



KA2 Asociación estratégica educación para adultos –, WORD OF EMOTIONS"

Nr. Referencia: 2019-1-RO01-KA204-063537

LIBRO DE LAS EMOCIONES

Proyecto Erasmus+: "Colaboración Europea para mejorar las competencias de adultos que educan la inteligencia emocional de niños y niñas en edad de preescolar y primaria"

SOCIOS:

EU-RO-IN ASOCIATION, RUMANÍA - coordinador



AYUNTAMIENTO DE ALZIRA, ESPAÑA



ANKARA AILE, ÇALIŞMA VE SOSYAL HİZMETLER IL MÜDÜRLÜĞÜ, TURQUÍA POLARIS S.R.L.S., ITALIA



Mobilizing Expertise AB, SUECIA



Necmettin Erbakan Üniversitesi, TURQUÍA



AGIFODENT, ESPAÑA







Este proyecto está financiado con el apoyo de la Unión Europea

Esta publicación refleja solo las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información contenida en el mismo.

Coordinador del libro: Asociația EU-RO-IN, Iași, Rumanía

Revisado y editado por: Ph. D. Elena Anghel y Especialista TIC Eugen Duma, Asociatia EU-RO-IN, Iași, Rumanía

Portada del libro creada por Elena Anghel y Raluca Pricop, Asociația EU-RO-IN, IAȘI, RUMANÍA

Periodo del proyecto: 2019-2021

INTRODUCCIÓN al "LIBRO DE LAS EMOCIONES"

Autora: Elena Anghel, Asociatia EU-RO-IN, Rumanía

El LIBRO DE LAS EMOCIONES es el resultado de la colaboración entre 7 instituciones **Euopeas: EU-RO-IN** ASOCIATION, RUMANÍA AYUNTAMIENTO DE ALZIRA, ESPAÑA; ANKARA AILE, ÇALIŞMA VE SOSYAL HİZMETLER IL MÜDÜRLÜGÜ, TURQUÍA; NECMETTIN ERBAKAN UNIVERSITESI, TURQUÍA; POLARIS S.R.L.S., ITALIA, AGIFODENT, ESPAÑA y MOBILIZING EXPERTISE AB, SUÉCIA. Todas estas instituciones son socias en el Proyecto "Colaboración Europea para mejorar las competencias de los adultos que educan la inteligencia emocional en niños y niñas en edad preescolar y primaria" ("Word of emotions"). El tema del proyecto fue elegido para lograr la prioridad de la Unión Europea "Estrategia Europa 2020" con respecto al aumento inteligente favorable a la inclusión a través de la educación y una vida sana. Elegimos el tema también en base al hecho de que la ciencia actual ha demostrado la importancia de la educación emocional en el desarrollo del individuo, una idea apoyada por la UNESCO que, en 2002, inició un programa mundial para promover la educación emocional y el Aprendizaje Social Emocional (ASE) en 140 países. El proyecto se dirige a una categoría socialmente desfavorecida en los países socios: adultos que cuidan a niños y niñas con problemas emocionales, un fenómeno que se encuentra en los países socios debido a varias causas: los padres y madres se van a trabajar y dejan a los niños y niñas en el cuidado de otras personas (lo que les lleva a problemas socioemocionales); familias rotas, familias conflictivas, uso de métodos educativos incorrectos en la educación infantil, etc.

Este fenómeno tiene graves consecuencias no solo en el comportamiento de los niños y niñas (estrés, abandono escolar, violencia, depresión, incluso suicidio) sino que también afecta a la familia y la calidad de vida de las personas adultas que los cuidan, dificultando una vida normal y su integración efectiva en la sociedad. A partir de aquí, el proyecto propone una cooperación europea para mejorar las habilidades del personal con respecto a la educación de personas adultas que cuidan a niños y niñas en edad de preescolar y primaria con problemas emocionales, pero también experimentando métodos y estrategias innovadores para educar a esta categoría de adultos. El proyecto responde así a las necesidades del personal de las instituciones asociadas para mejorar las habilidades y los métodos educativos, y el aprendizaje de nuevos métodos de educación no formal e informal de personas adultas que cuidan a niños y niñas con problemas emocionales. El proyecto también satisface las necesidades de los adultos del grupo objetivo en el desarrollo de sus competencias (emocionales, educativas,

sociales, de aprendizaje, empatía, interculturales, lingüísticas, sociales, TIC) y también las necesidades de aumentar la calidad de vida y la inclusión social.

Los participantes en el proyecto serán el personal de las instituciones asociadas y las personas adultas que cuidan o educan a los niños y niñas con problemas socioemocionales.

Los socios del proyecto "Word of emotions" han logrado mediante la colaboración, un libro europeo con buenas prácticas sobre educación y formación de educación para el personal que educa a adultos que cuidan a niños y niñas de preescolar y primaria con problemas emocionales.

El objetivo del libro es lograr el objetivo propuesto en el proyecto, crear materiales y documentos que pudieran usarse para enseñar algunos elementos basados en la educación de los adultos y el personal que educa a los adultos que cuidan a niños y niñas de preescolar y primaria con problemas emociones, publicarlos y que puedan ser utilizados a nivel europeo por todos los interesados (padres, madres, abuelos, abuelas, formadores, escuelas, guarderias, instituciones de educación de personas adultas, centros de trabajo social, etc.)

El libro también incluye ejemplos de buenas prácticas en el área del proyecto que pueden usarse en educación y formación de las carreras del personal de niños y niñas en edad preescolar para mejorar sus habilidades y determinar que adquieran una formación de calidad. Para realizarlo, todos los socios en el proyecto participaron y todos presentaron materiales innovadores utilizados durante los cursos de formación piloto desarrollados a nivel local, pero también durante las actividades de formación a nivel europeo; además de, las buenas prácticas que existen en sus países en el área cubierta por el proyecto.

Como resultado de una fructífera colaboración europea, el "Libro de las emociones" está disponible para el público interesado como un recurso educativo abierto, tanto en la página web de las instituciones asociadas como en las bibliotecas de las instituciones asociadas y de las comunidades locales.

Coordinadora del proyecto,

Ph.D. Elena Anghel-presidenta de EU-RO-IN Association, Iasi, Rumanía

Marzo 2020, Iasi.

PERSPECTIVAS CONTEMPORÁNEAS EN LA EDUCACIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS PEQUEÑAS

Autora: Ph. D. Anghel Elena, EU-RO-IN Association, Rumanía

La sociedad, la familia y la escuela no siempre están preparados para abordar el tema de la comprensión y la comunicación emocional, aunque los descubrimientos científicos (Mayer y Goleman, 1995) muestran que el desarrollo de la inteligencia emocional ayuda a la formación de individuos sanos y que los problemas emocionales a los que una persona tiene que enfrentarse hoy son más numerosos. Por eso, en 2002, la UNESCO lanzó un programa global para promover la educación emocional en 140 países.

En su famoso trabajo "Inteligencia emocional", publicado en 1995 en los Estados Unidos, Daniel Goleman muestra que un alto nivel de coeficiente intelectual no siempre garantiza el éxito de un individuo en la vida. Lo que influye en gran medida en el destino de una persona, dice, es la Inteligencia Emocional, que incluye la autoconciencia, el autocontrol, el arte de escuchar, resolver conflictos y cooperar, entusiasmo, perseverancia y automotivación, creando al mismo tiempo la conexión entre los sentimientos carácter y moralidad. Podemos decir que tenemos dos mentes: una que piensa y otra que siente. Estas dos formas de conocimiento interactúan para crear nuestras vidas mentales. La dicotomía entre "corazón" y "mente "es una distinción común en el pensamiento popular, pero debe haber armonía entre los dos para que el individuo pueda vivir normalmente. Sin embargo, las dos facultades son semiindependientes, y cada una refleja una operación distinta pero conectada al circuito cerebral. Por lo tanto, la inteligencia emocional está relacionada con conceptos como el amor, la empatía, la espiritualidad y no está relacionada con el coeficiente intelectual que todos conocemos. La palabra "emoción" tiene su raíz en el término "motere" que en latín significa moverse. Los centros emocionales aparecieron en el tronco encefálico o cerebro primitivo a partir del cual se formó la neocorteza con las circunferencias cerebrales que forman las capas superiores del cerebro. El neocórtex creó estrategias y planificación a largo plazo, haciendo posible la cultura, el arte y la civilización, pero al mismo tiempo permitió el desarrollo de la conexión entre madre e hijo, que, según Goleman, es la base de la unidad familiar y desarrollo de la especie humana. El aumento del volumen de la corteza también determinó la complejidad de la vida emocional, pero sin embargo, el cerebro emocional mantuvo un poder significativo sobre el resto del cerebro, incluidos los centros de pensamiento.

La inteligencia emocional significa la capacidad de identificar, evaluar y controlar las propias emociones, así como las de los demás. Este tipo de inteligencia reside en la capacidad de conocerse y comprenderse a sí mismo y de conocer y comprender a los demás.

La inteligencia emocional se basa en ciertas habilidades potenciales innatas, como:

- > Sensibilidad emocional
- Memoria emocional
- Capacidad de procesamiento emocional
- Capacidad de aprendizaje emocional.

Estas características innatas pueden cultivarse y desarrollarse a lo largo de la vida o, por el contrario, pueden degradarse, lo que depende en gran medida de cómo nos criamos y educamos en la infancia y la adolescencia. Los datos neurológicos y la comprensión de las estructuras cerebrales sugieren que habría muchas oportunidades para formar los hábitos emocionales de los niños y niñas, así como lo que podemos hacer para controlar nuestros impulsos emocionales, adivinar los sentimientos ocultos de otras personas y tratar con tacto una relación. Las lecciones emocionales que aprendemos en casa y en la escuela cuando somos niños/as forman de alguna manera nuestros circuitos emocionales, haciéndonos más o menos adaptables emocionalmente.

Se ha encontrado que una persona tiene emociones fundamentales ("básicas") tales como: miedo, asco, tristeza, sorpresa, alegría, anticipación, aceptación, enfado, pero también emociones derivadas de ellas: respeto, desilusión, remordimiento, desprecio, agresión, optimismo, amor, obediencia. Todas estas emociones están formadas por la educación y la cultura a lo largo de nuestras vidas, por lo que formamos nuestro comportamiento emocional expresivo que incluye varias expresiones emocionales: expresiones faciales, gestos, pantomima, tono y entonación, cambios de origen vegetativo, etc. La evolución de la afectividad está determinada por la imitación del niño/a de las actitudes o emociones de quienes lo rodean, pero también por la transferencia de las experiencias afectivas.

Esta transferencia puede ser por contigüidad (un estado emocional causado por un objeto que está asociado con otros objetos determinará que el estado emocional tenga un efecto en esos objetos o seres) o por similitud (si una persona determina un estado emocional, este estado también afectará a otras personas similares). La creación de experiencias emocionales en los

niños y niñas implica que el placer ocurre a los 2 meses, la risa a los 3-6 meses, el miedo a los 4-5 meses y la alegría a los 8 meses. Si estas primeras experiencias emocionales son fluctuantes y vagas, a partir de 1 año de edad, la vida emocional comienza a organizarse, orientándose hacia personas y objetos y hacia el aprendizaje de las expresiones emocionales específicas del grupo. A los 18 meses se aprenden los celos y a los 2 años la agresión determinada por la oposición hacia la persona adulta, que se reemplaza progresivamente por estados emocionales positivos causados por la necesidad de ser amado/a y cooperar con los demás. Entre los 3 y 6 años de edad, la vida emocional del niño o niña es diversificada, matizada y la capacidad de simular algunas experiencias emocionales se manifiesta a través de los juegos. A los 3 años aparece el sentimiento de culpa, a los 4 años el orgullo y alrededor de los 6, la vergüenza y el prestigio. El control voluntario de las emociones comienza a aparecer. Al empezar la escuela primaria, el niño o niña desarrolla procesos emocionales complejos y superiores, tales como: curiosidad intelectual, admiración, sentido del deber, responsabilidad, etc.

Dado que existe una distinción entre la inteligencia emocional como un potencial innato y la inteligencia emocional como un potencial desarrollado a lo largo de la vida, podemos comenzar un proceso educativo de educación de la inteligencia emocional. En este sentido, debemos tener en cuenta que existen tres habilidades importantes que conforman la inteligencia emocional y que se pueden educar desde la infancia, estos son:

1. Entender las emociones

Se refiere a la capacidad de identificar y nombrar correctamente los estados emocionales, tanto los propios como los de los demás, pero también a la capacidad de distinguir entre diferentes intensidades del mismo estado emocional, especialmente las más "sutiles", por ejemplo, un nerviosismo de la persona que puede ser más o menos obvio para los demás. De hecho, se trata de desarrollar la capacidad de "leer" el estado emocional de los demás más allá de la forma en que se expresan verbalmente o conductualmente. Esta capacidad comienza a desarrollarse especialmente después de los 4 o 5 años cuando, desde un punto de vista neurológico, el niño/a ha alcanzado el umbral de madurez necesario para comprender lo que otras personas piensan desde su propia perspectiva ("la teoría de la mente")

2. Expresión emocional

Incluye la manifestación de emociones a través de comportamientos no verbales (expresión facial, gestos, etc.) y verbales (el uso de las palabras correctas, el tono y la prosa del lenguaje, la modulación del lenguaje para expresar correctamente el estado emocional, etc.)

3. Autoajuste de las emociones

Consiste en desarrollar la capacidad de autocontrol de las emociones para que el comportamiento del niño o niña se adapte a las exigencias de la vida social. El autocontrol significa la capacidad de inhibir o modificar el estado emocional dependiendo del contexto. Esta es una capacidad que mejora con la edad y que comienza a hacerse visible solo después de los 5 o 6 años, con la maduración del lóbulo frontal del cerebro responsable de esto.

Aunque está determinado genéticamente y tiene una base sólida en el funcionamiento neurobiológico del cerebro, el desarrollo de la inteligencia emocional puede estar influenciado por factores ambientales desde la infancia, con el desarrollo del lenguaje y las habilidades de socialización del niño/a. La predisposición genética se "cultiva" por la forma en que los adultos que rodean al niño/a saben cómo estimular adecuadamente el desarrollo de sus habilidades emocionales, comunicativas y sociales.

Los adultos pueden educar las habilidades emocionales y la inteligencia emocional de los niños y niñas describiendo con precisión sus propios estados emocionales y etiquetándolos correctamente verbalmente, así como explicándoles cómo se sienten y qué causó ese estado emocional (por ejemplo, "Me siento triste porque..." o "estoy un poco nervioso porque me molesta..."). Los adultos también pueden hacer esto al leerles historias y analizar las experiencias de los personajes y las consecuencias de sus comportamientos en diversas situaciones. Se puede ayudar a los niños y niñas a comprender la relación causa-efecto desde un punto de vista emocional. Al mismo tiempo, es muy importante que los adultos sean tan naturales y genuinos en su comportamiento como sea posible y que no imiten o enmascaren sus verdaderos estados emocionales, como mostrar alegría o placer cuando no lo sienten. Un comportamiento falso que engaña al niño o niña, puede conducir a la frustración y a la formación de un falso "yo" con efectos psicológicos negativos a largo plazo. Además, los adultos son un modelo en la forma en que controlan sus emociones, por lo que un buen ejemplo de autocontrol es la mejor lección para desarrollar la inteligencia emocional. Por la forma en que reaccionan a las emociones de los que los rodean y a las diferentes situaciones de la vida, ofrecen a sus hijos/as modelos de afrontamiento más o menos efectivos que los niños/as aplicarán a sus situaciones de vida futuras. Entre las personas adultas, los maestros/as juegan un papel importante en la educación de la inteligencia emocional de los estudiantes. Las habilidades que los maestros/as deben apuntar en la formación de los estudiantes son:

- Percepción y expresividad emocional o conocimiento de las emociones;
- ❖ La capacidad de identificar y externalizar adecuadamente los sentimientos, la capacidad de reconocerlos cuando surgen y eliminarlos si no nos convienen;
- Autoconciencia, conciencia de los propios sentimientos, construcción del propio "sistema de trabajo";
- ❖ Adecuación emocional, la capacidad de identificar y enmarcar los sentimientos propios y ajenos y su comunicación;
- Uso de las emociones de manera constructiva;
- ❖ La capacidad de permitir que las emociones te lleven a la esencia del problema;
- La capacidad de usar los sentimientos de uno en el proceso de toma de decisiones;
- ❖ Auto motivador: las emociones nos hacen más fuertes o más débiles.

El psicólogo estadounidense Daniel Goleman propone cursos para una llamada "alfabetización emocional" con el fin de entrenar la competencia emocional y social de los niños y niñas. Estos cursos tienen como objetivos principales y ventajas: autoconciencia emocional (reconocer la diferencia entre sentimientos y acciones, mejorar el reconocimiento de las emociones); dominio de las emociones (dominio del estrés, menos aislamiento y ansiedad, expresión de ira de manera adecuada, mejor tolerancia a la frustración); uso de las emociones en un sentido productivo (más autocontrol, responsabilidad, concentración); empatía (leer las emociones de otras personas, escucharlas con más atención y una mayor sensibilidad hacia ellas); acercarse a las relaciones interpersonales (talento en la comunicación, atención a los compañeros, preocupación y amabilidad, intercambio, colaboración y ayuda, democracia en el tratamiento de los demás).

Debido al hecho de que no hay insistencia en el desarrollo de habilidades emocionales tan importantes y vitales, hay una multitud de fenómenos en las escuelas, que son: intimidación, malos resultados de aprendizaje a pesar del potencial intelectual existente, falta de confianza en las propias fortalezas, baja autoestima, suicidio, frustración, prejuicio, resentimiento. En la mayoría de las familias y las escuelas de hoy en día no hay énfasis y no se presta atención a este aspecto del desarrollo de los niños y niñas, razón por la cual se enfrentan a muchas

dificultades, incluidas las brechas en su deseo de exploración, aprendizaje activo, curiosidad, experimentación. Los estudios dicen que, si no se satisface la necesidad emocional, se suprimen todas las demás iniciativas de conocimiento del niño/a, de esta manera su evolución tiene mucho que sufrir. De hecho, todo el contenido informativo que se entrega a los niños/as se filtra a través de su sistema emocional. Es por eso que la educación emocional es tan importante; en el futuro puede conducir al desarrollo de la capacidad que llamamos inteligencia emocional basada en la acumulación de la experiencia social correspondiente después de la toma de conciencia de las experiencias emocionales. Solo de esta manera será posible alcanzar la estabilidad de la vida emocional y el predominio de sentimientos superiores, lo que significa alcanzar la madurez emocional para cualquier ser humano.

Bibliografía:

- Allport, Gordon, The structure and the development of personality, Didactic and Pedagogical Publishing House, Bucharest, 1981
- Chelcea S., The code of psychic life, Scientific and Encyclopedic Publishing House, Bucharest, 1978
- 3. Elias, Maurice; Tobias, Steven; Friedlander, Brian, 2002, **Emotional intelligence in children's education**, Curtea Veche Publishing House, Bucharest
- 4. Fodor, Iulia, 2009, Emotional intelligence and leadership styles, Lumen, Iași.
- 5. Goleman, Daniel, 2001, **Emotional Intelligence**, Curtea Veche Publishing House, Bucharest.
 - Goleman, Daniel; Boyatzis, Richard, 2007, Emotional Intelligence in leadership,
 Curtea Veche Publishing House, Bucharest.
 - 7. Golu, M., **The dynamics of personality**, Geneza Publishing House, Bucharest, 1993.
 - 8. Pop, Mirela, 2014, **Homeopathy in psychotherapy**, Herald, Bucharest.
 - 9. Roco, Mihaela, 2004, Creativity and emotional intelligence, Polirom, Bucharest.
 - 10. Stefaroi, Petru, 2009, **The theory of happiness in social care**, Lumen, Iași.
- 11. Stein, Steven; Book, Howard, 2007, **EQ. The power of emotional intelligence**, Polirom, Bucharest
 - 12. Torrabadella, Paz, 2009, Emotional intelligence at work, ALL, Bucharest.
 - 13.Zlate, Mielu, 2006, **The foundations of psychology**, Universitaria, Bucharest.

ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS DE APRENDIZAJE EFECTIVAS PARA PERSONAS ADULTAS QUE EDUCAN A NIÑOS Y NIÑAS DE PREESCOLAR Y PRIMARIA CON PROBLEMAS EMOCIONALES

Autora: Plesca Daniela, EU-RO-IN Association, Rumanía

Vivimos en un mundo donde nos enfrentamos a muchos problemas, en los cuales el estrés deja su huella no solo en las personas adultas, sino incluso en la generación más joven y, lo que es peor, en los niños y niñas. Por lo tanto, nuestro papel de personas adultas, educadores/as, padres y madres debe ser aún más claro, ya que tenemos que encontrar varios recursos para salvar a estos niños y niñas del pensamiento irracional, las emociones disfuncionales y los comportamientos de desaprobación.

El comportamiento social y las emociones de los niños y niñas se desarrollan con cada etapa de edad e incluso desde los primeros momentos de su vida, interactúan con sus padres y/o madres, hermanos/as, otros miembros de la familia, adultos o pequeños. Luego, las experiencias se multiplican en la guardería, la escuela y la sociedad, y el éxito de los niños y niñas en la escuela y en la vida depende significativamente de la forma en que se perciben.

A través de la actividad en la guardería o la escuela, los niños y niñas aprenden no solo sobre las reglas sociales y cómo interactuar con otros, sino también sobre la manifestación adecuada de las emociones. Desarrollan habilidades emocionales relacionadas con la vida, la expresión, la comprensión y el reconocimiento de las emociones, y lo que es muy importante es el hecho de que adquieren algunas estrategias de ajuste emocional apropiadas para la edad necesarias para el manejo correcto de las emociones negativas y, como resultado, una mejor adaptación a los requisitos. Los niños y niñas aprenden sobre las emociones y cómo pueden manejarse adecuadamente en el contexto de las interacciones sociales, a través de las prácticas de socialización utilizadas por los profesores/as y los padres/madres. Por lo tanto, las competencias emocionales y sociales se influyen mutuamente.

Los niños y niñas con trastornos emocionales, con requisitos educativos especiales, tienen deficiencias o dificultades, que se enfrentan a problemas de conocimiento y aprendizaje, comunicación e interacción y también problemas sensoriales, físicos, sociales, conductuales y emocionales. Todo esto no permite que los niños y niñas tengan una existencia normal o la explotación en condiciones normales de su potencial intelectual y actitudinal e induce un sentimiento de inferioridad que aumenta su condición de persona con requisitos educativos especiales.

Para integrar a estos niños y niñas, un componente esencial es el desarrollo de habilidades emocionales y sociales. La forma más efectiva de integración es el juego. Es la forma en que pueden expresar sus propias habilidades. A través del juego, los niños y niñas adquieren información sobre el mundo en el que viven, se ponen en contacto con otros niños, niñas u objetos del entorno y aprenden a orientarse en el tiempo y el espacio.

Una técnica importante para el desarrollo socioemocional de los niños y niñas es iniciar juegos donde puedan identificar emociones, experiencias y sentimientos. No solo aprender quiénes son, sino que con el tiempo se las arreglen para identificarse y reconocerse en las personas que les rodean.

Ejemplos de juegos que se pueden jugar para prevenir ciertos problemas emocionales:

Juego: el botón mágico de las emociones





Materiales necesarios: un botón de plástico.

<u>Descripción del juego</u>: Le decimos al niño/a que hay un botón mágico en un lugar especial. Tiene el poder de ayudarlo cuando está enfadado o molesto. Todo lo que tiene que hacer en esas situaciones es decir cómo se siente (por ejemplo: ¡estoy enfadado!), Presionar el botón y luego esperar un minuto mientras el botón produce su efecto mágico y la emoción que lo perturba disminuye. Cuando la ira (o la tristeza) desaparece, el botón mágico lo ayudará a encontrar una idea de lo que puede hacer en el futuro cuando esa emoción negativa aparezca nuevamente.

Después de despertar la curiosidad del niño/a, le preguntamos en qué situaciones le gustaría usarlo. Se realiza una prueba. Para comenzar, se le recuerda al niño/a que presione el botón

cuando esté triste. Cada vez que presiona el botón, lo animamos a decir cómo se siente y nos quedamos con él/ella hasta que se calme. Después de un tiempo, puedes dejar el botón y decirle que el botón mágico es tan poderoso que solo tiene que pensarlo y tendrá el mismo efecto.

Resultados: Para los niños/as, los objetos concretos son un soporte muy útil para desarrollar algunas habilidades. Con la ayuda de este botón, el niño/a aprende a expresar sus emociones, retrasar sus reacciones por el momento y ser capaz de experimentar nuevas formas de reaccionar ante la ira, la molestia y el estrés. Básicamente, solo aprendemos a hablar su idioma y usar una solución apropiada para su edad para ayudarlos cuando lo necesitan.

Juego: El detective de las emociones

Materiales necesarios: Dibujos o máscaras con emociones



<u>Descripción del juego</u>: Uno de los niños/as imitará una emoción que elegirá de un cofre, tomando una postura y gesticulando de la manera más expresiva posible. El otro es el detective y tendrá que adivinar en 2 minutos qué emoción se está imitando. Cada niño/a imita 3-4 emociones. Si logran adivinar las emociones, pueden ser declarados verdaderos detectives de las emociones.

Resultados: los niños/as serán mucho más conscientes de la dificultad real de reconocer las emociones de otras personas, a menudo la comunicación de las emociones es un proceso complicado. El juego merece ser jugado varias veces y puede usarse en grupos de niños/as o personas adultas. Es un tipo de entrenamiento para un mejor reconocimiento de las emociones. No importa lo que hagamos, transmitimos emociones a quienes nos rodean y, a su vez, recibimos emociones de ellos. Reconocer las emociones de otras personas es un componente de la inteligencia emocional sobre el cual muchos dicen que nos ayuda en la vida incluso más que la inteligencia.

Juego: Si fuera una flor...



Materiales necesarios: Dubujos de diferentes animals, flores, aves, colores.

<u>Descripción del juego</u>: A turnos, a los niños y niñas se les hacen las siguientes preguntas, dándoles tiempo para pensar en cada una. Estas son las preguntas: "Si fueras una flor, ¿qué flor serías?", "Si fueras un pájaro, ¿qué pájaro serías?", "Si fueras un color, ¿de qué color serías?", "Si fueras un animal, ¿qué animal serías?", "¿Cómo se siente la flor (pájaro, animal, etc.) que elegiste?", "¿Dónde está?", "¿Qué flor te gustaría ser? "," ¿Pero qué flor sería mamá? ¿Qué hay de papá o tu hermano/a? (u otras personas importantes para él).

<u>Resultados</u>: Este juego nos da la oportunidad de ver qué imagen tiene en mente el niño/a sobre sí mismo, así como sobre algunos miembros de la familia.

Esta información es muy valiosa porque nos muestra lo que el niño/a realmente piensa acerca de algunas personas. Este juego se puede jugar con cualquier miembro de la familia o con amigos, siendo una excelente manera de conocerse y desarrollar la inteligencia emocional.

CAJAS ENCANTADAS CON EMOCIONES

El juego permite a los niños y niñas adquirir los requisitos previos necesarios para crear conciencia sobre las experiencias emocionales. Los apoya en la adquisición de conocimiento que les permite enviar automáticamente mensajes con contenido emocional



Comptetencia general: habilidades emocionales

<u>Competencia específica:</u> conciencia de las emociones, expresión de las emociones, etiquetado correcto de las emociones.

<u>Objetivos:</u> - identificar y sensibilizar sobre las emociones experimentadas; - asociar una etiqueta verbal con la expresión emocional en el dibujo; - asociar experiencias emocionales con un determinado contexto.

Materiales: dos cajas y tarjetas de emociones (alegría, ira, tristeza, miedo).

<u>Procedimiento de trabajo:</u> todas las tarjetas con emociones positivas se colocan en una caja y las que tienen emociones negativas se colocan en otra caja. Se le pide a cada niño/a que retire

una tarjeta de cada caja para que tengan una tarjeta de emoción positiva (alegría) y negativa (ira, tristeza, miedo) en la mano. Se le pide a cada niño/a que identifique los nombres de las emociones en las tarjetas y que piense en una situación en la que se sintió de esa manera.

Observaciones: a través de esta actividad los niños/as:

- aprenden a identificar correctamente sus propias emociones y las etiquetas de palabras apropiadas;
- se familiarizan con el contexto de la aparición de emociones, lo que facilita la identificación de las consecuencias de las experiencias emocionales.

EL SOMBRERO MÁGICO PARA SOLUCIONES

El juego permite a los niños y niñas practicar los requisitos previos necesarios para resolver problemas. Los ayuda a adquirir estrategias de resolución de problemas específicas por edad. Competencia general: habilidades sociales, habilidades emocionales.

<u>Competencia específica:</u> resolución de problemas, identificación de etiquetas verbales de emociones.

Objetivos:

- comprender que un comportamiento tiene consecuencias en las emociones de las personas involucradas;
- identificar posibles causas de reacciones emocionales;
- ver una situación desde varios puntos de vista.



Materiales: bocetos, ilustraciones, dos muñecas.

Procedimiento de trabajo: el boceto se realizará con la ayuda de las muñecas. A los niños y niñas se les harán preguntas basadas en el contenido del guión, para identificar las consecuencias de los diferentes comportamientos. Se les pedirá que se pongan el "sombrero mágico" y piensen en las consecuencias basadas en las ilustraciones. Las imágenes se mezclarán y, utilizando el "sombrero mágico", colocarán las imágenes en el orden correcto. Se les pedirá que piensen en otras situaciones en las que pueden enfadarse. ("¿Por qué los

niños o niñas pueden estar enfadados?"). Luego se les pedirá que ofrezcan soluciones para las situaciones presentadas.

<u>Observaciones:</u> a través de esta actividad, los niños y niñas aprenden a aplicar el conocimiento sobre las emociones en el contexto de la resolución de problemas. Esta actividad les permite practicar pasos para resolver problemas.

¡MUESTRATE CÓMO TE SIENTES!

Competencia: reconocimiento de las emociones

<u>Objetivos:</u> reaccionar, imitando la emoción apropiada a la situación. Elegir siluetas con la cara correspondiente a la emoción respectiva.

<u>Desarrollo de la actividad:</u> los niños y niñas se sientan en un semicírculo y se les anuncia que jugarán un juego, en el que mostrarán cómo se sienten ... El maestro les susurra, uno a uno, al oído: "¡Muestrate cómo te sientes!"



CÓMO ME SIENTO, CUANDO ESCUCHO ...

Competencia: Reconocimiento de las emociones.

Objetivos: asociar diferentes ruidos, canciones con emociones.

Nombra las emociones que sientes cuando escuchas cierto sonido o canción.



<u>Desarrollo de la actividad:</u> se les pide a los niños y niñas que escuchen atentamente diferentes sonidos, ruidos, canciones y que muestren cómo se sienten usando su expresión facial. Después de cada ruido, sonido, canción, los niños y niñas verbalizan las emociones que

sintieron. Escucharán ruidos de la naturaleza, sonidos producidos por instrumentos musicales, canciones rítmicas y lentas.





JUEGO DE LA MÁSCARA

Competencia: reconocimiento de las emociones

Objetivos: Identificar, mirándose en el espejo, la emoción que sienten en ese momento.

Dibuja una máscara con la emoción que expresó, mirándose en el espejo.



<u>Desarrollo de la actividad</u>: los niños y niñas se colocan en las mesas, cada uno con un espejo. La actividad comienza con la presentación del "mapa de las emociones" y el nombramiento de cada emoción.





Se les pide que expresen cada una de las cuatro emociones en el mapa y que se miren cuidadosamente en el espejo. Después de eso, reciben los contornos de las máscaras y se les pide que dibujen en ellos la emoción que desean.

Los niños y niñas tienen la oportunidad de dibujar máscaras, jugar con ellas y cambiarlas.



¡CUENTA CÓMO SE SIENTE!

<u>Competencia:</u> reconocimiento de las emociones de otros niños y niñas Objetivos:

- Identificar las emociones de alegría, tristeza, ira, miedo.
- Expresar la emoción observada.

<u>Desarrollo de la actividad:</u> la maestra coloca frente a los niños y niñas, al azar, todas las fotos y les pide que las miren cuidadosamente. Por turnos, todos cerrarán los ojos y tomarán una foto, luego la mirarán y responderán la pregunta: "¿Cómo se siente el niño o niña en la foto?"





Nombrarán la emoción expresada por la imagen y también imitarán la misma emoción. El juego se juega hasta que se agoten todas las imágenes.





Al final de la actividad, los niños y niñas reciben una imagen y se les pide que la coloquen en el panel cerca de la cara que sugiera la misma emoción.

¡HABLANDO CON PERSONAJES DE HISTORIAS!

Competencia: reconocimiento de las emociones de otras personas

Objetivos: - identificar emociones, según el contexto expresado por los personajes;

- colocar la figura del personaje cerca de la cara que expresa la misma emoción.

<u>Desarrollo de la actividad:</u> los niños y niñas se colocan en semicírculo en la alfombra, para que todos puedan ver el "escenario", donde se presentarán varios personajes de cuentos.

Los personajes se presentan, uno por uno, como en el siguiente ejemplo: "¡Soy una niña pequeña y estoy muy triste porque el lobo se comió a mis hermanas!"; "¡Soy el oso engañado por el zorro y estoy enfadado porque me quedé sin cola!"

¿COMO SE SIENTE EL OSITO?

<u>Competencia:</u> Reconocimiento de las emociones de otras personas Objectivos:

- Nombrar adecuadamente la emoción expresada por el osito;
- ➤ Identificar una situación en la que él o ella siente lo mismo.

Desarrollo de actividad:

- ✓ La maestra muestra a los niños y niñas las "caras" del "mapa de las emociones".
- ✓ Cada uno elige una "cara" sin ver lo que ha elegido.

✓ Luego, la maestra pone delante de ellos el kit de rompecabezas y los niños y niñas tienen que combinar las piezas del rompecabezas para obtener el osito.





La emoción expresada por el oso debe ser la misma que la emoción en la cara elegida al azar. Mientras los niños y niñas trabajan, la maestra les habla y los estimula a identificar situaciones en las que se sienten igual que el osito.

GUARDAS FORESTALES Y OSOS

Competencia: ajuste emocional

Objetivos: - dominar su alegría cuando se les desafía a reír;

- divertir a sus compañeros/as a través de expresiones faciales y gestos.

<u>Desarrollo de actividades:</u> los niños y niñas se dividen en dos grupos: el grupo de osos y el grupo de guardas forestales. Los guardas se encuentran dispersos en la habitación e imitan la madera que se corta con el hacha. A la señal del maestro, los "osos" entran al bosque. A la llegada de los "osos", los guardas se congelan y permanecen quietos con sus rostros expresando miedo.





Cada "oso" elige un guarda a quien debe hacer reír, pero sin tocar y hablar con él o ella, solo a través de gestos y expresiones faciales. El juego lo gana el guarda forestal que más aguanta y no se rie.





¿QUÉ ES BUENO Y QUÉ ES MALO?

Competencia: ajuste emocional

<u>Objetivos:</u> observar las reacciones de los dos personajes; identificar aquellas reacciones de los personajes que les parecen más apropiadas; dar otras soluciones a la situación





<u>Desarrollo de la actividad:</u> a los niños y niñas se les muestran los dos personajes hechos y manejados por el maestro. Son dos amigos para quienes los niños y niñas elegirán dos nombres. Los dos amigos presentan diferentes situaciones por las que pasaron juntos, por ejemplo: cuando compartieron una chocolatina, cuando se pelearon por un libro de cuentos y rasgaron sus páginas, etc. Después de dramatizar los eventos, los dos personajes entablan un diálogo con los niños y niñas. Durante el diálogo, se identifican algunas situaciones a partir de las presentadas y se pide a los niños y niñas que dramaticen cada situación.





;NO TE PIERDAS!

Competencia: ajuste emocional

Objetivos: - nombrar al menos dos situaciones en las que se enfada;

- aprender la letra de la canción;
- interpretar lo más posible para su edad la línea melódica de la canción

<u>Desarrollo de la actividad:</u> los niños y niñas están sentados en sillas en un semicírculo y la maestra les presenta el dinosaurio Dino. El dinosaurio está triste y molesto porque perdió su juguete favorito y vino a hablar y jugar con ellos.





<u>Por ejemplo:</u> "¿Cómo te sientes cuando otro niño o niña te empuja de repente?", "¿Cómo te sientes cuando otro niño o niña se está riendo de ti?". Dino sugiere una canción que canta cuando está molesto: "No te enfades / Eso no es bueno / No es para los que te rodean / ¡No para ti! / ¡Cuenta lentamente hasta diez / Y todo el malestar se ha ido!"



Los juegos y los ejercicios energizantes tienen como objetivo captar la atención, ejercitar la memoria, las buenas relaciones, la libre expresión de los sentimientos con gestos y expresiones faciales apropiadas, conocimiento, autoconocimiento, corrección de salidas negativas y observación de la percepción social de los niños y niñas. Las interacciones entre los participantes permiten el autocontrol del comportamiento, la eliminación de los comienzos negativos dominantes. Aparecen situaciones problemáticas que favorecen la comprensión compleja de la situación y determinan la cooperación, la participación activa de todos los socios en la búsqueda de soluciones.

Este artículo tiene como objetivo ser un apoyo para personas adultas, padres y madres en el aprendizaje de las actitudes y comportamientos necesarios y esenciales para criar y educar a los niños y niñas de manera armoniosa, en su desarrollo emocional y social y en la construcción de una relación saludable y funcional con sus hijos/as. La información proporcionada a los padres y madres comienza con la presentación de los elementos básicos en el desarrollo psicológico de los niños y niñas, las causas y los factores que determinan o mantienen los problemas en el comportamiento, las técnicas y los métodos de manejo y las recomendaciones que pueden brindar apoyo a aquellos que desean mejorar sus habilidades educativas, conocimientos y comportamientos. Los niños y niñas adquieren diferentes comportamientos a partir de la interacción con quienes los rodean, y los beneficios de estas interacciones pueden ocurrir si los padres, madres y todos los involucrados en la crianza y educación encuentran su respuesta y resuelven sus dificultades para manejar ciertos comportamientos o aprenden a optimizarlos su desarrollo cognitivo, social o emocional.

Ser padre o madre implica una gran cantidad de conocimiento y habilidades requeridas diariamente. El problema es que el conocimiento y las habilidades no son innatos y no aparecen cuando te conviertes en padre o madre. Para ayudar a los niños y niñas a adquirir actitudes y comportamientos funcionales para mantener su salud emocional y social, es necesario involucrar a todos aquellos que interactúan con el niño/a: padres, madres, maestros, compañeras de clase, medios de comunicación.

Posibles causas de problemas emocionales en el comportamiento de los niños/as:

Genética: temperamento y la reactividad emocional del niño/a. Conociendo el temperamento de un niño/a, podemos, como personas adultas, padres, madres, educadores y maestras, adaptar nuestro propio comportamiento a las necesidades del niño/a y apoyarlo en la formación y el desarrollo de las habilidades y competencias que lo hacen funcional en el hogar, en la escuela y en su tiempo libre.

La reactividad emocional se define como la intensidad a nivel fisiológico con la que una persona responde emocionalmente a los estímulos circundantes. Las diferencias en la reactividad emocional se manifiestan por los siguientes indicadores de comportamiento: el tipo de reacción emocional y la intensidad de la reacción emocional.

El niño/a aprende de la forma en que los padres y madres reaccionan emocionalmente en diferentes contextos: primero aprende cómo sus padres y madres manejan las emociones y utilizará estas experiencias en situaciones en las que se enfrenta a emociones similares.

En segundo lugar, las reacciones emocionales de los padres o madres son una fuente de información para su hijo/a sobre su propio comportamiento. ¡Los niños/as necesitan la expresión directa, en palabras, de comentarios positivos de los padres y/o madres!

• "¡Estoy orgulloso/a de lo que hiciste!", • "¡Para mí, tu dibujo es el más hermoso!". Expresar las emociones negativas de los padres y madres a través de palabras feas dirigidas al niño/a es una de las experiencias más perjudiciales para ellos. El niño/a llegará a percibirse a sí mismo como incapaz, sin recursos y sin valor y, en consecuencia, no tendrá motivación para adquirir comportamientos positivos y deseables. Declaraciones como "¡Eres tonto!", "¡No eres bueno en nada!" o las declaraciones de culpabilidad: "¿Cómo puedes hacer eso?" – pueden tener consecuencias negativas y graves en la salud emocional y su autoimagen.

Técnicas efectivas - recomendaciones para los padres y madres:

- Los niños/as adquieren comportamientos funcionales y positivos cuando los padres y madres se dan cuenta y los aprecian.
- Es importante que los padres y madres se involucren en juegos y actividades relajantes con los niños/as, sus actividades favoritas en las que se sienten cómodos y que eligen. Por lo tanto, el siguiente mensaje se transmite al niño o niña: que él/ella es lo suficientemente importante como para que un adulto pase su tiempo. El mensaje principal es que son valiosos y amados por los demás, independientemente de su comportamiento: "Te quiero", una expresión que ofrece consuelo y es absolutamente necesaria entre el niño/a y los padres y madres.

Por lo tanto, para evitar la aparición de problemas emocionales en los niños/as, las madres y padres deben considerar las siguientes recomendaciones: adoptar un tono serio cuando el niño/a nos dice algo importante para él o ella, establecer contacto visual con el niño/a al mismo nivel, ofreciendo elogios y aliento por los esfuerzos u oportunidades más pequeños del niño/niña para tomar decisiones y ayudarlo a tomar la alternativa elegida o dirigir la atención

y escucharlo cuando él o ella quiere hablar con nosotros. Estos son contextos que favorecen la formación de una relación saludable con su hijo/a.

- Deja claro lo que espera del niño/a. ¡Escucha lo que le dice!
- Escucha al niño/a cuando le cuenta sobre lo que le gusta, sus inquietudes o problemas.
 - No interrumpa lo que el niño/a te dice.
- Déle al niño/a la oportunidad de saber que su punto de vista y sus ideas son importantes.
- ¡Siéntese a su nivel! Haz contacto visual con el niño/a cuando te hable o cuando tu le hables. Recuerda que el propósito de identificar el comportamiento negativo de un niño/a es ayudarlo a mejorar su comportamiento. Evita culparle y concéntrate en corregir el comportamiento. Se claro con tu hijo/a sobre: el comportamiento con el que no está de acuerdo; el comportamiento que desea que tenga en lugar del comportamiento inapropiado. Ejemplo: "¡Lávate la cara con agua!" en lugar de "¡Estás sucio!". ¡Mira tu comunicación no verbal! ¡Participa en juegos con niños y niñas! ¡Sonríeles tan a menudo como sea posible!
- Algunas ideas simples pueden ayudarlos a usar naturalmente las palabras que expresan amor.

Sobre las emociones y el manejo emocional de los niños y niñas.

• ¿Cómo aprenden los niños y niñas sobre sus emociones? La capacidad que tienen para reconocer, comprender, aceptar y expresar sus emociones de manera apropiada (sin lastimar a los demás) es un buen predictor de su salud mental, bienestar emocional y social.

La capacidad de resiliencia emocional es la capacidad del niño o niña para hacer frente a las emociones del día a día de una manera saludable, ser empático/a y atento/a a las necesidades de los demás, manejar sus emociones y adaptarse bien a situaciones estresantes y experiencias desagradables o que crea incomodidad

Los niños y niñas aprenden la expresión emocional a través de:

- Ver los comportamientos de los padres, madres, otros niños y niñas o personajes en cuentos y dibujos animados.
- Imitando los comportamientos de los demás: por ejemplo, un niño o niña aprende a verbalizar la emoción que siente: "¡Estoy feliz!" o "Estoy triste!" si se da cuenta de que el padre o madre también verbaliza las emociones.
- Consecuencias de la expresión verbal de la emoción: por ejemplo, se puede desanimar a un niño o niña de expresar sus emociones cuando el padre o madre invalida la emoción del niño/a (por ejemplo, le dice: "¡No te enfades! Te golpeé un poco, ¿por qué estás llorando?") o lo ignora.

Reconocimiento y aceptación de las emociones.



- En primer lugar, es esencial aceptar sus diferentes emociones, como las emociones de alegría, tristeza, miedo, ira, como algo normal y saludable.
- Cuando los padres y/o madres expresan las emociones en palabras de manera apropiada ("Estoy feliz", "Estoy triste", "Estoy enfado/a"), los niños y niñas aprenden que la expresión emocional es normal y saludable.
- Las emociones del niño o niña no son buenas ni malas, expresan una forma de relacionarse con el contexto actual. ¡Lo que sentimos está determinado por la forma en que percibimos e interpretamos la realidad que nos rodea!

Expresar emociones de manera apropiada

- Los niños y niñas necesitan aprender cómo expresar sus emociones de manera apropiada, qué palabras, expresiones o acciones usar para expresarlas. Además, necesitan saber cuáles son las formas inapropiadas de expresar emociones, como gritar, usar malas palabras o comportamientos agresivos (arrojar objetos, romper, golpear, etc.).
 - Ayuda al niño o niña a expresar verbalmente sus emociones.
 - Pregúntale cómo se siente en diferentes contextos.
- Presta atención a tu hijo/a cuando comparte lo que siente o lo que ha hecho. Deja de hacer lo que estás haciendo en ese momento y míralo.
- Verbaliza lo que tu hijo/a te dijo para transmitir el mensaje de que prestó atención y que comprende lo que siente o sintió. "Me dices que estabas feliz cuando el maestro de ballet te felicitó por cómo te moviste durante la clase, ¿verdad?", O "Me dices que estabas triste cuando María te habló mal, ¿verdad?"

