



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS  
FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA



**“INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO PROCESO DE INCLUSIÓN  
EN ESCUELA REGULAR”**

TESIS

Que para obtener el Título de:

**Maestro en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva**

PRESENTA

Elizabeth Olivares Bahena

DIRECTORA DE TESIS:

Dra. Laura Padilla Castro

Cuernavaca, Morelos

abril, 2018.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS  
FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA



**“INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO PROCESO DE INCLUSIÓN  
EN ESCUELA REGULAR”**

TESIS

Que para obtener el Título de:

**Maestro en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva**

PRESENTA

Elizabeth Olivares Bahena

Comité revisor:

Dr. Leonardo Manríquez López

Dra. Alma Janet Moreno Aguirre

M.E.E. Roció Elida Ocampo Jiménez

Dr. Eliseo Guajardo Ramos

Cuernavaca, Morelos

abril, 2018

## **Agradecimientos**

Agradezco de manera especial y respetuosa la capacidad de escucha, apoyo, tolerancia y sobre todo perseverancia que me brindo mi tutora, la Dra. Laura Padilla Castro para mantener el entusiasmo de la elaboración de la presente tesis.

Agradezco a todo mi comité tutorial: Dr. Leonardo Manríquez López, Dra. Alma Janet Moreno Aguirre, M.E.E. Roció Elida Ocampo Jiménez y al Dr. Eliseo Guajardo Ramos por su tiempo y dedicación con aportes teóricos y de diseño para la culminación del trabajo de investigación.

Agradezco a todos mis compañeros de generación por compartir y enriquecer el camino de construcción del proceso de la tesis.

Agradezco a Nathaly por su paciencia, el apoyo administrativo y darme ánimos para continuar y concluir la investigación realizada.

Agradezco a todas aquellas personas que contribuyeron de una u otra manera con el trabajo realizado.....

## Índice

Capítulo I. El problema .....	7
1.1 Justificación.....	12
1.2 Objetivos .....	15
1.2.1 Objetivo general.....	15
1.2.2 Objetivos específicos.....	15
1.3 Antecedentes .....	16
1.4 Propuestas de intervención de la IE .....	19
Capítulo II. Inteligencia Emocional (IE).....	27
2.1 Conceptualización de la Inteligencia Emocional .....	27
2.2 Adquisición de la Inteligencia Emocional.....	29
2.2.1 Modelos mixtos de Inteligencia Emocional (Goleman, Bar-On).....	30
2.2.2 Modelo de competencias emocionales de Goleman.....	30
2.2.3 Modelo de Bar-On.....	33
2.2.4 Modelo de Habilidad de la IE de Mayer y Salovey.....	35
2.2.5 Las inteligencias Múltiples de Howard Gardner .....	36
Capítulo III. Inclusión .....	38
3.1 Concepto de Educación inclusiva .....	41
3.2 Índice de inclusión.....	42
3.3 Relación entre Inclusión e Inteligencia Emocional .....	47
Capítulo IV. Programa “El aula de la diversidad emocional” .....	49
4.1 De los alumnos .....	50
4.2 De la escuela.....	50
4.3 Del contexto .....	51
4.4 Del Diseño .....	52
4.5 Valoración del programa “El aula de la diversidad emocional” .....	53
4.6 Programa de inteligencia emocional para la inclusión “El aula de la diversidad emocional” .....	55
4.6.1 Sesión 1: Conozcamos nuestras emociones.....	55
4.6.1.1 Complemento 1. Caras de las emociones.....	57
4.6.1.2 Complemento 2. Concepto de la emoción.....	58
4.6.1.3 Complemento 3. “Relación de imagen con concepto” .....	60
4.6.1.4 Complemento 4. Describiendo las emociones.....	61
4.6.2 Sesión 2: Identificando emociones. ....	62

4.6.2.1 Complemento 5. Dibuja un emogi que exprese tu emoción.....	64
4.6.3. Sesión 3: ¡Adivina, adivinador!.....	65
4.6.3.1 Complemento 6. Lo que observo en mis compañeros.....	67
4.6.4 Sesión 4: ¡Si nos entendemos es mejor! .....	68
4.6.4.1 Complemento 7. Reflexionando sobre mis emociones. ....	70
4.6.5 Sesión 5: ¿Mi cuerpo refleja mis emociones?.....	71
4.6.5.1 Complemento 8a. Mi cuerpo expresa emociones. Silueta del cuerpo humano: niña. .....	73
4.6.5.2 Complemento 8b. Mi cuerpo expresa emociones. Silueta del cuerpo humano: niño .....	74
4.6.5.3 Complemento 9. Mi cuerpo expresa emociones.....	75
4.6.6 Sesión 6: Pensamientos y emociones alborotadas .....	76
4.6.6.1 Complemento 10a. Figuras de papiroflexia .....	79
4.6.6.2 Complemento 10b. Figuras de papiroflexia .....	80
4.6.6.3 Complemento 10c. Figuras de papiroflexia. ....	81
4.6.6.4 Complemento 10d. Figuras de papiroflexia .....	82
4.6.7 Sesión 7: Las emociones y el pensamiento van de la mano. ....	83
4.6.8 Sesión 8: Pienso con emoción.....	86
4.6.8.1 Complemento 11. Razonando la emoción.....	88
4.6.9 Sesión 9: Las emociones regresan.....	89
4.6.9.1 Complemento 12. De nuevo las emociones. ....	91
4.6.10 Sesión 10: ¿Quién soy? .....	94
4.6.11 Sesión 11: Una, dos, tres por mi emoción .....	96
4.6.11.1 Complemento 13. Oraciones. ....	98
4.6.12 Sesión 12: Aprendiendo a regular las emociones .....	99
4.6.13 Sesión 13: Diseñando la emoción .....	102
4.6.13.1 Complemento 14. Mis emociones cambian cuando. ....	104
4.6.14 Sesión 14: Tú lo dices, yo lo decido.....	105
4.6.14.1 Complemento 15a. Pensando en mis emociones.....	109
4.6.14.2 Complemento 15b. Yo sacudia. ....	110
4.6.14.3 Complemento 15c. Rúbrica de emociones ante situaciones.....	112
4.6.15 Sesión 15: ¿Lo que siento puede cambiar?.....	113
4.6.15.1 Complemento 16. Ana y su sentir. ....	115
<b>Capítulo V. Conclusiones.....</b>	<b>116</b>
<b>Capítulo VI. Referencias.....</b>	<b>118</b>
<b>VII. Anexos .....</b>	<b>124</b>

Anexo 1. Cuestionario. Mi colegio .....	124
Anexo 2. Cuestionario. Mi centro escolar .....	125
Anexo 3. Dimensión A. Creando culturas inclusivas. ....	126
Anexo 4. Dimensión C. Desarrollando prácticas inclusivas .....	127

## Capítulo I. El problema

Durante mucho tiempo, en los centros escolares se ha dado prioridad al desarrollo de competencias enfocadas al área cognitiva, promoviendo principalmente las asignaturas de español y matemáticas (Gardner, 1995; 2000; Buitrón & Navarrete, 2008), esta tendencia le ha restado importancia a los aspectos emocionales por considerársele como elemento implicando en la modificación de la manera de pensar de los sujetos derivado de un sentimiento y no de la razón.

Autores como Mestre y Fernández- Berrocal (2007) han descrito al aspecto emocional como un elemento *perturbador* de la cognición, lo cual implica una relación entre ambos conceptos y no de aspectos independientes. Esta postura cambia la perspectiva que tradicionalmente se ha adoptado en el sistema educativo y abre las oportunidades a nuevos mecanismos de enfoque y atención en aspectos poco explorados, aspectos que ya describía Delors (1996) en el Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI en los cuatro pilares de la educación, en los que se hacía un énfasis en la atención o no descuido de: *Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás.*

La discriminación, las ofensas, las peleas y los actos de burla entre compañeros de salón de clase y de escuela afectan el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera individual y en colectivo, por ello, es indispensable reflexionar sobre las emociones que experimentan los alumnos y cómo estas generan comportamientos no controlados (favorables y desfavorables), los cuales, en ocasiones generan una desintegración del sujeto como miembro de un grupo escolar (Monjas, 2011).

Bisquerra (2003) como resultado de sus investigaciones ha identificado algunos *comportamientos de riesgo* ligados a un desequilibrio emocional, estos comportamientos son:

- Baja autoestima.
- Depresión.
- Estrés.
- Violencia.
- Delincuencia.
- Anorexia.
- Suicidio.
- Consumo de drogas.
- Conducta sexual no protegida, entre otros.

Los comportamientos enunciados afectan la salud, las relaciones sociales (mecanismos de exclusión e inclusión), el desempeño escolar, entre otros ámbitos de la vida no solo el contexto escolar. En la escuela, algunos de esos comportamientos pueden estar afectando el proceso de inclusión de los alumnos y su proceso de aprendizaje, por la falta de reconocimiento, poco manejo o control de sus emociones, bajos niveles de tolerancia, entre otros.

Los ambientes agradables o irritantes de un salón de clases dependen, en parte, de las emociones de los alumnos (Boix, 2007). Por ello, Ramírez (2007) considera indispensable que en el ámbito educativo sean considerados algunos rasgos o aspectos de la inteligencia emocional y de la inclusión como procesos que permitan la *adaptación benévola* de las personas al mundo social, mediante el desempeño de una comunicación eficaz y la interacción social; favoreciendo inherentemente en cada uno de los alumnos, sus mecanismos en la resolución de problemas en cualquier circunstancia de su vida.



Los estudios de Blasco, Bueno, Navarro y Torregrosa (2002) identificaron que contemplar los aspectos afectivos y emocionales expresados por los alumnos conlleva a establecer las bases para la convivencia en el contexto, lo cual a su vez, generaría un mejoramiento al proceso de inclusión en el ambiente escolar. Esta premisa, es considerada en la presente investigación como un fundamento importante para el desarrollo de una propuesta que promueva la inclusión en alumnos de escuela primaria regular a través de los postulados de la Inteligencia Emocional.

Ya que, desde la perspectiva de la inclusión se pretende erradicar todo tipo de exclusión en los centros educativos, así como de identificar y reducir los factores que impidan el desarrollo del aprendizaje en los alumnos, y en particular promover la participación de aquellos estudiantes que estén siendo más vulnerables en el aula (Ainscow, 2005).

Aunado a el enfoque de la inclusión se encuentran los postulados de la Inteligencia Emocional (IE), los cuales, buscan transformar las prácticas de conductas inadecuadas, mediante la interacción entre alumno-alumno y de la regulación emocional considerando la diversidad del alumnado dentro del aula. Como se puede observar, tanto los postulados de la Inteligencia Emocional (IE) como los de la inclusión consideran el desarrollo de la necesidad de *aprender a vivir juntos*, y un escenario pertinente puede ser el escolar, ya que la escuela funge como el medio *artificial* de socialización (Tedesco, 2007).

La descripción teórica de los problemas asociados o relacionados a la falta de un control emocional y mecanismos de inclusión no son todo el problema del cual surge y se plantea la presente investigación, sino además, porque el problema está contextualizado e identificado en un centro educativo de educación básica del estado de Morelos. Problema conocido a través de propia voz de la directora, docentes, alumnos y padres de familia.

En la escuela en la que se han identificado problemas recurrentes y crecientes con relación a conductas específicas se ha observado un uso de lenguaje inadecuado para interactuar

entre compañeros, discriminación racial, agresiones físicas y verbales entre pares por solo mencionar algunas. Estos hechos, han afectado e impactan de igual manera el aspecto académico, el clima de aula, el rendimiento, el trabajo en equipo por sólo describir algunos. Tales evidencias demuestran la afectación a la sana convivencia y aunado a ello el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela (Monjas, 2011).

Además, los problemas que ocurren en el centro educativo se presentan en todos los grados, siendo los quintos y sextos años los que muestran hechos y acciones más severas y recurrentes dentro del centro educativo, en este caso, se observan agresiones físicas entre compañeros y con alumnos de otros grados.

Es importante señalar que debido a la preocupación de la Directora y docentes de la escuela, durante ciclos escolares anteriores, han buscado herramientas y estrategias que les permitan resolver la problemática, implementando talleres enfocados a promover los valores, la autoestima, la erradicación de la violencia escolar, incluso se han realizado reuniones con padres de familia constantemente; también se han realizado reuniones con docentes e incluso conferencias con psicólogos, terapeutas y autoridades educativas como el supervisor o el jefe de sector.

A pesar de todo el trabajo implementado en la escuela, que no ha sido poco, no se han obtenido resultados favorables en la mejora de las conductas y actitudes agresivas de los estudiantes, lo cual, marca una *alerta* que es indispensable analizar, reflexionar y para valorar.

El presente estudio busca trabajar sobre los aspectos emocionales de la población de alumnos, debido a que no se han formulado medidas estratégicas que permitan conocer el interior de los estudiantes y saber que pasa por su mente cuando mantienen un comportamiento de esta magnitud con evidencias ya descritas.

En síntesis, la investigación presente sienta sus bases en aspectos teóricos que formulen un mecanismo de atención a una problemática real a consideración de los autores citados en este apartado y además con un contexto inmediato identificado. Hechos que permiten el fundamento de una propuesta enfocada a favorecer la inclusión escolar mediante los postulados de la inteligencia emocional en alumnos de educación básica de escuela regular.

## **1.1 Justificación**

En el estado de Yucatán en México se han detectado incidencias de problemas frecuentes en 437 estudiantes de 44 escuelas primarias del sector privado y público. Para esta detección utilizaron el Sistema para la Detección y Referencia de los niños con Problemas en la Primaria (DRPP), instrumento que mide ansiedad, socialización, depresión entre otros aspectos que problemas que afectan el desempeño escolar. En este estudio, se identificó que la población escolar presentaba una pobre autoestima, distintos problemas de conducta (ambos constituyen un problema emocional), enuresis, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) y ansiedad, los cuales ponen en riesgo su fracaso escolar sino se les brinda la atención adecuada (Sánchez & Pinto, 1995).

En la Ciudad de México (CDMX) se identificó mediante los reportes de Valencia y Andrade (2005) el incremento en la demanda de atención para niños de diversas instituciones de educación pública, derivado por problemas y/o trastornos de conducta. La detección de los problemas de comportamiento se expresaron de forma internalizada (problemas de ansiedad, depresión, somatización, problemas afectivos y problemas de pensamiento) y externalizada (problemas de agresión física y verbal, hiperactividad e impulsividad, ruptura de reglas) en 671 niños entre los 10 y 11 años de edad, quienes se encontraban cursando el quinto y sexto grado de primaria.

Especialistas de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) afirman que el 25% de los niños de educación primaria en México, son víctimas de Bullying, entre los más afectados destaca la población que presenta alguna discapacidad o un problema físico (Figuroa, 2008). Así mismo, describe que este fenómeno es a consecuencia de un desequilibrio emocional. Lo cual representa la problemática de la consolidación del proceso de Inclusión.

Aportes de Jiménez (2008) investigador de la UNAM afirma que hay 565 muertes por día en todo el mundo donde destaca la población de niños, adolescentes y jóvenes entre edades de 10 a 29 años por consecuencia de la violencia interpersonal, ocasionando daños físicos, emocionales y sociales.

Por otra parte, en España, Alaez, Martínez-Arias y Rodríguez-Sutil (2000) evidenciaron a través de su investigación, la prevalencia de trastornos psicológicos desde la conducta, depresión, del desarrollo, de ansiedad, entre otros, en 404 sujetos (265 varones y 135 mujeres) con edades a partir de cero a dieciocho años de edad.

Es evidente que se requieren intervenciones que permitan mejorar la integridad de las personas y a su vez crear condiciones de aceptación e inclusión. La propuesta del estudio busca mediante el conocimiento de las emociones, desarrollar y fortalecer la inclusión en las escuelas de educación primaria regular.

Generar el programa de intervención que se pretende en la presente investigación fungirá como un “tratamiento” mitigante de primera instancia y preventivo, en un futuro, ante estos riesgos, ya que dará oportunidades a los alumnos y alumnas de la escuela primaria de valorar y respetar a *los otros* a través de la inteligencia emocional estimulando así la verdadera inclusión.

Enfocar la investigación en población primaria permitirá de primera instancia proveer un mecanismo en atención al problema en el escenario descrito, además de ofrecer a los estudiantes quizá su única oportunidad en la vida de conocer sus emociones (de forma organizada y con fundamentos teóricos determinados) y valorar la diversidad no solo de ideas sino de características de sus compañeros, debido a que las estimaciones de la Encuesta de Cohesión Social para la Prevención de la Violencia y la Delincuencia (ECOPRED, 2014) indican que conforme avanza el nivel académico mayores son los índices de deserción educativa.

La propuesta de investigación es viable desde el enfoque de algunos autores como por ejemplo Bisquerra (2005), Trianes y García (2002) quienes plantean la necesidad social de realizar una intervención dirigida a los estudiantes en la adquisición de competencias y habilidades socioemocionales básicas para la vida que permitan valorar las diferencias sociales, culturales y/o físicas. De esta manera se impactaría directamente en el proceso de inclusión escolar.

## **1.2 Objetivos**

### **1.2.1 Objetivo general**

Diseñar un programa de intervención que fomente la inclusión en alumnos de escuela primaria regular desde los postulados de la Inteligencia Emocional (IE).

### **1.2.2 Objetivos específicos**

Analizar los mecanismos que promueven la inteligencia emocional, así como su relación y pertinencia con la inclusión.

Establecer acciones orientadas a la inteligencia emocional y a la inclusión a partir de un análisis teórico.

### **1.3 Antecedentes**

La revisión de la literatura ha revelado la importancia de desarrollar las habilidades de la Inteligencia Emocional: elementos que permiten su medición, mecanismos para promoverla, descripción de algunos aspectos metodológicos y la población sobre la cual se encuentran focalizados. Además de lo descrito, se encuentra una relación con el desarrollo de habilidades sociales, lo cual, desde el enfoque de la presente investigación es un elemento que favorece el proceso de inclusión.

Dada la importancia teórica de los aspectos de la Inteligencia Emocional llama la atención que la mayoría de los estudios consultados se encuentren dirigidos a una población de estudiantes universitarios y adolescentes (Ciarrochi, Chan, & Bajgar, 2001; Extremera & Fernandez-Berrocal, 2003 a; Liao, Liao, Teo & Liao, 2003; Trinidad & Johnson, 2002) y no dirijan la atención a los estudiantes más pequeños.

En un estudio llevado a cabo por Extremera y Fernández-Berrocal (2003a) con alumnos adolescentes, se evaluaron distintas variables emocionales con la finalidad de examinar si los alumnos que puntuaban un mayor nivel de IE presentaban a su vez niveles más altos de salud mental, satisfacción y bienestar que aquellos que resultaran con puntuaciones menores en las habilidades de percibir, comprender y manejar de forma adaptativa las emociones propias. La evaluación se llevó a cabo mediante el uso de autoinformes y medidas de habilidad, los cuales son cuestionarios en los que el alumno responde de manera personal manifestando su percepción sobre sus propias habilidades. En Estados Unidos Salovey, Stroud, Woolery y Epel (2002) demostraron que los alumnos universitarios con mayores puntuaciones en IE presentan menores niveles de ansiedad social y depresión, y una mayor autoestima, altos niveles de satisfacción interpersonal, un mayor número de empleo de estrategias para afrontar y solucionar problemas. Además se observó en estos alumnos una pronta recuperación emocional



frente a estados de ánimo negativos. El instrumento de evaluación utilizado fue el Trait Meta-Mood Scale-(TMMS).

Otro estudio con estudiantes universitarios utilizó la medida de habilidad Multifactorial Emocional Intelligence Scale (MEIS) para obtener los puntajes de IE. Ciarrochi, Chan y Caputi (2000) evidenciaron que los alumnos con mayor IE presentan altos niveles de empatía, mejor satisfacción por la vida y mayor calidad en sus relaciones sociales, aspectos que favorecen la interacción humana y con ello la aceptación de la diversidad social impactando en este sentido los niveles o mecanismos de inclusión.

En Australia, se desarrolló una investigación con estudiantes universitarios y se comprobó que aquellos alumnos con elevada IE tienden a responder con menos ideaciones suicidas, menor depresión y desesperación frente a circunstancias estresantes en comparación de los alumnos que presentaron menor IE (Ciarrochi, Deane & Anderson, 2002).

