ponerse en el lugar del otro, por ello se sitúa este ítem en un nivel de desempeño “bueno”. Por último, el alumno destaca situándose en un nivel de desempeño “excelente” los ítems se preocupa por los otros, y comparte con estos.

4.1.2a. Análisis de datos de las observaciones de la rúbrica inicial

A continuación, en la Tabla 6 encontramos el sistema de categorías de las observaciones de la rúbrica inicial y en la Tabla 7 la frecuencia de los códigos utilizados para la misma.

| Códigos | Descripción |
|----------------------------------|--|
| ACT-Actitud | El código ACT referente a la actitud del alumno durante la realización de las actividades. |
| EMO-Emociones | El código EMO referente a las emociones que el alumno identifica en sí mismo y en los demás |
| PLO-Ponerse en el lugar del otro | El código PLO referente a la capacidad del alumno para ponerse en el lugar del otro a través de situaciones imaginarias presentadas. |
| PRE-Preocupación | El código PRE referente a la preocupación del alumno ante los problemas de otras personas. |
| PTO-Puntos de vista | El código PTO referente a la capacidad del alumno para entender y respetar otros puntos de vista. |
| REL-Relación | El código REL referente a la relación del alumno con sus iguales durante el recreo. |
| TRB-Trabajo en equipo | El código TRB referente a la predisposición del alumno para trabajar en equipo. |
| ESC-Escucha activa | El código ESC referente a la predisposición del alumno para escuchar a los demás. |
| COM-Compartir | El código COM referente a la actitud del alumno para compartir. |

Tabla 7. Sistema de categorías atribuido a las observaciones de la rúbrica inicial

| Códigos | Frecuencia |
|----------------|-------------------|
| ACT | 1 |
| EMO | 11 |
| PLO | 1 |
| PRE | 2 |
| PTO | 1 |

| | |
|------------|---|
| REL | 2 |
| TRB | 2 |
| ESC | 1 |
| COM | 2 |

Tabla 8. Frecuencia de los códigos utilizados para las observaciones de la rúbrica de evaluación

4.1.2b. Resultados del análisis de datos de las observaciones de la rúbrica inicial

Haciendo referencia al código ACT (Actitud) observamos que el alumno realiza las actividades de la rúbrica mostrando interés.

“Durante la realización de las actividades, el alumno ha mostrado entusiasmo e interés, respondiendo de forma clara (...).” (Observación I.-ACT)

Del código EMO (Emociones) destacamos que el alumno solo reconoce las emociones más básicas, asignándole el nombre de estas al resto de las emociones trabajadas.

“El alumno ha reconocido las siguientes emociones: tristeza, alegría, miedo, enfado y sorpresa.” (Observación I.-EMO)

Con respecto al código PLO (Ponerse en el lugar del otro) observamos que, a través de las situaciones que se le plantean, el alumno sabe ponerse en el lugar del otro perfectamente.

En lo que respecta al código PRE (Preocupación), el alumno mostraría preocupación ayudando a sus compañeros.

“En las dos situaciones imaginarias que se le plantean, el alumno dice que intentaría ayudar o animar a su compañero hasta que se solucionase el problema.” (Observación I.-PRE)

A través de las situaciones planteadas para el código PTO (Puntos de vista) encontramos que el alumno no acepta puntos de vista diferentes al suyo y, que las cosas tienen que ser siempre como él quiera.

“(...) la respuesta del alumno fue: “no lo entendería, le diría que juegue”. (...).” (Observación I.-PTO)

En cuanto al código REL (Relación) observamos que el alumno normalmente no interacciona con sus iguales en el recreo.

“El alumno se socializa muy poco con sus iguales (...).” (Observación I.-REL)

Del código TBE (Trabajo en equipo) percibimos que el alumno no se pone de acuerdo con su grupo para trabajar en equipo.

“El alumno no sabe del todo trabajar en equipo, pues al no ponerse de acuerdo con sus compañeros se enfada y, deja la actividad de lado.” (Observación I.-TBE)

En el código ESC (Escucha activa) observamos que el alumno solo escucha con atención cuando lo que cuentan le parece interesante.

“El alumno escucha atentamente si para él lo que están contando es algo nuevo, y además le parece interesante (...).” (Observación I.-ESC)

En cuanto al código COM observamos que el alumno comparte todo el material con su equipo.

4.1.3. Proyecto de intervención diseñado

Para el siguiente proyecto de intervención se han diseñado quince sesiones, cada una de ellas contiene los objetivos, la metodología y la evaluación. Las sesiones comenzarán con la rutina de entrada, después se realizarán las actividades correspondientes de cada sesión, y tras esto, se llevará a cabo la rutina de salida. En el aula de apoyo se realizarán las actividades individuales, y en el aula ordinaria, las grupales con su grupo-clase. Los materiales de cada sesión lo encontramos del Anexo 16 al Anexo 30.

*Nota. Cabe destacar que en el caso de que el alumno no supere alguna de las actividades programadas en las siguientes sesiones, se volverá a realizar en otra sesión cuando la docente considere oportuno.

Sesión 1. Las emociones

Objetivos:

- Identificar y nombrar los estados emocionales.
- Conocer las emociones en sí mismo y en los demás.
- Expresar y representar los diferentes estados emocionales.

Contenidos:

- Estados emocionales: tristeza, alegría, miedo, enfado, sorpresa, vergüenza, aburrimiento, culpa, confusión y satisfacción.

Metodología:

(Duración total: 45 minutos)

Lugar de realización: aula ordinaria del alumno (rutina de entrada y salida, y actividad 1) y aula de apoyo (actividad 2 y 3).

Rutina de entrada:

(Tiempo: 5 minutos)

La docente les indicará que se tienen que convertir en globo, inflarse y contener mucho aire dentro. Sentados en el suelo frente a ella, cerrarán los ojitos e imaginarán que se convierten en globo. Para ello tendrán que ir tomando aire poquito a poquito, hasta llenarse como lo hace un globo, y después desinflarse despacito.

Actividad 1: ¿Qué siento?

(Tiempo: 15 minutos)

Dentro de una cajita encontrarán diferentes tarjetas con los nombres de las emociones que se van a trabajar. Cada alumno, uno por uno, cogerá un papel con los ojos cerrados y lo leerá sin que nadie lo vea. Posteriormente, tendrán que representar al grupo-clase lo leído sin hablar, para que los demás lo averigüen.

Actividad 2: ¡Une cada pareja!

(Tiempo: 10 minutos)

Para la realización de esta actividad se necesitan 20 bits, 10 con caritas de emociones, y otros 10 con sus nombres. Pondremos todos los bits boca abajo, y este los tendrá que levantar de dos en dos, una carita y una palabra, formando parejas. Si al levantarlo la carita no coincide con el nombre tendrá que ponerlo de nuevo boca abajo sin moverlo del sitio de donde lo ha levantado.

Actividad 3: ¡Dibuja las caritas!

(Tiempo: 10 minutos)

Se le entregará una ficha con 10 siluetas en blanco en las que el alumno tendrá que dibujarle una expresión diferente a cada una, y escribir debajo el nombre de la emoción que se trata.

Rutina de salida:

(Tiempo: 5 minutos)

Se realizará una dinámica de relajación con plumas, para lo que se formaran parejas de dos. Primero un miembro de esta le dará un masaje relajante con la plumita al otro, y luego, al contrario.

Evaluación:

El alumno superará la primera actividad si identifica al menos la emoción en un par de compañeros y contribuye a que los demás averigüen la suya; la segunda si relaciona las palabras con su nombre, sin hacer parejas erróneas; y la tercera si dibuja al menos de las emociones trabajadas hasta ahora.

Sesión 2. ¡Conozco las diferentes emociones!

Objetivos:

- Identificar y nombrar las diferentes emociones.
- Reconocer las emociones en sí mismo y en los demás.
- Desarrollar una participación activa.

Contenidos:

- Emociones: culpa, tristeza, ira, sorpresa, miedo, alegría, amor, satisfacción, vergüenza, confusión y satisfacción.
- Participación activa.

Metodología:

(Duración total: 60 minutos)

Lugar de realización: aula de apoyo (rutina de entrada, y actividades 1 y 2) y en su aula ordinaria (actividad 3, y rutina de salida).

Rutina de entrada:

(Tiempo: 5 minutos)

La docente pondrá el siguiente *Tema: El rock de las emociones. Autor: César García* con el fin de que el alumno la cante con ella a la vez que va sonando. Se repetirá dos veces.

<https://www.youtube.com/watch?v=hX60bIksDsU&app=desktop>

Actividad 1: ¡Encuentra las emociones!

(Tiempo: 10 minutos)

La docente entregará al alumno una ficha con una sopa de letras para que busque y rodee el nombre de las emociones que aparecen alrededor de la misma.

Actividad 2: Ficha de las emociones

(Tiempo: 20 minutos)

La docente le mostrará 5 bits con las caritas de las emociones. Tras esto, con su ayuda, rellenará una ficha en la que aparecen diferentes preguntas sobre emociones.

Actividad 3: La ruleta de las emociones

(Tiempo: 20 minutos)

Le mostraremos una ruleta con el nombre de varias emociones, estos girarán la flecha y tendrán que representar la emoción que salga para que sus compañeros la adivinen.

Rutina de salida:

(Tiempo: 5 minutos)

La docente realizará una técnica de imaginación guiada con un tono de voz calmado y tratará de crear en la imaginación del alumno un entorno seguro donde este pueda relajarse, como es la playa.

Evaluación:

La primera actividad se considerará apta si encuentra al menos la mitad de las emociones en la sopa de letra; la segunda si responde correctamente a las preguntas planteadas sobre las emociones; y, la tercera si representa correctamente la emoción y reconoce al menos tres de las representadas por sus compañeros.

Sesión 3. ¡Identifico emociones propias y ajenas!

Objetivos:

- Identificar y representar las diferentes emociones.
- Expresar sus emociones.
- Incrementar la interacción con su grupo-clase.

Contenidos:

- Emociones: aburrimiento, enfado, alegría, tristeza, miedo, culpa, satisfacción, confusión, vergüenza y calma.
- Interacción con sus iguales.

Metodología:

(Duración total: 45 minutos)

Lugar de realización: aula de apoyo (rutina de entrada y, actividades 1 y 2) y en el aula ordinaria del alumno junto a su grupo-clase (actividad 3 y, rutina de salida).

Rutina de entrada:

(Tiempo: 5 minutos)

La docente pondrá el siguiente *Tema: El baile de las emociones. Autor: César García* para que el alumno cante con ella, siguiendo las indicaciones del video.

<https://www.youtube.com/watch?v=cpr7ttt1sOQ>

Actividad 1: ¡Cada carita con su emoción!

(Tiempo: 10 minutos)

Se le entregará al alumno una ficha en la que aparecen caritas de diferentes estados emocionales, para que las identifique y escriba los nombres de estas en sus huecos correspondientes.

Actividad 2: ¿Qué te hace sentir así?

(Tiempo: 15 minutos)

Se le entregará una ficha al alumno con los iconos de los estados emocionales y sus nombres debajo, y tendrá que expresar mediante un dibujo una situación que le haya hecho sentirse así.

Actividad 3: ¡Cada emoción, un color!

(Tiempo: 10 minutos)

La docente les repartirá tarjetitas con diferentes colores, cada uno de ellos atribuidos a una emoción, y estos tendrán que buscar a compañeros con la misma tarjeta, sin enseñarlas. Se podrán mover por el aula representando su emoción, buscando a los que tienen su misma tarjeta.

Rutina de salida:

(Tiempo: 5 minutos)

La docente situará a los alumnos con el mayor número de detalles posibles (por ejemplo, "*tocamos el agua del mar, parece que esta no está muy fría,*") en una playa donde caminan tranquilamente con sus papis, escuchando el sonido de las olas y el viento que suena fuertemente. Finalmente, les guiará lentamente para regresar.

Evaluación:

La primera actividad se considerará apta si el alumno escribe el nombre de al menos la mitad de las emociones; la segunda si escribe como le hacen sentir al menos siete de las diez emociones; y la tercera, si adivina al menos una de las emociones representadas por sus compañeros, y contribuye a que adivinen la suya.

Sesión 4. ¡Identifico las emociones en los demás!

Objetivos:

- Saber ponerse en el lugar del otro.
- Identificar las emociones en los demás.
- Expresar las diferentes emociones.
- Relacionar cada rostro con su emoción.

Contenidos:

- Emociones: tristeza, alegría, miedo, culpa, confusión y sorpresa.
- Empatía.
- Comprensión por parte del alumno.

Metodología:

(Duración total: 50 minutos)

Lugar de realización: aula de apoyo.

Rutina de entrada:

(Tiempo: 5 minutos)

La docente proyectará el video para que este baile y cante el mismo. *Tema: "El rock de las emociones". Autor: César García.*

<https://www.youtube.com/watch?v=cpr7ttt1sOQ>

Actividad 1: ¡Se cómo te sientes!

(Tiempo: 10 minutos)

Se entregarán al alumno diferentes tarjetas de situaciones imaginarias para que explique cómo cree que se siente el personaje según la situación planteada.

Actividad 2: ¡Cada rostro, una emoción!

(Tiempo: 10 minutos)

Se le entregará al alumno una ficha para que identifique las emociones de los rostros mostrados en la misma y escriba debajo el nombre de cada una.

Actividad 3: ¡El dado de las emociones!

(Tiempo: 20 minutos)

La docente llevará a clase un dado en el que cada cara expresará una emoción diferente, y se sentarán todos en la asamblea. Uno a uno, tirarán el dado, y representarán la cara que les salga, nombrarán la emoción que es y, contarán una situación que le haya provocado esta emoción.

Rutina de salida:

(Tiempo: 5 minutos)

La docente le dirá al alumno que ahora su tripa se va a convertir en un globo, que tendrá que llenar siguiendo los siguientes pasos: inspirar por la nariz, aguantar el aire, y luego soltarlo poco a poco. Una vez repetido esto varias veces, le colocará un peluche en su tripa, y este tendrá observar como este sube y baja.

Evaluación:

La primera actividad se considerará apta si el alumno se pone en el lugar del otro y, además, hace el intento de identificar la emoción que siente el mismo; la segunda si escribe debajo de cada rostro su emoción correcta; y la tercera si mantiene una participación activa y representa la carita de la emoción que le ha tocado, contando una situación en la que se haya sentido así.

Sesión 5. ¡El monstruo de los colores!

Objetivos:

- Identificar las emociones en los demás.
- Saber ponerse en el lugar del otro.
- Fomentar una participación activa.
- Potenciar la interacción del alumno con su grupo-clase.

Contenidos:

- Emociones: alegría, tristeza, miedo, rabia y calma.
- Participación activa.
- Interacción con sus iguales.

Metodología:

(Duración total: 50 minutos)

Lugar de realización: aula de apoyo (rutina de entrada y, actividades 1 y 2) y aula ordinaria del mismo (actividad 3, y rutina de salida).

Rutina de entrada:

(Tiempo: 5 minutos)

Se reproducirá la canción (Tema: El monstruo de los colores. Autor: EI. Abelliñas), y el alumno tendrá que ir cantando y bailando siguiendo las pautas del video.

<https://www.youtube.com/watch?v=WdmoADDCi4o>

Actividad 1: El monstruo de los colores

(Tiempo: 20 minutos)

La docente contará el cuento “*El monstruo de los colores*” al grupo-clase, con la ayuda de un disfraz, para que a medida que salgan las emociones en el cuento, elegir a diferentes alumnos para que le enreden las lanas de colores correspondientes a las diferentes emociones. Se irá reflexionando con el alumno acerca de las mismas.

Actividad 2: Un bote para cada emoción

(Tiempo: 10 minutos)

El alumno tendrá que ir quitando, una a una, las diferentes lanas colocadas en la actividad anterior, y meterlas dentro de sus botes correspondientes. Cada bote hace referencia a una emoción.

Actividad 3: ¡Un color para cada monstruo!

(Tiempo: 10 minutos)

La docente le entregará una ficha con los diferentes monstruos que aparecen en el cuento sintiendo una emoción, y este tendrá que colorearlos según el color atribuido a cada emoción, y poner arriba el nombre de estas.

Rutina de salida:

(Tiempo: 5 minutos)

La docente pondrá música relajante de fondo acompañada de ambiente relajado y tranquilo. “*Tema: Música para calmar y relajar a los niños. Autor: illusioterapia*”

<https://www.youtube.com/watch?v=HklyqPhYwG8>

Evaluación:

La primera actividad se considerará apta si el alumno presta atención; la segunda si coloca las emociones en el bote correspondiente; y, la tercera si colorea cuatro de los seis monstruos con su color correspondiente.

Sesión 6. ¡Me pongo en el lugar del otro!

Objetivos:

- Saber ponerse en el lugar del otro y aceptar sus puntos de vista.
- Empatizar y ayudar a los demás.
- Identificar las emociones en los demás.

Contenidos:

- Emociones: tristeza, alegría, miedo, enfado y sorpresa.
- Empatía.
- Puntos de vista de otras personas.

Metodología:

(Duración total: 50 minutos)

Lugar de realización: aula de apoyo.

Rutina de entrada:

(Tiempo: 5 minutos)

La docente le dará al alumno un globo hinchado de una ranita y le dirá que tendrá que coger aire tal como ha tenido que hacer esta para llenar su barriga. Se repetirá al menos tres veces.

Actividad 1: ¿Qué podrías hacer?

(Tiempo: 20 minutos)

La docente le entregará una ficha con diferentes situaciones imaginarias que les ocurren a otras personas, y el alumno debajo de cada una realizará un dibujo que exprese lo que él haría para que se sintiesen mejor.

Actividad 2: Tarjeta de saludo

(Tiempo: 10 minutos)

La docente le entregará al alumno una tarjeta en blanco con el fin de que este dedique una tarjeta a alguien querido de su familia. Primero, dibujará en la portada algo que el crea que hará feliz a la persona que la recibirá, y luego, dentro, escribirá algo especial para esta, explicándole a la docente cómo cree el que se sentirá la otra persona cuando reciba esta tarjeta.

Actividad 3: Cada personaje con su emoción

(Tiempo: 10 minutos)

La docente le enseñará un vídeo con fragmentos de películas para que este identifique las emociones en los personajes que aparecen, y exprese cómo cree él que se siente cada uno de ellos, y porque se sienten así. “Tema: Emociones Disney Pixar. Autor: Melania Lorente”.

https://www.youtube.com/watch?v=vQvyP_ZCk9o

Rutina de salida:

(Tiempo: 5 minutos)

La docente llevará a cabo una relajación guiada, en la que hablará muy despacito. Comenzará diciendo: “*Ahora estas muy relajado y a gusto, en el campo sentado sobre hierbas verdes, y te está dando el solcito. Oyes a los pajaritos cantar, y es muy bonito. Ahora eres una mariposa, etc.,*”.

Evaluación:

La primera actividad se considerará apta si el alumno dibuja situaciones de ayuda; la segunda si realiza la tarjeta de saludo siguiendo las indicaciones; y, la tercera, cuando identifique al menos las emociones en la mitad de los personajes.

Sesión 7. ¡Ponerse en el lugar del otro!

Objetivos:

- Saber ponerse en el lugar del otro.
- Identificar las emociones en sí mismo y en los demás.
- Escuchar activamente

Contenidos:

- Emociones: enfado, satisfacción, tristeza, alegría y miedo.
- Empatía.
- Escucha activa.

Metodología:

(Duración total: 45 minutos)

Lugar de realización: aula de apoyo.

Rutina de entrada:

(Tiempo: 5 minutos)

Para que el alumno comience las actividades tranquilamente y concentrado, se le pondrá el tema: “*La Flauta Mágica*”.

Autor: Mozart.

<https://www.youtube.com/watch?v=SJI43UaGeCc>

Actividad 1: Si fueras tú, ¿cómo te sentirías?

(Tiempo: 10 minutos)

La docente le expondrá diferentes situaciones imaginarias que les ocurren a otras personas, y el alumno con los ojos cerrados tendrá que imaginarse que eso le ocurre a él, y expresar como se sentiría en ese caso. La docente escribirá las palabras textuales del alumno.

Actividad 2: ¡El ratón, el gato y el perro!

(Tiempo: 15 minutos)

La docente con voz suave contará al alumno un relato en el que él será el protagonista, este deberá relajarse y cerrar sus ojos. Tras esto, a través de preguntas como: *¿Qué sensaciones has tenido mientras fuiste un ratón? ¿Qué sensación tuviste mientras eras un perro?*, se llevará a cabo una reflexión con el alumno.

Actividad 3: ¡Cada emoción a su grupo!

(Tiempo: 10 minutos)

La docente colocará diversos bits con el nombre de diferentes emociones sobre una mesa, y debajo de cada uno dejará un espacio. A continuación, le presentará diferentes tarjetas con situaciones que les ocurren a otros niños, con el fin de que este identifique la emoción y la coloque del bit correspondiente.

Rutina de salida:

(Tiempo: 5 minutos)

El alumno se tumbará sobre la alfombra del aula para relajar todas las partes del cuerpo, siguiendo las indicaciones de la docente para relajar las diferentes partes poco a poco: cabeza, hombros, etc.

Evaluación:

La primera actividad se considerará apta si consigue ponerse en al menos cuatro de las situaciones planteadas; la segunda si responde a las preguntas planteadas tras el cuento; y, la tercera si coloca al menos la mitad de las situaciones en sus huecos correspondientes.

Sesión 8. ¡Elmer, el elefante que era diferente!

Objetivos:

- Educar las emociones a través del cuento.
- Saber ponerse en el lugar del otro.
- Identificar las emociones en los demás.
- Aceptar y ayudar a los demás.

Contenidos:

- Emociones: tristeza y alegría.
- Empatía.
- Ayuda a los demás.

Metodología:

(Duración total: 50 minutos)

Lugar de realización: aula de apoyo.

Rutina de entrada:

(Tiempo: 5 minutos)

Dado que en esta sesión se va a trabajar a través del cuento Elmer, se le pondrá la canción del mismo para que este la escuche y adquiera motivación para escuchar atentamente el cuento. *"Tema: Elmer, de mil colores. Autor: ositobaldemoro"*

<https://www.youtube.com/watch?v=TpNx3i0WIBM>

Actividad 1. ¡Todos somos iguales, ELMER!

(Tiempo: 20 minutos)

Se le contará al alumno el cuento de ELMER, y después, se le realizarán preguntas como: *¿Cómo se sentía Elmer? ¿Qué harías si fueses uno de los elefantes grises?* con el fin de reflexionar con el mismo acerca de la importancia de la empatía.

Actividad 2. Colorea a Elmer

(Tiempo: 10 minutos)

Se le entregará al alumno una ficha con un dibujo del elefante, y este tendrá que colorearlo de diferentes colores como en el cuento.

Actividad 3. ¡Me siento mejor cuando ayudo!

(Tiempo: 10 minutos)

La docente le entregará al alumno una ficha en la que aparecen diferentes elefantes acompañados de una frase, buena o mala, hacía otro elefante, y este tendrá que rodear las buenas y tachar las malas.

Rutina de salida:

(Tiempo: 5 minutos)

Se pondrá de nuevo la canción del elefante Elmer, pero ahora con el fin de que el alumno cante y baile la canción. *"Tema: Elmer, de mil colores. Autor: Ositobaldemoro"*.

<https://www.youtube.com/watch?v=TpNx3i0WIBM>

Evaluación:

La primera actividad se considerará apta si el alumno responde de forma coherente a las preguntas de reflexión planteadas; la segunda si colorea el elefante con la peculiaridad que le diferencia del resto de los elefantes del cuento; y la tercera si identifica tanto los actos buenos como malos.

Sesión 9. ¿Cómo se sienten los demás?

Objetivos:

- Identificar las emociones en los demás a través de un relato.
- Saber ponerse en el lugar del otro.
- Ayudar a los demás

Contenidos:

- Emociones: tristeza, alegría y miedo.
- Empatía.
- Ayuda a los demás.

Metodología:

(Duración total: 60 minutos)

Lugar de realización: aula de apoyo.

Rutina de entrada:

(Tiempo: 5 minutos)

La docente le dirá al alumno que se convierta en globo, que se infle, contenga aire, y se desinfe poquito a poquito como esta; para ejemplificarlo, se realizará primero con un globo.

Actividad 1: Aventura en el río

(Tiempo: 15 minutos)

La docente le contará al alumno un relato en el que salen las diferentes emociones: alegría, tristeza y miedo. Una vez contado se llevará a cabo una reflexión mediante preguntas como: ¿Cómo se sentía Andrés? ¿Por qué crees que se sentiría así?

Actividad 2: ¡Vamos a representarlo!

(Tiempo: 15 minutos)

Se realizará una representación teatral del relato Aventura en el río. El alumno será Andrés y otra compañera el hada Cantarina, y tendrán que representar cada suceso con la entonación adecuada y con gestos. Por ejemplo, si sucede algo triste, tendrá que poner voz y cara de tristeza.

Actividad 3: Ayudamos a Andrés

(Tiempo: 10 minutos)

El alumno tendrá que dibujar en un folio como ayudaría a Andrés si viniese como alumno nuevo a su colegio.

Actividad 4: Dibujamos

(Tiempo: 10 minutos)

Se le entregará una ficha al alumno en la que tendrá que dibujar la situación en la que Andrés, el personaje de la historia del cuento relatado siente alegría, tristeza y miedo.

Rutina de salida:

(Tiempo: 5 minutos)

En primer lugar, pediremos a los alumnos que se pongan por parejas. Un miembro de la pareja se tumbará con los ojos cerrados, mientras su compañero le da un masaje por todo su cuerpo con una pelota blanda como si fuese jabón.

Evaluación:

La primera actividad se considerará apta si el alumno responde adecuadamente a las preguntas planteadas para la reflexión; la segunda sí realiza la representación con la entonación y los gestos correspondientes; y, tanto la tercera como la cuarta, si realiza los diferentes dibujos de forma representativa y los explica.

Sesión 10. ¡Entre todos, mejor!

Objetivos:

- Fomentar el trabajo en equipo y la cooperación con sus iguales.
- Escuchar activamente.
- Respetar otros puntos de vista.
- Reconocer el sentimiento de pertenencia a su grupo.

Contenidos:

- Trabajo en equipo.
- Escucha activa.
- Puntos de vista de otras personas.
- Sentimiento de pertenencia a un grupo.

Metodología:

(Duración total: 60 minutos)

Lugar de realización: aula ordinaria del alumno.

Rutina de entrada:

(Tiempo: 5 minutos)

Los alumnos deberán permanecer sentados en sus sillas siguiendo las indicaciones de la docente para realizar el proceso de respiración conscientemente: “*Respira, Inspira*”.

Actividad 1: El puzle

(Tiempo: 20 minutos)

La docente entregará un puzle por equipo de ocho personas, y tendrán que cooperar entre todos para construirlo en el menor tiempo posible.

Actividad 2: El bote salvavidas

(Tiempo: 10 minutos)

Se pondrán todos los alumnos de pie en el centro del aula, “el mar”, y cuando la docente diga un número, por ejemplo, ¡dos!, todos deberán formar grupos de dos rápidamente construyendo así un bote salvavidas.

Actividad 3: Ovillo de lana

(Tiempo: 15 minutos)

La docente le dará uno de los extremos del ovillo a un alumno, y este tendrá que elegir a un compañero, pasarle la lana al mismo y decir algo positivo que le caracterice. Así continuamente, hasta acabar formando una telaraña alrededor de la clase. Los alumnos permanecerán sentados y agarrando su extremo del ovillo durante toda la actividad.

Rutina de salida:

(Tiempo: 10 minutos)

Se tumbarán todos en la alfombra y escuchando la música relajante que suena, se intentarán relajar. *Tema: “Música relajante para niños para poner en clase”*. Autor: Alberto Pérez.

https://www.youtube.com/watch?v=_WwznIY1IeQ

Evaluación:

La primera actividad se considera apta si participa en la construcción del puzle; la segunda si hace al menos 2 veces el grupo del bote salvavidas; y, la tercera si dice algo positivo del compañero que le toque, sin soltar la lana.

Sesión 11. ¡Me pongo de acuerdo!

Objetivos:

- Favorecer la cooperación con sus iguales y el trabajo en equipo.
- Escuchar atentamente.
- Reconocer el sentimiento de pertenencia a un grupo.
- Conseguir objetivos comunes.

Contenidos:

- Trabajo en equipo.
- Escucha activa.
- Sentimiento de pertenencia a un grupo.

Metodología:

(Duración total: 50 minutos)

Lugar de realización: aula ordinaria del alumno.

Rutina de entrada:

(Tiempo: 5 minutos)

La docente les mostrará un globo hinchado de una ranita y les pedirá a los alumnos que cojan aire hasta llenar su barriguita tal como ha hecho esta para llenarse. Se repetirá el ejercicio cinco veces.

Actividad 1. El ahorcado de las emociones

(Tiempo: 15 minutos)

Esta actividad se realizará en grupo de cuatro alumnos, un miembro del equipo saldrá a la pizarra, y le dirá a la docente el nombre de una emoción, y esta pondrá en la pizarra tantas rayitas como letras tenga este. Los diferentes equipos irán diciendo letras hasta conseguir completar el nombre de la emoción.

Actividad 2. El bingo de las emociones

(Tiempo: 10 minutos)

Se realizará en grupos de dos. La docente sacará una emoción de la bolsa, y los alumnos que la tengan en su cartón tendrán que poner una ficha encima de la misma, identificando la emoción que ha salido, en su cartón. La pareja que complete el cartón antes, tendrá que representar todas las emociones que componen su cartón.

Actividad 3. El bote de la calma

(Tiempo: 10 minutos)

Se realizará un bote de la calma con el grupo-clase. Los alumnos irán introduciendo, uno a uno, en un bote con agua templada purpurina de color rosa, pegamento transparente, y un par de gotas de colorante alimenticio. Tras esto se cierra el bote, se agita la botella, y tendrán que observar como la purpurina poco a poco se va moviendo más despacio.

Rutina de salida:

(Tiempo: 10 minutos)

Utilizaremos el bote de la calma de la actividad anterior para relajar a los alumnos. Con todos los alumnos sentados en círculo, un voluntario agitará el bote, que estará en el centro, y observarán como la purpurina se va moviendo cada vez más despacio hasta quedarse quieta en el fondo.

Evaluación:

La primera actividad se considerará apta si escucha activamente la explicación del juego, y se pone de acuerdo con su equipo para adivinar la palabra; la segunda si está atento mientras la docente saca las emociones de la bolsa, y se pone de acuerdo con su compañero para poner la ficha en la emoción; y la tercera si el alumno participa y deja participar a sus compañeros.

Sesión 12. ¡Compartir es vivir!

Objetivos:

- Compartir y cooperar con sus iguales.
- Escuchar atentamente.
- Trabajar en equipo.

Contenidos:

- Cooperación con sus iguales y comparte.
- Escucha activa.
- Trabajo en equipo.

Metodología:

(Duración total: 60 minutos)

Lugar de realización: aula de apoyo.

Rutina de entrada:

(Tiempo: 5 minutos)

La docente le dirá al alumno que se convierta en globo, tendrá que hincharse y deshincharse al igual que este. Se repetirá el proceso cinco veces para conseguir así una mayor relajación.

Actividad 1: El pez arcoíris

(Tiempo: 15 minutos)

La docente le contará al alumno el cuento “El pez arcoíris”, que presenta la importancia de compartir con los demás. Tras contarle el cuento, se realizará una reflexión a través de preguntas como: ¿Por qué no querían jugar con el pez arcoíris?

Actividad 2: Coloreamos al pez arcoíris

(Tiempo: 10 minutos)

La docente les entregará una ficha de “El pez arcoíris”, y este tendrá que colorearlo tal como aparecía en las ilustraciones del cuento.

Actividad 3: Mural del pez arcoíris

(Tiempo: 20 minutos)

La docente colocará un trozo grande de papel continuo con el dibujo de un pez, rotuladores y ceras de colores, en el suelo. A continuación, les explicará a los alumnos que tienen que colorearlo entre todos tal y como aparecía este en el cuento, poniéndose de acuerdo y, compartiendo los materiales.

Rutina de salida:

(Tiempo: 10 minutos)

Todos los alumnos por parejas se colocarán en la alfombra de la clase, y estas tendrán que hacerse cosquillitas mutuamente por todo el cuerpo como si fuese una hormiguita, y cuando la docente indique, lo hará el otro.

Evaluación:

La primera actividad se considerará apta si escucha atentamente el cuento y además responde a las preguntas planteadas en la reflexión; la segunda si colorea el pez de diferentes colores tal como aparece en el cuento; y la tercera si contribuye a colorear el pez arcoíris cooperando con sus iguales.