- Ignorar y negar las emociones del niño o niña puede enseñarle que lo que siente no es importante y aprenderá a no expresar sus emociones nunca más. Por lo tanto, las posibilidades de los padres y madres de ayudar al niño/a disminuyen considerablemente.
- Ayuda al niño/a a prestar atención a las emociones de las personas. "¿Cómo crees que se sintió George cuando terminó de construir el castillo?"
 - Aprecia y recompensa la expresión apropiada de las emociones.
- Observa y expresa verbalmente tu aprecio por cómo el niño/a expresa sus emociones. "¡Aprecio el hecho de que cuando te enfadaste, te tomaste un descanso para calmarte!". Dile al niño/a lo que aprecias para que sepa cómo es apropiado expresar una emoción. Enséñale a reconocer y modificar expresiones inapropiadas de emociones.

El primer paso para modificar estos comportamientos es el reconocimiento y la aceptación de la emoción que condujo al comportamiento inapropiado: "¡Noto que estás muy molesto y enfadado cuando Mateo coge tu juguete!". El segundo paso es decirle al niño/a que pare lo que hace y por qué ("Cuando golpeas a Mateo, le duele", "Ana está triste cuando le gritas"). El tercer paso es decirle al niño/a qué hacer en lugar del comportamiento inapropiado: "Deja de gritar. Necesitas calmarte y luego hablaremos sobre lo que quieres". Crea un contexto que facilite el bienestar del niño/a.

Manejo de las emociones

- Adaptarse a situaciones donde los niños y las niñas reaccionan de manera negativa emocionalmente es una habilidad que necesitamos diariamente. Otras habilidades son la resolución de problemas, cambio de actitud hacia la situación, actitud positiva hacia uno mismo, buscar o pedir ayuda, relajarse, distraerse;
- Recompensa al niño/a cuando resuelva adecuadamente una situación problemática (por ejemplo, cuando encuentra una solución para jugar con su amigo/a con el mismo juguete que inicialmente creó dificultades);
- Enseña al niño/a a tener una actitud positiva hacia su propia persona. Podemos ayudarle a formar una actitud positiva a través de los mensajes que comunicamos: apreciación positiva del esfuerzo por resolver una situación, apreciación de lo que logró y discusión sobre cómo reaccionaría o resolvería el problema de manera diferente en otra situación. Enseña a los niños y niñas a usar pensamientos útiles o funcionales "¡Puedo hacer esto!"
- El niño o niña aprende estrategias de manejo del estrés. Necesitan aprender qué pueden hacer cuando están estresados o cansados, cómo relajarse o sentirse cómodos.

<u>Estrategias</u>: los niños y niñas pueden aprender y practicar escuchar música agradable, pasear, hablar con alguien, hacer ejercicios de relajación. ¡Anima al niño/a a pedir ayuda!



Bibliografía:

- 1. Goleman Daniel, *Emotional Intelligence*, trad.: Irina Margareta Nistor, 3rd edition, Curtea Veche Publishing House, Bucharest, 2008
- 2. Anne Băcuț, Games for children from one day to six years, Teora Publishing House, 2008
- 3. M. Elias, S. Tobias, B. Friedlander, *Emotional intelligence in children's education* Curtea Veche Publishing House, Bucharest, 2002
- 4. Ştefan A., Catrinel&Kallay Eva, (2007), Developing emotional and social behaviors in preschoolers, A.S.C.R. Publishing House, Cluj-Napoca
- 5. D. Petrovei, A. Botis, D. Tudose, S. Constandache (2008), *Preschool age: A guide for Parents* (pages 6-59), Bucharest.

RECURSOS PARA ADULTOS QUE CUIDAN A NIÑOS DE PREESCOLAR E INFANTIL CON PROBLEMAS EMOCIONALES Y DISCAPACITADOS

Autores: Antonio Paolo Miccoli, Teresa Moleon Linares, AGIFODENT, España

Introducción

Sabemos lo importante que es tener la capacidad y las herramientas para trabajar las emociones con niños en general para el favorable desarrollo personal y emocional de los mismos. En nuestro caso, que trabajamos las diferentes emociones con niños que presentan problemas emocionales y discapacidades, es un trabajo fundamental que los adultos deben desarrollar, ya sean padres, madres, cuidadores o profesionales.

Con estas actividades y juegos podremos ayudarles a desarrollar todas y cada una de las competencias emocionales básicas. Lo mejor de todo es que lo haremos de forma sencilla, divertida y motivadora para que cualquier niño, cualquiera que sea su discapacidad pueda participar activamente, ya que estas actividades y recursos están basados en dos pilares básicos en la infancia

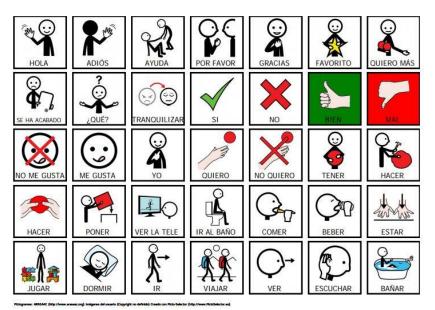
- El juego, que es el mecanismo diseñado por la propia naturaleza para empujar al niño a aprender (con mayor o menor dificultad), así como un gran medio para practicar habilidades y capacidades (y así poder aprenderlas de una forma eficiente).
- Y los cuentos, cuyas historias ofrecen a los niños un marco de entrenamiento emocional sin igual, pues el lector puede vivir experiencias emocionales muy diversas pero desde una distancia de seguridad que le permite sentir sin riesgos. Es innegable que los libros permiten la introspección, la autoconciencia y el autoconocimiento. Además siempre es más fácil hablar de lo que les pasa a los demás, que hablar de lo que le pasa a uno mismo. Existen multitud de cuentos que tratan vivencias de niños o adultos con discapacidades, los cuales serían interesantes para que puedan ver normal su propia situación.

A todo esto, debemos añadir nuestra interacción respetuosa y amorosa. Somos su ejemplo, el espejo en el que se miran. Por eso es importante empezar por uno mismo y trabajar nuestras

emociones y habilidades (sociales, personales y emocionales), para luego poder ayudar a los niños a trabajar las suyas.

No debemos olvidar dos ingredientes fundamentales para trabajar con estos niños: la paciencia y la empatía. Probablemente tengamos que repetir las explicaciones o la propia actividad numerosas veces. Además, ponerse en su lugar para comprender mejor las emociones que sienten, es fundamental para que estas actividades sean provechosas. Si bien el trabajo puede ser más duro por el perfil de los niños, los resultados son mucho más satisfactorios.

Según el tipo de discapacidad que padezcan los niños con los que trabajemos, tendremos que preparar nosotros todo el material (imprimir, recortar, colorear, pegar...) o podremos hacer estas tareas en conjunto, intentando darles el máximo protagonismo.



Ejemplo de pictogramas de saludos, acciones y expresiones básicas https://aulaabierta.arasaac.org/

Recursos para adultos que trabajan con niños con problemas emocionales y discapacidades

A. Actividades para aprender a gestionar las emociones

1. Rueda de opciones de la disciplina positiva.

Esta es una herramienta estupenda de la disciplina positiva que ayuda a los niños a recordar opciones para canalizar emociones desagradables como la ira, el enojo, la rabia o la

frustración. Muchos niños con discapacidades sienten este tipo de emociones por tener una vida más "complicada" que la mayoría, y si no se trata puede desembocar en traumas más difíciles de solucionar.

Simplemente debemos sentarnos con el niño en un momento que se encuentre relajado y receptivo y elaborar una lista con las cosas que puede hacer cuando se enfada en lugar de gritar o pegar. Es importante que dejemos al niño participar activamente y que procuremos solo acompañar sin darle las soluciones.



Web Club Peques Lectores

Luego imprimiremos el círculo y escogeremos entre 4 y 8 opciones y dividiremos el círculo en tantas porciones como ideas hemos escogido. A continuación, las dibujaremos y/o escribiremos en las porciones y armaremos la rueda como en la fotografía. Cuando el niño se sienta desbordado y a punto de explotar, puede recurrir a su rueda para escoger una manera de gestionar esa emoción y ponerla en práctica.

2. Dibujando emociones.

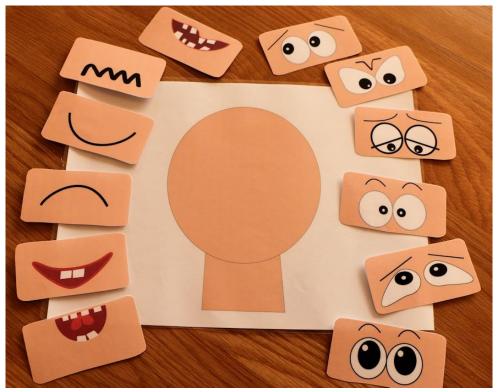
Un recurso fantástico para regular y apaciguar las emociones fuertes, en ocasiones derivadas de la especial situación de niños con discapacidades, es dibujarlas mientras las estamos

experimentando. Eso ayuda a reconectar el cerebro emocional con el cerebro racional. Además de que paramos, cambiamos de actividad y descargamos nuestra emoción de una forma sana y segura para todos.

Sólo debemos colocar un bote de colores, una libreta o montón de papeles en un lugar accesible para los niños. Les contamos con antelación que pueden acudir a dibujar su emoción cuando lo necesiten.

Pueden garabatear o hacer dibujos más relajados. También pueden romper, arrugar o rasgar el dibujo una vez acabado. Así como hacer más de uno si lo necesitan. Para terminar, podemos pedirles que nos expliquen por qué creen que han hecho un dibujo u otro, en función del sentimiento.

Por último, les podemos ayudar a conectarlas con las expresiones faciales asociadas a cada emoción, como las de la imagen:



http://www.elsa-support.co.uk/make-a-face-activities/

3. Bote de la comunicación.

Este es un recurso muy potente para que cada uno exprese sus emociones, pueda verbalizar delante de los demás las cosas que le gustan (y las que no) y empatice con el resto de

miembros de la familia o compañeros de clase. También es una buena oportunidad para darse cuenta de que las cosas que les gustan a ellos, también les gustan (o no) a sus amigos, familiares, compañeros... con el fin de darse cuenta de que hay muchas más cosas que nos unen de las que nos diferencian.

Además, ayuda a crear vínculos afectivos y emotivos fuertes, propicia la comunicación y el diálogo respetuoso y refuerza la autoestima de todos los participantes, tan importante en niños con problemas emocionales o discapacidades.

Es tan simple como tener un bote y papeles donde escribir esas cosas que los otros han hecho por nosotros y que nos han hecho sentir bien, usando la frase: "Me gustó cuando...".



Web Club Peques Lectores

Luego nos reunimos una vez por semana, abrimos el bote, leemos las frases y tratamos de averiguar las personas implicadas. Después dejamos que éstas comenten lo que pasó y cómo se sintieron, dándoles espacio para que se expresen libremente y sientan que nos importan las cosas que les suceden y los sentimientos que experimentan en su día a día.

4. Actividad para el autoconocimiento.

En esta actividad vamos a invitar a los niños a escribir su nombre en letras grandes y en mayúsculas. Luego deberán coger cada una de las letras y buscar una virtud o cualidad positiva que posean y que empiece por esa letra. La escribirán en la hoja y la compartirán con el resto de niños y adultos.



Web Club Peques Lectores

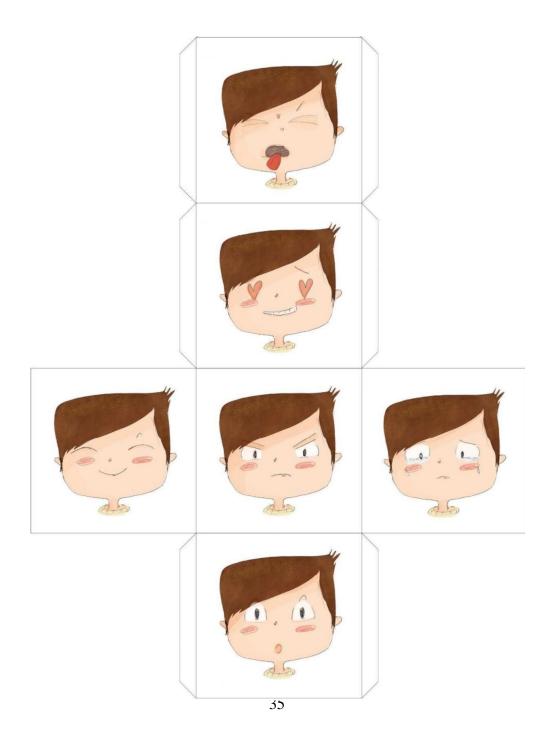
Esta actividad es fantástica para promover el autoconocimiento de uno mismo pero también para ayudarles a mejorar su autoconcepto ("cómo soy", "cómo me veo"), a partir del cual se construye la autoestima de uno, porque si mi autoconcepto es bajo, nunca voy a poder tener una alta autoestima, algo tan necesario en niños con necesidades especiales.

B. Juegos para aprender a gestionar las emociones

1. Dado de las emociones.

El primer recurso es básico para comenzar a trabajar con niños pequeños que tienen problemas emocionales de cualquier tipo. Se trata de una forma muy sencilla de poder expresar la emoción que el niño puede sentir en cada momento. Podemos destacar tres beneficios de este recurso:

- No requiere expresión oral ni escrita, lo que facilita la comunicación entre el niño y el adulto.
- La posición del dado puede cambiar a la vez que las emociones del niño.
- No debemos quedarnos sólo en la palabra que representa la emoción, sino que este juego puede dar lugar a desarrollar los sentimientos que el niño siente con cada emoción. Create a dictionary of emotions through which we can work on the recognition of emotions, expand emotional vocabulary, as well as improve their written and oral expression.



2. Crear un **diccionario de emociones** a través del cual podamos trabajar el reconocimiento de las emociones, ampliar el vocabulario emocional, así como la mejora de la expresión escrita y oral de las mismas.

Esta actividad puede realizarla a cualquier edad (a partir de unos 2 años), pues puedes adaptarla tanto para niños de infantil o preescolar, de primaria o incluso para adolescentes. Dependiendo de la edad y del grado de discapacidad, el niño o la niña tendrá mayor o menos autonomía, pero siempre deberá estar guiado por el adulto.

Consiste en coger varias fotografías con personas, niños o personajes expresando una emoción y los niños deben identificar la emoción y clasificar las imágenes. Las fotografías las puedes buscar en internet e imprimirlas con anterioridad. Pero es interesante que algunas las busquéis juntos en revistas o periódicos.

Para los niños con mayor dependencia puedes empezar con un par o tres de emociones básicas (alegría, tristeza, enfado, miedo, amor o asco) e ir ampliando progresivamente a otras emociones más complejas.

Podéis pegar las fotografías en la página de una libreta y escribir bien grande el nombre de la emoción que representan. Aprovechad para hablar de esa emoción en concreto: cómo se manifiesta físicamente en nuestro cuerpo, qué cosas nos producen dicha emoción, qué pensamientos nos provoca, qué podemos hacer al sentirla, ...

En función de la edad y de la discapacidad del niño, lo podéis escribir en la libreta y así vais creando un diccionario propio de emociones. En el aula podéis hacer lo mismo o crear murales para colgar en la clase.

2. Leer cuentos sobre emociones.

Los libros pueden ser nuestros grandes aliados en la educación emocional de los niños. Por ejemplo, nos ayudan a tener mayor vocabulario emocional, a reconocer e identificar emociones, a comprender nuestras experiencias vitales (pasadas o futuras), a empatizar con los demás, a poner consciencia y palabras a lo que nos sucede, nos muestran modelos y estrategias para resolver conflictos, nos reconfortan, fomentan el diálogo,...

Lo más importante es:

- Escoger bien el cuento para que nos ayude a trabajar las emociones de forma correcta pero sin perder de vista la función básica de la literatura en la infancia, que es entretener, divertir y enganchar al lector.
- Su simple lectura ya es suficiente pero puedes maximizar el potencial educativo del cuento si haces preguntas de curiosidad sobre aspectos emocionales del libro, como por ejemplo: "¿qué crees que siente el personaje?", "¿por qué, qué te lo indica?", "¿y si estuviera contento, cómo lo sabrías?", "¿cómo crees que podría actuar?", "¿qué harías tú en su lugar?", "¿qué otras cosas podría hacer?", "¿cómo podría calmar su rabia o enfado?"...
- Aprovechar la lectura para reflexionar con los niños en qué momentos han experimentado ellos esas emociones a lo largo de su día y, si procede, qué hicieron o podrían haber hecho para sentirse de otra manera.

3. El dominó de las emociones.

Este es un dominó especial donde en cada ficha tenemos: en la parte derecha el nombre de una emoción y en la parte izquierda una situación que puede provocar otra emoción. Se trata de ir juntando las situaciones con la emoción concreta que nos producen, de forma que el juego se cierra sobre sí mismo y no sobra ninguna ficha. Si los niños que participan son pequeños o con ciertos problemas de comprensión, podemos simplificar las definiciones de las emociones para que sean más entendibles para ellos.

Te dan la nota de un examen difícil y estás aprobado	Desprecio	Tienes que operarte y te dicen que hay riesgos graves	Alegría
Confiabas mucho en una persona y de pronto te das cuenta de que te ha engañado	Miedo	Veo a la chica con la que salgo bailando cariñosamente con otro	Desengaño
Te dicen que a tu perro lo ha matado un camión	Vergüenza	Alguien te demuestra en público que dijiste una mentira muy grande por presumir	Celos
Jugando golpeo sin querer a un compañero y éste me insulta con la palabra que más hiere	Envidia	Tengo un examen mañana y todavía me queda por estudiar la mitad de la materia	Ira
Llevas 2 meses en el extranjero y te acuerdas de una persona a quien echas mucho de menos	Fobia	Me molesta mucho encerrarme en un ascensor	Tristeza
Saco muy buenas notas y me río de una compañera suspendida	Amistad	Hay una persona especial con quien puedo compartir mis alegrías y tristezas	Nostalgia

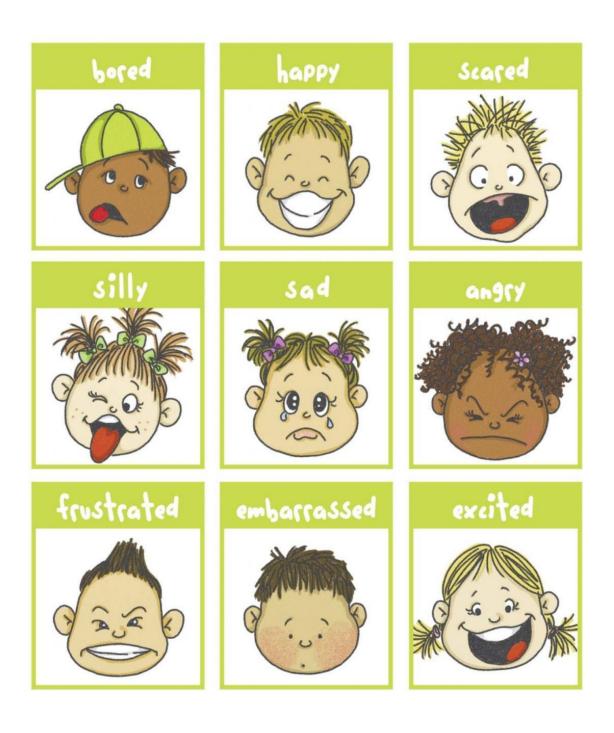
4. Mímica de las emociones.

Se preparan varias tarjetas y se escribe en ellas diferentes emociones. Luego el niño coge una tarjeta y debe representar la emoción mímicamente. El resto debe adivinarla. Quien la acierta es el siguiente en salir. Si somos muchos, podemos hacer grupos. El objetivo de este juego es profundizar en las emociones que sienten, ya sean por situaciones vitales o situaciones que ellos deben afrontar por su especial situación.

Podemos incrementar la dificultad poniendo emociones o sentimientos menos conocidos por los niños. Con esta actividad tan fácil los niños aprenden vocabulario emocional, a poner palabras a cosas que han sentido, a fijarse en cómo se manifiestan sus sentimientos en todo el cuerpo, a observar a los demás, a prestar atención a la comunicación emocional no verbal y a los gestos y expresiones corporales de las emociones.

5. Bingo de las emociones.

Cada jugador tiene un tablero y se van sacando las tarjetas de emociones y poniendo una marca en la que es igual en nuestro tablero. Gana quien primero tiene una línea (horizontal o vertical) llena.



6. Receta de la felicidad.

En esta dinámica vamos a escribir cada uno nuestra receta para lograr la felicidad. Parece simple pero seguramente nos sorprendamos con las respuestas que niños con problemas emocionales o discapacidades puedan responder ante su idea de felicidad.

Debemos primero pensar en qué ingredientes necesita nuestra receta y luego le pondremos las cantidades de cada uno. Una vez estén hechas nuestras recetas podemos compartirlas y debatir con el resto.

Con este pequeño juego propiciamos conocernos mejor a nosotros mismos y a los demás y descubrir cuáles son las cosas importantes para cada uno.



Web Club Peques Lectores

Bibliografía:

- Club pequeños lectores, http://www.clubpequeslectores.com/?m=1
- Sapos y princesas. ¿Cómo funcionan las emociones en los niños? https://saposyprincesas.elmundo.es/consejos/psicologia-infantil/como-funcionan-las-emociones-de-los-ninos
- Guía infantil. *Emociones básicas de los niños*. https://www.google.com/amp/s/www.guiainfantil.com/blog/educacion/conducta/las-emociones-basicas-de-los-ninos-alegria-tristeza-miedo-ira-y-asco/amp/
- Centro Aragonés para la Comunicación Aumentativa y Alternativa https://aulaabierta.arasaac.org/

METODOLOGÍA PARA ADULTOS QUE CUIDAN A NIÑOS

CON PROBLEMAS EMOCIONALES Y DISCAPACIDAD

Autores: Antonio Paolo Miccoli, Teresa Moleon Linares, AGIFODENT, España

Introducción

Las emociones visten cada aspecto de nuestras vidas y de nuestra cotidianidad. Saber

controlarlas, gestionarlas y utilizarlas a través del fomento de la inteligencia emocional nos

permitirá, sin duda, afrontar nuestro día a día de un modo más eficiente. Ésta es una tarea

complicada para cualquier adulto que quiera reforzar las emociones de sus hijos, alumnos,

familiares... pero, sin duda, es una labor mucho más compleja si los niños destinatarios tienen

algún tipo de problema emocional o discapacidad.

Emoción, pensamiento y acción son los tres pilares que hilan cada instante de nuestro ser. De

ahí la importancia de ahondar en ese tipo de conocimiento para afrontar determinadas

situaciones, para desenvolvernos en nuestra sociedad de un modo eficiente. Entonces ¿no es

pues imprescindible que los más pequeños, especialmente s i sufren problemas emocionales o

discapacidad, se inicien también en el aprendizaje de la inteligencia emocional?

Un ejemplo, pensemos en esos niños con una capacidad deficiente para aceptar

la frustración, e incluso para obedecer una negativa, niños que no respetan a sus iguales y que

el día de mañana están condenados a una realidad donde la infelicidad va a ser ese problema

con el que van a tener que vivir, al ser incapaces de comprender a los demás.

Una vez reconocida la importancia de trabajar estas cuestiones con este tipo de niños, vamos a

ofrecer una serie de herramientas que los expertos recomiendan para aquellos adultos (padres,

madres, profesores, tutores legales, familiares...) que tienen que ayudar a gestionar las

emociones con niños discapacitados.

Pautas para adultos que educan niños con dificultades o discapacidades

1. Inteligencia emocional para controlar su ira.

42

Hasta los 18 meses los niños necesitan básicamente el afecto y el cuidado de sus padres porque les aporta la seguridad suficiente para adaptarse en su medio, para explorar y dominar sus miedos. Pero hemos de tener en cuenta que a partir de los 6 meses van a empezar a desarrollar la rabia, de ahí la importancia de saber canalizar sus reacciones y corregir cualquier mala acción.

Hay bebés que pueden golpear a sus padres o hermanos, gritar enfurecidos cuando no se les ofrece algo... acciones que a los progenitores les puede hacer gracia, pero que son necesarias limitar desde su nacimiento, o aprender a manejar una vez que se les ha conocido la discapacidad que tienen. Sobre todo, hay que acompañarlas de mensajes que les inviten al razonamiento y al control de eso que están sintiendo, de una manera que ellos puedan comprender según sus circunstancias.

2. Enseñar a reconocer las emociones básicas.

A partir de los dos años es recomendable iniciar a los niños en el campo del reconocimiento de las emociones, ya que es cuando ellos empiezan a interactuar con los adultos y otros niños de modo más abierto.

¿Cómo hacerlo? Mediante fotografías de rostros, dibujos, preguntándoles qué les pasa, si están tristes o por qué creen ellos que el otro lo está... Este es un modo perfecto para que aprendan a reconocer sus emociones poco a poco y también las de los demás, y sobre todo, comenzar a desarrollar la habilidad de la empatía.

3. Nombrar las emociones.

A partir de los 5 años (aproximadamente, según el tipo y grado de discapacidad) sería perfecto que los niños supieran ya dar nombre a las emociones de modo habitual: "estoy enfadado porque no me has llevado al parque", "estoy contento porque mañana nos vamos de excursión", "tengo miedo de que cierres la luz porque me dejas solo."

4. Enseñar a afrontar las emociones con ejemplos.

Es habitual que estos niños en ocasiones se vean superados por las emociones, como las rabietas que les hacen gritar o golpear cosas. Es necesario que nosotros no reforcemos esas situaciones, una vez haya terminado la rabieta podemos enseñarles, por ejemplo, que antes de

gritar o pegar es mejor expresar en voz alta qué les molesta. Que aprendan a expresar sus sentimientos desde bien pequeños.

5. Desarrollar su empatía.

Para desarrollar una dimensión tan importante como ésta, con niños con mayor dificultad para gestionar sus emociones, es necesario razonar con ellos continuamente mediante diferentes preguntas: ¿Cómo crees que se siente el abuelo tras lo que le has dicho? ¿Por qué crees que está llorando tu hermana? ¿Crees que papá está hoy contento?»

6. Desarrollar su comunicación.

Hablar con los niños, hacerles preguntas, razonar, jugar, poner ejemplos... es algo imprescindible en su educación y desarrollo emocional. Debemos favorecer continuamente el que puedan expresarse, (dentro de sus posibilidades y circunstancias) poner en voz alta su opinión y sus sentimientos, y que aprendan a dialogar.

7. Enseñar la escucha activa.

Desde muy pequeños deben saber guardar silencio mientras los demás hablan, pero no sólo eso, además debe ser una escucha activa. De ahí que sea recomendable hablarles despacio, frente a frente y terminando las frases con un «¿has entendido?», «¿estás de acuerdo con lo que he dicho?».

8. Iniciar las emociones secundarias.

A partir de los 10-11 años van a surgir en sus vidas emociones secundarias que cobrarán más peso tales como el amor, la vergüenza, la ansiedad... Siempre es adecuado que una buena comunicación con ellos nos permita hablar de estos temas abiertamente para que se sientan seguros, ya que habrá situaciones que le causen mucha ansiedad.

9. Fomentar el diálogo democrático.

A medida que los niños se van haciendo mayores van a aparecer más demandas por su parte, de ahí que desde bien pequeños les enseñemos la importancia de pactar, de dialogar, de acordar de modo democrático. La familia es un ejemplo de la sociedad y es el mejor campo de aprendizaje.

10. Permitir la expresión de emociones.

Para fomentar la inteligencia emocional es esencial que podamos facilitar a estos niños la confianza apropiada para que pongan en voz alta aquello que les preocupa, que les hace felices pero también infelices. El hogar y la escuela van a ser esos primeros escenarios donde se va a desarrollar su vida. Si les ofrecemos comodidad para que se puedan expresarse y comunicar, también lo harán a medida que crezcan y en el resto de contextos. Con este tipo de niños es fundamental tener paciencia y no compararse con otros niños de la misma edad. Lo verdaderamente importante es marcarse objetivos a corto o medio plazo e ir celebrando cada logro.

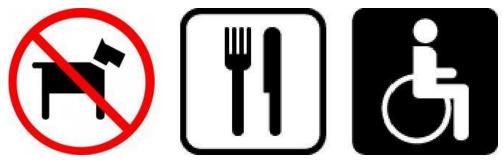
Saber comunicarse y reconocer emociones propias y ajenas son, sin duda, imprescindibles para que vayan madurando poco a poco y alcancen una solvencia adecuada para integrarse en la sociedad y ser felices en ella. Nosotros podemos darles esa oportunidad a través de la educación en inteligencia emocional.

Metodología propuesta: pictogramas

1. ¿Qué son?

Un pictograma es un signo claro y esquemático que representa un objeto real, figura o concepto. Sintetiza un mensaje que puede señalar o informar sobrepasando la barrera de las lenguas.

Es un recurso comunicativo de carácter visual que podemos encontrar en diversos contextos de nuestra vida diaria y nos aporta información útil por todos conocida:



Web Logopedia Ponce de León

2. Pictogramas como recurso educativo

Los pictogramas constituyen un recurso capaz de adaptarse a diversos propósitos comunicativos en la enseñanza que se desarrolla en contextos de diversidad. Especialmente

para los alumnos con necesidades educativas especiales y afectaciones del lenguaje resultan un apoyo esencial que facilita la comprensión de "su mundo" y de los mensajes de su entorno.

Además de usar otro canal sensorial, la vista, una de sus mayores ventajas es que no son efímeros, como los mensajes hablados o signados, sino que son tangibles y permanecen en el tiempo y en el espacio, permitiendo a cualquiera acceder a él en todo momento.

Los pictogramas son perceptibles, simples y permanentes. Estas cualidades son de gran ayuda para cualquiera, pues todos necesitamos claves que nos ayuden a entender el mundo y "ordenarlo" en nuestra mente, pero lo son especialmente para los alumnos con dificultades de atención, memoria, lenguaje y trastornos generalizados del desarrollo.

3. Utilidad con niños con diferentes capacidades

Los pictogramas ayudan a comprender el mundo que les rodea y se usan funcionalmente de múltiples maneras.

Pueden usarse como agendas personales ayudando a saber lo que se va a hacer, lo que va a pasar a lo largo del día o en alguna parte del mismo y ayudando a planificar la vida diaria de una persona con autismo, por ejemplo.

Se usan para modificar conductas inapropiadas, en aquellos casos, por ejemplo, en los que una explicación verbal no llega o no vale y hace que se reduzcan los problemas de conducta. Una misma explicación expresada verbalmente y acompañada mediante imágenes, ayuda a los niños discapacitados a comprender mejor su entorno y a sentirse con más seguridad que si solo se expresa verbalmente.

Sirven para guiar en procesos de explicación de ciertas tareas, como por ejemplo aprender a ir al baño, aprender a esperar en una cola, etc.



Alumnos del colegio Santa Teresa de Jesús realizando pictogramas

Ayudan a la comprensión de los acontecimientos importantes que suceden en el día, aprendiendo a comportarse correctamente en las relaciones con otras personas, a explicar lo que está mal y no debe hacerse, etc.

A través de los pictogramas, con sonidos y locuciones asociadas, se ayuda a la comprensión de conceptos y a incrementar el vocabulario de niños con necesidades de educación especial, que aprenden más fácilmente a través de imágenes, usando a posteriori dichos pictogramas como sistema alternativo de comunicación.

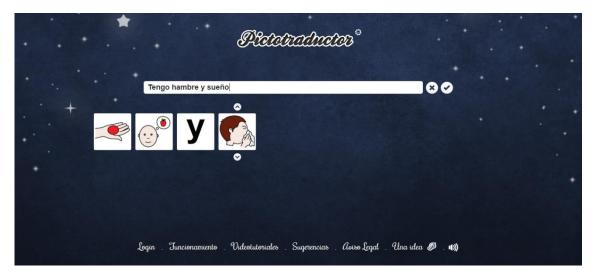
A través de los pictogramas ayudamos esencialmente a los niños, a situarse en espacio y tiempo, a anticiparse a acontecimientos, a expresar sus inquietudes y sentimientos, a comunicarse de una manera alternativa de forma general.

Hay distintos modelos de pictogramas para su uso: Boardmaker, Sclera, Arasaac...

4. Pictotraductor

Se trata de una excelente herramienta de comunicación y expresión para niños con ciertas discapacidades. Su uso es sencillo: en el espacio en blanco escribes la oración que quieras convertir en pictogramas, como en los siguientes ejemplos:

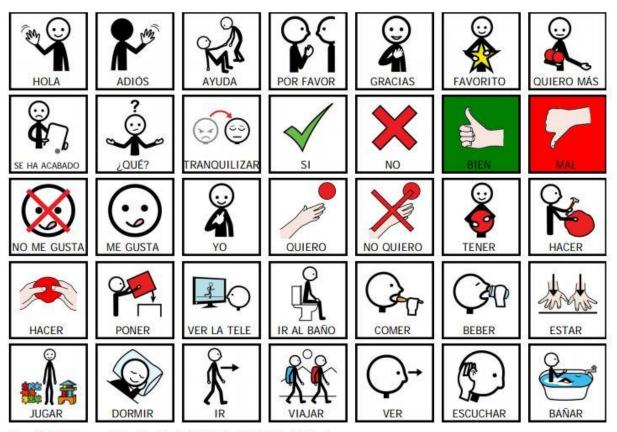






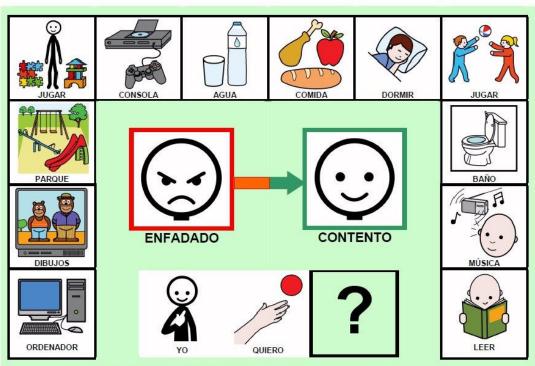
La web para utilizar esta herramienta es https://www.pictotraductor.com/

5. Ejemplos



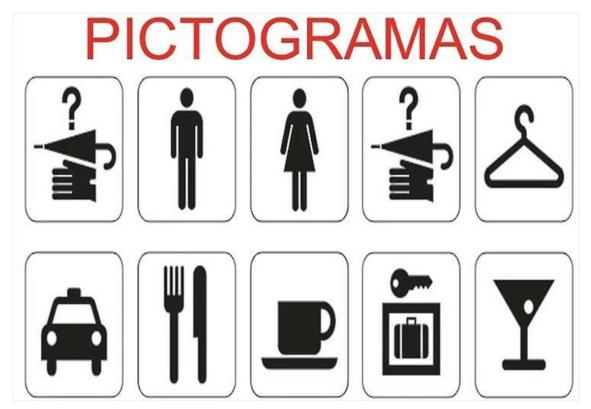
Pictogramma: ARNSAAC (http://www.armanac.org) Imagemen del usuanto (Copyright no delinido) Creado con Picto-Selector (http://www.PictoSelector.ed

Web ARASAAC



Autor pictogramas: Sergio Palao Procedencia: http://catedu.es/arasaac/ Licencia: CC (BY-NC-SA) Autor: José Manuel Marcos

https://www.emaze.com/@AILIOIZW



www.elperiodicodeextremadura.com

Caso de estudio

El colegio Santa Teresa de Jesús, de Granada (España) es un referente por su trabajo con los niños con discapacidad intelectual de toda la provincia. En varias ocasiones hemos tenido la oportunidad de trabajar juntos en diferentes proyectos, por lo que conocemos, entre otras muchas actividades, su gran trabajo para facilitar la comunicación de sus alumnos con discapacidades físicas e intelectuales a través de los pictogramas. Por este motivo han recibido apoyo para desarrollar una aplicación junto con la Universidad de Granada.

Los primeros materiales de pictogramas que guardan tienen 15 años y están deteriorados por

su uso y la poca calidad de los mismos. Sin embargo, en conjunto con los alumnos, los profesores están renovando y digitalizando los materiales relacionados con los pictogramas, ampliando así su biblioteca.





Bibliografía

- https://www.pictoaplicaciones.com/
- http://www.ponceleon.org/logopedia/index.php?option=com_content&view=article&id=110
- https://lamenteesmaravillosa.com/diez-reglas-para-educar-a-los-ninos-en-inteligencia-emocional/
- https://www.pictotraductor.com/

ADULTOS QUE CUIDAN A NIÑOS Y NIÑAS EN EDAD PREESCOLAR
Y PRIMARIA CON PROBLEMAS EMOCIONALES DE FAMILIAS
MONOPARENTALES O DESORGANIZADAS

Autoras: Mirna Ibañez, M. Angeles Solano, AYUNTAMIENTO DEALZIRA, España

1. INTRODUCTION

Primeramente, para entender mejor que dificultades emocionales pueden existir en familias desorganizadas debemos esclarecer que significa la palabra disfuncional.

La Real Academia Española (RAE) define la disfunción como el desarreglo en el funcionamiento de algo o en la función que le corresponde. Cuando este calificativo se aplica a la familia, hace referencia a aquella familia que no cumple con las funciones que le corresponden.

Por tanto, a grandes rasgos, una familia disfuncional es aquella que no es capaz de proveer lo necesario para que los hijos crezcan sanos (tanto física como emocionalmente) y felices.

2. ¿CÓMO ES UNA FAMILIA DESESTRUCTURADA?

La familia es considerada como la base de la sociedad, es la plataforma a través de la cual los individuos entienden desde temprana edad que forman parte de un sistema.

Sin embargo, en ocasiones esa estructura se transforma en escenario de conflictos que no son abordados de manera correcta. La consecuencia inmediata es que cada individuo olvida el rol que debe desempeñar dentro de la familia, así que esta se fractura.

Entre los familiares siempre hay diferencias, pero esta no es suficiente razón para hablar de estructura disfuncional, cuando esos problemas no son atendidos a tiempo, el conflicto se agrava llegando a la falta de respeto mutuo e incluso a la violencia mental y/o física. Estas conductas disruptivas conllevan alteraciones emocionales en los hijos.

3. CARACTERÍSTICAS DE LA FAMILIA DESESTRUCTURADA

3.1 Confusión de roles: los miembros de la unidad familiar no asumen sus roles con responsabilidad. Esta confusión de roles, bien sea por parte de hijos, padres o ambas partes puede conllevar problemas de conductas graves, unos padres que no se encargan de educar a

sus hijos harán que estos se sientan desprotegidos, asimismo la desobediencia de un hijo mayor generará que los hermanos menores vean esa conducta como normal.

- 3.2 Violencia en el núcleo familiar bien sea de carácter emocional, verbal, físico o sexual.
- **3.3 Alcoholismo y drogadicción:** en un hogar conflictivo hay mayor probabilidad de que uno o varios de sus miembros sucumba en la adicción de las drogas.

4. ENCUESTA PARA CONOCER LA SITUACIÓN DE UNA FAMILIA

<u>Instrucciones</u>: Elija una opción por cada una de las siguientes preguntas y al finalizar comprueba el resultado.

1.- ¿Con qué frecuencia conversan en familia?

- a) Todos los días
- b) Una o dos veces por semana
- c) Rara vez
- d) Nunca

2.- ¿Las manifestaciones de afecto forman parte de su vida cotidiana?

- a) Siempre
- b) A veces
- c) Pocas veces
- d) Nunca

3.- ¿Pueden sostener una conversacion sin discutir?

- a) Sin ningún problema
- b) Con cierta facilidad
- c) Difícilmente
- d) Imposible

4.- ¿Aceptan los defectos de cada uno y saben sobrellevarlos?

- a) Sin ningún problema
- b) Con cierta facilidad

c)	Difícilmente
d)	Imposible
5 ¿C	Con qué frecuencia comparten sus preocupaciones en familia?
a)	Todos los días
b)	Una vez al mes
c)	Rara vez
d)	Nunca
6 ¿0	Con qué frecuencia se reúnen para celebrar algún acontecimiento familiar?
a)	Por lo menos una vez cada dos meses
b)	Una vez cada seis meses
c)	Una vez al año
d)	Nunca
7 ¿L	as decisiones que afectan a la familia se toman en conjunto?
a)	Siempre
b)	A veces
c)	Pocas veces
d)	Nunca
8 Aı	nte una adversidad o un problema familiar ¿cómo reaccionan?
a)	Se solidarizan y apoyan entre todos
b)	Se interesan, pero no apoyan
c)	Solo se informan
d)	Son indiferentes
9 ¿C	Cada miembro de la familia realiza alguno de los quehaceres del hogar?
a)	Siempre
b)	A veces
c)	Pocas veces
d)	Nunca
10 ¿	Cada miembro de la familia cumple con sus responsabilidades?

a) Siempre A veces b) c) Pocas veces d) Nunca 11.- ¿Con qué frecuencia eligen pasar tiempo juntos para divertirse en familia? Todos los días a) Una o dos veces por semana b) Rara vez c) d) Nunca 12.- Cuando salen de paseo o de vacaciones ¿cómo lo hacen? Toda la familia junta a) Los papás y un o más hijos (sin llegar a ser toda la familia junta) b) Solo los papás c) Todos por separado d) 13.- ¿Con qué frecuencia invitan a otras personas a compartir su mesa familiar? Siempre a) Casi siempre b) c) Rara vez d) Nunca 14.- ¿Con qué frecuencia ayudan, como familia, a personas necesitadas? Una vez por semana a) Una vez al mes b) c) Rara vez d) Nunca 15.- ¿Cuáles son los temas que suelen conversar en familia? a) Cuestiones edificantes Problemas sociales o familiares b) Nos quejamos de todo c)

d)

Criticamos a otras personas

Resultados

Si las respuestas "a" fueron mayoría. El resultado es muy bueno. Hay que seguir por ese camino y buscar nuevas maneras de continuar creciendo juntos.

Si las respuestas "b" fueron mayoría. El resultado es bueno, aunque no tan favorable como seria deseable porque hay algunos puntos que se necesita atender o reforzar.

Es recomendable organizar actividades en familia que involucren a todos los miembros.

Si las respuestas "c" fueron mayoría. El resultado necesita mejorar. Las preocupaciones de la vida cotidiana están afectando la unidad familiar. Seria conveniente que haya conversaciones entre los componentes de la familia y se acuerden acciones para mejorar la comunicación. También seria aconsejable compartir más tiempo de ocio juntos y demostrarse mútuamente el afecto.

Si las respuestas "d" fueron mayoría. Hay muchos puntos a mejorar. Seria conveniente solicitar ayuda profesional.

5. CONDUCTAS FAMILIARES QUE PUEDEN DERIVAR EN PROBLEMAS EMOCIONALES EN LOS HIJOS/AS

En una familia disfuncional es posible encontrar varias de las situaciones que se describen a continuación. La presencia de cualquiera de estas variables es una llamada de atención y puede hacer evidente la necesidad de recurrir a ayuda profesional.

Estas son algunas de las causas que pueden derivar en problemas emocionales siendo los niños y niñas de educación infantil y primaria los más vulnerables a padecerlos.

5.1 Progenitores muy autoritarios o muy permisivos

Conllevará consecuencias negativas en la convivencia familiar.

Si nuestra conducta es muy inflexible coartamos la expresión de las distintas personalidades o si por el contrario somos demasiado laxos y no marcamos los límites a nuestros hijo/as no desarrollarán un vínculo de permanencia en la unidad familiar.

El establecimiento de límites constituye las reglas que definen quiénes participan y de qué manera, es decir, establece la diferenciación de los integrantes del grupo familiar.

Las reglas en la organización familiar son muy importantes porque muchas de ellas se establecen de manera no consciente e implícita y sus miembros no se dan cuenta, como consecuencia aparecen conflictos.

Es así que las reglas en la familia se pueden inferir a partir de patrones redundantes de comportamiento que se observan en la interacción de los miembros.

La relevancia de conocer las reglas de una familia es que permiten a las personas relacionarse, ser comprendidas y anticipar su comportamiento. Por esto, cuando un miembro se desvía de las reglas aparecen mensajes y gestos inapropiados, y por lo tanto, se entra en una zona de alerta que genera estrés y conflictos.

5.2 Hogares con problemas de comunicación

Los miembros de la familia tienen temor o no se sienten cómodos expresando lo que sienten o piensan, por lo que se reprimen o usan indirectas que generan más conflictos entre la familia, lo qual se aleja de la comunicación idónea.

Mantener una comunicación idónea implica transmitir una información adecuadamente, así como comprender el mensaje. Practicar patrones de comunicación apropiados fortalece las relaciones y los lazos familiares. Debemos valorar el poder de las palabras ya que mediante ellas pensamos, reflexionamos, opinamos, nos expresamos, comunicamos y también nos distanciamos.

La comunicación se basa en convenciones sociales y esta es muy importante para la familia por ser un proceso de interacción donde se construyen relaciones horizontales y verticales, se intercambian mensajes, informaciones, afectos y comportamientos. En la familia todo comportamiento es comunicación y como todo comportamiento tiene un valor comunicativo, es decir influye sobre los demás y nos influye a nosotros mismos. Por eso se dice que la comunicación es circular, ya que actua como un mecanismo de retroalimentación.

Centrándonos en las emociones, como hemos visto anteriormente, está estrechamente relacionada la estabilidad familiar con los problemas emocionales y a su vez con los conductuales.

