



Universidad de
Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación
**MÁSTER UNIVERSITARIO EN INTERVENCIÓN E
INVESTIGACIÓN SOCIOEDUCATIVA**

Curso 2023-2024

**Mejorar la Inteligencia Emocional de las
personas con Discapacidad Intelectual: Propuesta
de Intervención**

**Improving the Emotional Intelligence of People
with Intellectual Disabilities: An Intervention
Proposal**

Autor/a: Lucía Bea García

Tutor/a: María Teresa Iglesias García

Junio de 2024

MEJORAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

RESUMEN:

En el contexto actual, caracterizado por un creciente valor de la inclusión y la diversidad, es fundamental enfocar esfuerzos hacia los colectivos más marginados, como las personas con discapacidad intelectual. Estos individuos no solo enfrentan obstáculos físicos y estructurales, sino también barreras emocionales y sociales que complican su integración y calidad de vida. La inteligencia emocional, que implica la capacidad de identificar, comprender y manejar las emociones propias y de los demás, juega un papel crucial en la mejora de su integración social y bienestar general.

Este trabajo propone una intervención específica diseñada para fomentar la inteligencia emocional en personas con discapacidad intelectual. El desarrollo de habilidades emocionales no solo promueve interacciones sociales más ricas y efectivas, sino que también aumenta la autonomía personal y la habilidad para enfrentar desafíos diarios. La intervención se basa en principios teóricos de la inteligencia emocional y adapta técnicas y estrategias reconocidas para satisfacer las necesidades específicas de este colectivo.

El enfoque del estudio es fortalecer las habilidades emocionales, lo cual se espera que tenga un impacto significativo en su capacidad para manejar situaciones cotidianas y mejorar su independencia. A través de esta intervención bien estructurada y sensible a sus necesidades particulares, se busca dotar a estas personas de herramientas efectivas para navegar con éxito en un mundo que frecuentemente presenta complejidades y desafíos significativos para ellos.

PALABRAS CLAVE:

Inclusión, discapacidad intelectual, inteligencia emocional y autonomía.

IMPROVING THE EMOTIONAL INTELLIGENCE OF PEOPLE WITH INTELLECTUAL DISABILITIES: AN INTERVENTION PROPOSAL

ABSTRACT:

In the current context, marked by an increasing value placed on inclusion and diversity, it is crucial to focus efforts towards the most marginalized groups, such as individuals with intellectual disabilities. These individuals face not only physical and structural obstacles but also emotional and social barriers that complicate their integration and quality of life. Emotional intelligence, which involves the ability to identify, understand, and manage one's own emotions and those of others, plays a key role in improving their social integration and overall well-being.

This work proposes a specific intervention designed to foster emotional intelligence in people with intellectual disabilities. Developing emotional skills not only promotes richer and more effective social interactions but also enhances personal autonomy and the ability to face daily challenges. The intervention is based on theoretical principles of emotional intelligence and adapts recognized techniques and strategies to meet the specific needs of this group.

The focus of the study is to strengthen emotional skills, which is expected to have a significant impact on their ability to handle everyday situations and improve their independence. Through this well-structured and sensitive intervention to their particular needs, the aim is to equip these individuals with effective tools to successfully navigate a world that often presents significant complexities and challenges.

KEY WORDS:

Inclusion, intellectual disability, emotional intelligence and autonomy.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	6
2. JUSTIFICACIÓN	6
3. CONTEXTUALIZACIÓN SOCIAL Y/O INSTITUCIONAL	7
4. MARCO TEÓRICO	13
4.1. Evolución del concepto de discapacidad	13
4.2. Inteligencia Emocional	19
4.3. Inteligencia emocional y discapacidad intelectual	21
5. DETECCIÓN DE NECESIDADES EN INTELIGENCIA EMOCIONAL DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL	24
5.1. Selección de usuarios	24
5.2. Desarrollo de las sesiones	26
5.2.1. Objetivos de las sesiones.....	26
5.2.2. Temporalización de las sesiones	27
5.2.2. Explicación de las sesiones	28
5.3. Carencias emocionales detectadas	33
5.4. Propuesta de intervención “Sentir y crecer”	36
5.4.1. Objetivos	36
5.4.2. Metodología	37

5.4.3. Sesiones	38
5.4.3.1. Primera sesión.....	48
5.4.3.2. Segunda sesión.....	49
5.4.3.3. Tercera sesión	50
5.4.3.4. Cuarta sesión.....	51
5.4.3.5. Quinta sesión.....	53
5.4.3.6. Sexta sesión.....	54
5.4.3.7. Séptima sesión	55
5.4.3.8. Octava sesión	56
5.4.3.9. Novena sesión	57
5.4.3.10. Décima sesión	58
6. CONCLUSIONES	60
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	61

ÍNDICE DE FIGURAS Y TABLAS

Figura 1. Estructura general ADEPAS	10
Figura 2. Organigrama ADEPAS	11
Figura 3. Modelo del Funcionamiento Humano	16
Figura 4. Diario emocional	29
Figura 5. Expresion emocional a través del arte (ira)	30
Figura 6. Expresión emocional a través del arte (alegría)	30
Figura 7. Expresión emocional a través del arte (arriba miedo y abajo sorpresa)	31
Figura 8. Formas de regulación emocional	35
Tabla 1. Nombre, sexo, edad y grado de discapacidad de los participantes	25
Tabla 2. Temporalización de las sesiones	27
Tabla 3. Frecuencia de las conductas de los participantes	33
Tabla 4. Sesión 1	38
Tabla 5. Sesión 2	39
Tabla 6. Sesión 3	40
Tabla 7. Sesión 4	41
Tabla 8. Sesión 5	42
Tabla 9. Sesión 6	43
Tabla 10. Sesión 7	44
Tabla 11. Sesión 8	45
Tabla 12. Sesión 9	46
Tabla 13. Sesión 10	47

1. INTRODUCCIÓN

En el contexto actual de nuestra sociedad, donde la inclusión y la diversidad son cada vez más valoradas, se vuelve imprescindible dirigir esfuerzos y recursos hacia los colectivos que tradicionalmente han sido marginados. Entre estos grupos, las personas con discapacidad intelectual constituyen uno de los sectores más vulnerables, no solo debido a las barreras físicas y estructurales, sino también a las emocionales y sociales. Mayer y Salovey (1997), quienes acuñaron el término 'inteligencia emocional' y definen esta capacidad como la habilidad para identificar, entender, y manejar las emociones propias y de los demás, enfatizando su relevancia en el mejoramiento de la calidad de vida y la integración social de individuos con discapacidades intelectuales.