En el caso de alumnos de secundaria, Liau, et al (2003) convergen con algunas de las investigaciones descritas y afirman que los alumnos con menor IE presentan mayores actitudes de estrés, se muestran depresivos y manifiestan inadaptación social. Características que afectan de manera importante el proceso de inclusión social.

En España Fernández-Berrocal, Alcaide y Ramos (1999), Fernández-Berrocal, Alcaide, Extremera y Pizarro (2002) y Extremera (2003) efectuaron investigaciones con adolescentes de educación secundaria. Los estudios revelaron que los estudiantes con mayor IE pueden *reparar* con mayor facilidad sus emociones, por lo cual, los autores establecen que existe una relación entre IE y una autoestima alta, expresión de una mayor felicidad, mejor salud mental, y con menor presencia de ansiedad, depresión y manifestación de pensamientos negativos. Para obtener estas conclusiones fue necesario clasificar a los alumnos previamente en dos grupos identificados, a los cuales se les

denomino: normales y depresivos.

Schutte, Malouff, Bobick, et al (2001) y Mayer, Caruso y Salovey (1999) mediante el uso de medidas de auto informes y medida de habilidad de MEIS, se encontraron con una vinculación entre IE y las relaciones interpersonales mostrando mejor empatía y desarrollo de relaciones positivas. La investigación se llevó a cabo con alumnos universitarios.

En alumnos de educación primaria se ha utilizado una versión infantil del MEIS. En un estudio se encontró relación directa de puntuaciones altas de IE actitudes menos agresivas; y por evaluación de parte de los profesores, han sido catalogados o etiquetados como alumnos con comportamientos pro sociales a diferencia de los que obtuvieron puntuaciones bajas (Rubín, 1999).

Por otra parte, se han encontrado evidencias en Estados Unidos, a través de la medida de habilidad de MSCEIT que manifiestan que entre mayor IE mayor satisfacción en las relaciones entre compañeros (López, Salovey y Straus, 2003). Además, se mostró que entre mayor IE las interacciones entre compañeros serán más favorables dentro del contexto escolar y entre amigos. Este estudio expone nuevamente la importancia que tienen los aspectos de la inteligencia emocional con relación a los procesos de inclusión, ya que mejora las interacciones sociales permitiendo ser parte de ellas y no excluido de las mismas.

Un estudio con adolescentes de entre 13 y 15 años de edad constato que las mujeres puntuaron más elevado en comparación de los hombres en IE. Se dedujo que los adolescentes con alta IE contaban con la capacidad de establecer y mantener relaciones interpersonales, poseían mayor cantidad de amigos, evidenciaban mayor satisfacción en las relaciones sociales y poseían mayor habilidad para identificar en otros compañeros la expresión de las emociones (Ciarrochi, Chan & Bajgar, 2001).

En el proceso de consulta de la literatura se encontró un estudio relacionado con el rendimiento escolar. Esta investigación logró predecir la relación entre IE con estudiantes universitarios mediante la prueba de habilidades de IE (MSCEIT) ya que el nivel de IE predijo las calificaciones al término del ciclo escolar. Por consiguiente se alude que la IE mantiene relación con las habilidades cognitivas (Barchard, 2003). Este estudio amplía con base a evidencia los beneficios del trabajar sobre la IE.

#### **1.4 Propuestas de intervención de la IE**

Cruz (2014) lleva a cabo una explicación limitada referente a las diversas estrategias para favorecer el desarrollo de la IE mediante el juego teatral, por nuestra parte no se le considera relevante a este estudio, debido a que le falta anexar un amplio marco reflexivo teórico, además, que en el trabajo presentado la autora reconoce haber adquirido resultados positivos al implementar y desarrollar las estrategias en los alumnos, docentes y familias en el aula escolar, desafortunadamente no se da muestra de ello en el escrito, desconociendo así las características del proceso.

Lantieri (2009) fundadora de la organización Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL) se dedica a fomentar la IE en base a cinco grupos de habilidades dirigidas: autoconciencia, autoconciencia social, autogestión, toma de decisiones responsables y habilidades interpersonales bajo el programa *aprendizaje social y emocional (SEL)* centrado en el uso y desarrollo de las habilidades (porque pueden ser aprendidas y dominadas) durante la educación primaria de los niños y jóvenes de Estados Unidos. Por tal motivo elaboró una guía que contribuye a construir la adaptabilidad interior de los niños y potenciar la IE; el método se enfoca a dos técnicas involucradas en relajación del cuerpo (mediante la relajación muscular progresiva y ejercicios de examen corporal) y en la concentración de la mente (por medio del ejercicio de atención plena).

El Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS) elaborado por Monjas (2011) está enfocado a población de educación infantil, primaria y secundaria, para mejorar la convivencia escolar mediante la enseñanza y promoción de las habilidades sociales. El propósito del programa es enseñar actitudes, valores, emociones y comportamientos que permitan en los niños y adolescentes contar con una vida más satisfactoria. El procedimiento recoge estrategias psicológicas y pedagógicas las cuales complementan una serie de actividades didácticas. Asimismo, se integran fichas de trabajo las cuales pueden ser empleadas por el docente. Sus objetivos buscan en primer lugar, la sensibilización para el profesorado sobre la importancia de la competencia social en el desarrollo y en la adaptación escolar y social de los niños, las niñas y adolescentes; en segundo lugar, motivar a los docentes en la enseñanza intencional y sistemática de habilidades sociales; y en tercero, proporcionar a los docentes de conocimientos y recursos prácticos para ser aplicables en el aula.

Renom (2012) en coordinación de Rafael Bizquera, diseño el Programa para educación primaria, titulado Educación emocional, el cual está desarrollado para niños de seis a doce años de edad, el programa plantea como objetivo el favorecimiento del desarrollo integral del niño. Los bloques temáticos están orientados a: la consciencia emocional, regulación emocional, autoestima, habilidades emocionales y habilidades de vida, los cuales se encuentran divididos en 5 actividades para cada bloque.

La profesora en educación primaria de San Pablo, Doctora en IE y directora del Centro de IE “Ciebserrano”, describe la importancia del desarrollo integral de las personas en base a la IE, y creó un manual dirigido a los integrantes de la familia en el cual establece las habilidades del conocimiento propio, el autocontrol y equilibrio emocional, automotivación, el talento social, el optimismo, la capacidad de reconocer y comprender los sentimientos de los demás (Serrano, 2009).

De igual manera, Bahena (2005) reconoce la vital importancia del desarrollo de la inteligencia emocional de los niños dentro del ámbito educativo, enfatizando que es primordial iniciar en la etapa de preescolar, a partir de ello, escribe un libro dirigido a los maestros para favorecer la educación en la inteligencia emocional, esperando formar mejores personas con una mayor calidad de vida. Así mismo, considera de vital importancia la promoción de la comunicación emocional, la cual desde su punto de vista, tiene que ver con la manera de dar a conocer sus emociones sin represiones y al mismo tiempo sin causar daño (físico o emocional) a terceras personas, y ante esto, describe quince “tareas” para realizar de manera frecuente y lograr que los niños sean capaces de emitir una comunicación emocional por medio de trabajo colaborativo entre profesores y padres de familia.

Por su parte, Glennon ha publicado obras como: la inteligencia emocional de los niños: claves para abrir el corazón de la mente de tu hijo (2001; 2002) y la inteligencia emocional de los niños (2013), ambas obras describen la importancia de potenciar la inteligencia emocional desde el núcleo familiar argumentando diversos métodos prácticos en los cuales enfatiza la importancia de brindar amor, apoyo y confianza para constituir seres humanos íntegros y sensibles.

El Programa INTEMO está dirigido a jóvenes de 12 a 18 años y está centrado en el aprendizaje de habilidades emocionales, el diseño fue cuasi-experimental con pre test - intervención -post test, los resultados obtenidos demostraron la disminución frente a la ansiedad, estrés social, depresión, entre otros factores, obteniendo mejor salud mental. INTEMO presenta las actividades distribuidas en cuatro fases, correspondientes a las ramas de IE del modelo de Mayer y Salovey (1997): percepción y expresión, facilitación, comprensión y regulación emocional. El programa se constituye por 12 actividades distribuidas durante tres meses, interviniendo una vez por semana (Ruiz, Cabello,

Salguero, Palomera, Extremera & Fernández-berrocal, 2013).

También algunas organizaciones dan muestra de interés por mejorar la calidad de vida en niños, adolescentes y adultos mediante el desarrollo de actividades y programas con enfoque de IE a través de sus portales en internet, tal es el caso del Centro Mexicano de Inteligencia Emocional y Social (CIES) en el estado de Monterrey, Nuevo León; quien implementa programas dirigidos a fomento a la resiliencia, inteligencia emocional y social (grupala o individual), basados en un enfoque holístico, con la finalidad de disminuir problemas derivados de estrés, ansiedad, depresión, agresividad e impulsividad. ([www.centrocies.com.mx](http://www.centrocies.com.mx))

La Fundación UNAM en su portal de internet da a conocer que es una asociación civil de carácter autónomo sin fines de lucro. En el 2014 mediante una publicación, reconoce la importancia de favorecer el desarrollo de la IE en los alumnos de todas las escuelas de México, debido al incremento de la violencia escolar conocido como Bullying, justificándola como una alternativa practica y de sumo valor para la formación de los alumnos sobre su rendimiento académico y posteriormente a su adaptación social ([www.funcaionunam.org.mx](http://www.funcaionunam.org.mx)).

La Fundación Botín constituye otro ejemplo en promover el desarrollo integral de la sociedad en Cantabria, España y en América Latina, en el programa de desarrollo económico enfocado a la educación mediante el trabajo en colegios de Cantabria, Madrid, La Rioja y Navarra, colabora con instituciones y expertos de varios partes del mundo para favorecer la formación de niños y jóvenes mediante la inserción del desarrollo de la creatividad, la inteligencia emocional y social en el sistema educativo, el trabajo desempeñado actúa en tres ámbitos: investigación, formación e intervención. La investigación es llevada a cabo mediante grupos expertos internacionales, donde realizan intercambio de buenas prácticas y la elaboración de estudios para impulsar la

fundación, posteriormente la información es subida a una plataforma donde hay intercambio de datos entre diversos países; en ámbito de la formación, la fundación difunde talleres para preparar a los profesores en un programa llamado Master en Educación Emocional, Social y en la Creatividad bajo la coordinación de la Universidad de Cantabria, quienes serán los encargados de difundir el programa en las escuelas hacia los alumnos; la Intervención, es llevada a cabo bajo el programa Educación Responsable, enseñando a los niños y jóvenes a conocerse y confiar en sí mismos, comprender a los demás, reconocer y expresar ideas, manejo del autocontrol, aprender a tomar decisiones responsables, valorar y cuidar su salud, mejorar las habilidades sociales y desarrollar la capacidad creativa.

La evaluación del programa Education Responsable es llevada a cabo de manera externa por la Universidad de Cantabria, dando a conocer que el programa implementado, incrementa la claridad emocional, la comprensión emocional y la asertividad, disminuyendo los factores de ansiedad, asimismo crea un efecto positivo en el clima escolar y en el rendimiento académico ([www.fundacionbotin.org](http://www.fundacionbotin.org)).

En la Universidad de Barcelona se encuentra el Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica (GROP) en el Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación (MIDE) fundada en 1997. El GROP Tiene como meta el impulso de la educación emocional, sus objetivos abarcan desde la creación de un marco teórico de la educación emocional, identificar las competencias emocionales, llevar una secuencia de la adquisición de las competencias emocionales, brindar formación continua a los profesores en educación emocional, diseñar materiales curriculares, instrumentos de evaluación y de diagnóstico de la educación emocional así como el diseñar, aplicar y evaluar programas de educación emocional.

El GROP percibe a la educación emocional como un proceso educativo, continuo y

permanente, por ello es que buscan trabajar desde los primeros años de los niños y continuando hasta la etapa de la adolescencia, debido a que su finalidad es proporcionarles el incremento del bienestar social y personal, el cual se logra mediante el desarrollo de las competencias emocionales (Bizquera, 2005).

Así mismo pueden encontrarse diversas páginas web donde consideran relevante el tema en IE, tal es el caso de Psicología Online (2000), sitio que brinda información al público en general en el conocimiento de temas relevantes de la psicología.

La SEP con apoyo de la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente (CNSPD) desarrolló un Taller llamado “Diversidad en el aula: inclusión de alumnas y alumnos con discapacidad” se encuentra destinado al área de la docencia, el cual consiste en brindar a docentes conceptos clave que contribuyan a entender el enfoque de la educación inclusiva así como las implicaciones sobre su práctica diaria.

El taller se desarrolla en una modalidad presencial el cual contribuye al intercambio académico entre docentes impartido en 20 horas distribuidas en cinco sesiones divididas en cuatro horas. Las actividades desarrolladas contemplan un plan de trabajo individual, por binas, conformación de equipos y exposición en plenaria. Los temas a desarrollar son: Enfoque a la educación inclusiva, Acuerdos internacionales y nacionales: educación inclusiva en el contexto escolar, Proceso de atención en el contexto escolar, La inclusión educativa, un proceso de trabajo permanente, la intervención docente diversificada.

Lo interesante del taller es la importancia hacia la recuperación de experiencias de los docentes con la finalidad de: a) identificar y reconocer la importancia de transformar sus prácticas a intervenciones más flexibles, abiertas y apegadas a las diversas necesidades y características de los alumnos, b) favorecer la construcción de comunidades de aprendizaje entre colegiados docentes, donde se espera la mejora continua en su quehacer



educativo y en el trabajo colaborativo y corresponsable permitiendo avanzar a una escuela inclusiva basada en una Educación para Todos.

Por parte del ecom, un movimiento asociativo integrado por organizaciones por personas con discapacidad física, y mediante el trabajo en conjunto con la red educativa, desarrolla talleres mediante una serie de actividades que manifiestan la sensibilización en niños desde los ocho años de edad, jóvenes de los centros escolares y personas adultas acerca de la discapacidad. Las actividades se dirigen a que el alumnado entre en contacto directo frente a los problemas que enfrentan las personas con discapacidad física en su día a día, desarrollando la conciencia de las barreras que como sociedad manifiestan y que impiden el crecimiento en igualdad de oportunidades en ámbitos sociales, educativos y laborales esperando que la sensibilidad recaiga en el respeto de la diversidad.

La organización Save the Children (2013) desarrolló un taller de sensibilización donde su objetivo se centra en el fortalecimiento de la calidad de la educación primaria y secundaria mediante la formación y preparación a docentes trabajando en conjunto de la comunidad educativa, principalmente llevado a cabo en colegios de España.

El taller por Save the Children se encuentra destinado a población infantil abarcando edades de los ocho a los doce años de edad, la metodología empleada abarca el desarrollo de conceptos tales como empatía, los prejuicios, los estereotipos, así mismo contempla ejercicios de calentamiento y de participación, la cual está dirigida a explorar las barreras de aprendizaje dentro del centro escolar replanteando posibles soluciones de manera grupal valorando que todas y todos son fundamentales para llevar a cabo el proceso de cambio.

El taller contempla cinco sesiones de trabajo con una duración de sesenta minutos aproximadamente, contiene cuestionarios de evaluación de las sesiones.

Por tanto la organización Save the Children (2013) considera a la educación inclusiva como una “herramienta de mejora de las posibilidades de aprendizaje y participación de todos los niños y niñas” p. 8, al mismo tiempo considera fundamental que niños y niñas aprendan juntos haciendo a un lado las diferencias que pudieran estar presentes en el aspecto personal, social o cultural.

Duro y Niremberg (s/a) desarrollaron ocho instrumentos de autoevaluación de la calidad educativa especialmente en educación primaria. Los instrumentos son: El proyecto educativo y la planificación pedagógica en la escuela, El conflicto en la escuela, La violencia en la escuela, Inclusion educativa y atención a la diversidad (plantel docente), Inclusion educativa y atención a la diversidad (alumnos), Vínculos de la escuela con las familias, Vínculos de la escuela con organizaciones sociales de la comunidad, La escuela como protector de los derechos de los niños y las niñas. Cada instrumento describe actividades a desarrollar, contemplando tiempos y cuestionario.

## **Capítulo II. Inteligencia Emocional (IE)**

En recientes años se ha dado un giro extraordinario en torno al tema de la inteligencia emocional. Debido a ello, organismos como la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE ) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) consideran relevante el trabajo enfocado en elementos relacionados a este tipo de inteligencia, ya que permite a los individuos de determinada sociedad potenciar su formación integral. Desde esta perspectiva los conocimientos impartidos y adquiridos durante la estancia escolar deben de estar enfocados en aspectos cognitivos y en habilidades socio afectivas (Fragoso-Luzuriaga, 2015).

### **2.1 Conceptualización de la Inteligencia Emocional**

Salovey y Mayer (1990) definen a la inteligencia emocional (IE) como parte constituyente de la inteligencia social, debido a que incorpora la capacidad del sujeto para dominar y regular sus emociones y entender las emociones del otro, lo cual, permite la construcción de su propia manera de pensar y de actuar.

Desde el enfoque de estos autores la inteligencia emocional es un elemento que se desprende de la inteligencia social, misma que procura que cada uno de los sujetos se asimile como parte de la sociedad, proceso que requiere entender emociones ajenas y propias. En la presente investigación se considera que el fortalecimiento de la inteligencia emocional puede ser un mecanismo que favorezca el proceso de inclusión escolar y los rasgos descritos por Salovey y Mayer son muestra empírica de esta viabilidad.

Para Gardner (1983) en esta perspectiva, de lo individual y lo colectivo (social), se replantea la visión del concepto inteligencia y construye su postulado de la *teoría de las Inteligencias múltiples*, en esta teoría describe que no todas las personas tienen un mismo

tipo de inteligencia, sino que son variadas. Para él son siete tipos de inteligencias las que existen, ya que desde su visión cada sujeto tiene características propias o enfoques propios sobre la construcción y desarrollo de su inteligencia. Gardner ubica a las emociones en dos de estas inteligencias: *inteligencia interpersonal* y la *inteligencia intrapersonal* y estas a su vez, son las que particularmente se relacionan con la inteligencia emocional.

Gardner refiere que la *inteligencia interpersonal*, es la habilidad que posee cada sujeto para realizar una comparación entre sus propios estados de ánimo respecto a los demás. Por tanto, esta inteligencia conlleva a la comprensión y entendimiento hacia las otras personas, permitiendo que aprendamos a conocer a los demás para entender, conocer y reflexionar frente a su manera de ser por consecuencia de su acontecer.

Por otra parte, se encuentra la inteligencia intrapersonal, que se refiere concretamente al conocimiento interno de la persona, esto es, *conocerme a mí mismo*, identificar *lo que sí o no me gusta, lo que me hace sentir agradable o desanimado*; lo que permite a cada sujeto a que por sí solo aprenda a identificar y reconocer sus sentimientos, sus emociones y a hacer frente al control de las mismas (Gardner, 1983).

Otra perspectiva para abordar el concepto de Inteligencia Emocional (IE) es la de Daniel Goleman, quien la conceptualizó como una habilidad donde interviene el autocontrol, el entusiasmo, la empatía, la perseverancia y la automotivación. La IE concede a los sujetos la capacidad de controlar sus impulsos emocionales, pero al mismo tiempo va a permitir identificar y comprender los sentimientos personales y los de sus semejantes (Goleman, 1995).

Podría concretarse hasta este momento, que el comprender las causas y los efectos de nuestras propias emociones, éstas vistas desde el enfoque de la inteligencia emocional, tienen una relación directa con mecanismos de tolerancia y de interacción con otras

personas, en este caso, la inclusión educativa se vería beneficiada de manera directa, pues se configura un ambiente de interacción en el que cada quien se reconoce en lo individual y en lo social.

Otro autor que define la IE es Bar-On (1997), para él la IE es conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales, que van a ser determinantes en el uso de nuestras habilidades para poder emplearlas ante las demandas y las presiones del contexto (como se citó en Ugarriza & Pajares, 2005).