5.3 Questiones a responder para hacer reflexionar sobre la situación de los menores

-. ¿Le preocupa la salud mental de su hijo/a?

a) Si

1- \	NT_
n۱	INIO

-. En relación a diferentes problemas de salud mental, responda a continuación cuáles de estos aspectos le preocupan en relación a su hijo/a.

- a) Ansiedad
- b) Depresión
- c) Psicosis
- d) Conducta alimentaria
- e) Adicciones
- f) Conducta de sueño
- g) Otros (especificar)

-. ¿Toma algún tipo de medida en relación a posibles problemas de salud mental de su hijo/a?

- a) Sí, estoy alerta de posibles señales de alarma: cambio de hábitos alimentarios, cambios en la conducta, cambios en el estado de ánimo, etc.
- b) Sí, le ofrezco un espacio de comunicación y apoyo cuando lo necesita
- c) Sí, pido ayuda a profesionales cuando lo considero oportuno
- d) Sí, otras maneras
- e) No lo considero necesario
- f) No, pero me planteo buscar ayuda profesional

A partir de las respuestas anteriores seria un buen ejercicio reflexionar y preguntarse en que punto se encuentra vuestro hijo/a y vosotros como padres/madres/tutores legales.

Podéis valorar si vuestro hijo/a esta desarrollando las emociones de manera adecuada o si por el contrario pensáis que hay que mejorar algún aspecto, bien sea pidiendo ayuda a un profesional o bien vosotros mismos porque os veis capacitados para afrontar las dificultades.

6. CÓMO PODEMOS TRABAJAR LAS EMOCIONES DE LOS MENORES

El primer paso es saber identificar nuestras propias emociones, los progenitores son modelos de comportamiento para los hijos, por ello el primer paso es trabajar la conciencia emocional, es decir, ser conscientes de las propias emociones, de sus causas y de sus posibles consecuencias.

Una buena manera de empezar a trabajar la conciencia emocional puede ser respondiendo a preguntas como:

- ¿Cómo me siento en este momento?
- ¿Por qué me siento así?
- ¿Cómo estoy manifestando lo que estoy sintiendo?
- ¿Qué puedo hacer para corregirla?

En este punto, es también importante verbalizar cómo nos sentimos, de esta manera aportamos y ampliamos el vocabulario emocional de nuestros hijos/as a la vez que damos ejemplo de cómo manejamos nuestra propia gestión emocional.

El segundo paso será ayudar a los niños a gestionar sus emociones y a detectar cómo se sienten. Es importante enseñar a los hijos/as a conectar consigo mismos para que puedan comprender mejor cómo se sienten y cualquier momento o situación del día a día es buena para practicar y desarrollar la conciencia emocional.

Es importante que presten atención a sus emociones, tanto si son positivas (como la alegría) o negativas (como la tristeza o el enfado), para luego poder etiquetarlas y ponerles nombre.

A continuación, es importante trabajar con ellos la causa de esa emoción, que verbalicen qué es lo que les ha causado que se sientan de esa manera. Hay que destacar que todas las emociones son legítimas y debemos aceptarlas, en lo que sí debemos incidir es el comportamiento que se deriva de ella. En este sentido, la impulsividad puede representar un peligro.

Como ejemplo, podemos enseñar a nuestro hijo/a que estar enfadado es legítimo, pero no pegar a su amigo porqué le ha quitado el juguete de las manos.

6.1 Actividades para trabajar las emociones en los menores

¿Como podemos ponerlo en práctica? Sugerimos las siguientes actividades y cualquier momento del día es apropiado para desarrollar la conciencia emocional.

- Escuchar música, tocar un instrumento, bailar o cantar.
- Imitar conjuntamente distintas emociones.
- Leer conjuntamente cuentos que ayuden a la conciencia emocional.
- Identificar las emociones entre ambos, como si se tratara de un trabajo en equipo y detectar el porqué de ese sentimiento.
- Dibujar rostros que expresen emociones.

- Redactar un diario emocional (puede ser privado, o tener fragmentos que puedan compartirse).
- El juego y el tiempo libre es muy aconsejable que este sea compartido en familia, en la medida de lo posible. Ayuda, entre otras cosas, a comunicarse, a tolerar las pequeñas frustraciones y a mejorar el sentido del humor.
- Potenciar el contacto físico mediante caricias y palabras afectuosas tiene beneficios psicológicos comprobados.

También es fundamental trabajar la empatía, esta es un aspecto clave en la gestión emocional ya que es la capacidad para reconocer, comprender y conectar con las emociones de los demás y permite comprender el punto de vista de los demás, así como desde la emoción que viven el suceso. Además, la empatía favorece el buen clima en el hogar y otros beneficios para el desarrollo de nuestros hijos/as como favorecer las neuronas espejo que entre sus funciones se encuentra la de permitir comprender las emociones de otro en su situación.

Por lo tanto, es aconsejable que se actue con empatía hacia los hijos/as para ponerse en su lugar y ser capaces de experimentar sus sentimientos y emociones. Se puedes ejercitar la empatía mediante la escucha activa, la comprensión y el respeto.

7. EDUCAR EN LA GESTIÓN POSITIVA DE CONFLICTOS

Es fundamental que, desde las primeras etapas de la infancia, los niños reciban una enseñanza que les ayude a entender los beneficios del diálogo y la negociación. De esta manera serán capaces de resolver cualquier tipo de conflicto sin llegar a situaciones agresivas, es decir, es necesaria una educación para la no violencia.

Las malas conductas suelen aprenderse a una edad temprana; los padres, familiares y profesores desempeñan un papel fundamental en estas etapas para que los niños se enfrenten y vivan sus emociones de una forma sana.

7.7.1 Consejos para enfrentarse a las emociones sin violencia en el contexto familiar

7.1.1 Participación en la vida de los hijos desde las primeras etapas

Existe menor probabilidad de que se desarrollen problemas de conducta y delincuencia en aquellos niños que tienen una relación sólida con su progenitor y viven en un sentimiento de confianza. Por esta razón hay que mostrarles afecto y compresión.

7.1.2 Orientación y supervisión

Protección y apoyo a medida que aprenden a pensar por sí mismos

Si no existe la supervisión adecuada pueden surgir problemas de conducta. Los niños dependen de sus progenitores, necesitan recibir protección y orientación sobre cómo responder de manera adecuada en caso de que estos reciban algún insulto o amenaza por parte de otros.

7.1.3 Desarrollo de conductas adecuadas

Los valores de respeto, nobleza, honestidad y orgullo son pilares defensivos importantes para los niños cuando se enfrentan a las presiones negativas de otros.

Cuando se elogian las conductas de los niños/as de forma constructiva y sin recurrir a la violencia potenciamos sus fortalezas.

7.1.4 Establecimiento de reglas

Expectativas claras de la propia conducta.

Cuando se formulan normas, hay que explicar a los niños/as qué esperamos y cuáles son las consecuencias de no cumplirlas. Ellos participarán en el establecimiento de las mismas y tomarán conciencia de los beneficios que estas tienen en sus acciones cotidianas.

7.1.5. Actos violentos lejos del hogar

Control de la violencia que aparece en los medios de comunicación.

Procurar que el hogar crezca alejado de la violencia y de la agresividad.

Si el niño observa esto último en su casa, tendrá más probabilidades de resolver los conflictos de una manera agresiva. Cuidado con las discusiones hostiles delante de ellos.

Respecto a los medios de comunicación hay que limitar el tiempo diario para ver la televisión como mucho a dos horas, hay que supervisar qué programas ven, qué dibujos infantiles y a qué videojuegos están más aficionados a jugar.

Hay que comentar con ellos las escenas de violencia o agresividad que aparecen en estos medios y las consecuencias que tendrían si sucedieran en la vida real, buscando otras alternativas para solucionar los conflictos.

7.1.6 Oposición a la violencia

Palabras firmes y calmadas frente a actitudes perjudiciales

Debemos inculcar en los niños y niñas el valor de la tolerancia y mostrarles la importancia del diálogo. Les animaremos a entender que usar palabras violentas o aceptar en silencio una conducta agresiva les puede hacer mucho daño.

Les enseñáremos a responder de manera firme y tranquila cuando contemplen actos violentos entre personas, así serán valientes, manteniendo la calma cuando otros insultan, lanzan amenazas o incluso pegan.

8.CONCLUSIONES

La experiencia como profesionales de la docencia nos ha permitido comprobar que las alteraciones emocionales de nuestros alumnos afectan de manera primordial a sus capacidades para desenvolverse en el día a día y resolver las complejidades de la vida diaria. Estas alteraciones pueden afectar a los niños y niñas en su manera de pensar, sentir, comportarse y relacionarse, además de afectar a su rendimiento académico.

Estudios demuestran que un inapropiado manejo de las emociones en la niñez puede derivar en alteraciones mentales como: depresión, trastorno bipolar, adicciones, trastornos alimenticios, de sueño, de ansiedad, esquizofrenia y trastornos límite de la personalidad entre otros.

Animamos a las cuidadoras/es de niños en situaciones de problemas emocionales a poner en pràctica los métodos y sugerencias expuestos en este artículo.

Tras nuestra experiencia con niños y niñas con problemas emocionales hemos llegado a la conclusión de que lo imprescindible para que estos desarrollen de manera óptima sus emociones es que se sientan queridos, aceptados y comprendidos por los miembros de su unidad familiar i más en el caso de familias desestructuradas.

Los hijos cambian la vida del adulto o progenitor obligando a reorganizar esta vida, dejando menos tiempo para otras cuestiones, antes primordiales, por eso el primer paso es aceptar este cambio que se produce con la llegada de los hijos. Aceptar este cambio es clave para acompañar positivamente a los niños en su desarrollo emocional.

Bibliografía y pàginas web de referencia

Minuchin, S. (2003). Familias y terapia familiar. Barcelona: Gedisa.

Cusinato, M. (1992). Psicología de las relaciones familiares. Barcelona: Herder

https://mejorconsalud.com/familia-disfuncional-como-afecta-a-los-hijos/

https://eresmama.com/saber-familia-disfuncional/

https://www.redalyc.org/pdf/679/67940023003.pdf

https://es.slideshare.net/MayteOrta/la-importancia-de-la-comunicacin-familiar

https://www.uprm.edu/p/sei/trastornos_mentales_o_emocionales

https://www.aciprensa.com/recursos/test-para-evaluar-como-esta-la-familia-4445

https://faros.hsjdbcn.org/es/articulo/claves-educacion-emocional-ambito-familiar

PERSONAL QUE EDUCA A ADULTOS QUE CUIDAN A NIÑOS Y NIÑAS EN EDAD PREESCOLAR Y PRIMARIA CON PROBLEMAS EMOCIONALES DE FAMILIAS MONOPARENTALES O FAMILIAS

DESORGANIZADAS

Autoras : Mirna Ibañez, M. Angeles Solano, AYUNTAMIENTO DE ALZIRA, Spain

1. INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia hay diversos autores que hicieron estudios sobre la inteligencia:

Edward thorndike en 1930 describió la inteligencia social como la capacidad de relacionarse

con otras personas y 10 años después, David Wechsler afirmó que los componentes afectivos

de la inteligencia pueden ser determinantes para el éxito en la vida.

Uno de los autores que está muy presente en la actualidad es Howard Gardner, quien

introdujo el concepto de las inteligencias múltiples. Pero fue Wayne Payne quien en 1985

mencionó por primera vez el término de inteligencia emocional y que se popularizó en 1995

con la publicación del libro "La Inteligencia Emocional" de Daniel Goleman, este autor

define la inteligencia emocional como la capacidad de una persona para manejar de manera

adecuada y efectiva sus sentimientos y emociones.

Dicho de otra manera, es la capacidad humana de sentir, comprender, interpretar, controlar y

modificar los estados emocionales de uno mismo y también los de los demás. La inteligencia

emocional es ser consciente de las emociones que se hallan tras nuestro comportamiento. No

hay que suprimir las emociones, sino dirigirlas y equilibrarlas.

Este aspecto de la dimensión psicológica humana tiene un papel fundamental tanto en

nuestra manera de socializar como en las estrategias de adaptación al medio que seguimos.

De hecho, los investigadores y las corporaciones empezaron a detectar hace décadas que las

capacidades y habilidades necesarias para tener éxito en la vida eran otras que iban más allá

del uso de la lógica y la racionalidad, y estas capacidades no eran evaluables mediante

ningún test de inteligencia. Es necesario tener en cuenta una concepción más amplia de lo que

son las habilidades cognitivas básicas, aquello que entendemos por inteligencia.

64

2. BENEFICIOS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Son múltiples los beneficios que tiene desarrollar un buen control emocional, así como saber reconocer el estado emocional en determinados momentos.

Conseguir un control o equilibrio emocional estables:

- Aumenta la motivación y ayuda a alcanzar las metas:

Varios estudios han demostrado que la inteligencia emocional es sumamente importante a la hora de que los menores consigan los objetivos. Por ejemplo, si les ayudamos a detectar y asumen que los sentimientos de frustración son parte de la vida, es posible que sigan adelante aunque no todo les haya salido como deseaban.

- Reduce la ansiedad:

Muchas menores sienten ansiedad por una evaluación negativa de la realidad o por un control incorrecto de las emociones.

- Ayuda a dormir mejor:

Es habitual que la mala gestión de las emociones les provoque ansiedad y les genere problemas para el día a día. Todo esto es negativo para su salud psíquica y física, e influye en la calidad del sueño.

Gestionando sus emociones de la manera adecuada y aceptando sus emociones negativas, pueden entender las emociones de los demás y pueden regular su comportamiento.

- Favorece el bienestar psicológico:

Muchas patologías de los menores actualmente estan relacionadas con la correcta gestión emocional, y por eso, se aplica como método terapéutico el control de estas.

Otorga capacidad de liderazgo:

El control emocional **es** una competencia imprescindible de los líderes. El propio autocontrol emocional del líder o el saber entender a los demás son una buena demostración de las habilidades de liderazgo.

- Favorece el desarrollo personal:

El control emocional y el desarrollo personal van de la mano, pues el desarrollo personal de un individuo no puede entenderse sin el correcto autoconocimiento y la gestión de las propias emociones.

- Mejora las relaciones interpersonales:

Conocer y entender sus propias emociones y la de las demás les ayuda a llevar mejor los conflictos, algo que es inevitable en la convivencia.

Protege y evita el estrés:

La correcta gestión emocional es tan importante para proteger el estrés como para no provocarlo.

- **Mejora el rendimiento académico:** tener una inteligencia emocional estable está estrechamente relacionado con la capacidad de atención y de aprendizaje.

- Mejora el autoconocimiento y la toma de decisiones:

El autoconocimiento tiene un efecto positivo sobre la autoestima y sobre la confianza en uno mismo en distintas situaciones cotidianas. También permite que los menores evalúen su sistema de valores y sus creencias y ayuda a detectar los puntos fuertes y débiles para poder mejorar como indivíduos.

Estos conceptos están relacionados, son como una columna, si la base de esta está fuerte la columna estará enderezada. Es decir, si tienen una buena educación emocional el resto de los componentes se mantendrán erguidos y fuertes.

3. EMOCIONES QUE SIENTEN LOS NIÑOS Y NIÑAS A LO LARGO DEL DÍA

Las emociones son imprescindibles para sobrevivir y adaptarnos al entorno en el que vivimos. Así, por ejemplo, la rabia nos ayuda a defender, cuidar y proteger, mientras que la tristeza nos invita a pensar y procesar la situación o pérdida sufrida.

Estas son las 9 emociones que pueden sentir los menores a lo largo del día:

3.1 Miedo

El miedo aparece en los menores cuando perciben un peligro en el entorno en el que están. Como consecuencia de esto, tienden a huir de aquella situación, estímulo o persona que les da miedo. Si el miedo es muy intenso, seguramente los paralice, y no sepan qué hacer ni qué decir. En niños y niñas este miedo también se puede manifestar a través de problemas en la conducta del sueño (no querer dormir, tener pesadillas, etc.).

3.2 Rabia

Es una emoción de defensa que surge cuando algo les parece injusto, cuando les obligan a hacer algo que no quieren, cuando les quitan algo que les gusta o cuando necesitan poner límites ("hasta aquí" o "no"). Por ejemplo, cuando un niño se siente agobiado o invadido por un amigo, la rabia le invita a tomar medidas para protegerse, aunque a veces las formas no sean las adecuadas. La rabia invita a pegar, insultar, morder o agredir. El hecho de que esto sea natural, no quiere decir que conductualmente esté bien. Debemos enseñarles a diferenciar entre emoción y conducta y a controlar sus impulsos.

3.3 Tristeza

Se sienten tristes cuando han perdido algo, ya sea momentáneamente (un juguete) o permanentemente (la ausencia de un ser querido). Cuando los niños experimentan tristeza, no tienen ganas de jugar ni de moverse, tendiendo a excluirse del grupo y a llevar a cabo movimientos muy lentos. Cuando reconozcamos la tristeza de un menor debemos ofrecerle un entorno y ambiente donde poder expresar la tristeza y que el menor se sienta mejor (llorar, transmitirle cariño a través de abrazos, etc.).

3.4 Alegría

Es una emoción de aproximación, invita a juntarse y a compartir los logros y éxitos con la gente que más quieren (padres, hermanos, profesores, amigos, etcétera). Cuando están alegres tienen ganas de compartir, de jugar y se muestran más naturales. La alegría surge porque han conseguido un objetivo que se habían propuesto, por sencillo que parezca, o bien porque están o van a hacer algo que les gusta mucho.

3.5 Calma

La emoción de calma es a la que debemos transmitir a los menores cada vez que sienten una emoción desagradable de manera intensa (miedo, rabia, tristeza, celos, etcétera). Cada niño/a tiene una forma diferente de poder llevarlo a la calma.

Por ejemplo, ante el miedo, algunos niños necesitan ser abrazados para calmarse. En cambio, otros prefieren hablar, jugar, etc. Los niños necesitan un adulto que les autorregule para devolverles la calma. Es importante que los menores no obtengan la calma o la tranquilidad a través de un elemento externo como pueden ser los móviles o la televisión sino de un adulto sensible y responsable.

3.6 Asco

El asco es una emoción de defensa, a través de él rechazan aquel estímulo, situación o persona que es nociva o potencialmente peligrosa. Por ejemplo, pueden sentir asco hacia las serpientes, determinadas comidas y también hacia algunas personas. El hecho de sentir asco aporta información valiosa que debemos atender.

3.7 Sorpresa

Los niños se sienten sorprendidos cuando algo del ambiente choca con sus expectativas o rompe con lo esperado. Es muy sencillo sorprender a los niños pues muchas cosas les llaman la atención por el simple hecho de que las desconocen. Sorprender a los niños y niñas ayuda a que se muestren interesados en cualquier tema o asunto ya que sus niveles de atención serán mayores.

3.8 Curiosidad

La curiosidad es una emoción que nace de dentro del niño. Como dice la conocida frase, los niños son curiosos por naturaleza. Es la necesidad de explorar e investigar la que hace que el niño conozca el entorno en el que está. La curiosidad es la emoción que permite que desarrollen su autonomía por eso debemos fomentar la curiosidad de nuestros menores.

3.9 Vergüenza

Los niños no suelen mostrar vergüenza hasta los 2-3 años y es consecuencia de una baja autoestima y autoconcepto.

4. ACTIVIDADES PARA TRABAJAR LOS PROBLEMAS EMOCIONALES CON MENORES EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA

A continuación, se muestran algunos ejemplos de actividades para realizar con niños y niñas.

4.1. Actividades para realizar con menores en educación infantil (1-5 años)

En estas edades el objetivo es desarrollar la primera fase del control emocional, y este consiste en la identificación i la etiquetación de las emociones.

Se puede trabajar la inteligencia emocional a través de:

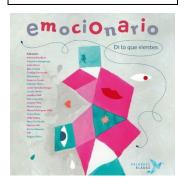
Cuentos como:

Emocionario. Di Lo Que Sientes Autores: Cristina Núñez Pereira y Rafael Romero El monstruo de colores Autora: Anna Llenas Serra Tengo un volcan

Autores: Miriam

tirado y Joan

turu







DICCIONARIO DE EMOCIONES: para crear el diccionario primero hay que buscar imágenes de personas o personajes bien sea en revistas, internet o fotografías de los propios niños y niñas. Se empieza con un par o tres de emociones básicas (alegría, tristeza, enfado, miedo, amor o asco) y se va ampliando progresivamente a otras emociones más complejas. Hay que colgar un mural en el aula y escribir en él el nombre en grande de la emoción que representa, mientras se pegan las imágenes y fotografías hay que ir nombrando la emoción, ¿Qué nos pueden hacer sentir esa emoción?, ¿Cómo se manifiesta en nuestro cuerpo?, etc.

CÓMO TE SIENTES: otra actividad para trabajar con los menores cada mañana puede ser preguntarles como se sienten y porqué.

4.1. Actividades para realizar con menores en educación primaria (6-11 años)
Aunque las actividades estén separadas por edades, los alumnos de primaria también pueden realizar las indicadas para educación infantil.

EL TREN DE LAS EMOCIONES (material de Javier Sobrino adaptado por Orientación Andújar).

El objetivo es que tomen conciencia y responsabilidad sobre el efecto que tiene elegir un modo de pensar u otro, qué emociones genera cada opción y qué resultado. Es una actividad totalmente práctica para realizar en cualquier situación que suceda en un contexto determinado.

Se deben colocar las imágenes en el suelo una tras otra como se presentan a continuación. Cuando se produzca un conflicto el niño o niña debe ir pasando de vagón e ir verbalizando lo que ha pasado, lo que piensa, lo que siente, lo que ha hecho y el resultado. Con un ejemplo se entenderá mejor:



1st parte de la actividad:

1º LO QUE PASA: La situación del conflicto. "Pedro se ha colado" (de pie sobre la 1º cartulina)

2º LO QUE PIENSO: "No puede ser, yo he llegado antes a la fila" (2ª cartulina)

3º LO QUE SIENTO: "Rabia, ira, enfado" (3ª cartulina)

4º LO QUE HAGO: "Le empujo y lo insulto" (4ª cartulina)

5º EL RESULTADO: "El me empuja a mí también, nos enfadamos más y nos acabamos peleando." (última cartulina)



2ª parte de la actividad (Racional):

Vamos a ver ahora que habría pasado si hubieses pensado de un modo diferente. Para ello hacemos al niño volver al primer vagón, para que racionalice y obtenga un mejor resultado.

1º LO QUE PASA: La situación del conflicto. "*Pedro se ha colado*". (de pie sobre la 1º cartulina)



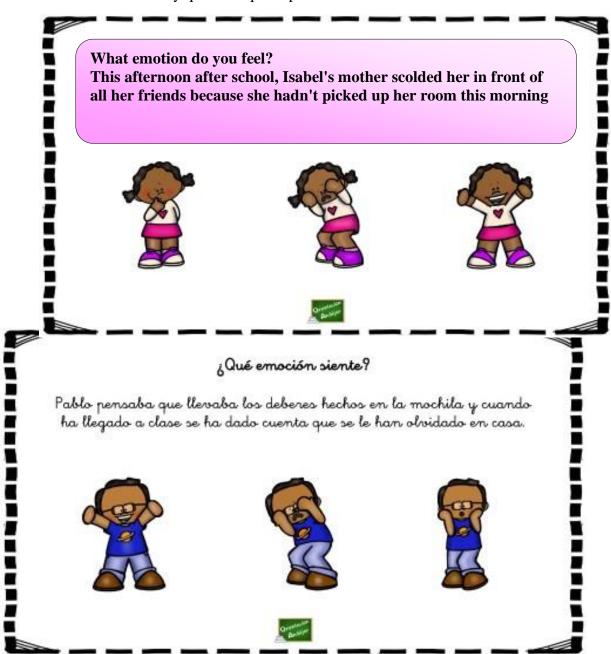
2º LO QUE PIENSO: "Pedro siempre quiere ir el primero, pero al final todos conseguimos bajar, no es tan grave. Si me molesta mucho se lo puedo decir primero a Pedro y luego al adulto." (2ª cartulina)

3º LO QUE SIENTO: "Aunque me molesta, no me enfado tanto, estoy tranquilo". (3ª cartulina)

4º LO QUE HAGO: "Le digo a Pedro que no está bien colarse, que al final bajamos todos, no es tan importante, se lo puedo decir al adulto sin enfadarme" (4ª cartulina)

5º EL RESULTADO: "Todos conseguimos ir al mismo sitio, el adulto pone paz". (última cartulina)

¿QUÉ EMOCIÓN SIENTE? (material de Maria Olivares). El objetivo de la actividad es trabajar la empatía y las emociones. Mostraremos las siguientes imágenes y dialogaremos sobre cada emoción y qué és lo que la provoca.





ROLEPLAYING: mediante el teatro plantear diversas situaciones conocidas para los menores, reales o imaginarias (preferiblemente reales), que los menores han de dramatizar y el resto de compañeros deben tratar de adivinar los estados afectivos en cada uno de los acontecimientos relatados. Con esta actividad incentivamos la capacidad y creatividad para solucionar conflictos.

5. EVALUACIÓN

Para tener constancia y conocer en que etapa se encuentra el niño o niña se debe realizar una evaluación inicial a comienzo del curso escolar y otra a final de curso para poder observar y tener constancia de los progresos que se han obtennido despues de trabajar la educación emocional.

Seguidamente tenemos un modelo de evaluación que podéis modificar y adaptar a la etapa en la que se encuentre el niño/a.

EVALUACIÓN fecha	INICIAL		FINAL	
NOMBRE DEL NIÑO/A				
ÍTEMS A EVALUAR	CREITERIOS DE EVALUACIÓN			
	NUNCA	A V	ECES	SIEMPRE
Pon nombre a las diferentes emociones				
Reconoce e identifica las emociones básicas:				
Alegria				
Tristeza				
Miedo				
Ira				
Sorpresa				
Verguenza				
Relaciona las emociones con situaciones propias				
Utiliza lenguaje emocional				
OBSERVACIONES				

6. CONCLUSIONES

Las emociones son imprescindibles para la supervivencia y la convivencia. Es por ello que los menores deben aprender a ser conscientes de las emociones que experimentan en cada momento.

Todas las emociones son subjetivas, motivo por el cual deben ser normalizadas, legitimadas y tenidas en cuenta por los adultos de referencia. Cuando los niños experimentan una emoción intensa, necesitan de un adulto significativo que les ayude a regresar a la calma pero primero permitir y legitimar la emoción y posteriormente, una vez que el niño esté calmado, dar explicaciones y buscar soluciones presentes o futuras a la situación o emoción planteada.

La educación emocional forma parte imprescindible de las competencias y habilidades sociales que los niños deben desarrollar durante las diferentes etapas escolares. Que los menores sean capaces de identificar y expresar sus emociones es incluso más importante que sepan las operaciones matemáticas básicas: restar o multiplicar.

Hay una frase de un educador que dice: "De nada sirve que los alumnos sepan situar Neptuno en el universo si no saben situar sus emociones".

Para ello se requiere que los adultos seamos los primeros que sepamos gestionar las nuestras y que transmitamos lo aprendido a los niños y niñas.

Las emociones transportan aprendizajes. El adulto debe provocar experiencias que le transmitan al niño que aprender es placer.

Hay que reducir las actividades repetitivas y sustituirlas por experiencias enriquecedoras.

Si no hay emoción, no hay aprendizaje.

7. BIBLIOGRAFÍA Y PÁGINAS WEB CONSULTADAS

https://www.psicoactiva.com/blog/categoria/articulos-psicologia/

https://www.psicoactiva.com/blog/la-inteligencia-emocional/

https://psicologiaymente.com/psicologia/beneficios-inteligencia-emocional

https://www.psicoactiva.com/blog/la-inteligencia-emocional/

https://elpais.com/elpais/2020/02/24/mamas papas/1582545099 813230.html

https://www.orientacionandujar.es/

Merino González, S. (2017). *La carpeta de* las emociones: proyecto didáctico para segundo ciclo de educación infantil. Barcelona.

MÉTODO GAMIFICACIÓN PARA APOYAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA NIÑOS BAJOS EN CI

Autores: İKBAL KARAMAN, BEYZA TÜRÜDÜ, ANKARA PROVINCIAL DIRECTORATE OF FAMILY, LABOUR AND SOCIAL SERVICES, Turkey

Resumen

La inteligencia emocional es un concepto que está directamente relacionado con la capacidad de las personas para identificar, evaluar y controlar sus emociones y las emociones de los demás. Recientemente, los investigadores afirman que el coeficiente intelectual (CI) no puede ser la única forma de medir la inteligencia humana y que la IE puede ser más importante que el CI. En este contexto, los niños con bajo nivel de cociente de inteligencia pueden tener niveles más altos de inteligencia emocional. Dado que la IE se considera como un modelo de reconocimiento de alto rendimiento y la mejora de la IE para niños con bajo nivel de CI puede tener un efecto que cambia la vida. También se pueden adoptar y utilizar diversas herramientas y métodos para definir, gestionar y mejorar la inteligencia emocional. Este texto examina el método de gamificación a este respecto y tiene como objetivo proporcionar información sobre un enfoque de gamificación basado en la inteligencia emocional. Por lo tanto, esta revisión de la literatura cubre los conceptos de inteligencia emocional, método de gamificación y el uso de la ésta en relación con la IE para niños con bajo coeficiente intelectual.

1. INTELIGENCIA EMOCIONAL Y GAMIFICACIÓN

A lo largo de los años, se han aplicado diversas variantes y métodos para evaluar la inteligencia humana. Los académicos y profesionales se han centrado en el coeficiente intelectual (CI) como una medida estándar de inteligencia. Posteriormente, las personas que trabajaban en el campo dirigieron su investigación en busca de diferentes tipos de inteligencias (Goleman, 1998). El psicólogo Howard Gardner, por ejemplo, ha sugerido que la inteligencia no es simplemente una habilidad general única; en cambio, sugiere que en realidad hay inteligencias múltiples y que las personas pueden tener fortalezas en varias de estas áreas (Cherry, 2019). El estudio de Dolan (2002) afirma que:

"La importancia de la emoción para la variedad de la experiencia humana es evidente en que lo que notamos y recordamos no es lo mundano sino los eventos que evocan sentimientos de alegría, tristeza, placer y dolor. La emoción proporciona la moneda principal en las relaciones humanas, así como la fuerza motivadora para lo mejor y lo peor en el comportamiento humano. La emoción ejerce una poderosa influencia en la razón y, en la medida en que no se entienden ni se investigan sistemáticamente, contribuyem a la fijación de la creencia" (p. 1991).

Por lo tanto, el tipo de inteligencia que se ha centrado principalmente es la inteligencia emocional. Los estudios sobre inteligencia emocional comenzaron en el siglo XIX, por lo que el reconocimiento y el uso de este concepto se remontan a esa época. Como se cita en Faltas (2016) a través de la historia, los académicos en el campo centraron su investigación de inteligencia emocional en el desarrollo humano y las capacidades cognitivas de los individuos y las habilidades de los individuos para actuar con determinación, y en el desarrollo continuo de modelos estratégicos para unificar la conceptualización práctica de inteligencia emocional para la mejora del rendimiento y las relaciones (Bar-On, 2012; Jafri, Dem y Choden, 2016). La inteligencia emocional se ha conceptualizado a través de diversos puntos de vista que destacan una característica específica de la IE. Sin embargo, la definición generalmente aceptada de inteligencia emocional se refiere a la capacidad de una persona para reconocer, comprender y manejar sus propias emociones, así como las de los demás. Además, Salovey y Mayer (1990, p.189) definieron la inteligencia emocional (IE) como "el subconjunto de la inteligencia social que implica la capacidad de controlar los sentimientos y emociones propios y ajenos, discriminarlos y utilizar esta información para guiar el pensamiento y las acciones de uno". En otras palabras, la inteligencia emocional también se trata de conocerte a ti mismo, conectarte con otros, manejar situaciones estresantes y tomar las mejores decisiones. Estos elementos y características de la inteligencia emocional pueden ser de gran importancia para los niños que tienen un nivel relativamente bajo de coeficiente intelectual.

Las personas con bajo coeficiente intelectual fueron capaces de desempeñarse tan bien como las personas con alto coeficiente intelectual cuando poseían un alto índice de inteligencia, en particular, un alto entendimiento de las emociones. La comprensión de las emociones se refiere a la capacidad de comprender el tipo de mensaje que transmiten las emociones y razonar sobre cómo se desarrollan y se desarrollan las emociones (Fiori, 2015). Dado que el coeficiente intelectual no puede ser el único determinante que afecta al éxito de una persona en la vida y sus habilidades, especialmente en su vida educativa y su círculo social, reconocer la inteligencia emocional de estos niños, así como comprender y mejorar,

puede brindarles la oportunidad de ser más exitoso en muchos aspectos de la vida. Porque la IE contribuye a una mayor motivación, planificación y toma de decisiones, que influyen positivamente en el rendimiento académico (Ferrando, Prieto y Almeida, 2010). Por esta razón, dar prioridad a la relación entre la inteligencia emocional y el bajo coeficiente intelectual abriría una nueva visión útil. Según Fiori (2015, p.4), más bien, una buena comprensión de cómo se desarrollan las emociones puede ayudar a las personas a explotar su autocontrol durante una actuación. Por otro lado, el bajo nivel de inteligencia emocional puede tener correlaciones negativas con comportamientos y habilidades positivas, teniendo en cuenta que el coeficiente intelectual no se considera el único determinante a este respecto. Según un estudio dirigido a explorar la relación entre la inteligencia emocional y el consumo de tabaco y alcohol en adolescentes; la IE "se correlacionó negativamente con una medida general del consumo de tabaco y alcohol. Es plausible que los adolescentes con EI alta puedan poseer una mayor capacidad mental para caer bien a los demás y detectar la presión de grupo no deseada "(Trinidad y Johnson, 2002).

En cuanto al reconocimiento y la mejora de la inteligencia emocional de los niños con bajo coeficiente intelectual, hay muchas formas, herramientas y métodos que se pueden aplicar. Entre estos métodos, la gamificación tendría un gran impacto en la comprensión y el desarrollo de la inteligencia emocional. Para adaptar estos métodos a los resultados deseados, la gamificación debe comprenderse bien, incluidas todas sus etapas, procesos y funciones. Los conjuntos de procesos y actividades se pueden considerar como gamificación y se puede utilizar aplicando características de los elementos del juego. Según González, Toledo y Muñoz, (2016) la gamificación es el uso de mecanismos y estrategias de juego en contextos ajenos al juego. Además, la gamificación es un área emergente de interés en cuanto a los estudios cognitivos y psicológicos, además de otras áreas como la educación, la vida empresarial, etc. Los enfoques Gamified bien estructurados tienen una mayor probabilidad de dirigir las emociones de los niños en la dirección deseada.

1. MÉTODO DE GAMIFICACIÓN

Gamificación es un término que se refiere al uso de elementos del juego en contextos ajenos al juego con el objetivo de involucrar a las personas en una variedad de tareas (Borges, Durelli e Isotani, 2014). A finales del siglo XX, los juegos comenzaron a atraer la atención de las personas y comenzaron a verse como una forma de aumentar la productividad. El término gamificación fue utilizado por primera vez por Nick Pelling en 2002, que puede entenderse

como el uso de la mecánica y la lógica del juego en entornos ajenos al juego para involucrar a las personas a lograr los objetivos deseados. En 2005 se comenzaron a desarrollar los primeros diseños de gamificación basados en sitios web. En 2010, Jane McGonigal ofrece su innovadora charla TED, Gaming Can Make a Better World, en la que profetiza un paraíso basado en juegos: "Cuando espero con ansias la próxima década, sé dos cosas con certeza: que podemos construir cualquier futuro que podamos imaginar y podemos jugar los juegos que queramos, así que les digo: que comiencen los juegos que cambian el mundo". Esta charla bien podría ser el momento decisivo en la historia de la gamificación (Growthengineering, 2019). A partir de 2011 a 2020, los estudios, el desarrollo, las implementaciones y las creaciones en el campo de la gamificación aumentaron gradualmente.

En las técnicas de gamificación, los participantes reciben un premio cuando logran alguna tarea deseada; estas tareas suelen ser actividades que hacen crecer a las comunidades (Thongtanunam, Kula, Cruz, Yoshida, Ichikawa e Iida, 2013). Con respecto al aspecto estructural de la gamificación, Hamari, Koivisto y Sarsa (2014) argumentan que se puede ver que la Gamificación tiene tres partes principales: 1) las posibilidades motivacionales implementadas, 2) los resultados psicológicos resultantes y 3) los resultados conductuales adicionales. El primer paso de una acción gamificada puede aceptarse como personas motivadoras y para este propósito implementar estrategias. Luego, el segundo paso es tener los resultados esperados al final de una implementación. Por último, el último paso de la gamificación que tiene sostenibilidad es tener resultados cognitivos y conductuales. Esto se relaciona con el estudio de Nicholson (2015) que proporcionó un marco para el método de gamificación:

'Para poner en práctica estos conceptos, ahora se explorarán en profundidad seis elementos inspirados en el diseño del juego:

- Juego: facilita la libertad de explorar y fracasar dentro de los límites.
- Exposición: crea historias para los participantes que se integran con el entorno del mundo real y les permite crear las suyas propias.
- Elección: desarrollo de sistemas que ponen el poder en manos de los participantes.
- Información: usar el diseño del juego y los conceptos de visualización del juego para permitir a los participantes aprender más sobre el contexto del mundo real.
- Compromiso: alentar a los participantes a descubrir y aprender de otros interesados en el entorno del mundo real.

• Reflexión: ayudar a los participantes a encontrar otros intereses y experiencias pasadas que puedan profundizar en el compromiso y el aprendizaje "(p. 9). Sin embargo, el término gamificación no debe entenderse como juegos reales basados en ordenadores, sino que pueden ser actividades que incluyen motivación y elementos de juego.

2.1. UN ASPECTO GAMIFICADO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

La inteligencia emocional tiende a estar generalmente vinculada con ciertos atributos, como el autocontrol, el manejo de las relaciones, la conciencia social y la autoconciencia, ya que su núcleo es poder comprender y manejar las emociones. La gamificación utiliza elementos y estrategias basadas en juegos para aumentar el compromiso, la motivación, el aprendizaje e incluso resolver problemas. La mayor atracción de aplicar la gamificación a una actividad o curso es que fomenta una mayor participación y compromiso (Brigham, 2015). Para los niños con bajo coeficiente intelectual, la inteligencia emocional debe fomentarse y mejorarse en la dirección deseada. La gamificación es una herramienta adecuada para regular la inteligencia emocional al permitir que estos niños sean conscientes de sus emociones y las controlen. Esta mejora también debe apoyarse al reconocer y comprender las emociones de los demás. Si el objetivo es cambiar a alguien a largo plazo, entonces el sistema de gamificación debe verse como una capa que se puede eliminar para que el participante pueda quedar en el entorno auténtico del mundo real (Nicholson, 2015). Por lo tanto, al desarrollar actividades utilizando el método de gamificación, se deben considerar los pros y los contras del método, así como el contenido y los resultados deseados. Los posibles resultados para los niños con bajo coeficiente intelectual a largo plazo pueden especificarse como capaces de controlar los sentimientos y comportamientos impulsivos; tomando la iniciativa; reconocer las propias emociones y sus efectos en los pensamientos y comportamientos; cumplir con los compromisos; adaptarse a las circunstancias cambiantes y comprender las emociones, necesidades y preocupaciones de otras personas a través de la empatía.

Sin embargo, como concepto pedagógico, la gamificación no implica necesariamente el uso de un juego real o tecnología de la información. Más bien, implica la integración de elementos de diseño o patrones de actividad que tradicionalmente se encuentran en los juegos en contextos ajenos al juego (Buckley y Doyle, 2017). El desarrollo de la inteligencia emocional en los niños con bajo coeficiente intelectual se puede fomentar a través de aplicaciones gamificadas basadas en ordenador o móvil y actividades físicas o verbales en

entornos que no sean juegos. Lamprinou y Paraskeva (2015) aclaran la distinción entre estos dos tipos de gamificación al afirmar que:

La gamificación se divide en dos tipos: gamificación estructural y gamificación de contenido. El primer tipo trata sobre el uso de elementos del juego sin ningún cambio en el contenido para aumentar la participación de los alumnos. El contenido no es como un juego, pero la estructura de este tipo de gamificación incluye elementos del juego para motivar a los alumnos a través de recompensas. Las aplicaciones de gamificación estructural utilizan principalmente puntos, insignias, logros y niveles, así como tablas de clasificación y barras de progreso con el fin de rastrear el progreso del aprendizaje. Los elementos del juego, como los personajes y los elementos de la historia, siguen siendo elementos de estructuración, ya que no cambian el contenido (Kapp et al., 2014). Por otro lado, Content Gamification es el uso de elementos del juego y el pensamiento del juego, para hacer que el contenido sea más parecido a un juego. Este tipo agrega elementos de la historia o desafíos sin convertir el contenido en un juego (Kapp et al., 2014)' (p. 407, 408). Ambos tipos de gamificación pueden aplicarse para la comprensión y el desarrollo de la inteligencia emocional.

Además, es imprescindible utilizar la regulación emocional como una función al diseñar juegos o actividades gamificadas para mejorar la IE de los niños y niñas con bajo coeficiente intelectual. Porque se trata de la capacidad de manejar las emociones y el comportamiento de acuerdo con las demandas de una situación. A este respecto, los juegos y las actividades gamificadas deberían alentar a los niños a poder comprender su situación emocional y la de los demás, y controlar sus emociones en consecuencia. Estos niños pueden tener dificultades para desarrollar o utilizar sus habilidades para esta meta. En este punto, los posibles beneficios del método de gamificación, como la reducción del comportamiento disruptivo, el aumento de la capacidad de atención, una mejor comunicación y habilidades sociales y las actitudes positivas hacia el aprendizaje, deben dirigirse hacia la regulación emocional deseada de los niños con bajo coeficiente intelectual para que el método pueda satisfacer las necesidades emocionales de niños. Otras ventajas del método de gamificación para estos niños se pueden clasificar como:

- Hacer que el aprendizaje sea divertido e interactivo.
- Enseñar formas de regular y comprender las emociones.
- Ayudar a las emociones negativas y transformarlas en positivas.
- Ayudar en el desarrollo cognitivo.

Aumentar el nivel de compromiso en los entornos de aprendizaje.

• Impulsar el desarrollo de habilidades para resolver problemas.

Fortalecimiento de las habilidades socials.

• Proporcionar retroalimentación instantánea, etc.

Además, hay algunos pasos para la gamificación que deben seguirse de principio a fin. Al principio, se necesita encontrar respuestas a cuatro preguntas básicas para actuar de manera planificada. Estas preguntas se pueden definir como:

• ¿Por qué estamos aplicando gamificación? - Objetivos

• ¿Qué queremos que hagan los niños? – Acciones

• ¿Para quién estamos diseñando? - Destinatarios

• ¿Cómo podemos diseñarlo? Sistema (Manrique, 2013).

Según Morschheuser, el proceso de gamificación de Werder, Hamari y el estudio de Abe (2017) debería tener los siguientes pasos básicos:

Preparación del proyecto: todas las actividades que deben ejecutarse antes de que comience el proyecto;

Análisis: actividades que se utilizan para identificar el conocimiento necesario de los usuarios, los procesos y el proyecto en sí;

Ideación: actividades para buscar ideas para diseños de gamificación;

Diseño: de enfoques de gamificación y creación de prototipos;

Implementación: de un enfoque de gamificación;

Evaluación: prueba del enfoque de gamificación;

Monitoreo: del enfoque de gamificación después del lanzamiento (p. 1309).

Modelos y actividades gamificadas para IE de niños con bajo coeficiente intelectual

2.1.1. Marco de diseño de gamificación

Este marco fue creado por Andrzej Marczewski en 2017 y consta de tres fases principales: definir, diseñar/construir y refinar. Antes de que comiencen todas estas fases, debe haber una preparación previa a la fase que trata sobre el descubrimiento. La fase de descubrimiento se

trata de desenterrar el problema real que debe resolverse y luego comprender más sobre las personas para las que lo está resolviendo. Consta de tres pasos principales (Marczewski, 2017).

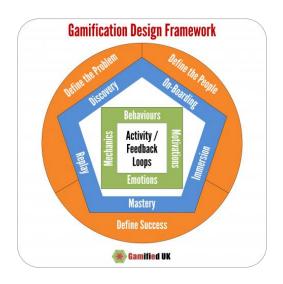


Figura 1 el marco de diseño de gamificación

Según los hallazgos de Marczewski (2017), las etapas para diseñar un marco en la gamificación deberían procesarse de la siguiente manera:

- Definiendo el problema
- Definición de los usuarios
- Definiendo el éxito
- Diseño del viaje del usuario

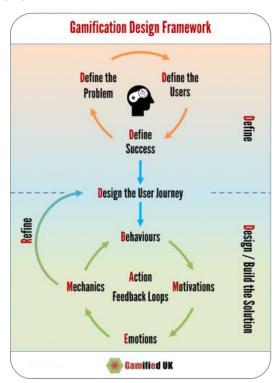


Figura 2. El marco de diseño de gamificación

2.1.2. ''Nómbralo para domesticarlo'' por el Dr. Daniel Siegel

Esta estrategia fue desarrollada por el autor y psiquiatra Dr. Daniel Siegel con el objetivo de calmar a los niños que experimentan emociones intensas o crisis emocionales. Hizo uso de los conceptos básicos de la ciencia del cerebro y los dos pasos simples para calmar a un niño que está experimentando emociones intensas. Él clasifica el cerebro como superior (encima de la corteza) e inferior (debajo de la corteza), y subraya qué parte del cerebro es responsable de las emociones en el cerebro de abajo. La parte izquierda del cerebro funciona para nombrar un sentimiento en el cerebro inferior.