Sesión 13. Juego con los demás

Objetivos:

- Reconocer diferentes emociones.
- Fomentar la relación con sus iguales.
- Escuchar atentamente.
- Potenciar la participación activa y el trabajo en equipo.

Contenidos:

- Emociones: alegría, tristeza, miedo, sorpresa y enfado.
- Escucha activa.
- Participación activa con sus iguales.
- Trabajo en equipo.

Metodología:

(Duración total: 55 minutos)

Lugar de realización: aula ordinaria.

Rutina de entrada:

(Tiempo: 10 minutos)

La docente le llevará al alumno un globo relleno de arroz en forma de pelota pequeña para que este se relaje a la vez que lo va haciendo rodar en su mano.

Actividad 1. La montaña rusa de las emociones

(Tiempo: 15 minutos)

Se inventarán un cuento entre todo el grupo-clase con diferentes emociones. Uno a uno, irán saliendo al centro de la clase, y tendrán que inventarse un fragmento del cuento con la emoción que le indique la docente. Comenzará la docente, y cada uno irá agregando algo nuevo al mismo.

Actividad 2. Gallinita ciega

(Tiempo: 15 minutos)

Un alumno, al azar, se la quedará, y la docente le tatará los ojos con un pañuelo. Tras esto, cantarán: "Gallinita ciega que se te ha perdido, una aguja y un dedal, date la vuelta y lo encontrarás", a la vez que van ayudando a que el compañero que se le queda de vueltas sobre sí mismo. Al acabar la canción, el que se le queda tiene que pillar a un compañero y adivinar su nombre.

Actividad 3. El rompecabezas

(Tiempo: 10 minutos)

La docente buscará imágenes de niños jugando juntos, y la cortará en cinco trozos. Le dará un trozo a cada alumno, y tendrán que moverse por la clase buscando a las personas que completan su foto.

Rutina de salida:

(Tiempo: 5 minutos)

Los alumnos harán parejas, y de uno en uno, se irán tumbando con los ojos cerrados, mientras que uno de ellos da un masaje por todo su cuerpo con una pelota blanda como si fuese jabón.

Evaluación:

La primera actividad se considerará apta si el alumno escucha atentamente el cuento que se está formando, y aporta una parte; la segunda si se consigue que interactúe con su grupo-clase; y la tercera si contribuye a la reconstrucción de la fotografía.

Sesión 14. Somos amigos

Objetivos:

- Escuchar atentamente.
- Empatizar con los demás.
- Saber ponerse en el lugar del otro.

Contenidos:

- Escucha activa.
- Empatía.

Metodología:

(Duración total: 55 minutos)

Lugar de realización: aula ordinaria.

Rutina de entrada:

(Tiempo: 5 minutos)

Se sentarán todos los alumnos en la asamblea, y en el centro se colocará el bote de la calma realizado en sesiones anteriores. La docente irá guiando a los alumnos que se relajen a la vez que las purpurinas del bote van quedándose en el fondo.

Actividad 1: ¿Qué hago para escuchar?

(Tiempo: 15 minutos)

La docente explicará los pasos para mantener una escucha activa: mantener el contacto visual, realizar preguntas, pedir la palabra para hablar y no interrumpir. El alumno con ayuda de la docente escribirá y dibujará los pasos en una cartulina, y después lo expondrá con su ayuda a su grupo-clase.

Actividad 2: Ser amigos

(Tiempo: 10 minutos)

La docente reproducirá tres veces el tema: “*Ser amigos*”. Autor: *amerbue*. Estos tendrán que escucharla, para posteriormente cantarla y bailarla siguiendo las pautas dadas. Tras esto, se hablará con los alumnos de los valores de la amistad que transmite esta canción.

<https://www.youtube.com/watch?v=GVn2234nS1s>

Actividad 3: ¿Qué le gusta a mi compi?

(Tiempo: 15 minutos)

El grupo-clase formará un círculo en la asamblea. Tras esto, la docente hablará acerca de la empatía y les dirá que para esta actividad tienen que ponerse en el lugar del otro. Para ello, tendrán que elegir a un compañero y pensar que es lo que más le gusta hacer a él.

Rutina de salida:

(Tiempo: 10 minutos)

Se realizará una dinámica de relajación con plumas, en la que los alumnos en parejas de dos tendrán que darse un masaje relajante con estas, primero lo hará uno, y después otro.

Evaluación:

La primera actividad se considerará apta si el alumno representa en el cartel correctamente lo que la docente le indica; la segunda si escucha atentamente la canción, la canta y la baila; y la tercera si hace al menos el intento de ponerse en el lugar del compañero para saber qué es lo que más le gusta.

Sesión 15. Quiero ayudar

Objetivos:

- Fomentar la importancia de ayudar a los demás.
- Compartir con los demás.

Contenidos:

- Ayuda a los demás.
- Comparte.

Metodología:

(Duración total: 50 minutos)

Lugar de realización: aula de apoyo.

Rutina de entrada:

(Tiempo: 5 minutos)

Se le dirá al alumno que se tumbe en la alfombra del aula y que imagine que una mosca recorre su cuerpo, que primero se posa en sus hombros, y que cuando esto pasa él tiene que tensar al máximo esa zona para que la mosca se aleje. Se repetirá este proceso con los ojos, la frente, la nariz, etc.

Actividad 1: Ayudo a los demás

(Tiempo: 10 minutos)

Se le entregará una ficha en la que aparecen diferentes viñetas, y el alumno tendrá que tachar aquellas en la que el personaje no está mostrando ayuda a la persona que lo necesita, y posteriormente explicar que es lo que debería de hacer este.

Actividad 2: Comparto con los demás

(Tiempo: 10 minutos)

La docente le entregará una ficha en la que aparecen diferentes situaciones imaginarias de la vida cotidiana en las que el alumno debería de compartir, y este responderá lo que haría él en esa situación.

Actividad 3: Me siento bien ayudando

(Tiempo: 10 minutos)

La docente le enseñará una imagen en la que varios niños ayudan a otros. Tras esto, le pedirá al alumno que piense si ha vivido alguna situación así, ya sea siendo ayudado o ayudando, y que la dibuje.

Rutina de salida:

(Tiempo: 10 minutos)

Se le pedirá al alumno que se imagine que es una rana, sentándose como esta, sobre los pies manteniendo las rodillas abiertas, y uniendo los dedos pulgares con los índices de cada mano. Tras esto, la docente le dirá que hinche su tripa cuando el aire entre, y la deshinche cuando este salga. Se repetirá el proceso tres veces.

Evaluación:

La primera actividad se considerará apta si el alumno identifica al menos tres de las seis situaciones de no ayuda; la segunda si responde que ayudaría en más de la mitad de las situaciones presentadas; y la tercera si dibuja una situación en la que ha sido ayudado o en la que haya ayudado a otra persona.

4.2. Fase II: Implementación del proyecto diseñado

En esta fase se desarrollarán y pondrán en práctica las quince sesiones diseñadas para la intervención, tomando como punto de partida los resultados obtenidos en la fase inicial.

4.2.2. Desarrollo: secuenciación y temporalización de la puesta en práctica de las sesiones

A continuación, en la Tabla 9 encontramos los días previstos para realizar tanto las sesiones como las observaciones de las mismas

| Sesiones | Día | Observación |
|---|------------|-------------|
| Sesión 1. Las emociones | 20/03/2017 | Ob1 |
| Sesión 2. ¡Conozco las diferentes emociones! | 22/03/2017 | Ob2 |
| Sesión 3. ¡Identifico emociones propias y ajenas! | 24/03/2017 | Ob3 |
| Sesión 4. ¡Identifico las emociones en los demás! | 27/03/2017 | Ob4 |
| Sesión 5. ¡El monstruo de los colores! | 28/03/2017 | Ob5 |
| Sesión 6. ¡Me pongo en el lugar del otro! | 30/03/2017 | Ob6 |
| Sesión 7. ¡Ponerse en el lugar del otro! | 04/04/2017 | Ob7 |
| Sesión 8. ¡Elmer, el elefante que era diferente! | 05/04/2017 | Ob8 |
| Sesión 9. ¿Cómo se sienten los demás? | 07/04/2017 | Ob9 |
| Sesión 10. ¡Entre todos, mejor! | 10/04/2017 | Ob10 |
| Sesión 11. ¡Me pongo de acuerdo! | 12/04/2017 | Ob11 |
| Sesión 12. ¡El pez arcoíris siempre comparte! | 14/04/2017 | Ob12 |
| Sesión 13. Juego con los demás | 20/04/2017 | Ob13 |
| Sesión 14. Somos amigos | 09/05/2017 | Ob14 |
| Sesión 15. Quiero ayudar | 12/05/2017 | Ob15 |

Tabla 9. Temporalización de las sesiones

De las quince sesiones diseñadas, solo se han llevado a cabo doce de ellas, debido a que si se realizaban las quince era inviable entregar el trabajo en la primera convocatoria. Las tres sesiones restantes se han realizado con el alumno, aunque no queden recogidas en el TFG.

4.2.3. Observaciones durante las sesiones

Las observaciones recogidas durante las distintas sesiones desarrolladas están situadas en el *Anexo 7*.

4.2.3a. Análisis de datos de las observaciones durante las sesiones

En la Tabla 10 se muestra el sistema de categorías atribuidos a las observaciones durante las sesiones y en la Tabla 11, la frecuencia de los códigos utilizados para las mismas. Para el análisis de datos utilizamos el programa ATLAS.ti.8.0.

| Códigos | Descripción |
|-----------------|--|
| ACT-Actitud | El código ACT referente a la actitud del alumno durante la realización de las sesiones. |
| MOT-Motivación | El código MOT referente a la motivación del alumno durante la realización de las sesiones. |
| DIF-Dificultad | El código DIF referente a las dificultades encontradas durante la realización de las sesiones. |
| REF-Reflexiones | El código REF referente a las diferentes reflexiones de la docente al realizarse las sesiones. |
| MET-Metodología | El código MET referente a la forma de llevar a cabo las actividades de las sesiones. |
| LOG-Logros | El código LOG referente a los logros conseguidos por el alumno. |
| RUT-Rutina | El código RUT referente a los aspectos positivos y negativos de la realización de las rutinas. |

Tabla 10. Sistema de categorías atribuidos a las observaciones del desarrollo de las sesiones

| Códigos | Frecuencia |
|----------------|-------------------|
| ACT | 32 |
| MOT | 18 |
| DIF | 9 |
| REF | 4 |
| MET | 23 |
| LOG | 24 |
| RUT | 6 |

Tabla 11. Frecuencia de los códigos utilizados para las observaciones del desarrollo de las sesiones

4.2.3b. Resultados del análisis de datos de las observaciones realizadas durante las sesiones

En el código ACT (Actitud) observamos que el alumno muestra interés y motivación en la mayoría de las actividades, exceptuando aquellas en las que está cansado o no llaman su atención. También se observa que realiza las actividades concentrado, siguiendo las pautas que se le dan, y que mayormente las realiza con predisposición y de forma inmediata. Como aspecto negativo destacar que el alumno no comparte ni se pone de acuerdo con sus compañeros.

“El alumno ha estado muy concentrado haciendo parejas, y ha conseguido unir todas prácticamente a la primera y en menos tiempo de lo programado para la misma.” (Obs1.-ACT)

“El alumno va uniendo piezas en una esquina, y realiza una parte del puzle él solo, sin hacer ni siquiera el intento de compartirlo con sus compañeros para formar el puzle completo.” (Obs10.-ACT)

De acuerdo al código MOT (Motivación) observamos que, si las actividades son lúdicas este participa encantado. Además, su motivación aumenta cuando es el protagonista de la actividad. El alumno participa muy motivado en las actividades en las que conoce la dinámica, y en los juegos dirigidos, pues este se siente parte del grupo-clase.

“(…) ha realizado el teatro poniendo la entonación que requería cada secuencia, y en un par de ocasiones la ha acompañado con caras tristes y alegres.” (Obs9.-MOT)

“(…) esto muestra la felicidad que le da al mismo sentirse parte del grupo y divertirse jugando con el mismo.” (Obs10.-MOT)

Del código DIF (Dificultades) destacar que cuando el alumno no consigue realizar lo propuesto a la primera, se desespera. También observamos que el alumno no reconoce algunas de las emociones a trabajar.

“(…) repite de forma continua: *“Esta sopa de letras es muy difícil, lo sabía”*. (…)” (Obs2.-DIF)

“El alumno ha confundido satisfacción con calma, (…).” (Obs3.-DIF)

En el código MET (Metodología) destacamos que la docente intenta motivar al alumno y hacerle sentir protagonista al realizar las sesiones. Aunque las actividades sean realizadas con el grupo-clase del alumno, la docente centra la atención en las reacciones del mismo.

“Para la rutina de salida se ha escogido al alumno como ayudante para convertirse en globo y que sus compañeros le imiten, (…).” (Obs4.-MET)

Del código LOG (Logros) observamos que a medida que se van realizando las sesiones el alumno va aprendiendo a ponerse en lugar de los demás, y va sintiéndose cada vez más parte del grupo-clase; esto último hace que este participe entusiasmadamente en los diferentes juegos y actividades grupales que se realizan.

“El alumno ha escuchado atentamente todas las situaciones que se le han contado, identificando así todas las emociones que sienten los personajes en las mismas.” (Obs7.-LOG)

“El alumno identifica junto con sus compañeros cada una de las emociones que salen en el bingo y, participa dejando participar(…).” (Obs11.-LOG)

4.3. Fase III: Evaluación del proyecto diseñado

En esta fase vamos a evaluar el proyecto diseñado, a través de dos entrevistas y de la repetición de la rúbrica de evaluación.

4.3.1. Entrevistas finales

Las entrevistas finales tanto a la tutora como a la profesora de P.T del alumno, se realizaron el día 20 de marzo de 2017. Con el debido consentimiento de las mismas, hemos recogido las entrevistas con una grabadora de audio, para después poder transcribirlas detalladamente (*Anexo 25 y 26*).

4.3.1a. Análisis de datos de las entrevistas finales

Para la recogida, análisis y codificación de los datos obtenidos en ambas entrevistas iniciales hemos utilizado el programa ATLAS.ti 8.0. En la Tabla 12 se muestra la categorización de las entrevistas iniciales, y en la Tabla 13 la frecuencia de los códigos utilizados para las mismas.

| Códigos | Descripción |
|-------------------------------------|---|
| BEN-Beneficios | El código BEN hace referencia a los beneficios de la intervención. |
| MEJ-Mejorías | El código MEJ hace referencia a las posibles mejorías en la empatía. |
| MET-Metodología | El código MET hace referencia a la forma de llevar a cabo la intervención. |
| APO-Aspectos positivos | El código APO hace referencia a los aspectos positivos de la intervención. |
| ANE-Aspectos negativos | El código ANE hace referencia a los aspectos negativos de la intervención. |
| HAP-Habilidades sociales pendientes | El código HAP hace referencia a las habilidades sociales pendientes a trabajar. |

Tabla 12. Sistema de categorías para las entrevistas finales

| Códigos | Frecuencia |
|---------|------------|
| BEN | 8 |
| MEJ | 2 |
| MET | 3 |
| APO | 2 |
| ANE | 2 |
| HAP | 1 |

Tabla 13. Frecuencia de códigos utilizados para las entrevistas finales

4.3.1.b. Resultados del análisis de datos de las entrevistas finales

La tutora y la profesora de P.T del alumno coinciden en el código BEN (Beneficios) en que trabajar la empatía ha sido beneficioso para el alumno.

“(…) es un alumno que a nivel social presenta muchas limitaciones y, a nivel de grupo, pues es incapaz de ponerse en el lugar del otro, no tiene esa habilidad, (…)” (Observación F.P.T.-BEN)

“(…) era un niño que, por sus características, pues tenía problemas para relacionarse con los demás (….) se le ha dotado de herramientas para superar este pequeño hándicap que tenía” (Observación F.T.-BEN)

En cuanto al código MEJ (Mejorías) la profesora de P.T nos comenta que el alumno ahora es capaz de ponerse en el lugar de los demás con más frecuencia que antes.

“(…) cuando se le presentan distintas situaciones con distintos problemas, es capaz de pensar cómo se puede sentir esa persona o ese personaje del cuento (…), aunque después le cueste más llevarlo a la práctica (….)”. (Observación F.P.T.-MEJ)

De los códigos MET (Metodología) y APO (Aspectos positivos) observamos que tanto la profesora de P.T como la tutora del alumno consideran que se ha trabajado la empatía adecuadamente. La tutora del alumno resalta que lo más beneficioso ha sido entrenar esta habilidad social con su grupo-clase. Y la profesora de P.T responde lo mismo, pero añadiendo lo fructuoso que ha sido trabajar los contenidos de forma individual antes de entrenarlos con el gran grupo.

“Se ha trabajado bien porque con las sesiones individuales se le acercaba a los contenidos y a los conceptos que se quería trabajar, y después se llevaba de forma práctica a nivel colectivo, (….)” (Observación F.P.T.-MET)

“Pienso que sí, que se ha trabajado de una forma adecuada, (….) normalmente estos niños trabajan este tipo de cosas en los gabinetes, y eso no es una realidad, (…), ellos se enfrentan a un gran grupo, (….)” (Observación F.T.-MET)

En el código ANE (Aspectos negativos) ambas coinciden en que la duración de la intervención ha sido escasa.

“La pena ha sido la duración del proyecto, habría sido más adecuado que fuera de un curso académico completo”. (Observación F.P.T.-ANE)

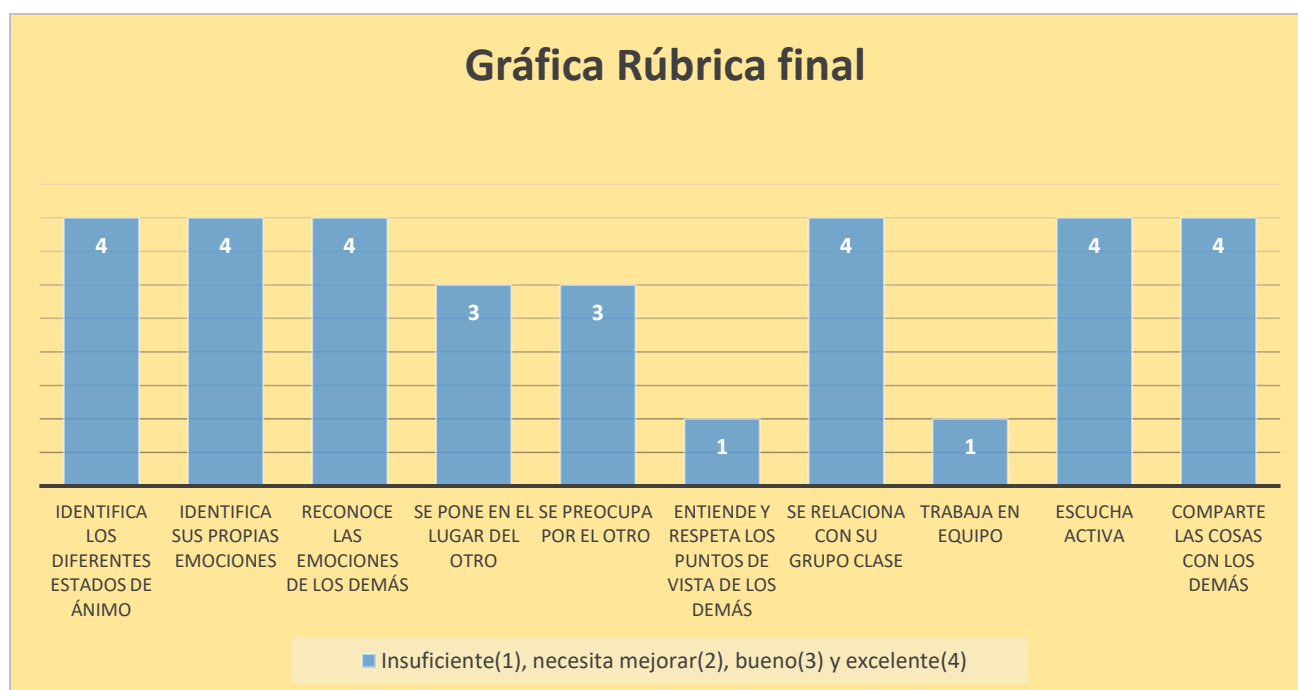
“Es verdad que ha sido muy poquito tiempo como para que la muestra sea significativa”. (Observación F.T.-ANE)

Por último, en el código HAP (Habilidades sociales pendientes) la profesora de P.T resalta que sería conveniente seguir trabajando la empatía con el alumno.

“Deberíamos de seguir trabajando la empatía, además del respeto, del turno, de bueno, todas esas habilidades que intervienen para hacer un juego, (...)” (Observación F.P.T.-HAP)

4.3.2. Rúbrica final

La rúbrica de evaluación final fue llevada a cabo el día 8 de mayo de 2017 realizándose las actividades individuales en el aula de apoyo y las grupales en el aula ordinaria del alumno. Se ha vuelto a pasar la rúbrica para saber si ha habido progresos y mejorías en el alumno tras la intervención. Los resultados obtenidos en esta rúbrica lo encontramos en el *Anexo 28* y las observaciones de las actividades realizadas para las rúbricas en el *Anexo 29*.



Gráfica 2. Rúbrica de evaluación final

La gráfica 2 permite apreciar que los grandes progresos se encuentran por un lado y a nivel práctico, en la relación con su grupo-clase y en la escucha activa; y, por otro, a nivel teórico, en la identificación de las emociones en sí mismo y en los demás. También observamos que no se ha conseguido que el alumno entienda y respete los puntos de vista de los demás, lo que también conlleva que no pueda trabajar en equipo.

4.3.2a. Análisis de datos de las observaciones de la rúbrica final

A continuación, en la Tabla 14 encontramos el sistema de categorías de las observaciones de la rúbrica inicial, y en la Tabla 15 la frecuencia de los códigos utilizados para la misma.

| Códigos | Descripción |
|----------------------------------|--|
| ACT- Actitud | El código ACT referente a la actitud del alumno durante la realización de las actividades. |
| EMO- Emociones | El código EMO referente a las emociones que el alumno identifica en sí mismo y en los demás. |
| PLO-Ponerse en el lugar del otro | El código PLO referente a la capacidad del alumno para ponerse en el lugar del otro a través de situaciones imaginarias presentadas. |
| PRE-Preocupación | El código PRE referente a la preocupación del alumno ante los problemas de otras personas. |
| PTO-Puntos de vista | El código PTO referente a la capacidad del alumno para entender y respetar otros puntos de vista. |
| REL-Relación | El código REL referente a la relación que tiene el alumno con sus iguales durante el recreo. |
| TRB-Trabajo en equipo | El código TRB referente a la predisposición mostrada por alumno para trabajar en equipo. |
| ESC-Escucha activa | El código ESC referente a la predisposición que tiene el alumno para escuchar a los demás. |
| COM-Compartir | El código COM referente a la capacidad que tiene el alumno para compartir. |

Tabla 14. Sistema de categorías atribuido a las observaciones de la rúbrica final

| Códigos | Frecuencia |
|----------------|-------------------|
| ACT | 2 |
| EMO | 3 |
| PLO | 1 |
| PRE | 1 |
| PTO | 1 |
| REL | 2 |
| TRB | 2 |
| ESC | 1 |
| COM | 1 |

Tabla 15. Frecuencia de los códigos utilizados para las observaciones actividades de la rúbrica final

4.3.2b. Resultados del análisis de las observaciones de la rúbrica final

Haciendo referencia al código ACT (Actitud) observamos que el alumno responde con total seguridad todo lo que se le plantea y que realiza las actividades motivado.

“El alumno no solo ha sabido ponerse en las diferentes situaciones, sino que también ha contestado con mucha seguridad y entusiasmo.” (Observación F.-ACT)

Destacar del código EMO (Emociones) el gran avance que ha tenido el alumno en las emociones trabajadas, pues las ha identificado todas con decisión.

“(…) tras presentarle las diferentes situaciones al alumno, este sabe ponerse correctamente en cada una de ellas a la primera, identificando la emoción que sentiría.” (Observación F.-EMO)

En el código PTO (Puntos de vista) observamos que el alumno sigue sin entender ni aceptar los puntos de vista de los demás.

“(…) no entiende los puntos de vistas de los demás, puesto que se observa en todas las situaciones que tiene que ser lo que él quiera en todo momento.” (Observación F.-PTO)

En cuanto al código REL observamos un gran avance en la relación con su grupo-clase.

“Ahora le motiva mucho más jugar con sus compañeros.” (Observación F.-REL)

“(…) no ha estado en ninguna de las cinco observaciones solo en el patio, sin jugar.” (Observación F.-REL)

En el ítem TRB (Trabajo en equipo) percibimos que el alumno no se pone de acuerdo con su grupo de trabajo para realizar la actividad.

“(…) No consigue ceder, ni ponerse de acuerdo con estos, y decide no participar en la decoración del mural emitiendo varias quejas durante toda la realización (…).” (Observación F.-TRB)

Del código ESC (Escucha activa) observamos que el alumno ahora escucha con atención las explicaciones.

5. Conclusiones e implicaciones

El principal objetivo de este TFG era dotar a un alumno con AACC de las herramientas necesarias para desarrollar la empatía pues como es común en estos niños, este presenta un pequeño impedimento en lo que refiere a las habilidades de relación. Tras la intervención, afortunadamente se ha conseguido un significativo avance, que lo podemos observar en las relaciones con sus iguales, pues ahora no solo interacciona con sus iguales sino que también encuentra la diversión en el juego con estos; en la escucha activa, mantiene la atención mientras se le habla, ya sea para darle pautas, contarle un cuento o explicarle algo; y a la hora de ponerse en el lugar de los demás, pues ahora, sobre todo a partir de situaciones imaginarias, es capaz de identificar cómo se sienten otras personas.

Considero que la buena memoria que presenta el alumno con AACC, ha contribuido a la obtención de progresos sobre todo en lo que respecta al conocimiento de las emociones, tanto propias como ajenas.

Destacar que realizar este proyecto de intervención también me ha supuesto un crecimiento personal, pues he aprendido cómo trabajar las habilidades sociales, sobre todo a diseñar y llevar a cabo actividades creativas, lúdicas y dinámicas para fomentar estas. Considero que, algo muy beneficioso ha sido realizar la intervención junto a su grupo-clase, ya que su motivación por participar se incrementaba a la vez que crecía el sentimiento de pertenencia a su grupo. Resaltar el alto nivel de implicación presentado por el alumno durante toda la intervención.

Algunas propuestas que podría recalcar para mejorar el proyecto, y con ello los beneficios conseguidos en el alumno, serían empezar antes con la puesta en prácticas de las sesiones, pues los resultados de por seguro, podrían haber sido aún mejor realizando todas las actividades que se tenían programadas para el mismo.

Me gustaría resaltar que la realización del TFG me ha aportado confianza en mí misma para afrontar nuevos retos y una satisfacción inexplicable por los resultados obtenidos en el alumno y por el reconocimiento de estos por parte del centro escolar.

Por último, destacar que en el centro escolar del alumno consideran totalmente necesario seguir trabajando con este la empatía, además de todas esas habilidades que intervienen a la hora de relacionarse con los demás.

6. Limitaciones

En primer lugar, me ha resultado complicado desarrollar todas las sesiones, debido a que, en el momento en el que tenía que realizar la puesta en práctica de estas, me encontraba realizando las prácticas del grado. A esto hay que añadirle que el alumno ha faltado al colegio varios días en los que se tenía pensado realizar actividades con él. Las tres sesiones que faltan por pasar se llevarán a cabo, aunque no queden recogidas en este documento, ya que se considera que las actividades diseñadas en esta pueden enriquecer al alumno.

En segundo lugar, me ha resultado complicado el diseño de las sesiones, pues tenía que buscar actividades acordes a la empatía que se pudiesen realizar junto a su grupo clase, para que así fuese real, y pudiese incrementar la relación con este.

En tercer lugar, uno de los problemas encontrados también ha sido el diseño de preguntas no dicotómicas para las entrevistas, ya que nunca había tenido que diseñarlas y mucho menos, tenerlas que realizar.

En cuarto lugar, también me han surgido problemas a la hora de realizar las rúbricas de evaluación, ya que me resultaba complicado realizar criterios para evaluar la empatía. Lo mismo me ha ocurrido con el programa ATLAS.ti.8.0, que tampoco había tenido la oportunidad de utilizar durante la carrera, y me surgió ahí otra limitación.

Por último, destacar que, aunque no ha sido una gran limitación, nos ha dificultado un poco el trabajo la facilidad que tiene el alumno para desconectar de la actividad que se está realizando, si esta no le resulta motivante.

7. Bibliografía

Acereda, A (2010). *Niños superdotados*. Ediciones Pirámide: Madrid.

Alsina, J. (coord.) (2013). *Rúbrica para la evaluación de competencias*. Cuadernos de docencia universitaria 2B. Barcelona: ICE y Ediciones Octaedro.

Álvarez-Gayou, J. L (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

Aretxaga, L (2013). *Orientaciones educativas. Alumnado con altas capacidades intelectuales*. Departamento de Educación, Política, Lingüística y Cultura, Gobierno Vasco

Arnáiz, P (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Artola, T (2011). *Estrategias de intervención en el ámbito educativo para alumno con altas capacidades*. Consejo General de la Psicología de España. Recuperado de: http://www.infocop.es/view_article.asp?id=3335&cat=38

Balart, M.J. (2013). La empatía: La clave para conectar con los demás. *Claves del poder personal*. Observatorio de recursos humanos y laborales. Recuperado de: http://www.gref.org/nuevo/articulos/art_250513.pdf

Bank-Mikkelsen, N.E (1975). *El principio de normalización*. *Siglo Cero* 37, 16-21.

Barrio, J.L. (2009). Hacia una Educación Inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, 20 (8):13-31. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED0909120013A/15360>

Boqué, M. C. (2011). Cultivando emociones. Educación emocional de 3 a 8 años. Generalitat Valenciana: Azorín. Recuperado de: http://www.lavirtu.com/eniusimg/enius4/2012/06/adjuntos_fichero_695712_f85eecff7d7e5afb.pdf

Caballo, V. E (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo Veintiuno.

Calero, M; García, M; Gómez, M (2007). *El alumnado con sobredotación intelectual. Conceptualización, evaluación y respuesta educativa*. Sevilla: Consejería de Educación de la Junta de la Andalucía.

Campos, G. y Martínez, N. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Revista Xihmai*. 7 (13), 45-60.

Castillo, E. y Vásquez, M.L. (2003). El rigor metodológico en la investigación cualitativa. *Colombia Médica*, 34 (3), 164-167. Recuperado de:

<https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/3460/1/rc03025.pdf?origin=%20publication>.

Castro, M (2008). Niños de altas capacidades intelectuales: ¿Niños en riesgo social? *Educación y futuro*, 18.

Chacón, I. y Morales, C (2013). Desarrollo y mantenimiento de las habilidades sociales en el deficiente mental adulto en Gómez Torres, M. J (Ed.). *La atención a las personas mayores desde una aproximación interdisciplinar*. Barcelona: Horsori Editorial, S. L.

Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (2011). *Plan de Actuación para la Atención Educativa al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo por presentar Altas Capacidades Intelectuales en Andalucía* (2011-2013)

Constitución Española de 27 de diciembre de 1978.

Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: McGraw-Hill.

Correa, C. M. y Guillén, L. M. (2011). La teoría de la Individualización y el enfoque en ciencia, tecnología y sociedad. *Colombia*, 19 (42): 145-159. Recuperado de:

<http://www.scielo.org.co/pdf/esupb/v19n42/v19n42a06.pdf>

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.

De Miguel, P. (2014). Enseñanza de habilidades de interacción social en niños con riesgo de exclusión. *Revista de Psicología Clínica con niños y adolescentes*. 1,1:17-26.

Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., Varela, R (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*. 2 (1): 162-167. Recuperado de:

<http://riem.facmed.unam.mx/node/47>

Fernández, M (2015). Conceptualización y términos afines. *Manual shining de atención a las altas capacidades intelectuales*, en Infante, E. (Coord.). Sevilla: Aconcagua Libros.

Fernández, R; Sánchez, M (2016). *¿Las ballenas tienen saliva?* Editorial ingenia: Sevilla.