Como resultado de un proceso de reflexión realizado por la valoración de las diversas definiciones podemos sintetizar que: un individuo que posea mejores niveles de inteligencia emocional será un individuo más pleno, satisfecho de sí mismo y capaz de trabajar con otras personas, ya que no discrimina, ni a nivel escuela ni en el transcurso de su vida, independientemente del contexto en el que se encuentre.

En un aula escolar con su enorme diversidad de sujetos promover el uso de esas habilidades podría mejorar directamente el proceso de inclusión educativa.

## **2.2 Adquisición de la Inteligencia Emocional**

Para algunos autores como Gallego-Gil y Gallego-Alarcón (2006) la Inteligencia Emocional (IE) es una característica que se adquiere desde el nacimiento y se fortalece o desarrolla durante toda la vida.

En este proceso de adquisición, una de las instituciones sociales que permitirá el favorable impulso de la inteligencia emocional lo constituye la educación escolar (Mestre & Fernández-Berrocal, 2007). Debido a este argumento empírico y a la necesidad real de la escuela focalizada es que se plantea el diseño de un programa de inteligencia emocional como proceso de inclusión para niños de educación primaria.

Por otro lado se admite que las emociones pueden estar en el marco de adaptación, logrando potencializarlas a la transformación de manera personal y social orientadas ha

obtener mejores experiencias (Salovey & Mayer, 1990) enriquecedoras que conduzcan a una mayor calidad en las relaciones intra e interpersonales, y como objetivo del presente estudio la inclusión escolar.

La parte fundamental de este estudio se centra en el diseño de un plan de trabajo que permita atender algunas consideraciones de autores como Extremera y Fernández-Berrocal (2003) cuando mencionan que es importante entender y emplear las emociones y así aprender a moderar los estados afectivos personales e interpersonales que ayuden a mejorar la calidad de vida de los niños y jóvenes.

### **2.2.1 Modelos mixtos de Inteligencia Emocional (Goleman, Bar-On)**

El modelo mixto propone integrar las habilidades emocionales con dimensiones que consideran a la personalidad y el optimismo entre otros. Este modelo se encuentra el elaborado por Goleman (1998) y Bar-On (1997), citado en Ortiz, Rosario-Hernández, Pons & Rivera, (2008).

Mientras que el modelo de habilidades se centra en el procesamiento emocional de la información y en el estudio de las capacidades relacionadas con dicho procesamiento (Extremera & Fernández-Berrocal, 2003; Fernández-Berrocal, Salovey, Vera, Ramos, & Extremera, s/f.; Mayer y Salovey, 1995, citado en Ortiz, Rosario-Hernández, Pons & Rivera, 2008).

### **2.2.2 Modelo de competencias emocionales de Goleman**

Goleman (s/a) argumenta que el funcionamiento de nuestra vida se encuentra regulado por dos inteligencias a las que él denomina: inteligencia racional e inteligencia emocional, y no depende exclusivamente de tener un coeficiente intelectual alto para determinar la inteligencia emocional de cada persona. A su vez define a la IE como “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones”.

Sería conveniente evidenciar en los alumnos de primaria que sus actitudes en la manera de responder o dirigirse a un compañero, profesor o cualquier adulto, pueden desembocar actitudes conflictivas en la interacción social. Por tal motivo, es esencial que los niños recapturen la capacidad de poder identificar las emociones propias y las de los otros sujetos para mejorar su habilidad de reconocer que sienten y piensan los demás (Goleman, 1995) a efectos de solucionar los conflictos en el aula, principalmente evitando agresiones e impulsando el proceso de inclusión.

Así mismo, Goleman (1998) describe los componentes integrantes de la IE, describiéndolos de la siguiente manera:

Autorregulación: control de nuestros estados, impulsos y recursos internos.

- Autocontrol: capacidad de manejar adecuadamente las emociones y los impulsos conflictivos.
- Confiabilidad: fidelidad al criterio de sinceridad e integridad.
- Integridad: asumir la responsabilidad de nuestra actuación personal.
- Adaptabilidad: flexibilidad para afrontar los cambios
- Innovación: sentirse cómodo y abierto ante las nuevas ideas, enfoque e información.

Motivación: las tendencias emocionales que guían o facilitan el logro de nuestros objetivos.

- Motivación de logro: esforzarse para mejorar o satisfacer un determinado criterio de excelencia.
- Compromiso: secundar los objetivos de un grupo u organización. Iniciativa: prontitud para actuar cuando se presenta la ocasión.
- Optimismo: persistencia en la consecución de los objetivos a pesar de los obstáculos y los contratiempos.

Competencia social. Estas competencias determinan el modo en que nos relacionamos con los demás.

- Empatía: consciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas.
- Comprensión de los demás: tener la capacidad de captar los sentimientos y los puntos de vista de otras personas e interés activamente por las cosas que les preocupan
- Orientación hacia el servicio: anticiparse, reconocer y satisfacer las necesidades de los clientes,
- Aprovechamiento de la diversidad: aprovechar las oportunidades que nos brindan diferentes tipos de personas
- Conciencia política: capacidad de darse cuenta de las corrientes emocionales y de las relaciones de poder y subyacentes en un grupo

Habilidades sociales. Capacidad para inducir respuestas deseables en los demás.

- Influencia: utilizar tácticas de persuasión eficaces
- Comunicación: emitir mensajes claros y convenientes
- Liderazgo: inspirar y dirigir grupos y personas
- Canalización del cambio: iniciar o dirigir los cambios
- Resolución de conflictos: capacidad de negociar y resolver conflictos
- Colaboración y cooperación: ser capaces de trabajar con los demás en la consecución de una meta común
- Habilidades de equipo: ser capaces de crear la sinergia grupal en la consecución de metas colectivas.
- Conciencia emocional de uno mismo: se refiere a poder identificar nuestros propios estados de ánimo y los pensamientos que se desarrollan entorno a cada uno de los sentimientos presentes.



- Autocontrol emocional: este componente se refiere a la capacidad de emplear las emociones de manera apropiada.
- Competencia social: se establecen buenas relaciones con otros sujetos, intervienen habilidades sociales, la comunicación, la empatía, entre otros.
- Competencia para la vida y el bienestar: se relaciona con la habilidad de poder solucionar las diversas situaciones complejas de la vida de manera apropiada y responsable.

### **2.2.3 Modelo de Bar-On**

El inventario de Bar-On pretende medir el “conjunto de habilidades no cognitivas, habilidades y destrezas, que influyen en nuestra habilidad para tener éxito en ajustarse a las demandas y presiones del ambiente” (Bar-On citado en Ugarriza & Pajares, 2005 falta página). En este inventario se miden las habilidades de las competencias emocionales (intrapersonal, interpersonal, la adaptabilidad y el estado de ánimo en general).

El modelo de Bar-On reconoce que las personas emocionalmente inteligentes pueden expresar sus emociones y al mismo tiempo reconocerlas, lo cual conlleva a que los sujetos, por sí mismos, se entiendan para que su vida sea más prospera y sana. Asimismo, plantea la comprensión hacia las otras personas percibiendo sus sentimientos, promueven y mantienen relaciones interpersonales agradables y responsables evitando depender de los demás. Las personas con mayor inteligencia emocional se caracterizan por ser optimistas, flexibles, realistas y resuelven sus problemas de manera exitosa y saben afrontar situaciones estresantes sin perder el control (Bar-On, 1997 citado en Ugarriza & Pajares, 2005).

El modelo (1988; 1997) concibe cinco componentes principales del Cociente Emocional (CE), y se constituye por el componente intrapersonal, interpersonal, por su

adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general, (citado en Ugarriza & Pajares, 2005; Ortiz et al, 2008), los cuales se describen de la siguiente manera:

a) Intrapersonal, incluye:

- Conciencia emocional de sí mismo.- constituye la habilidad para identificar los sentimientos personales.
- Asertividad.- habilidad para manifestar sentimientos, creencias, pensamientos y proteger los derechos manera no dañina.
- Consideración.- Habilidad de auto-respetarse y auto-aceptarse.
- Actualización de sí mismo.- Habilidad de desarrollar capacidades en busca del bienestar y vida plena.
- Independencia.- Habilidad para controlarse y dirigirse por sí mismo en lo que se piensa, actúa.

b) Interpersonal, contempla:

- Empatía.- Habilidad de entender y percibir los sentimientos de los demás.
- Relaciones Interpersonales.- Habilidad de mantener relaciones confortables por vínculo de afecto.
- Responsabilidad Social.- Capacidad de mostrarse a sí mismo como miembro cooperador, constructivo y contribuyente en un grupo social.

c) Orientación Cognoscitiva.- constituye:

- Resolver problemas.- Habilidad para identificar problemas y brindarles soluciones efectivas.
- Prueba de realidad.- Habilidad de valorar la correspondencia entre lo que se experimenta y comprobar la correspondencia por el otro.
- Flexibilidad.- Habilidad de ajustarse a los pensamientos, emociones y comportamiento para modificar situaciones y circunstancias.

d) Manejo del estrés.-considera:

- Tolerancia al estrés.- Habilidad para tolerar acontecimientos desfavorables y situaciones estresantes respondiendo de manera positiva.
- Control del Impulso.- Habilidad para resistir o reducir un impulso.

e) Afecto o estado de ánimo general.- valora:

- Felicidad.- Habilidad de Satisfacción con la vida propia y disfrutarse a uno mismo y a quien lo rodea.
- Optimismo.- Habilidad de ver las cosas provechosas de la vida y conservar la actitud
- Positiva en contra situaciones adversas.

#### **2.2.4 Modelo de Habilidad de la IE de Mayer y Salovey**

En el modelo de habilidad la IE se define como la capacidad de los individuos para controlar y regular los propios sentimientos y a su vez los sentimientos de los demás, (Mayer & Salovey, 1990), permitiendo un desarrollo armónico en el contexto en el que se desenvuelven.

El modelo plantea que la IE se basa en la habilidad mental y valora a las emociones desde la perspectiva cognitiva, de esta manera se puede estimar que las emociones pueden contribuir al pensamiento de manera positiva (Salovey & Mayer, 1990).

El constructor de IE se diseñó para brindar una interpretación del porque algunas personas parecen destacar emocionalmente (Mikulic, Caballero, Crespi & Radusky, 2014) lo que brinda un mejor desempeño personal. Por tanto la IE se organiza en torno a cuatro ramas: percepción, utilización, comprensión y regulación emocional (Mayer & Salovey, 1997) citado en Salovey y Grewal, (2005).

El Modelo de las cuatro ramas de la IE de Mayer y Salovey (1997) describe a cada una de la siguiente manera:

1. *Percepción emocional*: muestra la capacidad de identificar las emociones en

los rostros, así como en las voces, fotos, música y en diferentes estímulos. Así mismos se pueden reconocer las emociones propias.

2. *Facilitación emocional*: interviene la capacidad de aprovechar las emociones para facilitar actividades cognitivas, por ejemplo pensar y resolver problemas. En esta rama la persona emocionalmente inteligente puede hacer uso de sus cambios de estado de ánimo con la finalidad de poder adaptarse a desempeñar una actividad presente.

3. *Comprensión de las emociones*: influye la capacidad de comprender y reconocer el lenguaje y la emoción que se desenvuelven en una relación.

4. *Regulación emocional*: tiene que ver con la capacidad de controlar y modular nuestras propias emociones y la de los demás.

### **2.2.5 Las inteligencias Múltiples de Howard Gardner**

La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1995) inicialmente se separa de las definiciones tradicionales de inteligencia que, se venía conceptualizando en una habilidad para poder contestar las cuestiones de los test basados en la medición de inteligencia.

Por tanto Gardner (1995) define a la inteligencia como la habilidad para solucionar un problema o para crear productos que se consideran importantes en el contexto de desempeño.

En la edición de *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intellygence (Estructuras de la mente)* de Gardner de 1983, presenta la formulación de siete tipos de inteligencias, entre las que se destacan: lingüísticas musical, lógico- matemática, cinestesico-corporal, la espacial, interpersonal e intrapersonal, posteriormente el autor incluye la inteligencia naturalista, moral y existencial (Gardner, 2000).

Mediante su teoría, lo que Gardner pretende explicar, es que no forzosamente un niño

debe tener desarrolladas todas las inteligencias, hay algunas que se tienen en mayor proporción en comparación de las otras, pero de igual manera afirma que pueden llegar a desarrollarse si se trabaja con ellas.

A efectos de la presente investigación de la teoría de las inteligencias múltiples, se retoman la inteligencia intrapersonal e interpersonal, debido a que la primera se describe como la capacidad que presenta un individuo para conocerse internamente en cuanto a emociones, a sus sentimientos, en reconocer sus fortalezas y sus debilidades. En el caso de la inteligencia interpersonal se retoma porque se refiere a la habilidad que tiene un individuo para identificar en las otras personas sus emociones y sentimientos (citado en) (Macías, 2002) derivados de la interacción social.

### **Capítulo III. Inclusión**

En la Declaración de Ginebra de 1989 sobre los Derechos del Niño, se reconoció que *el niño, por su falta de madurez física y mental* contaba con el derecho a acceder a la información de diversas fuentes que promueva su bienestar a nivel social, espiritual y moral. Mediante esta declaración se les otorga a los niños el derecho a recibir educación libre de toda discriminación por cualquier motivo.

En la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, celebrada en Salamanca, España, del 7 al 10 de junio de 1994, bajo el principio de *Educación para Todos* se impulsaba y dirigía un enfoque de educación integradora bajo el reconocimiento de las personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), contemplando a su vez a niños, jóvenes y adultos. El principio mencionado brindaba especial atención en el acceso y en el espacio como derecho urgente a una educación de calidad en las escuelas regulares sin tomar en cuenta cual fuera la condición social, física, intelectual, emocional y de cualquier otra índole de todos y cada uno de las personas.

Por su parte, la UNESCO (2009) se centró en los derechos de los niños, específicamente en el ámbito educativo, y nuevamente al igual que la Declaración de los Derechos del Niño se hizo énfasis en la *Educación para Todos*, reconociendo la necesidad de brindar educación a grupos marginados, sobre todo en niñas y mujeres de zonas indígenas, niños de la calle, personas con discapacidad, minorías lingüísticas y culturales mediante un enfoque de la educación basado en derechos humanos.

Entre los años de 1960 y 1989, se consolida la educación especial enfocada a brindar educación a personas con una discapacidad (Godoy, Meza & Salazar, 2004). Mientras que en México en el año de 1970 se forman las escuelas de educación especial en todo el país, esto gracias a la creación de la Dirección General de Educación Especial (DGEE). Así mismo se reconoce a la inclusión como el derecho que tienen todos los niños, niñas,

adolescentes, jóvenes e incluso personas adultas a contar con una educación de calidad, la cual contemple y respete las diferencias, las cualidades, las necesidades educativas, costumbres, etnias, idioma o discapacidad que cada uno, sin recibir ningún tipo de discriminación (Foro educativo, 2007) que afecte a la integridad de cada persona.

Asimismo se ha analizado y empleado el término de inclusión por sí solo, donde diversos países consideran inclusión como “una manera de atender a los niños con discapacidades en el contexto de la educación regular” (UNESCO, 2008), y quizás sea este término lo que ha representado un reflejo de oposición y resistencia en los docentes, en el ámbito de trabajar con la diversidad de alumnos en un mismo espacio, llamado aula, a cargo de un solo profesor.

El Índice de inclusión elaborado por Booth & Ainscow (2011, 2008) definen a inclusión como un “conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado” y describen la inclusión como un enfoque basado en principios para mejorar la educación y la sociedad, consideran que en todo momento debe establecerse coherencia entre las actividades que se desarrollen para lograr la inclusión y al mismo tiempo contribuyan a reforzar el aprendizaje. El hecho relevante del desarrollo tanto de la guía como del proceso de inclusión, lo dirigen al dar énfasis en recomendar a los valores inclusivos como puesta de acción, los cuales consideran que permitirán en los estudiantes y en la comunidad escolar mejorar e impulsar relaciones de calidad.

Por su parte, Armstrong (2003) define a la inclusión, como un proyecto desarrollado en base a una constante lucha cultural, que a su vez ha contribuido a efectuar un cambio sobre las personas que han presidido la exclusión; y por tal consecuencia, creado acciones que contribuyan a las prácticas de mejora en las áreas sociales y personales.

Desde la perspectiva de Ainscow (2005) la inclusión pretende erradicar todo tipo de

exclusión en los centros educativos, así como de identificar y reducir las barreras que impiden el desarrollo del aprendizaje en los alumnos, y en particular promover la participación de aquellos estudiantes que estén siendo más vulnerables en el aula. Esta exclusión puede estar referida desde la falta de recursos o experiencia, a la carencia de programas, a la variación y manejo de métodos de enseñanza y las actitudes inadecuadas que pudiesen estar restringiendo la participación y el aprendizaje de algunos o varios alumnos (Ainscow, 2004). Estas actitudes inadecuadas serán parte del foco de atención en este estudio.

Para Booth (2009), Duran y Lynch (2003) la inclusión es una cuestión de valores, donde debe existir el respeto por las diferencias entre los alumnos, demostrando que a cada uno se le valora como persona y se le promueve su participación en el aula.

Como se puede observar el término de inclusión se ha preocupado por tratar de reconocer, valorar e incluir a las personas con discapacidad; para el presente trabajo, cabe señalar que no se menosprecia el término de discapacidad ni a las personas que la presentan, pero se considera importante aclarar que tanto en el grupo como en la escuela, no hay muestras de estudiantes que presenten alguna discapacidad física o mental. Lo que resulta alarmante es la cuestión en las relaciones sociales entre pares, lo cual destaca en una inadecuada convivencia como grupo, afectando los aspectos emocionales y de aprendizaje.

Cabe señalar, que en la presente investigación no se pretende ver a la inclusión como un proceso de movilización o acceso para incorporar en el aula a aquellos alumnos que se encuentran desintegrados (pues en la escuela, en el momento de focalizarse el problema no hay población con silla de ruedas), sino contribuir al refuerzo de los alumnos para reducir sus mecanismos de exclusión, ya sean estos conscientes o inconscientes, y que aprendan sobre la importancia de la valoración y reconocimiento de las personas por sus



diversas cualidades, tanto a nivel individual como en colectivo gracias al diseño de actividades de inteligencia emocional para alumnos de educación básica.

Por esta razón, se han retomado algunos aspectos de la IE con relación a la inclusión escolar, esperando mejorar la no exclusión de compañeros y/o alumnos del escenario seleccionado.

Ante lo cual, esto ha surgido para dar énfasis en el tema de inclusión visto como un proceso para la mejora y calidad de las relaciones interpersonales entre los estudiantes de primaria, esperando contribuir al desarrollo de la calidad del desarrollo de los individuos y en un futuro consolidar sociedades con bases de promover la solidaridad, donde se manifieste la justicia y la democracia (Echeita, 2008).

En la presente investigación de acuerdo a las definiciones descritas anteriormente, el concepto inclusión será entendido como:

- La participación activa de los niños y niñas dentro del aula.
- Un proyecto en desarrollo preocupado en la construcción de acciones que contribuyan a las prácticas de mejora en las áreas sociales y personales.
- Conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.

### **3.1 Concepto de Educación inclusiva**

Hablar de inclusión, inherentemente lleva a un complejo tema de discusión, debido a que el término representa no solo diversas variantes para su conceptualización, sino además, por que dependerá de la perspectiva en que se enfoque dicho proceso (social, escolar, con discapacidad, sin discapacidad, entre otros).

En los últimos años han surgido términos como educación inclusiva, inclusion laboral e inclusion social. En la escuela, de acuerdo con Arnaiz (1996) la inclusion asume que la convivencia y el aprendizaje en grupo es la mejor forma de beneficiar a todos, no solo a

los niños etiquetados como diferentes.

En el presente estudio, corresponde poner énfasis a la inclusión en ámbito escolar, por esta razón se considera el concepto *educación inclusiva*, concepto que se define como:

Desde la perspectiva de Barton, es la “participación de todos los niños y jóvenes y remover, para conseguirlo, todas las practicas excluyentes” (como se citó en Echeita, 2006, p.84).

Para Parra (2007) “constituye un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje, y en consecuencia, favorecedor del desarrollo humano”p.77.