• Paso 1: conectar

Este paso trata de conectarse con la razón y la lógica que activa el otro lado del cerebro.

• Paso 2: nómbralo para domesticarlo

Este paso trata de reconocer y comprender el estado emocional actual, nombrando la emoción precisa. Las preguntas para hacer son: me pregunto cómo se siente realmente otra persona / me pregunto cómo me siento. (El practicante debe hacerse estas preguntas a sí mismo). Me pregunto si te sientes... (asustado, curioso, feliz, etc.). (El practicante deba hacerle este tipo de preguntas al niño).

Según un artículo escrito por Debbie (2019): 'Al poner en práctica esta sencilla herramienta, sus emociones pueden informarle y no abrumarlo. Aquí están los conceptos básicos de cómo funciona "nombrarlo para domesticarlo": cuando estás viviendo un gran drama y una intensa respuesta emocional, tu cerebro límbico comienza a bombear hormonas de estrés a tus músculos para tensarlo y prepararte para la acción. Este mecanismo de lucha y huida está profundamente conectado dentro de su sistema nervioso y se hace cargo. Esto es bueno si está sólo en un callejón oscuro para protegerse, no es bueno si está organizando una reunión de personal y se enoja con un compañero de trabajo. Una vez que note que está teniendo una fuerte reacción emocional, el siguiente paso es describirlo o nombrarlo, ya sea para usted o en voz alta. Por ejemplo, decir mentalmente "estoy enfadado" o "tengo un nudo en el estómago". Elegir palabras para describir emociones sutiles pone en marcha su cerebro ejecutivo y calma su cerebro límbico emocional. Desplázate tranquilamente sobre tus emociones, lo que le da a tu cerebro ejecutivo tiempo para filtrar y organizar tus emociones reactivas y llenas de drama. Ahora tiene una mayor capacidad para elegir su respuesta en el momento ".

Figure 1 Name It to Tame It

2.1.3. Ejemplo de actividades gamificadas con respecto a la inteligencia emocional

Feliz 8-12: Feliz 8-12 y Feliz 12-16 son dos programas diseñados para entrenar las competencias emocionales en situaciones de la vida cotidiana, así como en situaciones de conflicto entre pares en el nivel de la escuela primaria y secundaria, respectivamente. El objetivo de este software es entrenar las competencias emocionales de los niños al reconocer y regular sus emociones mientras se encuentran en una situación de conflicto. Al mismo tiempo, los niños también aprenden la respuesta más adaptativa y asertiva a esa situación. Todo este proceso se lleva a cabo a través de 4 pasos básicos y progresivos (ver la figura a continuación). Este software de videojuegos consta de 25 conflictos que se contextualizan en diferentes entornos, como el patio de recreo, el salón o incluso en casa. Los roles del jugador (estudiante) durante el conflicto pueden ser tres: a) la persona que muestra un comportamiento agresivo, b) la persona que sufre la agresión, y c) los espectadores. En cada uno de los conflictos, el proceso de regulación de las emociones se forma de la siguiente manera:

1ST STEP	2ND STEP	3RD STEP	4 TH STEP
EMOTIONAL AWARENESS	TRAFFIC LIGHT	REGULATION STRATEGIES	ASSERTIVE RESPONSE
Become aware of what you are feeling	STOP - BREATH - THINK	1.Behavioural and Cognitive Distraction 2. Show the Emotions: Talk to a friend, write to your friends 3. Ask for help 4. Change your thoughts 5. Find a solution 6. Ask for help to an adult	N (Name) E (Emotion) - M (Motive) O (Objective)

PROCESO DE REGULACIÓN EMOCIONAL					
1º PASO	2° PASO	3° PASO	4° PASO		
CONCIENCIA	SEMAFORO	ESTRATEGIAS	RESPUESTA		
EMOCIONAL		DE	ASERTIVA		
		REGULACIÓN			
conoce lo que	PARA				
sientes	-				
	RESPIRA				
	-				
	PIENSA				

Figura 4 Proceso de reconocimiento de emociones de los juegos



Figura 5 Proceso de "semáforo" en el software

El juego se aplicó a dos grupos diferentes para un estudio y la efectividad de los juegos se evaluó comparando dos grupos de participantes. Según el estudio de Morente, Cuenca y Filella, se obtuvieron los siguientes resultados: el videojuego Happy 8-12 condujo a una mejora estadísticamente significativa en las competencias emocionales y sociales entre los estudiantes. Además, la escala del desarrollo emocional, que es la más sensible a los cambios, mostró un alto aumento estadísticamente significativo. Otro efecto interesante del software fue la disminución estadísticamente significativa de los niveles de ansiedad de los niños que recibieron el entrenamiento con Happy" (p. 155, 156).

• Happify:

Felizmente aplica estrategias de gamificación a la felicidad y al bienestar. Afirma que puede aumentar la felicidad de los usuarios con actividades y juegos divertidos, ayudar a las personas a aprender hábitos que cambian la vida basados en la ciencia y reducir el estrés. Presenta varias preguntas para que usted responda sobre cómo se siente con respecto a la vida actual de los niños y les asigna una cierta puntuación y de felicidad. Después de eso, les pide que elijan una pista para trabajar, como Conquer Your Negative Thoughts. Cada pista les pide que realicen tareas similares a un juego, como hacer estallar globos aerostáticos solo con palabras positivas. Al jugar a estos juegos y otras actividades similares a los juegos, ganan puntos y medallas y pasan a otras pistas con diferentes actividades.

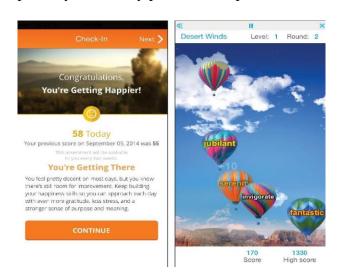


Figure 2 Happify App.

La inteligencia emocional es la capacidad de reconocer, comprender y controlar las emociones, este concepto ha existido desde los años 90. Además, implica ser capaz de notar, comprender y actuar sobre las emociones de manera efectiva. Los estudios y las implementaciones en el área de la inteligencia emocional determinaron que el coeficiente

intelectual era ineficaz, por lo que este no es el único determinante para examinar la inteligencia humana. Esta situación se aplica a los niños con bajo coeficiente intelectual y tener en cuenta la inteligencia emocional es vital para mejorar su calidad de vida social y educativa. Los niveles de inteligencia emocional de estos niños se pueden aumentar de varias maneras. En este punto, la gamificación entra en acción. La eficacia de este método para los niños, en el aprendizaje y la mejora de características específicas se ha demostrado a través de diversos estudios e implementaciones. Las aplicaciones y actividades gamificadas son beneficiosas para la IE de niños con bajo coeficiente intelectual.

References

Brigham, T. J. (2015). An introduction to gamification: adding game elements for engagement. *Medical reference services quarterly*, *34*(4), 471-480.

Buckley, P., & Doyle, E. (2017). Individualising gamification: An investigation of the impact of learning styles and personality traits on the efficacy of gamification using a prediction market. *Computers & Education*, 106, 43-55.

Cherry, K. (2019, December 6). IQ or EQ: Which One Is More Important? Retrieved February 17, 2020, from https://www.verywellmind.com/iq-or-eq-which-one-is-more-important-2795287

Debbie. (2017, July 20). Name It to Tame It. Retrieved from https://powerofted.com/name-it-and-tame-it/

De Sousa Borges, S., Durelli, V. H., Reis, H. M., & Isotani, S. (2014, March). A systematic mapping on gamification applied to education. In *Proceedings of the 29th annual ACM symposium on applied computing* (pp. 216-222).

Dolan, R. J. (2002). Emotion, cognition, and behavior. *science*, 298(5596), 1191-1194.

Fernández, M. C. (2011). Trait emotional intelligence and academic performance: Controlling for the effects of IQ, personality, and self-concept. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29(2), 150-159.

Ferrando, M., Prieto, M. D., Almeida, L. S., Ferrándiz, C., Bermejo, R., López-Pina, J. A., ... &

Fiori, M. (2015). Emotional intelligence compensates for low IQ and boosts low emotionality individuals in a self-presentation task. *Personality and Individual Differences*, 81, 169-173.

González, C. S., Toledo, P., & Muñoz, V. (2016). Enhancing the engagement of intelligent tutorial systems through personalization of gamification. *International Journal of Engineering Education*, 32(1), 532-541.

Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. (2014, January). Does gamification work?--a literature review of empirical studies on gamification. In *2014 47th Hawaii international conference on system sciences* (pp. 3025-3034).

Lamprinou, D., & Paraskeva, F. (2015, November). Gamification design framework based on SDT for student motivation. In 2015 International Conference on Interactive Mobile Communication Technologies and Learning (IMCL) (pp. 406-410). IEEE.

Manrique, V., & Manrique, V. (2017, September 15). A Complete Guide to Gamification Design. Retrieved from https://technologyadvice.com/blog/information-technology/a-complete-guide-to-gamification-design/

Marczewski, Andrzej. "A Revised Gamification Design Framework." *Gamified UK #Gamification Expert*, 6 Apr. 2017, www.gamified.uk/2017/04/06/revised-gamification-design-framework/.

Mora, A., Riera, D., Gonzalez, C., & Arnedo-Moreno, J. (2015, September). A literature review of gamification design frameworks. In 2015 7th International Conference on Games and Virtual Worlds for Serious Applications (VS-Games) (pp. 1-8). IEEE.

Nicholson, S. (2015). A recipe for meaningful gamification. In *Gamification in education and business* (pp. 1-20). Springer, Cham.

Ros Morente, A., Cabello Cuenca, E., & Filella Guiu, G. (2018). Analysis of the effects of two gamified emotional education software's in emotional and well-being variables in Spanish children and adolescents. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 2018, vol. 13, núm. 9, p. 148-159.

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.

Thongtanunam, P., Kula, R. G., Cruz, A. E., Yoshida, N., Ichikawa, K., & Iida, H. (2013). Mining history of gamification towards finding expertise in question and answering communities: experience and practice with Stack Exchange. *The Review of Socionetwork Strategies*, 7(2), 115-130.

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

DIFERENTES TIPOS DE JUEGOS PARA ADULTOS QUE CUIDAN A NIÑOS DE PREESCOLAR Y ESCUELA PRIMARIA CON PROBLEMAS EMOCIONALES Y BAJO NIVEL DE INTELIGENCIA

AUTORES: Ms. İKBAL KARAMAN/ Director adjunto, Ms. FATMA ASLAN ÇOBANOĞLU/ Especialista en desarrollo infantil, Ms. FETHİYE HECER YILMAZ/ trabajador social, Mr. ALİ ÇİÇEK/Consejero psicológio, DIRECCIÓN PROVINCIAL DE ANKARA DE SERVICIOS FAMILIARES, LABORALES Y SOCIALES, TURQUÍA

Resumen

La inteligencia emocional es la capacidad de una persona para comprender sus propias emociones, empatizar con las emociones de los demás y organizar sus emociones de una manera que enriquezca su vida. El énfasis en el desarrollo de la inteligencia emocional puede conducir a un uso más efectivo de la capacidad de inteligencia cognitiva.

1. LA IMPORTANCIA DEL JUEGO EN EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Un juego es una actividad que le permite al niño aprender por sí mismo al experimentar y que está intrínsecamente motivado. El juego consiste en comportamientos que incluyen sentimientos de felicidad, entusiasmo, entusiasmo y curiosidad. En el juego, el niño se siente independiente y libre. Los adultos tienen la oportunidad de conocer a los niños en su entorno más natural a través de los juegos. El juego, que es una actividad que domina los primeros años de la vida humana, juega un papel importante en el desarrollo de la personalidad. El cuerpo, la mente y el desarrollo emocional se afectan mutuamente. A medida que se desarrolla la inteligencia del niño, éste percibe mejor su entorno. El niño que crece con el juego aprende muchos conceptos sobre el desarrollo mental. El juego desarrolla los sentimientos de amor y aprecio para controlar las respuestas emocionales del niño, alejarse de los problemas, ganar confianza en sí mismo, alegría y placer. Esta es una contribución importante al desarrollo emocional del niño enriqueciendo sus viejas experiencias, comportamientos y conocimientos.

1. ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS CON BAJO CI

1.1. Lectura interactiva de libros

La lectura interactiva de libros anima al practicante a hacer preguntas abiertas sobre la historia y conectar a los oyentes con la historia y la vida real; Este método implica comportamientos básicos como la reconstrucción de la historia por parte de la audiencia o la creación de un nuevo final y, naturalmente, la audiencia participa activamente en el proceso de lectura de la historia. En cuanto al desarrollo mental, leer libros interactivos le permite al niño establecer una relación de causa y efecto. Mejora las habilidades para resolver problemas, enriquece el mundo de la imaginación y aumenta el vocabulario. Tiene sentido de las emociones, mejora la capacidad del individuo para empatizar, permite ver las situaciones desde diferentes ángulos. El grupo objetivo para esta actividad son los adultos que trabajan con niños con problemas emocionales y poca inteligencia (el estudio también se puede aplicar a niños de primaria con un nivel de inteligencia normal o bajo con problemas emocionales. El grupo de actividad se forma con un máximo de cinco niños. A medida que aumenta el número de niños, aumenta la duración de la actividad y la atención de los niños puede distraerse). El método de observación se utiliza como prueba previa y prueba posterior. Los practicantes observan a los niños en su entorno natural, planificando e implementando la actividad apropiada para el comportamiento / emoción que él / ella quiere desarrollar en los niños. Después de aplicar la actividad, continúan observando el comportamiento / emoción de los niños en su entorno natural. Los objetivos de la actividad son los siguientes: lograr objetivos educativos con mayor facilidad; mejorar las habilidades y vocabulario del lenguaje receptivo-expresivo del niño; mejorando la creatividad del niño; preparar a los niños para leer y escribir, el comienzo de la relación entre escritura y sonidos; asegurar que el niño desarrolle una actitud más positiva hacia los libros y la lectura; hacer que el niño se dé cuenta de los sentimientos y pensamientos de sí mismo y de los demás; proporcionar al niño un ambiente de aprendizaje más creativo y efectivo que los métodos de lectura tradicionales; permitiendo que los temas y conceptos cubiertos en el libro se vuelvan más permanentes. Los materiales que se utilizarán son: papel grueso / cartón, tijeras, lápiz, cuerda (la cantidad de materiales debe coincidir con la cantidad de niños).

1.1.1. Puntos a tener en cuenta:

• Se selecciona un libro calificado de cuento o cuento de hadas con las emociones y comportamientos que pueden ser de interés para los niños, dirigidos a sus necesidades y

destinados a ser cambiados o desarrollados en el niño. (Elegir un libro que trabaje un tema de gran interés garantiza un aprendizaje más permanente y actitudes positivas hacia el libro).

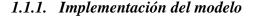
- Las palabras de destino se seleccionan del libro. Teniendo en cuenta que puede haber niños que no saben el significado de estas palabras, se explican mientras leen el libro.
- Las preguntas dirigidas a los niños, ejemplos y explicaciones se anotan de antemano. Las explicaciones se basan en las situaciones que los niños enfrentan en la vida diaria o en las palabras que conocen (los niños también pueden compartir sus experiencias).
- Debe haber una distracción (juguetes, adornos, otros libros, ambiente desordenado, ruido, música) para distraer al niño en el ambiente donde se lee el libro.
- Todos los niños deben sentarse de manera que puedan ver las imágenes del libro. (Pueden sentarse creando un círculo).
- Durante la actividad de lectura, los practicantes usan los tonos apropiados y hacen que los niños sientan las emociones usando las imágenes.
- El monitor dice "Leeremos el libro hoy ..." y muestra la portada del libro a los estudiantes. Al principio hablan de la portada del libro.
- Se les pide a los niños que adivinen de qué se trata la historia. Después de tomar las predicciones de los niños, los nombres del libro, el autor, el ilustrador y los nombres del editor se explican con un dedo. (Leer con los dedos es importante para que los niños noten la dirección de la escritura y le presten atención).
- Al llamar la atención sobre el título y la portada del libro, se hacen preguntas abiertas sobre de qué trata el libro y qué tipo de situaciones puede haber en la historia. P.ej.; ¿Qué crees que están haciendo los niños en esta foto? ¿Qué crees que piensa esa niña / niño? ¿Qué crees que hará esa niña / niño ahora? ¿Sabes cuál es la imagen?



• Las imágenes en cada página se muestran a los niños. A los niños se les pregunta qué ven en las imágenes. Después de recibir las respuestas, el monitor las repite. (Cuando se reciben

respuestas inesperadas de los niños, no se discuten para que el problema no se disipe. Se puede decir que, "Bueno, leamos un poco más la historia, tal vez su opinión cambie").

- Cuando se lee una oración sobre el estado de ánimo en el libro, la oración se deja sin terminar y se les pide a los niños que completen la oración. "¿Cómo te sentirías si estuvieras en esta situación?" Después de recibir la respuesta, estas preguntas se pueden dirigir: "Entonces, ¿cómo te comportarías? ¿Qué harías?" Luego el monitor continúa leyendo el libro.
- Después de leer el libro, se hace siguiente pregunta; "Bueno, ¿qué pasó con los niños / madre / padre / maestro / etc. en el libro?" monitor no espera más de un minuto para que los niños recuerden la trama.
- Después de recibir las respuestas, se dirigen las preguntas específicas de la respuesta (por ejemplo, ¿cómo se sintió su madre ante esa situación y qué hizo ella?). Se espera que todos los niños respondan.
- Después de recibir las respuestas, estas preguntas están dirigidas a los niños; "¿Hay alguna vez que te sientas así?" él pregunta, entonces, "¿En qué situaciones te sientes así?" "¿Cómo actúas cuando te sientes así?" Todos los niños deben responder las preguntas.
- Después de recibir las respuestas, el profesional hace un breve discurso sobre su estado emocional dentro del alcance del libro leído con los niños. Si es necesario, el proceso continúa con una actividad basada en el movimiento.





El monitor coloca a los niños en una posición en la que puedan ver fácilmente las imágenes del libro y sentirse cómodos y presta atención a que no haya distracciones en el ambiente

que puedan distraer a los niños. Él / ella sostiene el libro hacia los niños, lee el título. Mientras lee el título, él / ella también muestra con el dedo. El monitor llama la atención sobre el título y la imagen de portada del libro y hace preguntas abiertas a los niños sobre el tema del libro y qué tipo de eventos pueden ocurrir en la historia (¿Qué ves en esta imagen?, ¿Cómo crees que está Inci?, ¿Por qué crees que İnci parece enfadada?) Lee el nombre del autor / ilustrador del libro y muestra el nombre con un dedo. Él / ella les dice a los niños que escuchen atentamente la historia. Mientras lee la historia, él / ella usa sonidos y tonos de emoción adecuados para los eventos. (Esto ayuda a los niños a dirigir su atención y comprender mejor su estado de ánimo). Él / ella lee la historia en voz alta a los niños para que puedan escuchar con claridad.



Cuando Anci se despertó esa mañana, el sol ya había iluminado la habitación. "¡Hurra! ¡Qué hermoso día! ¡Mi mamá definitivamente me dejará usar mi nueva falda hoy!" Pero a partir de ese momento, todo comenzó a ir mal. Cuando Inci se levantó de la cama, su pie se enganchó en un juguete y cayó al suelo. "¡Oh, mi pie!", gritó, se frotó el pie y fue al baño.

İnci se enfadó de nuevo en el baño: la pasta de dientes se había terminado. Tenía que usar la pasta de dientes de sus padres. No le gustó en absoluto su sabor porque era amargo. ¡Ugh! Por su temperamento, cerró la puerta del baño con fuerza. Luego vino su madre y dijo que no podía usar su nueva falda. "İnci, hoy no puedes ponerte la falda, hace frío". İnci lloró, lloriqueando, pero fue inútil ytuvo que usar pantalones. Además, esos jeans remendados feos. Los problemas continuaron en la escuela de infantil.

El monitor pregunta: "¿cómo se ve Ínci en esta imagen?, ¿por qué crees que Ínci está enojado?", ¿cómo te sentirías si estuvieras en sus zapatos?" Él / ella hace sus preguntas en orden y después de obtener las respuestas de los niños, pasa a la siguiente pregunta. "¿Qué crees que podría haber salido mal en el jardín de infantes?", pregunta el monitor. Después de recibir las respuestas, él / ella continúa leyendo.

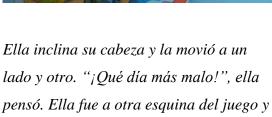
Cuando Inci entró, vio que su rincón de juegos favorito estaba lleno. Los niños mayores que ella ya habían comenzado a jugar. Siguiéndolos durante un rato, İnci se acercó reuniendo coraje. "¿Puedo jugar contigo también?", pero los grandes sacudieron la cabeza: "¡No! ¡Eres demasiado joven para jugar con nosotros! İnci estaba furiosa. Notó un nudo en el estómago y sintió ira . Pero ella reprimió su ira, se dio la vuelta y se escabulló contando hasta diez con paciencia.



El monitor pregunta: "¿Alguna vez has experimentado una situación similar?" Luego pregunta a los niños que declararon que lo experimentaron: "Entonces, ¿cómo te sentiste entonces?, ¿cómo respondiste?" Después de recibir las respuestas, el monitor o monitora continúa leyendo el libro.

İnci comenzó a buscar a sus amigos. Pero el maestro de Burcu dijo que Nil estaba enfermo. ¡Eso es todo lo que necesito! ¿Qué haría İnci ahora? "¿Puedo salir y columpiarme?" de repente le preguntó a su maestra. "No puedes irte ahora", dijo el profesor Burcu. "Todos saldremos juntos más tarde. Ven y siéntate con nosotros. Te leeré el libro". Conozco ese libro. ¡Es un libro aburrido!", ella dijo.





decidió construir una torre.



Ella empezó a apilar bloques de Madera uno encima de otro. Ella olvió su enfado mientras construía su torre. Pero la gran torre de repente se colapsó con una gran estruendo.

El monitor pregunta: "Si estuvieras en su lugar, ¿qué harías cuando tu torre se derrumbara?" Luego él / ella continúa leyendo el libro después de escuchar a los niños que quieren responder. En el libro, él / ella muestra las imágenes describiendo las reacciones de İnci a los niños una por una. El monitor pregunta después de cada imagen, "¿Qué está haciendo İnci aquí?, ¿Cómo se siente İnci en este momento?, ¿Qué sentirías si hubieras experimentado una situación similar?, ¿Cómo te comportarías? ". (El monitor puede diversificar las preguntas). Después de recibir las respuestas, continúa leyendo.





Inci estaba enojada de nuevo. Estaba tan enfadada que comenzó a enfadarse por todo. Ella estaba enojada con los bloques de madera, con los otros niños y un poco consigo misma. Su corazón comenzó a latir rápido. Un gran sudor se ha extendido por su cuerpo. Su cara se sonrojó como un tomate. Su estómago comenzó a dolerle. Ahora toda esta ira debería salir. ¡Ínci comenzó a tirar los bloques al aire enfadándose y gritando!

"¿Por qué crees que Ínci está tan enojado?", "¿podría haber experimentado algo más que no sabemos?", "¿está enojada sólo porque su torre fue destruida?" Se llama la atención de los niños al hecho de que la ira de Ínci se ha acumulado no por la situación instantánea que experimentó, sino por los malos eventos que experimentó durante el día.

Al escuchar el ruido, la maestra Burcu corrió a la esquina del juego inmediatamente. "İnci, ¿qué pasó?" ella preguntó. İnci agitó sus brazos violentamente en el aire, golpeando sus pies con fuerza en el suelo. "¡Déjame sola!" ella empujó a la maestra. Y por un momento ella mostró su ira. Su maestra esperó a que İnci se calmara un poco. Luego, "¿Quieres decirme porqué te enojas?" preguntó la maestra. La ira de Inci desapareció repentinamente y lamentó lo que había hecho. Se dio cuenta de que otros niños la miraban con miedo. "Nadie me querrá nunca", pensó İnci. "Incluso el maestro Burcu".

El monitor pregunta; "¿Cómo te sentirías si fueras los zapatos de İnci?" ¿Cómo te gustaría que tu maestro y tus amigos te trataran? "Cada niño hosul responde. Después de recibir las respuestas, la lectura continúa.

Pero no sucedió como esperaba İnci, y la maestra Burcu la abrazó. En ese momento, İnci comenzó a explicarle todo a su maestra. Ella explicó lo mal que comenzó el día. La maestra Burcu asintió entendiendo. Luego, la maestra dijo que a veces las cosas pueden suceder de una manera que la gente no quiere. "No tiene sentido seguir enojado obstinadamente, es mejor encontrar otra solución para deshacerse de la ira", dijo la maestra Burcu.

"Después de pensar lo que su maestra dijo por un momento, İnci dijo:" ¿Pero qué pasa si mi ira es demasiado grande para pensar en algo? "ella preguntó." Sí, esto sucede a veces ", dijo la maestra. Enojarse es un comportamiento humano normal. Y cuando te enojas, debes deshacerte de él. Pero, uno no debe hacer a los demás". İnci se sonrojó. Pero esta vez no se enojó. "Perdón por haberte empujado", susurró. "Acepto tu disculpa", dijo la maestra, sonriendo. "También tuvimos suerte de que los bloques que arrojaste no le dieron a nadie También podría haberle dado en los ojos a un amigo. İnci inclinó la cabeza y pensó qué podía hacer ella para deshacerse de su ira la próxima vez que se enojara.





El monitor pregunta a los niños: "¿Alguna vez has hecho esto?" Después de cada respuesta positiva él / ella continúa; "¿Cómo te hizo sentir eso?" "¿Qué haces cuando te enojas?", Pregunta él / ella. De acuerdo con la respuesta dada, "¿Esto te hace sentir cómodo?", Él / ella pregunta. Después de recibir las respuestas, la lectura continúa.

Estaba encantada de ver a su madre venir a llevarla. Cuando llegaron a casa, "¿Jugamos juntos, mamá?" preguntó İnci. Su madre dijo: "Juguemos, hija mía. Pero primero tengo que llamar a alguien", dijo la madre. İnci tomó el juego que quería y lo colocó sobre la mesa. "¡Estoy lista!" ella llamó a su madre. Sin embargo, su madre todavía estaba hablando por teléfono. İnci esperó y esperó. "¡Mamá!" ella gritó. "¡Vuelve aquí ahora!" İnci comenzó a enojarse de nuevo. En ese momento ella quería lanzar el juego contra la pared. Pero ese día, recordó lo que estuvo hablando con la maestra. Ella comenzó a dar golpes, tirando de la almohada hacia sí misma



La madre de Inci, lentamente asomó la cabeza por la puerta de la habitación. "¡Wow! ¿Quién es este boxeador? ¿Dónde está mi pequeña hija, İnci?" İnci dijo gruñendo "¿Íbamos a jugar juntos?". Pero luego se echó a reír un poco. Su ira se desvaneció. "Me tomó mucho tiempo". para hablar, lo siento ", dijo su madre." Pero ahora podemos jugar ". İnci tuvo

otra idea. Ella preparó una señal de advertencia de ira con su madre para colgar en la puerta de su habitación.

"¿Qué crees que significa la señal de advertencia de ira?" El monitor pregunta. Él espera a que todos los niños respondan. El monitor da su opinión a las respuestas dadas y explica cuál es la señal de advertencia de ira. "¿Cómo crees que hicieron la señal de advertencia de ira?" el monitor pregunta y espera las respuestas de los niños y dice: "¿Funcionará la señal de advertencia de ira?". Después de recibir las respuestas, el monitor continúa leyendo el libro.

Dibujaron una cara alegre en el frente del cartel que prepararon con cartón y una cara enojada en la parte posterior. Para que todos sepan cómo se siente İnci y tal vez entenderán que ella quiere estar sola en ese momento. El letrero era realmente hermoso. İnci pensó que el día que comenzó mal fue muy bueno después.



- El monitor les dice a los niños: "Bien, leamos lo que pasó con İnci. Ahora, resumimos el libro que estamos leyendo y contamos lo que estamos pensando."
- Pide a los niños que repitan la secuencia de eventos en la historia.
- Pregunta a los niños si la historia es real o no.
- Pide a los niños que creen un nuevo final para la historia.
- Finalmente, para encarnar el aprendizaje de los niños y garantizar la continuidad, "¡Hagamos nuestra propia señal de control de la ira!" el monitor reúne a los niños alrededor de una mesa (si no hay mesa, pueden sentarse en el piso).

- Debe haber papel grueso o cartón, tijeras y lápiz preparados de antemano para cada niño en la mesa.
- El papel o cartón se corta en triángulos con los niños. (Cada niño recibe ayuda para cortarlo). Una cara enojada se dibuja en una cara. (Eso significa: ¡Déjame en paz! El monitor se lo explica a los niños).
- Se dibuja una cara alegre en el otro lado. (Esto significa: ¡El peligro ha terminado, puedes entrar! El monitor se lo explica a los niños).
- Se hace un agujero con un par de tijeras en la parte superior del letrero y los niños cuelgan los letreros en la puerta de sus habitaciones.

1.2. Mascaras de emoción



Los objetivos de la implementación son los siguientes: mientras expresan sus sentimientos, algunos niños pueden necesitar más tiempo, mientras que su objetivo es ganar respeto y paciencia para que otros niños puedan darles tiempo y esperar sin hablar entre ellos (respeto). Algunos de los niños pueden necesitar más tiempo cuando expresan sus sentimientos, mientras que se espera que otros niños ganen tiempo y respeto, para que puedan darles tiempo y esperar sin hablar entre ellos (paciencia). Las máscaras se pueden preparar con platos de plástico y materiales de dibujo, y se puede dibujar la cara de las diferentes emociones (feliz, infeliz, enojado, cansado, sorprendido, etc.). Se muestran a los niños imágenes en las que se dibujan expresiones felices, enojadas, tristes, asustadas y confusas. Se les pide a los niños que nombren estas emociones. Las preguntas se dirigen a los niños sobre qué sentimientos se experimentan en qué situaciones. Por ejemplo;

- Cuando consigo el juguete que quiero...
- Cuando mi amigo no comparte su juguete conmigo...

- Cuando mi maestro entra en clase sonriente....
- Cuando mi amigo me pega...
- Cuando veo gatos volando...

Se pueden anotar las respuestas dadas por los niños.

1.2.1 Puntos a tener en cuenta:

A los niños que no pueden expresar sus sentimientos se les puede dar tiempo para pensar, y no se deben insistir en este asunto. Las instrucciones del monitor para los niños deben ser claras. Primero se debe pedir a los niños que diseñen las máscaras de sus amigos después de que definan las emociones en su propia máscara. En los procesos posteriores, después del cuidado de los niños, se puede recomendar a las personas que hablen con ellos acerca de las emociones que ven en los periódicos y revistas y las causas y consecuencias de estas emociones. Los niños juegan a un juego llamado "danza de emociones" bajo el control del facilitador, acompañado de música no verbal o una canción infantil conocida por los niños del grupo. Los niños y el facilitador nos apoyan y están alineados como una 'U'. Debe haber máscaras de emoción en un cuadro al lado del facilitador. Se les pide a los niños que pongan sus máscaras emocionales de diferentes maneras. Se les pregunta cuáles son inversas y cuáles son rectas. Se recuerda que todas deben ir al revés.



Acompañados de una canción, se les pide a los niños que caminen libremente en el aula sin tocarse, cuando la música se detiene, cada niño se para en una tarjeta de emoción, luego giran la tarjeta y les dan esa expresión a sus caras de acuerdo con la emoción y completa la oración (estoy feliz por..., lo siento, estoy enojado por..., estoy asombrado por..., tengo miedo por...). El monitor debe preguntar a los niños, por turnos, las oraciones que les pidieron que completaran. Se recuerda especialmente a los niños que se respeten y se escuchen pacientemente mientras juegan este juego. Cuando la música se detiene, se pide

que los niños se miren y adivinen qué expresión de emoción encuentran en los rostros de sus amigos.



Luego, se les pide a los niños que vayan a las mesas y usen los materiales para pintar (papel, rotuladores, ceras, etc.) para trabajar en la expresión de la emoción que desean y darles nombres a estas expresiones faciales. Las imágenes sobre la expresión de las emociones en la cara se cuelgan en lugares donde los niños pueden ver todos los días en la sala donde se lleva a cabo el evento y se puede crear un rincón de sentimientos con los niños.

1.2.1 Evaluación y logros

Se pueden hacer las siguientes preguntas a los niños al final de las actividades:

- ¿Qué sentimientos hemos aprendido hoy?
- ¿Qué emoción hiciste en tu obra de arte?
- ¿Qué sentiste al jugar el juego de baile de emociones?
- ¿Qué expresión de emoción tuviste dificultad para darle a tu cara? ¿Por qué?
- ¿Qué te hace más feliz en tu vida?
- ¿Qué te sorprende más?
- ¿Qué te molestó más?
- ¿Qué es lo que más te irrita?
- •¿Qué es lo que más te asusta?

Logros:

- Para poder definir imitaciones, sonidos y emociones,
- Autocontrol fortalecido.
- Desarrollo de la capacidad de empatía.

- El desarrollo del repertorio de emociones.
- Reconociendo las emociones.
- Ser capaz de establecer una relación causa-efecto.
- Encarnando conceptos abstractos.
- Desarrollo emocional y desarrollo de la habilidad de autoexpresión.
- Desarrollo social.

1.3. Navegando hacia un nuevo continente

1. Esta actividad tiene como objetivo permitir que los niños puedan evaluar lo que es absolutamente necesario para la vida y el desarrollo, distinguir solicitudes de necesidades, vincular los derechos humanos y las necesidades humanas, participar en procesos conjuntos de trabajo y toma de decisiones, comprender las formas de evaluar los deseos y necesidades de otras personas, la empatía y las habilidades de discusión. En la etapa de preparación, el profesional hace preguntas para averiguar qué saben los niños sobre sus deseos, necesidades y los derechos de los demás. Él / ella toma nota de la información que ha adquirido en esta etapa para considerar los resultados después del juego. Él / ella copia y corta un mazo de tarjetas de Solicitudes y Necesidades para cada grupo; se ponen en un sobre



2.

El juego consta de dos o más grupos entre 8 y 20 personas. Con cuántos grupos se jugará el juego y el número de personas en el grupo se mantienen flexibles de acuerdo con la capacidad de control y orientación del monitor sobre los niños. Los miembros del grupo son diagnosticados con deficiencia mental leve y, por lo tanto, consistirá en un perfil de niño o niña que necesita aumentar la capacidad de inteligencia emocional. También es adecuado para niños entre las edades de 8 y 13 años, en términos de contenido del juego y estilo de juego. Al

crear grupos, debe haber la misma cantidad de niños en cada grupo y la cantidad de niñas y niños debe ser equilibrada. Al crear los grupos, se pueden hacer grupos como una actividad de calentamiento o el monitor puede determinar los grupos por sí mismo durante la fase de preparación. Después de formar los grupos, pídales que encuentren un nombre de grupo con el método común de toma de decisiones para aumentar la pertenencia de los niños al grupo. Dígales a los niños que piensen que están a punto de navegar hacia un nuevo continente. Nadie vive donde van. Así que declare que cuando lleguen allí, serán los pioneros y establecerán un nuevo país. En esta etapa, aclare las dudas que los niños no entiendan. Usa sobres, tarjetas de deseos y necesidades, pegamento, cinta adhesiva, papel y un reloj de arena. Divida a los niños en grupos pequeños y dele a cada grupo una baraja completa de tarjetas de Solicitudes y Necesidades. Digamos que éstas son las cosas que llevarán consigo para vivir en el nuevo país. Pida a cada grupo que abra el sobre en su mano, separe todas las tarjetas y comience la investigación. Entregue a los grupos algunas tarjetas en blanco; permítales escribir lo que consideren necesario o quieran aquí. Use el reloj de arena de un minuto para involucrar a los niños en la gestión del tiempo durante todo el evento, y use el timbre para comenzar y finalizar el tiempo.

1.3.1. Puntos a tener en cuenta

Resalte el siguiente punto: lo que les queda no se puede recuperar, y lo que tienen es necesario para construir un nuevo país más allá de la supervivencia hasta que se 'salve'. Algunos elementos se han dejado particularmente indeterminados para estimular el debate sobre la determinación de lo que es importante e indispensable (por ejemplo, un teléfono móvil puede considerarse un lujo para algunos, pero puede verse como un requisito de comunicación para otros). Los niños pequeños pueden tener dificultades para distinguir entre lo que quieren y lo que necesitan. Ayúdelos resaltando lo que se necesita para sobrevivir en un nuevo país. Compare las cartas lanzadas en cada momento crítico durante el interrogatorio. Pregunte a los niños qué tipo de diferencias ven las personas en sus preferencias. Al mismo tiempo, con esta actividad, observe las habilidades de trabajo grupal de los niños, la participación en los procesos de toma de decisiones y las habilidades empáticas.

Implementación

Ahora indique que el barco está a punto de navegar y comience con una narración con un comienzo agradable. El sol brillaba y el mar estaba en calma. Pero de repente hubo una gran tormenta y el barco comenzó a temblar. Para que el barco no se hunda, debes lanzar tres de las

cartas en tu mano. Pídale a cada grupo que decida qué sacrificar. Recuérdeles que no pueden recuperar lo que dejaron. Así que recoja las cartas descartadas y póngalas juntas en un mazo.



Siga contando. Finalmente la tormenta terminó. Todos se sintieron aliviados. Sin embargo, un informe aéreo indicó que un huracán se acercaba al barco. Se deben lanzar tres cartas más al mar para deshacerse del huracán. Pero recuerda: lo que tires no es lo que necesitarás para sobrevivir en tu nuevo país. Recoge estas nuevas cartas lanzadas como antes en un mazo. Continúa la historia. ¡Hemos sobrevivido a esto! Pero casi llegamos al nuevo continente. Todos están muy emocionados. El continente ya se ve en el horizonte. Pero en ese momento una ballena gigante golpea el barco y abre un agujero. En este caso, ¡es necesario aligerar aún más el barco! Se descartarán tres cartas más. Recoja estas nuevas cartas. Declara que finalmente has llegado al nuevo continente y ahora es el momento de construir un nuevo país. Deje que cada grupo pegue las tarjetas que tienen en una hoja de papel grande y vea lo que se trajo al nuevo continente para que todos puedan verlo. ¿Los que te quedan son suficientes para que vivas, crezcas y te desarrolles bien?

1.3.2. Evaluación:

Dígale a cada grupo que cuelgue la lista que han preparado y explique lo que están llevando al nuevo continente. En este proceso, asegúrese de darle a cada niño la misma voz. Pregunte sobre la actividad haciendo preguntas como se indica a continuación.

- ¿Qué te gustó de este juego?
- ¿Cómo decidiste qué pasaría o no? ¿Qué era absolutamente necesario?
- ¿Qué decisiones fueron difíciles de tomar?
- ¿Ha habido algún desacuerdo en el grupo sobre lo que se debe conservar y lo que se debe descartar? ¿Cómo se resolvieron tales disputas?
- ¿Son iguales las necesidades de todas las personas? ¿Quién tiene diferentes necesidades?

- ¿Qué opinas sobre las últimas decisiones que habéis tomado? ¿Puedes sobrevivir en un lugar nuevo? ¿Puedes crecer y desarrollarte allí?
- ¿Cómo decidió el grupo qué descartar?
- ¿Te sorprendió el resultado más reciente?
- Evauación de las decisiones.

Haga hincapié en que los derechos humanos se basan en las necesidades humanas: estas son cosas que toda persona necesita para vivir, crecer y desarrollarse, y vivir una vida honorable. Haga preguntas del siguiente tipo.

- ¿Obtuviste lo que se necesita para vivir?
- ¿Obtuviste lo necesario para crecer y desarrollarte?
- ¿Qué sucedió si realmente quería obtenerlo pero no lo consideró necesario?

2. Mensaje como monitor.

Enfatice que todos deben disfrutar de los derechos humanos. De estos, cosas como comida, atención médica, agua limpia y refugio son esenciales para la supervivencia. Sin embargo, otros dan el mensaje de que es necesario que las personas vivan y se desarrollen bien.

ESTRATEGIAS PARA FORMAR AL PERSONAL QUE EDUCA A LOS ADULTOS QUE TIENEN PROBLEMAS EMOCIONALES Y CUIDAN A LOS NIÑOS CON BAJO NIVEL DE INTELIGENCIA

AUTOR: Ms. İKBAL KARAMAN/Deputy Director, Ms. ŞEYDA PEKÇETİN/Psychologist, **ANKARA PROVINCIAL DIRECTORATE OF FAMILY, LABOUR AND SOCIAL SERVICES**, **Turkey**

Resumen

En los enfoques actuales sobre los estudiod de la inteligencia, ya no sólo se enfatiza la inteligencia cognitiva, sino que también se examina el papel de otros tipos de inteligencia, como la inteligencia emocional. Este estudio se centra en los beneficios de ayudar a los niños de Educación Infantil a comprender sus sentimientos, y tiene como objetivo capacitar al personal que educa a los adultos que tienen problemas emocionales y cuida a los niños con bajo nivel de inteligencia. En consecuencia, se ha estudiado la relación entre el CI y la inteligencia emocional, y se ha observado que no son habilidades mutuamente excluyentes sino separadas. Es posible decir que la inteligencia emocional es un recurso que proporciona información sobre toda la vida del individuo. Por esta razón, es importante contribuir al desarrollo emocional de los niños en edad preescolar y determinar las actividades en esta medida. El trabajo realizado en la capacitación impartida al personal que realizará esta contribución es de gran importancia.

Palabras clave: inteligencia, inteligencia emocional, preescolar, bajo nivel de inteligencia, problemas emocionales, regulación emocional.

1. INTELIGENCIA EMOCIONAL

La emoción es un sentimiento y pensamientos específicos, estados psicológicos y biológicos, y una serie de tendencias de movimiento (Goleman, 1996). Las emociones tienen un papel importante en la comprensión de las personas y en el significado de los pensamientos y comportamientos. Se han realizado varias investigaciones sobre las emociones, se han presentado diferentes opiniones y se han estudiado diferentes conceptos. Uno de estos conceptos es la inteligencia emocional. En los últimos años, existe un intenso interés y orientación hacia el concepto de inteligencia emocional conocido como uno de los tipos de inteligencia. La intensidad del nivel de conflicto en la vida profesional y privada, la pérdida de energía y la incapacidad para gestionar el rendimiento, no estar satisfecho con la vida y, como

resultado, manejar las emociones negativas se basa en este interés y orientación (Erdoğdu, 2008). Cuando se evalúa en una dimensión individual, la inteligencia emocional es una dimensión de inteligencia que se puede utilizar para alcanzar los objetivos, estar satisfecho/s con la vida, tomar decisiones conscientes en la resolución de problemas y en muchas otras áreas (Erdoğdu, 2008).

La inteligencia emocional es definida por muchos teóricos de diferentes maneras. Fueron Salovey y Mayer (1990) quienes introdujeron este concepto por primera vez. Según Mayer y Salovey (1993), la inteligencia emocional "es una subforma de inteligencia social, que trata sobre la capacidad del individuo de observar los sentimientos y emociones de sí mismo y de los demás, hacer una distinción entre ellos y usar el conocimiento que obtuvo de este proceso en sus pensamientos y comportamientos".

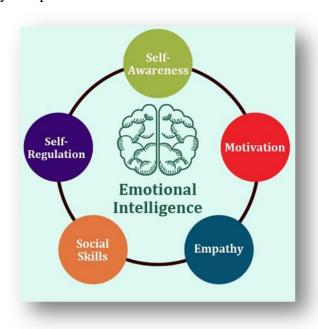


Imagen 1: esquema inteligencia emocional

Reuven Bar-On (2005) define la inteligencia emocional como "un directorio de competencias y habilidades personales, emocionales y sociales, que ayudará al individuo a hacer frente con éxito a las presiones y demandas que vienen de su entorno".

Por otro lado, Cooper y Sawaf (1997) definen la inteligencia emocional como "la capacidad de sentir, comprender y usar las emociones como una fuente de energía humana, conocimiento, relaciones e influencia" (como se cita en Şahin & Ömeroğlu, 2015).

La inteligencia emocional es una de las mejores maneras de conocer a los niños y niñas. Esto se debe a que la inteligencia emocional es un recurso que proporciona información sobre toda la vida del individuo, desde sus relaciones sociales hasta su éxito académico. Es un conjunto de procesos que permiten al individuo ser entendido y entendido desde los juegos de los niños en edad preescolar hasta la vida profesional de los adultos. Por lo tanto, es importante

contribuir al desarrollo emocional de los niños en edad preescolar y determinar las actividades en esta dirección. Con el desarrollo de la inteligencia emocional, aumenta la conciencia de los niños, están más dispuestos a aprender y se vuelven más abiertos a todo tipo de aprendizaje audiovisual (Weisinger, 1998). Al conocer las preguntas, usar su creatividad e ingresar al proceso de comunicación, pueden reconocerse fácilmente a sí mismos y a su entorno cercano. En el período preescolar, los niños actúan de manera autónoma, aprenden lo correcto y lo incorrecto, intentan conocerse a sí mismos haciendo preguntas sobre ellos mismos y aprenden los valores al comunicarse con su familia y maestros (Koç Akran & Kocaman, 2019).