- Flick, U (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata Paideia.
- García, C (1998). *Una escuela común para niños diferentes: la integración escolar*. Barcelona: AAEdiciones EUB.
- Gatica, F. y Urribarren, T.N.J (2013). ¿Cómo elaborar una rúbrica? *Investigación en educación médica*. 2 (1): 61-65. Recuperado de:
http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num01/10_PEM_GATICA.PDF
- Gómez, J (2009). Alumnado con altas capacidades intelectuales: conceptualización, identificación y respuesta desde el sistema educativo. *Hekademos. Revista educativa digital*. 2: 21-35
- Hernández, E (2007). *Principios básicos de la escuela inclusiva*. Sevilla: Mergablum.
- Ibarrola, C (2009). *Crece con emoción. El desarrollo de la competencia emocional en educación infantil*. Equipo SM.
- Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990.
- Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2/2006, de 3 de mayo.
- Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), Ley Orgánica 8/2013, de 9 diciembre.
- Ley de integración social del minusválido (LISMI), ley 13/1982 de 7 de abril.
- Llata, M. (2015). *Altas capacidades en nuestro sistema educativo*. Sevilla: Punto Rojo Libros.
- Mayor, J. (1988). *Manual de Educación Especial*. Madrid: ediciones Anaya.
- Miñán, A. (Coord.) (2003). *Necesidades Educativas Especiales y Adaptación del Currículum. Una cuestión de Educación*.
- Peñafiel, E y Serrano, C (2010). *Habilidades sociales*. Madrid: Editex
- Poujol, G (2005). De la preocupación por el otro a sentirse parte de la humanidad. Identidad y valores en la educación. *Revista Iberoamericana de Educación*. 36: 6, 1-11
- Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la Educación Especial.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E (1990). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Ruiz, J. I (2008). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Universidad de Valencia (2014). Principios de la integración educativa en el aula regular. Recuperado de: <http://www.viu.es/principios-de-la-integracion-educativa-en-el-aula-regular/>

Vargas, I (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista calidad en la educación superior*. 3: 1, 119-139.

Warnock, M. (1978). Informe sobre necesidades educativas especiales. *Revista Siglo Cero*. 130:12-24

Yela, S.J (2011). *Herramientas de evaluación en el aula*. Guatemala: MINEDUC.

Zazueta, M. A., & Herrera, L. F. (2008). Rúbrica o matriz de valoración, herramienta de evaluación formativa y sumativa. *Quaderns digitals*, 55.

8. Anexos

Anexo 1. Transcripción de la entrevista inicial a la profesora de pedagogía terapéutica del centro escolar del alumno

1. ¿Cuál es su formación académica y profesional?

“Bueno pues yo estudié magisterio de educación especial, la diplomatura, y después me licencié en psicopedagogía. He realizado varios cursos de formación continua del profesorado, de actividades TIC para el aula, de profundización en las distintas discapacidades, un poco todo, y después he estudiado idiomas, que hoy en día es fundamental”

2. ¿Cuántos años lleva siendo pedagoga en este centro?

“Pues en este centro llevo desde el curso escolar pasado, en total son dos años los que llevo, pero antes he estado trabajando como monitora de aula matinal y de comedor, he sido voluntaria en proyectos de equinoterapia, he estado dando clases particulares, he participado en talleres de matemáticas con ábaco, bueno pues un poco dedicándonos a lo que salía y lo que se podía, y que daba la oportunidad de seguir formándome”

3. ¿Cuándo empezó a intervenir con el alumno?

“Yo empecé a intervenir con el alumno en el momento que me llamaron del centro escolar, pues él venía ya un dictamen en tres años, y la profesora que esta anterior a mí ya trabaja con él. Por lo tanto, llevamos ya tres años trabajando con el alumno, de los cuales yo llevo dos”

4. ¿Cuáles son los principales logros que ha obtenido el alumno?

“Hemos avanzado mucho en el tema del lenguaje, ya que al principio no hablaba casi nada. Ya se le entiende perfectamente, construye las oraciones estupendamente, ahora no para de hablar. Después hemos conseguido también definir la lateralidad a la hora de escribir que tampoco la tenía conseguida, hemos conseguido que centre la atención, que se muestre en la clase mucho más participativo, que esté atento a las explicaciones del profesor, que siga las indicaciones que se le dan, que escriba, que tampoco conseguíamos que escribiera por no tener conseguida la lateralidad. Un poco los grandes avances han sido esos, aunque también hemos ido consiguiendo otros un poco más pequeños, y que se sigue trabajando”

5. ¿Cuándo trabaja con el alumno prefiere hacerlo de forma individual o grupal?

“Pues depende de los objetivos, si los objetivos que nos marcamos son de tipo de habilidades sociales es mucho mejor trabajarlos a nivel grupal, aunque a nivel individual se le den primero unas pautas y se hagan unas actividades para que después él las pueda llevar a cabo y generalizar a nivel de grupo. Conmigo normalmente trabaja en grupo de 2 y 3 alumnos, y después intentamos, y siempre estamos en coordinación con la tutora para ver si esos aprendizajes se llevan a cabo después en la clase”.

6. ¿Cuál es el nivel de implicación del alumno en la realización de las tareas?

“Pues el nivel de implicación es bastante alto, nunca suele dejar las tareas de lado, él sabe que las tiene que hacer, y sabe que es importante hacerlas, y entonces también se les presenta de forma lúdica, que le llame la atención y que le guste, entonces su nivel de implicación es total”

7. ¿Podría describirme cómo es el comportamiento durante las sesiones?

“Pues durante las sesiones suele estar bastante participativo, aunque hay momentos en los que sí está bastante fatigado o cansado, pues le cuesta un poco más, y también depende de la actividad. En las actividades que necesita esforzarse y que le cuesta un poco más, evidentemente no puedes estar mucho tiempo con esa actividad, tiene que ser un tiempo corto, pero si la actividad le gusta y es divertida, y demás, pues la verdad es que el participa felizmente, vamos se lo pasa en grande”.

8. ¿Qué actividades son las llevadas a cabo para trabajar las habilidades sociales?

“Pues las actividades que más trabajamos al ser un niño de infantil son los cuentos, los juegos de rol, todas aquellas actividades en las que ellos pueden imaginar y se pueden describir situaciones en las que trabajar, ordenar viñetas y después dar una solución a un problema, presentarle a un personaje, y describirle que es lo que le pasa y que busque la solución, son las habilidades que más funcionan ahora mismo en esta edad”.

9. ¿Qué dificultades encuentra en cuanto a su aprendizaje? ¿Y oportunidades?

“Las dificultades la encontramos en las habilidades sociales, es un niño que le cuesta mucho relacionarse con el resto, pero después en el resto va estupendamente, de hecho, va por encima de la media en muchos aspectos cognitivos. Las oportunidades eso, un poco abrirle más el abanico de lo que se está trabajando para que se pueda profundizar un poco más”

10. Centrándonos en la empatía, ¿A través de qué actividades o tareas cree que se reforzaría esta habilidad social en el niño?

“Pues a través de juegos, como ya he comentado, a través de teatros, de cuentos, creo que sería la manera más conveniente, pero seguro que hay otras que a mí no se me ocurren ahora mismo y que estarían estupendas también”.

Anexo 2. Transcripción de la entrevista inicial a la tutora del alumno

1. ¿Cuál es su formación académica y profesional?

“Pues yo comencé mi formación en la escuela de magisterio de Cardenal Spínola, hice el profesorado de enseñanza general básica, la especialización en educación infantil. Luego continué con pedagogía, terminé la licenciatura y ya me quedé como alumna interna en el departamento de teoría, historia y pedagogía social. Luego pase a trabajar en distintos colegios, primero sustituyendo, y luego ya definitivamente en el colegio Portaceli de Sevilla como profesora de educación infantil. A parte saque la DEI, la declaración eclesiástica de idoneidad para poder dar clase de religión en un colegio católico. Además de esas titulaciones, luego ya he seguido la formación, vamos yo creo que un profe nunca debe dejar de formarse y entonces bueno eso, cursos de todos tipos, y a parte también participación en congresos, en mesas redondas y bueno en todos los ámbitos que he podido, porque un profe la verdad es que tiene que abarcar todos los ámbitos del conocimiento, especialmente un profe de infantil, para que los niños puedan tener la formación más completa posible también, ya que tu luego transmites conforme a la formación que tienes”.

2. ¿Desde cuándo es docente en este centro?

“Pues desde hace 11 años, realmente estoy aquí desde que tenía 6 porque soy antigua alumna entonces conozco muy bien el funcionamiento y la dinámica del centro, conozco los cambios que ha habido, como hemos ido evolucionando, como hemos ido cambiando, y bueno hasta nuestros días que ya te digo que son 11 años en los que hemos experimentado también muchísimos cambios, lo que caracteriza a un colegio jesuita es que nunca se quedan parados, los jesuitas siempre buscan la excelencia académica, por tanto la formación del profesorado imprescindible adaptarnos a todo lo nuevo, a toda la metodología que sale, ahora mismo pues estamos trabajando por proyectos, por rincones, por bilingüismo, por cooperativo, de manera que estamos siempre subidos a ese carro que no podemos dejar de lado”.

3. ¿Cuántos años lleva siendo tutora del alumno?

“Pues concretamente 3 años, el segundo ciclo completo de infantil completo, lo cogí con 3 añitos y ahora ya lo dejaremos al terminar la etapa de 5 años”.

4. ¿Cómo es la distribución de los grupos de trabajo en clase?

“Pues este año como novedad lo hemos distribuido tal cual nos marca las disposiciones del aprendizaje cooperativo, de tal manera que tenemos 6 grupos diferenciados con 4 alumnos en cada uno de ellos. Esta idea surge de que en el aprendizaje cooperativo normalmente hay cuatro colaboradores en cada mesa, cada uno irá asumiendo un papel diferente dependiendo de la actividad, y además siempre teniendo en cuenta pues las características del alumno, los vamos hermanando con un juego que se llama los gemelos, de tal manera que siempre hay un gemelo que se hace cargo del hermanito que siempre tiene alguna dificultad para conseguir pues el objetivo propuesto. Digamos que es como un espejo en el que este hermano se mira. De tal manera que tenemos situado a estos alumnos, los que más capacidad tienen para ayudar siempre tienen a su lado a un niño con un poquito de dificultad, pero en frente tienen a un igual o a otro compañero que se le asemeje para que no se sienta fuera de grupo ni descolocado, que siempre tenga en frente a una persona al mismo nivel con el que consultar, con el que charlar en un momento dado, y al lado, bien sea a la derecha o a la izquierda, ese compañero que necesita ser ayudado, por eso la formación es de 4”.

5. *¿Cómo es la relación del niño con sus compañeros de clase?*

“Pues bueno ahora mismo la relación podemos decir que siempre ha sido un niño muy independiente desde que entro, lo que pasa es que ha evolucionado muchísimo, el cuándo entro en 3 añitos pues era un niño totalmente disperso, muy descolocado de la actividad grupal, se movía mucho por sus intereses de manera que no formaba parte del grupo clase. Luego con estos tres años de trabajo él ya sabe que pertenece a un grupo, tiene ese sentido de pertenencia, el grupo ya le acoge y bueno ya casi que en muchas ocasiones ha conseguido estar como uno más. Hay ciertas rutinas, ciertas tareas que ya las hace pues como otro compañero de la clase sin diferenciación alguna, luego sí que tiene ciertos momentos en los que el por su forma de ser pues necesita otra cosa distinta a sus compañeros, una actividad diferente o un cambio en un momento dado, y eso sí que le marca esa diferencia o ese salirse del grupo, pero es por una necesidad propia no porque se lo marquen los demás”.

6. *¿Cuál es el nivel de rendimiento del alumno día a día en la clase?*

“Pues depende de cómo el alumno se encuentre, este niño es muy muy especial en cuanto a sus apetencias y a sus gustos personales, entonces digamos que el día que viene con una buena disposición es un niño que rinde bastante bien, que incluso muchas veces nos sorprende y el día que no viene con esa necesidad de aprender o con esas ganas, pues es un niño que es bueno prácticamente como si hablamos de dos personas distintas, es un niño que puede llegar a no hacer absolutamente nada, se le puede pasar una mañana en blanco, entonces depende mucho de su estado de ánimo, de

sus apetencias. Sí que es verdad que ahí juega un papel importante nuestra motivación, pero con este alumno tenemos comprobado que muchas veces ni si quiera la motivación funciona. Es un niño también con muchos trastornos del sueño, con trastornos alimenticios, entonces digamos que en el cole siempre terminamos recibiendo todo lo que en casa ha pasado o ha dejado de pasar, de manera que las consecuencias directas se ven luego en clase, que muchas veces por mucho que nosotros queramos si el niño no ha comido, el niño no ha dormido, es muy difícil que ese alumno luego se le pueda sacar provecho o pueda tener un buen rendimiento”.

7. *¿Qué dificultades encuentra en cuanto a su aprendizaje? ¿Y oportunidades?*

“Dificultades las que acabo de comentar, que es un niño que tiene muy claro que quiere, que no quiere, cuando quiere hacerlo, y como, y si no lo quiere hacer. Es un niño que tiene muchísima facilidad para desconectar de la realidad o del momento en el que se está trabajando, tiene muy pocas normas, se ve claramente que en casa las normas son nulas o casi ninguna, y bueno también es verdad que ha cambiado muchísimo desde que entró en el cole, pero nosotros notamos esa falta de seguir esa línea que marcamos un poco en clase, bueno donde tiene que haber unas pautas básicas, vamos por su bien y por el de todos sus compañeros. Entonces realmente es difícil, realmente estamos un poco a la merced de lo que en el en ese momento quiera aprender. Sí que es verdad que con el trabajo por proyecto hemos comprobado que el niño pues muestra un mayor entusiasmo porque es algo en lo que él se puede lucir, en lo que él puede improvisar, es todo un poco más lúdico, de manera que eso parece que le engancha, pero lo que es una rutina diaria de clase ni le gusta ni le interesa y claro realmente es difícil buscarle esa alternativa cuando tienes un grupo tan numeroso con tan distintas necesidades educativas y además tienes a este niño sin apoyo dentro del aula”.

8. *¿Podrías describirme cómo es su comportamiento durante la jornada escolar?*

“Pues como he repetido en ocasiones anteriores, todo depende de cómo él se encuentre, un niño que tiene malos hábitos de comida, malos hábitos de sueño, escasas normas, realmente es una tarea muy muy difícil pues el que este niño realmente se comporte con una normalidad dentro de la jornada escolar. El día que por suerte viene bien, viene con ganas, parece que ha dormido, pues entonces bien, el rendimiento es alto, todo marcha bien, y al marchar bien él se siente mejor, su autoestima sube, entonces es todo como un círculo tanto para bien como para mal, es un círculo vicioso digamos, y claro pues siempre depende de esos factores externos, y bueno también internos, porque es un niño que como ya he dicho antes tiene muy claro que quiere, que no quiere, que le apetece, que no lo apetece, y es como un tira y afloja constante, tenemos que medir, él nos mide, ve hasta dónde puede llegar, cuando hay una persona nueva siempre intenta salirse de la norma, de lo establecido, y en ese

sentido es un niño con muchas dificultades, y que además también siendo sincera en muchas ocasiones dificulta la labor del profesorado, y el bienestar de los alumnos también muchas veces se ve afectado entre comilla por ese tipo de comportamiento”.

9. ¿Destacaría alguna habilidad social en el niño?

“Habilidades sociales realmente es lo que menos tiene, porque este niño al nacer estuvo en incubadora, tuvo una infección, se quedó sordo, nadie se dio cuenta, le diagnosticaron un autismo, cuando lo que tenía era una sordera causada por esa infección, entonces perdió tres años fundamentales de su vida en sentir, en relacionarse con su entorno, con el exterior, llego sin hablar prácticamente, todo eso le ha dificultado muchísimo las relaciones sociales, además de su centro de interés que son muy muy distintos al del resto de los niños de su edad, todo eso le ha dificultado mucho. Ya te digo que hoy en día está bastante integrado en el aula, pero aun así sigue siendo un niño muy independiente con necesidades y con objetivos muy distintos a los demás, de tal manera que él aunque no se sienta solo, y sea un niño que bueno que es feliz, que está bien, pero realmente yo no destacaría especialmente una habilidad social porque es de lo que más carece”.

10. Centrándonos en la empatía, ¿A través de qué actividades o tareas cree que se reforzaría mejor esta habilidad social en el niño?

“Pues normalmente nosotros creamos grupos de juegos en el recreo que eso la verdad que está sirviendo mucho para darle a este tipo de niño otras alternativas, para mostrarles otra forma de llegar a un grupo, de entrar, de incorporarse a un juego. Todo eso lo está llevando a cabo el equipo de orientación junto con la ayuda de todo el personal de prácticas y de las personas que tenemos también de apoyo, siempre hay unos recreos determinados en los que se está llevando a cabo y desarrollando ese programa concreto. Luego dentro del aula se le intenta dar sus momentos de protagonismo digamos, y de participación, con esto de los proyectos que al le entusiasma, sale de ayudante o se pone con el grupo que va a explicar, un poco lo integramos en eso en lo que él se siente bien y en lo que él puede aportar algo a los demás, de manera que ahí ya está interaccionando y los demás además están viendo el valor que él tiene dentro del grupo, y él además se siente muy bien porque está haciendo una aportación que ya no es solo individual, ya no es una solo una demostración de lo que se o de lo que memorizo, sino que esto además está ayudando a los demás, me estoy poniendo en el lugar del otro, y soy útil, es muy importante ese sentimiento de soy útil”.

Anexo 3. Codificación de las entrevistas iniciales

- Código FOR

“Bueno pues yo estudié magisterio de educación especial, la diplomatura, y después me licencié en psicopedagogía. He realizado varios cursos de formación continua del profesorado, de actividades TIC para el aula, de profundización en las distintas discapacidades, un poco todo.” (Entrevista I.P.T. - FOR)

“Hice el profesorado de enseñanza general básica, la especialización en educación infantil. Luego continué con pedagogía, terminé la licenciatura y ya me quedé como alumna interna en el departamento de teoría, historia y pedagogía social.” (Entrevista I.T.-FOR)

“A parte saque la DEI, la declaración eclesiástica de idoneidad para poder dar clase de religión en un colegio católico.” (Entrevista I.T. -FOR)

- Código EXP

“Pues en este centro llevo desde el curso escolar pasado, en total son dos años los que llevo” (Entrevista I.P.T. -EXP)

“La profesora que estaba anterior a mí ya trabaja con él. Por lo tanto, llevamos ya tres años trabajando con el alumno, de los cuales yo llevo dos.” (Entrevista I.P.T. -EXP)

“Desde hace 11 años, realmente estoy aquí desde que tenía 6 porque soy antigua alumna entonces conozco muy bien el funcionamiento y la dinámica del centro” (Entrevista I.T. - EXP)

“Pues concretamente 3 años, el segundo ciclo completo de infantil completo, lo cogí con 3 añitos y ahora ya lo dejaremos al terminar la etapa de 5 años”. (Entrevista I.T. - EXP)

- Código MET

“Pues depende de los objetivos, si los objetivos que nos marcamos son de tipo de habilidades sociales es mucho mejor trabajarlos a nivel grupal, aunque a nivel individual se le den primero unas pautas y se hagan unas actividades para que después él las pueda llevar a cabo y generalizar a nivel de grupo. Conmigo normalmente trabaja en grupo de 2 y 3 alumnos” (Entrevista I.P.T.- MET)

“Pues este año como novedad lo hemos distribuido tal cual nos marca las disposiciones del aprendizaje cooperativo, de tal manera que tenemos 6 grupos diferenciados con 4 alumnos en cada uno de ellos. Esta idea surge de que en el aprendizaje cooperativo normalmente hay cuatro colaboradores en cada mesa, cada uno irá asumiendo un papel diferente dependiendo de la actividad, y además siempre teniendo en cuenta pues las características del alumno, los vamos hermanando con un juego que se llama los gemelos, de tal manera que siempre hay un gemelo que se hace cargo del hermanito que siempre tiene alguna dificultad para conseguir pues el objetivo propuesto.” (Entrevista I.T. - MET)

- Código REL

“El cuándo entro en 3 añitos pues era un niño totalmente disperso, muy descolocado de la actividad grupal, se movía mucho por sus intereses de manera que no formaba parte del grupo clase.” (Entrevista I.T. - REL)

“Tiene ciertos momentos en los que el por su forma de ser pues necesita otra cosa distinta a sus compañeros, una actividad diferente o un cambio en un momento dado, y eso sí que le marca esa diferencia o ese salirse del grupo” (Entrevista I.T. - REL)

- Código REN

“El día que viene con una buena disposición es un niño que rinde bastante bien, que incluso muchas veces nos sorprende y el día que no viene con esa necesidad de aprender o con esas ganas, pues es un niño que es bueno prácticamente como si hablamos de dos personas distintas, es un niño que puede llegar a no hacer absolutamente nada, se le puede pasar una mañana en blanco, entonces depende mucho de su estado de ánimo, de sus apetencias. Sí que es verdad que ahí juega un papel importante nuestra motivación, pero con este alumno tenemos comprobado que muchas veces ni si quiera la motivación funciona.” (Entrevista I.T. - REN).

- Código DIF

“Las dificultades la encontramos en las habilidades sociales, es un niño que le cuesta mucho relacionarse con el resto, pero después en el resto va estupendamente, de hecho, va por encima de la media en muchos aspectos cognitivos. (Entrevista I.P.T.- DIF).

“Es un niño que tiene muchísima facilidad para desconectar de la realidad o del momento en el que se está trabajando, tiene muy pocas normas” (Entrevista I.T. - DIF).

“Entonces realmente es difícil, realmente estamos un poco a la merced de lo que en el en ese momento quiera aprender.” (Entrevista I.T. - DIF).

“Lo que es una rutina diaria de clase ni le gusta ni le interesa y claro realmente es difícil buscarle esa alternativa cuando tienes un grupo tan numeroso con tan distintas necesidades educativas y además tienes a este niño sin apoyo dentro del aula.” (Entrevista I.T. - DIF).

- Código COM

“Pues durante las sesiones suele estar bastante participativo, aunque hay momentos en los que sí está bastante fatigado o cansado, pues le cuesta un poco más, y también depende de la actividad. En

las actividades que necesita esforzarse y que le cuesta un poco más, evidentemente no puedes estar mucho tiempo con esa actividad, tiene que ser un tiempo corto, pero si la actividad le gusta y es divertida, y demás, pues la verdad es que el participa felizmente, vamos se lo pasa en grande.” (Entrevista I.P.T.- COM).

“Todo depende de cómo él se encuentre, un niño que tiene malos hábitos de comida, malos hábitos de sueño, escasas normas, realmente es una tarea muy muy difícil pues el que este niño realmente se comporte con una normalidad dentro de la jornada escolar. El día que por suerte viene bien, viene con ganas, parece que ha dormido, pues entonces bien, el rendimiento es alto, todo marcha bien, y al marchar bien él se siente mejor, su autoestima sube, entonces es todo como un círculo tanto para bien como para mal. (Entrevista I.T. - COM)

“Es como un tira y afloja constante, tenemos que medir, él nos mide, ve hasta dónde puede llegar, cuando hay una persona nueva siempre intenta salirse de la norma, de lo establecido.” (Entrevista I.T.- COM)

- Código HAB

“Habilidades sociales realmente es lo que menos tiene, porque este niño al nacer estuvo en incubadora, tuvo una infección, se quedó sordo, nadie se dio cuenta, le diagnosticaron un autismo, cuando lo que tenía era una sordera causada por esa infección, entonces perdió tres años fundamentales de su vida en sentir, en relacionarse con su entorno, con el exterior, llego sin hablar prácticamente, todo eso le ha dificultado muchísimo las relaciones sociales” (Entrevista I.T. - HAB)

“Realmente yo no destacaría especialmente una habilidad social porque es de lo que más carece” (Entrevista I.T. - HAB)

- Código EMP

“Pues a través de juegos, como ya he comentado, a través de teatros, de cuentos, creo que sería la manera más conveniente” (Entrevista I.P.T.- EMP).

“Pues normalmente nosotros creamos grupos de juegos en el recreo que eso la verdad que está sirviendo mucho para darle a este tipo de niño otras alternativas, para mostrarles otra forma de llegar a un grupo, de entrar, de incorporarse a un juego.” (Entrevista I.T.- EMP).

“Luego dentro del aula se le intenta dar sus momentos de protagonismo digamos, y de participación, con esto de los proyectos que al le entusiasma, sale de ayudante o se pone con el grupo que va a explicar, un poco lo integramos en eso en lo que él se siente bien y en lo que él puede aportar

algo a los demás, de manera que ahí ya está interaccionando y los demás además están viendo el valor que él tiene dentro del grupo” (Entrevista I.T.- EMP)

- Código LOG

“Hemos avanzado mucho en el tema del lenguaje, ya que al principio no hablaba casi nada. Ya se le entiende perfectamente, construye las oraciones estupendamente, ahora no para de hablar. Después hemos conseguido también definir la lateralidad a la hora de escribir que tampoco la tenía conseguida, hemos conseguido que centre la atención, que se muestre en la clase mucho más participativo, que esté atento a las explicaciones del profesor, que siga las indicaciones que se le dan, que escriba, que tampoco conseguíamos que escribiera por no tener conseguida la lateralidad. Un poco los grandes avances han sido esos, aunque también hemos ido consiguiendo otros un poco más pequeños, y que se sigue trabajando” (Entrevista I.P.T.- LOG)

- Código IMP

“Pues el nivel de implicación es bastante alto, nunca suele dejar las tareas de lado, él sabe que las tiene que hacer, y sabe que es importante hacerlas, y entonces también se les presenta de forma lúdica, que le llame la atención y que le guste, entonces su nivel de implicación es total” (Entrevista I.P.T.- IMP)

- Código ACT

“Pues las actividades que más trabajamos al ser un niño de infantil son los cuentos, los juegos de rol, todas aquellas actividades en las que ellos pueden imaginar y se pueden describir situaciones en las que trabajar, ordenar viñetas y después dar una solución a un problema, presentarle a un personaje, y describirle que es lo que le pasa y que busque la solución, son las habilidades que más funcionan ahora mismo en esta edad.” (Entrevista I.P.T.- ACT).

Anexo 4. Actividades de la rúbrica de evaluación inicial y de la rúbrica de evaluación final

1. Identifica los diferentes estados emocionales.

La docente mostrará 10 tarjetas que representan los siguientes estados de ánimo, desde los más básicos hasta estados más complejos: tristeza, alegría, miedo, enfado, sorpresa, vergüenza, aburrimiento, culpa, confusión y satisfacción. El alumno tendrá que decir que significa cada tarjeta, conforme a lo que exprese se situará en un nivel de desempeño u otro de la rúbrica que será recogido por la docente que lo evalúa (Imágenes de las tarjetas adjuntadas en el Anexo -).

2. Identifica sus propias emociones.

La docente le expondrá diferentes momentos de la vida cotidiana, el alumno tendrá que imaginarse esa situación y seguidamente deberá comentar su emoción con el objetivo de saber si reconoce su propia emoción. El guión de las situaciones es el siguiente, teniendo en cuenta que la docente irá añadiendo los detalles necesarios para complementar cada situación:

1. Imagina que estás viendo la televisión cuando anuncian que tu serie favorita o programa se acaba para siempre.
2. Imagina que tu madre te regala un tren gigante de colores y con muchos vagones que pueden posarse en una enorme vía (Se ha elegido un tren como regalo porque a él le encantan los trenes).
3. Imagina que estás en un gran centro comercial con tus padres y de repente no los encuentras, ellos a ti tampoco, porque te has perdido.
4. Imagina que tu padre está limpiando el polvo de la casa y sin querer ha roto tu juguete favorito, ya nunca más podrás volver a jugar con él y no lo hay en las tiendas.
5. Imagina que tus padres te han regalado un móvil que no esperabas y te ha hecho mucha ilusión porque era lo que querías para poder jugar a todas horas.
6. Imagina que te encuentras por la calle con la niña más guapa del colegio y a ti te gusta, entonces te pones colorado.
7. Imagina que estás en el parque por la tarde, pero no hay ningún amigo tuyo y no tienes ningún juguete, no sabes que hacer.
8. Imagina que has roto el cuadro favorito de mamá y ella se ha puesto muy triste, porque no puede hacer otro igual.
9. Imagina que te dan a elegir entre dos juguetes y no sabes cuál quieres, te cuesta decidir lo que vas a elegir.
10. Imagina que has hecho la tarea súper bien y la profesora te ha felicitado, además te ha regalado una piruleta por tu trabajo.

3. Reconoce las emociones de los demás.

Como en la actividad anterior, la docente le expondrá diferentes momentos de la vida cotidiana, el alumno tendrá que imaginarse esa situación y seguidamente deberá comentar la emoción que siente la persona implicada en cada caso con el objetivo de saber si reconoce la emoción de los otros. El guión de las situaciones es el siguiente, teniendo en cuenta que la docente irá añadiendo los detalles necesarios para complementar cada situación:

1. Imagina que tu hermano está viendo la televisión cuando anuncian que su serie favorita o

programa se acaba para siempre, ¿cómo crees que se sentirá?

2. Imagina que a tu madre le regalan un jersey muy bonito que ella quería comprarse, ¿cómo crees que se sentirá?
3. Imagina que estáis en un gran centro comercial con vuestros padres y de repente tu hermano se pierde, no lo encontráis y él a vosotros tampoco, ¿cómo crees que se sentirá?
4. Imagina que tu profesora te ha reñido varias veces por hacer algo mal y tú no le haces caso, además, sigues comportándote mal, ¿cómo crees que se sentirá?
5. Imagina que a tu hermano le han regalado un móvil con el que podrá jugar a todas horas, ¿cómo crees que se sentirá?
6. Imagina que un compañero de clase cuando ha salido a la pizarra no sabía el vocabulario de inglés que le ha preguntado la profesora y algunos niños se han reído, ¿cómo crees que se sentirá?
7. Imagina que tu hermano está en el parque por la tarde, pero no hay ningún amigo suyo y tú estás en casa, además no tiene ningún juguete, no sabe qué hacer, ¿cómo crees que se sentirá?
8. Imagina que un compañero de clase le ha roto la mochila a otro compañero sin querer, ¿cómo crees que se sentiría el compañero que ha roto la mochila?
9. Imagina que un amigo tuyo tiene que elegir entre dos sitios para celebrar su cumpleaños, pero le gustan tanto los dos que no sabe por cuál decidirse.
10. Imagina que tu compañero de clase ha hecho la tarea súper bien y la profesora le ha felicitado, además le ha regalado una piruleta por su trabajo.

4. Se pone en el lugar del otro.

La docente le presentará diferentes situaciones de la vida diaria y le dará un papel y un lápiz. El alumno simplemente tendrá que dibujar cómo se sentiría en esa situación, la docente le explicará que puede hacerlo a través de caras contentas o tristes, a través de palabras, o con dibujo libre que él pueda luego explicar. Las situaciones serán las siguientes, seguidamente se dirá “Expresa en el papel como te haría sentir cada situación cotidiana imaginaria”:

1. Tu hermano llora porque está en la cama con fiebre.
2. Tus vecinos están muy felices porque han tenido un hijo.
3. Todos los alumnos del colegio están contentos porque es la fiesta de fin de curso.

4. Tu profesora está enfadada porque nadie ha hecho bien la tarea.

5. Tu padre está enfadado porque no le has hecho caso.

5. *Se preocupa por el otro.*

La docente le expondrá diferentes situaciones de la vida real y cada situación tendrá tres posibles respuestas, el alumno debe elegir la opción que él llevaría a la práctica. Cada opción se relaciona con un nivel de desempeño: a)-insuficiente, b)-necesita mejorar, c)-bueno y d)-excelente.

1. Tu hermano se ha caído en el patio del recreo y se una herida de donde sale mucha sangre, ¿qué harías?

a) Sigo jugando.

b) Le pregunto si le duele y continúo mi juego.

c) Aviso a la profesora.

d) Aviso a la profesora y me queda con él durante todo el tiempo mientras le digo que no pasa nada.

2. Tú has terminado tu tarea y te puedes ir a jugar, sin embargo, tu compañero de al lado no ha terminado y no sabe terminar la ficha, ¿qué harías?

a) Me voy a jugar.

b) Se la hago rápido y me voy a jugar.

c) Le pregunte si quiere que se lo explique y me voy a jugar.

d) Le explico la actividad y estoy con él mientras la hace, cuando termina nos vamos los dos a jugar.

6. *Entiende y respeta los puntos de vista de los demás:*

La docente a través de tres preguntas abiertas evaluará el nivel de desempeño del alumno. EL objetivo es conocer si sabe respetar los puntos de vista de sus compañeros en situaciones reales. El alumno se las responderá verbalmente y ella anotará cada respuesta. Las preguntas serán las siguientes:

1. Estáis en el patio jugando y un compañero tuyo se la queda a la gallinita ciega, este compañero decide que no le apetece jugar más porque está cansado. ¿Lo entenderías?

2. Estás en el salón de tu casa con tu familia, tus padres están viendo una película, pero tú

quieres ver la Patrulla Canina, ellos te han dicho que hasta que no termine la película no puedes ver la tv. ¿Lo entenderías?