De esta manera se promueve la participación de todos los niños y niñas para que aprendan juntos sin importar que diferencias se presenten. La educación inclusiva es principalmente un proceso que fortalece al sistema educativo con el objetivo de hacer llegar la educación a todos los niños y niñas (UNESCO, 2009).

Para Stainback (2001) la educación inclusiva considera de vital importancia que todos los niños y niñas aprendan en conjunto con los compañeros de clase, que aprendan unos de los otros (como se citó en UNESCO, 2009).

La educación inclusiva se centra en la eliminación de la exclusión social, proceso que se deriva de actitudes ante la diversidad racial, social, étnica, religiosa, de género y de habilidades (UNESCO, 2001).

### **3.2 Índice de inclusión**

Booth y Ainscow (2002) diseñaron el índice de inclusión “Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas”, como una herramienta que fungiera como apoyo para las escuelas en su labor de incluir a niños con necesidades educativas especiales dentro del sistema de educación regular, originando comunidades colaborativas que contribuyeran a generar altos niveles de logro en todos los estudiantes.

El Índice es el proceso global destinado a mejorar la inclusión en el ámbito educativo, de igual manera el Índice es considerado como un documento de carácter práctico (Booth, Ainscow & Kingston. 2006,2007) debido a que el material se diseñó para apoyar a las instituciones educativas que se plantean avanzar hacia una educación inclusiva, mediante el proceso de auto-evaluación y mejora a partir de los conocimientos y las opiniones de padres familia, estudiantes y maestros-directivo (Booth, Ainscow & Kingston. 2006,2007). Se espera por medio de la inclusión, establecer en el aula mayor cohesión grupal entre los alumnos primordialmente y que este medio de la inclusión permita lograr la conciencia de las actitudes para promover mejores relaciones interpersonales.

Gracias a la participación en el trabajo de investigación durante tres largos años, por parte de maestros, de padres de familia, representantes de organizaciones de discapacitados e investigadores del ámbito de inclusión, lograron publicar la primera versión del índice, en el año 2000 en el Reino Unido, llevándolo a su traducción en el año 2002 por la UNESCO, lo que condujo a que países de la unión europea como Alemania, Bulgaria, Dinamarca, España, Finlandia, Hungría, Malta, Reino Unido, Suecia, Australia, México, entre otros más, lo utilicen como herramienta para el desarrollo de la inclusión.

El objetivo del Índice es constituir comunidades colaborativas (Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Booth & Ainscow. 2000/2002. P7) y que mejoren los logros educativos en todos los estudiantes mediante prácticas inclusivas, para su logro es necesario una organización de las mejoras en un centro escolar de acuerdo a sus tres dimensiones (crear políticas inclusivas, desarrollar practicas inclusivas y crear culturas inclusivas), deben considerarse las prioridades para el cambio, en este caso es hacer conscientes a los estudiantes de primaria que sus acciones negativas repercuten y afectan al resto de sus compañeros). Así mismo se requiere de implementar cambios de manera innovadora y

evaluando los progresos (Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Booth & Ainscow. 2000/2002. P13). Nuestra manera de innovar recae en el desarrollo de un programa en inteligencia emocional que impulse la inclusión en los estudiantes de primaria.

El Índice sienta sus bases en términos de valores inclusivos y principios éticos, los cuales permiten conocer los aspectos de las interacciones y prácticas que suceden en un centro escolar.

El Índice está integrado por tres dimensiones, las cuales tienen que ver con las **políticas**, referidas a la gestión del centro respecto a los planes y programas de los cuales se elaboran las planificaciones y adecuaciones oportunas para implementar los cambios pertinentes en los centros escolares; las **prácticas**, son de carácter áulico y se evidencia específicamente en conocer la manera en cómo se enseña y se aprende dentro del contexto; y en consideración con las culturas, mediante el cual se logra obtener la revelación sobre las relaciones, los valores y las creencias que poseen los personajes del centro escolar. En este sentido de la cultura es donde se pretende enfocarse con mayor prioridad, esperando modificar en un grado significativo, la cultura que tienen los estudiantes de la escuela Emiliano Zapata.

De esta manera se concibe al índice como una herramienta que contribuye a que los centros educativos logren la mejora escolar y se llegue a la consolidación de la inclusión. Para contar con mayor especificidad las dimensiones se encuentran divididas por dos secciones cada una, integrándose en un marco de planificación que conlleven a estructurar el plan de mejora, y con apoyo de los indicadores habrá mejor concentración en las áreas que se desean cambiar.

Por lo tanto las dimensiones se estructuran de la siguiente manera:

#### **Dimensión A: Creando culturas inclusivas**

A1: Construyendo comunidad

A2: Estableciendo valores inclusivos

### **Dimensión B: Estableciendo políticas inclusivas**

B1: Desarrollando un centro escolar para todos

B2: Organizando el apoyo a la diversidad

### **Dimensión C: Desarrollando practicas inclusivas**

C1: Construyendo un curriculum para todos

C2: Orquestando el aprendizaje

Debido al análisis, revisión y reflexión del Índice, se ha considerado trabajar con las dimensiones que a continuación se describen con sus respectivos indicadores que servirán exclusivamente para la presente investigación.

### **Dimensión A: Creando culturas inclusivas**

A1: Construyendo comunidad

3. los estudiantes se ayudan mutuamente.
4. El equipo educativo y los estudiantes se respetan mutuamente.
7. El centro escolar es un modelo de ciudadanía democrática.

A2: Estableciendo valores inclusivos

1. El centro escolar desarrolla valores inclusivos compartidos.
2. El centro escolar fomenta el respeto de todos los derechos humanos.
7. El centro rechaza todas las formas de discriminación.
8. El centro escolar promueve la convivencia y la resolución pacífica de conflictos.
9. El centro escolar anima a los estudiantes y adultos a sentirse bien consigo mismos.

## **Dimensión C: Desarrollando practicas inclusivas**

C1: Construyendo un curriculum para todos.

5. Los estudiantes aprenden acerca de la salud y las relaciones interpersonales.

C2: Orquestando el aprendizaje

2. Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todos los estudiantes.

6. Los estudiantes aprenden unos de los otros.
7. Las clases desarrollan una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas.
8. La disciplina se basa en el respeto mutuo.

Se puede observar en la parte de arriba, que únicamente se señalan las dimensiones A. creando culturas inclusivas, y C. desarrollando practicas inclusivas, ambos con algunos indicadores, debido a que se han analizado y seleccionado con el objetivo de conocer particularmente las relaciones interpersonales que evidencien las practicas enfocadas en los alumnos, los cuales son el centro de atención y que están estrechamente ligados con la IE.

El Índice también contempla una serie de cuestionarios donde los participantes son padres de familia, estudiantes, maestros, entre otro tipo de personas que mantienen una estrecha relación con el centro escolar. Debido a que esta investigación solo está centrada en aspectos de los estudiantes, se han seleccionado el cuestionario 3. Mi centro escolar y 4. Mi colegio; los cuales permitirán mostrar evidencia directa del tipo de relaciones que están llevando dentro y fuera del aula, y al igual que los indicadores, también se ha seleccionado las preguntas más adecuadas.

Cabe señalar que aunque ya se han seleccionado tanto dimensiones, indicadores y cuestionarios, se ha analizado modificar algunos indicadores, anexando, cambiando o modificando total o parcialmente la oración, con el objetivo de establecer un vocabulario

más cercano a los estudiantes y que al momento de leerlos el vocablo sea específicamente para que ellos puedan responder. Esto se lleva a cabo debido a que los autores del Índice otorgan la autorización para realizar modificaciones o adecuaciones que permitan mejorar.

### **3.3 Relación entre Inclusión e Inteligencia Emocional**

La razón de vincular algunos de los elementos de la IE para el fomento o favorecimiento de la Inclusión se deben, en principio, por un derecho humano; ya que no forzosamente debe de existir una discapacidad para garantizar el derecho a una educación de calidad. Las Naciones Unidas (NNUU, 2006) indican y describen el derecho de una educación sin discriminación y basado en la igualdad de oportunidades. Desafortunadamente, este derecho no se ha garantizado del todo, ya que en una gran mayoría de escenarios escolares suele encontrarse a alumnos aislados o reprimidos en ciertas actividades, debido a que presentan conductas negativas o extrovertidas, conductas que no deberían excluirlos, pero lamentablemente ocurre y con frecuencia.

Otro argumento lo encontramos desde los postulados de la IE, ya que esta busca transformar las prácticas de conductas inadecuadas, mediante la interacción entre alumno-alumno, de la regulación emocional, entre otros, considerando la diversidad del alumnado dentro del aula. Es decir, la inteligencia emocional trabaja sobre la base del reconocimiento de las emociones propias y de los demás, generando una mejora en las relaciones de socialización.

Además, se vuelve oportuno atender el proceso de inclusión con postulados de la inteligencia emocional porque se considera el objetivo de la política educativa en el desarrollo de la necesidad de -aprender a vivir juntos- donde la escuela funge como el medio “artificial” de socialización (Tedesco, 2007) y se propiciaría el desarrollo integral de niñas y niños desde la perspectiva de la inclusión -en la promoción de las

oportunidades para todos con o sin discapacidad, en riesgo de exclusión y/o fracaso escolar- y de la visión de la IE contempla la formación del individuo desde el aspecto cognitivo, social y afectivo emocional (Bisquerra, 2003;2005; Bisquerra & Pérez, 2007; Renom, 2012).

Otra de las ventajas que se daría al desarrollar los postulados de la IE para la inclusión, es que serviría como apoyo en la reflexión de los acontecimientos de relación entre los alumnos, y su utilidad como herramienta para poder decidir en su vida, minimizando además, algunos riesgos como caer en las drogas o en la organización de vandalismo (Pearpoint & Forest, 1992).



#### **Capítulo IV. Programa “El aula de la diversidad emocional”**

En la actualidad, es fundamental que los docentes contemplen en su quehacer profesional actividades que permitan la expresividad de las emociones de todos y cada uno de sus alumnos, con la finalidad de aprender a gestionar en las aulas las habilidades sociales y las características de las emociones de sus estudiantes. Estas actividades deben fomentar el desarrollo de la Inteligencia Emocional (IE) de forma creativa, lúdica y divertida, contemplando la expresión lingüística y corporal (Cruz, 2014).

Como resultado de un minucioso análisis teórico, se han elegido una serie de rasgos o dimensiones de la inteligencia emocional que promuevan la inclusión y estas a su vez puedan implementarse en edades tempranas, en este caso para niños y niñas de un rango de edad de 9 a los 11 años. Además, se han contemplado algunos instrumentos de valoración con su impacto en el proceso de inclusión educativa.

Si bien la presente investigación no pretende *poner a prueba* el diseño del programa, si procura el manejo global de la situación y por ello, se desprende el diseño de la propuesta de manera semejante a las planificaciones de clase, elementos concidos de manera amplia, en general, por los docentes. La razón de contempar los elementos descritos y la estructura se debe a que el programa pretende ser de fácil lectura para los profesores y profesoras, con la finalidad de poder colocar el mayor énfasis posible en su ejecución y no en su interpretación.

Como parte fundamental del programa, se describirán las características de población sobre la cual se formuló así como una descripción breve del contexto en el que se encuentra inmersa la institución educativa de educación primaria. Estos detalles, pretenden contribuir en primera instancia a conocer el problema real, y en segundo, para dar la pauta a futuras investigaciones que pretendan implementar programas focalizados sobre la inteligencia emocional y/o algunos medios de inclusión en aulas

de escuela primaria regular.

#### **4.1 De los alumnos**

Los alumnos y alumnas que presentan mayores complicaciones o dificultades en conducta, (con base a los docentes y directora) como lo son: agresión, mal vocabulario e incluso bajo rendimiento escolar esta concentrado en los quintos grados, esto con base al análisis inicial de la investigación. No significa que en los otros grados no existan estos conflictos, lo que se destaca es que en los estudiantes del grado mencionado son muy recurrentes las llamadas de atención y reuniones con padres de familia.

Los estudiantes tienen una edad que va de los nueve a los once años y se cuenta con un número similar de hombres y mujeres por cada uno de los salones. En la mayoría de los casos ambos padres trabajan e incluso algunos de los estudiantes deben de trabajar por las tardes para poder solventar sus gastos.

La mayoría de alumnos llegan sólo a la escuela y de igual manera regresan a sus casas, a pesar de que la zona es considerada de riesgo por la cantidad de asaltos que sean registrado, tanto a negocios como a las personas que transitan por esas calles y lugares. Son alumnos poco atentos a las clases y muy agresivos tanto en el aula como en el recreo. Incluso cuando no se agreden física y verbalmente entre ellos lo hacen con alumnos de otros grados, sin importar si son hombres o mujeres.

#### **4.2 De la escuela**

En la escuela, la plantilla docente esta constituida por 17 personas, 15 mujeres de las cuales una es la directora, el resto docente de aula regular; y sólo dos hombres: el profesor de educación física y el personal de limpieza.

La escuela se encuentra ubicada en una colonia perteneciente al municipio de Cuernavaca, Morelos ubicada al norte de la ciudad, se encuentra sobre la avenida

principal de dicha localidad y es considerada una de las mejores escuelas de la zona en cuanto a cuestiones de infraestructura, ya que cuenta con: biblioteca escolar y de aula, aula de computo con servicio de internet, dos canchas de usos múltiples una con techumbre y una sin la mencionada, dirección, baños, dos bodegas, área de comedor, material didáctico de consulta y algunas zonas con vegetación.

Recientemente fue favorecida por el programa escuelas al cien, lo cual llevo a la adecuación de espacios (aulas) con nuevos pisos, ventanas y puertas. En este caso, la infraestructura ofrece las condiciones pertinentes para desarrollar las actividades escolares. Desafortunadamente los alumnos no cuidan el material e incluso en algunas situaciones los profesores prefieren no utilizarlo o no salir a la cancha por los problemas frecuentes que aparecen (agresiones físicas, accidentes diarios, falta de atención de los alumnos, entre otros).

### **4.3 Del contexto**

La zona en la cual esta inmerso el centro educativo es considerada de bajos recursos y no ofrece muchas posibilidades de distracción o convivencia, ya que no hay espacios deportivos o culturales que se difundan fuera del horario escolar. Existe un campo de fútbol cercano pero las cuestiones de seguridad aunada a que ambos padres en la mayoría de casos trabaja no brindan la posibilidad de distracción o interés.

En cuestiones de accesibilidad, el estar a un costado de la avenida principal ofrece la posibilidad de no desplazarse grandes distancias posteriores a la bajada del transporte público, sin embargo, es una zona de cercano contacto con un basurero a cielo abierto y a una fábrica de artículos de resina, lo cual por un lado hace que en temporadas de calor se disipe el mal olor de la basura y por otro, satura la avenida de autos y el transporte público.

La mayoría de los padres trabajan en estos dos lugares o se tienen que desplazar a

localidades cercanas en busca de un mejor empleo, por esta razón, la mayoría de alumnos pasan el resto del día solos en casa, ya sea con sus hermanos y/o con algun otro familiar.

#### **4.4 Del Diseño**

El diseño del programa se enfocó tomando como base algunos elementos teóricos y una situación real de una escuela primaria del estado de Morelos, razón por la cual, se colocó un énfasis sobre niños que se encuentran cursando el quinto grado de educacion primaria regular. Niños y niñas con una edad comprendida entre los nueve y once años de edad.

A pesar de ello, se considera oportuno para investigaciones posteriores su implementación, tanto en la población pretendida como en grupos de menor y de mayor edad. Para darle sentido o enfoque al programa fue necesario asignarle un título que detone y coneyeve su propósito, por este motivo, se le denomino “el aula de la diversidad emocional”. Desde la perspectiva del presente estudio, el nombre manifiesta que no sólo somos distintos en aspectos físicos sino también en aspectos que no pueden ser valorados por simple observación.

Respecto al período de tiempo, se tiene estimada una duración de tres meses con una frecuencia de tres sesiones por semana y estas a su vez con un tiempo de cincuenta minutos, tiempo en el que generalmente se encuentran distribuidas las clases de educación primaria.

Con relación al espacio físico e infraestructura, se pretende intercalar las actividades dentro del aula y en el exterior, como lo puede ser el patio de la escuela. En caso de que la institución no contará con acceso al patio por cualquier situación (esta ocupada, no se puede utilizar o no hay) se podrá adecuar a cualquier otro espacio, siempre y cuando sea valorado como un lugar seguro, ventilado, iluminado y amplio.

Las temáticas de las sesiones estarán basadas de acuerdo a la clasificación de inteligencia

emocional de Mayer y Salovey (1997), clasificación que contempla cuatro grandes rasgos o características:

- a) Percepción emocional.
- b) Asimiliación emocional.
- c) Comprensión emocional.
- d) Regulación emocional.

Con base a esta clasificación de la inteligencia emocional se pretende inducir a los alumnos de contenidos particulares a generales, introduciendo de forma paulatina los temas con mayor complejidad o necesidad de análisis.

El fundamento de utilizar la clasificación anterior se debe a que Mayer y Salovey fueron los pioneros en el desarrollo del concepto inteligencia emocional, los autores posteriores, reafirman lo que ya se describía por ellos. Goleman fue uno de los autores que le dio luz al concepto pero sus postulados estaban enfocados principalmente en el ámbito laboral, posteriormente lo direcciono a lo educativo, a pesar de ello regresan a la vertiente que definió Mayer y Salovey agregando otras clasificaciones que eran más detalladas.

Cabe destacar que algunas de las sesiones, la mayoría, consideran hojas de complemento que permiten ejemplificar el trabajo y/o corresponden a las actividades que deben desarrollar los alumnos, hojas que posteriormente nutrirán el análisis de la implementación del programa.

#### **4.5 Valoración del programa “El aula de la diversidad emocional”**

Cada una de las sesiones tiene aspectos a evaluar con relación ha aspectos emocionales y la relación intra e interpersonal con la finalidad de mejorar los aspectos de inclusión dentro del ámbito escolar.

Pero además, se contempla en el presente diseño, contar con elementos de evaluación antes y después de la intervención, con la finalidad de tener certeza de los cambios

obtenidos con relacion al programa, por ello, se contempla la aplicación de una serie de cuestionarios obtenidos del índice de inclusión de Booth y Aiscow (2002):

- Cuestionario. Mi colegio. (Anexo 1 )
- Cuestionario. Mi centro escolar. (Anexo 2 )
- Dimensión A. Creando culturas inclusivas. (Anexo 3 )
- Dimension C. Desarrollando practicas inclusivas. (Anexo 4 )

En cada uno de los cuestionarios, fueron seleccionadas las preguntas que estuvieran enfocadas a la inclusión por parte de los alumnos (convivencia, forma de trabajo en el salón, trato entre compañeros, respeto, relaciones interpersonales, participación, entre otros) y en las cuales se dirige el programa diseñado. Además, de cada uno de los cuestionarios se seleccionaron items o reactivos que se centran en lo que los niños desarrollan en el salón, dejando fuera, por ahora, los aspectos de infraestructura y los relacionados a los padres de familia. Aspectos que el presente estudio no involucra pero no limita a las investigaciones futuras.

Con relación al manejo de los datos obtenidos en la aplicación antes y después de la aplicación del programa “El aula de la diversidad emocional”, se contempla una descripción de las frecuencias de los ítems y brindar mayor atención a los aspectos cualitativos obtenidos en el desarrollo de las sesiones del programa, para lo cual, se sugiere el uso de un diario por parte del docente.