Cada vez más, la investigación confirma la eficacia del entrenamiento explícito en inteligencia emocional a partir de una edad muy temprana. Según múltiples estudios, los preescolares que participan en programas de habilidades socioemocionales exhiben menos agresión y ansiedad y se convierten en mejores solucionadores de problemas sociales. Si bien estos resultados pueden generar un ambiente de clase más pacífico, los beneficios sobreviven al preescolar: el comportamiento prosocial en la primera infancia está fuertemente relacionado con el rendimiento académico futuro y la salud mental. En otras palabras, cuando los niños aprenden a calmarse, a usar el lenguaje para expresar sus sentimientos y tratar a los demás con amabilidad, están sentando las bases para el éxito y el bienestar futuros.

Cuando se examina el desarrollo emocional de los niños en este período, se observa que sus necesidades emocionales más importantes son ser amados, apreciados y valorados. Quieren ser el centro de atención en su comunidad y pueden necesitar ser exitosos. En este período, las emociones como el miedo, la ira, los celos, la alegría y el amor pueden llenar el día de un niño tras otro. Sus emociones cambian rápidamente. Tienden a expresar sus sentimientos abierta y libremente. Los celos de amigos y hermanos se pueden ver. No les gusta fracasar (Damon y Eisenberg, 2006). En los estudios de inteligencia emocional, se deben tener en cuenta las

características de los niños en edad preescolar. Es necesario contribuir a su desarrollo en estos puntos.

El coeficiente intelectual y la inteligencia emocional no se oponen entre sí, sino que, por el contrario, no son independientes. En todos nosotros, la mente y la sensibilidad emocional se mezclan; las personas con alto coeficiente intelectual y baja inteligencia emocional o bajo coeficiente intelectual y alta inteligencia emocional son relativamente raras a pesar de las creencias estereotipadas. De hecho, existe un ligero vínculo entre el CI y algunos aspectos de la inteligencia emocional, pero es tan pequeño que revela claramente que el CI y la inteligencia emocional son fenómenos independientes (Goleman, 2002).



La inteligencia emocional no es inteligencia anti-coeficiente intelectual. Las personas usan ambos tipos de inteligencia. Sin embargo, sus tasas de uso predominantes difieren de un individuo a otro (Yılmaz 2002). En este caso, mientras nuestros pensamientos afectan a nuestro estado emocional, nuestras emociones también afectan nuestras percepciones y recuerdos. La inteligencia emocional consiste en ser capaz de reconocer los sentimientos de las personas frente a las habilidades y destrezas sociales, ponerse en su lugar e interactuar con ellas de manera positiva. Los científicos afirman que la inteligencia emocional no es un "destino" como el coeficiente intelectual, sino que puede desarrollarse a cualquier edad (Acar, 2002).

Según Goleman (1996), la inteligencia emocional es una forma diferente de ser inteligente. Este concepto contiene qué son los sentimientos y cómo tomar buenas decisiones utilizando los sentimientos. Significa superar el estado de ánimo triste y controlar los impulsos. El coeficiente intelectual también es importante, pero tiene diferentes aspectos con la inteligencia emocional. La inteligencia emocional se expresa no solo como un control emocional o un oponente del coeficiente intelectual, sino también como complemento y potenciador

sinérgico. La inteligencia emocional también significa que las personas liberan sus emociones o las limpian. En términos sencillos, la inteligencia emocional es el uso racional de las emociones (Goleman, 2003).

De acuerdo con estos estudios, el nivel educativo sobre el desarrollo de la inteligencia emocional en niños con poca inteligencia tiene una gran importancia. Los científicos ven la inteligencia emocional como un área de inteligencia aprendible que se puede desarrollar y mejorar en cualquier momento y a cualquier edad. Según los expertos, el nivel de inteligencia emocional no se hereda, pero su desarrollo no ocurre sólo en la primera infancia. Contrariamente al coeficiente intelectual, que no muestra mucha mejoría después de los 13-19 años de edad como una creencia general, la probabilidad de mejorar la inteligencia emocional puede alcanzar un nivel más suficiente al continuar de por vida.

2. LOS BENEFICIOS DE AYUDAR A LOS PREESCOLARES A ENTENDER Y DISCUTIR SUS EMOCIONES

La capacidad de comprender las emociones, que son componentes importantes del desarrollo emocional, se desarrolla a una edad temprana. La base fundamental para que los niños entiendan las emociones se establece durante la infancia. Por lo tanto, los niños desarrollan la capacidad de identificar los signos visuales y verbales de las emociones antes de comenzar a hablar y expresar sobre sus experiencias emocionales (Thompson y Lagattuta, 2006). Es vital que los niños comprendan las emociones que tienen definiciones y nombres para permitir que ellos mismos adquieran experiencias sociales (Denham y Burton, 2003). Los niños y niñas, con la capacidad de comprender las emociones, formarán relaciones más positivas con sus compañeros. La capacidad de comprender las emociones está en el centro de la suficiencia emocional (Denham y Burton, 2003). A medida que los niños se vuelven más capaces de conocer sus emociones y las emociones de otras personas, se preparan para adquirir empatía, perspectiva y habilidades de regulación de las emociones.

El nivel de regulación emocional, que es una de las tareas fundamentales de desarrollo del período preescolar, consiste en procesos externos e internos para monitorear, evaluar y cambiar las reacciones emocionales para lograr los objetivos de un individuo (Thompson, 1994). El ajuste de la emoción representa el cambio en la emoción estimulada. Este cambio podría ocurrir en los procesos internos de los individuos, así como en los procesos interpersonales (Cole, Martin y Dennis, 2004).

La regulación emocional es un fenómeno del desarrollo que se descubrió a partir de la conciencia de los niños sobre diferentes impulsos emocionales e interacciones con los

cuidadores (Kopp, 1989). El humor de los niños, las características personales de los cuidadores y las interacciones conductuales son fundamentales para el desarrollo de habilidades de regulación de las emociones. En otras palabras, las habilidades de regulación emocional tienen una relación con factores genéticos y ambientales y afectan la interacción de estos factores. Sin embargo, las diferencias individuales causadas por la genética tienen efectos constantes en las habilidades de ajuste de los niños después de uno o dos años (Eisenberg et al., 2010). Los niveles de regulación emocional afectan significativamente a las intervenciones externas y se producen por los efectos en el contexto social que son importantes para dar forma a los impulsos emocionales de los niños (Thompson, 1994). Desde esta perspectiva, la regulación de las emociones se desarrolla principalmente a partir de la relación entre los niños y el personal o los cuidadores (Southam-Gerow y Kendall, 2002). A la luz de esta información, este estudio se centra en los beneficios de ayudar a los niños de jardín de infantes a comprender sus sentimientos y tiene como objetivo educar al personal que educa a los adultos que tienen problemas emocionales y cuida a los niños con poca inteligencia. Se han utilizado 5 pasos para ayudar a los niños de jardín de infantes a comprender sus sentimientos.

- 1. Nombra las emociones
- 2. Normaliza las emociones
- 3. Desarrolla estrategias
- 4. Lee imágenes
- 5. Practica la atención plena
- 2.1. Estrategias para capacitar al personal que educa a adultos que tienen problemas emocionales y que cuidan a niños con bajo nivel de inteligencia.

2.1.1. Nombra las emociones

Los niños reconocen sus propias emociones; Les permite expresarse verbalmente en el período anterior al discurso, y definir y expresar sus sentimientos mediante la expresión verbal en el período posterior.

La escucha reflexiva es un sello distintivo de un asesoramiento eficaz. Los terapeutas escuchan a los pacientes y luego reflejan lo que escuchan como una forma de fortalecer la autocomprensión de los pacientes. Los niños pequeños y preescolares tienen habilidades

limitadas de lenguaje expresivo, pero el personal y los maestros pueden "escuchar" su comportamiento, ya sea gritar, empujar, llorar o retirarse, reflejarlo y ayudarlos a ponerle nombre a lo que sienten. Para resolver las emociones experimentadas por los niños, los cuidadores deben prestar atención a los tonos (temerosos, emocionados, felices, etc.), expresiones faciales, expresiones no verbales de los niños durante o después del evento en el que viven y ofrecer una retroalimentación apropiada sobre qué emoción o emociones experimenta el niño.

Ejemplo de práctica;

- •"¡Estás loco! El hermanito te arrancó la foto y estás loco".
- "Estas triste. La abuela se fue y no querías que se fuera. Te sientes muy, muy triste".
- "¡Eres feliz! ¡Tienes un gran globo y estás saltando arriba y abajo porque eres muy feliz!"

A medida que los niños maduran, puede utilizar esta estrategia para introducir matices que desarrollarán su vocabulario emocional: "Pareces frustrado. ¡Tu torre se cayó y trabajaste duro para construirla tan alta! Eso es decepcionante." O: "Te ves sorprendido. Ese trueno fue muy fuerte y te sorprendió."

2.1.2 Normalizar emociones

Cada emoción es tan natural como tener sed, hambre y frío. Incluso podemos aceptarlos como un sentimiento o emoción. Por lo tanto, es extremadamente natural estar enojado con alguien, tener miedo de alguien, estar triste, estar encantado, estar celoso, equivocarse, preocuparse... Sólo después de la emoción, el pensamiento y el comportamiento que has logrado pueden ser verdaderos o falsos. Por ejemplo, un niño puede estar celoso de un nuevo amigo en clase. Pero después de este sentimiento, si consigue restarle importancia, ésta es la idea de intervenir. Además, su comportamiento con su amigo después de los celos puede aceptarse como correcto o incorrecto. Puede comenzar aceptando la emoción del niño, escuchándolo y corrigiendo las distorsiones que hace (ya que es un niño) cuando le da sentido. Puede ser una buena manera de intervenir: primero, aceptando escuchar, luego interviniendo donde todos puedan sentir estas emociones y después satisfacer la necesidad que causó esa emoción. Si concretamos, a un niño que está celoso de su amigo, "No seas celoso, nosotros también te amamos". en lugar de escucharlo y decirle: "Estás celoso de tu amigo, tal vez estás enfadado porque crees que estás más interesado en él, puedes pensar que tus amigos no están tan

interesados en ti como antes. Hablemos sobre lo que podemos hacer para resolver este problema", tú podrías decir.



Las emociones no deben clasificarse como buenas o malas. Aun así, las emociones fuertes pueden asustar o abrumar a los niños, por lo que normalizar su respuesta a los estímulos, ayudándoles a ver que todos se sienten irritados, tristes o asustados a veces, puede consolarlos y desarrollar sus habilidades con perspectiva.

Después de que el niño se haya calmado, haga un recordatorio y resuma brevemente lo que sucedió, incluido cómo se sintió. Luego, recuérdeles que todos, incluido usted, se sienten así a veces.

Ejemplo de práctica:

"Cuando la abuela se fue esta mañana, te sentiste muy triste. Pateaste y lloraste. Querías que la abuela se quedara a jugar contigo. Todos se sienten tristes a veces. Me sentí triste cuando la abuela también se fue. Me gusta hablar con ella y verla leerle libros. Es triste cuando la gente se despide. ¿Quieres llamarla mañana para saludarla o hacerle un dibujo?

Algunas advertencias anticipadas: no se sorprenda si un niño quiere escuchar la historia sobre "el momento en que me enfadé con Target" varias veces. Pero tal repetición tiene sus beneficios: con el evento desencadenante de manera segura en el pasado, usted y el niño pueden usarlo como punto de referencia cuando se encuentren con futuros estímulos emocionales.

1. Desarrollar estrategias

En algún momento, casi todos aprenden que tener un berrinche físico en el medio del pasillo de la caja no es una elección acertada, pero eso no significa que no nos sintamos

frustrados cuando llegamos tarde y estamos atascados en una línea lenta. No siempre podemos controlar cómo nos sentimos, pero podemos controlar cómo expresamos nuestras emociones.

A veces, incluso una canción simple puede ayudar a los niños a sobrellevar el estrés emocional. Puede cambiar las palabras de una canción que le gusta al niño, y puede hacerlo, por ejemplo: "Cuando me enojo, no puedo golpear a mi hermano, pero puedo golpear el piso con los pies".

Puede ayudar a los niños a desarrollarse con estrategias similares simples y memorables. Si un niño está luchando con un comportamiento agresivo particular, ayúdelo a verbalizar tanto lo que no puede hacer como lo que puede hacer, como por ejemplo: "Cuando estoy enojado, no puedo golpear a mi hermano, pero puedo pisotear los pies". o aprieta mi pelota ". También puede modelar la conexión entre el estado de ánimo y la alimentación saludable, el ejercicio y el sueño: "A veces, cuando estoy frustrado, como una merienda saludable o tomo una siesta para ayudarme a sentirme mejor.

1. ""Leer" imágenes

Según Miller (1989), en el período previo al proceso correspondiente al período preescolar, los niños intentan percibir el mundo con imágenes, juegos simbólicos y conversaciones. Los niños usan su lógica haciendo una clasificación simple mientras perciben el mundo. Comparten sus pensamientos con el mundo exterior con su lógica y desarrollo del lenguaje. En este período cuando el desarrollo del lenguaje es rápido, cada objeto tiene un equivalente concreto o imaginario. Debido a que los niños en edad preescolar no pueden usar las habilidades básicas del lenguaje, como leer y escribir, priorizan sus percepciones, emociones y procesos mentales, como la memoria visual.

La investigación indica que leer ficción promueve la empatía. Para los más pequeños, los libros ilustrados ofrecen una herramienta adicional para enseñar alfabetización emocional: ilustraciones que sirven como pistas del contexto visual. Cuando ocurre un evento feliz, aterrador o frustrante en una historia, haga una pausa y miren la imagen juntos. "Mírala, ¿cómo crees que se siente ahora?" Examina las expresiones faciales de los personajes, cómo están parados y qué están haciendo.

2. Practica la atención plena

La atención plena ha sido adoptada por médicos y maestros como una forma de apoyar la salud mental y mejorar la autorregulación emocional. Los niños que practican la atención plena comienzan a darse cuenta tanto de sus propios sentimientos como de los de sus amigos.

Al mismo tiempo, los niños que comienzan a expresar sus sentimientos y pensamientos más fácilmente aprenden a manejar sus emociones intensas y no juzgan tanto sus propios pensamientos como los pensamientos de sus amigos. Un principio clave para esta práctica es calmar su cuerpo y mente y prestar atención a las sensaciones que lo rodean: los sonidos, los olores y la vista. Pruebe a sentarse en silencio con su hijo o estudiante durante 60 segundos, y luego comparta lo que vio y escuchó. Haga "caminatas de escucha" alrededor del parque o vecindario. Antes de acostarse, o al final del día escolar, comparta pequeños momentos que lo hicieron feliz.

Para dar un ejemplo a los estudios de atención plena utilizados en el desarrollo de la inteligencia emocional:

Cada niño recibe un bote para hacer burbujas. Se les pide que observen lo que está sucediendo soplando. El foco de su atención son las burbujas que soplan lentamente. Los niños que observan las burbujas ven burbujas más o menos pequeñas, más o menos duraderas, etc.

El propósito de este estudio es el siguiente: "A veces, cuando sentimos un pensamiento o una emoción en nuestras mentes, especialmente si no nos gusta y queremos deshacernos de él, puede ocurrir lo contrario y aumentar. Sin embargo, necesitamos saber que "no soy este pensamiento, pero ahora este pensamiento me está pasando por la cabeza". De hecho, estos sentimientos y pensamientos son como pompas de jabón. Aparecen y se elevan, y después de un tiempo explotan y desaparecen. Del mismo modo que observamos burbujas de jabón, podemos observar con calma que nuestros pensamientos y emociones aumentan y desaparecen primero".

En otro estudio de atención plena, los estudiantes identifican sus emociones con el clima. Por ejemplo, los miedos se asemejan a la tormenta y los buenos sentimientos al sol. El objetivo principal aquí es hacer que los niños sean conscientes de sus emociones.

La alfabetización emocional es tan fundamental como aprender el ABC. Como el psicólogo Daniel Goleman nos recuerda: "Si sus habilidades emocionales no están disponibles, si no tiene conciencia de sí mismo, si no es capaz de manejar sus emociones angustiantes, si no puede tener empatía y tener relaciones afectivas, entonces, no importa lo inteligente que sea, no va a llegar muy lejos ".

En este estudio, se pretende educar al personal que educa a adultos que cuidan a niños con problemas emocionales y bajo nivel de inteligencia. Para este propósito, se enfatizan los

beneficios de ayudar a los niños de jardín de infantes a comprender sus emociones. Se examinó la literatura relacionada y se estudió la relación entre el coeficiente intelectual y la inteligencia emocional. La inteligencia emocional se expresa no sólo como un control emocional o un oponente del coeficiente intelectual, sino también como complemento y potenciador sinérgico. En consecuencia, es posible decir que la inteligencia cognitiva del niño cuya inteligencia emocional se desarrolla, se fortalecerá al trabajar con niños con bajo nivel de inteligencia. Por lo tanto, es importante comprender y trabajar los cinco pasos mencionados anteriormente en la capacitación del personal. Al estudiar estos pasos, es necesario conocer el desarrollo emocional y las etapas de desarrollo de los niños en edad preescolar.

Como resultado, la inteligencia emocional es un recurso que proporciona información sobre toda la vida de un individuo, desde las relaciones sociales hasta los éxitos académicos a lo largo de la vida individual. Es un conjunto de procesos que permiten al individuo ser entendido desde los juegos de los niños en edad preescolar hasta la vida profesional de los adultos. Por esta razón, es importante contribuir al desarrollo emocional de los niños en edad

Referencias

Akran, K. S., & Kocaman, İ. (2019). The Effect of Visualising Activities on The Level of Preschool Children's Emotional Development. *Eğitim, Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi, 5*(1), 113-123.

preescolar y determinar las actividades en esta dirección.

- Cole, P. M., Martin, S. E., & Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child Development*, 75(2), 317-333.
- Denham, S. A., & Burton, R. (2003). *Social and emotional prevention and intervention programming for preschoolers*. New York: Kluwer-Plenum.
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Eggum, N. D. (2010). Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment. *Annual Review of Clinical Psychology*, 6, 495 525.
- Erdoğdu, Y. (2008). Research on emotional quotient in terms of certain variables. *Electronic Journal of Social Sciences*, 7(23), 62-76.
- Gottman, J. M., Katz, L. F., & Hooven, C. (1996). Parental meta-emotion philosophy and the emotional life of families: Theoretical models and preliminary data. *Journal of Family Psychology*, 10, 243-268.
- Laible, D. J., & Thompson, R. A. (1998). Attachment and emotional understanding in preschool children. *Developmental Psychology*, *34*(5), 1038-1045.

- Şahin, H., & Ömeroğlu, Esra. (2015). The impact of children's emotional intelligence who attend on the psychosocial development education program of kindergarten education program. *International Journal of Turkish Education Sciences*, 39-56.
- Thompson, R. A., & Lagattuta, K. H. (2006) Feeling and understanding: Early emotional development. K. McCartney, and D. Phillips (Eds.), In *Blackwell handbook of early childhood development* (pp.31-337). Oxford, UK: Blackwell Publishing Ltd.
- Uyar, R. Ö., Yılmaz Genç, M. M., & Arnas, Y. A. (2018). Emotion Regulation and EmotionUnderstanding in Preschoolers as a Predictor of the Maternal Socialization of Emotion. *Education & Science*, 43(195), 1-17.

EDUCACIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS EN PREESCOLAR Y PRIMARIA CON PROBLEMAS EMOCIONALES Y AUTISMO

Autora: Margherita Santogrossi., Polaris Sarls, Italia

1. LA EMOCIONALIDAD

Todas las personas mayores fueron niños alguna vez. Pero pocos lo recuerdan. Antoine de Saint-Exupéry -



Los niños y niñas representan muchas emociones: risas, gritos, llantos, abrazos, besos, etc. Cada emoción corresponde a una reacción, a veces bien interpretada por las personas adultas, otras veces es más difícil decodificarla, todo se vuelve difícil cuando estas emociones involucran a niños/as con otros con una fragilidad particular. En este caso, los padres, las madres, los amigos/as y los maestros/as deben aprender a interpretar las señales transmitidas por los niños/as y ayudarlos a sentirse cómodos con los demás. Entre las enfermedades más diagnosticadas para niños/as con trastornos emocionales se encuentra el autismo.

El autismo es un trastorno del desarrollo

neurológico que se caracteriza por el deterioro de la interacción social y los déficits de comunicación verbal y no verbal que causa estrechez de interés y conductas repetitivas. La característica predominante en el autismo es la presencia de un marco clínico en el que emerge un trastorno de la integración de las funciones cerebrales necesarias para desarrollar una relación. Llorar frente a una película de amor, estremecerse al mirar fotos que representan tortura, en una palabra, saber cómo ponerse en el lugar de los demás es lo que llamamos empatía. El circuito cerebral que es la base de "sentir juntos" está formado por las llamadas neuronas espejo. Estudios recientes han descubierto diferencias muy significativas con respecto al vínculo estrecho entre el funcionamiento reducido de las neuronas espejo y las que

son déficit de lenguaje, imitación y comportamiento social, síntomas típicos en sujetos autistas.

Las neuronas espejo nos permiten explicar fisiológicamente nuestra capacidad de relacionarnos con los demás, tales estudios podrían ayudar a entender por qué las personas autistas no participan en la vida de los demás, no se conectan con el mundo que les rodea, no entienden muy bien el significado de gestos y acciones de otros.

La palabra "autismo" proviene del griego auts que significa "yo" y, como enfermedad o modelo particular de estructura psíquica, destaca dramáticamente por el aislamiento, la anestesia afectiva, la desaparición de la iniciativa, las dificultades psicomotoras, el desarrollo del lenguaje. El término fue utilizado por primera vez en 1908 por Eugen Bleuer, un psiquiatra suizo que fue uno de los primeros defensores de la teoría psicoanalítica, para

referirse a una forma particular de evadirse del mundo, causada por la esquizofrenia.

En 1943, el psiquiatra austriaco Leo Kanner describió a once niños con un cuadro clínico caracterizado por un trastorno en el "contacto afectivo con la realidad". Estos trastornos dieron como resultado el aislamiento y el comportamiento



atípico. Según la CIE-10 (Clasificación de los trastornos mentales y del comportamiento en la infancia y la adolescencia por la Organización Mundial de la Salud) es "un síndrome definido por la presencia de una discapacidad del desarrollo que se manifiesta antes de los tres años de vida y por un tipo característico de funcionamiento anormal en áreas de interacción social, comunicación y comportamiento limitado y repetitivo". El autismo, por lo tanto, no es una enfermedad sino un trastorno del desarrollo que se manifiesta en varios aspectos y, en general, antes de los tres años (el período en el que el niño/a superdotado normal desarrolla el potencial fundamental de aprendizaje y contacto con la realidad que lo rodea). Es una dificultad entrar al mundo de los demás, al mundo de las representaciones compartidas, lo que lleva a no compartir emociones, no expresar intenciones y no participar en interacciones sociales mutuas.

Los padres y madres generalmente notan los primeros signos dentro de los dos años de vida del niño/a y el diagnóstico final se lleva a cabo dentro de los treinta meses de vida. Los niños/as con discapacidad se encuentran entre los más acosados y excluidos de nuestras

sociedades y la falta de conocimiento de la discapacidad y las actitudes negativas relacionadas, en muchos casos se convierte en la marginación de los niños con autismo dentro de la familia, la escuela y, sobre todo, la comunidad.

En muchos países, el nacimiento de un niño/a con discapacidad está asociado con la culpa, la vergüenza y el miedo, ese niño/a suele estar escondido, abusado y excluido de actividades importantes para su desarrollo e integración con sus compañeros/as. Incluso para aquellos que son más desafortunados, es decir, nacidos en países con una mayor sensibilidad institucional y social a la discapacidad, los niños/as sufren casos de exclusión en diferentes aspectos de su vida social. Debido a la discriminación, los niños/as con discapacidades pueden tener malos resultados de salud y educación, baja autoestima, interacción limitada con otros y un mayor riesgo de violencia, abuso, negligencia y explotación.

La observación de niños/as autistas inmediatamente da la sensación de enfrentarse a un dilema continuo del cerebro al tratar de integrar sus funciones para lograr un propósito. Observar a un niño/a que, sin fin, muerde una mano o hace girar un objeto hipnóticamente mirándolo durante horas,



mirando al vacío o golpeándose la cara y mirando fijamente, genera miedo. El niño/a autista ignora y rechaza todo contacto humano, no escucha ni habla con personas adultas y no permite tocarlo, ama los objetos más que las personas y la comunidad. Miles de personas en todo el mundo se han institucionalizado de por vida o se han separado de sus propias familias, aparentemente porque tienen miedo de la comunidad, en realidad porque generan miedo y su comportamiento incomprensible y desconocido es intimidante; La idea de que esto contiene un significado oculto, un mensaje que no es fácil de entender, atormenta a quienes los observan.

Es necesario intentar entrar en el mundo desconocido de la comunicación de estas personas, no siempre verbalmente sino a menudo gráficamente, e intentar investigar el papel de las anormalidades cerebrales en el trastorno del espectro autista a través de la expresión gráfica de las afecciones.

2. TEORÍAS EMOCIONALES

Las principales teorías del desarrollo social de los niños/as son: la teoría del desarrollo psicosocial de Erik Erikson y la teoría del aprendizaje de Jean Piaget, considerado el padre de la pedagogía moderna. Tanto Piaget como Erikson eran seguidores de la tradición freudiana del psicoanálisis; Finalmente, ambos rechazaron el modelo de Freud del estudio de la mente e hicieron importantes avances en la documentación del desarrollo de los niños/as.



2.1 ERIK H. ERIKSON

Erikson ha propuesto nueve etapas de la vida, la primera de las cuales se superpone con Piaget. La primera parada de Erikson, la infancia, dura desde el nacimiento hasta los 18 meses e involucra a un niño/a que aprende a confiar en el mundo y las personas. La primera infancia, que dura aproximadamente hasta el tercer año de vida, requiere que los niños/as aprendan sobre sus cuerpos, la capacidad de existir en relación hacia y con los demás.

Durante la edad del juego, de 3 a 5 años, un niño/a aprende a crear situaciones de juego imaginativas e imaginar nuevos roles. En la edad escolar, de 6 a 12 años, enseña a los niños/as a ganar confianza en sus habilidades. De los 12 a 18 años, el niño/a experimenta la adolescencia, durante la cual desarrolla una identidad autónoma. Las cuatro etapas restantes de la teoría de Erikson se refieren a la edad adulta y no son directamente comparables con ninguno de los intereses de Piaget. Erikson propone una teoría de habilidades, cada una de las fases vitales da lugar al desarrollo de un conjunto de habilidades.

Etapas diferenciadas:

1. Confianza versus desconfianza

Esta fase comienza desde el nacimiento a los dieciocho meses de vida y depende de la relación o vínculo que se creó con la madre. La relación con la madre determinará los lazos futuros que se establecerán con las personas a lo largo de la vida. Es el sentimiento de confianza, vulnerabilidad, frustración, satisfacción, seguridad lo que puede determinar la calidad de las relaciones.

2. Autonomía versus vergüenza y duda.

Esta fase comienza entre los 18 meses y los 3 años de vida. Durante esta etapa, el niño/a emprende su desarrollo cognitivo y muscular, cuando comienza a controlar y ejercitar los músculos relacionados con las excreciones del cuerpo. Este proceso de aprendizaje puede llevar a momentos de duda y vergüenza. Del mismo modo, los resultados obtenidos en esta etapa desencadenan una sensación de autonomía y de sentirse como un organismo independiente.

3. Iniciativa versus culpa

Esta etapa va de los 3 a 5 años. El niño/a comienza a desarrollarse muy rápidamente, tanto física como intelectualmente. Se interesa en interactuar con otros, probando sus habilidades y destrezas. Los niños/as son curiosos y es bueno motivarlos para que se desarrollen creativamente. Si los padres y madres reaccionan negativamente a las preguntas o iniciativa de sus hijos/as, es probable que genere culpa.

4. Laboriosidad versus inferioridad

Esta fase ocurre entre los 6-7 años a los 12 años. Los niños/as muestran un interés genuino en cómo funcionan las cosas y tratan de realizar muchas actividades por su cuenta, con su propio esfuerzo y poniendo en práctica sus conocimientos y habilidades. Es por eso que la estimulación positiva que la escuela puede ofrecer, en casa o en el grupo de amigos, es tan importante. Animar a los niños/as positivamente es crucial, en caso de que no suceda de manera positiva, desarrolla en el niño/a un sentido de inferioridad que lo hará sentir inseguro frente a los demás.



5. Exploración de identidad versus difusión de identidades.

Esta etapa tiene lugar durante la adolescencia. En esta etapa, se hace una pregunta con insistencia: ¿quién soy yo? Los adolescentes comienzan a mostrar más independencia y se separan de sus padres y

madres. Prefieren pasar más tiempo con sus amigos y comenzar a pensar en el futuro y decidir qué quieren estudiar, qué trabajo hacer, dónde vivir, etc. La exploración de las posibilidades se lleva a cabo en esta etapa. Los niños/as podrán apoyar su identidad sobre la base de sus experiencias y esta investigación los hará sentir confundidos acerca de su identidad en varias ocasiones.

6. Intimidad versus aislamiento

Esta etapa incluye la edad de 20 años hasta unos 40 años. La forma en que nos relacionamos con otras personas cambia, el adulto comienza a priorizar las relaciones más íntimas que ofrecen y requieren un compromiso mutuo, una intimidad que genera una sensación de seguridad, de compañía, de confianza. Si se evita este tipo de intimidad, puede ser confinamiento o aislamiento, lo que lleva a una situación que puede acabor en depresión.

7. Generatividad versus estancamiento

Esta fase dura entre los 40 y 60 años. Es un momento en la vida cuando la persona dedica su tiempo a su familia. La búsqueda del equilibrio entre productividad y estancamiento es una prioridad. La productividad vinculada al futuro, su futuro o el de las generaciones futuras, es la búsqueda de sentirse necesario para los demás, ser y sentirse útil. El estancamiento es la pregunta que se hace el individuo: ¿qué hago aquí si es inútil? El individuo se siente atrapado y no puede canalizar su esfuerzo para poder ofrecer algo a su gente o al mundo.

8. Integridad del yo versus desesperación

Esta fase ocurre desde los 60 años hasta la muerte. Es un momento en que el individuo deja de ser productivo, o al menos no produce tanto como antes era capaz. Es un escenario en el que la vida y el estilo de vida están totalmente alterados, los amigos/as y algunos miembros de la familia mueren, hay que enfrentar los duelos causados por la vejez, tanto en el propio cuerpo como en el de los demás.

2.2 JEAN PIAGET

Piaget creía que el desarrollo intelectual de todos los niños y niñas se caracteriza por cuatro etapas de evolución: sensomotor (se extiende desde el nacimiento hasta los dos años, y se

caracteriza por el uso de experiencias sensoriales y motoras como un medio para explorar y comprender el mundo circundante), preoperativo (de 2 a 6 años de edad, el niño/a usa, para conocer el mundo, el pensamiento simbólico, que encuentra expresión en el lenguaje, pero dicho pensamiento sigue siendo esencialmente egocéntrico, ya que el niño/a considera todo desde un solo punto de vista, el suyo),



operacional concreto (incluye el período de 7 a 11 años y trae consigo la posibilidad de comprender y usar el pensamiento lógico) y la operación formal (comienza a partir de los 12

años y se caracteriza por la capacidad de utilizar un resumen y modo hipotético de pensamiento). Ninguno de estas etapas se puede omitir ya que cada etapa nueva se basa en lo que hizo el niño/a en el anterior.

Piaget también aplicó el mecanismo a la evolución de la cultura, ya que la historia del pensamiento humano parece haber pasado por etapas similares a las del crecimiento intelectual del niño/a.

Este autor entiende el aprendizaje como una reorganización de las estructuras cognitivas existentes en todo momento. El aprendizaje se entiende como un proceso de cambio en constante evolución que pasa por diferentes etapas, no porque la mente cambie de forma espontánea con el paso del tiempo, sino porque algunos patrones mentales varían en las relaciones y se organizan de manera diferente durante el crecimiento y la integración con el entorno.



Las 4 etapas del desarrollo cognitivo de Jean Piaget:

1. Fase sensorial: motor o motor sensorial.

Esta es la primera fase del desarrollo cognitivo y para Piaget es entre el momento del nacimiento y la aparición de un lenguaje articulado en oraciones simples (alrededor de los 2 años de edad). Lo que define esta fase es la adquisición de conocimiento a partir de la interacción física con el entorno inmediato. Los niños/as en esta etapa de desarrollo cognitivo exhiben un comportamiento egocéntrico en el que la principal división conceptual existente es la que separa las ideas de "yo" y "entorno".

2. Fase preoperativa.

La segunda fase del desarrollo cognitivo según Piaget aparece más o menos entre 2 y 7 años. Los niños/as que están en la fase preoperatoria comienzan a adquirir la capacidad de ponerse en el lugar de los demás, actuar y seguir roles ficticios y usar objetos simbólicos. Sin

embargo, el egocentrismo todavía está muy presente en esta etapa, lo que resulta en serias dificultades para acceder a pensamientos y reflexiones de un tipo relativamente abstracto.

3. Fase de operaciones concretas.

Aproximadamente entre los 7 y 12 años de edad, se accede a la fase de operaciones concretas, una fase de desarrollo cognitivo en la que la lógica comienza a utilizarse para llegar a conclusiones válidas, siempre que las premisas a partir de las cuales comienza se vean con fases concretas y situaciones no abstractas. Además, los



sistemas de categorías para clasificar aspectos de la realidad se vuelven considerablemente más complejos en esta etapa, y el estilo de pensamiento deja de ser tan marcadamente egocéntrico.

4. Fase de operaciones formales.

La fase operativa formal es la última de las etapas de desarrollo cognitivo propuestas por Piaget, y aparece a partir de los 12 años y comprende la vida adulta. Es durante este período que se produce la capacidad de utilizar la lógica para llegar a conclusiones abstractas que no están relacionadas con casos específicos que se han experimentado en primera persona. Por lo tanto, desde este momento es posible "pensar sobre el pensamiento", hasta sus consecuencias finales, y tonalizar y manipular deliberadamente patrones de pensamiento, y también se puede utilizar el razonamiento hipotético deductivo.

Según Piaget, para los niños/as con autismo hay una quinta fase llamada "Fase de desarrollo sensorial-motor" con la que logran las habilidades de conceptualización de objetos y algunos estudios posteriores, que han demostrado cómo se pueden considerar, como índice predictivo, el Número y tipo de diferentes acciones producidas por niños/as con autismo durante una actividad recreativa. Es posible que estas acciones no siempre sigan las mismas etapas de desarrollo. Los objetos pueden considerarse agentes activos del intercambio interpersonal entre adultos y autistas en la infancia.

3. AUTISMO

3.1 ¿QUÉ ES EL AUTISMO INFANTIL?

El autismo a veces se desarrolla durante el embarazo y los primeros tres años de vida. Algunos padres informan que sus bebés eran diferentes desde el nacimiento. Se dice que estos niños y niñas tienen un "autismo de inicio temprano": un autismo neonatal. Otros padres y madres dicen que parece que sus



hijos/as tuvieron un desarrollo normal, mientras que luego tuvieron una regresión que resultó en autismo, generalmente alrededor de 12 a 24 meses. Estos niños y niñas tienen autismo regresivo. Algunos investigadores sostienen que la regresión no es real y que los padres y madres de estos niños/as simplemente no han notado el autismo. En cambio, muchos padres y madres informan que sus hijos/as eran completamente normales (lenguaje, comportamientos, socialización) hasta 1 o 2 años de edad.

El posible papel de las vacunas, muchas de las cuales se añadierson al programa de vacunación infantil en 1980, como causa de autismo es actualmente un tema polémico. Un estudio reciente, realizado por el primer autor, comparó a 53 niños y niñas con autismo con 48 niños/niñas sin autismo. Los padres y madres en el grupo con autismo neonatal informaron un retraso significativo en alcanzar hitos normales, incluida la edad a la que empezaron a gatear (2 meses de retraso), lograron sentarse (2 meses de retraso) o caminar (4-5 meses de retraso). Además, estos niños y niñas tenían retrasos al caminar y, de hecho, muchos con autismo también necesitan fisioterapia. En contraste, los niños y niñas en el grupo con autismo regresivo normalmente lograron objetivos de desarrollo al mismo tiempo que los niños/as neurotípicos.

Antes de 1990, aproximadamente dos tercios de los niños/as con autismo eran de nacimiento, y solo un tercio regresó después de un año de edad. A partir de 1980, la tendencia se invirtió: menos de 1/3 ahora es autista desde el nacimiento y 2/3 se convierte en el segundo año de vida. Los siguientes resultados se basan en las respuestas a los cuestionarios ARI que fueron compilados por cientos de familias con niños y niñas con autismo. Estos resultados sugieren que algo sucedió, entre 1 y 2 años, como resultado de una mayor exposición al daño ambiental, a veces, por daños a la vacuna. Varios estudios sobre autopsias cerebrales han indicado que el daño cerebral a veces ocurre durante el primer trimestre del embarazo, pero muchos de estos estudios afectan a personas que nacieron antes de la década de 1990. Por lo

tanto, estos hallazgos pueden no aplicarse a lo que parece ser la nueva población de personas con autismo regresivo.



El autismo es una patología de inicio subyace temprano que en trastorno complejo y generalizado del funcionamiento mental relacional, que afecta a todas las áreas del desarrollo. Sus causas son múltiples y el síndrome es diferente de un individuo a otro para la variedad de los síntomas presentes. Dentro de este trastorno

encuentran sujetos muy diferentes, con grados de alteración social y discapacidad cognitiva extremadamente diversos. Todavía se desconocen las causas del autismo, por lo que la descripción que se puede hacer de tal trastorno es solo conductual. Los niños y niñas con autismo se caracterizan por un déficit comunicativo en la comunicación verbal y no verbal, un déficit expresivo y la presencia de intereses fijos, rituales y / o movimientos estereotípicos.

El déficit comunicativo se puede encontrar en todas las etapas del desarrollo del niño, incluso en prelingüística, es decir, incluso antes de comenzar a hablar. Algunos niños/as autistas nunca tendrán acceso al lenguaje, otros pueden hacer sonidos temprano, pero es poco probable que evolucionen a un lenguaje. Otros niños/as aún pueden adquirir el lenguaje, pero con retraso en el tiempo en comparación con el desarrollo fisiológico esperado.

Con respecto a la comunicación no verbal, se observa la ausencia de expresiones faciales para expresar estados de ánimo y la ausencia del uso de gestos para aprovechar las palabras. Además, varios canales expresivos como la mirada, la mímica y los gestos están ausentes o son mal utilizados. Los niños y niñas a menudo se aíslan de quienes los rodean y se esfuerzan por mantener intacto su entorno. En particular, los compromisos cualitativos de la interacción



social pueden manifestarse a través de una capacidad inadecuada para captar las señales socioemocionales, en un uso deficiente de las señales sociales y en una integración débil de los comportamientos sociales, emocionales y comunicativos.

De particular interés es la importancia de obtener los compañeros de juego adecuados para niños y niñas con discapacidades, así como los beneficios de jugar al aire libre e interactuar con la naturaleza circundante. Los compromisos cualitativos de la comunicación están representados por una falta de uso social de las habilidades lingüísticas, un compromiso de juego inventivo e imitativo, una falta de sincronicidad y reciprocidad en el intercambio y

una ausencia de respuesta emocional a las estimulaciones verbales y no verbales de otras personas. Finalmente, los patrones de comportamiento, intereses y actividades parecen limitados, repetitivos y estereotipados y se manifiestan con una tendencia a imponer rigidez y monotonía en casi todos los aspectos de la vida diaria.

3.2 LAS CARACTERÍSTICAS Y LAS FORMAS DEL SINDROME

En resumen, las "formas de ser" características de las personas autistas son:

- 1. la dificultad de establecer relaciones con sus compañeros/as, especialmente a una edad temprana, esto no es muy visible, pero a medida que pasan los años se vuelve más fácil para los niños y niñas preferir los juegos solitarios a los juegos grupales;
- 2. asegurar inapropiadamente que se manifiesta repentinamente y sin razón
- 3. poco o ningún contacto visual;
- 4. aparente insensibilidad al dolor;

- 5. preferencia de permanecer solo/a;
- 6. rotar objetos o juguetes obsesivamente, ya que los niños/as no usan los juegos de manera funcional;
- 7. apego mórbido e inapropiado al objeto o parte de él;
- 8. exceso obvio o falta extrema de actividad física;
- 9. falta de respuesta a los sistemas educativos normales.

Otros signos incluyen:

- 10. dificultades de coordinación oculo-motora;
- 11. falta de reciprocidad emocional (esto no significa que estos niños/as no sean cariñosos/as, sino que tengan la capacidad de expresar ese sentimiento);
- 12. dificultad expresando necesidades;
- 13. juegos extraños;

síndrome de Williams.

14. falta de miedo real a los peligros (por ejemplo, cruzar la carretera sin mirar);

Una señal final es el lenguaje, es decir, se repiten palabras o frases sin sentido. Repitiendo patológicamente las palabras pueden ser inmediatas o diferidas con el tiempo. Todos estos signos pueden ser profundos o leves, puede haber personas con todos los síntomas o otras que solo tienen algunos. El diagnóstico del trastorno del autismo se realiza sobre la base de la presencia simultánea de una serie de síntomas, en diferentes áreas de comportamiento de la persona, en referencia a las alteraciones en la calidad de las interacciones, y no a su ausencia absoluta. La investigación ha demostrado que muchas personas que exhiben comportamientos autistas se ven afectadas por trastornos relacionados pero distintos. Estos incluyen: síndrome de Asperger, síndrome de Landau-Kleffner, síndrome de X frágil, síndrome de Rett y

El síndrome de Asperger es la forma más conocida de autismo. Los afectados son obsesivos, pero, al mismo tiempo, desarrollan habilidades mnemotécnicas superiores a la media. Esta forma de autismo no compromete la vida del sujeto, que puede vivir de manera autosuficiente. La campeona ambiental Greta Thunberg sufre del síndrome de Asperger.

El síndrome de Landau-Kleffner es la forma de autismo que parece más invasiva que la anterior. Los enfermos, de hecho, parecen rechazar cualquier contacto social y muestran enormes problemas de comunicación. La característica de este tipo de autismo es su manifestación a una edad más avanzada que otras formas y puede no aparecer hasta la edad de seis a siete años.

El síndrome X frágil (o síndrome de Martin-Bell), por otro lado, no es realmente una forma de autismo primario porque es el resultado de un retraso mental causado por una contracción del cromosoma X. Solo una parte de las personas discapacitadas afectadas por este síndrome también tienen una forma de autismo. Una de las características más obvias es la hiperactividad.

Incluso en el caso del Síndrome de Rett, el paciente afectado está alejado del mundo que lo rodea. Él/ella no habla, rechaza el contacto con otras personas y, a menudo, se mueve de forma antinatural. Las mujeres se ven particularmente afectadas por esto, a menudo sufren de retraso mental.

Finalmente, el síndrome de Williams es una forma muy grave de autismo. Sin embargo, a pesar de las dificultades del lenguaje y los déficits de atención, los pacientes no se niegan a contactar con otras personas.

3.3 CAUSAS DEL AUTISMO

El niño o niña con un cierto diagnóstico de autismo crece con su trastorno incluso si se adquieren nuevas habilidades con el tiempo. Sin embargo, estas habilidades están "modeladas" en el desorden nuclear y seguirán teniendo una calidad "autista". El pronóstico a cualquier edad está fuertemente influenciado por



el grado de funcionamiento cognitivo, que hasta el día de hoy parece ser el indicador más fuerte en comparación con el desarrollo futuro. Los niños/as que desarrollan el lenguaje dentro de los 5 años parecen tener un mejor pronóstico, pero debe recordarse que el lenguaje, tanto en la comprensión como en la producción, también parece estar fuertemente condicionado por el nivel de funcionamiento cognitivo. Un niño/a con el síndrome no reconocido a través de un pronóstico en la infancia determina rutinariamente en condiciones de discapacidad en la edad adulta, con serias limitaciones en la autonomía y la vida social. Al

otro lado del día, una proporción muy alta de niños/as autistas se convierten en personas adultas no autosuficientes y continúan necesitando atención de por vida.

En algunos casos, las personas adultas autistas pueden continuar viviendo en su hogar, utilizando la atención domiciliaria o la supervisión de operadores, que también se ocupan de programas centrados en reforzar ciertas habilidades. Alternativamente, existe la posibilidad de aprovechar las instalaciones residenciales, que ofrecen no solo posibilidades terapéuticas, sino también oportunidades desde el punto de vista de la organización del ocio, actividades recreativas y formativas hasta formas simples de empleo. Sin embargo, a menudo, estas estructuras ayudan a aislar más a los invitados, no favorecen una inclusión, aunque parcial, en contextos sociales.

Un número mucho menor de personas autistas puede vivir y trabajar dentro de la comunidad, con diversos grados de independencia. Algunas personas con autismo pueden llevar una vida normal o casi normal.

4. CÓMO ACTUAR

La primera dificultad a superar en relación con el autismo es la comunicación. Comunicarse con un niño o niña con autismo podría resultar difícil: muy a menudo, los pequeños/as afectados por esta patología no te miran y no te hablan. Es casi como si no te estuvieran escuchando.



De hecho, no es así y quienes los atienden saben lo sensibles que son. Los niños y niñas con autismo a menudo necesitan ayuda en las rutinas simples de la vida y poder manejarse solos, moverse independientemente para satisfacer sus necesidades

personales, es un logro importante para ellos y ciertamente puede tener un gran impacto en la calidad de su vida. Si, por lo tanto, es natural pensar en preparar los entornos de tal manera que puedan acomodar a la persona con autismo, con todas las características propias, también es la persona misma quien debe adquirir las habilidades funcionales que pueden satisfacer su entorno.