3. La profesora se ha enfadado porque tú te has portado mal y no paras de molestar durante las clases, ella te ha castigado sin recreo. ¿Lo entenderías?
4. Tienes muchas ganas de jugar con el juguete de un amigo tuyo, pero él está jugando ahora mismo y te ha dicho que juguéis los dos, pero tú quieres jugar sólo y él no te lo deja. ¿Lo entenderías?

7. Se relaciona con el grupo clase

La docente estará durante dos semanas (5 días laborales) observando la integración del alumno con el resto de compañeros de clase durante el recreo con el objetivo de conocer su actitud, participación en grupos, convivencia con los demás, etc. Recogerá los datos en la siguiente tabla:

| Crterios a evaluar (1-10) | Día 1 | Día 2 | Día 3 | Día 4 | Día 5 |
|--------------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Interacción con el grupo clase | | | | | |
| Otros datos de interés | | | | | |

A partir de la tabla, se elaborará una media con los resultados obtenidos para conocer el nivel de desempeño del alumno en este ítem.

8. Trabaja en equipo:

La actividad será de colorear un dibujo (Anexo -) relacionado con la primavera, con motivo de que empieza la primavera en el mes de marzo. El grupo clase está dividido siempre por subgrupos, cada subgrupo está formado por cuatro personas que están en la misma mesa. Cada mesa tendrá que colorear un gran mural sobre la primavera, todos tendrán que participar y acordar los colores y los materiales que van a usar, así como que parte va a colorear cada alumno. La actividad tendrá una duración de media hora. Durante la realización de la actividad, la docente observará la actitud del alumno con el resto de los compañeros para evaluar su nivel de desempeño.

9. Escucha activa:

En el aula se está llevando a cabo un proyecto llamado “El cerebro” y cada niño de la clase expone un día una parte del conocimiento relacionada con el tema que ha trabajado anteriormente en casa. La docente durante cinco exposiciones estará observando la actitud de escucha que presenta el alumno cuando sus compañeros intervienen en público. Recogerá los datos en la siguiente tabla:

| Criterios a evaluar (1-10) | Día 1 | Día 2 | Día 3 | Día 4 | Día 5 |
|----------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Escucha activa | | | | | |
| Otros datos de interés | | | | | |

A partir de la tabla, se elaborará una media con los resultados obtenidos para conocer el nivel de desempeño del alumno en este ítem.

10. Comparte las cosas con los demás:

Siguiendo la actividad 7, la docente entregará al grupo varios materiales (rotuladores, ceras, colores, etc.). Cada alumno tendrá dos materiales y entre ellos tienen que compartirlos para que todos puedan colorear como quieran. La actividad tendrá una duración de media hora. Durante la realización de la actividad, la docente observará la actitud del alumno y sus reacciones a la hora de prestar y pedir el material con el resto de los compañeros para evaluar su nivel de desempeño.

Anexo 5. Resultados de la rúbrica de evaluación inicial

| Aspectos a evaluar | Nivel de desempeño | | | |
|--|--|---|---|---|
| | Excelente | Necesita mejorar | Bueno | Insuficiente |
| Identifica los diferentes estados de ánimo | Reconoce y nombra todos los estados de ánimo que se le muestran en las tarjetas | Reconoce y nombra al menos 7 estados de ánimo de los 10 que se le muestran en las tarjetas | Reconoce y nombra al menos 4 estados de ánimo de los 10 que se le muestran en las tarjetas | Reconoce y nombra al menos 1 de los estados de ánimo que se le muestran en las tarjetas |
| Identifica sus propias emociones | Identifica y nombra todas las emociones que le generan a sí mismo las situaciones imaginarias que se presentan | Identifica y nombra al menos 6 de las 10 emociones que le generan a sí mismo las situaciones imaginarias que se presentan | Identifica y nombra al menos 4 de las 10 emociones que le generan a sí mismo las situaciones imaginarias que se presentan | Identifica y nombra al menos 1 de las emociones que le generan a sí mismo las situaciones imaginarias que se presentan |
| Reconoce las emociones de los demás | Reconoce y nombra todas las emociones que le generan a los demás todas las situaciones imaginarias que se le presentan | Reconoce y nombra al menos 6 de las 10 emociones que le generan a los demás las situaciones imaginarias que se presentan | Reconoce y nombra al menos 4 de las 10 emociones que le generan a los demás las situaciones imaginarias que se presentan | Reconoce y nombra al menos 1 de las 10 emociones que le generan a los demás las situaciones imaginarias que se presentan |
| Se pone en el lugar del otro | Se pone en el lugar del otro en las 5 situaciones cotidianas presentadas | Se pone en el lugar del otro en 3 de las 5 situaciones cotidianas presentadas | Se pone en el lugar del otro en 1 o 2 de las situaciones cotidianas presentadas | No se pone en el lugar del otro en ninguna de las situaciones cotidianas presentadas |
| Se preocupa por el otro | Muestra interés por lo que le pasa al otro y además le anima durante el suceso de las situaciones planteadas | Muestra interés por lo que le pasa al otro buscando soluciones en las situaciones planteadas | Muestra al menos interés por lo que le pasa al otro en las situaciones planteadas | No se preocupa por lo que le pasa al otro en las situaciones planteadas |

| | | | | |
|---|--|--|---|--|
| Entiende y respeta los puntos de vista de los demás | Entiende y respeta la opinión del otro en todas las situaciones presentadas | Entiende y respeta la opinión del otro en 3 de las situaciones presentadas | Entiende y respeta la opinión del otro en al menos 1 de las situaciones presentadas | No entiende ni respeta la opinión del otro en ninguna de las situaciones presentadas |
| Se relaciona con el grupo clase | Se relaciona con el 80% de los niños del grupo clase durante el recreo | Se relaciona con el 60% del grupo clase durante el recreo | Se relaciona con el 40 % del grupo clase durante el recreo | Se relaciona con el 10% del grupo clase durante el recreo |
| Trabaja en equipo | Trabaja en equipo los 30 minutos que dura la actividad | Trabaja en equipo 20 minutos de los 30 que dura la actividad | Trabaja en equipo 10 minutos de los 30 que dura la actividad | No trabaja en equipo ni 5 minutos de la actividad |
| Escucha activa | Escucha de forma activa y mantiene el contacto visual con la persona que está hablando con él o interviniendo en ese momento sin interrumpir en al menos el 80% de las ocasiones | Escucha de forma activa y mantiene el contacto visual con la persona que está hablando con él o interviniendo en ese momento sin interrumpir en al menos el 60% de las ocasiones | Escucha de forma activa y mantiene el contacto visual con la persona que está hablando con él o interviniendo en ese momento en al menos el 30% de las ocasiones | Escucha de forma activa y mantiene el contacto visual con la persona que está hablando con él o interviniendo en ese momento en al menos el 10% de las ocasiones |
| Comparte las cosas con los demás | Comparte todos los materiales que están a su disposición | Comparte los materiales, pero los vuelve a pedir para tenerlos él durante la actividad | Comparte los materiales con desgana durante la actividad | No comparte ningún material durante la actividad |

Anexo 6. Observaciones iniciales de las actividades realizadas para la rúbrica de evaluación inicial

Las actividades para realizar la rúbrica de evaluación se han llevado a cabo el día 15 de marzo de 2017 desde las 11:45 hasta las 13:00 en el aula ordinaria del alumno, sin tener en cuenta los ítems en los que hace falta la observación de cinco días. Durante la realización de las actividades, el alumno ha mostrado entusiasmo e interés, respondiendo de forma clara a cada una de las situaciones que se le han planteado.

En primer lugar, en el ítem de identificar los diferentes estados emocionales, al alumno se le han enseñado las diez tarjetas de las diferentes emociones que se van a trabajar. Tras esto, se le ha preguntado cual es la emoción que representa esa carita, y el alumno ha reconocido las siguientes emociones: tristeza, alegría, miedo, enfado y sorpresa.

Para analizar el ítem de identificar sus propias emociones, se le han ido presentando las diferentes situaciones imaginarias planteadas en la actividad del ítem de una en una. Para ayudar al alumno en las situaciones que no ha sabido responder, la docente ha realizado diversas preguntas complementarias. En la situación 3 se le han realizado las siguientes preguntas: + ¿Te has perdido alguna vez? -Sí, en el Carrefour. + ¿Y qué sentiste cuando estabas perdido? -Me sentí enfadado y chillé mucho. En la situación 5 se han añadido las siguientes preguntas: + ¿Cuándo te hacen un regalo que te gusta mucho como te sientes? -Muy alegre. En la situación 6 no se realizó ninguna pregunta complementaria, ya que el alumno contesto de inmediato “enamorado”, confundiendo así el amor con la vergüenza. En la situación 7 tampoco fue necesario realizar ninguna pregunta, ya que el alumno contestó muy decidido que se sentiría triste por no tener con quien jugar, en lugar de reconocer la emoción de aburrimiento. En la situación 8 al igual que en las dos anteriores, el alumno confundió la emoción, en este caso no supo identificar la emoción de culpa y le llamo tristeza. Para la situación 9, se le realizó la siguiente pregunta complementaria: +Si tú no tienes muy claro lo que quieres, te preguntas a ti mismo, ¿qué hago? –“Vale, ya sé, me sentiría que hago”. A pesar de decirle que ese no es el nombre de la emoción, el alumno insiste en que el nombre de la emoción que corresponde a esa carita es “¿qué hago?”. En la situación 10 no se le han realizado preguntas complementarias, ya que directamente el alumno ha confundido estar muy alegre con estar satisfecho por realizar algo. Por tanto, en esta actividad el alumno solo identifica tres emociones: alegría, tristeza y enfado. Se observa así, que partiendo de situaciones imaginarias al alumno le cuesta identificar y ponerles nombre a muchas emociones.

En cuanto al ítem reconoce las emociones en los demás, el alumno identifica las siguientes emociones: tristeza, enfado y vergüenza. Destacar que, con respecto al ítem anterior, cuando tiene que imaginar una situación que le ocurre a él mismo, este no reconoce la emoción vergüenza, pero cuando se le plantea una situación que le ocurre a otra persona, el alumno si la identifica. Se destaca también que confunde alegría con sorpresa, pues en la situación imaginaria que debería de sentir alegría piensa que sentiría sorpresa, y en la que debería de sentir sorpresa piensa que sentiría alegría. Tal como ocurrió en el ítem anterior, cuando se le muestra una situación que conlleva la emoción confusión, el alumno vuelve a decir que es la emoción “qué hago”.

Para realizar el ítem se pone en el lugar del otro, se le explica que expresar como se sentiría en cada situación mediante palabras, caritas, o través de un dibujo que más tarde tendrá que explicar. El alumno decidió responder la actividad mediante la realización de caritas que expresan la emoción que le ha generado la situación que se le ha presentado, y ha identificado tres de cinco de forma correcta. Por lo que se observa que el alumno se pone en lugar de los demás de forma adecuada, pero no todo lo que sería necesario

Las respuestas del alumno al ítem se preocupa por el otro son bastantes adecuadas, pues en ambas situaciones el alumno mostraría interés por lo que le ha pasado a su compañero, y además lo animaría o ayudaría hasta que se solucionase el problema. Aunque el nivel de desempeño de este ítem sea excelente pues lo que el alumno nos rodea que haría en las dos situaciones es lo más acertado, se tendrá en cuenta este ítem a la hora de trabajar en las sesiones, pues a la hora de llevar a cabo realmente esta ejecución puede variar bastante.

Para evaluar el ítem entiende y respeta los puntos de vista de los demás, la docente le ha pedido al alumno que responda verbalmente y más tarde escriba su respuesta. El alumno ha decidido anotar con una palabra lo que diría en el que caso de que esa situación ocurriese, y después la docente ha escrito abajo lo que este ha reproducido verbalmente tal cual. En la primera situación, la respuesta del alumno fue: “no lo entendería, le diría que juegue”. En la segunda situación, la respuesta del alumno fue: “Tienen que ponerlo rápido”. En la tercera situación, el alumno respondió: “Debe de dejarme porque todos los días hay recreo, le prometería que me portaría bien, y me iría al recreo”. Y en la cuarta situación, el alumno no ha sabido ponerse en el lugar del otro ya que no se ha conseguido que entendiese la pregunta. Por lo tanto, dada estas situaciones no entendería ni respetaría el punto de vista de los demás.

En cuanto al ítem se relaciona con el grupo clase, se ha observado la actitud, la participación en juegos, y la relación con sus iguales durante el recreo. En tres de los cinco días que se observa esto, el alumno se socializa muy poco con sus iguales, jugando solo o con su mellizo que está escolarizado en el mismo centro. En los otros dos días de observación, se han llevado a cabo juegos dirigidos para ver si participa en estos, y este interactúa con casi todos los niños que participan en el juego, disfrutando de este. Por lo que observamos que, si el juego es de su interés, este alumno interactúa con sus iguales. En las puntuaciones generales, obtenemos como media en la relación con sus iguales, un 5. Los datos de la observación se encuentran recogidos en la siguiente tabla:

| Criterios a evaluar (1-10) | Día 1 | Día 2 | Día 3 | Día 4 | Día 5 |
|-----------------------------|--|--|--|---|---|
| Interacción con sus iguales | 2 | 3 | 4 | 8 | 8 |
| Otros datos de interés | La mayor parte del recreo no juega con nadie. Se tira por el tobogán varias veces esperando turnos y socializándose con los niños que también están jugando. | Juega durante todo el recreo, pero solo con su hermano | Casi la mitad del recreo la pasa solo tumbado debajo de la zona de juego, y la otra mitad jugando con su hermano gemelo. | Se llevan a cabo con juegos dirigidos y el alumno interacciona con casi todos los participantes | Se llevan a cabo con juegos dirigidos y el alumno interacciona con casi todos los participantes |

*Media: $25/5 = 5$

En el ítem trabaja en equipo, la docente ha observado que el alumno comienza pintando donde no es sin preguntar a estos, luego le han dicho que coloree las letras y él lo hace de inmediato, pero pronto se cansa y continúa pintando donde no es. Sus compañeros le vuelven a decir que coloree las letras y no pinte donde no es, y la reacción del alumno es levantarse de su sitio e irse al rincón del juego dejando la actividad sin terminar. Por lo que se observa que el alumno no sabe del todo trabajar en equipo, pues no se pone de acuerdo con sus compañeros, enfadándose y dejando la actividad de lado.

En cuanto al ítem de escucha activa, se observa que el alumno escucha atentamente si para él lo que están contando es algo nuevo, y además le parece interesante. Pero si ya lo sabe, interrumpe la explicación para decirlo en voz alta, haciendo que el compañero que está explicando tenga que parar. En el caso de la última observación de este ítem, que era una de las exposiciones más largas, el alumno acabo sentado debajo de la mesa, sin respetar que su compañero estaba exponiendo. El alumno obtiene como puntuación final como media un 4, por lo que observamos que este necesita mejorar en este ítem. Los datos de la observación de este ítem se encuentran en la siguiente tabla:

| Criterios a evaluar (1-10) | Día 1 | Día 2 | Día 3 | Día 4 | Día 5 |
|----------------------------|--|---|--|--|--|
| Escucha activa | 7 | 2 | 4 | 5 | 3 |
| Otros datos de interés | El alumno asiente con la cabeza, muestra interés e interrumpe sin esperar su turno de palabra. Muestra una participación activa. En un par de ocasiones se tira en la mesa como cansado. | Dado que la exposición de este día ha sido mucho más larga que las demás, el alumno se distrae, molesta y, acaba sentándose debajo de la mesa. Este día muestra un gran desinterés. | No molesta pero tampoco presta atención a la exposición de su compañero. Escucha solo lo que le interesa de la exposición. No levanta la mano para hablar, pero muestra una participación activa, a pesar del desinterés general mostrado. | Habla dando su opinión sin pedir permiso cuando le apetece durante la exposición de su compañero. Nuevamente escucha solo lo que le interesa de la exposición y, muestra una participación activa. | Molesta durante la exposición, además de no prestar atención ni escuchar a su compañero. Pregunta una cosa que no sabe de la exposición. Destacar que el alumno se queda dormido casi al final de la exposición. |

* Media: $21/5 = 4.2 = 4$ de media.

Durante la realización del ítem del trabajo en equipo, la docente observo el ítem de si el alumno comparte las cosas con sus compañeros, y en este caso comparte todo el material. Se da el caso de que su compañera de enfrente quiere el color que él tiene, se lo pide porque lleva mucho rato con el mismo, y él se lo da y coge otro sin decir nada.

Anexo 6. Sistema de categorías atribuidos a las observaciones iniciales de las actividades de la rúbrica de evaluación inicial

- Código ACT

“Durante la realización de las actividades, el alumno ha mostrado entusiasmo e interés, respondiendo de forma clara a cada una de las situaciones que se le han planteado.” (Observación I. - ACT)

- Código EMO

“El alumno ha reconocido las siguientes emociones: tristeza, alegría, miedo, enfado y sorpresa.” (Observación I. -EMO)

“Para ayudar al alumno en las situaciones que no ha sabido responder, la docente ha realizado diversas preguntas complementarias.” (Observación I. -EMO)

“Docente: ¿Te has perdido alguna vez? Alumno: Sí, en el Carrefour. Docente: ¿Y qué sentiste cuando estabas perdido? Alumno: Me sentí enfadado y chillé mucho.” (Observación I. -EMO)

“El alumno contesto de inmediato “enamorado”, confundiendo así el amor con la vergüenza.” (Observación I. -EMO)

“El alumno contestó muy decidido que se sentiría triste por no tener con quien jugar, en lugar de reconocer la emoción de aburrimiento.” (Observación I. -EMO)

“No supo identificar la emoción de culpa y le llamo tristeza.” (Observación I. -EMO)

“Docente: Si tú no tienes muy claro lo que quieres, te preguntas a ti mismo, ¿qué hago? Alumno: “Vale, ya sé, me sentiría que hago”. A pesar de decirle que ese no es el nombre de la emoción, el alumno insiste en que el nombre de la emoción que corresponde a esa carita es “¿qué hago?”.” (Observación I. -EMO)

“Se observa así, que partiendo de situaciones imaginarias al alumno le cuesta identificar y ponerles nombre a muchas emociones.” (Observación I. -EMO)

“Cuando tiene que imaginar una situación que le ocurre a él mismo, este no reconoce la emoción vergüenza, pero cuando se le plantea esta emoción en una situación que le ocurre a otra persona, el alumno si la identifica.” (Observación I. -EMO)

“Confunde alegría con sorpresa” (Observación I. -EMO)

“Tal como ocurrió en el ítem anterior, cuando se le muestra una situación que conlleva la emoción confusión, el alumno vuelve a decir que es la emoción “qué hago”.” (Observación I. -EMO)

- Código PLO

“Sabe ponerse en el lugar de los demás en todas de las situaciones imaginarias presentadas.” (Observación I. -PLO)

- Código PRE

“En las dos situaciones imaginarias que se le plantean, el alumno dice que intentaría ayudar o animar a su compañero hasta que se solucionase el problema.” (Observación I. -PRE)

“Se tendrá en cuenta este ítem a la hora de trabajar en las sesiones, pues a la hora de llevar a cabo realmente esta ejecución puede variar bastante.” (Observación I. -PRE)

- Código PTO

“En la primera situación, la respuesta del alumno fue: “no lo entendería, le diría que juegue”. En la segunda situación, la respuesta del alumno fue: “Tienen que ponerlo rápido”. En la tercera situación, el alumno respondió: “Debe de dejarme porque todos los días hay recreo, le prometería que me portaría bien, y me iría al recreo”. Y en la cuarta situación, el alumno no ha sabido ponerse en el lugar del otro ya que no se ha conseguido que entendiese la pregunta. Por lo tanto, dada estas situaciones no entendería ni respetaría el punto de vista de los demás.” (Observación I. -PTO)

- Código REL

“El alumno se socializa muy poco con sus iguales, jugando solo o con su mellizo que está escolarizado en el mismo centro.” (Observación I. -REL)

“Se han llevado a cabo juegos dirigidos para ver si participaba en estos, y se observa que este interactúa con casi todos los niños que han participado en el juego, disfrutando de este. Por lo que observamos que si el juego es dirigido este alumno interactúa con sus iguales durante el recreo felizmente.” (Observación I. -REL)

- Código TBE

“El alumno comienza pintando donde no es sin preguntar a sus compañeros, luego estos le han dicho que coloree las letras y él lo hace de inmediato, pero pronto se cansa y continúa pintando donde no es. Al rato, sus compañeros le vuelven a decir que coloree las letras y no pinte donde no es, y la reacción del alumno es levantarse de su sitio e irse al rincón del juego dejando la actividad sin terminar.” (Observación I. -TBE)

“El alumno no sabe del todo trabajar en equipo, pues al no ponerse de acuerdo con sus compañeros se enfada y, deja la actividad de lado.” (Observación I. -TBE)

- Código ESC

“El alumno escucha atentamente si para él lo que están contando es algo nuevo, y además le parece interesante. Pero si ya lo sabe, interrumpe la explicación para decirlo en voz alta, haciendo que el compañero que está explicando tenga que parar su exposición. En el caso de la última observación que se realizó a través de una de las exposiciones más largas del proyecto que se está llevando a cabo en

su clase, el alumno acabo sentado debajo de la mesa, sin respetar que su compañero estaba exponiendo.” (Observación I. -ESC)

- Código COM

“Durante la realización del ítem del trabajo en equipo, la docente observo el ítem de si el alumno comparte las cosas con sus compañeros, y en este caso comparte todo el material.” (Observación I. -COM)

“Su compañera de enfrente quiere el color que él tiene, se lo pide porque lleva mucho rato con el mismo, y él se lo da y coge otro sin decir nada.” (Observación I. -COM)

Anexo 7. Observaciones realizadas durante el desarrollo de las sesiones

Observación sesión 1 (Ob1):

La primera sesión se ha llevado a cabo el día 20 de marzo de 2017 desde las 12:00 hasta las 12:40 minutos de la mañana. Para la rutina de entrada, la docente le ha explicado que para esta actividad se tiene que convertir en globo e inflarse y desinflarse como el mismo. Durante la realización de esta, el alumno ha mostrado interés y motivación, siguiendo de forma correcta las indicaciones que se le han ido dando para realizar el procedimiento. Para llevar a cabo la primera actividad, la docente ha llevado a la clase una cajita con diferentes caritas de emociones dentro, y los alumnos, uno a uno, han tenido que sacar una tarjeta y representar esa emoción. La actividad ha resultado muy lúdica para el alumno, pues se lo ha pasado muy bien identificando las emociones que representaban sus compañeros y, a la hora de representar él la emoción ha hecho diferentes formas con el fin de lograr que sus compañeros adivinasen la emoción que le había tocado a él. Además, al acabar la actividad, él quería seguir jugando. Durante la realización de la segunda actividad, el alumno ha estado muy concentrado haciendo parejas, y ha conseguido unir todas prácticamente a la primera y en menos tiempo de lo programado para la misma, además se ha mostrado muy motivado, diciéndose a sí mismo: ¡Genial! ¡Otro punto más! Ha dudado bastante en satisfacción, pues no lograba relacionar el nombre de la emoción satisfacción con su carita. En la última actividad, tal y como se le ha indicado, el alumno ha dibujado las expresiones en todas las caritas, aunque al estado emocional confusión vuelve a repetir que se llama que hago, al igual que en las actividades de la rúbrica. Aunque lo que nos interesa es que el alumno identifique las emociones y no si la escritura de las mismas es correcta, observamos que no escribe correctamente la mayoría de los estados emocionales, por ejemplo, escribe “cunpa” en lugar de culpa, “elamolado” en lugar de enamorado. Por último, para la rutina de salida se han utilizado plumas para que por parejas se acariciasen suavemente con las mismas, y conseguir así la relajación.

En esta el alumno ha disfrutado mucho del masaje que le ha dado su compañero, y ha seguido las pautas dadas por la docente cuando lo ha dado él.

Observación sesión 2 (Ob2):

La sesión completa ha tenido lugar en el aula ordinaria del alumno, las actividades individuales de la misma se han realizado con el alumno cuando sus compañeros jugaban a rincones en la clase. Se ha llevado a cabo el día 22 de marzo de 2017 desde las 12:00 hasta las 12:50 del mediodía. Como observación general, destacar que el alumno se ha mostrado menos motivado que en la sesión anterior, pero aun así ha trabajado, y conforme ha ido haciendo las actividades se ha ido motivando más. Para la rutina de entrada se ha utilizado la visualización de un vídeo, el que se ha tenido que ver dos veces. En la primera visualización de este, el alumno se ha mantenido sentado y en silencio escuchando la canción; y, en la segunda, tras la indicación de la docente, el alumno ha comenzado a cantarla con ayuda de esta. La primera actividad no ha sido superada pues no ha encontrado las palabras en la sopa de letra y se desespera, repite de forma continua: *“Esta sopa de letras es muy difícil, lo sabía”*. Por lo cual se le realizará una sopa de letra más sencilla para la siguiente sesión y, se llevará a cabo si este se encuentra menos fatigado. Para la segunda actividad, la docente a medida que le va enseñando, una a una, caritas de diferentes emociones, le irá realizando diversas preguntas acerca de la misma. Dada la dificultad de la actividad y el poco tiempo disponible para la misma, el alumno ha completado solo tres fichas de las cinco que se tenían preparadas para esta. Generalmente ha dado respuestas correctas para cada una de las emociones que se le han ido mostrando, por ejemplo, cuando se trabaja la emoción culpa, la docente le pregunta que si está emoción es positiva o negativa para él, a lo que el alumno ha respondido “me siento mal”. Para la tercera actividad, la docente ha sentado al grupo clase en la asamblea, y ha colocado en medio una ruleta de las emociones, lo que ha llamado mucho la atención del alumno. El alumno ha participado activamente en la actividad, cuando le ha tocado su turno este ha identificado correctamente la emoción, y ha contado a sus compañeros una situación en la que se ha sentido así. Además, el alumno ha escuchado las situaciones que han ido contando sus compañeros. Se ha repetido esta actividad de forma individual con el alumno para que contase experiencias de todas las emociones que aparecen en la ruleta. En la rutina de salida se ha llevado a cabo una imaginación guiada. Para ello se le ha pedido que cierre los ojos y, que se imagine que esta tumbado en un enorme césped verde, donde se escuchan pájaros cantar, el sonido del viento, etc. A lo que el alumno ha intervenido en medio de la relajación, diciendo: *“Me encantan los pájaros”*.

Observación sesión 3 (Ob3):

La siguiente sesión se ha llevado a cabo el 24 de marzo de 2017 de 12:15 a 13:00 del mediodía. Las dos primeras actividades de esta sesión han tenido lugar en el aula de apoyo del centro escolar del alumno, y la tercera en el aula ordinaria del mismo con su grupo clase. Para la rutina de entrada se ha proyectado un vídeo titulado “el baile de las emociones” y, se le ha indicado al alumno que tenía que bailar y cantar de igual forma que la chica que aparece en el video. Se le ha repetido dos veces la canción, la primera vez además de escucharla, que era el fin de esta proyección, también la ha cantado un poco; y la segunda vez ya ha cantado durante toda la canción realizando los movimientos que hacía la chica del vídeo y su docente, todo esto muy entusiasmado. Antes de comenzar con la primera actividad de esta sesión, se ha repetido la actividad uno de la sesión anterior, la sopa de letras, y esta ha sido superada de forma exitosa, pues el alumno la realiza muy concentrado identificando y rodeando todas las palabras a la primera sin ninguna dificultad. En la primera actividad, se le ha entregado una ficha en la que aparecen diferentes caritas de distintos estados emocionales, y al lado el mismo número de líneas que caritas para escribir el nombre de los estados. Tras esto, el alumno coge el lápiz y, comienza a escribir de inmediato a la vez que lo va diciendo en voz alta. Este identifica la mayoría de las expresiones correspondientes a los estados emocionales que se están trabajando con él. De nuevo se observa que la confusión no sabe identificarla como tal, pues ahora a este emocional le atribuye el nombre “*pensando*”, en lugar de “*qué hago*”. En primer lugar, para motivar al alumno a la realización de la segunda actividad se le ha preguntado qué si le gusta dibujar, a lo que este ha respondido “*sí, me gusta muchísimo*”. Tras esto, se le ha dicho que ahora va a poder hacerlo, y se le ha entregado una ficha en la que aparecen iconos de diferentes estados emocionales, con sus respectivos nombres, y debajo un hueco para cada uno de ellos. Se le ha explicado que en cada hueco tiene que expresar mediante un dibujo situaciones que le hacen estar alegre, triste, enfadado, etc. El alumno realiza los dibujos con mucha decisión, dibujando lo primero que se le ocurre. Tras la realización de cada dibujo, la docente le pregunta que es lo que ha dibujado, y que, porque le hace sentir así. A continuación, se han anotado las diferentes respuestas debajo de cada dibujo. Señalar que el alumno ha confundido satisfacción con calma, ya que tras ver el icono de la emoción satisfacción, sin leer, dice que es calma, y dibuja una hamaca en la que dice poder estar relajado sin que nadie le moleste. Cabe destacar que, en las dos últimas emociones, vergüenza y aburrimiento, el alumno no ha sabido imaginarse la situación muy bien, pues en el caso de la última, por ejemplo, dice que a él esta le genera aburrimiento, “*cuando una isla no deja pasar el agua*”. Para la explicación de la tercera actividad, los alumnos se han sentado en círculo en la asamblea. Tras esto, la docente les ha enseñado cinco tarjetas de diferentes colores, cada uno de ella correspondiente a una emoción, y ha colocado una de cada color con su

respectivo nombre de la emoción escrito al lado para que sirva de recordatorio para los alumnos durante la actividad. Se les ha dicho que cierren los ojitos y que cuando le den en la manita la tarjetita la tienen que mirar rápidamente y guardarla en el bolsillo de su babi, para que sus compañeros no se la vean. Una vez repartida las tarjetas, la docente les ha dicho que tienen que moverse por la clase representando su emoción, a la vez que buscan a los otros cuatro compañeros que tienen su emoción. Se ha repetido dos veces la actividad, ya que la primera vez el alumno se ha dedicado a correr por la clase enseñando su tarjeta a varios compañeros, y diciendo en voz alta el nombre de la emoción escrita en la misma. Dado esto, se vuelve a dar las pautas para la actividad, y se vuelve a realizar. Esta vez el alumno da vueltas por la clase corriendo con cara de enfadado, ya que le ha tocado una tarjeta roja que representa la emoción enfado, pero sin fijarse a que compañeros les ha tocado la misma emoción que a él. Finalmente, encontró a su equipo porque los otros lo identificaron. Para la rutina de salida se ha llevado a cabo una actividad de imaginación guiada, en la que los alumnos tenían que imaginarse que estaban en la playa con sus padres muy tranquilamente, y el alumno lo ha hecho correctamente, ya que ha cerrado los ojos como se le ha indicado y ha mostrado haber imaginado cada cosa que se le decía, por ejemplo, cuando se les dice que toquen el agua del mar, el alumno mueve sus manos como si la estuviese tocando. El alumno acabó la tercera actividad de la sesión muy alterado, ya que había corrido mucho por la clase y, con esta rutina de salida se consiguió que el alumno finalizase mucho más tranquilo y relajado.

Observación sesión 4 (Ob4):

La sesión se ha llevado a cabo el lunes 27 de marzo de 2017 de 12:00 a 13:00 del mediodía. En la rutina de entrada el alumno ha escuchado atentamente un vídeo titulado “el baile de las emociones”, con el fin de que la cante y la baile, pero esta vez solo la ha cantado porque decía que estaba cansado del recreo. En la primera actividad, se le han ido enseñando al alumno tarjetas con diferentes situaciones imaginarias que le ocurren a distintos personajes, con el fin de que se pusiese en el lugar de los mismos e identificase la emoción que representaba cada rostro. Se le han tenido que plantear la mayoría de las situaciones un par de veces, como si le pasasen a él, para que así le fuese posible identificar cómo podían sentirse los personajes en las mismas, dado que presentadas las situaciones en otras personas el alumno no era capaz de identificarla. De esta forma, el alumno ya ha identificado todas las emociones en cada uno de los rostros. Para la segunda actividad se le ha entregado una ficha en la que aparecen diferentes rostros de diversas emociones, y el alumno ha tenido que escribir abajo el nombre de cada una de ellas. El alumno escribe el nombre de cada emoción sin dudarle, por lo que se puede observar que ya identifica emociones que al principio no reconocía. Para la tercera actividad, el alumno junto a la docente ha vuelto a la clase ordinaria del mismo, y se ha sentado a todo el grupo

clase en forma de círculo en la asamblea. Tras esto, la docente ha colocado un dado en medio del círculo, y les ha explicado que tienen que “lanzarlo hacia arriba” de uno en uno y, representar la emoción que salga en el mismo, además de contar una situación en la que hayan sentido dicha emoción. Durante la realización de la actividad se le ha tenido que recordar varias veces al alumno que tiene que escuchar con atención las experiencias que cuentan sus compañeros, pues este estaba un poco despistado. A él le ha tocado representar y contar una experiencia con el enfado, y dice que hace unos días se enfadó mucho con su hermano porque le tiro el bloque de construcción que él había realizado durante mucho tiempo. Por lo que podemos decir que el alumno cuenta sus experiencias, pero no escucha la de sus compañeros. Para la rutina de salida se ha escogido al alumno como ayudante para convertirse en globo y que sus compañeros le imiten, para poder así enganchar al alumno a la actividad. El alumno se ha sentado en forma de mariposa al lado de la docente, inflando y desinflando su barriga con mucho entusiasmo pues todos sus amigos le estaban mirando. Por lo que se observa que cuando él se siente protagonista, realiza lo que se le pide muy motivado.