En este trabajo se propone una intervención destinada específicamente a fomentar la inteligencia emocional en personas con discapacidad intelectual. Goleman (1995), un pionero en popularizar el concepto de inteligencia emocional, sostiene que el desarrollo de estas habilidades no solo facilita interacciones sociales más ricas y efectivas, sino que también potencia la autonomía personal y la capacidad de afrontar desafíos cotidianos. La intervención que aquí se presenta se fundamenta en los principios teóricos de la inteligencia emocional y adapta estrategias y técnicas reconocidas para satisfacer las necesidades específicas de este colectivo.

Este trabajo de investigación propone una intervención específica centrada en el desarrollo y fortalecimiento de habilidades emocionales en personas con discapacidad intelectual. La relevancia de abordar la inteligencia emocional en este colectivo no solo radica en la mejora directa de sus capacidades emocionales y sociales, sino también en el amplio impacto que esto puede tener en su autonomía personal y en su capacidad para enfrentar retos cotidianos. A través de una propuesta de intervención bien fundamentada y sensible a sus necesidades particulares, este trabajo busca ofrecer herramientas que permitan a estas personas navegar con mayor eficacia en un mundo que a menudo se muestra complejo y desafiante para ellos.

2. JUSTIFICACIÓN

La decisión de enfocar este trabajo en las personas con discapacidad intelectual surge de una profunda convicción sobre la necesidad de promover una sociedad más justa y equitativa. Creemos firmemente que, al potenciar la inteligencia emocional en este grupo, no solo estamos contribuyendo a su bienestar individual, sino que estamos invirtiendo en el fortalecimiento de nuestras comunidades, haciendo de ellas espacios más inclusivos, comprensivos y resilientes. Esta investigación aspira a ser un paso adelante en este noble objetivo, y un reflejo de nuestro compromiso como sociedad para con todos sus miembros, sin excepción.

La experiencia práctica en ADEPAS (Asociación Pro-Ayuda a Deficientes Psíquicos de Asturias), ubicada en Noreña, ha sido fundamental para la concepción y

desarrollo de este proyecto de intervención. Durante la estancia en la asociación, hemos tenido la oportunidad de interactuar directamente con personas con discapacidad intelectual y observar de primera mano las dinámicas y desafíos específicos a los que se enfrentan día a día. Esta inmersión no solo ha enriquecido nuestra comprensión sobre la importancia de la inteligencia emocional en sus vidas, sino que también nos ha permitido diseñar una propuesta de intervención que realmente responda a sus necesidades y contextos reales. La colaboración con el equipo multidisciplinar de ADEPAS y el contacto continuo con sus usuarios proporcionaron una base sólida para planificar y adaptar las actividades propuestas, asegurando que estas sean tanto prácticas como efectivas.

3. CONTEXTUALIZACIÓN SOCIAL Y/O INSTITUCIONAL

Esta intervención se ha desarrollado en el ocupacional de la Asociación Pro-Ayuda a Deficientes Psíquicos de Asturias (ADEPAS), una entidad fundada en 1964 gracias a una donación de la familia Rionda. Actualmente, dicha asociación tiene por compromiso dar atención especializada a las personas con discapacidad intelectual o de desarrollo, realizando los cambios necesarios para facilitar la mejora de los centros y servicios que gestiona. ADEPAS cuenta con un centro ocupacional, situado en Noreña, y una oficina donde se organizan las actividades y el funcionamiento del centro, situada en Oviedo.

Tal y como señala la página web de ADEPAS (2024), ADEPAS es parte de Plena Inclusión, la Confederación Española de Organizaciones en favor de las Personas con Discapacidad Intelectual y/o del Desarrollo (anteriormente conocida como FEAPS). Esta red, que surgió hace más de 40 años y fue establecida en Asturias en 1993, agrupa federaciones a lo largo de toda España. Estas federaciones están compuestas por organizaciones familiares que defienden los derechos y ofrecen servicios, buscando la inclusión social de este colectivo en la sociedad contemporánea.

Plena Inclusión Asturias colabora con diversas asociaciones, incluyendo ADEPAS, la Asociación de Autistas Niños del Silencio (ADANSI), Rey Aurelio, Nora, Rey Pelayo, y Fraternidad, entre otras. Estas colaboraciones enriquecen y amplían el alcance de los programas ofrecidos.

Entre los programas destacados de Plena Inclusión Asturias se encuentran:

- **Desventaja Social:** Programa diseñado para mejorar la calidad de vida del colectivo, proporcionando recursos esenciales y ofreciendo servicios de apoyo y orientación a familias afectadas.
- **Inclusión Social:** Iniciado en 1999, este programa se enfoca en mejorar la vida de las personas con discapacidad intelectual que se encuentran en centros penitenciarios, trabajando por su reinserción, proporcionando formación y asesoramiento jurídico, interviniendo con las familias y realizando un seguimiento post-liberación.