Dada la alta variabilidad individual del trastorno, no existe una intervención específica que se aplique a todos de la misma manera. Podría decirse de inmediato que, dado que el autismo es un trastorno generalizado, ya que compromete el funcionamiento general de la persona que padece el trastorno, se deduce que la intervención también debe ser lo más amplia posible. Además, dado que la remisión total de los síntomas rara vez es posible, existen muchos tratamientos diferentes destinados al autismo. Los únicos respaldados por estudios científicos sobre su validez son las intervenciones conductuales y farmacológicas. Las intervenciones más efectivas a menudo resultan ser aquellas que se realizan a una edad temprana y se basan principalmente en un entrenamiento altamente estructurado y a menudo intensivo, adaptado individualmente al niño/a. Los terapeutas trabajan en el desarrollo de habilidades sociales y lingüísticas. A medida que los niños/as aprenden con mayor eficacia cuanto más pequeños son, este tipo de terapia debe comenzar lo antes posible.

El uso de medicamentos tiene como objetivo reducir o extinguir algunos comportamientos problemáticos, como la agresividad propia o los trastornos asociados, como la epilepsia y los déficits de atención, con el objetivo preciso de evitar y agravar el síndrome.

El niño o niña autista aprende solo cuando lo guía un entorno de aprendizaje bien estructurado, claro y predecible. Esto, sin embargo, también se aplica, en principio, incluso

para adolescentes y adultos. A diferencia de otros niños/as o adolescentes, el autista rara vez aprende de manera espontánea o incidental, ya sea por simple imitación o explicando solo verbalmente lo que tiene que hacer.

Dadas sus dificultades fundamentales relacionadas con la incomprensión del mundo social, convencional y simbólico de nuestra realidad cotidiana y las complejidades de comunicación asociadas, es necesario saber cómo discriminar lo que es esencial de lo secundario, lo que se abstrae de lo concreto.

Por lo tanto, en nuestro complejo mundo solo podemos enseñarle reglas simples, pero no los aspectos más logrados, y aún más difíciles los aspectos emocionales de nuestros comportamientos. Se trata de identificar las prioridades fundamentales para una vida lo más segura y autónoma posible. Sin embargo, se puede aprender mucho de los aspectos concretos de la realidad.

Por lo tanto, en nuestro complejo mundo solo podemos enseñarte reglas simples, pero no los aspectos más logrados, y aún más difíciles los aspectos emocionales de nuestros comportamientos. Se trata de identificar las prioridades fundamentales para una vida lo más segura y autónoma posible. Sin embargo, se puede aprender mucho de los aspectos concretos de la realidad.

Comprender que el juego es importante para estos niños y niñas no es tan simple, para ellos no es solo tiempo libre, sino una tarea que se debe completar con los métodos más convenientes; Si la enseñanza de la actividad de juego no se aborda con cuidado, el niño/a también puede verse gravemente afectado, bloqueando aún más. Jugar entre niños y niñas significa aprender a comprometerse. Es necesario comprender que es una etapa fundamental del crecimiento del niño/a, quien a través de la actividad de juego aprende el arte de la negociación y desarrolla su parte motora sensorial. Los niños y niñas con trastorno del espectro autista apenas aceptan las reglas de los juegos, por lo que la comprensión también se ralentiza. Es importante y obligatorio seguir al niño/a con cuidado, al menos las primeras veces, en las actividades de juego con otros niños y niñas, guiándolos y tratando de crear las mejores condiciones para que puedan socializar con sus compañeros/as. Debes enseñarle a proponer un juego por su cuenta, entender si algún otro compañero de equipo disputa una regla, esperar su turno y compartir: compartir es una parte fundamental del juego en sí. Simplemente comienza con reglas básicas pequeñas y fáciles, comprensibles para todos y



divertidas. Cuando haya interacción con otros niños/as, es aconsejable que haya alguna persona adulta presente, especialmente ante la tristeza que pueda surgir por el hecho de que no se siga al pie de la letra lo que le gustaría a un niño/a autista. Ayuda al niño/a con imágenes, símbolos, formas

de colores, esto se debe a que es más fácil para él/ella memorizar y comprender las reglas. El juego es importante para los niños/as con autismo, precisamente porque es el primer paso para comenzar a socializar con otros compañeros, de modo que inmediatamente notarás una mejora en su comportamiento.



Por el contrario, si el niño o niña no acepta compartir el momento de diversión, corre el riesgo de aislarse y empeorar lentamente su situación. Se han encontrado casos de niños y niñas extremadamente aburridos que bordean la depresión. A través del juego no solo será realmente más feliz, sino que también podrá relacionarse con

extraños, un gran logro para ellos. No olvidemos otro aspecto importante del juego: el desarrollo del lenguaje. Los niños/as con trastorno del espectro autista, de esta manera, asociarán el juego con ciertas palabras para usar para obtener lo que quieren. De hecho, al relajarse, podrán expresarse más libremente y con más facilidad. Si el lenguaje se enseña solo en la escuela, lo percibirán como una obligación, mientras que en un contexto de juego no será otra montaña para escalar. Siendo esponjas en el aprendizaje, los niños/as absorberán el lenguaje y las formas de comportarse directamente de sus compañeros. Sin embargo, debe tenerse en cuenta que los entornos de juego no siempre son tan ordenados y precisos como quisieran los niños/as con autismo; Este elemento podría ser un problema, ya que es esencial para ellos tener todo bajo control, saber dónde encontrar las cosas, volver a colocarlas en la forma que prefieran. Por lo tanto, el aprendizaje es algo limitante, especialmente en forma de observación. Al enseñar el juego, los niños/as también aprenden lo importante que son sus compañeros. Es cierto que otros tendrán una mayor influencia en su comportamiento que las diversas reglas impuestas por los adultos. Su acción más directa será muy incisiva. Para desarrollar el lenguaje y la comprensión lingüística, así como la comprensión simbólica y figurativa del lenguaje, es aconsejable tomar precauciones:

- a) Enseñanza del lenguaje con lenguaje de signos; Es fácil para los padres y madres aprender algunas señales simples y usarlas cuando hablan con sus hijos/as. Esto se llama "comunicación simultánea" o "lenguaje de signos". Investigaciones recientes sugieren que el uso del lenguaje de signos aumenta la posibilidad de que los niños/as aprendan a hablar
- b) Enseña con el uso de imágenes: Sistema de Comunicación por Intercambio de Imágenes
 (Picture exchange communication system), que implica indicar una imagen o un símbolo.
 Cómo el lenguaje de signos puede ser efectivo en la enseñanza del lenguaje.
- c) Anima a tu hijo/a a cantar con videos o casetes.

- d) Estimulación vestibular, como sentarse en una mecedora, mientras enseñamos el lenguaje.
- e) Varios enfoques nutricionales / biomédicos se han asociado con grandes mejoras en el lenguaje, incluyendo dimetilglicina (DMG), vitaminas B6 con magnesio y la dieta libre de gluten y caseína (tratado más adelante)

También es esencial para un buen equilibrio de la vida cumplir con las siguientes recomendaciones en la vida cotidiana:

- 1. Siempre prepárate positivamente y adopta una forma educativa y emocionante de educación;
- 2. Para comenzar, identifica un objetivo muy simple para el cual ya demuestre algún intento de comprensión, interés y ejecución y dé instrucciones verbales dadas con oraciones muy largas.
- 3. Anima al niño/a autista en sus áreas talentosas.



- 4. Habla despacio, clara y específicamente, también ayudándote con objetos.
- 5. Se paciente con el tiempo, ya que las personas con autismo pueden necesitar más tiempo que otras haciendo cosas.
- 6. Utiliza un enfoque positivo, evitando comentarios desagradables y fomentando comportamientos positivos con elogios verbales y refuerzos físicos.
- 7. Nunca levantes la voz ni amenaces con castigos, más bien ayuda al niño/a y evite ruidos fuertes, risas fuertes y fuentes de luz intermitentes.
- 8. Nunca permitas que una pregunta quede sin respuesta. Debes ser paciente en los tiempos de respuesta y fomentar la contestación.
- 9. 9. Debido a que los niños y niñas no pueden entender completamente y prestar atención a todas las indicaciones ambientales de que una transición está a punto de ocurrir, se les debe notificar cuando una actividad tiene que terminar u otra debe comenzar. Del mismo modo, deben estar preparados si algo inusual o aterrador va a suceder.

- 10. Insiste en que se complete una tarea asignada, ayudando con refuerzos verbales.
- 11. No bloquees abruptamente al niño/a del curso de su rutina si no es peligroso para sí mismo y para los demás. Para enseñarles de manera efectiva, necesitas llamar su atención con ingenio.
- 12. Captura la atención del niño/a: puedes hacer esto posicionándote de tal manera que esté "en el centro de la escena" o usando un objeto que le guste. Una vez que hayas captado su atención, comunícate con claridad, simplemente, utilizando algunos elementos.
- 13. Haz que el intercambio social sea motivador, claro y con finalidad: ofreze al niño/a la posibilidad de elegir entre dos actividades que se prestan a la cooperación entre dos personas en el juego, que involucren materiales de su interés y tengan un tema claro. Manten el control de los materiales para que el niño/a pueda completar su turno solo si primero establece un intercambio comunicativo y social contigo.
- 14. Usa un lenguaje calibrado en el nivel de desarrollo del niño/a: una buena regla es la de la "palabra adicional", según la cual la longitud de la oración del adulto contiene aproximadamente una palabra más que la longitud de las oraciones utilizadas por el niño/a.
- 15. Enfatizar la comunicación: un tono de voz emocionalmente positivo pero tranquilo y el

uso de gestos y expresiones faciales sobresalientes que acompañan la comunicación verbal subrayan lo que se comunica y ayudan al niño/a a comprender el "sentido" de la comunicación entre ellos.

16. Actividades de estructura: organiza la información de acuerdo con un análisis definido de las actividades que tendrán lugar, su duración y su sucesión. Esto ayuda al niño/a a comprender cuánto tiempo



tendrá que comprometerse y cuándo puede esperar el acceso a las actividades más bienvenidas.

17. Propon metas claras: es importante que cada actividad esté dirigida a una meta de aprendizaje clara para el niño o niña.

18. Enseña al niño/a a comunicar mensajes clave. Cuanto más tenga que expresarse el niño/a, es menos probable que recurra a un "comportamiento problemático" para conseguir lo que quiere

19. Comprender la función del "comportamiento problemático": comprender por qué se está implementando un comportamiento inapropiado, analizar lo que sucede antes y después. Es importante enseñar comportamientos apropiados que cumplan la misma función y recompensen sistemáticamente estos comportamientos mientras se rechazan los comportamientos problemáticos.

4.1 LA IMPORTANCIA DEL DEPORTE

Especialmente para los niños/as y la gente jóven, el deporte tiene un gran poder educativo porque promueve el respeto por los demás, fomenta la inclusión, limita el aislamiento y la marginación social a menudo presentes en la población adolescente. Es muy importante probar la efectividad del deporte incluso en estas personas, para identificar y planificar tratamientos basados en la evidencia de naturaleza deportiva. Por lo tanto, para niños/as y



adolescentes con trastorno espectro autista, la participación en diferentes actividades promueven la inclusión y pueden traer beneficios de comportamiento es, por lo tanto, esencial. El deporte, actividad aunque no es una terapéutica, sino una actividad lúdica recreativa, puede ser

complementaria a vías terapéuticas y pueden ser extremadamente importante.

Después de una extensa investigación, fueron considerados científicamente elegibles para su inclusión. Los deportes cubiertos son cinco: correr, equitación, artes marciales, yoga / danza y natación, practicados en la mayoría de las investigaciones en una proporción de 1: 1 con un instructor, mientras que en otros estudios una proporción de 1: 2 entre el instructor y los niños/as o adolescentes con TEA está garantizado.

Además, se puede decir que el deporte tiene beneficios significativos en niños/as, adolescentes y adultos con trastorno del espectro autista en términos de mejoras físicas, psicológicas y de comportamiento. Dada la amplia heterogeneidad clínica de las personas en el espectro del autismo, y las diferentes dificultades de manejo basadas en la gravedad y los

niveles de funcionamiento, es crucial investigar qué deportes son más efectivos para el autismo y qué beneficios puede aportar cada deporte.

4.2 TÉCNICA CAT KIT

El CAT KIT es una herramienta para la educación cognitivo-afectiva, ideada por Tony Attwood, Kirsten Callesen y Annette Muller Nielsen y basada en la teoría cognitivo-conductual. Los autores estructuraron el material teniendo en mente a niños, niñas y personas adultas que padecen trastorno del espectro autista, pero piensan que puede usarse para todos los niños/as de 6 años en adelante, inlcuso mayores con discapacidad intelectual. Las pautas internacionales sobre autismo recomiendan intervenciones para la educación en los sentimientos y las emociones de uno mismo y de los demás y para facilitar la comunicación interpersonal. Desde 2005, la primera investigación sobre la efectividad de CAT KIT, generalizada en países anglosajones, ahora también se recomienda en las nuevas pautas de trastornos del espectro autista. Es un material con un simple apoyo visual y táctil dirigido a la educación y la regulación emocional y para estimular las habilidades sociales; También tiene en cuenta la sobrecarga sensorial que experimentan algunos niños/as.

Los materiales del CAT KIT son:

- Metro de 0-10 intensidades de emoción e interés;
- 12 emociones;
- 116 senitmientos;
- 93 caras sonrientes correspondientes
 (no se utilizan para reconocer
 emociones, sino para expresarlas);
- Agenda del día, de la semana;
- El círculo de relaciones.



El material del **CAT KIT** está diseñado para ser utilizado en una relación individual y en un grupo pequeño, sentados, pero también en casa y en la escuela por el padre, madre o maestra debidamente formado. Los niños/as, a través del apoyo de las caras sonrientes y las palabras asociadas, podrán expresar sus emociones al indicar también el grado de intensidad y los padres tendrán que registrar en el diario las evoluciones del niño/a hasta eliminar gradualmente el apoyo del CAT KIT.



Link de referencia - https://www.youtube.com/watch?v=CkCM5 pLr4s&t=28s

5. CONCLUSIÓN

En conclusión, para los trastornos emocionales y relacionales, nos referimos al conjunto de dificultades que los niños, niñas, adolescentes y personas adultas experimentan cuando no pueden interactuar con otros creando barreras protectoras a través de su relación emocional, afectiva y relacional. La base de la mayoría de estos trastornos a menudo son representaciones disfuncionales, o "filtros" a través de los cuales la persona tiende a evaluarse a sí misma, su vida, las relaciones interpersonales de sí misma y el mundo circundante, comenzando por la tendencia a exagerar los aspectos negativos de la realidad. con rigidez y poca flexibilidad de pensamiento.

Las personas con trastornos emocionales y relacionales a menudo tienen baja autoestima, toman actitudes opuestas y de rechazo, se sienten impotentes y experimentan ansiedad y enfado.

Hay muchas causas que llevan a los sujetos descritos a tener estos trastornos, la genética no siempre juega un papel importante, pero también los factores externos afectan la emocionalidad que activa las alarmas del trastorno, tales como:

- 1. dificultades de separación de los padres;
- 2. dificultades para socializar con sus compañeros y la búsqueda de una relación exclusiva con la persona adulta;
- 3. La dificultad en el manejo de las emociones: inhibición emocional o inquietud excesiva;
- 4. Síntomas psicosomáticos como náuseas y dolor de estómago, dolores de cabeza y trastornos del sueño.:
- 5. Bullying de sus compañeros/as;

- 6. Ansiedad escolar;
- 7. aislamiento, falta de interés, cierre, marginación;
- 8. Episodios frecuentes de ira y agresión como reacción a la frustración y la coerción, tanto física como psicológica.;
- 9. Apatía como disminución o ausencia de cualquier reacción emocional ante situaciones, eventos de la vida cotidiana.



Los trastornos emocionales y relacionales pueden surgir en el contexto escolar, a partir de la guarderia o en entornos sociales no familiares. No es raro que los maestros/as les den a conocer a padres, madres y familiares que a menudo enfrentan descripciones inconsistentes de la experiencia de sus hijos o hijas. Está bastante claro que ciertas emociones tienen una influencia significativa en el aprendizaje escolar y la motivación. Cuanto más pones a tu hijo o hija en una posición para experimentar emociones positivas en la escuela, más necesitas para ayudarlo a aprender.

Aquellos que han tratado con niños y niñas al comienzo de la escuela primaria habrán notado que muchos de ellos abordan el aprendizaje con considerable entusiasmo, pero con el tiempo se va apagando. Si el estudio se asocia con estados de ánimo agradables, se estimulará la capacidad de participación activa del alumno en el proceso de aprendizaje. Desafortunadamente, esto todavía ocurre muy raramente, es importante tener en cuenta que la tensión emocional excesiva interfiere negativamente con la efectividad de muchos resultados: esto significa que si el niño/a está demasiado tenso e involucrado, su rendimiento disminuirá en cualquier actividad, no solo en actividades estrictamente escolares, pero también en actividades deportivas, artísticas u otras.

Las emociones interfieren con las actividades mentales, ciertos mecanismos cognitivos como la concentración y la atención se ven afectados negativamente por la tensión emocional excesiva, por lo que es difícil concentrarse en lo que necesita aprender cuando está demasiado agitado o molesto. Las emociones también afectan las relaciones interpersonales: los niños y niñas que, por ejemplo, exhiben un nivel excesivo de agresión recibirán respuestas igualmente agresivas, o tenderán a ser evitados o rechazados. Por el contrario, si existe una timidez excesiva en las relaciones interpersonales, el niño/a tendrá dificultades para ingresar al grupo

y puede encontrarse socialmente aislado. También hay que tener en cuenta el hecho de que las emociones dominantes determinan el clima psicológico de la clase.

Esto se debe a que ciertas emociones negativas, si se manifiestan con alta frecuencia e intensidad, crean un clima de clase bastante negativo que desgasta a los maestros y dificulta el proceso de aprendizaje. Las sensaciones más frecuentes se convierten en métodos habituales de respuestas, por lo que si tienes niños o niñas que a menudo experimentan ansiedad frente a preguntas o tareas en el aula, es muy probable que dicha ansiedad, en ausencia de una intervención específica, se consolide incluso en el los años siguientes. Lo mismo se aplica a otras declaraciones como, por ejemplo, la hostilidad o la tristeza de que, si no se abordan adecuadamente, se convertirán en una parte estable del repertorio emocional del niño/a.

IMMIGRANTES ADULTOS QUE CUIDAN A NIÑOS Y NIÑAS DE PREESCOLAR Y PRIMARIA CON PROBLEMAS EMOCIONALES

Autora: Charlotte Meletli, Mobilizing Expertise AB, Sweden

1. EDUCACIÓN EN SUECIA

1.1. Introducción: Resumen de la educación escolar sueca

El sistema escolar en Suecia se basa en el desarrollo y el bienestar del niño/a. Primero, la

escuela obligatoria comienza a la edad de 7 años y dura 9 años.

El sistema se basa en el hecho de que todos tienen el mismo derecho de acceso a la educación,

independientemente del género, el origen étnico, el lugar de residencia y el estado social o

económico.

Los niños y niñas son el corazón del sistema sueco. Los maestros/as ya no son funcionarios.

Se les paga por el rendimiento para aumentar la eficiencia, la productividad y la calidad del

trabajo.

Las ciudades y sus centros aseguran la operación y el financiamiento del sistema educativo.

La única limitación es respetar las líneas generales del programa nacional.

Las escuelas son libres de adaptar sus métodos de trabajo a las necesidades de sus estudiantes

para proporcionar una mejor educación para todos.

Por lo tanto, la educación, los libros, el transporte para el colegio y el comedor son gratuitos

para todos los estudiantes que viven en Suecia.

Los centros privados también son gratuitos para respetar el principio de la educación sueca.

El sistema escolar es muy atípico con su microgestión a nivel municipal, tanto financiera

como material, y por el abandono de la condición de funcionario de los maestros. Esto permite

una gran adaptabilidad de los programas, la capacitación y los métodos de enseñanza a los

estudiantes que se ubican en el corazón del sistema escolar.

146

Los docentes no son considerados como una autoridad vinculante sino como guías. Los estudiantes llaman a sus maestros/as por su nombre. Los maestros/as y los estudiantes están en el mismo nivel. El objetivo del sistema es empoderar a los estudiantes desde el principio en su futuro, reducir el impacto del entorno social en los resultados y llevar a los estudiantes a realizar títulos universitarios y hacer el curso que mejor se adapte a su personalidad.

En el colegio, los niños y las niñas piensan por sí mismos, desarrollan su autonomía y adquieren un sentido de responsabilidad. No hay competencia.

Existen centros especializados para niños o niñas que tienen necesidades especiales (discapacidad mental o cognitiva).

1.2. Escuela voluntaria (guarderia, preescolar y año preparatorio)

En Suecia, los padres y madres obtienen 480 días de licencia parental pagada para cada hijo/a y para usarla antes de que el niño/a cumpla 8 años. También se pueden dividir entre madres y/o padres como lo deseen. Sin embargo, no pueden pasarlos a los otros padres. Cada uno tiene 90 días de los que tiene que usar o perder.

Parece que la mayoría de las madres toman el primer año libre del trabajo para quedarse en casa con el bebé. Y luego, el padre tarda alrededor de 6 meses en estar en casa con el bebé antes de dejar que el niño/a comience en la guardería o preescolar.

La enseñanza en la clase de preescolar se rige por el mismo plan de estudios que la escuela básica obligatoria. Los métodos de enseñanza utilizados en los centros preescolares, extraescolares y en la escuela básica obligatoria están diseñados para estimular el desarrollo de los niños/as y su deseo de aprender. La clase de preescolar puede considerarse como un año preparatorio para los niños y niñas antes de comenzar su primer año de escuela básica obligatoria.

Los niños y niñas aprenden educación emocional desde una edad temprana. Preescolar es accesible desde la edad de 1 año y ofrece un programa de educación emocional. El 80% de los niños/as de 1 a 5 años asisten a preescolar. Esto permite llegar a una gran mayoría de niños/as. Aprenden a través de métodos no formales tolerancia, autoconfianza, empatía, independencia, respeto por los demás y las habilidades para hablar sin temor a cometer errores.

El preescolar enfatiza el juego, en lugar de establecer metas y medir el progreso. Cada niño/a es diferente y aprenderá de manera diferente. El maestro/a adapta su enseñanza de acuerdo a las necesidades de cada uno. Las actividades tienen lugar principalmente al aire libre.

Los maestros/as de educación especial pueden estar presentes en preescolar en Suecia. Para las escuelas municipales, necesariamente hay un maestro/a de educación especial que asiste a varias escuelas. En las escuelas privadas, depende del presupuesto de la escuela.

Los maestros/as de educación especial son una valiosa ayuda para los maestros/as que tienen dificultades con niños/as con problemas emocionales. En preescolar, los servicios sociales se encargan de hacer lo necesario si un niño/a tiene problemas emocionales.

1.3. Escuela primaria

La escuela obligatoria se divide en tres etapas. Todos los niños, niñas y jóvenes en Suecia están obligados a asistir a la escuela entre los siete y los dieciséis años. El año académico se divide en un trimestre de otoño y uno de primavera.

En los nueve años de la escuela básica obligatoria, a todo el alumnado se le garantiza un cierto número de horas lectivas en cada materia. Todo el alumnado estudia sueco, inglés, matemáticas, geografía, historia, conocimiento religioso, cívica, biología, física, química, tecnología, arte, economía doméstica, deporte y salud, música, textiles, madera y metalurgia, y otro idioma extranjero. Una optativa especial también les permite elegir en qué asignatura desean especializarse. Las horas de optativa se les conceden una cantidad de tiempo en el programa aproximadamente igual al inglés o el deporte y la salud.

El día escolar comienza a las 8 a.m. y termina alrededor de las 2 p.m. - 3 p.m. Los estudiantes no tienen muchos deberes. Sin embargo, muy a menudo practican actividades deportivas y / o culturales después del día escolar.

2. PROFESORES EXTRANJEROS QUE CUIDAN A LOS NIÑOS Y NIÑAS CON PROBLEMAS EMOCIONALES

1.1. Ventajas de ser un maestro/a extranjero que cuida niños y niñas con problemas emocionales

En Suecia, algunos niños o niñas son extranjeros en su mayoría desde 2015. El sistema escolar sueco establece una infraestructura para proporcionar educación a sus niños/as extranjeros de la misma manera que los niños/as locales.

El sistema escolar sueco permite apoyar a niños/as y familias. Cuanto mejor es el entorno, mejor es el desarrollo del niño o niña.

No podemos considerar que haya diferencias entre un maestro/a extranjero y un maestro/a local. Ambos utilizan la educación no formal para apoyar a los niños y niñas con problemas emocionales.

Este es el testimonio de una maestra de preescolar extranjera:

"Vine a Suecia hace 6 años y me convertí en maestra como asistente de enseñanza en una escuela. Trabajamos con educación no formal para apoyar su educación emocional. Pero la educación emocional no fue siempre el propósito directo, sino que estaba pasando indirectamente. Como extranjera, no diría que enseñamos de manera diferente de los maestros y maestras suecos, ya que estamos restringidos a este sistema educativo".

Sin embargo, en ciertas situaciones, un maestro extranjero podría apoyar a un niño/a extranjero. Este es un ejemplo concreto ocurrido en un centro preescolar en Suecia.

Los maestros y maestras estaban preocupados por una niña porque nunca habían escuchado su voz. Un día, una maestra vino a reemplazar a otro maestro que estuvo enfermo durante los últimos días. Esta maestra hablaba el mismo idioma que la niña. Durante todo este período, la niña habla mucho. Los maestros entendieron que ella podía hablar pero que no lo podía hacer en el mismo idioma que los maestros.

Los maestros/as extranjeros son necesarios para trabajar especialmente con niños o niñas extranjeros. Los niños/as con problemas emocionales podrían sentirse más cómodos con un maestro/a que habla el mismo idioma y tiene la misma cultura. Para ciertos niños o niñas es esencial para ayudarlos a integrarse.

2.2. Desventajas de ser un maestro/a extranjeros que cuida a niños y niñas con problemas emocionales

Ser un maestro/a extranjero también puede tener inconvenientes. Trabajar en un equipo multicultural puede ser enriquecedor, pero también puede ser muy complicado. Por ejemplo, en un equipo multicultural de maestros y maestras, sus culturas son diferentes y la visión de

los niños y niñas también puede ser diferente. En Suecia, los niños y niñas están en el corazón del sistema. No es el mismo caso en todos los países. Y a veces, no es fácil entender una visión diferente y trabajar juntos.

Pero, también es importante que el niño o niña pueda estar en contacto con otras personas porque, hablar solo en su idioma puede aislarlo de todos.

2.3. ¿Qué métodos podrían usarse para apoyar a los niños y niñas con problemas emocionales?

2.3.1. Proceso escolar para niños y niñas con problemas emocionales.

En preescolar, los maestros usan un maestro/a de educación especial si hay uno presente en la escuela, para observar al niño/a con problemas emocionales. Si no, utilizan los servicios sociales. Los servicios sociales ayudan a los niños, niñas y familias a encontrar la mejor solución.

En este caso, el niño/a es seguido a menudo por el BVC (Barnavårdscentral), que es el centro médico para niños y niñas (0-6 años) en Suecia.

Si es necesario, la BVC sugerirá que el niño o niña vea a un logopeda, un terapeuta del habla. Solo la BVC puede sugerirle que se reúna con un logopeda. En Suecia, este profesional es muy importante. Muchas familias tendrán un logopeda para sus hijos/as. Por eso, el proceso puede llevar tiempo.

En preescolar, los maestros/as pueden completar un diagrama sobre lenguaje, emociones, etc. Llamado TRAS para observar a los niños y niñas con problemas emocionales.

2.3.2. Presentación de juegos que se pueden usar con niños y niñas con problemas emocionales.

Según los testimonios de los maestros y maestras contactados, no existen métodos o juegos que sean generalmente aplicables a todas las escuelas. El plan de estudios forma la base de todos los centros preescolares y escuelas, pero es decisión de cada escuela decidir cómo alcanzar los objetivos. En general, se puede decir que la base a menudo se basa en la pedagogía relacional, la participación de los niños y niñas, el refuerzo positivo, etc.

El maestro o maestra necesita observar al niño/a con problemas emocionales y ser creativo para que el aprendizaje sea más interesante. Varios juegos son útiles donde el niño/a tiene que adivinar, escribir, dibujar, pintar, pensar o explorar.

Sin embargo, los maestros/as pueden elegir algunos juegos para apoyar a los niños y niñas con problemas emocionales.

En este enlace: <u>21 Simple Ways to Integrate Social-Emotional Learning Throughout the Day</u>. Hay algunas ideas simples de actividades para que los maestros ayuden a los niños y niñas a integrarse.

Cuando un niño o niña comienza el preescolar o la escuela por primera vez, hay un período de adaptación que se realiza gradualmente para tranquilizarlo en su nuevo entorno. Al principio, los padres y madres permanecen en las escuelas con el niño/a durante medio día o un par de horas. El tiempo depende de cómo se sientan y si él / ella se siente seguro sin su padre/madre.

2.3.3. Técnicas y estrategias para cambios positivos en niños o niñas con conductas problemáticas.

Depende del niño/a mismo. El maestro o maestra puede encontrar una motivación adecuada que pueda inspirarles a completar sus tareas.

• Este es un ejemplo de un maestro que cuidaba a un estudiante autista en la escuela primaria.

A esta niña le encantaba jugar a juegos digitales. El maestro encontró la motivación para usar el iPad como recompensa por los buenos esfuerzos de la niña autista.

Otra estrategia era a veces trabajar en un grupo pequeño con compañeros de clase que le gustaban a la niña. Fue un paso hacia un cambio positivo en el comportamiento de la niña.

• Otro ejemplo sobre una niña en preescolar

Una niña se negó a hablar en el preescolar. Ella solo hablaba en casa. La maestra y el equipo sugirieron animarla a hablar con el TAKK (Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation). Estas son algunas técnicas de comunicaciones alternativas por lenguaje de señas. Luego, le pidieron que se comunicara dibujando. Por lo tanto, ella comenzó a comunicarse con ellos con comunicación no verbal.

• En una escuela, maestros y maestras crearon una "Caja de SOS"

Esta es una caja de plástico donde los niños y niñas pueden encontrar cualquier objeto para relajarse como una pelota antiestrés, collares, bolas de masaje, etc. Cuando los niños/as se distraen, se ven ansiosos o no pueden parar de moverse, el maestro/a puede sugerirles que obtenga una cosa de esta caja para relajarse.

• En preescolar, los niños y niñas son libres de moverse como quieran

Tienen la posibilidad de sentarse alrededor de su mesa o permanecer de pie. También pueden sentarse en la alfombra. En algunas escuelas, tienen asientos con un sistema donde pueden pedalear. Es útil cuando el niño o la niña está desbordando energía o cuando no está lo suficientemente activo/a como para estimularlo.

• La danza dramática y el teatro también son muy efectivos

En general, los maestros y maestras tienen que observar los comportamientos del niño/a. Y luego, comunicarse y explorar diferentes técnicas.

2.3.4. Técnicas para la educación auditiva activa.

No hay reglas especiales sobre la educación auditiva activa. Todo depende del niño o niña.

- Para los niños y niñas en edad preescolar, si el maestro/a realiza una actividad y el niño/a no escucha. Primero, la maestra puede llevar al niño/a a su regazo para que se concentre más. Si no ayuda, la maestra le pregunta al niño/a qué quiere hacer. Si no está interesado en la actividad, encuentran otra juntos.
- Los maestros/as pueden usar música relajante para concentrar al niño/a. Si algunos niños/as se disipan, una música relajante puede ayudarlos a mantenerse enfocados en lo que están haciendo.
- Si todos los niños y niñas comienzan a disiparse, los maestros/as pueden sugerirles un descanso y comer un snak.
- Usando un temporizador digital y un reloj de arena para contar los minutos cuando el niño/a tiene que sentarse en silencio en el aula y escuchar a la maestra.

2.3.5. Programas para padres y madres para familias con niños y niñas con problemas emocionales.

Hay diferentes programas disponibles para familias con niños y niñas con problemas emocionales. Las comunidades pueden ofrecer reuniones estructuradas. En Lund, por ejemplo, el municipio ofrece gratuitamente a las familias que lo necesitan:

Cope: Un curso para aprender diferentes estrategias para lograr una mejor interacción con su hijo o hija. Hay dos grupos: 3-12 años y 13-18 años. Hay reuniones estructuradas que se basan en secuencias de películas. Es un programa solo para padres y madres. Tienen que hacer la tarea en función de su propio hijo o hija. Hay 10 reuniones de 2 horas.

Komet: una guía para padres y madres que desean reducir conflictos en el hogar y que desean tener una mejor relación con sus hijos o hijas. Hay reuniones estructuradas y los padres y madres tienen que hacer algunos ejercicios para intentar en casa entre las reuniones. Es un programa para padres y madres con niños o niñas de 3 a 1 años. Hay 11 reuniones de 2,5 horas a la semana.

TAKK: El logopeda puede ofrecer 3 días de formación con este método de comunicación para ayudar a los padres y madres a comunicarse con sus hijos e hijas con problemas de lenguaje.

Centro de crisis para niños/as y jóvenes: reuniones reservadas exclusivamente para hijos o hijas de padres/madres divorciados donde pueden hablar sobre sus sentimientos y experiencias y comprender que no están solos.

Conclusión:

El sistema escolar sueco anima a proporcionar un marco ideal para la educación de los niños y niñas, en particular al proporcionar escuela, comedor, libros y transporte gratuitos a la escuela. Gracias a este sistema, todos tienen la misma igualdad para recibir una educación de calidad. Y, por lo tanto, evitando problemas emocionales iniciales.

Suecia tiene más de 900,000 ciudadanos extranjeros que viven en Suecia, mezclando culturas, idiomas y tradiciones. Por lo tanto, hay un número significativo de escuelas internacionales en el país, especialmente en las grandes ciudades como Estocolmo, Goteborg, Malmo, Lund y Helsingborg, y los maestros extranjeros son una parte crucial del éxito de las escuelas internacionales.

Muchos de los niños o niñas de estas familias, al menos uno de los padres/madres de los cuales no es de Suecia, practican un idioma y una cultura diferentes en el hogar. Los maestros extranjeros son extremadamente beneficiosos.

Ser un maestro/a extranjero puede ayudar considerablemente a estos niños o niñas a integrarse en el entorno escolar, ayudándoles a comunicarse y brindándoles un entorno más familiar y, por lo tanto, más seguro, para ayudarles a ganar confianza en sí mismos y en las personas que les rodean, ayudarlo a florecer y prevenir todo tipo de problemas emocionales.

PERSONAL QUE EDUCA A PERSONAS ADULTAS EXTRANJERAS QUE CUIDAN A NIÑOS Y NIÑAS DE PREESCOLAR Y PRIMARIA

CON PROBLEMAS EMOCIONALES

Autora: Charlotte Meletli, Mobilizing Expertise AB, Sweden

1. INTRODUCCIÓN

El siguiente articulo se centran en Suecia, sin embargo, algunas investigaciones también

mencionan otros países de Europa, como por ejemplo Irlanda, en el capítulo 5.

Según las entrevistas con docentes y las investigaciones en Google, no existen métodos o

entrenamientos diferentes entre docentes extranjeros o docentes suecos que atienden a

niños/as en edad preescolar y primaria con problemas emocionales.

Si los maestros/as extranjeros quieren trabajar como maestros/as permanentes o de preescolar

en Suecia, necesitan obtener una certificación sueca. Sin embargo, hay algunas excepciones.

Los maestros y maestras extranjeros pueden trabajar sin certificación por un máximo de un

año. Las condiciones son tener una educación adecuada y un buen dominio del sueco y solo si

no hay un maestro/a certificado o un maestro de preescolar para emplear. Suecia carece de

maestros y maestras de preescolar, los extranjeros cuyo diploma no está validado o en

progreso para obtener la certificación a menudo encuentran empleo como asistentes. Tienen

un salario más bajo y no tienen la misma responsabilidad (por ejemplo, no pueden reunirse

con los padres/madres o participan menos en la reunión del equipo).

En la teoría, los maestros y maestras sin certificación sueca no pueden obtener un trabajo

permanente, y al menos un maestro certificado debe liderar el grupo con maestros no

certificados. Sin embargo, la realidad puede ser bastante diferente. En algunas escuelas,

algunos maestros/as suecos sin certificacion obtuvieron un puesto permanente.

Además, algunos maestros/as no necesitan la certificación para impratir la lengua materna,

enseñar en inglés otras materias además del idioma y asignaturas de formación profesional.

155

Si la Agencia Nacional Sueca de Educación rechaza la solicitud porque falta el diploma de educación calificado para maestros o maestras de primaria o preescolar, los maestros extranjeros pueden solicitar formación en la universidad.

Sobre el programa de formación docente en Suecia, no incluye cursos especiales para niños y niñas con educación emocional.

En los próximos apartados, se presentan unos pocos procesos en Suecia, pero también en Europa sobre la integración de los docentes extranjeros en el sistema escolar. Algunos de estos programas necesitan ser ajustados. Sin embargo, es un buen comienzo para ayudar a los maestros/as extranjeros a trabajar en su campo en su nuevo país.

2. FAST TRACKING "PROFESOR/A LLEGADO RECIENTEMENTE A PROFESOR/A RECIENTEMENTE EMPLEADO"

Fast Tracking es un programa sueco abierto a profesores con una titulación de otro país. En Suecia, hay una escasez nacional de maestros y maestras de preescolar y primaria. De la misma manera, muchos inmigrantes y refugiados que llegan a Suecia tienen experiencia en la enseñanza.

La idea de Fast Tracking para maestros y maestras de preescolar y primaria es dar a los maestros/as recién llegados la oportunidad de reanudar la enseñanza lo antes posible, mediante la experiencia laboral y el empleo.

Los maestros/as extranjeros con una calificación docente de nivel de grado pueden comenzar a estudiar incluso antes de obtener un permiso de residencia permanente.

El programa tiene una duración de 26 semanas y los cursos incluyen teoría, estudios de idioma sueco en la universidad y unas prácticas en una escuela de primaria o preescolar. En algunas universidades, muchos de los recién llegados con formación de docentes son de habla árabe y, por lo tanto, el curso será en parte en árabe. Durante la formación, se centrarán en la enseñanza y el aprendizaje, el trabajo de los maestros/as y cómo se gestionan y organizan las escuelas y los centros preescolares suecos.

Este programa está disponible en seis universidades de Suecia, en Gotemburgo, Malmö, Linköping, Estocolmo, Umeå y Örebro. Las mismas universidades que actualmente ofrecen

formación complementaria para docentes extranjeros conocida como ULV (utländska lärares vidareutbildning), que es un programa más largo que conduce a un título de enseñanza sueca.

Si los maestros y maestras extranjeros están interesados en unirse a este programa, deben comunicarse con los servicios públicos de empleo de Suecia.

Esta iniciativa puede ayudar a contribuir a una integración económica y social rápida y exitosa de los maestros/as extranjeros recién llegados, a través de la formación educativa y profesional.

Sin embargo, se observaron algunas imperfecciones del programa Fast Track: Desafortunadamente, solo un número limitado ha podido entrar en la tercera fase del programa Fast Track. También hay algunas dificultades de colaboración entre las autoridades públicas que ponen al profesor/a recién llegado en una situación difícil, lo que lleva a la frustración y la desesperanza, etc.).

A pesar de las imperfecciones del programa Fast Track, el consenso sobre las necesidades y objetivos entre las partes que inicialmente negociaron la vía rápida permanece. El procedimiento acelerado necesitaría ser modificado para que los maestros/as recién llegados puedan administrar un sistema robusto, inteligible y sostenible en el tiempo. Todos los maestros/as recién llegados deben tener buenas condiciones para continuar practicando en su nuevo país de origen.

3. FORMACIONES INDIVIDUALES Y COLECTIVAMENTE CORTAS

3.1. Formación fuera de la escuela

Las escuelas ofrecen a los maestros/as y al asistente/a la posibilidad y, en cierta medida, la obligación de participar en formaciones cortas de forma individual o colectiva. Esto lo proporcionan a menudo organizaciones privadas o agencias de fromación.

El maestro/a puede investigar algunas formaciones específicas por su cuenta (por ejemplo, sobre una formación corta en niños y niñas con problemas emocionales). Pueden presentarlo al director que decide si la escuela puede financiar la formación. Si se trata de una formación individual, el maestro/a comparte con el equipo lo que aprendió durante la formación cuando vuelve a la escuela.

El director/a puede obligar a los maestros/as a participar en la formación si lo considera necesario. La mayoría de las veces, reciben formación durante su tiempo de trabajo, lo que no siempre es posible organizar porque podría ser difícil reemplazar a los maestros/as. Sin embargo, la escuela puede cerrar por un día, notificando a los padres con anticipación.

3.2. Formación dentro de la escuela

En la escuela, los maestros comparten sus experiencias y esta es la principal forma de aprender unos de otros. Algunas escuelas se reúnen una vez por semana para debatir sobre las dificultades y el progreso de algunos niños o niñas. Debaten y se ayudan mutuamente para encontrar la mejor manera de apoyar a los niños y niñas con problemas emocionales.

Cuando un maestro o maestra de educación especial está presente en la escuela, los demás lo coordinan, le piden algún consejo o le piden que venga a la clase a observar al niño/a.

Los maestros/as extranjeros también pueden compartir sus experiencias y conocimientos relacionados con el origen de un país. Es enriquecedor aprender métodos de diferentes países. Además, a veces es una causa más difícil, como se explica en los apartados anteriores, la visión del niño/a puede ser diferente a la cultura del maestro/a. Y algunos métodos no pueden ser aplicables en Suecia.

4. COOPERACIÓN ENTRE LOS DISTINTOS ORGANISMOS EN SUECIA

En Suecia, los servicios sociales de las autoridades locales tienen la responsabilidad principal de establecer y mantener una cooperación interinstitucional en el trabajo con respecto a los niños y niñas en riesgo. El personal de la escuela primaria y el de preescolar no tiene formación obligatoria sobre protección infantil y en los programas de educación docente, los cursos sobre estos temas a menudo son opcionales.

Sin embargo, el personal sueco tiene la obligación de informar a los servicios sociales cualquier descripción de que un niño o niña podría estar en riesgo.

Además, en Suecia, ha habido un mayor interés en la cooperación interinstitucional y multiprofesional para mejorar la calidad del trabajo con niños y niñas vulnerables.

Como parte del trabajo preventivo, se han establecido centros familiares multiprofesionales, donde se combinan el trabajo social y de salud.

Estas instalaciones han establecido vínculos con profesionales de la salud y psiquiatría infantil y juvenil, y las escuelas también están invitadas cuando se considera relevante.

Encontramos como institución asociada, por ejemplo, el BVC (barnavårdscentralen), que es el centro médico para niños y niñas y que sigue a los que tienen entre 0 y 6 años o el BUP (Barn och ungdomspsykiatri), que es el equivalente del hospital psiquiátrico en Suecia, es un instituto que puede ayudar a las familias con niños y niñas con problemas emocionales.

5. PROGRAMA DE MAESTROS Y MAESTRAS EXTRANJEROS EN IRLANDA

5.1. ¿Cual es el proyecto de maestros y maestras extranjeros?

El proyecto de maestros y maestras extranjeros ha sido establecido por el Instituto Marino de Educación con el apoyo de los Fondos de Integración Nacional del Departamento de Justicia e Igualdad en 2017, en Irlanda.

Este proyecto tiene como objetivo aumentar la participación de los docentes extranjeros en los sectores de educación primaria y secundaria irlandesa. Los maestros y maestras que tienen calificaciones extranjeras pueden obtener algunos consejos, información y formación para ayudarlos a continuar su profesión en las escuelas irlandesas de primaria y secundaria.

El proyecto de maestros y maestras extranjeros también trabaja con ellos/ellas para apoyarlos a través de los procedimientos de registro y búsqueda de empleo.

5.2. Formación "Ser un maestro o maestra en Irlanda"

"Ser maestro o maestra en Irlanda" es un programa de transición destinado a los maestros y maestras extranjeros de las escuelas primarias y secundarias que ahora viven en Irlanda. Este programa proporciona conocimientos, habilidades y confianza adicionales para mejorar el "crecimiento profesional" de estos docentes y ayudarlos a aumentar sus posibilidades de conseguir un trabajo en las escuelas de Irlanda.

A través de las conferencias, talleres, experiencias online y escolares, los participantes descubren el contexto escolar y las culturas escolares, el plan de estudios, la evaluación y la pedagogía, por lo tanto, el papel del maestro en el contexto irlandés y cómo desarrollar una carrera docente en Irlanda.

6. APRENDIZAJE SOCIAL Y EMOCIONAL (SEL - SOCIAL AND EMOTIONAL LEARNING)

6.1. ¿Qué es SEL?

El aprendizaje social y emocional es un conjunto de técnicas educativas que enseñan a los estudiantes el autocontrol, las competencias sociales, la empatía, la motivación y la autoconciencia, y ha mostrado resultados prometedores en los Estados Unidos.

Los científicos/as deciden crear el programa SEL y descubren que la inteligencia emocional también se puede enseñar como cualquier materia académica.

La investigación muestra que al proporcionar programas SEL consistentes, decididos y sólidos, los estudiantes pueden beneficiarse de múltiples maneras, ya que pueden promover el éxito académico y el comportamiento académico positivo del niño o niña, educar problemas de conducta, adicción y angustia emocional.