Observación sesión 5 (Ob5):

Esta sesión ha tenido lugar en el aula ordinaria del alumno con su grupo clase el día 28 de marzo de 2017, y se ha desarrollado de manera exitosa, pues el alumno ha mostrado una participación activa acompañada de un gran entusiasmo durante toda la sesión. En primer lugar, el alumno ha cantado y bailado la canción del monstruo de los colores con mucha emoción, pues dice encantarle este cuento, y que nunca la había escuchado. La primera actividad consistía en contarle el cuento del monstruo de colores al alumno y, después a través de preguntas realizar una reflexión acerca del mismo. Esta reflexión ha sido muy fructífera ya que este ha recordado todo lo que le ocurría exactamente al monstruo de los colores, y como reaccionaba ante cada una de las emociones. Mientras se le cuenta el cuento, la docente ha ido escogiendo diferentes voluntarios para que líen y desenlíen las lanas en el monstruo del cuerpo, el compañero disfrazado, y cuando le ha tocado a este, que le toca el negro, que es el miedo, lo mete en el bote correspondiente diciendo que ya el monstruo no va a tener más miedo cuando se quede solo. En cuanto a la tercera actividad, se le ha entregado una ficha en la que aparecen los diferentes monstruos que salen en el cuento sintiendo una emoción, con el fin de que este coloree cada uno de ellos de un color en función de la emoción, y además escriba el nombre de la misma. El alumno recuerda el color y el nombre de cada emoción que ha aparecido en el cuento, menos la tristeza que no hace mención y la confunde con alegría. En la rutina de salida se le ha puesto una canción para que se calme y relaje, pero el alumno ha estado un poco alterado y ha sido un poco difícil conseguir la relajación en el mismo.

Observación sesión 6 (Ob6):

Esta sesión ha tenido lugar en el aula de apoyo del centro escolar del alumno el día 29 de marzo de 2017 de 12:00 a 13:00 del mediodía. Para la realización de la rutina de entrada, la docente le ha enseñado al alumno un globo de una ranita hinchado, y le ha preguntado que, si le gustaría convertirse en esa ranita, a lo que el alumno ha respondido “no me puedo convertir en rana, soy un niño”. Tras esto, la docente le ha explicado que no se puede convertir en una ranita, pero que si puede respirar como ella. Para ello, la docente se ha sentado junto al alumno en la alfombra de la clase, y ha comenzado a inflar el globo, juntos han observado cómo ha crecido la barriga de la rana. Segundos más tarde, la docente ha desinflado el globo, y juntos han vuelto a observar como la barriga de la rana ya no estaba hinchada. Este proceso se ha repetido dos veces, y a continuación, se le ha pedido al alumno que cogiera y soltara el aire con su mano en la barriga, para que así notase como su barriga se hinchaba como la de la rana. Se ha repetido 5 veces el proceso de coger y soltar aire, ya que las dos primeras veces el alumno se lo tomaba a broma y no lo hacía del todo bien. Tras esto, la docente le ha dicho al alumno que se sentase en la mesa, que ahora iban a trabajar, y se ha comenzado con la primera actividad de la sesión. Se le ha entregado una ficha con diferentes situaciones que le ocurren a otras personas, con el fin de que dibuje que haría el para hacer que esas personas se sintiesen mejor. El alumno se dibuja en la mayoría de los dibujos a él dando lo que tiene. Por ejemplo, si su compañera ha perdido su lápiz de escritura, él le daría el suyo; si un compañero ha olvidado el desayuno, él le daría sus oreos. De esta forma, se observa que en la mayoría de las situaciones planteadas el alumno reaccionaría ayudando a los demás a solucionar el “problema”. Dado que con los dibujos no se entendía muy bien lo que el alumno había expresado, la docente ha realizado diversas anotaciones de lo que el alumno quería expresar con su dibujo, debido a que algunos no se entienden fácilmente. Hay situaciones imaginarias en las que le es difícil ponerse en el lugar del otro, y la docente tiene que plantearle las mismas situaciones con personas más cercanas, como su hermano, su madre o él mismo. Destacar que el alumno se ha mostrado muy motivado durante la realización de la actividad, ya que le encanta dibujar. Para la segunda actividad, la docente le ha entregado al alumno una tarjeta en blanco, y le ha dicho que tiene que realizar una tarjeta de saludo para alguien que quiera mucho. Se le ha explicado que, en la portada, tiene que dibujar algo que el piense que le pueda gustar mucho a la persona que lo recibe, y dentro de la tarjeta, tiene que escribir algún mensaje especial para esa persona. De inmediato, el alumno ha cogido la tarjeta y un lápiz de escritura, a la vez que decía “*esta tarjetita de amor va a ser para mi papá*”. Ha dibujado un ramo de flores, pues dice que es lo que más le gusta a su padre, y qué se pondrá muy contento, y dentro ha escrito “*Querido Papá, te quiero, eres el mejon*”. Se observa que el alumno, a primera vista, ha sabido ponerse en el lugar del padre, pues le dibuja flores

que dice que es lo que más le gusta. Tras esto, para la realización de la tercera actividad, en el proyector del aula se le ha puesto un vídeo en el que aparecen diferentes fragmentos de diversas películas Disney. Cada vez que salía el fragmento de una película, la docente lo iba parando y preguntándole que cómo cree que se siente el personaje que aparece en la misma, y que por qué cree el que se puede sentir así. El alumno mira y escucha atentamente el vídeo, pero dice la emoción que cree que está sintiendo el personaje que se le muestra, antes de que la docente le indique que puede hablar. Además, el alumno identifica cada una de las emociones que sienten los personajes correctamente y, explica porque considera que se sienten así. Cuando se proyecta un fragmento de la película “El pato Donald”, el alumno interviene nervioso, diciendo: “va a sonar, va a sonar”. Esto muestra la atención y el interés mostrado por el alumno durante la proyección del vídeo. Para la rutina de salida, la docente ha apagado las luces de la clase, y ha cerrado las persianas, y le ha dicho al alumno que tiene que imaginar que está en el lugar y momento que ella le va diciendo. El alumno acaba la sesión casi dormido, y no se quiere levantar para volver de nuevo a su aula ordinaria con su grupo clase.

Observación sesión 7 (Ob7):

Esta sesión ha tenido lugar en el aula de apoyo del centro escolar del alumno el día 30 de marzo de 2017 en el horario de tarde, de 15:45 a 16:30. Para dar comienzo a esta sesión se ha realizado la rutina de entrada de la misma, y para ello se ha pedido al alumno que se tumbe en la alfombra del aula, cierre los ojitos, y escuche la canción. Cuando el alumno se ha tumbado y cerrado los ojos, la docente ha reproducido una canción, la flauta mágica de Mozart, y el alumno tal como se le ha dicho ha permanecido tranquilo y relajado escuchándola. Esta ha servido para relajar al alumno y meterlo en ambiente de trabajo, ya que venía de una sesión de psicomotricidad y estaba algo alterado. Aprovechando la concentración del alumno tras la rutina de entrada, se le ha dicho que se quedase en la alfombra, pero sentado para realizar la primera actividad. Para esta, la docente con un tono relajado y de forma clara le ha ido planteando al alumno diferentes situaciones imaginarias, preguntándole como se sentiría él si estas le ocurrieran. Destacar que un par de respuestas no han sido empáticas porque no se ha conseguido que se ponga en el lugar del otro ni que imagine que eso le ocurre a él, por lo que ha conseguido ponerse en cinco de las siete situaciones que se le han planteado. Esta actividad ha llevado más tiempo del estimado, dado que al alumno le ha costado imaginarse que esa situación le ocurría a él. Siguiendo con el mismo ambiente relajado, con el alumno sentado en la alfombra, se le ha pedido que cierre los ojos, y la docente con un tono relajado y tranquilo le ha comenzado a contar al alumno un relato titulado ¡El ratón, el gato y el perro! Y se le ha dicho al alumno que tenía que imaginarse en todo momento lo que se le decía. Al principio del relato, el alumno se distrae jugando con sus propias manos, aunque si con sus ojos cerrados. Cuando se le ha terminado de contar el cuento,

se le ha preguntado qué sensación tuvo cuando fue un ratón, qué si ha sentido miedo en algún momento del cuento. A lo que el alumno responde diciendo que cuando fue un ratón, se sintió pequeño y con miedo porque el ratón le quería hacer daño. Con esta respuesta comprobamos que el alumno ha mantenido una escucha activa durante la actividad, aunque no lo haya parecido, pues movía sus manos como si estuviese jugando, ha sabido identificar el miedo que sintió el ratón cuando el gato le quiso atacar. Tras una reflexión con el alumno sobre el relato, se da comienzo a la tercera actividad, para la que la docente ha colocado diferentes folios con el nombre de las siguientes emociones sobre una mesa del aula: alegría, tristeza, enfado, sorpresa y cansancio, con un espacio libre debajo. A continuación, la docente le ha explicado que en la mano tiene tarjeta de situaciones que les ocurren a otros niños, y se le ha dicho que tiene que identificar las emociones que sienten estos en cada una de las situaciones, y colocarla debajo del cartel de la emoción correspondiente. El alumno ha escuchado atentamente todas las situaciones que se le han contado, identificando así todas las emociones que sienten los personajes en las mismas. Para finalizar la sesión, la docente le ha dicho que se tumbe de nuevo en la alfombra y que cierre los ojitos para relajar ahora todas las partes de su cuerpo. La docente ha comenzado a decirle que relaje primero la cabeza, después el hombro, luego los brazos, las manos, etc., y el alumno ha seguido todas las pautas, finalizando la sesión casi dormido.

Observación sesión 8 (Ob8):

Esta sesión se ha llevado a cabo el día 3 de abril de 2017 en el aula ordinaria del alumno. En primer lugar, destacar que esta sesión ha sido muy motivante para el alumno, y ha trabajado de forma excelente. Durante la rutina de entrada, el alumno ha escuchado la canción, y además de forma voluntaria la ha cantado. El alumno ha mantenido la atención durante la primera actividad, pues ha escuchado el cuento, hablando cuando algo le parecía muy emocionante, “*era Elmer*”, y después ha contestado a todas las preguntas de reflexión que se le han planteado, identificando cuando el personaje del cuento se sentía alegre y cuando triste. La segunda actividad, en la que tenía que colorear al elefante de igual forma en la que aparecía en el cuento, la ha realizado correctamente, aunque colorear no sea su fuerte, porque dice “*no tener fuerza en los brazos*”, este ha coloreado cada cuadradito del elefante de un color diferente, como Elmer, el protagonista del cuento que se le ha contado. Para la tercera actividad, la docente le ha entregado al alumno una ficha en la que aparecen diferentes elefantes acompañados de una frase con un mensaje, bueno o malo, hacía otro elefante, y se le ha dicho que tache las frases que le parezcan que no están bien y, que no rodeen las que si se lo parece. Tras esto, se ha llevado a cabo la actividad sin ningún impedimento, pues ha rodeado todas las situaciones buenas, y tachado todas las malas de forma correcta. En la rutina de salida, se le ha vuelto a poner la canción del elefante Elmer, y, el alumno ahora ha cantado y bailado aún más motivado la canción del elefante

Elmer, pues ahora era más emocionante, pues la escuchaba por segunda vez y, además había escuchado ya la historia entera del cuento.”

Observación sesión 9 (Ob9):

Esta sesión ha tenido lugar en el aula de apoyo del centro escolar del mismo el día 5 de abril de 2017 de 10:00 a 11:10 de la mañana, y a pesar de ser una de las sesiones más largas, el alumno la ha realizado de forma exitosa, escuchando activamente y realizando con entusiasmo todo lo que se le pedía para realización de las actividades. En la rutina de entrada, el alumno se ha convertido en globo a la primera, ya que esta actividad la hemos repetido con anterioridad, y ha conseguido relajarse en menos tiempo del estipulado. En la primera actividad, el alumno ha escuchado atentamente el relato de “*Aventura en el río*”, y ha identificado como se sentía Andrés en las diferentes partes del relato, y porque se sentía así. La segunda actividad ha sido muy divertida para el alumno, ya que le ha encantado hacer de Andrés, y ha realizado el teatro poniendo la entonación que requería cada secuencia, y en un par de ocasiones la ha acompañado con caras tristes y alegres. En cuanto a la tercera actividad, el alumno ha realizado un dibujo muy elaborado de un parque infantil en él dice que jugaría con Andrés si este viniese como alumno nuevo a su colegio. Y en la cuarta actividad, el alumno ha recordado correctamente lo que le ocurría al personaje en el relato y, posteriormente, ha representado mediante un dibujo bastante creativo las diferentes situaciones en la que el personaje del relato se sentía triste, alegre y con miedo. Destacar que el alumno ha mostrado mucha atención durante todo el relato, manteniendo una escucha activa mientras la narración del mismo. Para la rutina de salida, la docente ha ido colocando a los alumnos por pareja en la alfombra de la asamblea de la clase y, posteriormente, le ha pedido a cada pareja que se tumben uno al lado del otro sobre la misma. Tras esto, la docente ha entregado una pelota blanda pequeña por pareja, y les ha dicho a los alumnos que nada más comiencen a escuchar la música de fondo, deberán de masajear a su compañero como si la pelota blanda fuese jabón. El alumno ha disfrutado mucho cuando su compañero le hacía el masaje, riéndose, y con los ojos cerrados. Pero cuando le ha tocado dar el masaje a él, este no se lo ha querido dar a su compañero, se lo da durante aproximadamente treinta segundos, y dice que está cansado.

Observación sesión 10 (Ob10):

Esta sesión ha tenido lugar el día 11 de abril de 2017 de 12:00 a 13:00 horas de la mañana en el aula ordinaria del alumno con su grupo clase. En primer lugar, para la rutina de entrada, la docente ha creado un clima agradable, apagando las luces y bajando las persianas. Una vez se ha asegurado que están todos bien sentados, les ha dicho que a continuación se van a relajar con las pautas que se le vayan diciendo: “*Respira, inspira, respira, inspira, etc.*”. El alumno muy concentrado ha seguido las

pautas indicadas para conseguir la relajación, y ha conseguido relajarse rápidamente. Él ya sabe que, tras la relajación, siempre viene un juego que le va a gustar. Para la primera actividad, la docente le ha preguntado al alumno en concreto, que qué es el trabajo en equipo, a lo que este ha respondido: *“Trabajar en equipo es hacer algo entre todos”*. A continuación, se han entregado seis puzles, uno por equipo, y se les ha dicho que tenían que construirlo cooperando entre todos. El alumno va uniendo piezas en una esquina, y realiza una parte del puzle él solo, sin hacer ni siquiera el intento de compartirlo con sus compañeros para formar el puzle completo. Una compañera del mismo le dice que por favor les de esa parte para intentar conseguir el puzle completo, y este reacciona dándoselo. Se observa que el alumno se siente muy orgulloso por el trabajo que están realizando, pues le dice a la docente: *“Este dragón está quedando fantástico, igual que en el modelito”*. Para la realización de la segunda actividad, la docente ha explicado que, en esta, van a jugar a un juego llamado *“El bote salvavidas”* y, para ello, la clase se ha convertido en un mar, donde hay miles de tiburones que les pueden coger, y que para que no esto no ocurra, deberán de formar un círculo entre todos, cerrándolo dándose las manos, formando así un bote salvavidas. Antes de comenzar la actividad, la docente ha realizado un ejemplo: *“Si yo digo bote salvavidas de dos, busco a un compañero le doy la mano, y ya con mi bote salvavidas el tiburón no me podrá comer”*. El alumno realiza la actividad muy motivado, ya que es lúdica y, por lo cual, divertida para él. Cada vez que el alumno tiene que buscar un grupo, lo busca corriendo, nervioso y riéndose; esto muestra la felicidad que le da al mismo sentirse parte del grupo y divertirse jugando con el mismo. La tercera actividad ha consistido en formar una tela de araña en la clase con un ovillo de lana. Con la ayuda de un ovillo de lana y, cada alumno sentado en su sitio de la clase, la docente ha comenzado hablando de cualidades o cosas buenas de los alumnos. Y, a continuación, se les ha explicado que, para construir una tela de araña en la clase, tienen que decir una cualidad de un compañero. La docente ha comenzado dándole un extremo de la lana al alumno, y ha dicho algo bueno del mismo: *“Se te da muy bien hacer teatros”*, y le ha dicho que ahora elija un compañero, diga algo positivo de él, y que se no suelte el extremo de la lana hasta finalizar el juego. Este ha elegido a la compañera que estaba sentada a su lado y, le pregunta a la misma que si le puede decir que es lo que le gusta, la docente interviene diciendo que no, que lo tiene que decir él y, a continuación, dice: *“A ella le gusta jugar con su perro”*. Así se sigue la tela de araña por toda la clase y, el alumno va escuchando atentamente y sonriendo, pues le llama la atención los hilos por la clase. El alumno ha seguido las pautas de la actividad, pues no ha soltado el extremo de lana que la docente le ha dado y, ha dicho algo positivo de su compañera, por lo cual la actividad se ha realizado con éxito, pues se ha conseguido lo previsto. Finalmente, para la rutina de salida, la docente les ha dicho a los alumnos que se tumben en la alfombra de la asamblea, cierren los ojos y, que hagan el intento de concentrarse en la música que escuchan para conseguir relajarse. Tras esto, la docente reproduce la

música en el altavoz de la clase. El alumno no cierra los ojos hasta pasados aproximadamente dos minutos y, cuando lo hace es porque la docente le insiste en que lo haga. Se distrae con su compañero de al lado y, no consigue relajarse.

Observación sesión 11 (Ob11):

Esta sesión se ha llevado a cabo el día 13 de abril de 2017 de 12:00 a 13:00 horas de la tarde, en el aula ordinaria del alumno junto a su grupo clase tras volver del recreo. En primer lugar, para la rutina de entrada, la docente ha llevado a la clase un globo de una ranita, y les ha dicho a los alumnos que ahora van a respirar como una ranita: cuando cojan aire tendrán que hinchar sus barrigas y, cuando lo suelten, estas se desinflarán. El alumno ha dicho: *“Yo soy experto en respirar como esa ranita, observa”*. Esto es, porque ya se realizó esta actividad en otra rutina de entrada y, él lo recordaba, por lo que la actividad la ha realizado correctamente, haciendo ver a la docente como infla y desinfla su barriga. Este proceso se ha repetido diez veces, ya que el alumno tenía aprendido ya el proceso y, tardaba muy poco tiempo en hacerlo. Para la primera actividad de la sesión, se ha dividido la clase en seis grupos, que son los grupos de trabajo. Tras esto, la docente ha explicado a los alumnos que se va a jugar al ahorcado de las emociones en la pizarra y, que el juego se va a llevar a cabo en grupo. Se les ha explicado de forma clara, que, para decir una letra, tienen que ponerse de acuerdo con su equipo y, una vez que todos lo vean bien, ya un miembro del equipo puede levantar la mano. En primer lugar, se ha elegido a un voluntario y, se le ha dicho al oído una palabra, y este con ayuda de la docente ha dibujado tantas rayitas como letras tenía el nombre de la emoción que le había tocado. El alumno no se pone de acuerdo con su equipo para decidir la letra, sino que levanta la mano cuando quiere decir él una letra por su cuenta, sin comentarlo antes con sus compañeros. En general, el alumno no muestra gran atención durante el juego del ahorcado, dice pocas letras y, como se dice anteriormente, cuando dice alguna es sin ponerse de acuerdo con su equipo y, además sin levantar la mano. Para la segunda actividad, la docente ha llevado a la clase un bingo con diferentes emociones y, para poder realizar la actividad, ha agrupado a los alumnos por pareja de dos, cada uno con su “gemelo”. A continuación, les ha preguntado si sabían jugar al bingo, a lo que han respondido todos que sí. Tras esto, la docente ha repartido una tarjeta por pareja y, la mitad de las fichas para cada miembro de la pareja, con el fin de que participen ambos el mismo número de veces. El alumno identifica junto con sus compañeros cada una de las emociones que salen en el bingo y, participa dejando participar también a su compañera. En la tercera actividad de la sesión, la docente ha llevado a clase los materiales necesarios para construir un bote de la calma entre todos. Se ha colocado el bote junto a los demás materiales encima de la mesa de la docente y, se han ido levantando uno a uno para realizar el bote entre todos. Tal como ha ido indicando la docente, los alumnos han ido saliendo uno a uno a añadir los materiales

para formarlo. Primero se ha añadido el agua templada, después purpurina de tamaño pequeño y de tamaño grande de color rosa, pegamento transparente de color, y un par de gotas de colorante alimenticio. El alumno ha seguido en todo momento las indicaciones de la docente y, ha esperado su turno para añadir el material que le ha tocado, purpurina de tamaño pequeño. Una vez construido el bote, la docente lo ha cerrado y, posteriormente, agitado para mover todos los materiales introducidos en el mismo. Tras esto, se han sentado todos los alumnos en la alfombra de la asamblea, y ha tenido lugar la rutina de salida. A continuación, la docente ha colocado “el bote de la calma” en el centro del círculo formado por los alumnos en la asamblea y, se ha pedido al alumno que lo agite, para que así aumente su motivación por participar en la actividad. Una vez agitado el bote, se ha pedido a los alumnos que traten de observar como la purpurina va llegando cada vez más despacio al final del bote. Se observa que el alumno ha centrado su atención en ver como las purpurinas iban desapareciendo, por lo cual este se ha relajado, tal como se pretendía. La docente pregunta de forma “aleatoria” a cada uno de los alumnos que, si se han relajado, a lo que este responde: *“Me he relajado tanto que me iba a quedar dormido”*.

Observación sesión 12 (Ob12):

Esta sesión ha tenido lugar en el aula ordinaria del alumno junto a su grupo clase el día 14 de abril de 2017 de 12:00 a 13:00 de la mañana. Para la rutina de entrada, la docente ha pedido a todos los alumnos del grupo clase que se sienten en la asamblea. A continuación, les ha explicado que ahora van a hincharse y deshincharse tal como lo hace un globo, para conseguir así una relajación óptima. La docente infla y desinfla el globo a la vez que va cogiendo y soltando aire, con el fin de ejemplificar lo que tienen que hacer ellos. El alumno, como ya se ha repetido más veces esta actividad, coge y suelta aire con mucha concentración y entusiasmo. Este observa que su compañera de enfrente no lo hace bien y, le dice “Marta, así no es. Mírame a mí, y con la mano en la barriga le dice: pon grande tu barrigota y, ahora ponte delgada. Ves, super fácil”. Tras repetir cinco veces este proceso, se puede observar que el alumno es capaz de prestar atención, relajarse y, además de ayudar a sus compañeros a hacerlo, por lo que aquí podemos observar un gran avance. Tras esto, se les ha pedido a los alumnos que se sienten en sus correspondientes sitios y, la docente les ha contado un cuento titulado “El pez arcoíris”, el cual presenta la importancia de compartir con los demás para poder llevar una vida feliz. A la vez que la docente les iba contando el cuento, iba enseñándole las imágenes del mismo, las cuales proyectaban lo que iba pasando, además de contarlos con las entonaciones adecuadas para cada parte. Ambas cosas, han ayudado mucho al alumno a meterse en la historia del cuento, pues no dejaba de mirar ni al libro ni a la docente con cara de entusiasmo y concentración. Cuando se les ha terminado de contar el cuento, la docente ha lanzado varias preguntas para iniciar una reflexión, tales como: ¿Por

qué no compartía al principio el pez arcoíris? ¿Por qué pensáis que termina al final terminando compartiendo? ¿Es más feliz con todas sus escamas brillantes y sin amigos, o con una brillante y con muchos amigos? El alumno levanta la mano y dice: “Ese pececito fue más feliz cuando les dio a los demás peces sus escamas brillantes”, a lo que la docente le responde con otra pregunta ¿Y tú piensas que compartir con los demás es importante?, a lo que el alumno responde que sí, que él comparte algunos juguetes con Alfonso, su hermano gemelo”. Tras esto, la docente le ha entregado a cada alumno una ficha en la que aparece el pez arcoíris sin colorear, para que este lo coloree tal como aparecía en la ilustración del cuento. El alumno colorea cada huequcito del dibujo del pez de un color diferente, tal como aparece en las ilustraciones del cuento que es el pez arcoíris, con muchas ganas. A continuación, para realizar la tercera actividad, la docente coloca un trozo grande de papel continuo en la asamblea con un dibujo de un pez grande y, les dice a los alumnos que tienen que colorearlo entre todos, tal y como aparecía este en el cuento y, poniéndose de acuerdo y compartiendo los materiales con los que cuentan. Para el alumno, colorear no es su fuerte, pero aun así hace el intento de colorear lo mejor posible, ya que se le ha explicado que es un trabajo de todos. Una vez coloreado el pez arcoíris, se ha quitado el cartel de la asamblea, se le ha atribuido a cada alumno una pareja y, se les ha dicho que por parejas ahora van a darse cosquillitas cuando la docente indique, primero uno tumbado y, luego el otro. En esta sesión, el alumno se encontraba un poco más nervioso de lo habitual, por lo que le ha costado mucho tomarse en serio la relajación y, en consecuencia, seguir las pautas para relajarse.

Anexo 8. Sistema de categorías atribuidos a las observaciones realizadas durante el desarrollo de las sesiones

- Código ACT

“El alumno ha mostrado interés y motivación, siguiendo de forma correcta las indicaciones que se le han ido dando para realizar el procedimiento.” (Obs1.- ACT)

“El alumno ha estado muy concentrado haciendo parejas, y ha conseguido unir todas prácticamente a la primera y en menos tiempo de lo programado para la misma.” (Obs1.-ACT)

“En esta el alumno ha disfrutado mucho del masaje que le ha dado su compañero, y ha seguido las pautas dadas por la docente cuando lo ha dado él.” (Obs1.-ACT)

“El alumno se ha mantenido sentado y en silencio escuchando la canción; y, en la segunda, tras la indicación de la docente, el alumno ha comenzado a cantarla con ayuda de esta.” (Obs2.- ACT)

“El alumno ha cantado durante toda la canción y ha realizado los movimientos que hacía la chica del vídeo y su docente, todo esto muy entusiasmado.” (Obs3.- ACT)

“El alumno coge el lápiz y, comienza a escribir de inmediato a la vez que lo va diciendo en voz alta.” (Obs3.- ACT)

“El alumno realiza los dibujos con mucha decisión, dibujando lo primero que se le ocurre.” (Obs3.- ACT)

“Se ha repetido dos veces la actividad, ya que la primera vez el alumno se ha dedicado a correr por la clase enseñando su tarjeta a varios compañeros, y diciendo en voz alta el nombre de la emoción escrita en la misma. Dado esto, se vuelve a dar las pautas para la actividad, y se vuelve a realizar. Esta vez el alumno da vueltas por la clase corriendo con cara de enfadado, ya que le ha tocado una tarjeta roja que representa la emoción enfado, pero sin fijarse a que compañeros les ha tocado la misma emoción que a él. Finalmente, encontró a su equipo porque los otros lo identificaron.” (Obs3.- ACT)

“El alumno ha cerrado los ojos como se le ha indicado y ha mostrado haber imaginado cada cosa que se le decía, por ejemplo, cuando se les dice que toquen el agua del mar, el alumno mueve sus manos como si la estuviese tocando.” (Obs3.- ACT)

“El alumno ha escuchado atentamente el vídeo que se le ha proyectado en la clase, titulado “el baile de las emociones”, con el fin de que la cante y la baile, pero esta vez solo la ha cantado porque decía que estaba cansado del recreo.” (Obs4.- ACT)

“Durante la realización de la actividad se le ha tenido que recordar varias veces al alumno que tiene que escuchar con atención las experiencias que cuentan sus compañeros, pues este estaba un poco despistado.” (Obs4.- ACT)

“Se ha desarrollado de manera exitosa, pues el alumno ha mostrado una participación activa acompañada de un gran entusiasmo durante toda la sesión.” (Obs5.- ACT)

“De inmediato, el alumno ha cogido la tarjeta y un lápiz de escritura, a la vez que decía “*esta tarjetita de amor va a ser para mi papá*”. Ha dibujado un ramo de flores, pues dice que es lo que más le gusta a su padre, y qué se pondrá muy contento, y dentro ha escrito “*Querido Papá, te quiero, eres el mejon*”.” (Obs6.-ACT)

“El alumno mira y escucha atentamente el vídeo, pero dice la emoción que cree que está sintiendo el personaje que se le muestra, antes de que la docente le indique que puede hablar.” (Obs6.- ACT)

“El alumno tal como se le ha dicho, ha permanecido tranquilo y relajado escuchándola.” (Obs7.- ACT)

“Al principio del relato, el alumno se distrae jugando con sus propias manos, aunque si con sus ojos cerrados. Cuando se le ha terminado de contar el cuento, se le ha preguntado qué sensación tuvo cuando fue un ratón, qué si ha sentido miedo en algún momento del cuento. A lo que el alumno responde diciendo que cuando fue un ratón, se sintió pequeño y con miedo porque el ratón le quería hacer daño. Con esta respuesta comprobamos que el alumno ha mantenido una escucha activa durante la actividad, aunque no lo haya parecido, pues movía sus manos como si estuviese jugando, ha sabido identificar el miedo que sintió el ratón cuando el gato le quiso atacar.” (Obs7.- ACT)

“Durante la rutina de entrada, el alumno ha escuchado la canción, y además de forma voluntaria la ha cantado.” (Obs8.- ACT)

“El alumno ha mantenido la atención durante la primera actividad, pues ha escuchado el cuento, hablando cuando algo le parecía muy emocionante, “*era Elmer*”, y después ha contestado a todas las preguntas de reflexión que se le han planteado.” (Obs8.- ACT)

“A pesar de ser una de las sesiones más largas, el alumno la ha realizado de forma exitosa, escuchando activamente y realizando con entusiasmo todo lo que se le pedía para realización de las actividades.” (Obs9.- ACT)

“El alumno se ha convertido en globo a la primera, ya que esta actividad la hemos repetido con anterioridad, y ha conseguido relajarse en menos tiempo del estipulado.” (Obs9.- ACT)

“El alumno ha recordado correctamente lo que le ocurría al personaje en el relato y, posteriormente, ha representado mediante un dibujo bastante creativo las diferentes situaciones en la que el personaje del relato se sentía triste, alegre y con miedo.” (Obs9.- ACT)

“El alumno ha disfrutado mucho cuando su compañero le hacía el masaje, riéndose, y con los ojos cerrados. Pero cuando le ha tocado dar el masaje a él, este no se lo ha querido dar a su compañero, se lo da durante aproximadamente treinta segundos, y dice que está cansado.” (Obs9.- ACT)

“El alumno muy concentrado ha seguido las pautas indicadas para conseguir la relajación, y ha conseguido relajarse rápidamente. Él ya sabe que, tras la relajación, siempre viene un juego que le va a gustar.” (Obs10.- ACT)

“El alumno va uniendo piezas en una esquina, y realiza una parte del puzle él solo, sin hacer ni siquiera el intento de compartirlo con sus compañeros para formar el puzle completo.” (Obs10.- ACT)

“El alumno no cierra los ojos hasta pasados aproximadamente dos minutos y, cuando lo hace es porque la docente le insiste en que lo haga. Se distrae con su compañero de al lado y, no consigue relajarse.” (Obs10.- ACT)

“El alumno no se pone de acuerdo con su equipo para decidir la letra, sino que levanta la mano cuando quiere decir él una letra por su cuenta, sin comentarlo antes con sus compañeros.” (Obs11.- ACT)

“El alumno no muestra gran atención durante el juego del ahorcado, dice pocas letras y, como se dice anteriormente, cuando dice alguna es sin ponerse de acuerdo con su equipo y, además sin levantar la mano.” (Obs11.- ACT)

“El alumno, como ya se ha repetido más veces esta actividad, coge y suelta aire con mucha concentración y entusiasmo.” (Obs12.- ACT)