<b>4.6 Programa de inteligencia emocional para la inclusión “El aula de la diversidad emocional”</b>	
<b>Unidad 1:</b>	Percepción emocional
<b>4.6.1 Sesión 1:</b> Conozcamos nuestras emociones	
<b>Tiempo:</b>	50 min
<b>Objetivo:</b>	Relacionar la gesticulación facial con la conceptualización de diversas emociones.
<b>Materiales:</b> Pizarrón, Plumones de Agua, Plumones para Pizarrón, Hojas impresas (complemento 1, 2, 3 y 4).	
<p><b>Inicio:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El dirigente de la actividad solicitará al grupo sentarse a manera de formar un círculo, con la finalidad de que todos los participantes se puedan ver de frente.</li> <li>• Se sugiere si el espacio es pequeño, que el docente con anticipación acomode las sillas, butacas o mesas para no perder tiempo en la formación del círculo.</li> <li>• El dirigente motivará una serie de preguntas que permitan acceder a los conocimientos previos en relación a las emociones.</li> </ul> <p><b>Desarrollo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se repartirá sólo a la mitad del grupo una hoja impresa con diversos círculos que contienen caras expresando emociones distintas (complemento 1).</li> <li>• La mitad restante del grupo recibirá tarjetas que contienen el concepto escrito de distintas emociones (complemento 2).</li> <li>• El dirigente explicará al grupo que se debe completar una tabla en el pizarrón, la cual tendrá de un lado el concepto de la emoción y del otro lado la expresión visual de la misma (ejemplo, complemento 3).</li> <li>• Los alumnos participaran hasta agotar las emociones y los conceptos.</li> </ul>	

- Posteriormente, los participantes escribirán la tabla en el cuaderno.
- Al concluir con la tabla, el dirigente comentará la importancia de la manifestación de diversas emociones en el transcurso de diversos momentos de nuestras vidas, haciendo énfasis en que no siempre son expresadas con gestos sino también con palabras.
- Se le entregará a cada participante una hoja impresa con una tabla (complemento 4) en la cual deberán escribir diferentes situaciones y describir qué sintieron y cómo expresaron sus emociones durante las mismas (verbal o gestual).

**Cierre:**

Se recogerán las hojas (complemento 4) de los alumnos y se solicitará al grupo exprese como se sintieron con esta actividad.

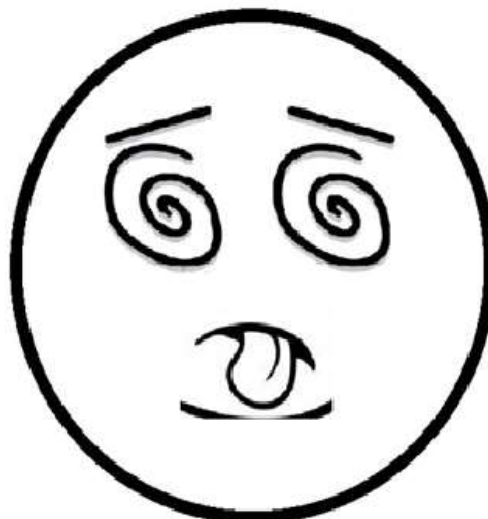
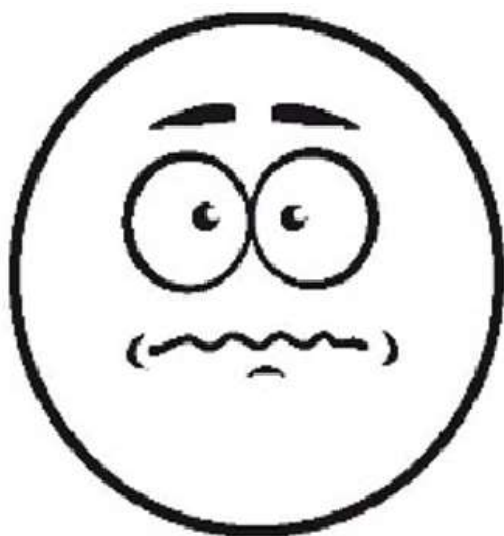
**Evaluación:**

- Revisión del complemento 4

**Observaciones:**



4.6.1.1 Complemento 1. Caras de las emociones.




#### 4.6.1.2 Complemento 2. Concepto de la emoción.

<b>Concepto de la emoción</b>	
<b>Miedo</b>	Es una emoción que se activa por percibir un peligro aproximado a un daño físico o psicológico. También implica una inseguridad para enfrentar o manejar una situación de amenaza. Así mismo es una de las emociones más intensas y desagradables. Origina aprensión, desasosiego y malestar. Su característica principal es la sensación de tensión nerviosa, preocupación, tendencia a evasivas.
<b>Ira</b>	Es una emoción que se desencadena debido a situaciones que son consideradas injustas. Esta emoción produce sensación de impulsividad, al mismo tiempo surge una necesidad de actuar física o verbalmente intensa que permita solucionar una situación problemática. Esta emoción se considera potencialmente la más peligrosa ya que su propósito fundamental es destruir los obstáculos que observen
<b>Tristeza</b>	Es una emoción que manifiesta pesadumbre o melancolía. Esta emoción puede ocasionar frustración debido a que la satisfacción por una recompensa resulta imposible.
<b>Asco</b>	Es una emoción compleja que implica como respuesta el rechazo a un objeto deteriorado, o a un acontecimiento desagradable.
<b>Felicidad</b>	Mediante esta “emoción” se facilita conocer la realidad de los sentimientos de otra persona, entenderla y comprenderla. Asimismo, contribuye a solucionar problemas, aumenta la creatividad, hay más disponibilidad para el aprendizaje. En la visualización de objetivos se alcanzan en su realización.

<b>Sorpresa</b>	Es una de las emociones muy cortas debido a que su reacción es causada por algo imprevisto o extraño. Esta emoción también se experimenta cuando obtenemos consecuencias, se dan resultados inesperados o se interrumpen las actividades en curso.
-----------------	--

### 4.6.1.3 Complemento 3. “Relación de imagen con concepto”

Emoción	Descripción
<p>Ejemplo:</p>  <p><b>Felicidad</b></p>	<p>Mediante esta “emoción” se facilita conocer la realidad de los sentimientos de otra persona, entenderla y comprenderla. Asimismo, contribuye a solucionar problemas, aumenta la creatividad, hay más disponibilidad para el aprendizaje. En la visualización de objetivos se alcanzan en su realización.</p>

#### 4.6.1.4 Complemento 4. Describiendo las emociones.

<b>Situación</b>	<b>¿Qué sentí?</b>	<b>¿Cómo la exprese? (verbal / no verbal)</b>

## Programa de inteligencia emocional para la inclusión

### “El aula de la diversidad emocional ”

<b>Unidad 1:</b>	Percepción emocional
<b>4.6.2 Sesión 2:</b> Identificando emociones.	
<b>Tiempo:</b>	50 min
<b>Objetivo:</b>	Identificar y clasificar las emociones en positivas y negativas.

**Materiales:** Hoja de complemento 5

#### **Inicio:**

- Se dividirá al grupo en dos subgrupos.
- Se sugiere contemplar con base en las características del organizador una dinámica de agrupación. Por ejemplo: canasta revuelta o barcos de.

#### **Desarrollo:**

- Se completará una tabla en la cual se dibujaran *emogis* que expresen diversas emociones que se pueden manifestar con base a una serie de situaciones planteadas (complemento 5).
- Posteriormente, de manera individual se solicitará a los participantes que clasifiquen las emociones en buenas y malas en un cuadro de doble entrada (en su cuaderno).
- Finalmente, uno de los grupos defenderá la importancia de las buenas emociones y el otro equipo defenderá la importancia de las malas emociones. Existiendo la posibilidad de que en esta defensa se presenten algunas diferencias entre los equipos, las cuales llevarán a debate.

#### **Cierre:**

Explicar que no hay emociones positivas y negativas (malas o buenas), sino más bien son las acciones descontroladas las que pueden manifestarse bajo esas características.

En lluvia de ideas concluir: ¿De qué manera contribuye en la socialización como grupo el reconocimiento de las emociones?

**Evaluación:**

- Complemento 5 y cuadro de doble entrada.

**Observaciones:**

#### 4.6.2.1 Complemento 5. Dibuja un emogi que exprese tu emoción.

¿Qué sientes	Cuándo...?
1.- Juan te agarra sin permiso tus colores.	
2.- Pasas a exponer tu trabajo y alguien te grita que no sabes.	
3.- El niño (a) que no te cae bien te escoge para trabajar en equipo.	
4.- Tus compañeros del salón te invitan a jugar con ellos a la hora del recreo.	
5.-El trabajo solicitado por el profesor (a) no te quedo bien hecho.	
6.-Tus compañeros se burlan de ti por no saber la respuesta correcta cuando te preguntan.	
7.- Te ganaron en un juego tus tarjetas favoritas.	
8.-A la hora de trabajar individualmente cuando el profesor (a) salió y tus compañeros no dejan de hablar y se paran constantemente.	
9.- En lugar de hablarte por tu nombre lo hacen con un apodo.	
10.- Cuando uno de tus compañeros acusa a alguien sin alguna razón.	



<b>Programa de inteligencia emocional para la inclusión</b>	
<b>“El aula de la diversidad emocional ”</b>	
<b>Unidad 1:</b>	Percepción emocional.
<b>4.6.3. Sesión 3: ¡Adivina, adivinador!</b>	
<b>Tiempo:</b>	50 min
<b>Objetivo:</b>	Identificar y reconocer la expresión de las emociones entre compañeros.
<b>Materiales:</b> Tarjetas, Caja para las tarjetas, Colores o lápices, Plumones para pizarrón, copias del complemento 6.	
<p><b>Inicio:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se formará el grupo en círculo.</li> <li>• Se les dará la bienvenida a los participantes y se les mostrará “la caja guarda emociones”.</li> <li>• Posteriormente, se repartirá una tarjeta de 15 x 20 cm a cada integrante.</li> </ul> <p><b>Desarrollo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En las tarjetas, cada uno de los participantes tendrá que dibujar el rostro de un compañero con la emoción que más le caracteriza.</li> <li>• Después, alrededor del rostro escribirán de qué manera expresa el compañero dibujado su emoción de manera verbal.</li> <li>• Una vez terminado el dibujo, sin mostrar la tarjeta al resto de sus compañeros la doblarán y la depositarán en “la caja guarda emociones”.</li> <li>• El coordinador, sacará cada una de las tarjetas de la caja y las leerá al grupo para adivinar de quién se está hablando.</li> </ul> <p><b>Cierre:</b></p>	

- En plenaria responder la tabla del complemento 6, previamente escrita en el pizarrón y debatir sobre la misma
- Finalizar explicando que los aspectos que caracterizan a cada persona tienen relación con la expresión de sus emociones y con su relación con los demás.

**Evaluación:**

- Tarjeta
- Discusión del complemento 6

**Observaciones:**

En la tabla de complemento 6 en la fila seis, solicita a notar la cantidad de niños que les afecta o no ver a otro compañero en un momento que presenta una emoción descontrolada, sería importante conocer las razones y discutirlos al finalizar el llenado de la tabla en grupo.

#### 4.6.3.1 Complemento 6. Lo que observo en mis compañeros.

Emoción	Ejemplo: Tristeza			
¿A qué compañero (a) has visto?	Marisol			
¿Cómo identifico la emoción de mi compañero (a)?	Se pone a llorar			
¿Cuántos compañeros del salón se dieron cuenta de su emoción?	Cinco			
¿Qué acción o situación le provocó este sentimiento?	Se burlaron de ella			
En lo personal, ¿me afecta su estado emocional? Sí, no (*Anotar a cuantos en cada opción)	Si ( ) No ( )			
¿Cuándo esta con esa emoción no le gusta?	Que le hablen			
¿Cuándo esta con esa emoción le gusta?	Estar sola.			

<b>Programa de inteligencia emocional para la inclusión</b>	
<b>“El aula de la diversidad emocional ”</b>	
<b>Unidad 1:</b>	Percepcion emocional
<b>4.6.4 Sesión 4: ¡Si nos entendemos es mejor!</b>	
<b>Tiempo:</b>	50 min
<b>Objetivo:</b>	Identificar en qué medida cada persona expresa y transmite sus emociones hacia los demás.
<b>Materiales:</b> Hojas del complemento 7, Cartulinas y Plumones.	
<p><b>Inicio:</b></p> <p>Comentar con el grupo que todos los individuos tenemos necesidades, las cuales, expresamos mediante nuestras emociones y al mismo tiempo nos brindan la oportunidad de desarrollarnos como personas, gracias a eso podemos dialogar, ayudar, compartir, hacer amigos y crear infinidad de actividades que amplían nuestra vida social. Desafortunadamente no siempre nos sentimos o simplemente no sabemos expresar nuestras emociones y necesidades correctamente, lo que conlleva a afectar a terceras personas, como lo vimos en la sesión anterior.</p> <p>Así que recordarán algunas situaciones, en la cuales, por no expresarse correctamente cometieron ofensas y/o daños a sus compañeros (as) del salón.</p> <p><b>Desarrollo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De forma individual cada participante llenará un cuadro en su cuaderno (complemento 7).</li> <li>• Al azar o por <i>voluntarios</i> se elegirán a 5 personas para llenar el mismo cuadro en el pizarrón (aclarando en todo momento que es un espacio de respeto y aprendizaje personal y como grupo).</li> </ul>	

- Se comentará a manera de análisis sobre *el daño que hemos causado y podemos causar* por la falta de dominio en las emociones que presentamos en el transcurso de la vida.
- Posteriormente, de forma individual realizar un cartel que promueva la importancia de expresar correctamente sus emociones hacia sus compañeros.

**Cierre:**

- Haz pensado en las razones de sus emociones a las que se debe a que el compañero que te molesta frecuentemente

**Evaluación:**

- El cuadro en el cuaderno.
- Análisis de los casos

**Observaciones:**

#### 4.6.4.1 Complemento 7. Reflexionando sobre mis emociones.

1.- ¿A quién de tus compañeros consideras que has ofendido?			
2.- ¿Cómo o de qué manera lo ofendiste?			
3.- ¿Por qué sucedió lo ocurrido?			
4.- ¿Te detuviste a pensar como hiciste sentir a tu compañero?			
5.- Desde tu punto de vista ¿fue correcto lo que hiciste?, ¿Por qué?			
6.- Si pudieras retroceder el tiempo ¿De qué manera mejorarías esa situación en ese momento?			

<b>Programa de inteligencia emocional para la inclusión</b>	
<b>“El aula de la diversidad emocional ”</b>	
<b>Unidad 2:</b>	Asimiliación emocional.
<b>4.6.5 Sesión 5: ¿Mi cuerpo refleja mis emociones?</b>	
<b>Tiempo:</b>	50 min
<b>Objetivo:</b>	Identificar la manifestación de las emociones en el cuerpo.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Materiales:</b> Hojas de complementos 8 y 9, Pizarrón, Plumones para pizarrón y Hojas de colores.</li> </ul>	
<p><b>Inicio:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribe en una hoja de tu cuaderno <u>como se manifiestan</u> las siguientes emociones en tu cuerpo: alegría, tristeza, miedo, enojo, sorpresa, vergüenza.</li> </ul> <p><b>Desarrollo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Con apoyo del anexo 8, cada participante iluminará y completará de acuerdo a su escrito anterior la parte de su cuerpo donde experimente sus emociones.</li> <li>• Una vez concluido completaran la tabla del anexo 9.</li> <li>• En grupo en el pizarrón se dibujará una silueta del cuerpo humano y se intercambiarán las ideas de lo que presenta su cuerpo frente a una emoción, por ejemplo, si es enojo en qué parte del cuerpo lo sienten y cuáles son las sensaciones que lo delatan e ir anotándolas en el pizarrón.</li> <li>• Después de haber intercambiado su información, Reflexionar: ¿todos sienten lo mismo en el cuerpo cuando experimentan una emoción?, ¿Por qué?</li> </ul> <p><b>Cierre:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribir en una hoja de color un ¿sabías qué? de la importancia que tiene el identificar las emociones en nuestro cuerpo.</li> </ul>	

Por ejemplo: ¿sabías qué?... cuando sientes vergüenza por algo, tu cuerpo puede expresar un cambio de color en las mejillas.

**Evaluación:**

- La silueta del cuerpo humano
- Tabla de anexo
- Trabajo en grupo
- Sabías que...

**Observaciones:**



**4.6.5.1 Complemento 8a. Mi cuerpo expresa emociones. Silueta del cuerpo humano: niña.**



**4.6.5.2 Complemento 8b. Mi cuerpo expresa emociones. Silueta del cuerpo humano: niño.**



#### 4.6.5.3 Complemento 9. Mi cuerpo expresa emociones.

Situación	¿Qué emoción te surge?	¿En qué parte de tu cuerpo se siente la emoción?	¿Qué siente tu cuerpo con esa emoción?
1. Cuando un compañero te está molestando por tu físico.			
2. Un compañero se burla por cómo te quedo tu trabajo.			
3. El grupo completo te aplaude y alaga por tu exposición.			
4. En el trabajo de equipo dos compañeros discuten y el profesor (a) los regaña a todos por igual.			
5. Un compañero te comparte de su almuerzo.			

<b>Programa de inteligencia emocional para la inclusión</b>	
<b>“El aula de la diversidad emocional ”</b>	
<b>Unidad 2:</b>	Asimiliación emocional.
<b>4.6.6 Sesión 6:</b> Pensamientos y emociones alborotadas	
<b>Tiempo:</b>	50 min
<b>Objetivo:</b>	Identificar las emociones que se producen ante una situación problemática.
<b>Materiales:</b> Círculos de papel de 10 cm de diámetro, Trozos de hilo de 60 cm de largo, Lápices, Hojas blancas y complemento 10.	
<p><b>Inicio:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A cada participante se le repartirá un círculo de papel de 10 cm de diámetro y un hilo de 60 cm de largo.</li> <li>• Dibujaran en el círculo una cara o <i>emogi</i> que represente su emoción en “este preciso momento” y se lo colgaran en el cuello a manera de “collar”.</li> <li>• En seguida formaran tríos de trabajo y elegirán a un representante de cada trío, este se encargará de dirigir la actividad mientras que los otros dos compañeros tendrán que acatar lo que el representante les diga.</li> </ul> <p><b>Desarrollo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La consigna consistirá en armar dos piezas de papiroflexia en 5 minutos, al representante del equipo se le proporcionaran las indicaciones de armado de cada figura, (anexo 10) y dichas instrucciones serán únicamente mediante dibujos (sin texto). En esta actividad será exclusivamente el representante quien se encargue de dar las instrucciones de armado de la figura de sus dos compañeros (as) al mismo tiempo. No podrá mostrarles absolutamente nada. Mientras se van dando las</li> </ul>	

indicaciones el dirigente hará aún más tensión contando regresivamente en voz alta el tiempo que les quede. La intención de la actividad es originar tensión debido a que algunos lograran concluir con la actividad y otros no, esto permitirá llevar a una reflexión posterior.

- Una vez concluido el tiempo en el círculo de inicio dibujaran nuevamente su *emogi* que evidencie su emoción al finalizar la reciente actividad.

**Cierre:**

- Dialogar en grupo de preferencia iniciar con aquellos niños (as) que no lograron concluir con su figura. Algunas de las preguntas para generar la reflexión pueden ser las siguientes:

- ¿Cómo te sentiste en la actividad?
- ¿Qué emociones experimentaste?
- ¿Te viste forzado a cambiar tu emoción de inicio durante la actividad?

Explica cómo lo realizaste.

- ¿Por qué lograste concluir la actividad? ¿Cuáles fueron las razones pesar concluir la actividad?
- ¿Cuáles son las razones por la cual no lograste concluir con la actividad?
- ¿De qué manera nuestras emociones pueden influir en nuestro pensamiento? ¿en nuestra capacidad de resolver problemas?