SEL cultiva intencionalmente un ambiente de aprendizaje participativo, atento y equitativo y prácticas basadas en evidencia que involucran activamente a todos los estudiantes en su crecimiento social, emocional y académico. Este enfoque infunde SEL en cada parte de la vida diaria de los estudiantes, durante todo el día escolar y cuando están en sus hogares y comunidades.

6.2. ¿Por qué integrar el programa SEL dentro de la escuela?

La salud mental es un problema importante en todo el mundo. Depresión, comportamiento agresivo, desánimo y abuso de alcohol y drogas.

La escuela es un espacio para la intervención sanitaria. Es el lugar donde los estudiantes descubren lo esencial de sus interacciones sociales, desafíos y oportunidades para el crecimiento personal. Además, pasan más tiempo en la escuela.

SEL es común en centros preescolares y escuelas primarias tanto en Europa como en América del Norte.

Los programas de aprendizaje socioemocional y lo que se denomina educación terapéutica han aumentado dramáticamente durante la primera década del milenio. En Suecia, las escuelas a menudo justifican su uso de estos programas como una forma de organizar su educación basada en valores, es decir, como una forma de realizar las ambiciones democráticas expresadas en los documentos de política educativa, como el programa nacional.

El programa de Formación Social y Emocional (SET - Social and Emotional Training) es una técnica similar utilizada en Suecia como un estudio cuasiexperimental, con dos escuelas de intervención y dos de control durante cinco años.

En términos de promoción, el impacto del programa en la salud mental fue generalmente favorable, en particular a través de la promoción de aspectos de la propia imagen, incluido el bienestar y la obstaculización de la agresividad, el consumo de alcohol, la intimidación y la búsqueda de atención.

Sin embargo, no observaron ninguna diferencia en las habilidades sociales. Parece que SET tiene el potencial de operar eficientemente como una intervención que promueve la salud durante el período escolar.

Su principal impacto puede ser más bien frenar el deterioro en algunos aspectos de la salud mental que son comunes durante la adolescencia.

6.3. ¿Cómo el método SEL puede ayudar a los maestros y maestras extranjeros?

Los niños y niñas necesitan habilidades sociales y emocionales para navegar por el mundo que los rodea. Los maestros y maestras pueden ayudar a los niños y niñas a tener un comienzo saludable incorporando actividades de aprendizaje social y emocional en el aula.

Además, como se menciona en el artículo "Maestros y maestras extranjeros que cuidan niños y niñas en preescolare y primaria con problemas emocionales", los maestros y maestras extranjeros son considerablemente beneficiosos para ayudar a los niños y niñas extranejros para ayudarlos a integrarse en la escuela.

Es más probable que estos niños y niñas desarrollen problemas emocionales (retraimiento, falta de confianza en sí mismos, etc.) al sentirse excluidos porque no hablan la misma lengua materna y / o tienen una cultura diferente que puede causar complicaciones en su desarrollo.

Los maestros y maestras extranjeros juegan un papel importante en ayudar a estos niños y niñas en la escuela. Usar las técnicas SEL puede ser una herramienta efectiva.

7. EJEMPLO DE ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE SOCIAL Y EMOCIONAL (SEL)

7.1. Enseñar empatía a través de la inclusión en el aula: crear expectativas en el aula con un contrato

Objetivo de la actividad:

Esta actividad proviene de una publicación de blog de una maestra de escuela primaria, Elyse Rycroft. Ella comparte consejos, estrategias e ideas para maestros/as. Ella ha experimentado preparando sus propios recursos de enseñanza y ahora comparte su creatividad con otros maestros/as.

Esta actividad es una actividad de aprendizaje social y emocional. Con una serie de pasos, ayuda a los niños y niñas a identificar lo que es importante en una clase y a asumir la responsabilidad de mantenerlo.

Al comienzo de cada año, se crea un contrato de aula con la colaboración y las ideas de todos los niños y niñas. Es una buena alternativa a las reglas tradicionales del aula. El contrato de clase es una herramienta que se vuelve bastante fuerte y poderosa para los niños y niñas.

Paso 1: Tener conversaciones con niños y niñas y leerles libros.

Teacher choose and reads books daily that illustrate how children deal with different emotions and issues. All together, they talk about the stories and children share their connections. This method is perfect for teaching skills and having those important conversations.



Al comienzo del año, el profesor o profesora tiene una conversación diaria sobre temas sociales como el respeto, la sociedad, la responsabilidad, el trabajo en equipo, etc.

Luego, el maestrao/a hace preguntas a los niños y niñas y les da varios escenarios para discutir y responder. Este método fomenta el pensamiento crítico y el intercambio de puntos de vista.

Los maestros/as llevan a cabo reuniones en el aula todas las semanas durante las cuales se anima a los niños y niñas a compartir abiertamente sentimientos, dar las gracias, resolver problemas y felicitar.

El maestro/a elige y lee libros diariamente que ilustran cómo los niños y niñas lidian con diferentes emociones y problemas. Todos juntos, hablan sobre las historias y los niños y niñas comparten sus conexiones. Este método es perfecto para enseñar habilidades y tener conversaciones importantes.

Paso 2: Crea una tabla de anclaje

El maestro/a y los niños y niñas se reúnen en clase para crear una tabla de anclaje juntos. El maestro/a ya ha preparado el recuadro con el título "Una gran clase" o "Una clase tranquila" y una separación en forma de "Y" debajo para crear tres áreas para agregar ideas de los niños y niñas. El maestro/a les pide que piensen y respondan preguntas honestamente.

El maestro/a les pide que piensen en cómo es una "Gran Clase". ¿Qué ven cuando miran a su alrededor en la clase y a los demás?

El maestro/a agrega esas ideas a la tabla de anclaje. Si ve que no se ha mencionado una idea importante, puede dar pistas o hacer preguntas hasta que alguien lo mencione.

Algunas de esas ideas podrían incluir niños/as felices, trabajar duro, divertirse, aprender, ayudar, etc.

Luego, el maestro/a pregunta a los niños y niñas cómo suena una "Gran Clase". ¿Qué escuchan en términos de ruido y qué dice la gente? El maestro/a agrega a otra sección las ideas de los niños y niñas.

Algunas de esas ideas incluyen trabajo tranquilo, modales, risas, preguntas, palabras amables, etc.

Finalmente, el maestro/a les pregunta cómo se siente una "Gran Clase". ¿Qué tipo de sentimiento tienen cuando están en la



escuela y cómo la gente los hace sentir? Esta parte es una buena práctica para ayudar a los niños y niñas a identificar diferentes emociones.

Algunas de esas ideas pueden ser felices, abiertas, acogedoras, respetuosas, etc.

Paso 3: Revisa la tabla y escoge tres ideas

El maestro/a vuelve a leer la tabla con los niños y niñas. Y el maestro/a les pregunta si alguien necesita alguna explicación o si tienen alguna pregunta. Los niños y niñas pueden elegir sus

tres ideas favoritas. Eligen una idea de cada una de las tres secciones y agregan una pegatina para marcar ese lugar. Los niños y niñas se ponen en fila y llegan a la tabla con sus pegatinas. El maestro/a les pide que digan qué ideas creen que son las más importantes y les ayuda, si es necesario, a encontrar esas ideas en la tabla.



Después de poner todas las pegatinas, todos juntos cuentan y escriben la cantidad de pegatinas al lado de cada idea "grande".

Esas ideas "grandes" se convierten en los elementos principales del contrato del aula. Si los niños y niñas creen que esas ideas son las más importantes, estarán más motivados para seguir adelante y trabajar duro.

Paso 4: Escribe, firma y revisa el contrato

El maestro/a escribe el contrato de clase que incluye las cosas más importantes decididas.

Cada niño o niña puede poner su nombre o estampar una huella en el contrato final para demostrar que está de acuerdo. El maestro/a publica el contrato del aula en algún lugar visible y lo revisa con la clase frecuentemente, incluso todos los días.



Al desarrollar un contrato en el aula con los niños y niñas, el maestro/a les hace saber que son miembros importantes de la comunidad de la clase y que sus ideas son importantes. Este contrato es un símbolo de trabajo en equipo, cooperación y respeto. Les informa a los niños y niñas y les recuerda qué papel tienen como individuos. ¡Es muy poderoso!



7.2. Enseñanza de la amistad a través del juego "Similitudes de amistad"

Objetivo de esta actividad:

Esta actividad es perfecta para usar con niños y niñas extranjeros que necesitan sentirse más seguros e integrados en el aula. Es una buena manera de mostrar a todos los niños y niñas que pueden tener una cultura o un idioma diferentes, pero también tienen muchas similitudes.

¿Cómo jugar a este juego?:

Los niños y las niñas se turnan para decir algo sobre sí mismos (me gustan los dulces, tengo una hermana mayor, etc.).

Cuando alguien dice un algo similar, los niños y niñas en la clase saltan y dicen "¡Yo también!", Si se aplica a ellos.

Este juego debería ayudar a los niños y niñas a comenzar a notar cómo otros son similares a ellos, ayudándoles a conectarse y desarrollar amistades más profundas con quienes los rodean.

7.3. Enseñanza de la comunicación no verbal con SEL: Charadas

Objetivo de este juego:

La comunicación no verbal enseña a los niños y niñas cómo es posible comunicarse con el cuerpo y las expresiones faciales. Este juego los ayudará a desarrollar habilidades de comunicación no verbal, pero también a trabajar en equipos para lograr un objetivo.

Es un juego enriquecedor para los maestros/as que cuidan a los niños y niñas extranjeros. Para los niños y niñas que tienen dificultades para hablar, puede ayudarles a comunicarse

fácilmente con otros niños y niñas y enseñarles que la comunicación no es solo con palabras. El cuerpo juega un papel importante en cómo comunicarse.

¿Cómo jugar a este juego?:

Durante este juego, una persona debe representar una frase o una imagen (si son niños que no saben leer). No se les permite hablar. Solo pueden usar su cuerpo para comunicarse. Los otros niños en su equipo deben tratar de adivinar cuál es esa frase o imagen.

Conclusión:

La investigación muestra que no hay formación específica para maestros/as extranjeros que cuidan a niños y niñas con problemas emocionales. Tampoco hay contenido sobre este tema en la formación del profesorado en Suecia.

Sin embargo, de varias maneras, los maestros/as tienen acceso a algún tipo de apoyo para ayudarlos con niños y niñas con problemas emocionales.

Programas como "Seguimiento rápido de un maestro/a recién llegado a un maestro/a recién empleado" en Suecia y "Ser un maestro/a" en Irlanda son cursos de formación establecidos para brindar el conocimiento necesario del sistema escolar a los maestros/as extranjeros en su país de acogida y, por lo tanto, facilitar su acceso al mercado laboral educativo.

El aprendizaje social y emocional se usa cada vez más en todo el mundo por los maestros/as y las familias para prevenir los comportamientos y trastornos emocionales y sociales de los niños y niñas. También se usa con niños y niñas con problemas emocionales para ayudarlos a comprender y manejar sus emociones. Este método puede ser utilizado por maestros/as extranjeros que cuidan a niños y niñas en edad preescolar y primaria, especialmente niños y niñas extranjeros, con probabilidad de desarrollar problemas emocionales o con problemas emocionales y, por lo tanto, ayudarlos en su desarrollo y bienestar.

Por otro lado, los maestros/as tienen derecho a participar en cursos cortos de formación financiados por su establecimiento educativo sobre las materias que elijan o que el establecimiento elija para ellos según sus necesidades.

El intercambio entre docentes es uno de los medios más utilizados para desarrollar este conocimiento. Los maestros/as extranjeros pueden aprender de otros maestros/as en su equipo.

A veces, cuando el marco lo permite, el maestro/a extranjero también puede intercambiar estos métodos que utilizó en su país de origen con el resto del equipo docente.

Finalmente, es probable que muchos maestros y maestras extranjeros y no extranjeros practiquen por si mismos de acuerdo con las situaciones que enfrentan con sus alumnos. Consultan foros, blogs, artículos online o libros para buscar información.

Bibliografía:

https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/initial-education-teachers-working-early-childhood-and-school-education-79 en

https://mydearsabrina.com/life-in-sweden/kids-sweden-basics/

https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/lararlegitimation-och-forskollararlegitimation/lararlegitimation-och-forskollararlegitimation-med-utlandsk-examen/lankade-puffar/certification-of-teachers-with-a-foreign-diploma

https://proudtobeprimary.com/teaching-empathy/

https://casel.org/in-the-schools/

https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17508487.2014.889733?src=recsys&journalCode=rcse20

https://www.semanticscholar.org/paper/Social-and-emotional-training-in-Swedish-classrooms-Kimber-Sandell/69987e882edc6c0011ee664f405aa3e653b82a04

https://books.google.se/books?id=yUIhAQAAQBAJ&pg=PA55&lpg=PA55&dq=multi+agency+working+sweden+school&source=bl&ots=mQBJnWjyK4&sig=ACfU3U0QgAqnusuZfGd3oRg4IoIJkvS19Q&hl=fr&sa=X&ved=2ahUKEwiQ38eBka7nAhWPlosKHd_iC68Q6AEwDXoECA0QAQ#v=onepage&q=multi%20agency%20working%20sweden%20school&f=false

EDUCACIÓN DE ADULTOS QUE CUIDAN A NIÑOS CON PROBLEMAS EMOCIONALES CON ALTO NIVEL DE INTELIGENCIA

Autores: Assist. Prof.Dr. Mevlut Aydoğmuş, Assoc. Prof. Dr. Ahmet Kurnaz, Assoc . Prof. Dr Suleyman Barbaros Yalcın , Assist. Prof. Dr. Süleyman Arslantas, University "Necmettin Erbakan", Konya, Turkey

- 1. Áreas donde un alto nivel de inteligencia los niños pueden experimentar dificultades
- 1.1. Desarrollos desiguales a sus aspectos mentales

Las habilidades motoras, especialmente las características motoras finas de los niños de alto nivel de inteligencia, van a la zaga de las capacidades cognitivas conceptuales en los niños de alto nivel de inteligencia en el período preescolar (Webb y Kleine, 1993). Estos niños pueden imaginar lo que apuntan y quieren construir y dibujar. Sin embargo, las habilidades motoras no les permiten alcanzar la meta. Por lo tanto, pueden experimentar una intensa frustración y arrebatos emocionales. Además, las intervenciones debidas a habilidades mentales, como el inicio temprano de la escuela y el salto en clase, hacen que estos niños se queden atrás con respecto a las características físicas de sus compañeros y por ello experimenten dificultades.

1. 1.1.2. Relaciones entre pares

¿Quién es el compañero de un niño de alto nivel de inteligencia? Dado que los intereses de los niños de alto nivel de inteligencia son muy diversos, necesitan varios grupos de pares. Los niveles de habilidad avanzados pueden llevarlos a niños mayores. Pueden elegir a sus compañeros leyendo un libro (Halsted, 1994). Tales niños a menudo se consideran "solos". El conflicto entre ser individual y ser individual puede ser bastante estresante. La búsqueda de consistencia enfatiza las reglas que imponen a otros. Inventan juegos complejos e intentan involucrar a sus amigos en estos juegos que han creado. Estos comportamientos a menudo causan una reacción en sus compañeros. Esta situación puede convertirse en exclusión con el tiempo. El hecho de que los aspectos cognitivos sean avanzados por parte de sus compañeros puede

convertirse en insatisfacción con sus compañeros y en un esfuerzo por hacer amigos con las personas mayores.

2. 2. 1.1.3. Autocrítica extrema

La capacidad de ver las posibilidades y alternativas puede significar que han visto las imágenes idealistas que pretendían crear más tarde con los registros de comportamiento que crearán y simultáneamente ir a los arreglos en sí mismos y sus comportamientos (Adderholt-Elliott, 1989; Powell y Haden, 1984; Whitmore, 1980). Estas y otras situaciones similares pueden conducir a una autocorrección excesiva y a una divergencia de la situación actual y real con un enfoque basado en la identidad ideal.

3. 3. 1.1.4. Perfeccionismo

Con un enfoque basado en la identidad ideal, la autocorrección excesiva y alejarse de la situación actual y realista también pueden revelar la situación de personalidad perfeccionista. La capacidad de ver cómo uno puede desempeñarse idealmente, junto con la intensidad emocional, hace que muchos niños talentosos sean poco realistas con sus altas expectativas. En niños altamente cualificados, quizás el 15-20% puede verse obstaculizado significativamente por el perfeccionismo en algún momento de su carrera académica e incluso más tarde en la vida. Perfeccionismo; que el niño trata de hacer su trabajo de la mejor manera y a veces establece metas extremadamente altas y poco realistas para él. La estructura de personalidad perfeccionista que se encuentra comúnmente en los niños de alto nivel de inteligencia se divide en dos con sus aspectos positivos y negativos.

Perfeccionismo positivo; Mientras que el niño se define como un esfuerzo saludable hacia objetivos alcanzables, perfeccionismo negativo; Se define como el establecimiento de metas altas poco realistas por parte del niño y la insatisfacción con sus esfuerzos hacia estas metas, y retrasarse por el miedo al fracaso. Como resultado de la tendencia perfeccionista positiva; la motivación y la tasa de éxito del niño son altas, y sus autopercepciones se desarrollan de manera saludable. Como resultado de la tendencia negativa perfeccionista, el alto nivel de inteligencia del niño puede comportarse como si su propio desempeño fuera inadecuado, exagerando pequeños errores y retrasando las responsabilidades. El niño de alto nivel de

inteligencia, que es un perfeccionista que evita correr riesgos, puede concentrarse solo en el área de la que es capaz y, como resultado, puede perder la confianza en áreas donde tiene un bajo nivel de éxito. El niño puede haber asociado con éxito la sensación de sentirse valioso y, en consecuencia, puede establecer objetivos que son difíciles de alcanzar, más allá de las expectativas de quienes lo rodean.

Los niños de alto nivel de inteligencia con esta forma de pensar siempre tienen la creencia de que pueden hacerlo mejor, y el valor que atribuyen a sus actuaciones, puede conducir al desarrollo de una idea equivocada, como la forma en que debería alcanzar la perfección en todo. El alto nivel de inteligencia de los niños con esta forma de pensar, tienen comportamientos perfeccionistas que necesitan ser monitoreados cuidadosamente, ya que sus esfuerzos excesivos por su deseo de lograr siempre el mejor resultado pueden comenzar a dañarlos con el tiempo.

4. 1.1.5. Evitar riesgos

Los niños con un alto nivel de inteligencia ven oportunidades potenciales que pueden surgir al emprender estas actividades. Las medidas para evitar posibles problemas pueden significar evitar el riesgo y conducir al fracaso (Whitmore, 1980). El comportamiento de toma de riesgos también afectará indirectamente el desarrollo de la autoconfianza, y pueden verse patrones de comporamiento indiferente con el tiempo.

5. 1.1.6. Intereses versátiles

Los niños con un alto nivel de inteligencia generalmente tienen más de una característica avanzada y pueden participar en actividades intensivas y variadas en todos los campos desarrollados. Aunque rara vez es un problema para los niños, esto puede crear problemas para la familia tanto en la preparación de un entorno de desarrollo apropiado como en la toma de decisiones sobre la elección de carrera (Kerr, 1985; 1991). Las condiciones económicas tanto de la familia como de la sociedad en la que viven serán determinantes en la percepción de esta situación como de costumbre o como un problema.

2. 1.2. Problemas derivados de fuentes externas

La falta de comprensión o apoyo para los niños de alto nivel de inteligencia a veces, crea problemas importantes como la inestabilidad o el abandono (Webb y Kleine, 1993). Desde esta perspectiva, algunos patrones de problemas comunes son:

1. 1.2.1. Cultura escolar y normas

Los niños de alto nivel de inteligencia, por definición, requieren experiencias educativas inusuales y diferentes alas actividades de enseñanza en comparación con los niños de la misma edad en términos de características cognitivas (Kleine y Webb, 1992). Sin embargo, las escuelas suelen agrupar a los niños por edad. Esta situación hace que los niños con un alto nivel de inteligencia sean inestable y confusos sobre sus expectativas de la escuela misma. Por un lado, la expectativa de usar su propio potencial, por otro lado, el deseo de ser apropiado para la edad de la escuela y la sociedad puede revelar dilemas e inconsistencias en muchas áreas.

2. 1.2.2. Expectativas de otros

Los niños con un alto nivel de inteligencia no tienden a acatar las reglas sociales, tradiciones y rituales. De hecho, estas tendencias pueden convertirse en comportamientos que violan o desafían las expectativas sociales. Tal comportamiento a menudo causa molestias en los demás. Estos niños pueden tratar de ocultar sus talentos en muchas áreas en términos de garantizar la aceptación social.

3. 1.2.3. Estrés

Las habilidades especiales de los niños de alto nivel de inteligencia pueden hacer que experimenten estrés de vez en cuando. Factores como la hipersensibilidad, las dificultades en las relaciones entre pares y padres, los objetivos difíciles de alcanzar debido a sus estructuras perfeccionistas, las altas expectativas de la familia y el medio ambiente, la falta de límites de tiempo o la falta de recursos adecuados pueden mostrarse como las principales causas de estrés en estos niños. Es muy importante enseñar a los niños de alto nivel de inteligencia los métodos para hacer frente al estrés a una edad temprana y adquirir habilidades de afrontamiento, ya que esto puede reducir los efectos negativos del estrés. Además, el estrés es una amenaza para las familias de estos niños. Los miedos, como el incumplimiento de las necesidades educativas de los niños, cometer errores y utilizar los períodos críticos de manera ineficiente pueden crear estrés en las familias.

4. 1.2.4. Respeto a ti mismo

La autoestima es la evaluación que la persona ha hecho hacia ella y, como resultado, sus actitudes positivas o negativas que ha convertido en un hábito hacia ella. La autoestima comienza a ocurrir en la familia y está determinada por los comentarios que recibirá de su

entorno social. El hecho de que los niños de alto nivel de inteligencia son extremadamente sensibles y sensibles a su entorno, es porque su conciencia es alta, su sensación de incapacidad para poder cambiar ciertas cosas, su familia y las altas expectativas de éxito del entorno en todas las áreas, son factores que afectan negativamente su autoestima. Incluso si tales estudiantes exhiben un éxito extraordinario, pueden ser calificados como inadecuados por sus familias o su entorno (Sak, 2010).

5. 1.2.5. Depresión

La depresión es una condición indeseable que generalmente ocurre en una situación que tiene poco o ningún control sobre ella. En algunas familias, la evaluación continua y la crítica del desempeño son una muy habituales. Estas críticas pueden incluso incluir habilidades fuera del alto nivel de áreas de inteligencia. Como resultado, la depresión y la discapacidad académica pueden aumentar. A veces, la pérdida de la educación hace que los jóvenes de alto nivel de inteligencia se sientan superados por el mundo. La depresión puede ocurrir porque el niño se siente atrapado en un estado constante.

Los niños con alto nivel de inteligencia se enfrentan a una serie de problemas emocionales y sociales, como tener una estructura perfeccionista, exclusión por parte de sus compañeros, objetivos difíciles de alcanzar y lograr el éxito bajo una intensa presión. En todos estos problemas que encuentran, representan un riesgo de depresión en los niños de alto nivel de inteligencia.

Además, el hecho de que estos niños sean hipersensibles es otro factor que aumenta este riesgo. Algunos signos de depresión que se pueden ver en los niños de alto nivel de inteligencia; trastorno de comunicación social, problemas a largo plazo en las relaciones de amistad, sentirse solo incluso con otras personas, estar triste y ansioso, trastornos del sueño, fatiga, bajo nivel de energía, desesperanza y sensibilidad extrema. Los niños de alto nivel de inteligencia no podrán resolver problemas con sus capacidades cognitivas superiores a menos que reciban el apoyo necesario de su entorno. Es importante responder a los problemas experimentados por los niños y estar al tanto de lo que se debe hacer para prevenir la depresión (Sak, 2010).

2. 1.3. Problemas sociales y emocionales a los que se enfrentan los niños con un alto nivel de inteligencia

Si bien el desarrollo es un todo con sus aspectos físicos, cognitivos, sociales y emocionales, las necesidades socioemocionales cubren todas las condiciones necesarias para una

adaptación saludable al entorno en el que vive la persona. Estos requisitos incluyen la autoexpresión, el control de las emociones, las relaciones sociales con las personas en el entorno y la adaptación a los principios y valores de la sociedad en la que viven. Aunque se sabe que todos los niños pueden experimentar problemas socioemocionales de vez en cuando, las necesidades de los niños de alto nivel de inteligencia varían en algunos aspectos. Como la razón principal de esto; La velocidad y el grado de desarrollo físico, cognitivo y socioemocional de los niños de alto nivel de inteligencia suele ser diferente entre sus pares y otros niños de alto nivel de inteligencia. Estas diferencias en el desarrollo observadas en personas de alto nivel de inteligencia se denominan "desarrollo asincrónico".

La falta de conciencia de este desarrollo asincrónico en niños de alto nivel de inteligencia o la incomprensibilidad de lo que significa este concepto, plantea muchos factores de riesgo importantes para el alto nivel de niños de inteligencia a corto y largo plazo. Estos niños, que tienen un nivel más alto que sus pares en términos de su desarrollo cognitivo, especialmente en el período preescolar, no progresan al mismo ritmo y sus diferencias únicas de desarrollo pueden hacer que se enfrenten a diversos problemas sociales y emocionales. Por ejemplo; Es común que un niño de 6 años de alto nivel de inteligencia esté llorando frente a otro niño que quiere jugar con su juguete y exhibir los comportamientos de un niño de 3 años. La conciencia de las diferencias de desarrollo únicas para estos niños por parte de padres y educadores es importante. Problemas socioemocionales como el estrés y la depresión que pueden apareceren el futuro, ser excluidos por sus compañeros, no poder hacer amigos, estar insatisfechos debido a sus actitudes perfeccionistas extremas, o determinar metas difíciles de alcanzar, estar bajo intenso presión para lograr el éxito y abordar las situaciones que enfrentan con un alto nivel de sensibilidad. Es muy importante en términos de prevención.

1. 1.3.1. Relaciones familiares

Las familias afectan particularmente el desarrollo de competencias sociales y emocionales. Cuando surgen problemas, esto se debe a que los padres deciden conscientemente crear dificultades para los niños de alto nivel de inteligencia. Esto se debe a que los padres no saben sobre el alto nivel de inteligencia de los niños o no tienen apoyo para una crianza adecuada, o tratan de lidiar con sus problemas no resueltos.

2. 1.3.2. Aislamiento social / exclusión

La exclusión social es un problema común para los niños de alto nivel de inteligencia. Esta exclusión a la que están expuestos los niños de alto nivel de inteligencia se presenta de tres maneras. El primer tipo de exclusión; Las habilidades únicas de los niños de alto nivel de inteligencia se denominan de manera diferente por sus compañeros y alrededores, y no se excluyen deliberadamente al incluirlos en grupos sociales. La fuente de este tipo de exclusión puede ser la escasez.

El segundo tipo de exclusión se debe a que las actividades que disfrutan los niños de alto nivel de inteligencia son diferentes a las de sus compañeros. Dado que intentan establecer una amistad mental y social, estos niños prefieren ser amigos de niños que están mentalmente más cerca de su propio nivel. Debido a que están buscando amigos similares entre sus pares, pueden comenzar a sentirse solos con el tiempo, incluso si no lo desean.

La exclusión que llamamos el tercer tipo, es la exclusión creada deliberadamente por niños de alto nivel de inteligencia, como resultado de verse más privilegiados que sus compañeros y entornos. Entre los tres tipos de exclusión, es importante que tanto las familias como los maestros tengan un alto nivel de conciencia y participen en la situación con sugerencias y mecanismos de retroalimentación apropiados.

2. Prevención de problemas

Llegar a los padres; Los padres son especialmente importantes en la prevención de problemas sociales o emocionales. No importa cuán perfecto o solidario sea, la enseñanza rara vez puede soportar una crianza inapropiada. Los entornos familiares de apoyo pueden resistir experiencias escolares infelices. Es vital centrarse en los padres de niños pequeños. Lo mejor para evitar los problemas es involucrar a los padres cuando los niños son pequeños. Los padres deben comprender especialmente las características que harán que el alto nivel de inteligencia de los niños se vea diferente o difícil. Los padres que hacen un buen uso de su posición, que puede llegar tanto al niño como a la sociedad, eliminarán los problemas antes de que surjan y evitarán malentendidos con información de la primera fuente.

Educar y activar los servicios de salud y otros expertos de campo; Se deben hacer grandes esfuerzos para incluir a tales profesionales en reuniones estatales y locales y programas de educación continua para niños de alto nivel de inteligencia. Especialistas como pediatras, psicólogos, maestros de preescolar y otros compañeros de trabajo han recibido poca capacitación sobre niños de alto nivel de inteligencia y, por lo tanto, brindan poca ayuda a los padres (Webb y Kleine, 1993).

Uso de flexibilidad educativa; El alto nivel de inteligencia de los niños requiere experiencias educativas diferentes y más flexibles. Cuando los niños provienen de familias multiculturales o de bajos ingresos, la flexibilidad educativa y el rendimiento pueden ser particularmente necesarios. Las siete opciones de capacitación de ritmo flexible (Cox, Daniel y Boston, 1985) que son relativamente fáciles de implementar en la mayoría de los entornos escolares incluyen: ingreso temprano; salto de clase cursos avanzados; cursos comprimidos; progreso continuo en un aula regular; Inscripción simultánea a clases avanzadas; y crédito por examen. Estas opciones se basan en la competencia y el talento que se muestran en lugar de agrupaciones de edad arbitrarias.

Crear grupos de discusión para padres; Los padres de niños de alto nivel de inteligencia a menudo tienen muy pocas oportunidades de hablar con otros padres de niños de alto nivel de inteligencia. Los grupos de discusión brindan oportunidades para "cambiar las recetas para padres" y las experiencias de crianza de los niños. Dichas experiencias proporcionan perspectiva e información específica (Webb y DeVries, 1993).

Hoy; Los problemas sociales y emocionales comunes que enfrentan los niños de alto nivel de inteligencia son la exclusión, la soledad, el perfeccionismo, la autoestima, el estrés y la depresión. Es muy importante estar al tanto de las prioridades de estos niños en la comunicación y adoptar el enfoque adecuado para evitar cualquier problema debido a sus diferencias únicas de desarrollo. Un alto nivel de inteligencia infantil apoyado social y emocionalmente; Desarrollar una estructura de personalidad segura, creativa, independiente, social, abierta a la comunicación, pacífica, equilibrada y armoniosa.

2. 3. Objetivos

- 1. Explicar cómo el alto nivel de inteligencia de los niños difiere de sus compañeros en términos de sus características y necesidades de desarrollo mental, social y emocional.
- Explicar las características afectivas especiales (honestidad, justicia, estructura emocional sensible, perfeccionista, sentido de responsabilidad) de los estudiantes de alto nivel de inteligencia.
- 3. Explicar la relación entre el desarrollo asincrónico y el comportamiento emocional en estudiantes de alto nivel de inteligencia.
- 4. Explicar los estados emocionales (aislamiento social, perfeccionismo, estrés, depresión, suicidio) especialmente vistos en niños de alto nivel de inteligencia.

- 5. Explicar la relación entre las características de los estudiantes de alto nivel de inteligencia y el aislamiento social.
- 6. Analizar el aislamiento social en estudiantes de alto nivel de inteligencia.
- 7. Explicar los síntomas que se pueden ver con respecto al aislamiento social en su hijo.
- 8. Hacer sugerencias para minimizar los factores que causan aislamiento social en su hijo.
- 9. Realizar actividades que eviten el aislamiento social en su hijo.
- 10. Cooperar con los maestros en el tratamiento del aislamiento social en sus hijos.
- 11. Explicar la relación entre las características de los estudiantes de alto nivel de inteligencia y el perfeccionismo.
- 12. Analizar el perfeccionismo en estudiantes de alto nivel de inteligencia.
- 13. Explica los síntomas que se pueden ver sobre el perfeccionismo en su hijo.
- 14. Hacer sugerencias para minimizar los factores que causan el perfeccionismo en su hijo.
- 15. Realizar actividades que evitarán el perfeccionismo en su hijo.
- 16. Cooperar con los maestros para tratar el perfeccionismo en sus hijos.
- 17. Explicar la relación entre las características de los estudiantes de alto nivel de inteligencia y el estrés.
- 18. Analizar el estrés en estudiantes de alto nivel de inteligencia.
- 19. Explicar los síntomas que se pueden ver sobre el estrés en su hijo.
- 20. Hacer sugerencias para minimizar los factores estresantes en su hijo.
- 21. Realizar actividades que evitarán el estrés en su hijo.
- 22. Cooperar con los maestros para lidiar con el estrés en su hijo.
- 23. Explicar la relación entre las características de los estudiantes de alto nivel de inteligencia y la depresión.
- 24. Analizar la depresión en estudiantes de alto nivel de inteligencia.
- 25. Explicar los síntomas que se pueden ver en la depresión en su hijo.
- 26. Hacer recomendaciones para minimizar los factores que causan depresión en su hijo.
- 27. Realizar actividades para prevenir la depresión en su hijo.
- 28. Cooperar con los maestros en el tratamiento de la depresión en sus hijos.

3. 4. Actividades

Annexo 1

Hoja de trabajo I

Verdadero Falso	
El estrés es todo malo.	Falso. La respuesta al estrés protege al cuerpo de situaciones
	peligrosas. Ante el estrés, la persona se enfoca en cómo superar
¿Verdadero o falso?	las dificultades que enfrentará, y esto le permite lograr un alto rendimiento y satisfacción en su trabajo. Debido a su
	característica estimulante, el estrés lleva a la persona a aprender
	y buscar cosas nuevas.
No hay nada que pueda	Falso. Además de reducir su estrés en nuestras vidas, hay
hacer sobre el estrés. El	muchas maneras de aprender a manejar y lidiar con el estrés. Un
estrés aparece y aguantas.	sueño adecuado, una nutrición buena y equilibrada, deportes
¿Verdadero o falso?	regulares y planificados proporcionan una vida de calidad.
Nadie experimenta más	Mal, todos experimentan estrés, algunos pueden estresarse más
estrés que el mío.	que sus valores, pero su capacidad para lidiar con el estrés y
¿Verdadero o falso?	controlar el estrés determina si puede controlar el estrés, no la
	cantidad de estrés.
Demasiadoe stres no es	Falso. Demasiado estrés puede afectar negativamente la
malo para mi	concentración, la resolución de problemas, las interacciones
¿Verdadero o falso?	personales y el rendimiento escolar. También pueden ocurrir
	problemas de salud física y mental, incluidos dolores de cabeza,
	dolores de espalda, ansiedad, depresión y agresión.

Hoja de trabajo 2

Resuma brevemente una situación en la que se sintió estresado la semana pasada	
¿Qué sentiste en esta situación?	
¿Qué pensaste en este caso?	
¿Qué hiciste para lidiar con la situación estresante?	
¿Qué puedes hacer de manera diferente en el futuro?	

RESPUESTAS ADECUADAS PARA ABORDAR EL ESTRÉS

Vida saludable

- Haz ejercicio regularmente
- -Dieta equilibrada
- Sueño adecuado y regular

Pensamiento Saludable

- No te preocupes por cosas que no puedes controlar (ej .: no puedes controlar las condiciones climáticas)
- Vea la situación estresante con la que se encuentra como algo nuevo sorpresa de aprendizaje
- Piensa positivamente
- Establecer metas realistas

Acciones Saludables

- Obtenga ayuda de amigos, familiares, maestros, expertos
- Participa en actividades divertidas o participa en deportes de equipo con tu amigo
- Intenta resolver conflictos sin enojarte
- Resolver un problema en un momento determinado o realizar la tarea asignada en un momento determinado
- Evitar la planificación excesiva

Ejercicios para aliviar el estrés

- Respiración profunda (practica ejercicios de relajación de respiración)
- Relajación muscular (comenzando desde un grupo muscular, estirando los músculos durante unos minutos y aflojándolos después de sostener durante un tiempo. De esta manera, haciendo esta aplicación en grupos musculares por orden.

Construyendo Empatía

GRUPOS OBJETIVO: Familias - Niños

Logros

- Muestra palabras y comportamientos adecuados para el entorno en el que se encuentran
- Sé consciente de los sentimientos de los demás.
- Se encarga de vivir amigable y amigable

MATERIALES RECOMENDADOS

Hoja de trabajo (Anexo-1)

Flujo:

• Los participantes son informados sobre la empatía. En particular, una narración se realiza en la forma de "comprender y sentir los sentimientos y pensamientos de los demás, la situación en la que se encuentra o el poder de actuación en su comportamiento, poniéndonos en su lugar y mirando desde su perspectiva y

expresándolos a él".

- Dé ejemplos de comprensión del marco que ha creado. En esta etapa, use la hoja de trabajo de "empatía".
- Después de que los participantes completen sus hojas de trabajo, haga que compartan lo que escribieron a otros participantes.
- Discuta los efectos de las soluciones que desarrollaron cuando experimentaron situaciones similares a las del final del estudio.

Tiempo

30 minutos

Anexo-1 Hoja de trabajo "Establecer empatía"

Al leer los estudios de caso que figuran a continuación, escriba lo que puede sentir y hacer en el espacio provisto.
1. Mientras se preparaba para irse de vacaciones, su amigo lo llamó por teléfono. Dijo que un amigo que quería tuvo un accidente de tráfico y fue hospitalizado. En este caso
¿Qué sentirías?
¿Qué harías?
2. Los resultados de los exámenes han sido anunciados. Tienes una buena nota. Pero tu mejor amigo obtuvo una muy mala calificación. En tal situación
¿Qué sentiría tu amigo?
¿Qué sentirías?
¿que sentirias:
¿Qué harías?
3. Aunque comenzó el segundo semestre de la escuela, tu hermano todavía no comenzó a leer. Además, él sabe que el maestro te recompensa como el primer alumno en comenzar a leer cuando tenías su edad. Crees que te tomó como un ejemplo. En tal situación
¿Qué sentiría tu hermano?
¿Qué sentirías en tal situación?

¿Qué harías?
4. Tu madre se lastimó la cintura mientras recogía la casa. Sabes que la parte más
desordenada de la casa es tu habitación. Para que la salud de su madre se recupere, debe estar internada durante mucho tiempo. En tal situación
•
¿Cómo piensas los sentimientos y pensamientos de tu madre?
¿Qué sentirías en esta situación?
¿Qué harías?

CAMINANDO POR EL BOSQUE

GRUPOS OBJETIVO: Familias

GANANCIAS OBJETIVO

- Conoce los efectos de las experiencias traumáticas en las personas.
- Obtiene comprensión empática de individuos expuestos a eventos traumáticos.

DURACIÓN

Una hora

PROCESO DE FLUJO (PASOS)

Profesor:

- "Estimados padres: Hoy, realizaremos un estudio con ustedes sobre los efectos de las experiencias traumáticas en las personas."
- "Ahora compartiré una historia contigo. Una familia vivía en una ciudad hermosa y desarrollada de su país. La familia, compuesta por padres y 2 hijos, continuó con sus vidas rutinarias. Mientras miraban las noticias de guerra en el mundo, pensaron que tal situación nunca sucedería por sí sola. Una noche, los niños dormían, y de repente hubo un gran ruido mientras la madre y el padre tomaban té. Los niños que se despertaron con la voz trataron de acercarse a ellos cuando no pudieron obtener una respuesta a pesar de que llamaron a sus padres. Los niños que fueron al vestíbulo de la casa, que

estaba en llamas, salieron corriendo de la casa con gran temor cuando se encontraron con los cadáveres de los padres. Cuando salieron, se encontraron con otras personas asustadas como ellos. Los niños, que no sabían qué hacer, comenzaron a huir de su ciudad atacante con sus vecinos. Después de un viaje que lleva días, llegan a la frontera de un nuevo país. Los niños que recuerdan sus vidas durante su viaje comienzan a llorar con cada voz fuerte y se abrazan y no pueden aceptar que han perdido a su familia. Las familias que esperan en la frontera durante días intentan lidiar con el hambre, la sed y el frío, por otro lado, les preocupa lo que les espera la vida en su nuevo destino ... "

El maestro hace las siguientes preguntas para compartir.

- "¿Cuál fue su opinión al escuchar la historia?" ella pregunta y obtiene las respuestas.
- "¿Cuáles fueron tus sentimientos al escuchar la historia?" ella pregunta y obtiene las respuestas.
- "¿Cómo se siente pensar que eres una de las personas en la historia?" ella pregunta y obtiene las respuestas.
- "¿Cuáles son las respuestas emocionales y de comportamiento de los niños en la historia después del trauma?" ella pregunta y obtiene las respuestas.
- "Imagina que uno de los niños de la historia es tu alumno, ¿cómo lo apoyarías?" ella pregunta y obtiene las respuestas.

Después de compartir, la actividad termina con un énfasis en cuáles son las posibles reacciones después del trauma en los niños.

INFORMACIÓN ADICIONAL Y ADVERTENCIAS

El voluntariado debe tenerse en cuenta al compartir.

Puede haber personas que muestren reacciones intensas dentro del grupo, y el maestro debe tener cuidado de no perturbar la dinámica del grupo.

Estoy consciente

GRUPOS OBJETIVO: Familias

PERSONA A SOLICITAR: Profesora

GANANCIAS OBJETIVO

- Se da cuenta de los posibles efectos de las experiencias traumáticas.
- Mejora su capacidad para hacer frente a los posibles efectos de las experiencias traumáticas.

MATERIALES RECOMENDADOS

Tiza / rotulador, presentación

DURACIÓN

Una hora

PROCESO DE FLUJO

Profesor:

"Hola queridos maestros; Hoy hablaremos con usted sobre los posibles efectos y las habilidades de afrontamiento de las experiencias traumáticas. Trauma; a veces se define como eventos que se desarrollan repentinamente en nuestras vidas, nos afectan profundamente, nos molestan, dejan huellas en nuestras vidas y perturban el flujo de la vida diaria. "¿En qué piensas cuando se trata de experiencias traumáticas? Ella pregunta y escribe las respuestas entrantes en la pizarra.

Luego completa las experiencias traumáticas que faltan (se dan títulos de Migración, Terror, Suicidio, Abuso Sexual, Desastres Naturales, Duelo de Muerte).

- "¿Qué tipo de reacciones emocionales y de comportamiento pueden tener los niños después de un trauma? "Ella pregunta y discute cada tipo de títulos de trauma uno por uno.
- "¿Qué se puede hacer para mejorar las habilidades de afrontamiento de los niños después de un trauma?" ella pregunta y escribe las respuestas entrantes en la pizarra. La diapositiva sobre los tipos de trauma y tipos de afrontamiento completa la información que falta.
- "Es extremadamente importante observar a sus alumnos en sus clases. Cuando observa tales respuestas de comportamiento emocional, dirigir a los estudiantes al servicio de orientación hace que sea posible brindar ayuda profesional ", dice y finaliza la actividad al compartir acciones adicionales de los maestros voluntarios sobre la actividad.

NFORMACIÓN ADICIONAL Y ADVERTENCIAS

Se debe preparar una diapositiva sobre los tipos de trauma y los tipos de afrontamiento y la actividad debe ser visualmente respaldada.

EDUCACIÓN DEL PERSONAL QUE EDUCA A ADULTOS QUE CUIDAN A NIÑOS CON PROBLEMAS EMOCIONALES CON ALTO NIVEL DE INTELIGENCIA

Autores: Assist. Prof.Dr. Mevlut Aydoğmuş, Assoc. Prof. Dr. Ahmet Kurnaz, Assoc. Prof. Dr Suleyman Barbaros Yalcın, Assist. Prof. Dr. Süleyman Arslantas, University "Necmettin Erbakan", Konya, Turkey

1. Áreas donde un alto nivel de inteligencia los niños pueden experimentar dificultades

1.1. Desarrollos desiguales a sus aspectos mentales

Las habilidades motoras, especialmente las características motoras finas de los niños de alto nivel de inteligencia, van a la zaga de las capacidades cognitivas conceptuales en los niños de alto nivel de inteligencia en el período preescolar (Webb y Kleine, 1993). Estos niños pueden imaginar lo que apuntan y quieren construir y dibujar. Sin embargo, las habilidades motoras no les permiten alcanzar la meta. Por lo tanto, pueden experimentar una intensa frustración y arrebatos emocionales. Además, las intervenciones debidas a habilidades mentales, como el inicio temprano de la escuela y el salto en clase, hacen que estos niños se queden atrás con respecto a las características físicas de sus compañeros y por ello experimenten dificultades.

1. 1.1.1.2. Relaciones entre pares

¿Quién es el compañero de un niño de alto nivel de inteligencia? Dado que los intereses de los niños de alto nivel de inteligencia son muy diversos, necesitan varios grupos de pares. Los niveles de habilidad avanzados pueden llevarlos a niños mayores. Pueden elegir a sus compañeros leyendo un libro (Halsted, 1994). Tales niños a menudo se consideran "solos". El conflicto entre ser individual y ser individual puede ser bastante estresante. La búsqueda de consistencia enfatiza las reglas que imponen a otros. Inventan juegos complejos e intentan involucrar a sus amigos en estos juegos que han creado. Estos comportamientos a menudo causan una reacción en sus compañeros. Esta situación puede convertirse en exclusión con el tiempo. El hecho de que los aspectos cognitivos sean avanzados por parte de sus compañeros puede convertirse en insatisfacción con sus compañeros y en un esfuerzo por hacer amigos con las personas mayores.