“Este observa que su compañera de enfrente no lo hace bien y, le dice “Marta, así no es. Mírame a mí, y con la mano en la barriga le dice: pon grande tu barrigota y, ahora ponte delgada. Ves, super fácil.” (Obs12.- ACT)

“Se puede observar que el alumno es capaz de prestar atención, relajarse y, además de ayudar a sus compañeros a hacerlo, por lo que aquí podemos observar un gran avance.” (Obs12.- ACT)

“Pues no dejaba de mirar ni al libro ni a la docente con cara de entusiasmo y concentración.” (Obs12.- ACT)

“El alumno levanta la mano y dice: “Ese pececito fue más feliz cuando les dio a los demás peces sus escamas brillantes”, a lo que la docente le responde con otra pregunta ¿Y tú piensas que compartir con los demás es importante?, a lo que el alumno responde que sí, que el comparte algunos juguetes con Alfonso, su hermano gemelo.” (Obs12.- ACT)

- Código MOT

“La actividad ha resultado muy lúdica para el alumno, pues se lo ha pasado muy bien identificando las emociones que representaban sus compañeros y, a la hora de representar él la emoción ha hecho diferentes formas con el fin de lograr que sus compañeros adivinasen la emoción que le había tocado a él. Además, al acabar la actividad, él quería seguir jugando.” (Obs1.- MOT)

“Se ha mostrado muy motivado, diciéndose a sí mismo: ¡Genial! ¡Otro punto más!” (Obs1.- MOT)

“El alumno se ha mostrado menos motivado que en la sesión anterior, pero aun así ha trabajado, y conforme ha ido haciendo las actividades se ha ido motivando más.” (Obs2.-MOT)

“La docente ha sentado al grupo clase en la asamblea, y ha colocado en medio una ruleta de las emociones, lo que ha llamado mucho la atención del alumno.” (Obs2.- MOT)

“Se ha repetido la actividad uno de la sesión anterior, la sopa de letras, y esta ha sido superada de forma exitosa, pues el alumno la realiza muy concentrado identificando y rodeando todas las palabras a la primera sin ninguna dificultad.” (Obs3.- MOT)

“El alumno se ha sentado en forma de mariposa al lado de la docente, inflando y desinflando su barriga con mucho entusiasmo pues todos sus amigos le estaban mirando.” (Obs4.- MOT)

“El alumno se ha sentado en forma de mariposa al lado de la docente, inflando y desinflando su barriga con mucho entusiasmo pues todos sus amigos le estaban mirando. Por lo que se observa que cuando él se siente protagonista, realiza lo que se le pide muy motivado” (Obs4.- MOT)

“Se ha desarrollado de manera exitosa, pues el alumno ha mostrado una participación activa acompañada de un gran entusiasmo durante toda la sesión.” (Obs5.- MOT)

“El alumno ha cantado y bailado la canción del monstruo de los colores con mucha emoción, pues dice encantarle este cuento, y que nunca la había escuchado.” (Obs5.- MOT)

“El alumno se ha mostrado muy motivado durante la realización de la actividad, ya que le encanta dibujar” (Obs6.- MOT)

“Cuando se proyecta un fragmento de la película “El pato Donald”, el alumno interviene nervioso, diciendo: “va a sonar, va a sonar”. Esto muestra la atención y el interés mostrado por el alumno durante la proyección del vídeo.” (Obs6.- MOT)

“Destacar que esta sesión ha sido muy motivante para el alumno, y ha trabajado de forma excelente.” (Obs8.- MOT)

“En la rutina de salida, se le ha vuelto a poner la canción del elefante Elmer, y, el alumno ahora ha cantado y bailado aún más motivado la canción del elefante Elmer, pues ahora era más emocionante, pues la escuchaba por segunda vez y, además había escuchado ya la historia entera del cuento.” (Obs8.- MOT)

“La segunda actividad ha sido muy divertida para el alumno, ya que le ha encantado hacer de Andrés, y ha realizado el teatro poniendo la entonación que requería cada secuencia, y en un par de ocasiones la ha acompañado con caras tristes y alegres.” (Obs9.- MOT)

“Se observa que el alumno se siente muy orgulloso por el trabajo que están realizando, pues le dice a la docente: “Este dragón está quedando fantástico, igual que en el modelito”. (Obs10.- MOT)

“El alumno realiza la actividad muy motivado, ya que es lúdica y, por lo cual, divertida para él. Cada vez que el alumno tiene que buscar un grupo, lo busca corriendo, nervioso y riéndose; esto muestra la felicidad que le da al mismo sentirse parte del grupo y divertirse jugando con el mismo.” (Obs10.- MOT)

“El alumno ha dicho: “*Yo soy experto en respirar como esa ranita, observa*”. Esto es, porque ya se realizó esta actividad en otra rutina de entrada y, él lo recordaba, por lo que la actividad la ha realizado correctamente, haciendo ver a la docente como infla y desinfla su barriga. Este proceso se ha repetido diez veces, ya que el alumno tenía aprendido ya el proceso y, tardaba muy poco tiempo en hacerlo.” (Obs11.- MOT)

“Pues no dejaba de mirar ni al libro ni a la docente con cara de entusiasmo y concentración.” (Obs12.- MOT)

- Código DIF

“Ha dudado bastante en satisfacción, pues no lograba relacionar el nombre de la emoción satisfacción con su carita.” (Obs1.- DIF)

“El alumno ha dibujado las expresiones en todas las caritas, aunque al estado emocional confusión vuelve a repetir que se llama que hago.” (Obs1.- DIF)

“La primera actividad no ha sido superada pues no ha encontrado las palabras en la sopa de letra y se desespera, repite de forma continua: “*Esta sopa de letras es muy difícil, lo sabía*”. Por lo cual se le realizará una sopa de letra más sencilla para la siguiente sesión” (Obs2.- DIF)

“De nuevo se observa que la confusión no sabe identificarla como tal, pues ahora a este emocional le atribuye el nombre “*pensando*”, en lugar de “*qué hago*”. (Obs3.- DIF)

“El alumno ha confundido satisfacción con calma, ya que tras ver el icono de la emoción satisfacción, sin leer, dice que es calma, y dibuja una hamaca en la que dice poder estar relajado sin que nadie le moleste.” (Obs3.- DIF)

“Se le han tenido que plantear la mayoría de las situaciones un par de veces, como si le pasasen a él, para que así le fuese posible identificar cómo podían sentirse los personajes en las mismas, dado que presentadas las situaciones en otras personas el alumno no era capaz de identificarla.” (Obs4.- DIF)

“Hay situaciones imaginarias en las que le es difícil ponerse en el lugar del otro, y la docente tiene que plantearle las mismas situaciones con personas más cercanas, como su hermano, su madre o él mismo.” (Obs6.- DIF)

“Destacar que un par de respuestas no han sido empáticas porque no se ha conseguido que el alumno se ponga en el lugar del otro ni que se imagine que eso le ocurre a él, por lo que ha conseguido ponerse en cinco de las siete situaciones que se le han planteado. Esta actividad ha llevado más tiempo del estimado, dado que al alumno le ha costado imaginarse que esa situación le ocurría a él.” (Obs7.- DIF)

“La segunda actividad la ha realizado correctamente, aunque colorear no sea su fuerte, porque dice *“no tener fuerza en los brazos”*, este ha coloreado cada cuadradito del elefante de un color diferente, como Elmer, el protagonista del cuento que se le ha contado.” (Obs8.- DIF)

- Código REF

“Aunque lo que nos interesa es que el alumno identifique las emociones y no si la escritura de las mismas es correcta, observamos que no escribe correctamente la mayoría de los estados emocionales, por ejemplo, escribe *“cunpa”* en lugar de culpa, *“elamolado”* en lugar de enamorado.” (Obs1.- REF)

“El alumno escribe el nombre de cada emoción sin dudarlo, por lo que se puede observar que ya identifica emociones que al principio no reconocía.” (Obs4.- REF)

“El alumno cuenta sus experiencias, pero no escucha la de sus compañeros.” (Obs4.- REF)

“El alumno se dibuja en la mayoría de los dibujos a él dando lo que tiene. Por ejemplo, si su compañera ha perdido su lápiz de escritura, él le daría el suyo; si un compañero ha olvidado el desayuno, él le daría sus oreos. De esta forma, se observa que en la mayoría de las situaciones planteadas el alumno reaccionaría ayudando a los demás a solucionar el *“problema”*.” (Obs6.- REF)

- Código MET

“La docente a medida que le va enseñando, una a una, caritas de diferentes emociones, le irá realizando diversas preguntas acerca de la misma” (Obs2.- MET)

“Se ha repetido esta actividad de forma individual con el alumno para que contase experiencias de todas las emociones que aparecen en la ruleta.” (Obs2.- MET)

“En la rutina de salida se ha llevado a cabo una imaginación guiada.” (Obs2.- MET)

“En primer lugar, para motivar al alumno a la realización de la segunda actividad se le ha preguntado qué si le gusta dibujar, a lo que este ha respondido “*sí, me gusta muchísimo*”.” (Obs3.- MET)

“Para la rutina de salida se ha escogido al alumno como ayudante para convertirse en globo y que sus compañeros le imiten, para poder así enganchar al alumno a la actividad.” (Obs4.- MET)

“La docente le ha enseñado al alumno un globo de una ranita hinchado, y le ha preguntado que, si le gustaría convertirse en esa ranita.” (Obs6.- MET)

“La docente se ha sentado junto al alumno en la alfombra de la clase, y ha comenzado a inflar el globo, juntos han observado cómo ha crecido la barriga de la rana. Segundos más tarde, la docente ha desinflado el globo, y juntos han vuelto a observar como la barriga de la rana ya no estaba hinchada. Este proceso se ha repetido dos veces, y a continuación, se le ha pedido al alumno que cogiera y soltara el aire con su mano en la barriga, para que así notase como su barriga se hinchaba como la de la rana.” (Obs6.- MET)

“Se ha repetido cinco veces el proceso de coger y soltar aire, ya que el alumno las dos primeras veces se lo tomaba a broma y no lo hacía del todo bien.” (Obs6.- MET)

“La docente ha realizado diversas anotaciones de lo que el alumno quería expresar con su dibujo, debido a que algunos no se entienden fácilmente.” (Obs6.- MET)

“Cada vez que salía el fragmento de una película, la docente lo iba parando y preguntándole que cómo cree que se siente el personaje que aparece en la misma, y que por qué cree el que se puede sentir así.” (Obs6.- MET)

“La docente ha apagado las luces de la clase, y ha cerrado las persianas, y le ha dicho al alumno que tiene que imaginar que está en el lugar y momento que ella le va diciendo.” (Obs6.- MET)

“La docente con un tono relajado y de forma clara le ha ido planteando al alumno diferentes situaciones imaginarias, preguntándole como se sentiría él si estas le ocurrieran.” (Obs7.- MET)

“En primer lugar, para la rutina de entrada, la docente ha creado un clima agradable, apagando las luces y bajando las persianas.” (Obs10.- MET)

“Para la primera actividad, la docente le ha preguntado al alumno en concreto, que qué es el trabajo en equipo, a lo que este ha respondido: *“Trabajar en equipo es hacer algo entre todos”*. (Obs10.- MET)

“Antes de comenzar la actividad, la docente ha realizado un ejemplo: *“Si yo digo bote salvavidas de dos, busco a un compañero le doy la mano, y ya con mi bote salvavidas el tiburón no me podrá comer”*. (Obs10.- MET)

“La docente ha comenzado dándole un extremo de la lana al alumno, y ha dicho algo bueno del mismo: *“Se te da muy bien hacer teatros”*, y le ha dicho que ahora elija un compañero, diga algo positivo de él, y que se no suelte el extremo de la lana hasta finalizar el juego.” (Obs10.- MET)

“Para la primera actividad de la sesión, se ha dividido la clase en seis grupos, que son los grupos de trabajo.” (Obs11.- MET)

“Para poder realizar la actividad, ha agrupado a los alumnos por pareja de dos, cada uno con su “gemelo”, su compañero de trabajo” (Obs11.- MET)

“La docente ha repartido una tarjeta por pareja y, la mitad de las fichas para cada miembro de la pareja, con el fin de que participen ambos el mismo número de veces.” (Obs11.- MET)

“Se ha colocado el bote junto a los demás materiales encima de la mesa de la docente y, se han ido levantando uno a uno para realizar el bote entre todos. Tal como ha ido indicando la docente, los alumnos han ido saliendo uno a uno a añadir los materiales para formarlos.” (Obs11.- MET)

“La docente ha colocado “el bote de la calma” en el centro del círculo formado por los alumnos en la asamblea y, se ha pedido al alumno que lo agite, para que así aumente su motivación por participar en la actividad.” (Obs11.- MET)

“La docente infla y desinfla el globo a la vez que va cogiendo y soltando aire, con el fin de ejemplificar lo que tienen que hacer ellos.” (Obs12.- MET)

“A la vez que la docente les iba contando el cuento, iba enseñándole las imágenes del mismo, las cuales proyectaban lo que iba pasando, además de contarlos con las entonaciones adecuadas para cada parte.” (Obs12.- MET)

- Código LOG

“Generalmente ha dado respuestas correctas para cada una de las emociones que se le han ido mostrando, por ejemplo, cuando se trabaja la emoción culpa, la docente le pregunta que si está emoción es positiva o negativa para él, a lo que el alumno ha respondido “me siento mal”.” (Obs2.- LOG)

“El alumno ha participado activamente en la actividad, cuando le ha tocado su turno este ha identificado correctamente la emoción, y ha contado a sus compañeros una situación en la que se ha sentido así. Además, el alumno ha escuchado las situaciones que han ido contando sus compañeros.” (Obs2.- LOG)

“Se ha repetido la actividad uno de la sesión anterior, la sopa de letras, y esta ha sido superada de forma exitosa, pues el alumno la realiza muy concentrado identificando y rodeando todas las palabras a la primera sin ninguna dificultad.” (Obs3.- LOG)

“Este identifica la mayoría de las expresiones correspondientes a los estados emocionales que se están trabajando con él.” (Obs3.- LOG)

“Esta reflexión ha sido muy fructífera ya que este ha recordado todo lo que le ocurría exactamente al monstruo de los colores, y como reaccionaba ante cada una de las emociones.” (Obs5.- LOG)

“El alumno recuerda el color y el nombre de cada emoción que ha aparecido en el cuento, menos la tristeza que no hace mención y la confunde con alegría, por lo que el alumno reconoce cinco de las seis emociones que han salido en el cuento.” (Obs5.- LOG)

“El alumno se dibuja en la mayoría de los dibujos a él dando lo que tiene. Por ejemplo, si su compañera ha perdido su lápiz de escritura, él le daría el suyo; si un compañero ha olvidado el desayuno, él le daría sus oreos. De esta forma, se observa que en la mayoría de las situaciones planteadas el alumno reaccionaría ayudando a los demás a solucionar el “problema”.” (Obs6.- LOG)

“De inmediato, el alumno ha cogido la tarjeta y un lápiz de escritura, a la vez que decía “*esta tarjetita de amor va a ser para mi papá*”. Ha dibujado un ramo de flores, pues dice que es lo que más le gusta a su padre, y qué se pondrá muy contento, y dentro ha escrito “*Querido Papá, te quiero, eres el mejon*”.” (Obs6.-LOG)

“Se observa que el alumno, a primera vista, ha sabido ponerse en el lugar del padre, pues le dibuja flores que dice que es lo que más le gusta.” (Obs6.- LOG)

“Además, el alumno identifica cada una de las emociones que sienten los personajes correctamente y, explica porque considera que se sienten así.” (Obs6.- LOG)

“El alumno ha escuchado atentamente todas las situaciones que se le han contado, identificando así todas las emociones que sienten los personajes en las mismas.” (Obs7.- LOG)

“La segunda actividad la ha realizado correctamente, aunque colorear no sea su fuerte, porque dice *“no tener fuerza en los brazos”*, este ha coloreado cada cuadradito del elefante de un color diferente, como Elmer, el protagonista del cuento que se le ha contado.” (Obs8.- LOG)

“Se ha llevado a cabo la actividad sin ningún impedimento, pues ha rodeado todas las situaciones buenas, y tachado todas las malas de forma correcta.” (Obs8.-LOG)

“El alumno se ha convertido en globo a la primera, ya que esta actividad la hemos repetido con anterioridad, y ha conseguido relajarse en menos tiempo del estipulado.” (Obs9.- LOG)

“El alumno ha escuchado atentamente el relato de *“Aventura en el río”*, y ha identificado como se sentía Andrés en las diferentes partes del relato, y porque se sentía así.” (Obs9.- LOG)

“Destacar que el alumno ha mostrado mucha atención durante todo el relato, manteniendo una escucha activa mientras la narración del mismo.” (Obs9.- LOG)

“El alumno ha recordado correctamente lo que le ocurría al personaje en el relato y, posteriormente, ha representado mediante un dibujo bastante creativo las diferentes situaciones en la que el personaje del relato se sentía triste, alegre y con miedo.” (Obs9.- LOG)

“Cada vez que el alumno tiene que buscar un grupo, lo busca corriendo, nervioso y riéndose; esto muestra la felicidad que le da al mismo sentirse parte del grupo y divertirse jugando con el mismo.” (Obs10.- LOG)

“El alumno va escuchando atentamente y sonriendo, pues le llama la atención los hilos por la clase. El alumno ha seguido las pautas de la actividad, pues no ha soltado el extremo de lana que la docente le ha dado y, ha dicho algo positivo de su compañera, por lo cual la actividad se ha realizado con éxito, pues se ha conseguido lo previsto.” (Obs10.- LOG)

“El alumno identifica junto con sus compañeros cada una de las emociones que salen en el bingo y, participa dejando participar también a su compañera, por lo que el alumno ha realizado la actividad correctamente.” (Obs11.- LOG)

“El alumno ha seguido en todo momento las indicaciones de la docente y, ha esperado su turno para añadir el material que le ha tocado, purpurina de tamaño pequeño.” (Obs11.- LOG)

“Se observa que el alumno ha centrado su atención en ver como las purpurinas iban desapareciendo, por lo cual este se ha relajado, tal como se pretendía.” (Obs11.- LOG)

“Se puede observar que el alumno es capaz de prestar atención, relajarse y, además de ayudar a sus compañeros a hacerlo, por lo que aquí podemos observar un gran avance.” (Obs12.- LOG)

“El alumno levanta la mano y dice: “Ese pececito fue más feliz cuando les dio a los demás peces sus escamas brillantes”, a lo que la docente le responde con otra pregunta ¿Y tú piensas que compartir con los demás es importante?, a lo que el alumno responde que sí, que el comparte algunos juguetes con Alfonso, su hermano gemelo.” (Obs12.- LOG)

- Código RUT

“El alumno acabó la tercera actividad de la sesión muy alterado, ya que había corrido mucho por la clase y, con esta rutina de salida se consiguió que el alumno la finalizase mucho más tranquilo y relajado.” (Obs3.- RUT)

“En la rutina de salida se le ha puesto una canción para que se calme y relaje, pero el alumno ha estado un poco alterado y ha sido un poco difícil conseguir la relajación en el mismo.” (Obs5.- RUT)

“Para la rutina de salida, la docente ha apagado las luces de la clase, y ha cerrado las persianas, y le ha dicho al alumno que tiene que imaginar que está en el lugar y momento que ella le va diciendo. El alumno acaba la sesión casi dormido, y no se quiere levantar para volver de nuevo a su aula ordinaria con su grupo clase.” (Obs6.- RUT)

“Esta ha servido para relajar al alumno y meterlo en ambiente de trabajo, ya que venía de una sesión de psicomotricidad y estaba algo alterado. Aprovechando la concentración del alumno tras la rutina de entrada, se le ha dicho que se quedase en la alfombra, pero sentado para realizar la primera actividad.” (Obs7.- RUT)

“La docente ha comenzado a decirle que relaje primero la cabeza, después el hombro, luego los brazos, las manos, etc., y el alumno ha seguido todas las pautas, finalizando la sesión casi dormido.” (Obs7.- RUT)

“En esta sesión, el alumno se encontraba un poco más nervioso de lo habitual, por lo que le ha costado mucho tomarse en serio la relajación y, en consecuencia, seguir las pautas para relajarse.” (Obs12.- RUT)

Anexo 9. Transcripción de la entrevista final a la profesora de pedagogía terapéutica del alumno

1. ¿De qué forma considera que trabajar la empatía ha podido ser beneficioso para el alumno?

“Bueno, pues tenía un fondo muy beneficioso porque como dijimos al principio del proyecto que estas llevando a cabo, es un alumno que tiene muchas dificultades en las habilidades sociales, y en el conocimiento de las emociones y la empatía. Por lo tanto, teníamos ahí una buena meta que nos marcábamos tanto en el aula de apoyo como en el aula ordinaria. Así que tu trabajito nos venía muy bien”.

2. ¿En qué medida piensa que se ha trabajado de una forma adecuada la empatía?

“Pues se ha trabajado bien porque con las sesiones individuales se le acercaba a los contenidos y a los conceptos que se quería trabajar, y después se llevaba de forma práctica a nivel colectivo, a nivel de grupo. Así que creo que ha sido beneficioso, la pena ha sido la duración del proyecto, habría sido más adecuado que fuera de un curso académico completo, incluso se seguirá trabajando como hasta ahora, pero bueno nos venía bien ese ratito que estaba haciéndolo contigo, también individualmente”.

3. ¿En qué medida piensa que ha sido una buena habilidad social para trabajar con el alumno?

“Pues como ya te he comentado, es una buena habilidad para trabajar con él porque tiene muchas dificultades en esa área, es un alumno que a nivel social presenta muchas limitaciones y, a nivel de grupo, pues es incapaz de ponerse en el lugar del otro, no tiene esa habilidad, entonces tenía muchos problemas con los compañeros, a la hora de jugar, en el recreo, a la hora de hacer trabajos en grupo y, vemos que es bueno trabajar con él, no solo ahora, sino seguirlo trabajando durante el resto de su recorrido en el colegio, y fuera en casa”.

4. Tras la intervención, ¿En qué aspectos ha podido notar alguna mejoría en cuanto a la empatía, la habilidad social trabajada con el alumno?

“Bueno, pues vemos que hemos dado un paso hacia adelante cuando se le presentan distintas situaciones con distintos problemas, es capaz de pensar cómo se puede sentir esa persona o ese personaje del cuento y demás, y darle una solución, aunque después le cueste más llevarlo a la práctica, a nivel personal, pero bueno ya es un paso para ellos ponerse en el lugar de un personaje de cuento”.

5. ¿Cuáles consideras que son las habilidades sociales pendientes para trabajar con el alumno?

“Bueno, pues deberíamos de seguir trabajando la empatía, además del respeto, del turno, de bueno, todas esas habilidades que intervienen para hacer un juego, seguir unas instrucciones, seguir unas reglas, y ponerlas en común entre todos, llegar a un acuerdo. Pero bueno, es un niño de infantil, esperamos que lo consigamos a lo largo de su trayectoria”.

Anexo 10. Transcripción de la entrevista final a la tutora del alumno

1. ¿De qué forma considera que trabajar la empatía ha podido ser beneficioso para el alumno?

“Yo creo que ha sido muy beneficioso, pues bueno era un niño que por sus características, pues tenía problemas para relacionarse con los demás, con el gran grupo sobre todo. Entonces, era ahí como una cuenta pendiente que teníamos, yo creo que sí, ha sido muy beneficioso porque al fin y al cabo se le ha dotado de herramientas no, para superar este pequeño hándicap que tenía”.

2. ¿En qué medida piensa que se ha trabajado de una forma adecuada la empatía?

“Pues pienso que sí que se ha trabajado de una forma adecuada, porque yo lo que más valoro es tener ese apoyo dentro del aula, porque normalmente estos niños trabajan este tipo de cosas en los gabinetes, y eso no es una realidad, no es la realidad cotidiana con las que ellos tratan día a día, ellos se enfrentan a un gran grupo, y yo creo que lo más acertado de todo esto, ha sido eso, entrenar este tipo de habilidades dentro del grupo al que pertenece”.

3. ¿En qué medida piensa que la empatía ha sido una buena habilidad social para trabajar con el alumno?

“Pues yo pienso que ha sido una buena habilidad porque era una de las carencias más grande que el alumno tenía, era el romper esas barreras iniciales. Yo creo que todas estas actividades le han ayudado a conseguirlo, y sobre todo a que él sea consciente de que se puede, de que esa posibilidad existe”.

4. Tras la intervención, ¿En qué aspectos ha podido notar alguna mejoría en cuanto a la empatía, la habilidad social trabajada con el alumno?

“Pues bueno yo he notado que esta habilidad social trabajada, lo que le ha supuesto para el niño, primero más felicidad, porque el sentirse parte del grupo también te hace sentir importante y, el sentirse uno más, y el estar incluido, eso a nivel emocional, yo creo que es muy muy positivo para el niño. Es verdad que ha sido muy poquito tiempo como para que la muestra sea significativa, pero ese pequeño avance, esa nueva disposición que el presenta, pues la verdad es que ha sido gracias a estas actividades”.

5. ¿Cuáles consideras que son las habilidades sociales pendientes para trabajar con el alumno?

“Pues concretamente con este chico, bueno la empatía era fundamental y, sobre todo, era el tomar conciencia de grupo, de pertenencia. Era un niño muy independiente y, siempre iba un poco a lo suyo, tenía intereses muy distintos. Yo creo que esta manera de trabajar, que ha sido todo como muy cooperativo, sintiéndose parte de todo lo que hacemos, como uno más, yo creo que eso era lo fundamental. O sea, que habilidades realmente, eran estas las que les faltaban, así que muchas gracias a ti”.

Anexo 11. Codificación de las entrevistas finales

- Código BEN

“Bueno, pues tenía un fondo muy beneficioso porque como dijimos al principio del proyecto que estas llevando a cabo, es un alumno que tiene muchas dificultades en las habilidades sociales, y en el conocimiento de las emociones y la empatía. Por lo tanto, teníamos ahí una buena meta que nos marcábamos tanto en el aula de apoyo como en el aula ordinaria. Así que tu trabajito nos venía muy bien” (Observación F.P.T.- BEN)

“Nos venía bien ese ratito que estaba haciéndolo contigo” (Observación F.P.T.- BEN)

“Es una buena habilidad para trabajar con él porque tiene muchas dificultades en esa área, es un alumno que a nivel social presenta muchas limitaciones y, a nivel de grupo, pues es incapaz de ponerse en el lugar del otro, no tiene esa habilidad, entonces tenía muchos problemas con los compañeros, a la hora de jugar, en el recreo, a la hora de hacer trabajos en grupo y, vemos que es bueno trabajarlo con él” (Observación F.P.T.- BEN)

“Yo creo que ha sido muy beneficioso, pues bueno era un niño que, por sus características, pues tenía problemas para relacionarse con los demás, con el gran grupo, sobre todo. Entonces, era ahí como una cuenta pendiente que teníamos, yo creo que sí, ha sido muy beneficioso porque al fin y al cabo se le ha dotado de herramientas para superar este pequeño hándicap que tenía” (Observación F.T.- BEN)

“Pues yo pienso que ha sido una buena habilidad porque era una de las carencias más grande que el alumno tenía” (Observación F.T.- BEN)

“Yo creo que todas estas actividades le han ayudado a conseguirlo, y sobre todo a que él sea consciente de que se puede, de que esa posibilidad existe” (Observación F.T.- BEN)

“Pues bueno yo he notado que esta habilidad social trabajada, lo que le ha supuesto para el niño, primero más felicidad, porque el sentirse parte del grupo también te hace sentir importante y, el sentirse

uno más, y el estar incluido, eso a nivel emocional, yo creo que es muy muy positivo para el niño” (Observación F.T.- BEN)

“Bueno la empatía era fundamental y, sobre todo, era el tomar conciencia de grupo, de pertenencia. Era un niño muy independiente y, siempre iba un poco a lo suyo, tenía intereses muy distintos. Yo creo que esta manera de trabajar, que ha sido todo como muy cooperativo, sintiéndose parte de todo lo que hacemos, como uno más, yo creo que eso era lo fundamental. O sea, que habilidades realmente, eran estas las que les faltaban, así que muchas gracias a ti.” (Observación F.T.- BEN)

- Código MEJ

“Vemos que hemos dado un paso hacia adelante cuando se le presentan distintas situaciones con distintos problemas, es capaz de pensar cómo se puede sentir esa persona o ese personaje del cuento y demás, y darte una solución, aunque después le cueste más llevarlo a la práctica, a nivel personal, pero bueno ya es un paso para ellos ponerse en el lugar de un personaje de cuento”. (Observación F.P.T.- MEJ)

“Lo que le ha supuesto para el niño, primero más felicidad, porque el sentirse parte del grupo también te hace sentir importante y, el sentirse uno más, y el estar incluido, eso a nivel emocional, yo creo que es muy muy positivo para el niño. Es verdad que ha sido muy poquito tiempo como para que la muestra sea significativa, pero ese pequeño avance, esa nueva disposición que el presenta, pues la verdad es que ha sido gracias a estas actividades”. (Observación F.T.- MEJ)

- Código MET

“Se ha trabajado bien porque con las sesiones individuales se le acercaba a los contenidos y a los conceptos que se quería trabajar, y después se llevaba de forma práctica a nivel colectivo, a nivel de grupo. Así que creo que ha sido beneficioso.” (Observación F.P.T.- MET)

“Pienso que sí, que se ha trabajado de una forma adecuada, porque yo lo que más valoro es tener ese apoyo dentro del aula, porque normalmente estos niños trabajan este tipo de cosas en los gabinetes, y eso no es una realidad, no es la realidad cotidiana con las que ellos tratan día a día, ellos se enfrentan a un gran grupo, y yo creo que lo más acertado de todo esto, ha sido eso, entrenar este tipo de habilidades dentro del grupo al que pertenece”. (Observación F.T.- MET)

“Yo creo que esta manera de trabajar, que ha sido todo como muy cooperativo, sintiéndose parte de todo lo que hacemos, como uno más, yo creo que eso era lo fundamental.” (Observación F.T.- MET)

- Código APO

“Se ha trabajado bien porque con las sesiones individuales se le acercaba a los contenidos y a los conceptos que se quería trabajar, y después se llevaba de forma práctica a nivel colectivo, a nivel de grupo. Así que creo que ha sido beneficioso.” (Observación F.P.T.- APO)

“Pienso que sí, que se ha trabajado de una forma adecuada, porque yo lo que más valoro es tener ese apoyo dentro del aula, porque normalmente estos niños trabajan este tipo de cosas en los gabinetes, y eso no es una realidad, no es la realidad cotidiana con las que ellos tratan día a día, ellos se enfrentan a un gran grupo, y yo creo que lo más acertado de todo esto, ha sido eso, entrenar este tipo de habilidades dentro del grupo al que pertenece”. (Observación F.T.- APO)

- Código ANE

“La pena ha sido la duración del proyecto, habría sido más adecuado que fuera de un curso académico completo”. (Observación F.P.T.- ANE)

“Es verdad que ha sido muy poquito tiempo como para que la muestra sea significativa”. (Observación F.T.- ANE)

- Código HAP

“Deberíamos de seguir trabajando la empatía, además del respeto, del turno, de bueno, todas esas habilidades que intervienen para hacer un juego, seguir unas instrucciones, seguir unas reglas, y ponerlas en común entre todos, llegar a un acuerdo.” (Observación F.P.T.- HAP)

Anexo 12. Rúbrica final evaluada

| Aspectos a evaluar | Nivel de desempeño | | | |
|--|---|---|---|--|
| | Excelente | Necesita mejorar | Bueno | Insuficiente |
| Identifica los diferentes estados de ánimo | Reconoce y nombra todos los estados de ánimo que se le muestran en las tarjetas | Reconoce y nombra al menos 7 estados de ánimo de los 10 que se le muestran en las tarjetas | Reconoce y nombra al menos 4 estados de ánimo de los 10 que se le muestran en las tarjetas | Reconoce y nombra al menos 1 de los estados de ánimo que se le muestran en las tarjetas |
| Identifica sus propias emociones | Identifica y nombra todas las emociones que le generan a sí mismo las situaciones imaginarias que se presentan | Identifica y nombra al menos 6 de las 10 emociones que le generan a sí mismo las situaciones imaginarias que se presentan | Identifica y nombra al menos 4 de las 10 emociones que le generan a sí mismo las situaciones imaginarias que se presentan | Identifica y nombra al menos 1 de las emociones que le generan a sí mismo las situaciones imaginarias que se presentan |
| Reconoce las emociones de los demás | Reconoce y nombra todas las emociones que le generan a los demás todas las situaciones imaginarias que se le presentan | Reconoce y nombra al menos 6 de las 10 emociones que le generan a los demás las situaciones imaginarias que se presentan | Reconoce y nombra al menos 4 de las 10 emociones que le generan a los demás las situaciones imaginarias que se presentan | Reconoce y nombra al menos 1 de las 10 emociones que le generan a los demás las situaciones imaginarias que se presentan |
| Se pone en el lugar del otro | Se pone en el lugar del otro en las 5 situaciones cotidianas presentadas | Se pone en el lugar del otro en 3 de las 5 situaciones cotidianas presentadas | Se pone en el lugar del otro en 1 o 2 de las situaciones cotidianas presentadas | No se pone en el lugar del otro en ninguna de las situaciones cotidianas presentadas |
| Se preocupa por el otro | Muestra interés por lo que le pasa al otro y además le anima durante el suceso de las situaciones planteadas | Muestra interés por lo que le pasa al otro buscando soluciones en las situaciones planteadas | Muestra al menos interés por lo que pasa al otro en las situaciones planteadas | No se preocupa por lo que le pasa al otro en las situaciones planteadas |

| | | | | |
|---|---|--|--|--|
| Entiende y respeta los puntos de vista de los demás | Entiende y respeta la opinión del otro en todas las situaciones presentadas | Entiende y respeta la opinión del otro en 3 de las situaciones presentadas | Entiende y respeta la opinión del otro en al menos 1 de las situaciones presentadas | No entiende ni respeta la opinión del otro en ninguna de las situaciones presentadas |
| Se relaciona con el grupo clase | Se relaciona con el 80% de los niños del grupo clase durante el recreo | Se relaciona con el 60% del grupo clase durante el recreo | Se relaciona con el 40 % del grupo clase durante el recreo | Se relaciona con el 10% del grupo clase durante el recreo |
| Trabaja en equipo | Trabaja en equipo los 30 minutos que dura la actividad | Trabaja en equipo 20 minutos de los 30 que dura la actividad | Trabaja en equipo 10 minutos de los 30 que dura la actividad | No trabaja en equipo ni 5 minutos de la actividad |
| Escucha activa | Escucha de forma activa y mantiene el contacto visual con la persona que está hablando con él o interviniendo en ese momento sin interrumpir en al menos el 80% de las ocasiones | Escucha de forma activa y mantiene el contacto visual con la persona que está hablando con él o interviniendo en ese momento sin interrumpir en al menos el 60% de las ocasiones | Escucha de forma activa y mantiene el contacto visual con la persona que está hablando con él o interviniendo en ese momento en al menos el 30% de las ocasiones | Escucha de forma activa y mantiene el contacto visual con la persona que está hablando con él o interviniendo en ese momento en al menos el 10% de las ocasiones |
| Comparte los materiales con los demás | Comparte todos los materiales que están a su disposición | Comparte los materiales, pero los vuelve a pedir para tenerlos él durante la actividad | Comparte los materiales con desgana durante la actividad | No comparte ningún material durante la actividad |

Anexo 13. Observaciones de las actividades de la rúbrica final

La rúbrica de evaluación ha tenido lugar el día 8 de mayo de 2017, realizándose las actividades individuales en el aula de apoyo del centro escolar y, las grupales, junto con el grupo clase en el aula ordinaria del alumno. El alumno se ha encontrado muy motivado para la realización de las actividades de las sesiones, y ha trabajado bastante bien, dejando así mostrar los progresos conseguidos.