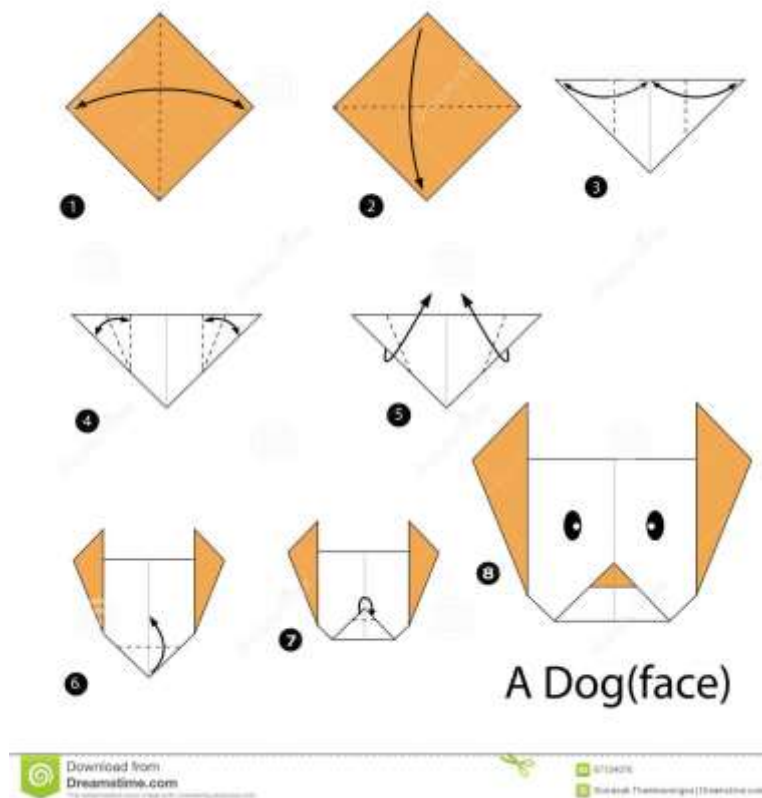
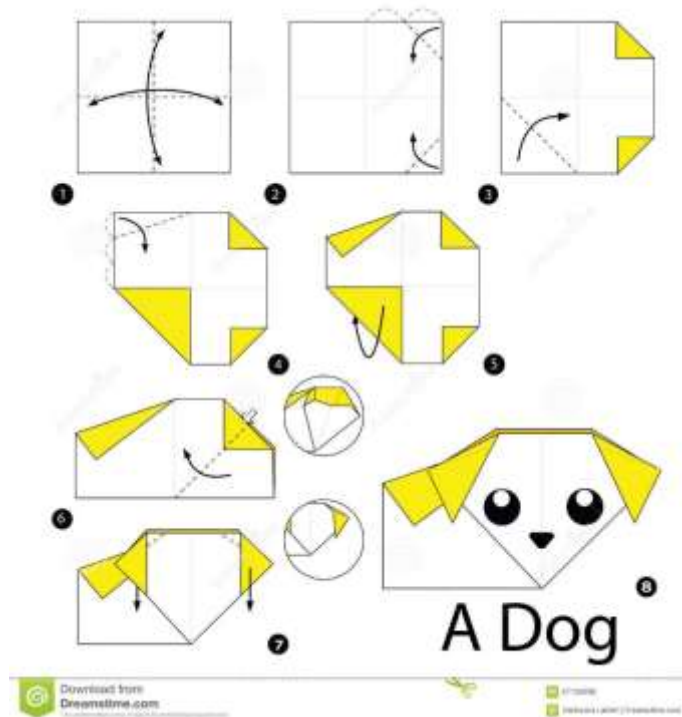
Comentar que “cada persona presenta diversas emociones de acuerdo a su estado puede ver las cosas de diferentes maneras. Por ejemplo si hago las cosas enojado (a) o triste, las cosas no me van a salir como lo esperaba a diferencia de hacerlas con una emoción positiva, de esta manera lo que tenga que realizar lo hare mucho más rápido y al finalizar te dejara una satisfacción.

**Evaluación:**

- Figuras de papiroflexia
- La expresión de sus emociones

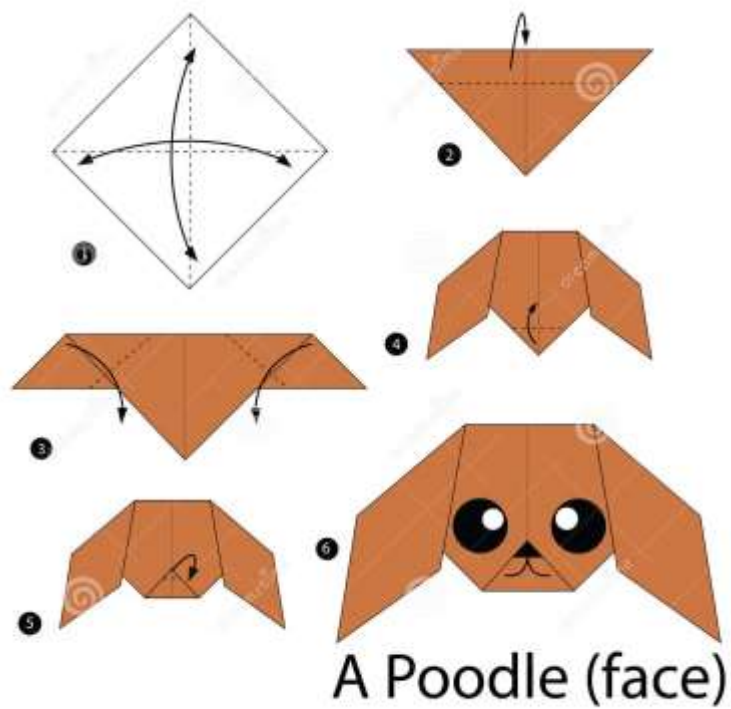
**Observaciones:**

#### 4.6.6.1 Complemento 10a. Figuras de papiroflexia

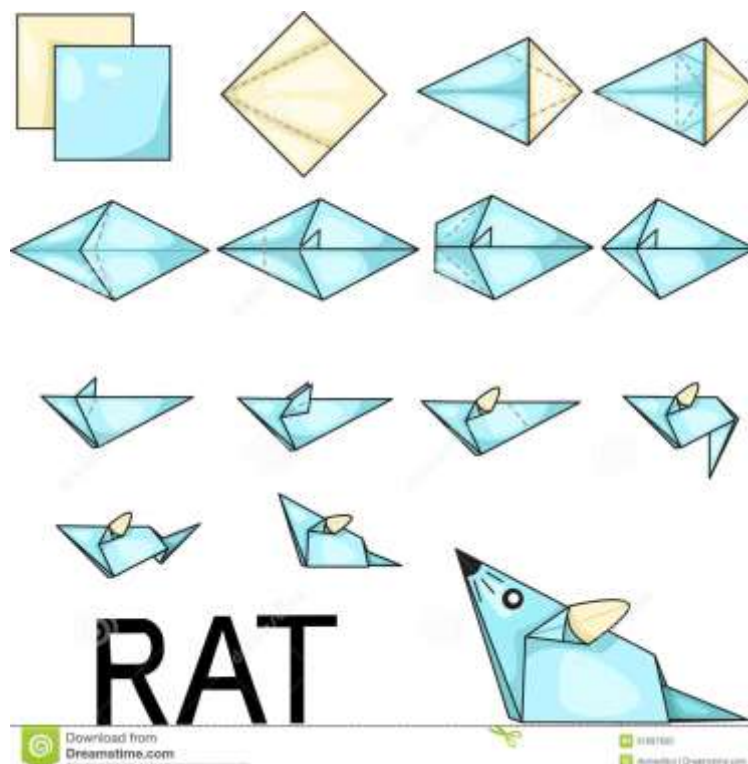


\*imagen libre de derechos, tomado de <https://es.dreamstime.com>

#### 4.6.6.2 Complemento 10b. Figuras de papiroflexia



Download from Dreamstime.com  
© 11714881  
Download from Dreamstime.com

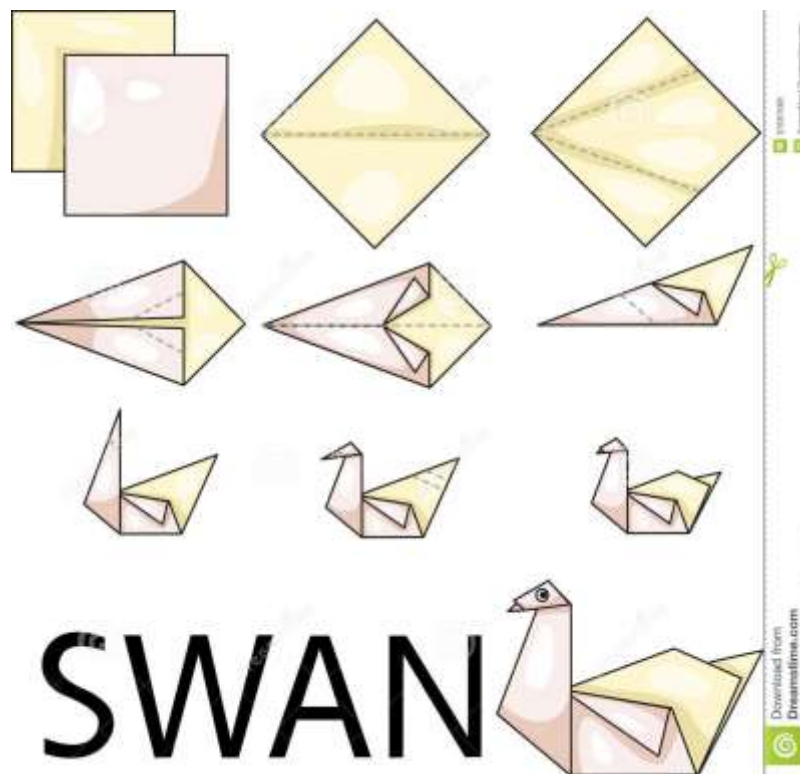
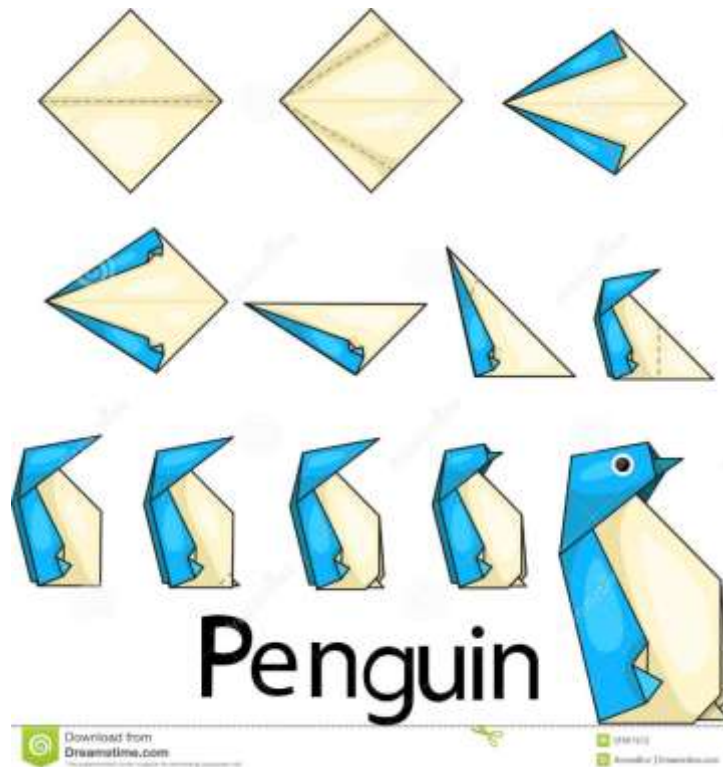


Download from Dreamstime.com  
© 11881601  
Download from Dreamstime.com

\*imagen libre de derechos, tomado de <https://es.dreamstime.com>

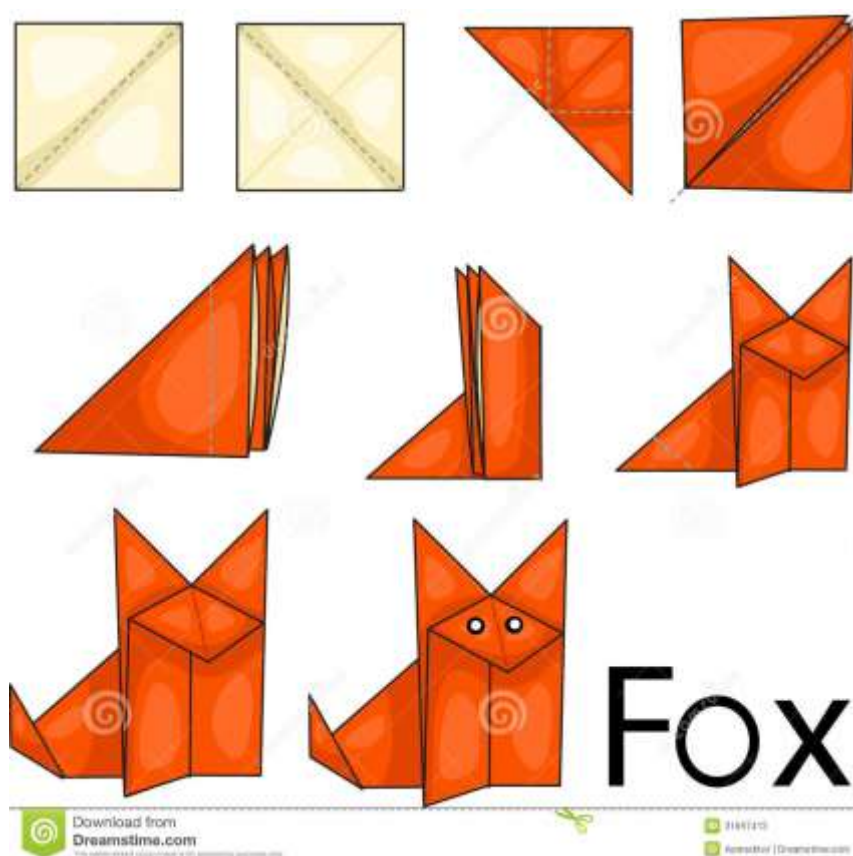
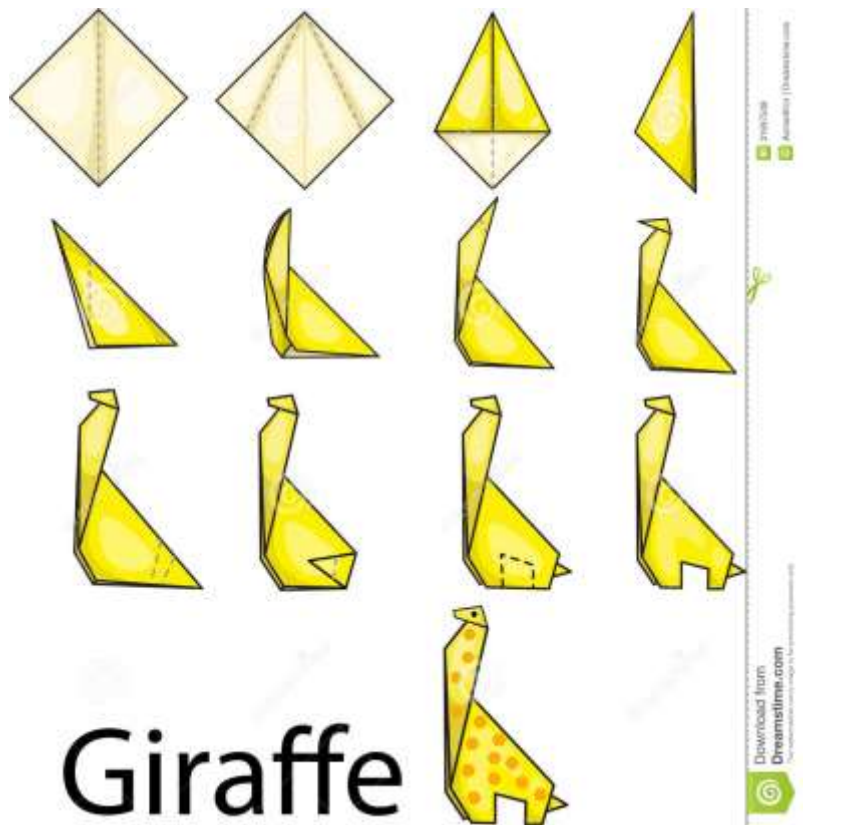


#### 4.6.6.3 Complemento 10c. Figuras de papiroflexia.



\*imagen libre de derechos, tomado de <https://es.dreamstime.com>

#### 4.6.6.4 Complemento 10d. Figuras de papiroflexia



\*imagen libre de derechos, tomado de <https://es.dreamstime.com>

<b>Programa de inteligencia emocional para la inclusión</b>	
<b>“El aula de la diversidad emocional ”</b>	
<b>Unidad 2:</b>	Asimiliación emocional.
<b>4.6.7 Sesión 7:</b> Las emociones y el pensamiento van de la mano.	
<b>Tiempo:</b>	50 minutos
<b>Objetivo:</b>	Comparar y analizar la influencia de las emociones para la toma de decisiones.
<b>Materiales:</b> Material visual, Computadora, Bocinas, Hojas blancas y Lápices.	
<p><b>Inicio:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En el salón de clases se mostrará material visual el cual contendrá situaciones de niños y niñas que atravesaron diferentes vivencias complicadas, relacionadas con compañeros del mismo grupo y fuera del mismo.</li> </ul> <p><b>Desarrollo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Al termino del material visual se analizaran aspectos relevantes como: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Cómo se encontraban los niños (as) antes de tener el problema al que se presentaron</li> <li>○ Cómo era el trato que recibían por sus compañeros</li> <li>○ Cuál fue el problema al que se enfrentaron</li> <li>○ Cómo se sentían durante la situación problemática por la que atravesaban (cómo eran sus pensamientos y emociones)</li> <li>○ Que emociones reflejaban los compañeros de su alrededor</li> <li>○ De qué manera resolvieron su situación</li> <li>○ Al final de cada caso, se mostró</li> </ul> </li> </ul>	

- la manera de resolver su situación: Cuáles fueron los efectos que se produjeron entre los compañeros y gente que los rodeaba
- Qué relación hubo entre la emoción y pensamiento frente a la situación de cada uno.
- Qué harías tú en el lugar de ellos
- Por escrito en una hoja se les pedirá que escriban una situación problemática en donde ellos hallan atravesado por una situación semejante a la del material, podrán compartirla en caso de sentirse con seguridad de hacerlo, sino simplemente será entregada al dirigente, quien posteriormente lo leerá fuera de la sesión.
- Analizar ¿Cuál es la relación entre el pensamiento y las emociones?, ¿cómo influyen las emociones en la toma de decisiones?

**Cierre:**

- Dibujar una experiencia donde sus pensamientos se vieron afectados por una emoción de tristeza y enojo, y después escribirán como se hubiera transformado la situación de enojo y tristeza utilizando la emoción de alegría.
- Dialogar En qué momento han actuado como los niños (as) de los anteriores casos

Dialogar sobre la importancia de las emociones de cada uno para poder enfrentarse y solucionar una situación problemática considerando los efectos positivos y negativos tanto personales como interpersonales. Y lo ideal es siempre rescatar y pensar de manera positiva para mejorar nuestra vida personal y social.

**Evaluación:**

- Análisis del material visual
- Los diálogos
- Dibujo

**Observaciones:**

<b>PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA LA INCLUSIÓN</b>	
<b>“EL AULA DE LA DIVERSIDAD EMOCIONAL ”</b>	
<b>Unidad 2:</b>	Asimiliación emocional.
<b>4.6.8 Sesión 8:</b> Pienso con emoción.	
<b>Tiempo:</b>	50 min
<b>Objetivo:</b>	Analizar sobre el cambio de emoción para facilitar el pensamiento.
<b>Materiales:</b> Hojas blancas, copias de complemento 11 y Lápices.	
<b>Inicio:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recordar que en sesiones anteriores se ha logrado observar, analizar y comprender que las emociones intervienen en la manera de pensar originando actitudes positivas o negativas que al mismo tiempo contribuyen a la mejora o agravamiento de una situación problemática, así como se analizó en la sesión 5 se experimentaron emociones encontradas para su solución.</li> </ul>	
<b>Desarrollo:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ahora es momento de continuar reflexionando sobre los pensamientos. Organizados en equipos de cuatro integrantes se reunirán y compartirán tres situaciones problemáticas suscitadas entre compañeros del salón originado dentro del mismo completando el cuadro del complemento 11.</li> <li>• Cada equipo compartirá al resto del grupo un caso y se reflexionará sobre ello.</li> <li>• De manera individual reflexionaran y escribirán tres ejemplos en donde han modificado su manera de pensar de acuerdo a sus emociones para resolver una situación problemática entre compañeros.</li> </ul>	

**Cierre:**

Realizar una historieta que contribuya a la importancia que tienen las emociones para resolver problemas entre compañeros.