- **Autogestores:** Fomenta la autonomía y la autodeterminación de los participantes, proporcionando un nivel de independencia, siempre con el apoyo de un acompañante, y abordando aspectos clave de la vida diaria, derechos y actividades de interés.
- **Ocio:** Promueve actividades físicas, culturales y recreativas. Incluye salidas acompañadas, ofrecimiento de respiros durante fines de semana y vacaciones de verano.
- **Voluntariado:** Esencial para el desarrollo de las actividades de ocio y tiempo libre, cada asociación involucra a sus propios voluntarios.
- **Envejecimiento:** Busca mejorar la calidad de vida de las personas mayores con discapacidad intelectual.
- **Apoyo Familiar:** Dirigido a fomentar la inclusión de las familias y mejorar su calidad de vida.

Plena Inclusión ha sido reconocida como entidad de utilidad pública desde el acuerdo del Consejo de Ministros del 20 de marzo de 1970. Además, ha sido evaluada por la Fundación Lealtad, que promueve la confianza en las ONG mediante el cumplimiento de los nueve Principios de Transparencia y Buenas Prácticas. Estos principios están detalladamente expuestos en su informe anual y reflejan el compromiso de la organización con la integridad y la transparencia.

ADEPAS opera principalmente desde dos localizaciones en Asturias: su oficina central en Oviedo y el centro ocupacional en Noreña. En Oviedo se coordinan todas las actividades incluyendo el programa de voluntariado. En Noreña, además del centro ocupacional que gestiona diversas actividades diarias como talleres y actividades físicas entre las 10 de la mañana y las 16:30 de la tarde.

Los programas de ADEPAS están diseñados de manera personalizada, atendiendo a las necesidades individuales de los usuarios, promoviendo un enfoque integral que abarca necesidades básicas, terapéuticas, formativas, sociales y emocionales. La operación de la asociación se rige por los estándares de Calidad Plena, que se basan en tres componentes esenciales: la calidad de vida, la calidad en la gestión y el compromiso ético, asegurando un equilibrio entre estos para mantener la eficacia del servicio. ADEPAS emplea un modelo de mejora continua, lo que facilita la implementación de nuevas iniciativas y proyectos.

El Centro Ocupacional ADEPAS, actualmente ofrece 58 plazas bajo contrato con la administración regional, aunque tiene capacidad para hasta 70 plazas. El centro atiende a Personas con Discapacidad Intelectual o del Desarrollo (PcDID) mayores de 18 años que, después de su etapa educativa, requieren de este servicio y necesitan apoyos para el desarrollo de su vida diaria. Los usuarios del centro presentan diversos niveles de dependencia, lo que demanda una programación amplia y adaptada a sus necesidades específicas.

El Centro Ocupacional cumple con todas las normativas de accesibilidad y seguridad, incluyendo la eliminación de barreras arquitectónicas para facilitar el acceso tanto a personas como a vehículos industriales. Este enfoque promueve la integración y el acceso fácil a los recursos necesarios para las personas con discapacidad. Además, el centro está equipado con los recursos materiales adecuados para el óptimo desarrollo de sus actividades y servicios, manteniendo un compromiso constante con la mejora y adquisición de equipamiento accesible y adaptado para sus usuarios.

Además del centro ocupacional, en Noreña, la asociación también cuenta con una mini-residencia, la cual está actualmente integrada por seis personas usuarias. Dicha residencia se encarga de atender a personas con discapacidad intelectual que demuestran tener autonomía, pero que no cuentan con familiares que puedan hacerse cargo de ellas.

De manera que, la asociación cuenta con dos edificios: el edificio histórico, en el que se encuentra la mini-residencia, y el edificio de talleres, donde se realizan las actividades dirigidas a los/as usuarios/as pertenecientes al centro ocupacional.

El edificio histórico cuenta con dos plantas:

- Planta baja: es la más grande y destinada tanto a residentes como a usuarios/as del centro y a profesionales. En ella se encuentran:
 - Cocina y almacén.
 - Comedor para usuarios/as y residentes.
 - Aseos.
 - Salón.
 - Despachos de dirección, pedagoga y trabajadora social.
 - Galería donde se realizan reuniones con las familias, cursos de formación o actividades con los/as usuarios/as y personas residentes.
 - Zona residencia compuesta por tres habitaciones.
- Primera planta: está formada únicamente por seis habitaciones y tres baños, de manera que está destinada únicamente a uso residencial.

Por otra parte, el edificio de talleres de utiliza dentro del horario del centro ocupacional, destinado a usuarios/as y residentes. Se compone de tres plantas:

- Planta baja: en ella están distribuidos diversos espacios para el desarrollo de talleres y actividades.
- Primera planta: está formada por los vestuarios y un pabellón donde realizar actividades deportivas.
- Segunda planta: la componen salas donde se realizan talleres polivalentes. Tiene dos salidas al patio central donde mayormente pasan los tiempos de descanso.

A continuación, se presenta la estructura organizativa de la institución (ver Figura 1):

Figura 1.

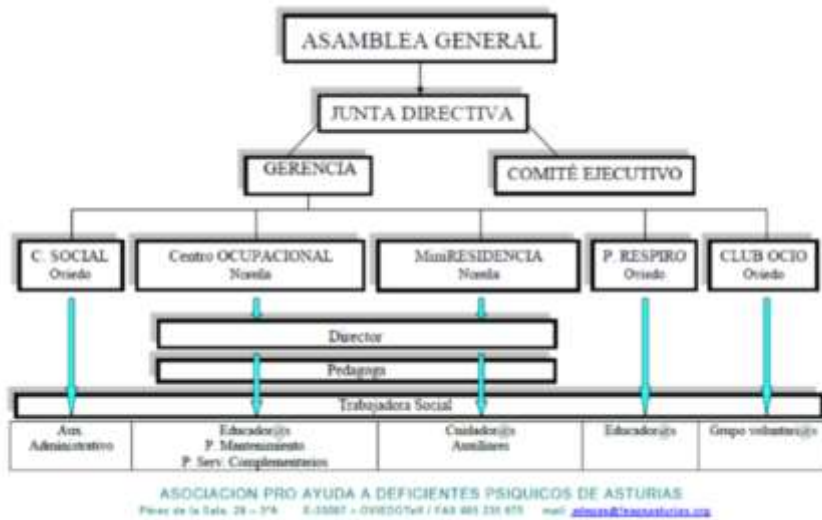
Estructura General ADEPAS



Nota. Documentación interna ADEPAS, 2024, p. 5.