En primer lugar, en el ítem de identificar los diferentes estados emocionales, al alumno se le han enseñado las diez tarjetas con las caritas de las diferentes emociones que se han trabajado. Tras

esto, se le ha preguntado cual es la emoción que representa esa carita, y el alumno ha identificado las diez presentadas, y además con mucha seguridad.

Para analizar el ítem de identificar sus propias emociones, se le han ido presentando las diferentes situaciones imaginarias planteadas en la actividad del ítem, de una en una. Antes de realizar las preguntas la docente le ha pedido que se concentre para poder ponerse en las situaciones, como él ya sabe. Observamos que, tras presentarle las diferentes situaciones al alumno, este sabe ponerse correctamente en cada una de ellas a la primera, identificando la emoción que sentiría, sin tener que realizarle preguntas complementarias como en la rúbrica inicial. El alumno no solo ha sabido ponerse en las diferentes situaciones, sino que también ha contestado con mucha seguridad y entusiasmo.

En cuanto al ítem reconoce las emociones en los demás, partiendo de situaciones imaginarias que le ocurren a los demás, el alumno ha identificado nueve de las diez emociones en estas, dejando sin reconocer el miedo, y confundiendo este con la tristeza. Esta actividad también la realiza con mucha predisposición, como la anterior.

Para realizar el ítem se pone en el lugar del otro, se le explica que a continuación debe expresar como se sentiría en cada situación dibujando las caritas en función de la emoción que corresponda. El alumno vuelve a cometer los mismos errores que en la rúbrica inicial, y solo identifica tres de cinco. Por lo que se observa que en este ítem el alumno no ha mejorado, simplemente sigue poniéndose en el lugar del otro de una forma adecuada, pero no excelente.

Las respuestas del alumno al ítem se preocupa por el otro son bastantes adecuadas bajo su punto de vista, pues en ambas el alumno ayudaría a la persona a la que le surge el inconveniente, pero una de estas no es la más adecuada, dado que dice que le haría rápido la tarea a su compañera y se iría a jugar. Aquí notamos una disminución, pues en la misma actividad de la rúbrica inicial, este si indico que le explicaría la actividad, y que no se iría a jugar hasta que no acabase su compañero la misma.

Para evaluar el ítem entiende y respeta los puntos de vista de los demás, la docente le lanza mensajes de motivación al alumno, para que este realice la actividad más motivado, tales como: “Venga concéntrate para poder imaginarte las siguientes situaciones como tú ya sabes”. Observamos que a través de estas situaciones imaginarias el alumno no entiende los puntos de vistas de los demás, puesto que se observa en todas las situaciones que tiene que ser lo que él quiera en todo momento.

En cuanto al ítem se relaciona con el grupo clase, se ha observado la actitud, la participación en juegos, y la relación con sus iguales durante el recreo. Y se observa que ahora interacciona más que cuando se le paso la rúbrica inicial, le motiva mucho más jugar con sus compañeros. Entonces, como

conclusión a este ítem podemos extraer que, si tú guías al alumno y tiras de él para que juegue, este juega interaccionando con sus iguales felizmente, sintiéndose parte del grupo. Como observación general, destacar que el alumno no ha estado en ninguna de las cinco observaciones solo en el patio, sin jugar, y que la media de estas observaciones es un 8, un gran progreso en cuanto a la relación con sus iguales. Los datos de la observación se encuentran recogidos en la siguiente tabla:

| Criterios a evaluar (1-10) | Día 1 | Día 2 | Día 3 | Día 4 | Día 5 |
|-----------------------------|---|--|---|---|--|
| Interacción con sus iguales | 6 | 7 | 9 | 9 | 8 |
| Otros datos de interés | Juega en el recreo con cuatro compañeros de su grupo clase. | Juega en el recreo con su hermano y los compañeros del grupo clase del mismo | Se realizan juegos dirigidos y, el alumno muy contento participa e interacciona con todo y cada uno de los participantes. | Se vuelven a realizar juegos dirigidos, y el alumno interacciona con todos los participantes. | Se juega al pilla pilla con todo su grupo clase y, el alumno participa durante toda el juego, queriendo jugar más tiempo del previsto. |

* Media: $39/5 = 7.8 = 8$ de media.

En el ítem trabaja en equipo, la docente entrega un mural de un mantoncillo de feria para que lo colorean por grupos de trabajo. Se les indica que lo tienen que hacer poniéndose de acuerdo entre ellos, en sí van a utilizar lápices de cera o rotuladores, y en todas las cosas que colorear el mural conlleva. A continuación, este quiere colorear con lápices de cera, y el resto de compañeros de su equipo quiere hacerlo con rotuladores. No consigue ceder, ni ponerse de acuerdo con estos, y decide no participar en la decoración del mural emitiendo varias quejas durante toda la realización, tales como: “Nadie se pone de acuerdo conmigo”. Por lo que se observa, al igual que en la rúbrica inicial, que el alumno no sabe del todo trabajar en equipo, pues al no ponerse de acuerdo con sus compañeros se enfada y, deja la actividad de lado.

En cuanto al ítem de escucha activa, que se observa durante cinco exposiciones, notamos un gran avance en que el alumno ahora presta mucha más atención durante las mismas, que algunas veces mira a los ojos de quien le habla, cuando antes ni lo hacía. El alumno ahora escucha atentamente. Obtenemos de media un 8, por lo que observamos un gran progreso en cuanto a la escucha activa que muestra el alumno. Los datos de la observación de este ítem se encuentran en la siguiente tabla:

| Criterios a evaluar (1-10) | Día 1 | Día 2 | Día 3 | Día 4 | Día 5 |
|----------------------------|--|-------|-------|-------|-------|
| Escucha activa | 7 | 8 | 8 | 9 | 8 |
| Otros datos de interés | Como observación general cabe añadir que el alumno presta mucha más atención a las explicaciones de sus compañeros. Además, en la mayoría de las ocasiones, escucha atentamente lo que están explicando, sin dejar de mirar a los ojos, mostrando así gran interés. También encontramos participación activa por parte del alumno cuando se le pide. | | | | |

*Media: $40/5 = 8$ de media.

Durante la realización del ítem del trabajo en equipo, la docente observo el ítem de si el alumno comparte las cosas con sus compañeros, y en este caso comparte todo el material. Se da el caso de que su compañera le pide el color que él tiene, cuando se decide a pintar, y este se lo da, y coge otro diferente.

Anexo 14. Codificación de las observaciones de la rúbrica final

- Código ACT

“El alumno se ha encontrado muy motivado para la realización de las actividades de las sesiones y ha trabajado bastante bien.” (Observación F.- ACT)

“El alumno no solo ha sabido ponerse en las diferentes situaciones, sino que también ha contestado con mucha seguridad y entusiasmo.” (Observación F.- ACT)

- Código EMO

“El alumno ha identificado las diez emociones presentadas, y además con mucha seguridad.” (Observación F.- EMO)

“Observamos que, tras presentarle las diferentes situaciones al alumno, este sabe ponerse correctamente en cada una de ellas a la primera, identificando la emoción que sentiría.” (Observación F.- EMO)

“Partiendo de situaciones imaginarias que le ocurren a los demás, el alumno ha identificado nueve de las diez emociones en estas. (Observación F.- EMO)

- Código PLO

“El alumno vuelve a cometer los mismos errores que en la rúbrica inicial, y solo identifica tres de cinco. Por lo que se observa que en este ítem el alumno no ha mejorado, simplemente sigue poniéndose en el lugar del otro de una forma adecuada, pero no excelente.” (Observación F.- PLO)

- Código PRE

“En ambas el alumno ayudaría a la persona a la que le surge el inconveniente, pero una de estas no es la más adecuada, dado que dice que le haría rápido la tarea a su compañera y se iría a jugar. Aquí notamos una disminución, pues en la misma actividad de la rúbrica inicial, este si indico que le explicaría la actividad, y que no se iría a jugar hasta que no acabase su compañero la misma.” (Observación F.- PRE)

- Código PTO

“Observamos que a través de estas situaciones imaginarias el alumno no entiende los puntos de vistas de los demás, puesto que se observa en todas las situaciones que tiene que ser lo que él quiera en todo momento.” (Observación F.- PTO)

- Código REL

“Ahora le motiva mucho más jugar con sus compañeros.” (Observación F.- REL)

“Si tú guías al alumno y tiras de el para que juegue, este juega interaccionando con sus iguales felizmente, sintiéndose parte del grupo. Como observación general, destacar que el alumno no ha estado en ninguna de las cinco observaciones solo en el patio, sin jugar.” (Observación F.- REL)

- Código TRB

“Este quiere colorear con lápices de cera, y el resto de compañeros de su equipo quiere hacerlo con rotuladores. No consigue ceder, ni ponerse de acuerdo con estos, y decide no participar en la decoración del mural emitiendo varias quejas durante toda la realización, tales como: “nadie se pone de acuerdo conmigo”.” (Observación F.- TRB)

“Por lo que se observa, al igual que en la rúbrica inicial, que el alumno no sabe del todo trabajar en equipo, pues al no ponerse de acuerdo con sus compañeros se enfada y, deja la actividad de lado.” (Observación F.- TRB)

- Código ESC

“El alumno ahora presta mucha más atención durante las mismas, que algunas veces mira a los ojos de quien le habla, cuando antes ni lo hacía. El alumno ahora escucha atentamente.” (Observación F.- ESC)

- Código COM

“Comparte todo el material. Se da el caso de que su compañera le pide el color que él tiene, cuando se decide a pintar, y este se lo da, y coge otro diferente.” (Observación F.- COM)

Anexo 15. Actividades de la rúbrica de evaluación inicial



ACTIVIDAD 4. Se pone en el lugar del otro

1. Tu hermano llora porque está en la cama con fiebre.



✓ TRISTEZA

2. Tus vecinos están muy felices porque han tenido un hijo.



SORPRENDIDO

↳ Es ALEGRÍA

3. Todos los alumnos del colegio están contentos porque es la fiesta de fin de curso.

✓ ALEGRÍA



4. Tu profesora está enfadada porque nadie ha hecho bien la tarea.

✓ TRISTEZA



5. Tu padre está enfadado porque no le has hecho caso.



~~TRISTEZA~~
↳ es culpable.

ACTIVIDAD 5. Se preocupa por el otro.

1. Tu hermano se ha caído en el patio del recreo y se una herida de donde sale mucha sangre, ¿qué harías?

- a) Sigo jugando.
- b) Le pregunto si le duele y continúo mi juego.
- c) Aviso a la profesora.
- d) Aviso a la profesora y me queda con él durante todo el tiempo mientras le digo que no pasa nada.

2. Tú has terminado tu tarea y te puedes ir a jugar, sin embargo, tu compañero de al lado no ha terminado y no sabe terminar la ficha, ¿qué harías?

- a) Me voy a jugar.
- b) Se la hago rápido y me voy a jugar.
- c) Le pregunte si quiere que se lo explique y me voy a jugar.
- d) Le explico la actividad y estoy con él mientras la hace, cuando termina nos vamos los dos a jugar.

ACTIVIDAD 6 . Entiende y respeta los puntos de vista de los demás

0

1. Estáis en el patio jugando y un compañero tuyo se la queda a la gallinita ciega, este compañero decide que no le apetece jugar más porque está cansado. ¿Lo entenderías?

JUGAR

⊗ - No lo entendería, le diría que juegue

2. Estás en el salón de tu casa con tu familia, tus padres están viendo una película, pero tú quieres ver la Patrulla Canina, ellos te han dicho que hasta que no termine la película no puedes ver la tv. ¿Lo entenderías?

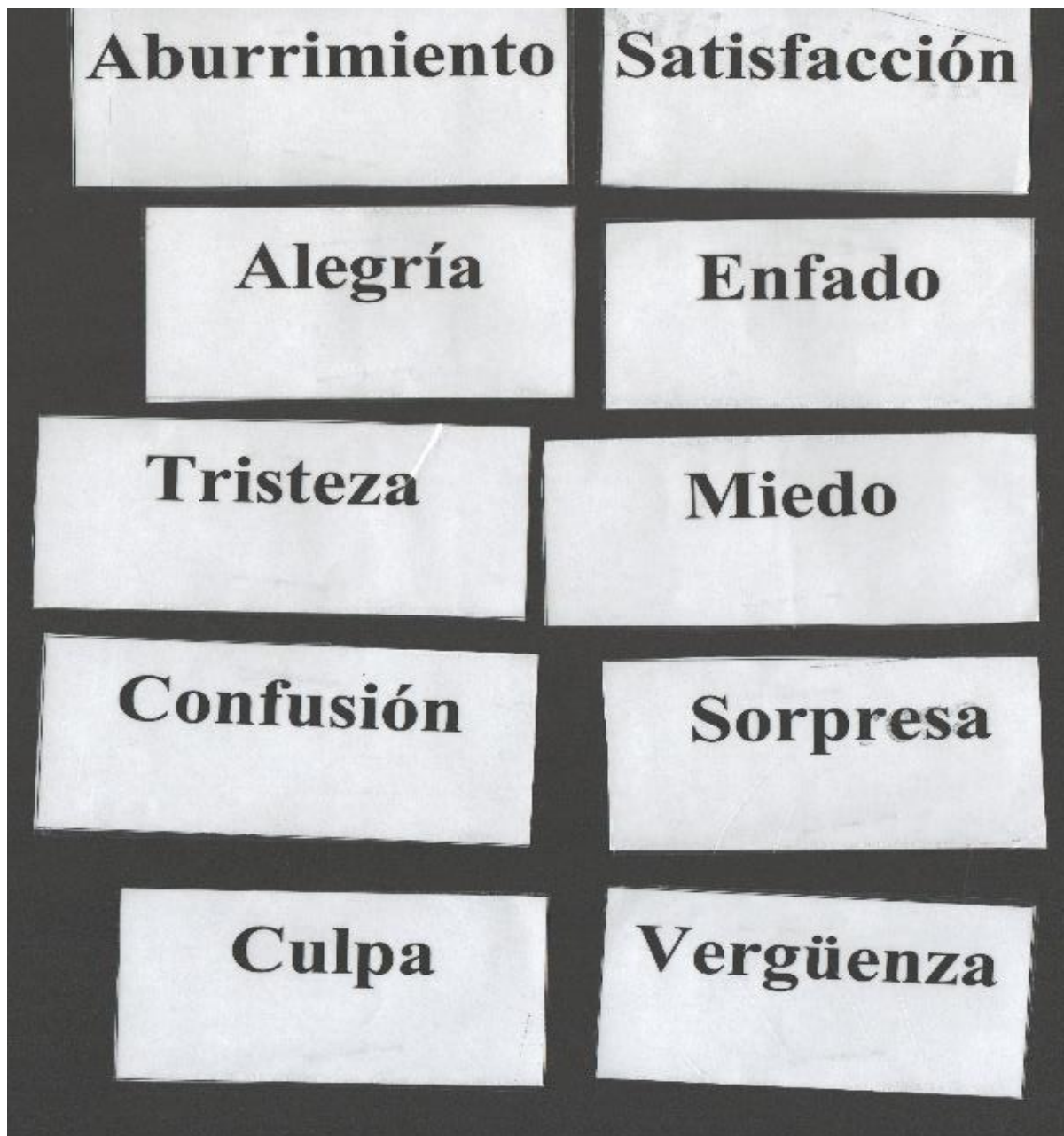
RÁPIDO

⊗ - Tienen que ponerlo rápido
- No lo entendería



Anexo 16. Actividades sesión 1

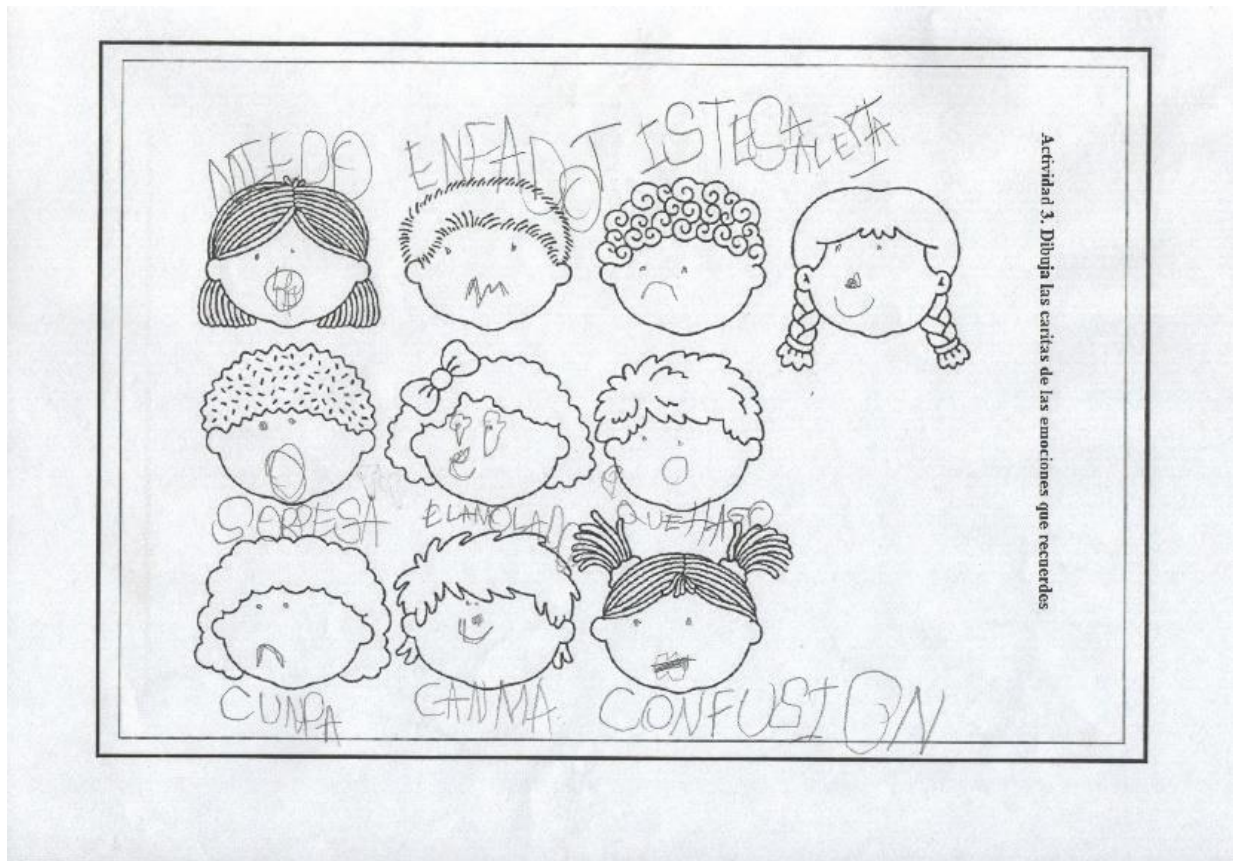
Actividad 1:



Actividad 2:

Se encuentra una parte en la actividad anterior, y otra en el anexo 15.

Actividad 3:



Anexo 17. Actividades sesión 2

Actividad 1:



Emociones



~~confusion~~
~~alegria~~
~~aburrimiento~~
~~verguenza~~
~~tristeza~~

~~sorpresa~~
~~satisfaccion~~
~~miedo~~
~~culpa~~
~~enfado~~

Actividad 2:

*Para desarrollar esta actividad se hace necesario también ir al anexo 9.

Culpa.

Actividad 2. Reflexionamos sobre las emociones

1. ¿Es una emoción positiva o negativa para ti?
ME SINTO MAL
2. ¿Cómo expresas esta emoción?
CON CARATAS
3. ¿Cómo reaccionas cuando te sientes así?
LO SABIA
4. ¿Qué haces cuando ves que alguien se siente así?
NORAS A NADA
5. ¿Qué puedes hacer para no tenerla?
NO ME TREN LA PATA

Aburrimiento

Actividad 2. Reflexionamos sobre las emociones

1. ¿Es una emoción positiva o negativa para ti?

POSITIVO

2. ¿Cómo expresas esta emoción?



3. ¿Cómo reaccionas cuando te sientes así?

ENCANTAR

UNA ARTISTA
QUE
ME
GUSTE

4. ¿Qué haces cuando ves que alguien se siente así?

JUGAR CON EL

5. ¿Qué puedes hacer para no tenerla?

LEER

TRISTEZA

Actividad 2. Reflexionamos sobre las emociones

1. ¿Es una emoción positiva o negativa para ti?

ME - Malo.

2. ¿Cómo expresas esta emoción?



3. ¿Cómo reaccionas cuando te sientes así?

- Poner la carita así, era carita feliz boca abierta

4. ¿Qué haces cuando ves que alguien se siente así?

- "Comprarte algo de frente a lo que antes le rompís"

5. ¿Qué puedes hacer para no tenerla?

- Pararme las lágrimas de los ojos













Actividad 3:



Anexo 18. Actividades sesión 3

Actividad 1:

Actividad 1: intenta reconocer cada una de las expresiones de las caritas, escribe cada una de ellas



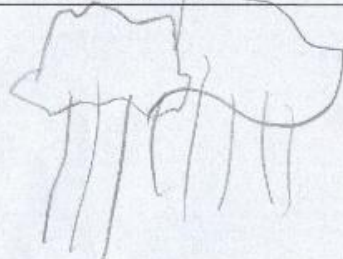
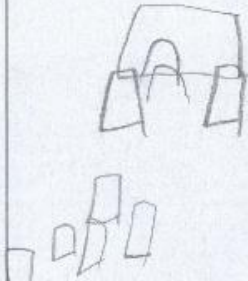
| | | | |
|--|---|---|---|
|  1 |  2 |  3 |  4 |
|  5 |  6 |  7 |  8 |
|  9 |  10 |  11 |  12 |

Handwritten list of emotions:

1. ABURRIMIENTO
2. ENFADO
3. ALEGRIA
4. ENFADO
5. SORPRESA
6. FELICIDAD
7. PENSAENDO
8. ENFADO
9. CARITA
10. TRISTE
11. ORGULLO
12. GUAPA

Actividad 2:

- Actividad 2 ¿QUÉ TE HACE SENTIR ASÍ?

| | |
|---|--|
|  <p>ALEGRÍA</p> |  <p>ENFADO</p> |
|  <p>LLUVIA</p> <p>- Me hace sentir alegre la lluvia</p> |  <p>- Guardo mi hermano me tira los bloques de construcción</p> |



TRISTEZA

- Castigado sin móvil
(una señal)



MIEDO

- Un sitio donde hay
muchísima oscuridad





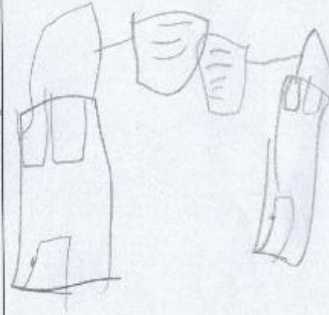
SATISFACCIÓN

- Un tumbador, puedo descansar sin ningún peligro.



CONFUSIÓN

- No sé en que tienda entrar primero. (zapatería o juguetería)





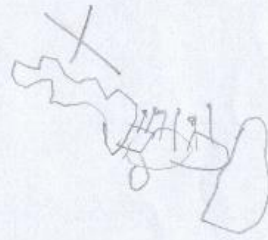
SORPRESA -

- Un regalo.



CULPA

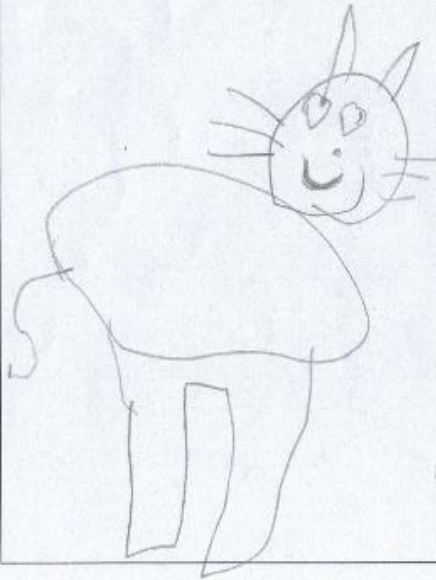
- Una trompeta que he dibujado mal.





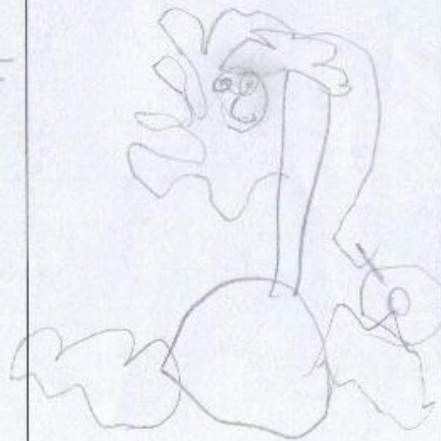
VERGÜENZA

- Los gatos son muy
meaas, y me da vergüenza
verlos.



ABURRIMIENTO





- Cuando un islo no
deja al agua pasar es
aburrido



Actividad 3:



Actividad 1:

| | |
|--|--|
|  <p>Lleva andando desde hace más de 4 horas y hace mucha calor.</p> |  <p>Sus amigos no quieren jugar.</p> |
|  <p>Se ha perdido en el Centro Comercial mientras sus padres compraban.</p> |  <p>Hoy es su fiesta de cumpleaños.</p> |

| | |
|---|--|
| <p>Se ha dado un golpe con la puerta del armario de la cocina.</p>  |  <p>Con su nueva lupa puede ver con todo detalle los pequeños insectos que hay en las plantas.</p> |
|  <p>Su hijo ha terminado el dibujo después de tantos días de trabajo. El resultado es espectacular.</p> |  <p>Lleva tres horas metido en el coche por un atasco.</p> |
| <p>Es el día de la excursión a la montaña y está lloviendo a cántaros.</p>  |  <p>Quiere que le compren un juguete de la tienda.</p> |
|  <p>Se le ha caído el helado al suelo.</p> |  <p>Es casi media noche y aún no ha terminado de estudiar para el examen de mañana.</p> |
|  <p>Ha recibido un regalo que no esperaba.</p> |  <p>Esta noche cenará pizza. Su cena preferida.</p> |



Ha roto el jarrón del salón mientras jugaba con su hermana.



Ha pasado el último nivel de su juego favorito.



Su madre le ha llevado al médico para que le pongan una vacuna.



No sabe que vestido ponerse para la boda de su prima.



Es su primer día de clase en su nueva escuela.



Está en el cuarto de baño y está teniendo problemas para subir la cremallera del pantalón.



Tengo mucha hambre y quiero comer iya!



Al entrar en el baño me encontrado una rata inmensa saliendo de la ducha.



Le aprietan los zapatos y casi no puede andar.



Mañana tiene que exponer en clase delante de todos sus compañeros.

Actividad 2:



Actividad 3:



Anexo 20. Actividades sesión 5

Actividad 1:



Actividad 2:





Actividad 3:



Anexo 21. Actividades sesión 6

Actividad rutina de entrada:



Actividad 1:

Actividad 6.1. ¿Qué harías tu para que sintiese mejor?

1. ¿Qué podrías hacer si un niño está solo en el recreo y nadie quiere jugar con él?



- "Darle un juguete como este"

2. ¿Qué podrías hacer si tu amiga está llorando porque se ha hecho una herida?



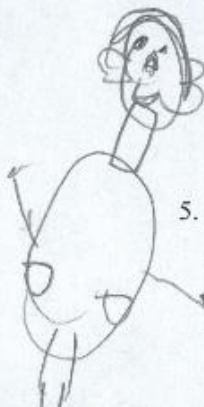
- "le daría un melchón de 1= curulios"

3. ¿Qué podrías hacer si un amigo ha perdido su lápiz de escritura en clase?



- "le daría mi lápiz"

4. ¿Qué podrías hacer si tu hermano se enfada contigo porque te has reído de algo que no ha hecho bien y a él le ha molestado?



NI IDEA

5. ¿Qué podrías hacer si un compañero de clase ha olvidado su desayuno en casa y ahora no tiene nada de desayunar?



- "le daría mis ojos"

Actividad 6.1. ¿Qué harías tu para que sintiese mejor?

1. ¿Qué podrías hacer si un niño está solo en el recreo y nadie quiere jugar con él?



- "Darle un juguete como este"

2. ¿Qué podrías hacer si tu amiga está llorando porque se ha hecho una herida?



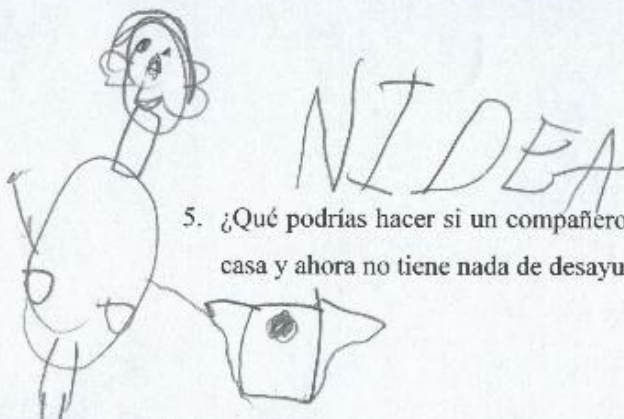
- "le daría un mulebón de 1º curatios"

3. ¿Qué podrías hacer si un amigo ha perdido su lápiz de escritura en clase?