**Evaluación:**

- Trabajo por equipos
- Historieta

**Observaciones:**

#### 4.6.8.1 Complemento 11. Razonando la emoción.

Situación problemática		
¿Qué paso?		
¿Quiénes intervinieron?		
¿Qué sentimientos produjo el problema?		
¿De qué manera se solucionó el problema? (acuerdos)		
En caso de no haberse solucionado la problemática, ¿Qué proponen para solucionarlo?		
Al finalizar la problemática ¿cómo se sintieron?		



<b>Programa de inteligencia emocional para la inclusión</b>	
<b>“El aula de la diversidad emocional ”</b>	
<b>Unidad 3:</b>	Comprensión emocional.
<b>4.6.9 Sesión 9:</b> Las emociones regresan.	
<b>Tiempo:</b>	50 min
<b>Objetivo:</b>	Reconocer las emociones acorde a su significado.
<b>Materiales:</b> Pizarrón, Plumones para pizarrón, Hojas de complemento 12 y un cuaderno.	
<b>Inicio:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Van a recordar algunas de las emociones vividas y habladas durante el curso.</li> <li>• Repartir varias tarjetas (las necesarias para llenar el siguiente cuadro), las cuales contendrán escritas las emociones primarias y emociones secundarias. La idea es analizar que otras emociones secundaria surgen de las primarias.</li> <li>• En el pizarrón se plasmará el cuadro del complemento 12.</li> </ul>	
<b>Desarrollo:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• En grupo completaran el cuadro relativo a emociones primarias y secundarias, preguntando de primera instancia por las emociones primarias, y pasaran a pegarlo en cada columna. Posteriormente se hará lo mismo con las emociones secundarias.</li> <li>• En conjunto mediante una lluvia de ideas se completará la columna tres que corresponde a características de la emoción.</li> <li>• De manera individual en su cuaderno escribirán una situación (marcada en la cuarta columna) a cada emoción (en este caso puede ser opcional para escribir una situación del salón o fuera de este).</li> </ul>	

**Cierre:**

Usar un paliacate como pelota, y desarrollar el juego de la papa caliente, quien se quede con él, lanzará un dado que en lugar de puntos tendrá una emoción, el participante tendrá que mencionar un suceso que le produzca esa emoción.

**Evaluación:**

- Participación para completar el cuadro de anexo.
- Actividad en el cuaderno
- Juego de la papa.

**Observaciones:**

#### 4.6.9.1 Complemento 12. De nuevo las emociones.

Emoción primaria	Emoción secundaria	Características de la emoción (completar mediante lluvia de ideas)	Acciones que puede provocar (completar mediante lluvia de ideas)	Explica una situación suscitada dentro del grupo donde experimentaste dicha emoción
Enojo		<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Aumenta el flujo sanguíneo de las manos y cuerpo.</li> <li>➤ Aumenta el ritmo cardíaco.</li> <li>• Comete acciones impulsivas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Golpear a un compañero.</li> <li>➤ Gritar</li> <li>➤ Patalear</li> <li>➤ Otras opciones mencionadas por los niños y niñas.</li> </ul>	Esta actividad será la que se escribirá de manera individual en el cuaderno.
Miedo		<ul style="list-style-type: none"> <li>• El rostro se pone pálido.</li> <li>• El cuerpo se prepara para escapar del lugar.</li> <li>• Sensación paralizante.</li> <li>• Mostrar inquietud</li> <li>• La persona fija su atención en la amenaza.</li> </ul>		
Alegría		<ul style="list-style-type: none"> <li>• El cerebro inhibe</li> </ul>		

		<p>sentimientos negativos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los niveles de preocupación disminuyen.</li> <li>• Se aumenta una energía placentera.</li> <li>• Se experimenta una sensación de tranquilidad, una actitud entusiasta y disponibilidad para afrontar actividades.</li> <li>• Permite plantear diversidad de objetivos y metas.</li> </ul>		
Desagrado		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se muestra disgusto hacia algo o alguien, expresado facialmente (el labio se hace de lado, frunciendo nariz y cejas).</li> </ul>		
Tristeza		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Provoca una disminución de la energía y del</li> </ul>		

		<p>entusiasmo por actividades importantes.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Se experimenta síntomas de depresión.</li><li>• La persona que lo experimenta puede aislarse para experimentar el llanto por sentirse frustrado o haber sufrido una pérdida importante.</li></ul>		
--	--	--	--	--

## Programa de inteligencia emocional para la inclusión

### “El aula de la diversidad emocional ”

**Unidad 3:** Comprensión emocional.

**4.6.10 Sesión 10:** ¿Quién soy?

**Tiempo:** 50 min

**Objetivo:** Entender el surgimiento de las emociones

**Materiales:** hojas blancas, tijeras, colores y sacapuntas.

#### **Inicio:**

- Dialogar si en algún momento de su vida se han detenido a preguntarse a sí mismos ¿Quién soy?, dirigiéndose a un niño (a), y preguntar específicamente ¿Quién eres?, ¿Qué te y lo que no te gusta de ti?, ¿menciona 5 cosas que te gusten y 5 que no?, menciona 5 ventajas y desventajas (desde el punto emocional) de ser tú (escribir en el pizarrón los 5 ventajas y desventajas, analizando que les cuesta más encontrar lo bueno o malo de cada uno) Escuchar respuestas y
- Reflexionar y continuar con el dialogo: que “es importante reconocer y saber quiénes somos, para saberlo podemos hacerlo mediante una autoevaluación, a veces sentiremos que es algo complicado de realizar, pero es una actividad necesaria para poder enfrentarnos a cualquier situación que la vida nos presente, sino somos nosotros mismos en aprender a conocernos, los demás no lo harán. Y otra cosa importante si yo no me entiendo entonces ¿cómo podré entender a los demás?

#### **Desarrollo:**

En una hoja blanca se solicitará dibujarse en el centro de ella, aun costado del lado izquierdo las emociones de alegría, tristeza, enojo u otra emoción que suelen expresar

dentro del salón. A la derecha escribirán la razón de sentir esa emoción. En la posición de inferior (en los pies) escribirán que tan fácil o difícil les es reconocer e identificar las causas que originan dichas emociones. En la parte de la cabeza escribirán en caso de expresar esa emoción, si hace daño a terceros, por cuál y cómo cambiarían la emoción.

**Cierre:**

Realizar una tarjeta de presentación donde describan como se concibe cada quien respecto a sus emociones. Mi nombre es..., emocionalmente soy capaz de reconocer... que por mis emociones puedo llegar a ser... lo que produce que mi comportamiento sea... por lo tanto no me gustaría que mis compañeros se portaran...al contrario me gustaría que ellos...

**Evaluación:**

- Tarjeta de presentación
- Dibujo en la hoja blanca

**Observaciones:**

<b>Programa de inteligencia emocional para la inclusión</b>	
<b>“El aula de la diversidad emocional ”</b>	
<b>Unidad 3:</b>	Conciencia emocional
<b>4.6.11 Sesión 11:</b> Una, dos, tres por mi emoción	
<b>Tiempo:</b>	50 min
<b>Objetivo:</b>	Identificar la intensidad de las emociones
<b>Materiales:</b> gises, patio o cancha,	
<p><b>Inicio:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Concentrarse en el área a desarrollar la actividad, ya sea patio o área de cancha.</li> <li>• Aclarar que la actividad a realizar requiere seguir las indicaciones adecuadas poniendo atención.</li> </ul> <p><b>Desarrollo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Con ayuda de un gis dibujar en el área del patio o cancha cuatro círculos dentro de ellos se escribirá un número del 1 al 4, donde el valor 1 equivale a no sentir ninguna emoción, el 2 equivale a sentir una emoción baja, el 3 corresponde a una emoción media y el 4 corresponde a una emoción fuerte.</li> <li>• Formarán un círculo para dar y escuchar las indicaciones, ahí permanecerán hasta escuchar la primera oración.</li> <li>• Al ir escuchando las oraciones (complemento) los niños tendrán que posicionarse en forma de hilera (para evitar conflictos de no entrar dentro de los círculos) de acuerdo a la clasificación.</li> </ul> <p><b>Cierre:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentarse en círculo ya sea acostados o sentados y realizar ejercicios de respiración.</li> </ul>	



- Sentados intercambiar que fue lo que aprendieron.
- De tarea escribir en su cuaderno las diversas emociones expresadas en un día en el salón de clases, describiendo cuál fue la causa y anotar en cada una el valor que le asigna a esa emoción.

**Evaluación:**

- Participación
- Tarea de las emociones

**Observaciones:**

#### 4.6.11.1 Complemento 13. Oraciones.

En qué grado clasificas tu emoción cuando...

- Critican tú forma de bailar
- No te dejan participar en un juego de educación física
- Un niño (a) molesta a tú amigo (a)
- Te quedaste callado cuando viste que molestaban a un compañero del salón
- Escondieron tus materiales de la escuela
- El resto de los compañeros del salón se burlan de un compañero por llorar por un reporte en la escuela
- Me dicen que soy un metiche, por meterme en conversaciones ajenas
- No regresas los materiales que te prestan tus compañeros
- Rompes un objeto de otro compañero y no das disculpas
- Mis compañeros y compañeras me animan cuando me siento mal
- Ayudas a un compañero a entender un ejercicio que la maestra (o) explico
- Trabajas en equipo y no te apoyan para trabajar
- Tu mejor amigo (a) del salón te deja de hablar de un día para otro sin ninguna razón
- En la fila de honores los de adelante te empujan hacia atrás sin avisar
- Llegas con zapatos nuevos y todos te los pisan
- Alguien se sienta en tu lugar aunque vea que están ahí tus cosas

<b>Programa de inteligencia emocional para la inclusión</b>	
<b>“El aula de la diversidad emocional ”</b>	
<b>Unidad 3:</b>	Comprensión emocional.
<b>4.6.12 Sesión 12:</b> Aprendiendo a regular las emociones	
<b>Tiempo:</b>	50 min
<b>Objetivo:</b>	<p>Tener apertura a conocer emociones positivas y negativas por parte de sus compañeros.</p> <p>Aprender a regular sus emociones producidas por factores externos a su persona.</p> <p>Desarrollar estrategias que permitan regular las emociones</p>
<b>Materiales:</b> Cuartos de cartulina, Plumones, Lápices, Gises, Retazos de diversos tipos de papeles, Pegamento y Paletas de hojas de colores.	
<p><b>Inicio:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se les dará la bienvenida de una manera más alegre y entusiasta, y se les dará a conocer que el día de hoy es un día especial debido a que llevaran a cabo un simbólico concurso de dibujo dentro del salón. A continuación se les darán las indicaciones.</li> <li>• La sesión se trabajará en el suelo y se les pedirá que busquen una posición a su gusto.</li> <li>• Una vez posicionados, se repartirá un cuarto de cartulina a cada participante.</li> <li>• Se buscará un espacio específico donde se colocará un bote que contenga plumones de agua, lápices de colores, gises, retazos de papeles de diferentes estilos y pegamento, el cual todos lo podrán usar.</li> </ul> <p>El tiempo destinado para la actividad será de 10 min</p>	

**Desarrollo:**

- Transcurrido el tiempo se les solicitará que en una hoja de su cuaderno escriban el significado de su presente obra (qué es lo que les inspira, quedaron a gusto con lo que realizaron y porque) así como consideran que quedo su dibujo.
- Después se les pedirá que busquen la opinión escrita (referida al significado de la obra, a la creatividad, la originalidad, es bonito) de cinco compañeros referente a su dibujo y esas mismas personas le escriban una calificación del 1 al 10. Al finalizar contarán cuantos puntos obtuvieron para definir al ganador.
- Cuando tengan las opiniones escritas las leerán en su lugar y cada opinión le escribirán la emoción que les produce.
- Conversaran sobre lo que sintieron en la actividad, si les dieron ganas de hacer o decir algo a los compañeros por los comentarios recibidos, y en el pizarrón se escribirán una lista de ideas que tuvieron que considerar para regular sus emociones.
- preguntará como se sintieron con los comentarios de sus compañeros, mostrándoles paletas echas con hojas de colores: gris- tristeza, rojo-enojo, azul-alegría y amarillo- no sintió nada, de esta manera se irán agrupando y finalmente escribirán dos ideas que permitan ayudarles a regular sus emociones frente a los comentarios que acaban de recibir por parte de sus compañeros las expondrán al grupo y se pegaran en el salón.

**Cierre:**

- Analizar las diferencias entre sus ideas con respecto a los demás y las opiniones que recibieron respecto a lo que percibieron de su dibujo.

NOTA: nadie gana al final, a todos se les dará un pequeño dulce por su participación y se mencionará que el premio es para todos,

**Evaluación:**

- Dibujo
- Las opiniones

**Observaciones:**

En caso de querer recortar el material tendrá que ser con los dedos, para evitar accidentes con el uso de tijeras, además esto contribuirá al desarrollo de creatividad y solución de problemas.

<b>Programa de inteligencia emocional para la inclusión</b>	
<b>“El aula de la diversidad emocional ”</b>	
<b>Unidad 3:</b>	Comprensión emocional.
<b>4.6.13 Sesión 13:</b> Diseñando la emoción	
<b>Tiempo:</b>	50 min
<b>Objetivo:</b>	Plantear estrategias para regular las emociones
<b>Materiales:</b> cuadros de colores (4cm x 4 cm), revistas viejas, plumones de agua, tijeras, resistol y hoja de complemento 14.	
<p><b>Inicio:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Repartir cuadros de 4 colores diferentes a todos los alumnos. Los mismos se recogerán al finalizar la sesión.</li> <li>• De manera individual llenarán una de las columnas del cuadro del complemento 13, completando la situación, las consecuencias de esa reacción y una propuesta para controlar la emoción descrita.</li> <li>• En el pizarrón transcribir la tabla de anexo.</li> </ul> <p><b>Desarrollo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Con ayuda de los cuadros de colores formar equipos de trabajo y discutir sobre las situaciones que escribieron.</li> <li>• Formados los 4 equipos, se les proporcionará el material necesario y cada uno diseñará un cartel que plantee estrategias a emplear para contribuir a regular diferentes emociones y señalando por qué es importante desde su punto de vista.</li> <li>• Solicitar a un integrante de equipo que pase al pizarrón a escribir en la tabla (previamente escrita) del anexo 14 un ejemplo de sus compañeros y discutir.</li> </ul>	

**Cierre:**

- Intercambiar argumentos del porque consideraron las estrategias desarrolladas.

**Evaluación:**

- Anexo 14
- Trabajo de equipo (participación y organización)
- Cartel

**Observaciones:**

#### 4.6.13.1 Complemento 14. Mis emociones cambian cuando.

Situación				
Eso me hace sentir...	Enojado	Triste	Miedo	Angustia
Que consecuencias presente por reaccionar con esa emoción				
¿Lo que sentí me sirvió para solucionar la situación?				
Escribe una propuesta que te sirva para controlar lo que sientes en un momento similar a esa situación.				



<b>Programa de inteligencia emocional para la inclusión</b>	
<b>“El aula de la diversidad emocional ”</b>	
<b>Unidad 4:</b>	Regulación emocional.
<b>4.6.14 Sesión 14:</b> Tú lo dices, yo lo decido.	
<b>Tiempo:</b>	50 min
<b>Objetivo:</b>	Reflexionar sobre las emociones personales e interpersonales reconociendo su influencia individual  Aprender a regular las emociones
<b>Materiales:</b> cartel de la sesión anterior, cartulinas, gises, canción o juego tradicional, hoja de complemento 15.	
<b>Inicio:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• En sesiones anteriores se vio que en ocasiones dentro del salón de clases suelen presentarse situaciones en donde hay burlas por parte de compañeros en cuanto al físico, sobre las maneras de trabajar, a las maneras de expresarse, entre otras acciones que si se siguieran mencionando la lista sería interminable. Ante dichas situaciones quien se encarga de recibir los comentarios no tan agradables su estado emocional se ve afectado, y quien los realiza también experimenta emociones superiores. Por lo tanto deben aprender a mediar las situaciones mediante la regulación de las emociones, permitiendo mejorar las habilidades sociales y personales.</li> <li>• Al finalizar la sesión mediante el uso del cartel de la sesión anterior analizaran las estrategias para regular las emociones.</li> </ul>	

**Desarrollo:**

- Se formaran 6 equipos mediante numeración del 1-6, agrupándose los unos con los unos, los dos con los dos, continuando sucesivamente, la intención es agruparlos de manera rápida por el tipo de actividad a desarrollar más adelante.
- Se repartirá un cuarto de cartulina a cada equipo y se les entregará una caja con gises, solicitándoles que a continuación dibujen el lugar ideal donde les gustaría vivir, objetos o animales que les gustaría que estuvieran, todo lo que imaginen que este ahí. Se les solicitará que todos deben de estar de acuerdo en lo que van a dibujar y todos deben de estar participando al realizar los dibujos. Tendrán un tiempo de 8 minutos para elaborarlo y entregarlo.
- Antes de entregar el material y una vez formados los equipos se les pedirá elegir en cada uno, a un compañero (a) que no quieran que participe en la actividad, no interesa saber las razones. A estos se les llamará para darles indicaciones exclusivas, las cuales consistirán en pedirles que regresen a sus equipos y cada que escuchen la palabra “listos” se intercambiaran de equipo en equipo. Cada que se intercambien, ellos tendrán la labor de ir criticando los trabajos de los diferentes equipos. Algunas frases de ejemplo serán como las siguientes: ¡Su dibujo quedo mal hecho, yo lo puedo mejorar, claro, si me dejan!, ¡Pudieron haberlo hecho mejor!, ¡Eso que dibujaron no se ve bien ahí, deberían borrarlo!, entre otras frases similares que permitan cambiar la perspectiva de los compañeros sin llegar a insultos o golpes. También se les indicará que interrumpen a sus compañeros cuando presenten por equipos sus dibujos.

- El dirigente deberá estar atento en todo momento observando, controlando y mediando la situación debido a que los comentarios puede provocar reacciones entre compañeros.
- Al término se les pedirá que expliquen brevemente su dibujo al resto de los equipos.
- Cuando hayan concluido la explicación del dibujo se les comunicará que los compañeros que estuvieron criticando los trabajos y que estuvieron de intrometidos entre los equipos se debió a una petición solicitada con la finalidad de analizar que compañeros se molestaban, hacían caso a sus sugerencias, quien o quienes se concentraban en su trabajo entre otros aspectos que se observen que hayan surgido en el desarrollo de la actividad.

**Cierre:**

- Conversaran acerca de los comentarios recibidos. ¿cómo se sintieron, a diferencia de la sesión anterior?, ¿les impacto lo que sus compañeros les decían?, ¿si fuera una situación real que harían?, ¿consideran que podría servirles la técnica? ¿Por qué?
- Analizar si pusieron a prueba las estrategias de regulación de las emociones trabajadas en la sesión anterior y conversar en que momento lo realizaron.
- Después de conversar se les dirá: “Ahora vamos hacer a un lado todos los comentarios que escuchamos hace un momento y vamos a poner a nuestro cuerpo y mente tranquilos, respiremos aire por la nariz profundamente y sacamos por nuestra boca lentamente (repetir 2 veces más), estiramos nuestros brazos, manos, pies, volvemos a respirar profundamente y saquemos el aire lentamente (repetir 2 veces más), masajen sus manos, sus piernas y por último la cabeza”.

- Para cerrar la sesión implementar una actividad didáctica, como ejemplo ver el complemento 15.

**Evaluación:**

- Trabajo por equipos
- Técnica de relajación

**Observaciones:**

#### 4.6.14.1 Complemento 15a. Pensando en mis emociones.

Situaciones	Si	No	¿Por qué?	¿Qué aprendí?
Reconoces cuando alguien te critica o insulta				
Le prestas atención a las críticas o insultos				
Accedes a los insultos o críticas				

#### 4.6.14.2 Complemento 15b. Yo sacudia.

Yo sacudia

Fui al mercado a comprar café  
y una hormiguita se subió a mi pie,  
y yo sacudía, sacudía, sacudía,  
pero la hormiguita allí seguía.

Fui al mercado a comprar frutilla  
y una hormiguita se subió a mi rodilla  
y yo sacudía, sacudía, sacudía,  
y la hormiguita allí seguía.

Fui al mercado a comprar palmitos  
y una hormiguita se subió a mi hombrito,  
y yo lo sacudía, sacudía, sacudía,  
y la hormiguita no se iba.