Por otro lado, el centro dispone de una plantilla multidisciplinar compuesta por diferentes profesionales. A continuación, se presenta el organigrama de la institución (ver Figura 2):

Figura 2:
Organigrama de ADEPAS.



Nota. Documentación interna ADEPAS, 2024, p. 5.

La asociación ADEPAS ofrece una gama de programas y servicios enfocados en formación, adiestramiento y terapia ocupacional, diseñados para alinearse estrechamente con la misión y los objetivos de la entidad. Estos programas se desarrollan bajo estrictos criterios de eficacia y calidad, buscando maximizar la mejora continua y la atención individualizada, pilares fundamentales reflejados en los estatutos de la organización.

La estructura de los talleres se organiza de la siguiente manera:

- **Taller polivalente**, espacio dedicado a usuarios que requieren un nivel de apoyo extenso y generalizado. Aquí se llevan a cabo actividades básicas y sencillas como pintura, aprendizaje del abecedario y los números, entre otras, enfocadas en desarrollar habilidades fundamentales.
- **Taller de manipulados I**, orientado a la producción de encuadernaciones y otros materiales gráficos como carpetas y libretas, realizados bajo pedido. Combina habilidades técnicas con creatividad, ofreciendo a los usuarios una valiosa experiencia en artes gráficas.
- **Taller de manipulados II**, en la misma línea que el anterior, e explora una variedad de manualidades que se complementan con ejercicios de lectoescritura y cálculo, diseñados para mejorar las habilidades cognitivas y manuales de los usuarios.
- **Taller de desarrollo personal**, que enfatiza en el desarrollo de actividades cotidianas, fomentando las habilidades sociales, proporcionando un entorno estructurado para el aprendizaje y la interacción.

- **Taller de ordenadores**, enfocado en habilidades básicas sobre informática, desde el manejo de programas hasta el uso de internet y redes sociales de manera segura.

Con respecto a los programas y actividades que han diseñado, durante el periodo de prácticas se han podido observar los siguientes:

- **Terapia con perros:** en esta actividad se cuenta con profesionales externos al centro, los/as cuales acuden con un perro adiestrado para interactuar con personas con discapacidad. La finalidad es poner en prácticas las capacidades de los/as participantes, aprender a trabajar en equipo y desarrollar autodeterminación. La sesión se realiza en grupos de tres o cuatro personas y tiene una duración aproximada de una hora.
- **Programa de buena vejez:** este programa es desarrollado por la psicóloga del centro ocupacional. Consta de los siguientes objetivos:
 - Potenciar estilos de vida saludables (alimentación, autocuidado, higiene, relajación...).
 - Mantener y/o ralentizar capacidades cognitivas, funcionales y sociales para prevenir y/o reducir los efectos del envejecimiento.
 - Favorecer la adaptación/aceptación a los cambios e intervenir en momentos de crisis.
 - Favorecer un estado psicoafectivo adecuado (felicidad, tranquilidad, dignidad, actividad, salud y satisfacción).Además, su intervención gira en torno a cuatro áreas de actuación:
 - Cuidado Físico-Salud.
 - Área Cognitiva.
 - Área Emocional.
 - Área Manipulativa.
- **Taller de radio**, que se lleva a cabo cada martes, los usuarios participan en la producción de un programa de radio, tratando de desarrollar habilidades técnicas de medios de comunicación, habilidades de expresión oral y trabajo en equipo.
- **Taller de lectura fácil**, enfocado en la lectura de textos adaptados que facilitan la comprensión.

4. MARCO TEÓRICO

El marco teórico que se presenta a continuación se centra en explorar y comprender varios conceptos fundamentales.

En primer lugar, se aborda la evolución del concepto de discapacidad, que ha transitado desde una percepción meramente médica y limitante hacia enfoques más integrales y humanistas que enfatizan la inclusión y la participación social plena. Posteriormente, se profundiza en la discapacidad intelectual específicamente, analizando cómo las definiciones y comprensiones de esta condición han cambiado con el tiempo. Asimismo, se explica el concepto de inteligencia emocional introducido y desarrollado por teóricos como Mayer, Salovey y Goleman. Finalmente, se centrará en la conexión entre la inteligencia emocional y las personas con discapacidad intelectual.

4.1. EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO DE DISCAPACIDAD

La evolución del concepto de discapacidad refleja un cambio significativo en la forma en que la sociedad comprende y aborda las discapacidades que, según la Organización Mundial de la Salud (2001), este cambio no es solo terminológico, sino también refleja una profunda transformación en la percepción social, médica y política de la discapacidad. De esta manera, se pasa desde un modelo médico hacia un modelo social y, más recientemente, hacia un enfoque basado en los derechos humanos.

A continuación, se describe la evolución de este concepto a través de definiciones y marcos proporcionados por la Organización Mundial de la Salud (OMS) a lo largo del tiempo:

Antes de 1980, la discapacidad era vista principalmente desde un enfoque médico, donde se consideraba como un problema inherente a la persona, causado por enfermedad, trauma o condición de salud. La discapacidad se entendía como una desviación de la "normalidad", y el tratamiento se centraba en curar o aliviar la condición médica. Las soluciones propuestas estaban orientadas hacia la rehabilitación médica y la corrección del "defecto" en el individuo (OMS, 1980).