2. 2. 1.1.3. Autocrítica extrema

La capacidad de ver las posibilidades y alternativas puede significar que han visto las imágenes idealistas que pretendían crear más tarde con los registros de

comportamiento que crearán y simultáneamente ir a los arreglos en sí mismos y sus comportamientos (Adderholt-Elliott, 1989; Powell y Haden, 1984; Whitmore, 1980). Estas y otras situaciones similares pueden conducir a una autocorrección excesiva y a una divergencia de la situación actual y real con un enfoque basado en la identidad ideal.

3. 3. 1.1.4. Perfeccionismo

Con un enfoque basado en la identidad ideal, la autocorrección excesiva y alejarse de la situación actual y realista también pueden revelar la situación de personalidad perfeccionista. La capacidad de ver cómo uno puede desempeñarse idealmente, junto con la intensidad emocional, hace que muchos niños talentosos sean poco realistas con sus altas expectativas. En niños altamente cualificados, quizás el 15-20% puede verse obstaculizado significativamente por el perfeccionismo en algún momento de su carrera académica e incluso más tarde en la vida. Perfeccionismo; que el niño trata de hacer su trabajo de la mejor manera y a veces establece metas extremadamente altas y poco realistas para él. La estructura de personalidad perfeccionista que se encuentra comúnmente en los niños de alto nivel de inteligencia se divide en dos con sus aspectos positivos y negativos.

Perfeccionismo positivo; Mientras que el niño se define como un esfuerzo saludable hacia objetivos alcanzables, perfeccionismo negativo; Se define como el establecimiento de metas altas poco realistas por parte del niño y la insatisfacción con sus esfuerzos hacia estas metas, y retrasarse por el miedo al fracaso. Como resultado de la tendencia perfeccionista positiva; la motivación y la tasa de éxito del niño son altas, y sus autopercepciones se desarrollan de manera saludable. Como resultado de la tendencia negativa perfeccionista, el alto nivel de inteligencia del niño puede comportarse como si su propio desempeño fuera inadecuado, exagerando pequeños errores y retrasando las responsabilidades. El niño de alto nivel de inteligencia, que es un perfeccionista que evita correr riesgos, puede concentrarse solo en el área de la que es capaz y, como resultado, puede perder la confianza en áreas donde tiene un bajo nivel de éxito. El niño puede haber asociado con éxito la sensación de sentirse valioso y, en consecuencia, puede establecer objetivos que son difíciles de alcanzar, más allá de las expectativas de quienes lo rodean.

Los niños de alto nivel de inteligencia con esta forma de pensar siempre tienen la creencia de que pueden hacerlo mejor, y el valor que atribuyen a sus actuaciones, puede conducir al desarrollo de una idea equivocada, como la forma en que debería alcanzar la perfección en todo. El alto nivel de inteligencia de los niños con esta forma de pensar, tienen comportamientos perfeccionistas que necesitan ser monitoreados cuidadosamente, ya que sus esfuerzos excesivos por su deseo de lograr siempre el mejor resultado pueden comenzar a dañarlos con el tiempo.

4. 1.1.5. Evitar riesgos

Los niños con un alto nivel de inteligencia ven oportunidades potenciales que pueden surgir al emprender estas actividades. Las medidas para evitar posibles problemas pueden significar evitar el riesgo y conducir al fracaso (Whitmore, 1980). El comportamiento de toma de riesgos también afectará indirectamente el desarrollo de la autoconfianza, y pueden verse patrones de comporamiento indiferente con el tiempo.

5. 1.1.6. Intereses versátiles

Los niños con un alto nivel de inteligencia generalmente tienen más de una característica avanzada y pueden participar en actividades intensivas y variadas en todos los campos desarrollados. Aunque rara vez es un problema para los niños, esto puede crear problemas para la familia tanto en la preparación de un entorno de desarrollo apropiado como

en la toma de decisiones sobre la elección de carrera (Kerr, 1985; 1991). Las condiciones económicas tanto de la familia como de la sociedad en la que viven serán determinantes en la percepción de esta situación como de costumbre o como un problema.

2. 1.2. Problemas derivados de fuentes externas

La falta de comprensión o apoyo para los niños de alto nivel de inteligencia a veces, crea problemas importantes como la inestabilidad o el abandono (Webb y Kleine, 1993). Desde esta perspectiva, algunos patrones de problemas comunes son:

1. 1.2.1. Cultura escolar y normas

Los niños de alto nivel de inteligencia, por definición, requieren experiencias educativas inusuales y diferentes alas actividades de enseñanza en comparación con los niños de la misma edad en términos de características cognitivas (Kleine y Webb, 1992). Sin embargo, las escuelas suelen agrupar a los niños por edad. Esta situación hace que los niños con un alto nivel de inteligencia sean inestable y confusos sobre sus expectativas de la escuela misma. Por un lado, la expectativa de usar su propio potencial, por otro lado, el deseo de ser apropiado para la edad de la escuela y la sociedad puede revelar dilemas e inconsistencias en muchas áreas.

2. 1.2.2. Expectativas de otros

Los niños con un alto nivel de inteligencia no tienden a acatar las reglas sociales, tradiciones y rituales. De hecho, estas tendencias pueden convertirse en comportamientos que violan o desafían las expectativas sociales. Tal comportamiento a menudo causa molestias en los demás. Estos niños pueden tratar de ocultar sus talentos en muchas áreas en términos de garantizar la aceptación social.

3. 1.2.3. Estrés

Las habilidades especiales de los niños de alto nivel de inteligencia pueden hacer que experimenten estrés de vez en cuando. Factores como la hipersensibilidad, las dificultades en las relaciones entre pares y padres, los objetivos difíciles de alcanzar debido a sus estructuras perfeccionistas, las altas expectativas de la familia y el medio ambiente, la falta de límites de tiempo o la falta de recursos adecuados pueden mostrarse como las principales causas de estrés en estos niños. Es muy importante enseñar a los niños de alto nivel de inteligencia los métodos para hacer frente al estrés a una edad temprana y adquirir habilidades de afrontamiento, ya que esto puede reducir los efectos negativos del estrés. Además, el estrés es

una amenaza para las familias de estos niños. Los miedos, como el incumplimiento de las necesidades educativas de los niños, cometer errores y utilizar los períodos críticos de manera ineficiente pueden crear estrés en las familias.

4. 1.2.4. Respeto a ti mismo

La autoestima es la evaluación que la persona ha hecho hacia ella y, como resultado, sus actitudes positivas o negativas que ha convertido en un hábito hacia ella. La autoestima comienza a ocurrir en la familia y está determinada por los comentarios que recibirá de su entorno social. El hecho de que los niños de alto nivel de inteligencia son extremadamente sensibles y sensibles a su entorno, es porque su conciencia es alta, su sensación de incapacidad para poder cambiar ciertas cosas, su familia y las altas expectativas de éxito del entorno en todas las áreas, son factores que afectan negativamente su autoestima. Incluso si tales estudiantes exhiben un éxito extraordinario, pueden ser calificados como inadecuados por sus familias o su entorno (Sak, 2010).

5. 1.2.5. Depresión

La depresión es una condición indeseable que generalmente ocurre en una situación que tiene poco o ningún control sobre ella. En algunas familias, la evaluación continua y la crítica del desempeño son una muy habituales. Estas críticas pueden incluso incluir habilidades fuera del alto nivel de áreas de inteligencia. Como resultado, la depresión y la discapacidad académica pueden aumentar. A veces, la pérdida de la educación hace que los jóvenes de alto nivel de inteligencia se sientan superados por el mundo. La depresión puede ocurrir porque el niño se siente atrapado en un estado constante.

Los niños con alto nivel de inteligencia se enfrentan a una serie de problemas emocionales y sociales, como tener una estructura perfeccionista, exclusión por parte de sus compañeros, objetivos difíciles de alcanzar y lograr el éxito bajo una intensa presión. En todos estos problemas que encuentran, representan un riesgo de depresión en los niños de alto nivel de inteligencia.

Además, el hecho de que estos niños sean hipersensibles es otro factor que aumenta este riesgo. Algunos signos de depresión que se pueden ver en los niños de alto nivel de inteligencia; trastorno de comunicación social, problemas a largo plazo en las relaciones de amistad, sentirse solo incluso con otras personas, estar triste y ansioso, trastornos del sueño,

fatiga, bajo nivel de energía, desesperanza y sensibilidad extrema. Los niños de alto nivel de inteligencia no podrán resolver problemas con sus capacidades cognitivas superiores a menos que reciban el apoyo necesario de su entorno. Es importante responder a los problemas experimentados por los niños y estar al tanto de lo que se debe hacer para prevenir la depresión (Sak, 2010).

2. 1.3. Problemas sociales y emocionales a los que se enfrentan los niños con un alto nivel de inteligencia

Si bien el desarrollo es un todo con sus aspectos físicos, cognitivos, sociales y emocionales, las necesidades socioemocionales cubren todas las condiciones necesarias para una adaptación saludable al entorno en el que vive la persona. Estos requisitos incluyen la autoexpresión, el control de las emociones, las relaciones sociales con las personas en el entorno y la adaptación a los principios y valores de la sociedad en la que viven. Aunque se sabe que todos los niños pueden experimentar problemas socioemocionales de vez en cuando, las necesidades de los niños de alto nivel de inteligencia varían en algunos aspectos. Como la razón principal de esto; La velocidad y el grado de desarrollo físico, cognitivo y socioemocional de los niños de alto nivel de inteligencia suele ser diferente entre sus pares y otros niños de alto nivel de inteligencia. Estas diferencias en el desarrollo observadas en personas de alto nivel de inteligencia se denominan "desarrollo asincrónico".

La falta de conciencia de este desarrollo asincrónico en niños de alto nivel de inteligencia o la incomprensibilidad de lo que significa este concepto, plantea muchos factores de riesgo importantes para el alto nivel de niños de inteligencia a corto y largo plazo. Estos niños, que tienen un nivel más alto que sus pares en términos de su desarrollo cognitivo, especialmente en el período preescolar, no progresan al mismo ritmo y sus diferencias únicas de desarrollo pueden hacer que se enfrenten a diversos problemas sociales y emocionales. Por ejemplo; Es común que un niño de 6 años de alto nivel de inteligencia esté llorando frente a otro niño que quiere jugar con su juguete y exhibir los comportamientos de un niño de 3 años. La conciencia de las diferencias de desarrollo únicas para estos niños por parte de padres y educadores es importante. Problemas socioemocionales como el estrés y la depresión que pueden apareceren el futuro, ser excluidos por sus compañeros, no poder hacer amigos, estar insatisfechos debido a sus actitudes perfeccionistas extremas, o determinar metas difíciles de alcanzar, estar bajo intenso presión para lograr el éxito y abordar las situaciones que enfrentan con un alto nivel de sensibilidad. Es muy importante en términos de prevención.

1. 1.3.1. Relaciones familiares

Las familias afectan particularmente el desarrollo de competencias sociales y emocionales. Cuando surgen problemas, esto se debe a que los padres deciden conscientemente crear dificultades para los niños de alto nivel de inteligencia. Esto se debe a que los padres no saben sobre el alto nivel de inteligencia de los niños o no tienen apoyo para una crianza adecuada, o tratan de lidiar con sus problemas no resueltos.

2. 1.3.2. Aislamiento social / exclusión

La exclusión social es un problema común para los niños de alto nivel de inteligencia. Esta exclusión a la que están expuestos los niños de alto nivel de inteligencia se presenta de tres maneras. El primer tipo de exclusión; Las habilidades únicas de los niños de alto nivel de inteligencia se denominan de manera diferente por sus compañeros y alrededores, y no se excluyen deliberadamente al incluirlos en grupos sociales. La fuente de este tipo de exclusión puede ser la escasez.

El segundo tipo de exclusión se debe a que las actividades que disfrutan los niños de alto nivel de inteligencia son diferentes a las de sus compañeros. Dado que intentan establecer una amistad mental y social, estos niños prefieren ser amigos de niños que están mentalmente más cerca de su propio nivel. Debido a que están buscando amigos similares entre sus pares, pueden comenzar a sentirse solos con el tiempo, incluso si no lo desean.

La exclusión que llamamos el tercer tipo, es la exclusión creada deliberadamente por niños de alto nivel de inteligencia, como resultado de verse más privilegiados que sus compañeros y entornos. Entre los tres tipos de exclusión, es importante que tanto las familias como los maestros tengan un alto nivel de conciencia y participen en la situación con sugerencias y mecanismos de retroalimentación apropiados.

2. Prevención de problemas

Llegar a los padres; Los padres son especialmente importantes en la prevención de problemas sociales o emocionales. No importa cuán perfecto o solidario sea, la enseñanza rara vez puede soportar una crianza inapropiada. Los entornos familiares de apoyo pueden resistir experiencias escolares infelices. Es vital centrarse en los padres de niños pequeños. Lo mejor para evitar los problemas es involucrar a los padres cuando los niños son pequeños. Los padres deben comprender especialmente las características que harán que el alto nivel de inteligencia de los niños se vea diferente o difícil. Los padres que hacen un buen uso de su posición, que puede llegar tanto al niño como a la sociedad, eliminarán los problemas antes de que surjan y evitarán malentendidos con información de la primera fuente.

Educar y activar los servicios de salud y otros expertos de campo; Se deben hacer grandes esfuerzos para incluir a tales profesionales en reuniones estatales y locales y programas de educación continua para niños de alto nivel de inteligencia. Especialistas como pediatras, psicólogos, maestros de preescolar y otros compañeros de trabajo han recibido poca capacitación sobre niños de alto nivel de inteligencia y, por lo tanto, brindan poca ayuda a los padres (Webb y Kleine, 1993).

Uso de flexibilidad educativa; El alto nivel de inteligencia de los niños requiere experiencias educativas diferentes y más flexibles. Cuando los niños provienen de familias multiculturales o de bajos ingresos, la flexibilidad educativa y el rendimiento pueden ser particularmente necesarios. Las siete opciones de capacitación de ritmo flexible (Cox, Daniel y Boston, 1985) que son relativamente fáciles de implementar en la mayoría de los entornos escolares incluyen: ingreso temprano; salto de clase cursos avanzados; cursos comprimidos; progreso continuo en un aula regular; Inscripción simultánea a clases avanzadas; y crédito por examen. Estas opciones se basan en la competencia y el talento que se muestran en lugar de agrupaciones de edad arbitrarias.

Crear grupos de discusión para padres; Los padres de niños de alto nivel de inteligencia a menudo tienen muy pocas oportunidades de hablar con otros padres de niños de alto nivel de inteligencia. Los grupos de discusión brindan oportunidades para "cambiar las recetas para padres" y las experiencias de crianza de los niños. Dichas experiencias proporcionan perspectiva e información específica (Webb y DeVries, 1993).

Hoy; Los problemas sociales y emocionales comunes que enfrentan los niños de alto nivel de inteligencia son la exclusión, la soledad, el perfeccionismo, la autoestima, el estrés y la depresión. Es muy importante estar al tanto de las prioridades de estos niños en la comunicación y adoptar el enfoque adecuado para evitar cualquier problema debido a sus diferencias únicas de desarrollo. Un alto nivel de inteligencia infantil apoyado social y emocionalmente; Desarrollar una estructura de personalidad segura, creativa, independiente, social, abierta a la comunicación, pacífica, equilibrada y armoniosa.

4. 3. Objetivos

- 1. Explica qué tipo de diferencias tienen los niños con un alto nivel de inteligencia (HLI) en términos de sus características y necesidades de desarrollo mental, social y emocional.
- 2. Explica las características afectivas especiales (honestidad, justicia, estructura emocional sensible, perfeccionista, sentido de responsabilidad) de los estudiantes de alto nivel de inteligencia.
- 3. Explica las relaciones entre el desarrollo asincrónico y el comportamiento emocional en estudiantes de alto nivel de inteligencia.

- 4. Explica los estados emocionales (aislamiento social, perfeccionismo, estrés, depresión, suicidio) especialmente vistos en niños de alto nivel de inteligencia.
- 5. Explica la relación entre las características de los estudiantes de alto nivel de inteligencia y el aislamiento social.
- 6. Analiza el aislamiento social en estudiantes de alto nivel de inteligencia.
- 7. Explica los síntomas observados en estudiantes de alto nivel de inteligencia con aislamiento social.
- 8. Según los signos de aislamiento social observados en los estudiantes de alto nivel de inteligencia, se determinan los estudiantes de alto nivel de inteligencia que tienen riesgo de aislamiento social.
- 9. Haz sugerencias para minimizar los factores que causan el aislamiento social en estudiantes de alto nivel de inteligencia.
- 10. Desarrolla actividades de enseñanza para prevenir el aislamiento social de estudiantes de alto nivel de inteligencia.
- 11. Produce predicciones sobre la colaboración con las familias en el tratamiento del aislamiento social en estudiantes de alto nivel de inteligencia.
- 12. Diseña actividades sociales para eliminar el aislamiento social en estudiantes de alto nivel de inteligencia.
- 13. Organiza actividades educativas para familias de niños que tienen inteligencia para garantizar que los niños puedan hacer frente a los problemas de aislamiento social.
- 14. Explica la relación entre las características de los estudiantes de alto nivel de inteligencia y el perfeccionismo.
- 15. Analiza el perfeccionismo en estudiantes de alto nivel de inteligencia.
- 16. Explica los síntomas observados en estudiantes de alto nivel de inteligencia con un sentido de perfeccionismo.
- 17. Enumera los posibles comportamientos que surgen en los estudiantes de alto nivel de inteligencia debido al perfeccionismo.
- 18. Basado en los signos de perfeccionismo observados en los estudiantes de alto nivel de inteligencia, los estudiantes de alto nivel de inteligencia identifican el alto nivel de estudiantes de inteligencia que tienen riesgo de perfeccionismo.
- 19. Hace sugerencias para minimizar los factores que causan el perfeccionismo en los estudiantes de alto nivel de inteligencia.
- 20. Desarrolla actividades de enseñanza que evitarán el alto nivel de inteligencia de los estudiantes.
- 21. Produce predicciones sobre la colaboración con las familias para tratar el perfeccionismo en estudiantes de alto nivel de inteligencia.
- 22. Organiza actividades educativas para padres de niños de alto nivel de inteligencia para garantizar que los niños puedan hacer frente a los problemas de perfeccionismo.
- 23. La relación entre las características de los estudiantes de alto nivel de inteligencia y el estrés.
- 24. Analiza el estrés en estudiantes de alto nivel de inteligencia.
- 25. Describe los síntomas observados en estudiantes de alto nivel de inteligencia que experimentan estrés.

- 26. Enumera los posibles comportamientos que ocurren en estudiantes de alto nivel de inteligencia debido al estrés.
- 27. Con base en los síntomas de estrés observados en estudiantes de alto nivel de inteligencia, los altos niveles de inteligencia identifican el alto nivel de estudiantes de inteligencia.
- 28. Da sugerencias para minimizar los factores estresantes en estudiantes de alto nivel de inteligencia.
- 29. Desarrolla actividades de enseñanza que evitarán el estrés a los estudiantes de alto nivel de inteligencia.
- 30. Crea predicciones sobre la colaboración con las familias para lidiar con el estrés en estudiantes de alto nivel de inteligencia.
- 31. Organiza actividades educativas para familias de niños de alto nivel de inteligencia para garantizar que los niños puedan hacer frente a los problemas de estrés.
- 32. Analiza la depresión en estudiantes de alto nivel de inteligencia.
- 33. Describe los síntomas observados en estudiantes de alto nivel de inteligencia que experimentan depresión.
- 34. Enumera los posibles comportamientos que ocurren en los estudiantes de alto nivel de inteligencia debido a la depresión.
- 35. Basado en los síntomas de depresión observados en estudiantes de alto nivel de inteligencia, el alto nivel de inteligencia se identifica con el riesgo de depresión.
- 36. Da sugerencias para minimizar los factores que causan depresión en estudiantes de alto nivel de inteligencia.
- 37. Desarrolla actividades de enseñanza para prevenir la depresión en los estudiantes de alto nivel de inteligencia.
- 38. Genera predicciones para que estudiantes de alto nivel de inteligencia cooperen con las familias en el tratamiento de la depresión.
- 39. Diseña actividades sociales para estudiantes de alto nivel de inteligencia para aliviar la depresión.
- 40. Organiza actividades educativas para familias de niños de alto nivel de inteligencia para garantizar que los niños puedan hacer frente a los problemas de depresión.

4. Actividades

EL HÉROE EN NOSOTROS

PERSONA A SOLICITAR: Profesor

GANANCIA OBJETIVO (S)

Se da cuenta de los eventos desafiantes y las emociones que los acompañan.

Mejora la capacidad de hacer frente a situaciones difíciles.

Se da cuenta de las fuentes de avuda a su alrededor.

MATERIALES RECOMENDADOS

- papeles de colores
- Lápices de diferentes colores y tipos.

DURACIÓN: una lección

PROCESO DE FLUJO (PASOS)

Profesora:

"Estimados estudiantes, hoy tendremos una actividad con ustedes"

Ella se asegura de que cada estudiante reciba suficiente pintura y papel.

"Ahora quiero que pienses en las cosas que te entristecen y temen hacerte sentir mal". y 1-3 minutos para pensar. da tiempo

"Quiero que hagas un dibujo de uno de estos eventos que piensas en los papeles que te daré", dice ella.

El maestro se dirige a cada uno de ellos cuando los niños hacen sus fotos. Se comunica individualmente, cuidando no escuchar a otros niños tanto como sea posible.

Tries Ella trata de averiguar qué situación están dibujando los niños, de qué están tristes o temerosos, y lo nota brevemente en otro documento, en una oración. (para tener información sobre las imágenes de los niños que no quieren compartir en el grupo sobre la imagen que él / ella es o que son tímidos).

Después de que los estudiantes hayan completado sus imágenes, "piense en un héroe que pueda ayudarse en la imagen que dibuja; Dibuja cómo te ayuda tu héroe. ella dice. Después de completar el dibujo, "bueno, ¿cómo te ayudó este héroe?" ella pregunta y obtiene las respuestas de los estudiantes voluntarios.

"¿Cómo te sentiste después de que tu héroe te ayudó?" Pide y escucha el intercambio de niños voluntarios.

"Como podemos ver en sus fotos, todos podemos experimentar eventos que nos molestan o asustan de vez en cuando. En tales casos, hay personas a nuestro alrededor en las que podemos confiar y ayudarnos. Entonces, ¿quién puede ser? ella pregunta y obtiene respuestas de estudiantes voluntarios.

"Nuestra madre, padre, maestros, policías y personas similares son personas que pueden ayudarnos. Podemos pedir ayuda a estas personas en eventos que nos molestan o tienen miedo ". y termina el evento.

INFORMACIÓN ADICIONAL Y ADVERTENCIAS

Los estudiantes pueden identificar y dibujar más de un héroe si lo desean.

Se alienta a los estudiantes a compartir; pero no son forzados.

Las fotos hechas en esta actividad son guardadas por el maestro; No enviado a casa.

El maestro también debe revisar las imágenes de los niños que no pueden expresarse o que no quieren compartir en el grupo. .

Si se observa un intercambio (imagen o expresión) que requiere el apoyo de expertos durante el evento, se debe dirigir una guía al maestro de orientación, o al COI(Centro de Orientación e Investigación) si la escuela no tiene un maestro de orientación.

El maestro usa el tiempo en aulas abarrotadas para lograr el propósito de la actividad.

MI SOL BRILLANTE

PERSONA A APLICAR

Profesor

GANANCIA OBJETIVO (S)

- Comprende qué son las experiencias traumáticas.
- Sabe qué se puede hacer para reducir el impacto de las experiencias traumáticas.

MATERIAL RECOMENDADO (S)

- Fondo de cartón
- Papel adhesivo post-it / adhesivo (en forma de gota)
- ANEXO-1 (Ejemplos de tipos de trauma)
- ANEXO-2 (Lista de emociones)
- ANEXO-3 (Recomendaciones para reducir el efecto del trauma)

Duración:

Una hora

PROCESO DE FLUJO (PASOS)

Maestro;

"Hola chicos; Hoy tendremos un evento con ustedes. A veces hay eventos que se desarrollan repentinamente en nuestras vidas, nos afectan profundamente, nos molestan y dejan huellas en nuestras vidas. A esto lo llamamos experiencias traumáticas / eventos traumáticos. Ahora veamos en lo que pueden ser estos eventos ".

Comienza a mostrar las imágenes en el ANEXO-1 una por una. Muestra la primera foto.

"¿Qué te dice esta foto?" ella pregunta. Recibe respuestas de los alumnos.

"¿Qué crees que la gente siente frente a un evento sobre la imagen en la tarjeta?" ella pregunta

Mientras brinda información sobre el evento traumático y los sentimientos que se pueden sentir en la tarjeta, ella se beneficia del ANEXO-2. Las preguntas anteriores se hacen por separado para 2 tarjetas en el ANEXO-1.

"Aprendimos qué eventos traumáticos y qué se siente frente a estos eventos" Él cuelga el cartón de fondo, que ella ha preparado antes, en el tablero.

"Entonces, ¿qué podemos hacer para reducir el impacto de estas situaciones? Como usted dice, escribiré sus sugerencias sobre estos pequeños documentos que tengo. Con sus sugerencias, nuestras vidas se iluminarán aún más. "Ella dice y recibe las respuestas. Evalúa las respuestas y las escribe en el post-it dando retroalimentación y las pega alrededor de la figura del sol.

Después de recibir las sugerencias de los estudiantes, fortalece la actividad aprovechando el ANEXO-3.

"Sí, nuestro sol brilló aún más con las sugerencias que dio. Con estas cosas, será posible aliviar el impacto de nuestras dificultades ". ella dice y termina la actividad.

EK-2 LISTA DE LAS EMOCIONES

Dolor	Indiferencia
Lástima	Confiar en ti mismo
Perdón	Decepción
Pertenencia	Enfado
Ser malentendido	Miedo
	Satisfacción
Logro Lealtad	Insatisfacción
Albardilla	Felicidad
	Infelicidad
Solidaridad	Alegría
Aburrimiento	Odio
Valor	Nostalgia
Entusiasmo	Lamentar
Colapso	Bienestar
Horror	Paciencia
Dolor	Agresión
Confianza	Amor
Nostalgia	Problema
Emoción	Preguntarse
Nada	Bondad
Rabia	Duda
Serenidad	Inquietud
Agitación	Desesperación
Tristeza	Esperanza
Vulnerable	Timidez
Aceptación	susto
Estabilidad	Extrañeza
Inestabilidad	Soledad
Complejidad	
Perdición	desgaste
	Victoria

RECOMENDACIONES PARA REDUCIR EL EFECTO DEL TRAUMA

- Pasa tiempo con tus amigos
- Diga los sentimientos que ha experimentado.
- Algunas cosas pueden suceder fuera de nosotros, y no podemos detenerlo, aceptarlo.
- Obtenga ayuda de su familia y maestros.
- No estés solo.
- No pienses malos pensamientos.
- Conozca los números importantes con los que puede obtener ayuda.

LISTA DE MIS EMOCIONES

PERSONA A SOLICITAR: Profesor

GANANCIA OBJETIVO (S)

- Tener información sobre experiencias traumáticas.
- Reconoce las emociones que las experiencias traumáticas pueden provocar.

MATERIAL RECOMENDADO (S)

Papeles adhesivos de colores (Post it), Anexo 1, Anexo 2

DURACIÓN: una hora

PROCESO DE FLUJO (PASOS)

Profesora;

"Queridos hijos; Hoy realizaremos una actividad llamada "Mi lista de emociones" con usted. Nuestro objetivo en este evento es tener información sobre experiencias traumáticas. "

Escribe los nombres de las experiencias traumáticas en la pizarra. (Experiencias traumáticas: migración, desastres naturales, duelo mortal)

Se distribuyen a los alumnos papeles de colores (4 cada uno).

"Cuando haya experiencias traumáticas escritas en la pizarra, escriba qué sentimientos tiene en su post-it",

Le pide que pegue sus expresiones emocionales bajo el título de la vida traumática relevante escrita en la pizarra.

Después de que todos los estudiantes hayan pegado la publicación que escribieron, ella resume las reacciones emocionales escritas.

"Esto es normal con la emoción. Ahora, ¿cómo lidias con las emociones que sentimos después de experiencias traumáticas? Escríbalos en post-it y péguelos en la pizarra bajo el título de vida traumática correspondiente. "

Después de que todos los estudiantes hayan pegado su postit, ella hace sugerencias sobre sus habilidades de afrontamiento haciendo uso del ANEXO-2.

"Las personas pueden experimentar varios eventos traumáticos a lo largo de sus vidas. Necesitamos saber que todas las emociones que sentimos después de estas experiencias traumáticas son normales. La intensidad de nuestros sentimientos y reacciones a los eventos que todos experimentamos puede diferir. Lo importante es usar las habilidades para lidiar con las emociones que vivimos correctamente. Se espera que nuestras emociones vuelvan a la normalidad bajo la influencia de nuestras habilidades de afrontamiento después de un cierto período de tiempo. A pesar de todos nuestros esfuerzos, si nuestra intensidad emocional no disminuye y nuestras diversas respuestas de comportamiento emocional continúan, es importante que obtengamos ayuda profesional del servicio de orientación escolar o de las instituciones de salud. Hay una cosa que no debemos olvidar; Vivimos una vida muy valiosa. Hay muchas personas e instituciones que nos ayudarán a superar los eventos negativos que estamos experimentando. "Todos juntos por unos días mejores. "Ella dice y termina la actividad.

EVENTOS TRAUMÁTICOS

Mig	Migración Desastres Naturales		Migración Desastres Naturales Luto de Muerte		Desastres Naturales		Muerte
Emociones	Habilidades de afrontamiento	Sentimientos	Habilidades de afrontamiento	Emociones	Habilidades de afrontamiento		

EK-2

Habilidades de afrontamiento

HABILIDADES DE AFRONTAMIENTO

- 1. No dudes en explicar tus sentimientos, sentimientos.
- 2. Hay cosas que suceden fuera de nosotros, así como cosas que puedes controlar. Acepta eso.
- 3. Dése sugerencias positivas.
- 4. El apoyo social es importante. No estés solo
- 5. No se preocupe por los malos escenarios o posibilidades.
- 6. Haga planes para el futuro.

Cubo de amor
PERSONA A SOLICITAR: Profesor
GANANCIA OBJETIVO (S)
• Desarrollar sentimientos positivos para el futuro.
MATERIAL RECOMENDADO (S)
• ANEXO-1 (forma de cubo abierto con imágenes en cada superficie)
DURACIÓN
Una hora
PROCESO DE FLUJO (PASOS)
Profesor;

Dear "Queridos hijos, hoy vamos a hacer el cubo de amor con ustedes. Como puede ver, tenemos un cubo en este evento. Hay una imagen diferente a cada lado de nuestro cubo."

"Ahora vendrás en orden y tirarás el cubo al suelo. Cuando arrojemos el cubo al suelo, te diré qué hacer con la imagen que aparece en la parte superior. "Y comienza el juego..

''Diga tres deseos para su familia que quiera ser en el futuro''.
''Di tres deseos para ti que quieras ser en el futuro''.
"Di tres deseos para tus amigos que quieras ser en el futuro".
''Di tres cosas que puedes hacer sin la ayuda de nadie''.
''Di tres deseos para otras personas que amas ser en el futuro''.
Vamos a jugar juntos. • Juega el "Juego de imitación de máquinas". • Juega "Bee Vizz Vizz". (El maestro elige y juega uno de estos juegos de acuerdo con las características del grupo. Los juegos se presentan a continuación).

- 1) Juego de imitación de máquina: el maestro agrega 5 personas al niño que tira el cubo y le da a un grupo de 6 estudiantes el nombre de una máquina (aspiradora, batidora / mezcladora, lavadora, etc.) que otros niños no pueden escuchar. En un rincón del aula, este grupo de seis personas decide cómo dar vida a la máquina para que otros niños no puedan escucharla, y juegan la máquina juntos. Se espera que la clase adivine esta máquina.
- 2) Bee Vizz Vizz: Se saca al alumno que tira el cubo. Se selecciona y almacena un objeto en el aula. A medida que el alumno se acerca al objeto, se escucha la voz de "vizzzzz ...". El alumno intenta encontrar el objeto.
- 3) El maestro usa el tiempo efectivamente para dar a cada niño la oportunidad de tirar el cubo al menos una vez.

Después de asegurar la participación de todos los niños, la maestra dice: "queridos

niños, hoy dijimos buenos deseos sobre nosotros mismos, nuestra familia, nuestros amigos y otros seres queridos. También hablamos sobre lo que podemos hacer sin la ayuda de nadie. Hacer buenos y buenos deseos siempre nos hace sentir bien; nos hace felices "y finaliza el evento.

INFORMACIÓN ADICIONAL Y ADVERTENCIAS

- La actividad se puede aplicar en todos los grupos de edad actualizando el contenido de la sección "Juguemos juntos".
- El maestro prepara el cubo de antemano cortando la forma del cubo abierto en el ANEXO-1 y pegándolo sobre un material duro como el cartón.

NUESTRAS CARACTERÍSTICAS COMUNES

PERSONA A SOLICITAR: Profesor

GANANCIAS OBJETIVO

- Adquiere conciencia contra la segregación social y la discriminación.
- Tolera la diversidad y las diferencias.

MATERIALES RECOMENDADOS: Papel, lápiz, tijeras.

DURACIÓN: Una hora

PROCESO DE FLUJO DEL EVENTO (PASOS)

Profesora:

"Hola amigos, hoy jugaremos un juego con ustedes". él dice. Luego pregunta: "¿Te has considerado a ti mismo como alguien más?" y obtiene las respuestas

"Nuestro objetivo en el juego que jugamos es reemplazar a alguien más, pensar como esa persona y compartirlo en el aula. Como puedes ver, tenemos 5 bolsas. Hay ocupaciones en la primera bolsa, comidas en la segunda bolsa, ciudad / país en la tercera bolsa, pasatiempos en la cuarta bolsa y juegos en la quinta bolsa. Cada uno de ustedes vendrá en orden y seleccionará una tarjeta de cada bolsa. Cree una persona utilizando las funciones de las tarjetas seleccionadas y describa a la persona que creó ". El maestro le da 3 minutos a cada alumno para pensar después de hacer breves explicaciones sobre lo desconocido a partir de los conceptos extraídos de la bolsa. Luego hace las siguientes preguntas para describir los personajes que han creado;

La maestra pregunta "¿Cómo te sentiste cuando alguien más estaba?" y recibe las respuestas.

La maestra pregunta "¿Tenías algo en común con esta persona?" después de que ella recibe las respuestas:

"Queridos amigos, todos podemos estar viviendo en diferentes lugares. Podemos estar haciendo diferentes profesiones. Nuestras comidas e intereses favoritos pueden diferir. Podemos estar jugando diferentes juegos. Pero como puede ver, todas estas diferencias nos agregan riqueza y podemos vivir juntas con estas diferencias. El hecho de que nuestra comida, profesión e intereses sean diferentes no nos impide vivir en el mismo entorno. Las diferencias son nuestra riqueza. "

Primera bolsa (profesiones): profesor, médico, ingeniero genético, abogado, enfermera, juez, cantante, pintor, futbolista, arquitecto, arquitecto de interiores, periodista, escritor, actor, dentista, astronauta, arqueólogo, piloto, cocinero, azafata, conductor, Bombero, Guía de viaje, Psicólogo, Consultor psicológico, Cuidador de pacientes, Ingeniero informático, Ingeniero de software, Diseñador gráfico, Diseño de moda, Ingeniero mecánico, Mecánico, Granjero, Veterinario, Ingeniero agrónomo, Supermercado, Plomero, Reparador de automóviles, Maestro de construcción, Carpintero, Carnicero, Verdulero.

Segunda bolsa (comidas): Frijoles secos, Doner, Pasta, Pizza, Katmer, Pilaf, Hamburguesa, Pita, Albóndigas crudas, Anchoa, Kunefe, Kebab Adana, Espinacas, Nueces, Papas a la francesa, Pastel de chocolate, Moussaka de berenjenas, Ravioles, Rellenos, Pollo Circasiano, Envoltura de Repollo, Hígado, Tirit, Hummus, Albóndigas Rellenas, Baklava, Judía.

Tercera Bolsa (Ciudad / País de Residencia): Esmirna, Trabzon, Çanakkale, Erzurum, Estambul, Ankara, Hatay, Diyarbakır, Muğla, Kilis, Muş, Cáucaso, Artvin, Samsun, Kayseri, Çankırı, Uzbekistán, Tekirdağ, Hakkari, Mardin, Tunceli, Antalya, Van, Bulgaria, Manisa, Konya, Mersin, Zonguldak, Gaziantep, Siria, Irán, Afganistán, Alemania, Arabia Saudita, Georgia, Azerbaiyán, Ucrania, Armenia, Chipre, Grecia, Palestina, Israel, Nigeria, Kenia, Etiopía, Rumania, Iraq (los lugares deben reemplazarse con nombres locales y países conocidos)

Cuarta Bolsa (Hobbies): tocar el violín, jugar al fútbol, ir al cine, teatro, esquí / trineo, tenis de mesa, tenis, pesca, alimentar al gato, alimentar al perro, alimentar al pájaro, pescado, tambor, piano, flauta, Guitarra, Darbuka, Pandereta, Canto, Canto rap, Hiphop, Patinaje / patineta, Pintura, Ciclismo, Jugar ney, Jugar shin, Gimnasia, Natación, Baloncesto, Marmoleado, Jugar dardos, Hide and Seek, Rompecabezas, Ajedrez, Leer libros, Correr, Jugar juegos de computadora, Elim Sende, Oreja a oreja, Saltar la cuerda, Billar.

Fifth Bag (Juegos): Zeybek, doble cuerda, shammame, horon, baile caucásico, tango, samba, salsa, ballet, flamenco, sirtaki, juego de cuchara, encima, té, encendido, hora, halay, bengi, semah, hopak, kolbastı, haka, vals, tarantella, oriental, rumania, hirge, rama de trilla

INFORMACIÓN ADICIONAL Y ADVERTENCIASFeatures Las características escritas deben incrementarse por el número de estudiantes y cada uno debe escribirse en un pedazo de papel y colocarse en bolsas. .

El profesional debe hacer una preparación preliminar al obtener información sobre la profesión, la comida, el lugar, los pasatiempos y los juegos en las bolsas antes del evento.

Paso a paso hacia el éxito

Logros:

- Enumera lo que hay que hacer para lograr un objetivo específico y alcanzar objetivos
- Crea objetivos a corto, mediano y largo plazo
- Pone los objetivos en el orden de prioridad en las medidas determinadas
- Realiza responsabilidades

MATERIALES RECOMENDADOS

Hoja de trabajo (Anexo-1)

Fluir:

- Pídale al participante que complete el "Paso al éxito" paso a paso de acuerdo con las pautas.
- Después de completar sus tareas en la hoja de trabajo, pida a varios participantes que compartan sus escritos en cada etapa.
- Hable sobre la importancia de la paciencia y el esfuerzo para lograr la meta establecida en el proceso de compartir. Proporcione un ambiente de discusión donde evaluará la relación entre perseverancia, esfuerzo, trabajo, éxito, paciencia y manejo

del estrés			
Duración			
30 minutos			

Hoja de trabajo paso a paso para el éxito

Escriba cinco de las artes y deportes que conoce, en el espacio a continuación, con una rama de arte o deportes en cada cuadro.

Arte	Deporte
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.

Elija una de las ramas de artes y deportes que ha escrito y escriba lo que debe hacerse para convertirse en un experto en este campo en pasos.

convertifse e	n un experto en este campo en pasos.
Paso I	
Paso II	
Paso III	
Paso IV	
Paso V	
¿Cuáles son	las condiciones para tener éxito en su campo elegido? Escribe cinco artículos.
1	

¿Cuáles son las condiciones para tener éxito en su campo elegido? Escribe cinco artículos.

Manejando el estrés

Logros

- - Observa las respuestas apropiadas para lidiar con el estrés.

MATERIALES RECOMENDADOS

Hoja de trabajo (Anexo-1)

Fluir

- 1. El practicante define el estrés como "El estrés es un factor que fuerza a la persona y crea presión".
- Cada declaración en la prueba "verdadero-falso" en la Hoja de trabajo 1 se lee en orden y se alienta a los estudiantes a compartir sus pensamientos.
- La hoja de trabajo 2 se distribuye a los estudiantes y se da un cierto período para escribir sus sentimientos y pensamientos sobre las preguntas en la hoja de trabajo.
- La hoja de trabajo 3 se distribuye a los estudiantes y cada actividad en el formulario se explica con la guía del profesional. En este proceso, se debe tener cuidado en comparar las respuestas de afrontamiento utilizadas por los estudiantes con las respuestas de afrontamiento apropiadas descritas en el formulario. El proceso se evalúa y finaliza dentro del alcance de las preguntas de discusión.
- PREGUNTAS DE DISCUSIÓN
- ¿Ha pensado previamente en las reacciones que experimentó en caso de estrés?
- ¿Qué se puede encontrar cuando se muestran reacciones inapropiadas en caso de estrés?
- ¿Qué se puede encontrar cuando se exhiben reacciones apropiadas en caso de estrés?
- ¿Qué reacciones muestras principalmente?
- EVALUACIÓN

Evaluación del proceso.

- a) Número de estudiantes que participan en el evento:
- b) Lugar del evento:
- c) Fecha del evento;
- d) Dificultades encontradas en la implementación del evento:

Evaluación de Logro

Se les puede pedir a los estudiantes que lleven un "diario de estrés" y usen las respuestas apropiadas aprendidas en la actividad y registren sus resultados en situaciones de estrés que experimentan durante una semana.

RESUMEN

Introducción al "libro de las emociones " - Autora: Ph. D. Anghel Elena, Asociatia EU-RO-IN, Rumanía	3
Perspectivas contemporáneas en la educación de la inteligencia emocional de los niños y niñas pequeñas	
- Autora: Ph. D. Anghel Elena, Asociatia EU-RO-IN, Rumanía	5
Estrategias y técnicas de aprendizaje efectivas para personas adultas que educan a niños y niñas de preescolar y primaria con problemas emocionales	
- Autora: Plesca Daniela, EU-RO-IN Association, Rumanía	
Recursos para adultos que cuidan a niños de preescolar e infantil con problemas emocionales y discapacitados - Autores: Antonio Paolo Miccoli, Teresa Moleon Linares, Agifodent, España	9
Metodología para adultos que cuidan a niños con problemas emocionales y discapacidad	
- Authors: Antonio Paolo Miccoli, Teresa Moleon Linares, Agifodent, España 4:	2
Adultos que cuidan a niños y niñas en edad preescolar y primaria con problemas emocionales de familias monoparentales o desorganizadas	
- Autoras: Mirna Ibañez, M. Angeles Solano, Ayuntamiento de Alzira, España	2
Personal que educa a adultos que cuidan a niños y niñas en edad preescolar y primaria con problemas emocionales de familias monoparentales o familias desorganizadas	
- Autoras: Mirna Ibañez, M. Angeles Solano, Ayuntamiento de Alzira, España 6-	4
Método de gamificación para apoyar la inteligencia emocional en niños con bajo coeficiente intelectual	
- Autora: İkbal Karaman, Beyza Türüdü, Ankara Provincial Directorate of Family, Labour and Social Services, Turquía	6
Diferentes tipos de juegos para adultos que cuidan niños de preescolar y primaria con problemas emocionales y bajo nivel de inteligencia.	
- Autoras: Ms. İkbal Karaman/ Deputy Director, Ms. Fatma Aslan Çobanoğlu/ Child Development Specialist, Ms. Fethiye Hecer Yilmaz/ Social Worker, Mr. Ali	
Çiçek/Psychological Counselor, Ankara Provincial Directorate of Family, Labour and Social Services, Turquía	9
Estrategias para capacitar al personal que educa a adultos con problemas emocionales	
y cuida a niños con poca inteligencia.	
- Autoras: Ms. İkbal Karaman/Deputy Director, Ms. Şeyda Pekçetin/Psychologist, Ankara Provincial Directorate of Family, Labour and Social Services, Turquia 10-	4
Educación de niños y niñas en preescolar y primaria con problemas emocionales y	
autismo Autoro: Margharita Santagrassi Palaris Srls Italia	7
- Autora: Margherita Santogrossi., Polaris Srls, Italia	/

Immigrantes adultos que cuidan a niños y niñas de preescolar y primaria con problemas emocionales
- Autora: Charlotte Meletli, Mobilizing Expertise AB, Suécia
Personal que educa a personas adultas extranjeras que cuidan a niños y niñas de preescolar y primaria con problemas emocionales
- Autora: Charlotte Meletli, Mobilizing Expertise AB, Suécia
Educación de adultos que cuidan a niños con problemas emocionales con alto nivel de inteligencia.
- Autores: Assist. Prof.Dr. Mevlut Aydoğmuş, Assoc. Prof. Dr. Ahmet Kurnaz, Assoc.
Prof. Dr. Suleyman Barbaros Yalcın, Assist. Prof. Dr. Süleyman Arslantas, University "Necmettin Erbakan", Konya, Turquía
Educación del personal que educa a adultos que cuidan a niños con problemas
emocionales con alto nivel de inteligencia. - Autores :Assist. Prof.Dr. Mevlut Aydoğmuş,Assoc. Prof. Dr. Ahmet Kurnaz,Assoc.
Prof. Dr. Suleyman Barbaros Yalcın, Assist. Prof. Dr. Süleyman Arslantas, University
"Necmettin Erbakan", Konya, Turquía
Resumen