Fui al mercado a comprar pomelo  
y una hormiguita se subió a mi pelo  
y yo sacudía, sacudía, sacudía,  
pero la hormiguita ahí seguía.

Fui al mercado a comprar papafritas  
y una hormiguita se subió a mi culito  
y yo sacudía, sacudía, sacudía,  
pero la hormiguita no se iba.

Fui al mercado a comprar pescado  
y una hormiguita se subió a mi mano  
y yo sacudía, sacudía, sacudía,  
pero la hormiguita allí seguía.

Fui al mercado a comprar de todo  
y una hormiguita se subió a mi codo  
y yo sacudía, sacudía, sacudía,  
pero la hormiguita allí seguía.

Y cuando volví de aquel mercado  
todas las hormigas me acompañaron  
y yo sacudía, sacudía, sacudía,  
y las hormiguitas se divertían.  
*sacudía, sa sacudía día,*

Tomado de: <http://venajugaryvenadisfrutar.blogspot.mx>

#### 4.6.14.3 Complemento 15c. Rúbrica de emociones ante situaciones.

Situación	No hago nada, al fin y al cabo me da igual	Respiro profundamente, analizo la situación y digo lo que no me parece de forma respetuosa sin dañar a nadie	Reacciono con enfado, hago berrinche y me desquito con los demás
Me ofrecen dinero a cambio de sacar los útiles escolares de mi compañero			
Soy la única persona que vio quien robo el dinero del escritorio de mi profesora (r)			
El niño (a) más atrevida me insulto al decirme negro (a)			
Los niños planean esconder los lentes de un niño solo porque cuando pierde algo siempre llora			
Mi lápiz se perdió de mi butaca			



<b>PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA LA INCLUSIÓN</b>	
<b>“EL AULA DE LA DIVERSIDAD EMOCIONAL ”</b>	
<b>Unidad 1:</b>	<b>Regulacion emocional</b>
<b>4.6.15 Sesión 15: ¿Lo que siento puede cambiar?</b>	
<b>Tiempo:</b>	50 min
<b>Objetivo:</b>	Desarrollar estrategias para regular una emoción
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Materiales:</b> caja guarda emociones, hojas blancas</li> </ul>	
<p><b>Inicio:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Iniciar con un diálogo donde se recuerde una situación donde en algún momento de nuestra vida se ha enojado de la nada ellos, incluso por tal emoción llegar a gritarles o si le preguntas algo te responde de mal modo, incluso te llega a insultar cuando no tienes tú la culpa. Responde: ¿Qué haces?, ¿Qué sientes? ¿Cómo reaccionas? ¿Será válido reaccionar como lo haces?</li> <li>• En sesiones anteriores trabajamos en conocer nuestras emociones y las emociones de los compañeros del salón, también aprendimos a reconocer de donde surgen nuestras emociones y como estas afectan en nuestra persona y al resto de los compañeros.</li> </ul> <p><b>Desarrollo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer en plenaria el complemento 15.</li> <li>• Al finalizar la lectura responder en grupo las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ ¿Cuál crees que fue el motivo de la ausencia de Ana en la escuela?</li> <li>➤ ¿Qué crees que tenía Ana?</li> <li>➤ ¿Por qué se puso triste Ana si no hacía caso a los comentarios de sus compañeros?</li> <li>➤ ¿cómo identificas que estas triste?</li> </ul> </li> </ul>	

- ¿la tristeza en los demás la identificamos con los mismos síntomas de nosotros?
- ¿hasta dónde es normal sentir tristeza?
- ¿cuándo debo solicitar ayuda por esta emoción?
- ¿Cuándo alguien está muy triste llora, esta expresión es mala o buena, y por qué?
- ¿Qué virtudes consideras que Ana tenía?
- ¿Por qué es importante conocer tus virtudes?

**Cierre:**

Si fueras un compañero más de Ana ¿qué harías para ayudarla? En una hoja blanca escríbele una carta y al finalizar deposítala en la “caja guarda emociones” (caja de la sesión 3).

**Evaluación:**

- Participación
- Carta

**Observaciones:**

Es importante que la carta lleve remitente con la finalidad de identificar al alumno que la escribió.

#### **4.6.15.1 Complemento 16. Ana y su sentir.**

Ana es una niña muy alegre que cursa el 5º año de primaria, le gusta mucho la escuela y por tal motivo siempre le gusta participar en clase, por esta razón sus compañeros siempre le dicen que es una nerd, además siempre que levanta la mano para decir la respuesta, un compañero sale a relucir con un comentario no tan agradable: ¡tenía que ser la nerd!, ¡Ana, deja participar a los demás!, ¡como ya sabes mucho mejor ya no vengas a la escuela!. Esto no representaba gran problema para Ana ya que no hacía caso a los comentarios de sus compañeros. Con el paso del tiempo los comentarios empezaron a subir de tono, e incluso llegaban a agredirla de forma verbal y física, debido a que usaba lentes y se tapaba una quemadura en el brazo.

Un día los compañeros del salón se percataron que Ana ya no participaba en clase, ya no sonreía, se le veía sola y triste, ya no era la niña que destacaba e incluso la llegaron a ver que lloraba en los rincones de la escuela. Pero nadie se acercaba para preguntarle que tenía, y los niños y niñas más burlones le llamaban la “llorona”

Hasta que un día Ana se ausento por tres semanas en la escuela porque...

## **Capítulo V. Conclusiones**

El diseñar el programa “El aula de diversidad emocional” resultó en cierto punto complicado debido al análisis teórico que originaría el tipo de actividades a desarrollar y que las mismas estuvieran enfocadas a las dos líneas de la investigación: la inteligencia emocional y la inclusión, sobre todo en este último aspecto, debido a que durante la revisión de la literatura se encontraba de forma reiterada que la inclusión se encontraba generalmente ligada con personas con discapacidad, resaltando siempre la importancia de incluirlos dentro de escuelas regulares.

Sin embargo, la discapacidad no es factor indispensable o mínimo para presentarse la exclusión, aunque sí más visible (lo cual no niega la importancia de su atención); la diversidad es otro elemento presente en la sociedad que da riqueza cultural y aporta importante valor o riqueza que ha menudo, desgraciadamente, se encuentra expuesto a diferentes tipos de discriminación, humillación y exclusión.

Por ello, hay que prestar atención a la diversidad en su sentido más amplio. La presente investigación considero la diversidad de emociones presentes en el ser humano y que existen e influyen dentro del clima de los centros escolares, permeando en distintos aspectos presentes en las aulas, en específico, la inclusión vista como la capacidad de tolerar, respetar, escuchar y entender al otro antes de sobreponer “artificialmente” los propios “estándares” de manera egocéntrica.

El programa “El aula de la diversidad emocional”, se creó con la firme intención de mejorar los aspectos emocionales de cada uno de los alumnos para que tengan la capacidad manifiesta de aceptar e incluir al otro, contribuyendo además, a la sana convivencia y mejor oportunidades de aprendizaje para todos.

Si bien no fue posible implementar y valorar la eficiencia y/o eficacia del programa, esto no limita las aplicaciones futuras o el seguimiento de la línea explorada en la práctica

cotidiana de la autora o en propuestas de investigación futuras pertenecientes a programas de posgrado o de especialidad.

## Capítulo VI. Referencias

- Ainscow, M. (2004). Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madrid. Narcea.
- Ainscow, M. (2005). Developing inclusive Education Systems: What are the levers for change? *Journal of Educational. Change*, 6,109-124.
- Armstrong, (2003). Difference, discourse and democracy the making and breaking of policy in the market place. *International Journal of Inclusive Education*. 7(3), 241-257.
- Bisquerra, R. (2003). Educacion emocional y competencias basicas para la vida. *Revista de investigacion Educativa*. 21(1) ,7-43.
- Bisquerra, R. (2005). Educacion emocional marco conceptual y aplicaciones practicas. En M. Perez Solis, La orientacion escolar en centros educativos. Madrid: Ministerio de Educacion y Ciencia.
- Bisquerra, R. y Perez, N. (2007). Las competencias emocionales. *EducaciOn XXI*, 10, 6182
- Boix, C. (2007). Educar para ser feliz. Una propuesta de educacion emocional. Barcelona: Grao
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). Indice de inclusion. Desarrollando el aprendizaje y la participation en los centros educativos. Centre for Studies on Inclusive Education, Bristol.
- Booth, T. y Lynch, J. (2003). Superar la exclusion mediante planteamientos integradores en la educacion. Un desafio y una vision. Paris Organization de las Naciones Unidas para la Educacion, la Ciencia y la Cultura. 1,1-31.

- Buitron, S. y Navarrete, P. (2008). El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias. *Revista Digital de Investigacion en Docencia Universitaria*. 4(1), 1-8.
- Ciarrochi, J.V., Chan, A., y Bajgar, J. (2001). Measuring emotional intelligence in adolescent. *Personality and Individual Differences*. 31(7), 1105-1119.
- Ciarrochi, J.V., Chan, A., y Caputi, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences*. 28 (3), 539-561.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2014). Secretaría de gobernación [http://www.dof.gob.mx/constitucion/marzo\\_2014\\_constitucion.pdf](http://www.dof.gob.mx/constitucion/marzo_2014_constitucion.pdf)
- Domenichelli y Torregrosa, D. (2002)
- Duran, D. y Climent, G. (2011). La formación del profesorado para la educación inclusiva: un proceso de desarrollo profesional y de mejora en los centros para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 5(2), 153-170.
- Fernandez-Berrocal, P., Alcaide, R., Extremera, N., y Pizarro, D. (2002). The role of perceived emotional intelligence in the psychological adjustment of adolescents.
- Fernandez-Berrocal, P., Extremera, N., y Ramos, N. (2003a). Inteligencia emocional y depresión. *Encuentros en Psicología Social*. 1(5), 251-254.
- Fernandez-Berrocal, P. y Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educacion*. 29, 1-6.
- Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educacion Superior*. 16 (6).

Gardner, H. (1995). *Inteligencias Múltiples. La Teoría en la Práctica*. Barcelona: Paidós.

Gardner, H. (2000). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas: Lo que todo estudiante debería aprender*. Barcelona: Paidós.

Goleman (1998)

Goleman (s/a)

[http://www.ecom.cat/castella/e42b4\\_educacio.html](http://www.ecom.cat/castella/e42b4_educacio.html)

Jose Luis Blasco Guiral, Vicente Bueno Ripoll, Rogelio Navarro (duda-verificar)

Liau, A.K, Liau, A, W., Teoh, G.B., y Liau, M.T. (2003). The Case for Emotional Literacy: the influence of emotional intelligence on problem behaviours in Malaysian secondary school students. *Journal of Moral Education*, 32 (19), 51-66.

Lopes, P.N., Salovey, P. y Straus, R. (2003). Emotional intelligence, personality and the perceived quality of social relationships. *Personality and Individual Differences*. 35 (3), 641-658.

Lopez-Casa. E. (2007). Educación Emocional. *Programa para 3-6 años*. Educación emocional y en valores. Madrid.

Macías, M.A. (2002). Las múltiples inteligencias. *Psicología desde el Caribe*. 27-38  
Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21301003>

Mayer, J., Salovey, P., & Caruso, D., (2008). Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? *American Psychologist*, 63, 503-

Mayer, J.D., Caruso, D. y Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*. 27, 267-298.

Mestre, J.M. y Fernández-Berrocal, P. (2007). *Manual de la Inteligencia emocional*. Madrid.



- Mikulic, I. Ma. (2013). La educación emocional y social en Argentina: entre certezas y esperanzas. En C. Clouder (coord.). Educación emocional y social. Análisis Internacional. Santander: Fundación Botín.
- Mikulic, I.M., Caballero, R., Crespi, M y Radusky. (2014). Adaptation Argentina del Test de Inteligencia Emocional de Mayer-Salovey-Caruso (MSCEIT v 2.0). Anuario de investigaciones, 20(1) 337-386.
- NACIONES UNIDAS, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad NNUU (2006), web oficial de Naciones Unidas, 2006.  
<http://www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml>
- Ortiz, N; Rosario-Hernández, E; Pons, J I; Rivera, E; (2008). Traducción y adaptación para la población puertorriqueña del Inventario Bar-On de Cociente Emocional (Bar-On EQ- i): Análisis de propiedades psicométricas. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 19() 148-182. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=233216360007>
- Pearpoint, J., y Flores, M. (1992). Foreword. In: Stainbach, S-Stainbach, W: Curriculum Considerations in Inclusive Classrooms. (Facilitating Learning for All Students). Baltimore: Paul Brookes, XV-XVIII
- Plan de estudios. (1997). Licenciatura en Educación Primaria Plan de estudios. Programa para la transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales. Secretaría de Educación Pública
- Plan de estudios. (2002). Educación básica primaria. Secretaría de Educación Pública
- Plan de estudios. (2006). Educación básica secundaria. Secretaría de Educación Pública
- Plan de estudios. (2011). Educación básica. Secretaría de Educación Pública

- Ramos, J.A. (2012). Cuando se habla de diversidad de que se habla? Una respuesta del sistema educativo. *Revista Latinoamericana de Educación de Adultos*. 34 (1), 76-96.
- Renom, A. (coord.) (2012). Educación emocional. Programa para la educación primaria 612 años. Madrid.
- Rubin, M.M., (1999). Emotional Intelligence and its role in mitigating aggression: A correlational study of the relationship between emotional intelligence and aggression in urban adolescents. Inmaculata College, Inmaculata, PA, Estados Unidos. Tesis doctoral no publicada.
- Saarni, C. (1999). The development of emotional competence. Nueva York: Guilford.
- Salovey, P., & Mayer J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9, 185-211.
- Sampieri, R. Fernandez, C. y Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. D.F. México.
- Save the Children (2003). Guía de buenas prácticas en Educación Inclusiva. Madrid. Save the Children.
- Save the Children (Solla, C.) (2013). Aprendiendo juntos. Taller de sensibilización sobre educación inclusiva para niños y niñas. Madrid. Save the Children.
- Schutte, N.S., Malouff, J., Bobik, C., Coston, T., Greeson, G., Jedlicka, C. et al. (2001). Emotional intelligence and interpersonal relations. *Journal of Social Psychology*. 141 (4), 523-536.
- SEP (s/a). Diversidad en el aula: Inclusión de alumnas y alumnos con discapacidad.
- Tedesco, C. (2007). Internationalization y Calidad Educativa. *En libertad, Calidad y Equidad en los Sistemas Educativos (Buenas Practicas Internacionales)*. IV encuentro sobre Educación en el Escorial (UCM). Madrid.

Trianes, M. y Garcia, A. (2002). Educación socioafectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 44, 175-189.

Trinidad, D.R. y Johnson, C.A. (2002). The association between emotional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use. *Personality and Individual Differences*. 32 (1), 95-105

UNICEF (s/a). Instrumento de Autoevaluación de la Calidad Educativa. Un camino para mejorar la calidad educativa en escuelas primarias. Ejercicios de aplicación opcional. 2ª ed.

## VII. Anexos

Anexo 1. Cuestionario. Mi colegio.

Cuestionario para alumnos de primer ciclo de Enseñanza Básica/Primaria. Por

favor, marque la casilla que mejor refleje su opinión.

No	Reactivo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo
1	Soy feliz en mi colegio			
2	Me gusta como es mi colegio			
3	Tengo buenos amigos en mi colegio			
4	Los estudiantes son amables unos con otros en el colegio			
5	Me gusta decirle a mi familia lo que he hecho en el colegio			
6	Los niños y las niñas se llevan bien			
7	Los estudiantes no son golpeados ni insultados en el colegio			
8	Me siento seguro en el patio de recreo y en los baños			
9	A menudo los estudiantes se ayudan mutuamente en las clases			
10	Si tengo un problema puedo pedir ayuda a un adulto			
11	Me entero de todo tipo de cosas interesantes en el colegio			
12	Aprendo sobre la gente en otras partes del mundo			
13	Siempre se lo que hacer en las clases			
14	A veces participo en actividades extraescolares antes o después de las clases			
15	A veces participo en actividades extraescolares antes o después de las clases.			

Fuente: adaptado del Índice de inclusión Booth y Ainscow (2011).

## Anexo 2. Cuestionario. Mi centro escolar

No.	Reactivos	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo
1	Me gusta ir a este centro escolar.			
2	Me siento parte de una gran comunidad.			
3	Los estudiantes se llevan bien.			
4	Los adultos y los estudiantes se llevan bien.			
5	Tengo algunos buenos amigos aquí.			
6	El centro escolar me ayuda a sentirme bien conmigo mismo.			
7	Es bueno tener estudiantes de diferentes orígenes.			
8	Solo por estar en el centro escolar uno aprende a relacionarse con la gente.			
9	He aprendido lo que significa la democracia en el centro escolar.			
10	He aprendido como mis acciones afectan a otros en el centro escolar.			
11	He aprendido como mis valores afectan a la forma que actuó.			
12	Las personas admiten cuando han cometido un error.			
13	Me he involucrado en hacer de mi centro un lugar mejor.			
14	Cuando llegue al centro escolar me ayudaron a integrarme.			
15	Eres respetado independientemente del color de tu piel.			
16	Uno se siente parte del centro sea cual sea su religión o si no tiene			
17	Los estudiantes no menosprecian a los demás a causa de lo que llevan			
18	Los chicos y las chicas se llevan bien.			
19	En este centro, ser gay o lesbiana es visto como parte normal de la vida.***			
20	Los estudiantes con discapacidad son respetados y aceptados.***			
21	Los estudiantes evitan no llamar a otros con nombres agresivos.			
22	Si alguien me intimida o cualquier otra persona, se lo diría a un profesor.***			
23	Cuando los estudiantes están interrumpiendo las lecciones, otros estudiantes los calman.			
24	Aprendemos a resolver los desacuerdos escuchando, discutiendo y tomando decisiones.			
25	En las clases, los estudiantes suelen ayudarse mutuamente en pareja y grupos pequeños.			
26	En las clases, los estudiantes comparten lo que saben con otros estudiantes.			
27	Si tengo un problema en una lección, un profesor o profesor de apoyo me va a ayudar.			
28	He aprendido la importancia de los derechos humanos.			
29	Aprendo como reducir el sufrimiento en el mundo.***			
30	He aprendido mucho en este centro escolar.			
31	Los estudiantes están interesados en escuchar las ideas de los demás.			
32	Durante las clases siempre se que es lo siguiente que tengo que hacer.***			
33	Reconozco cuando he hecho un buen trabajo.***			
32	Cuando se me da tarea por lo general entiendo lo que tengo que hacer.***			

Fuente: adaptado del Índice de inclusión Booth y Ainscow (2011).

### Anexo 3. Dimensión A. Creando culturas inclusivas.

Dimensión	No.	Reactivo
A1: Construyendo comunidad	3	Los estudiantes se ayudan mutuamente.
	4	El Equipo educativo y los estudiantes se respetan mutuamente.
	7	El centro escolar es un modelo de ciudadanía democrática. ***
	10	El centro escolar y la comunidad local se apoyan entre sí.
A2: Estableciendo valores inclusivos	1	El centro escolar desarrolla valores inclusivos compartidos. ***
	2	El centro escolar fomenta el respeto de todos los derechos humanos.
	6	Los estudiantes son valorados por igual. ***
	7	El centro escolar rechaza todas las formas de discriminación.
	8	El centro escolar promueve la convivencia y la resolución pacífica
9	El centro escolar anima a los estudiantes y adultos a sentirse bien consigo mismos.	

Fuente: adaptado del Índice de inclusión Booth y Ainscow (2011).

Anexo 4. Dimensión C. Desarrollando prácticas inclusivas

Dimension	No.	Item/ reactivo
C1 Construyendo un curriculum para todos	6	Los estudiantes aprenden acerca de la salud y las relaciones interpersonales.
C2: Orquestando el aprendizaje	2	Las actividades de aprendizaje fomentan la participacion de todos los estudiantes.
	5	Los estudiantes aprenden unos de los otros.
	6	Las clases desarrollan una comprension de las similitudes y diferencias entre las personas.
	8	La disciplina se basa en el respeto mutuo.
	9	El equipo educativo planifica, ensena y revisa en colaboracion. ***

Fuente: adaptado del Índice de inclusión Booth y Ainscow (2011).