En 1980, la OMS publica la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDDM), que fue un intento de proporcionar un marco común para la descripción de la salud y los estados relacionados con ella (OMS, 1980). Así, esta clasificación establece los siguientes términos (OMS, 1980):

- Deficiencia: “cualquier pérdida o anormalidad de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica” (p. 85).
- Discapacidad: “cualquier restricción o falta (debido a una deficiencia) de la capacidad para realizar una actividad de la manera o dentro del margen que se considera normal para un ser humano” (p. 173).

- Minusvalía: “una desventaja para un individuo, resultante de una deficiencia o discapacidad, que limita o impide el cumplimiento de un rol que es normal en su caso (según la edad, sexo, factores sociales y culturales)” (p. 229).

A pesar del esfuerzo realizado por la OMS por crear una clasificación que contribuyera de forma positiva al establecimiento de una nueva terminología, dicha clasificación ha recibido múltiples críticas. Como consecuencia de ello, la OMS publica en 2001 una nueva clasificación: Clasificación Internacional de Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (CIF) (OMS, 2001). Este modelo representa un cambio hacia un enfoque más integral y holístico, destacando la importancia del entorno social en la experiencia de la discapacidad. De esta manera, la CIF se enfoca en el funcionamiento (como un término genérico que incluye todas las funciones corporales, las actividades y la participación) y en factores contextuales (que incluyen factores ambientales y personales que interactúan con el estado de salud de una persona). Este enfoque reconoce que la discapacidad es un complejo fenómeno que no solo se relaciona con la condición de salud de una persona, sino también con los factores sociales, personales y ambientales que afectan a su vida. Asimismo, la CIF se centra en la capacidad y la inclusión, promoviendo un entorno que permita a las personas con discapacidad participar plenamente en todos los aspectos de la vida (OMS, 2001).

En esta nueva clasificación, los conceptos de Deficiencia y Discapacidad quedan definidos como (OMS, 2001):

- Deficiencia: es la anormalidad o pérdida de una parte del cuerpo o una función corporal. Con “anormalidad” se hace referencia, estrictamente, a una desviación significativa respecto a la norma estadística establecida y solo debe usarse en este sentido.
- Discapacidad: es un término genérico que incluye déficits, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación. Indica los aspectos negativos de la interacción entre un individuo y sus factores contextuales (factores ambientales y personales) (p. 173).

El marco legal en España en relación con la discapacidad ha experimentado cambios significativos a lo largo de los años, especialmente con la introducción de normativas como el Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social y la Ley de Derechos y Atención a las Personas con Discapacidad (LDPAD). Estas normas reflejan el compromiso del país con la inclusión social de las personas con discapacidad y la garantía de sus derechos.

Por un lado, el Real Decreto 1/2013 sustituye a la Ley de Integración Social de los Minusválidos (LSIMI) y supuso un cambio de terminología importante, pues pasa de hablar de “minusválidos” a “personas con discapacidad”. De esta manera, en el Artículo 2 del RD 1/2013 se define la discapacidad como “una situación que resulta de la interacción de las personas con deficiencias previsiblemente permanentes y cualquier tipo

de barreras que limiten o impidan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones de los demás”. Así, el objetivo principal de este Real Decreto es asegurar la plena inclusión social de las personas con discapacidad, promoviendo su autonomía personal, la igualdad de oportunidades y la eliminación de cualquier forma de discriminación (RD 1/2013, del 29 de noviembre).

De esta manera, Puig de la Bellacasa (1990) aborda la discapacidad desde una perspectiva histórica, destacando cómo las concepciones y tratamientos han evolucionado a lo largo del tiempo. Describe un cambio desde prácticas de exclusión y marginación basadas en creencias religiosas y morales hasta un enfoque más moderno centrado en la rehabilitación y asistencia. Este enfoque moderno se caracteriza por la integración y el apoyo activo a las personas con discapacidad intelectual, enfatizando sus derechos y bienestar. Además, este autor presenta una evolución histórica de la discapacidad en tres etapas principales (Puig de la Bellacasa, 1990):

- **Era pre-moderna:** Las personas con discapacidad eran vistas bajo un prisma religioso, a menudo asociadas con el pecado o vistas como seres inferiores necesitados de caridad.
- **Era moderna:** Influenciada por el racionalismo y el surgimiento de los estados nacionales, esta etapa ve el desarrollo de instituciones que segregan y 'asilan' a estas personas, reflejando una visión de control social y exclusión bajo nuevas racionalidades.
- **Era contemporánea:** Con el advenimiento de los derechos humanos y un enfoque más humanista, la etapa contemporánea promueve la rehabilitación, inclusión y participación social de las personas con discapacidad, viéndolos como sujetos de derechos con potencial para contribuir a la sociedad.

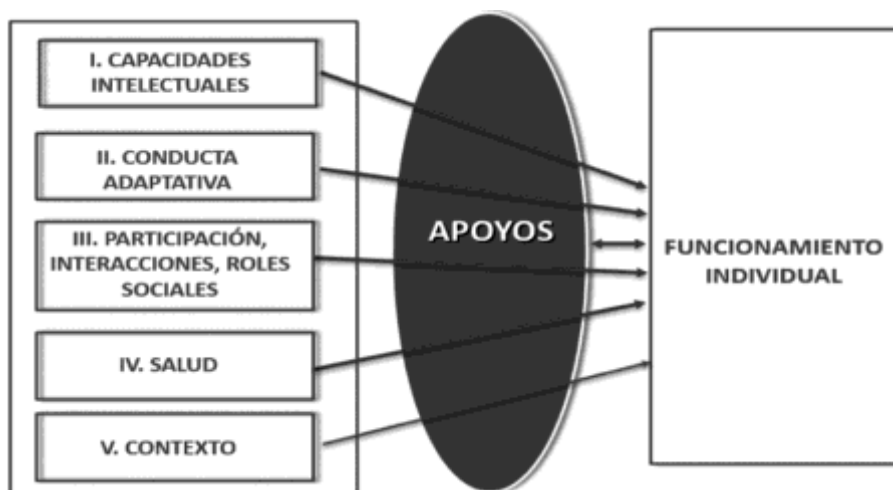
A partir de esta nueva concepción de derechos y participación social, se refina el enfoque hacia las necesidades específicas de quienes padecen discapacidad intelectual. De esta forma, el concepto de discapacidad intelectual ha experimentado una significativa evolución y mejora a lo largo del tiempo. Verdugo (1994) señala que la Asociación Americana de Retraso Mental identifica cuatro dimensiones clave para la evaluación del retraso mental: “funcionamiento intelectual y habilidades adaptativas, factores psicológico-emocionales, aspectos físicos y de salud, incluyendo causas etiológicas, así como consideraciones ambientales” (p. 18).