- "le daría mi lápiz"

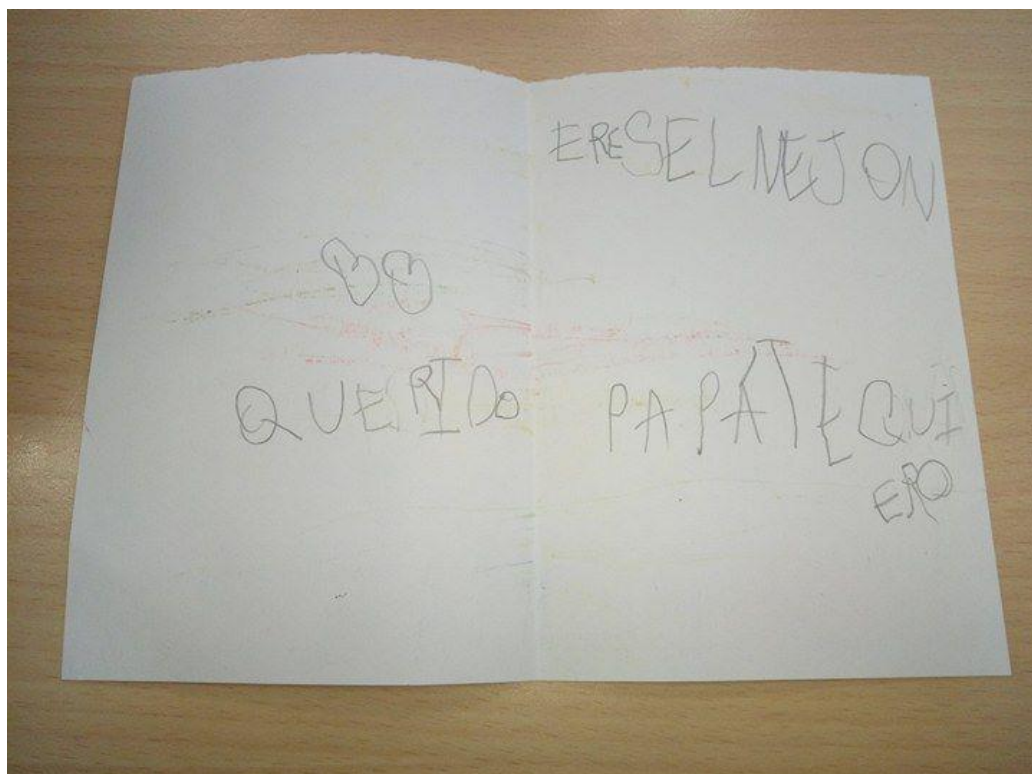
4. ¿Qué podrías hacer si tu hermano se enfada contigo porque te has reído de algo que no ha hecho bien y a él le ha molestado?



5. ¿Qué podrías hacer si un compañero de clase ha olvidado su desayuno en casa y ahora no tiene nada de desayunar?

- "le daría mis cereas"

Actividad 2:



Anexo 22. Actividades sesión 7

Actividad 1:

Actividad 7.A. ¿Y si fueras tú?

1. Un niño ha realizado un castillo de arena en la playa, y unos niños mayores se lo han destrozado. Piensa que ese niño eres tú, ¿cómo te sentirías?

- "Enfadado, porque esos niños no saben hacer buenos castillos"

2. Un compañero de clase ha realizado su trabajo de forma excelente, la profesora le felicita y además todos los compañeros le aplauden. Piensa que ese niño eres tú, ¿cómo te sentirías?

- "Satisfecho, porque lo he hecho muy bien"

3. Una niña que no trata bien a sus amigos ahora se encuentra que no le dejan jugar con ellos. Piensa que tú eres esta niña. ¿Cómo te sentirías?

- "Trista, porque siempre hay que tener amigos"

4. Un niño ha completado todas las piezas de un puzle en muy poco tiempo. Piensa que ese niño eres tú, ¿cómo te sentirías?

- "Alegre, lo he hecho muy bien"

5. Un niño no tiene juguetes para jugar, porque en casa no tienen dinero para comprarle ningún capricho, además nadie nunca le ha regalado uno. Piensa que tú eres este niño, ¿cómo te sentirías?

- "Tristeza, porque siempre puse lo mismo".

6. El padre y la madre de un niño han recibido las notas de la escuela donde se explica que este niño no se esfuerza nada en clase. Piensa que tú eres este niño, ¿cómo te sentirías?

- "Triste, porque siempre hay que esforzarse".

7. Un niño ha tirado la pelota de un compañero al patio de los mayores, y ahora él no la puede coger. El compañero está llorando desconsoladamente. Piensa que tú eres el niño al que ha tirado la pelota al otro patio, ¿cómo te sentirías?

- "Me daña igual, seguí jugando".

Actividad 2:

Actividad 7.1. Relato del ratón, el gato y el perro.

"Cierra tus ojos y comienza imaginando que te encuentras en un valle verde. El día es soleado y bonito. No sientes ni frío ni calor. Te encuentras muy a gusto donde estás pronto observas un sendero color amarillo. Y comienzas a caminar por ahí.

Llegas hasta un puente. Debajo corre un río de aguas tranquilas. Cruzas ese puente y observas que cerca se encuentra una casa muy bonita. Te acercas a ella y entras...

Mientras lo haces notas que tu cuerpo va cambiando de tamaño. Observas que poco a poco tu cuerpo va empequeñeciendo, más y más cada vez. Luego notas que tus orejas se han vuelto de forma puntiaguda, y tu nariz se ha alargado y ahora tiene forma de animal.

Pronto descubres que caminas en cuatro patas y que tienes una cola larga. Ya no tienes dudas de que te has convertido en un ratón.

Comienzas a recorrer la casa. Todo te parece gigante. No puedes llegar a ver por la ventana, eres más pequeño que un libro. Ahora solo recorres el suelo...

De pronto ves un gato. Él te mira fijamente. Tú sabes que los gatos persiguen ratos así que comienzas a temblar. Tienes deseos de correr. Te pones muy nervioso.

Giras medias vuelta e intentas huir, pero pronto te das cuenta que tu cuerpo comienza a crecer. Cada vez más y más y te conviertes en un perro enorme.

Luego giras tu cuerpo y observas al gato. Sientes como tiembla de miedo, pero tú sólo lo miras. Te detienes unos instantes para evaluar la situación.

Luego comienzas a acercarte hasta la puerta de entrada de la casa, sales por la puerta y vuelves a coger el sendero amarillo.

En este momento te das cuenta de que tu cuerpo ha crecido más todavía y que ya no te encuentras caminando en cuatro patas, sino que estas caminando como lo haces normalmente.

Luego cruzas el puente y poco a poco vas tomando conciencia de tu cuerpo, de la clase, de los ruidos del cole...

Ahora te encuentras nuevamente en la clase, suavemente abres los ojos y respiras profundamente".

Actividad 3:

Esteban quiere ponerse hoy el equipaje de fútbol pero su mamá no le deja. ¿Cómo se sentirá Esteban?

Elisa no comparte sus juguetes con su hermana Marta. ¿Cómo se sentirá Marta?

La mejor amiga de Paloma se ha ido a vivir a otra ciudad. ¿Cómo se sentirá Paloma?

Lidia se iba de excursión con sus amigos, pero se ha levantado enferma y no puede ir. ¿Cómo se sentirá Lidia?

El primo de Juan le ha roto su pelota favorita. ¿Cómo se sentirá Juan?

A Rebeca se le ha puesto enfermo su gatito. ¿Cómo se sentirá Rebeca?

Mirella iba a ir al cine con su papá pero se les ha estropeado el coche y no han podido ir. ¿Cómo se sentirá Mirella?

El papá de Sandra se tiene que ir a trabajar a otra ciudad y no la podrá ver durante muchos días. ¿Cómo se sentirá Sandra?

Rosa ha perdido una pulsera que le regaló su hermana con mucho cariño. ¿Cómo se sentirá Rosa?

La abuelita de Carmen estaba muy malita y se la han llevado al hospital. ¿Cómo se sentirá Carmen?

David está paseando tranquilamente por la calle y de repente aparece un perro muy grande que le ladra muy fuerte. ¿Cómo se sentirá David?

Ha habido un incendio en la casa de los vecinos de Aurora y todos han tenido que salir corriendo a la calle. ¿Cómo se sentirá Aurora?

María está en el supermercado con su mamá y de repente no la encuentra por ninguna parte. ¿Cómo se sentirá María?

Luis y su familia están en casa y de repente se va la luz y se queda todo a oscuras. ¿Cómo se sentirá Luis?

A Eva un niño le ha quitado el bocadillo en el patio. ¿Cómo se sentirá Eva?

Isabel ha pasado toda la tarde en el parque con su papá y su mamá. ¿Cómo se sentirá Isabel?

Pedro ha ido a casa de sus abuelitos y ha pasado todo el día con ellos jugando.
¿Cómo se sentirá Pedro?

A Sofía los Reyes Magos le han traído todos los juguetes que pidió en su carta.
¿Cómo se sentirá Sofía?

Lucía cumple hoy los años y le han hecho una fiesta sorpresa.
¿Cómo se sentirá Lucía?

Roberto se ha ido a la cama a dormir y de repente escucha ruidos extraños.
¿Cómo se sentirá Roberto?

A Adriana un niño del colegio le ha dicho tanta
¿Cómo se sentirá Adriana?

Carlos ha encontrado por su muñeco favorito que había perdido hace muchos días.
¿Cómo se sentirá Carlos?

Ángel está viendo por la tele una película donde salen muchos monstruos y brujas.
¿Cómo se sentirá Ángel?

A Celia han venido a visitarla sus primas, que hacía mucho tiempo que no las veía.
¿Cómo se sentirá Celia?

CANSANCIO

SORPRESA

MIEDO

ALEGRÍA

TRISTEZA

ENFADO

TRISTEZA

ENFADO

ALEGRÍA

¿Cómo se comportan los papitos con su hermano Martín? ¿Cómo se sienten Martín?

El papito de Juan le ha sido su papito favorito. ¿Cómo se sienten Juan?

¿Qué siente un niño del colegio le ha sido su mamá? ¿Cómo se sienten Adriana?

¿Cómo se sienten los papitos de la familia de la mamá? ¿Cómo se sienten Luis?

¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su mamá? ¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su papá?

¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su mamá? ¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su papá?

¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su mamá? ¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su papá?

¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su mamá? ¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su papá?

¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su mamá? ¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su papá?

¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su mamá? ¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su papá?

MIEDO

El papito de Martín se le cae a la cabeza y se le cae a la cabeza y se le cae a la cabeza. ¿Cómo se sienten Martín?

Los papitos de Carmen están muy contentos y se le cae a la cabeza. ¿Cómo se sienten Carmen?

Los papitos de Carmen están muy contentos y se le cae a la cabeza. ¿Cómo se sienten Carmen?

¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su mamá? ¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su papá?

¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su mamá? ¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su papá?

¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su mamá? ¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su papá?

¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su mamá? ¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su papá?

¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su mamá? ¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su papá?

SORPRESA

¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su mamá? ¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su papá?

¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su mamá? ¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su papá?

¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su mamá? ¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su papá?

¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su mamá? ¿Cómo se sienten los papitos cuando se encuentran con su papá?

Anexo 23. Actividades sesión 8

Actividad 2:



Actividad 3:

The worksheet is divided into two main sections. The top section features three identical cartoon elephants, each with a speech bubble above it. The bottom section features a large, colorful, patchwork elephant on the left and two cartoon elephants on the right, each with a speech bubble above it. The text in the speech bubbles is as follows:

- Top-left speech bubble:

Elmer es diferente, y por eso no puede ser mi amigo.
- Top-middle speech bubble:

Me voy a pintar un día como Elmer para que seamos los dos del mismo color.
- Top-right speech bubble:

Ayudo a los demás.
- Bottom-left speech bubble:

Me gusta hacer cosas divertidas para que los demás elefantes se lo pasen bien y se rían.
- Bottom-middle speech bubble:

Juego con los elefantes que son del mismo color que yo, con los que son de diferente color no.
- Bottom-right speech bubble:

Intento que los demás estén felices.

Anexo 24. Actividades sesión

Actividad 1. Relato aventura en el río

Casi todos los veranos, Andrés iba al pueblo donde nacieron sus padres y allí se bañaba con sus amigos en el río y se lo pasaba muy bien.

Una tarde en la que estaba un poco triste, al sentarse en una roca con la mirada fija en el agua, vio que algo brillaba en el fondo. Metió la mano para sacarlo y se llevó una gran sorpresa cuando al abrirla apareció un hada muy, muy pequeña, con alas relucientes y brillantes.

- ¡Hola!, no te asustes, soy el hada del río y me llamo Cantarina.
- Yo me llamo Andrés -dijo el mientras la miraba asombrado-. ¿Qué hacías bajo el agua?
- Soy la encargada de hacer que el río cante -dijo el hada-. ¿Y tú que haces por aquí?
- Vengo con mis padres a este pueblo en vacaciones, cuando se acaba el colegio.
- ¿Y te lo pasas bien aquí?
- Sí, estoy muy contento porque hago cosas que en la ciudad no puedo hacer. Allí me aburro mucho.
- ¿Y qué cosas son esas?
- No tengo que ir al cole ni levantarme temprano, me acuesto más tarde, me voy con mis amigos por ahí y juego a cosas muy divertidas.
- Y aquí, en el pueblo, ¿siempre estas feliz y contento?
- Bueno... siempre no.
- Y en la ciudad donde vives, ¿siempre estas triste o aburrido?
- Bueno... siempre no.
- Así que te das cuenta de que estar contento o estar triste no depende del lugar donde te encuentres... ¿no? -concluyo el hada.
- Pues sí, ahora me doy cuenta.

Andrés sentía curiosidad y decidió hacerle unas preguntas.

- ¿Vives tú sola en el río?
- No, somos muchas hadas y cada una se encarga de una cosa. Yo me encargo de que el río cante, otra es la responsable de que el agua esté limpia, otra cuida a los peces que viven en el río y otra mantiene bonitas las piedras del fondo.
- ¿Por qué no os he visto antes? Yo vengo mucho por el río...
- No siempre nos dejamos ver, pero hoy he decidido hablar contigo para averiguar qué te pasa. Cuando miras al agua, tu cara me dice que algo no va bien.

Andrés le contó al hada que no quería volver a la ciudad porque en septiembre entraría en un colegio nuevo y le daba un poco de miedo.

¿Sabes? Yo tampoco estoy siempre en el río. A veces me encargan que vaya a otro río para que sus aguas canten. Al principio me preocupo y me pregunto si sabré hacerlo bien, si el río estará contento conmigo, si me encontraré a gusto en ese lugar..., pero luego me pongo a cantar y se me olvidan las preocupaciones. Ya sabes que estar triste o contento no depende de un lugar.

Pero a mí me gustaría estar siempre alegre y hacer sólo las cosas que me gustan... - dijo Andrés.

Eso no es posible, Andrés. A veces estamos tristes; otras veces, contentos o enfadados, y a veces tenemos miedo. A veces hacemos cosas que nos gustan más y otras veces tenemos que hacer cosas que no nos gustan.

¿Y qué puedo hacer para estar contento en el nuevo colegio? -le preguntó.

Puedes hacer amigos y pasarlo bien a la vez que aprendes, pero ya sabes que unas cosas te gustarán más que otras, y unas actividades te resultarán más fáciles, y otras, más difíciles.

Sin pensarlo dos veces, Andrés le pregunto al hada con cara sonriente:

¿Te gustaría venir conmigo a la ciudad? Yo te llevaría en mi mochila al colegio y, al escuchar tu voz, me animaría. ¿Qué te parece la idea?

El hada estiró sus preciosas alas y abrió mucho sus pequeños ojos, poniéndose de puntillas sobre la palma de su mano, y contestó:

¡Me encantaría conocer la ciudad! Yo solo conozco los ríos, pero se lo preguntaré al hada Organizada, ella es la responsable de que se lleven a cabo todas las tareas, porque el río no debe dejar de cantar, ¿no crees?

Por supuesto, pero puedes pedirle que se lo encargue a otra hada, ¿verdad?

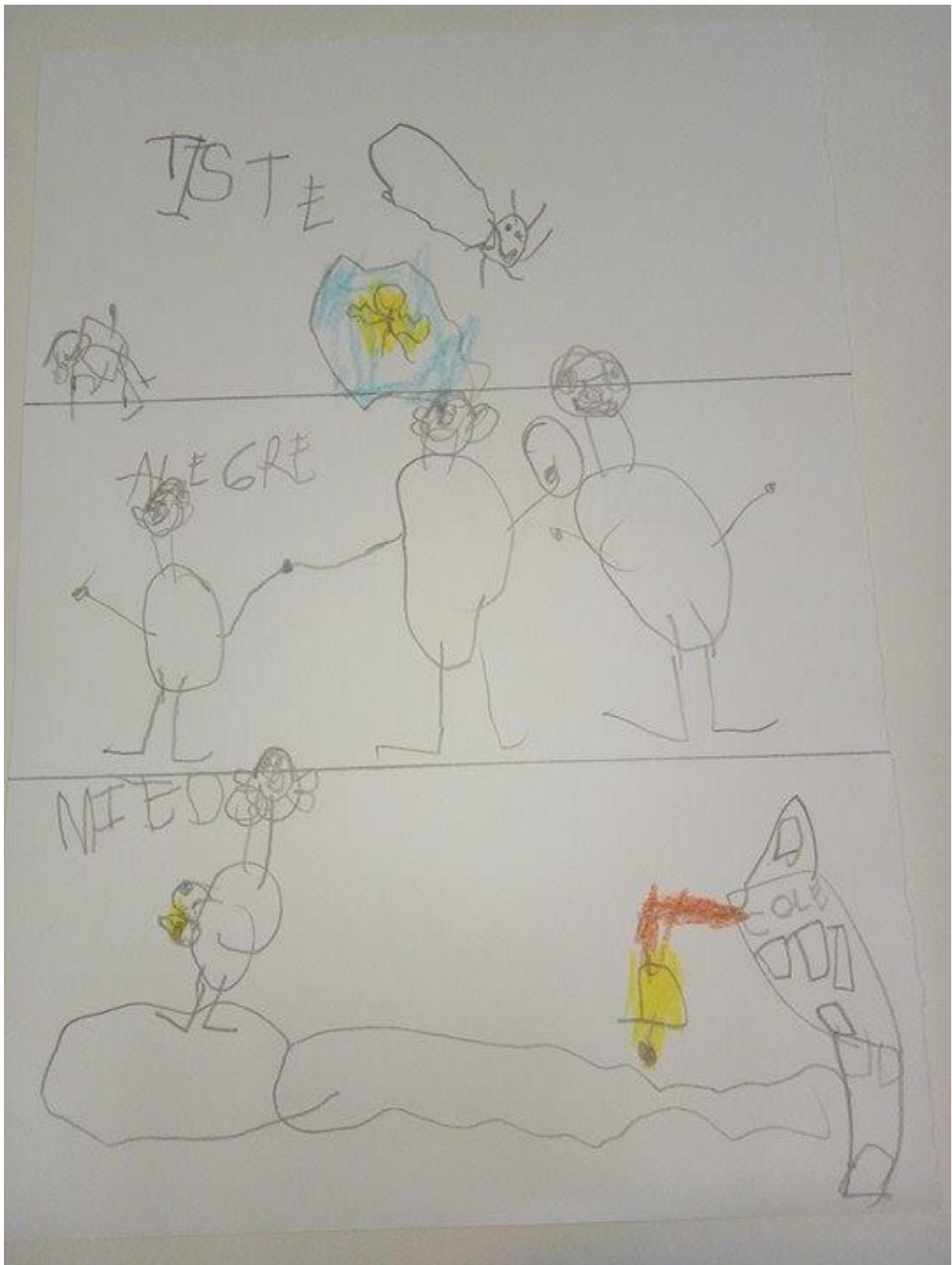
El hada organizada dio permiso al hada Cantarina para ir a la ciudad con Andrés y en su lugar puso a otra hada que estaba deseando cantar en el río.

Andrés ahora va contento a su nuevo colegio. Nadie sabe que lleva un hada en su mochila, aunque a veces sus compañeros escuchan una suave música que no saben muy bien de dónde viene. Es el hada Cantarina, que, con sus canciones, recuerda a Andrés lo que le dijo aquel día en el río: que estar contento o estar triste no depende del lugar, y que no puede estar siempre contento y hacer sólo las cosas que le gustan.

Actividad 3:



Actividad 4:



Anexo 25. Actividades sesión 10

Actividad 1:

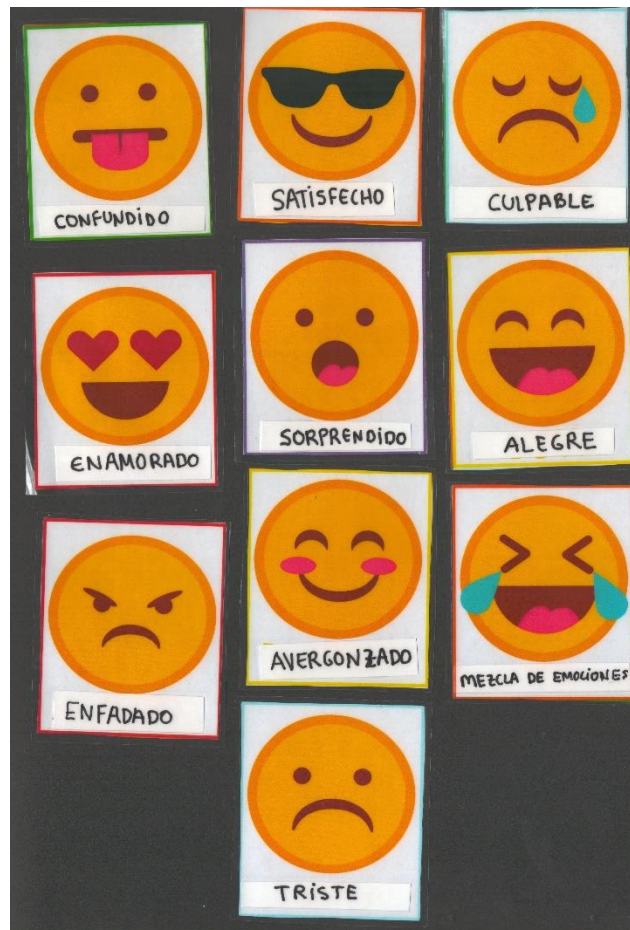


Anexo 26. Actividades sesión 11

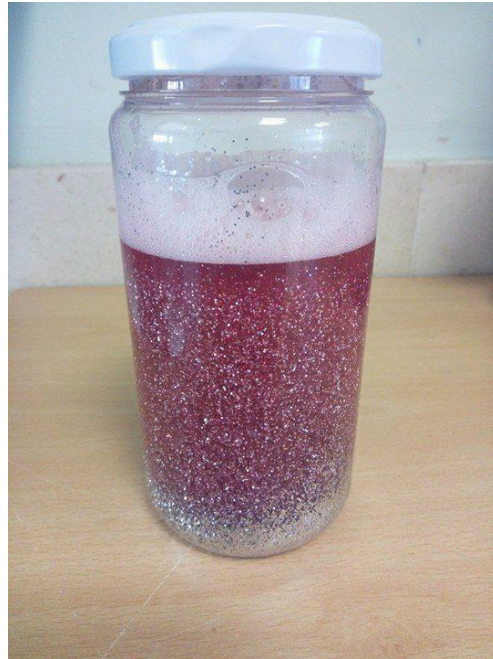
La rutina de entrada se encuentra en el anexo 21, en la actividad rutina de entrada.

Actividad 2:





Actividad 3:

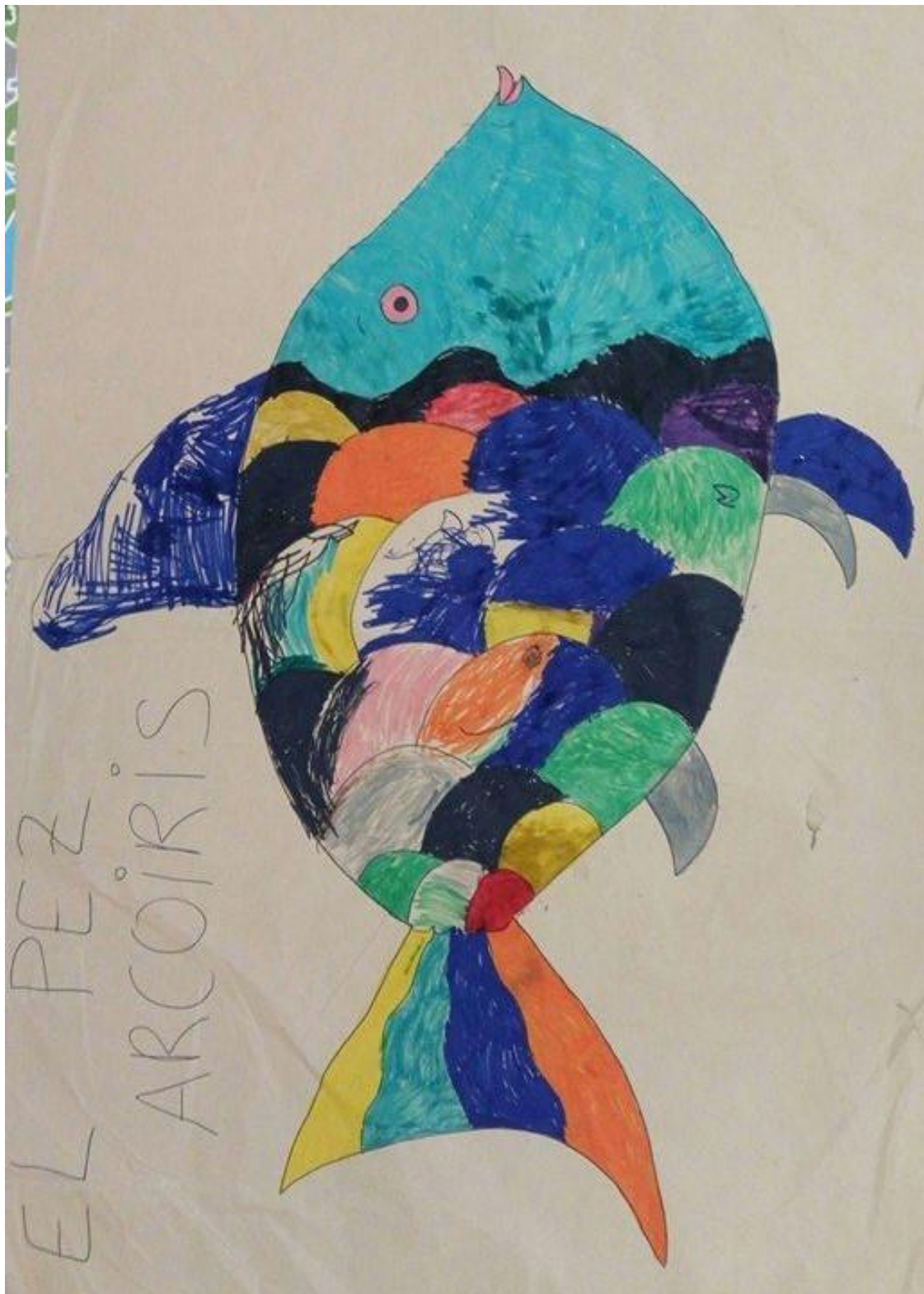


Anexo 27. Actividades sesión 12

Actividad 2:



Actividad 3:



Anexo 28. Actividades sesión 13

Actividad rutina de entrada:



Actividad 3:



Anexo 29. Sesión 14

La rutina de entrada se encuentra en el anexo 20, actividad 3.

Anexo 30. Sesión 15

Actividad 1:



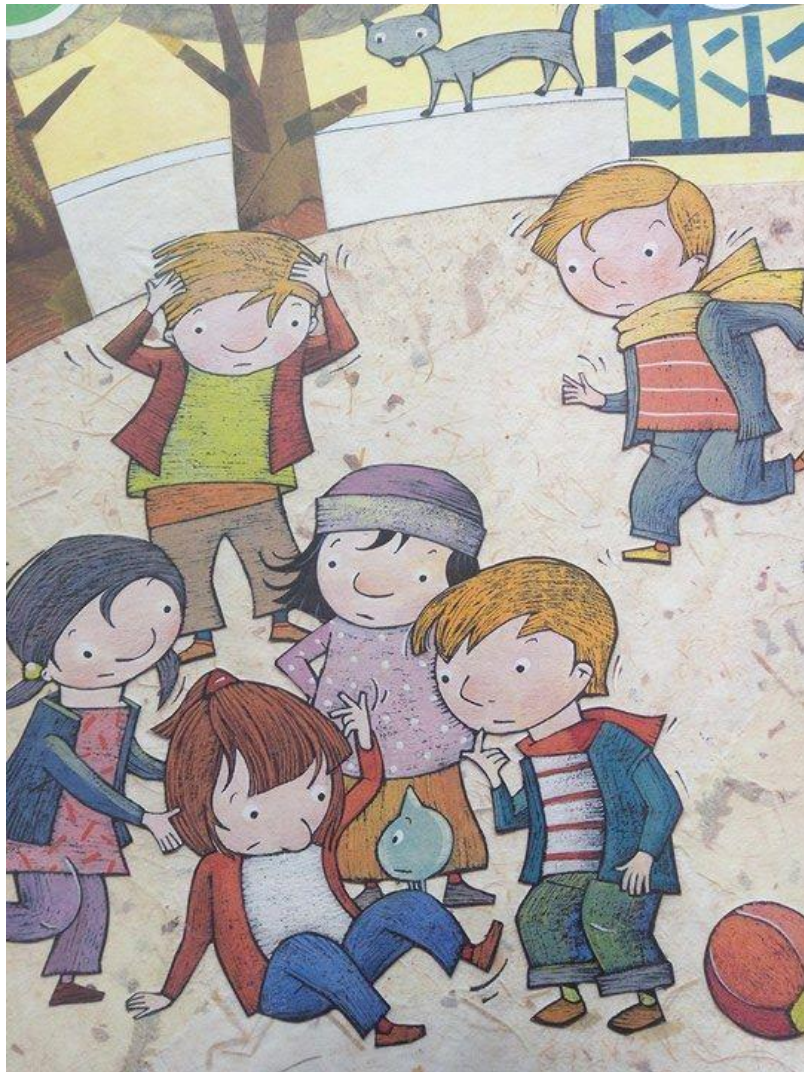
#67212543



Actividad 2:



Actividad 3:


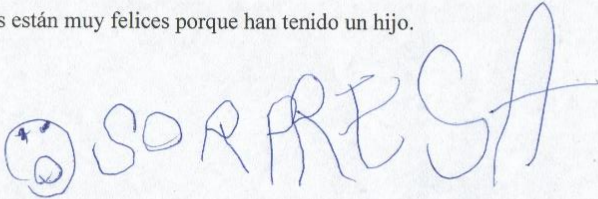

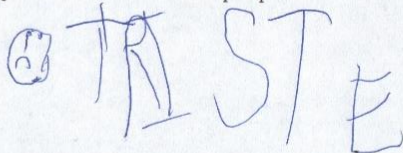



Anexo 31. Actividades de la rúbrica de evaluación final

*Los bits de imágenes de las caritas se encuentran en el Anexo 15.

3/5

Actividad 4. "Expresa mediante caritas como te haría sentir cada situación"

1. Tu hermano llora porque está en la cama con fiebre.

2. Tus vecinos están muy felices porque han tenido un hijo.
 SORPRESA
3. Todos los alumnos del colegio están contentos porque es la fiesta de fin de curso.

4. Tu profesora está enfadada porque nadie ha hecho bien la tarea.
 TRISTE
5. Tu padre está enfadado porque no le has hecho caso.


Actividad 5. Se preocupa por el otro

Nivel BUENO

7

1. Tu hermano se ha caído en el patio del recreo y se una herida de donde sale mucha sangre. ¿qué harías?:

A) SIGO JUGANDO.

B) LE PREGUNTO SI LE DUELE Y CONTINUO MI JUEGO.

C) ME QUEDÓ CON ÉL Y, LE DIGO QUE NO PASA NADA.

D) AVISO A LA PROFESORA Y ME QUEDO CON ÉL DURANTE TODO EL TIEMPO, MIENTRAS INTENTO AYUDARLO DICIÉNDOLE QUE NO PASA NADA.

2. Tú has terminado tu tarea y te puedes ir a jugar, sin embargo, tu compañero de al lado no ha terminado y no sabe terminar la ficha, ¿qué harías?

A) ME VOY A JUGAR.

B) SE LA HAGO RÁPIDO Y ME VOY A JUGAR.

C) LE PREGUNTE SI QUIERE QUE SE LO EXPLIQUE Y ME VOY A JUGAR.

D) LE EXPLICO LA ACTIVIDAD Y ESTOY CON ÉL MIENTRAS LA HACE, CUANDO TERMINA NOS VAMOS LOS DOS A JUGAR.