A lo largo del tiempo, la percepción social del retraso mental ha evolucionado significativamente. En 2002, se publicó la décima edición del Manual de la Asociación Americana de Retraso Mental, que introdujo una definición actualizada de esta condición. Luckasson (2002) describen el retraso mental como "una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa, manifestadas en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas, y que se desarrolla antes de los dieciocho años" (Verdugo, 2003, p. 8). Basándose en esta

definición, se desarrolló el modelo de "Funcionamiento Humano", que proporciona un marco integrador para comprender y abordar esta discapacidad (ver Figura 3).

Figura 3.

Modelo del Funcionamiento Humano



Nota. Wehmeyer et al., 2008, p. 7.

En el esquema propuesto por la teoría del funcionamiento humano, Wehmeyer et al. (2008) identifican cinco dimensiones clave que, con los apoyos adecuados, pueden contribuir a un funcionamiento óptimo. Estas dimensiones son (Wehmeyer et al., 2008):

- **Habilidades intelectuales:** Se refieren a las funciones mentales generales necesarias para entender e integrar constructivamente las diversas funciones mentales, incluidas las funciones cognitivas y su desarrollo a lo largo de la vida.
- **Conducta adaptativa:** Consiste en un conjunto de habilidades aprendidas y practicadas a lo largo de la vida, que una persona aplica en su día a día para adaptarse a diferentes situaciones y entornos.
- **Salud:** Define un estado de bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades.
- **Participación:** Esta dimensión abarca el grado y la calidad de la interacción del individuo con su entorno social, incluyendo las relaciones interpersonales, la educación y las actividades de ocio.
- **Contexto:** Incluye tanto los factores ambientales, como el entorno físico y social en el que la persona vive, como factores personales, que son características individuales no asociadas directamente con el estado de salud, tales como la edad y el género.

Esta transformación se ha reflejado en cambios en su definición, influenciados por la emergencia de nuevos paradigmas y por la creciente lucha por los derechos de las personas con discapacidad intelectual. Gracias a estos esfuerzos, se ha avanzado considerablemente en la protección de estas personas contra la discriminación, proporcionándoles herramientas necesarias para su integración como ciudadanos plenos. Este proceso ha fomentado un cambio en la percepción social, valorando más la diversidad y la diferencia como elementos enriquecedores de la sociedad (Stefanini, 2004, citado en Cuitiño, Díaz, Muñoz y Vega, 2009).

Así, siguiendo con las aportaciones de los mismos autores, exponen que la Organización Mundial de la Salud clasifica la discapacidad intelectual en cinco categorías, basadas en el Cociente Intelectual de los individuos:

1. **Discapacidad Intelectual Límite**, con un CI entre 68 y 85, esta categoría es considerada muy leve. Los individuos muestran un ligero retraso en el aprendizaje que aún les permite un considerable potencial de progreso en varios aspectos de la vida.
2. **Discapacidad Intelectual Ligera**, con un CI entre 52 y 68, las personas en esta categoría pueden desarrollar habilidades sociales y de comunicación efectivas y tienen la capacidad de participar activamente en el mundo laboral, con limitaciones mínimas en habilidades perceptivas y motoras.
3. **Discapacidad Intelectual Moderada**, las personas con un CI entre 36 y 51 suelen ser capaces de adquirir habilidades básicas de autonomía personal y social. Aunque pueden comunicarse oralmente, a menudo encuentran dificultades para expresarse y comprender normas sociales.
4. **Discapacidad Intelectual Severa**, con un CI entre 20 y 35, los individuos generalmente requieren asistencia o protección constante, ya que su nivel de autonomía, tanto social como personal, es limitado. Además, frecuentemente presentan deterioros significativos en sus capacidades psicomotoras.
5. **Discapacidad Intelectual Profunda**, aquellos con un CI menor a 20 experimentan graves deterioros en capacidades sensoriales y motoras, así como en la comunicación e interacción con su entorno.

En esta misma línea, Verdugo y Schalock (2010), establecen cinco premisas fundamentales para entender y definir la discapacidad intelectual:

1. Las limitaciones en el funcionamiento deben evaluarse dentro del contexto de los ambientes comunitarios típicos que corresponden a los iguales en edad y cultura del individuo.
2. Una evaluación adecuada debe reconocer y adaptarse a la diversidad cultural y lingüística del individuo, considerando también diferencias en comunicación y en aspectos sensoriales, motores y conductuales.

3. En cada persona, las limitaciones coexisten con capacidades, sugiriendo un enfoque que reconoce tanto las fortalezas como las necesidades.
4. El propósito de identificar limitaciones es desarrollar un perfil detallado de las necesidades de apoyo, que guíe la intervención y el soporte proporcionados.
5. El mantenimiento de apoyos personalizados y adecuados a lo largo del tiempo es crucial, ya que puede mejorar significativamente el funcionamiento diario de la persona con discapacidad intelectual.

Siguiendo estas premisas, la discapacidad intelectual se ha definido como una condición caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, que se manifiestan en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Se reconoce que esta discapacidad se presenta antes de los 18 años (Verdugo y Schalock 2010).

Finalmente, en su publicación del manual DSM-V en 2013, la Asociación Americana de Psiquiatría define la discapacidad intelectual como un trastorno que se inicia durante el período de desarrollo. Esta condición se caracteriza por limitaciones en el funcionamiento intelectual y en el comportamiento adaptativo, que afectan los dominios conceptual, social y práctico. El manual enfatiza la relevancia de la influencia del entorno en las capacidades intelectuales y subraya la necesidad de adaptar los apoyos correspondientes. Según este marco, las deficiencias pueden presentarse en:

Las funciones intelectuales, que incluyen razonamiento, resolución de problemas, pensamiento abstracto, juicio y aprendizaje académico, así como en el comportamiento adaptativo, que abarca las actividades básicas de la vida diaria, todas manifestadas durante el periodo de desarrollo (p. 17).

Actualmente, la Asociación Americana de Discapacidad Intelectual y del Desarrollo (AAIDD) ha incluido en 2021 una nueva definición de discapacidad intelectual en su manual. Según la AAIDD, la discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en el comportamiento adaptativo, que comienza antes de los 22 años. Así, el funcionamiento intelectual se refiere a capacidades generales mentales como aprender, razonar y resolver problemas, y se evalúa comúnmente mediante pruebas de coeficiente intelectual, donde un puntaje aproximado de 70 indica una limitación significativa. El comportamiento adaptativo incluye una gama de habilidades conceptuales, sociales y prácticas necesarias para la vida diaria (Schalock, 2021).

De esta manera, la discapacidad intelectual puede ser causada por una variedad de condiciones, algunas de las cuales son más comunes que otras. Entre los tipos más comunes de condiciones que pueden conllevar discapacidad intelectual, se destacan los siguientes:

- **Síndrome de Down**, siendo la causa genética más conocida de discapacidad intelectual (Martínez-Frías et al. 2016). Las personas con Síndrome de Down presentan ciertos rasgos físicos distintivos y un rango variable de discapacidad intelectual,
- **Trastornos del Espectro Autista (TEA)**. Si bien no todos los individuos con TEA tienen discapacidad intelectual, una proporción significativa sí la padece. Estos trastornos se caracterizan por dificultades en la comunicación social y comportamientos repetitivos (Grosso Funes, 2021)
- **Síndrome X frágil**, siendo una condición genética que representa la forma más común de discapacidad intelectual hereditaria. Las personas con Síndrome de X Frágil a menudo muestran una variedad de rasgos físicos, cognitivos y conductuales, que pueden incluir retrasos en el desarrollo, características físicas distintivas, problemas de comportamiento y/o dificultades de aprendizaje (López-Muñoz, et al. 2017).
- **La Fenilcetonuria (PKU)**, un trastorno metabólico hereditario caracterizado por la incapacidad del cuerpo para procesar adecuadamente un aminoácido llamado fenilalanina, que se encuentra en muchas proteínas alimentarias y en algunos edulcorantes artificiales. Los individuos con PKU pueden desarrollar una variedad de síntomas como retraso en el desarrollo mental, problemas neurológicos y /o alteraciones del comportamiento (Sánchez-Valverde et al. 2015)
- **Exposición prenatal al alcohol (síndrome de alcoholismo fetal)**, englobando un conjunto de efectos físicos, conductuales y cognitivos que pueden afectar a las personas cuyas madres consumieron alcohol durante el embarazo. Las personas con SAF pueden presentar diferentes características, como rasgos faciales anormales, retraso en el crecimiento, problemas de conducta y/o retrasos en el desarrollo (Fernández-Jaén et al. 2016).

4.2. INTELIGENCIA EMOCIONAL

El término “inteligencia emocional” ha evolucionado a lo largo de los años, remontándose a los estudios de Thorndike en 1920 (cit. en López, 2007), quien introdujo el concepto de “inteligencia social” para describir la habilidad de entender y motivar a otras personas. No obstante, el término “inteligencia emocional” como tal fue popularizado por Salovey y Mayer en 1990. En sus estudios, Salovey y Mayer (1990) definieron la inteligencia emocional como “la capacidad para monitorear los sentimientos y emociones propias y de los demás, para discriminar entre ellos y para usar esta información para guiar el pensamiento y la acción” (p. 4).

Este concepto ganó prominencia masiva en 1995 por Daniel Goleman. Goleman amplió la definición de Salovey y Mayer y propuso que la inteligencia emocional es tan

importante como el cociente intelectual para el éxito personal y profesional. Goleman (1995) argumentó que comprende habilidades como la autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales.

En años más recientes, la investigación sobre inteligencia emocional ha continuado evolucionando. De esta manera, según Goleman (2014), la inteligencia emocional se define como la capacidad para reconocer, entender y gestionar tanto nuestras propias emociones como las de los demás. Esta habilidad es fundamental para el éxito personal y profesional, ya que facilita la comunicación efectiva y la construcción de relaciones interpersonales saludables. Goleman (2014), identifica cinco componentes clave de la inteligencia emocional:

- **Conciencia de uno mismo:** Esta capacidad implica un alto grado de autoconocimiento que permite identificar y entender las emociones propias en el momento en que ocurren. Según este autor, ser consciente de uno mismo significa tener una clara comprensión de tus fortalezas y debilidades, así como de tus estados emocionales y cómo estos afectan a tus pensamientos y comportamientos. Esta conciencia es crucial para el autodesarrollo y la regulación emocional.
- **Autorregulación:** Se refiere a la capacidad de controlar o ajustar las emociones en respuesta a situaciones específicas, manteniendo los impulsos y estados de ánimo disruptivos bajo control. Goleman (2014) enfatiza que la autorregulación es esencial para evitar decisiones precipitadas, mantener la integridad y actuar de manera consciente y deliberada frente a las adversidades o provocaciones.
- **Motivación:** en términos de inteligencia emocional como el impulso interno para perseguir metas y logros por razones más allá de las recompensas externas, como el dinero o el estatus. Las personas con alta motivación emocional suelen ser más persistentes, optimistas y comprometidas con sus objetivos, lo que les permite superar obstáculos y fracasos.
- **Empatía:** Es la habilidad para comprender y compartir los sentimientos de otra persona. Este autor destaca que la empatía es fundamental para gestionar relaciones exitosas, tanto en el ámbito personal como profesional. Implica más que simplemente reconocer las emociones de los demás; también incluye la capacidad de ponerse en el lugar de otro y responder adecuadamente a sus necesidades emocionales.
- **Habilidades sociales:** Incluyen un conjunto de destrezas necesarias para manejar, influir y motivar a otras personas de manera efectiva. Según este autor, las habilidades sociales son vitales para la comunicación eficaz, la resolución de conflictos, el liderazgo, y la capacidad de construir y mantener relaciones sólidas y saludables. Estas habilidades permiten a las personas navegar en su entorno social de manera competente, promoviendo ambientes colaborativos y de apoyo.

Asimismo, Mayer et al. (2008) profundizan en la relación entre la inteligencia emocional y la salud mental, destacando cómo una alta inteligencia emocional puede actuar como un escudo protector contra diversos trastornos mentales. Según estos autores, la habilidad para manejar y regular emociones es crucial para prevenir y atenuar síntomas de depresión y ansiedad. Ellos argumentan que las personas con una inteligencia emocional desarrollada son capaces de reconocer señales emocionales tempranas y responder a ellas de manera efectiva antes de que se conviertan en problemas más graves.

Además, el estudio sugiere que la inteligencia emocional contribuye a una mejor salud mental al fomentar una mayor resiliencia psicológica, lo que permite a los individuos enfrentar situaciones estresantes y desafiantes con mayor eficacia. Esto se debe a que las habilidades emocionales facilitan estrategias de afrontamiento más adaptativas que previenen la aparición de trastornos psicológicos (Mayer et al., 2008).

Sin embargo, actualmente, Pirsoul et al. (2023), definen la inteligencia emocional como la habilidad para identificar, entender, expresar y regular tanto las emociones propias como la de los otros. Este enfoque subraya la inteligencia emocional como un mecanismo de adaptación crucial, fundamental para el éxito personal. Esta definición sugiere que manejar efectivamente las emociones facilita a los individuos la superación de desafíos emocionales y les ayuda a progresar.

Tras haber abordado cómo la inteligencia emocional influye en la salud mental y su papel en el desarrollo psicológico, es pertinente explorar cómo estas capacidades se relacionan específicamente con la discapacidad intelectual. A continuación, se examinará más detalladamente la interacción entre la inteligencia emocional y la discapacidad intelectual, considerando los desafíos que esto representa.

4.3. INTELIGENCIA EMOCIONAL Y DISCAPACIDAD INTELECTUAL

La inteligencia emocional ha sido objeto de estudio exhaustivo desde su conceptualización. Aunque inicialmente se enfocó en poblaciones generales y en contextos organizacionales, la aplicación de la inteligencia emocional en individuos con discapacidad intelectual ha emergido como un campo de investigación prometedor y vital. Las personas con discapacidad intelectual enfrentan desafíos particulares en el procesamiento cognitivo y social que pueden influir significativamente en su competencia emocional, afectando así su integración y funcionamiento social (Zeidner et al., 2005).

Zeidner et al. (2005), señalan que “la variabilidad en las competencias emocionales puede explicar las diferencias en la capacidad de adaptación social y personal en individuos con discapacidades intelectuales” (p. 370).

Investigaciones recientes han demostrado que la inteligencia emocional no es una capacidad estática, sino que puede desarrollarse y mejorarse considerablemente a través de intervenciones educativas diseñadas específicamente para este fin (León y Escudero, 2012). Este enfoque ofrece una oportunidad crucial para mejorar la calidad de vida de las

personas con discapacidad intelectual, al proporcionarles herramientas para gestionar mejor sus emociones y relaciones sociales.

León y Escudero (2012) implementaron un programa innovador que incluía una serie de talleres enfocados en mejorar la identificación de emociones, la expresión emocional adecuada y las habilidades de regulación emocional. Estos talleres fueron diseñados para ser interactivos y participativos, asegurando que los participantes pudieran practicar y recibir retroalimentación en un entorno de apoyo. Las actividades incluidas ayudaron a los individuos a reconocer y nombrar sus emociones, a entender las causas subyacentes de estas, y a aprender estrategias para manejarlas de manera efectiva.

Los resultados de este programa fueron notables, mostrando mejoras significativas en la competencia emocional de los participantes. Este progreso se manifestó no solo en una mayor capacidad para manejar situaciones emocionales complejas, sino también en una mejora en las interacciones sociales y una mayor estabilidad emocional (León y Escudero, 2012). Estos hallazgos subrayan que las personas con discapacidad intelectual, con el apoyo y las herramientas adecuadas, pueden aprender y mejorar sus habilidades de inteligencia emocional, lo que a su vez contribuye a una mejor integración social y a una vida más plena y satisfactoria.

La importancia de tales intervenciones no solo mejora la competencia emocional, sino que también contribuye a mejores resultados en la vida diaria, como relaciones sociales más satisfactorias y mejor adaptación personal y social. Esto es respaldado por la investigación de McGillivray y Kershaw (2008), quienes demostraron que el desarrollo de habilidades emocionales puede tener impactos positivos significativos en la calidad de vida de estos individuos. De esta manera, investigaron que aquellos adultos que recibieron entrenamiento en habilidades relacionadas con la inteligencia emocional mostraron mejoras en su autonomía y en la gestión de situaciones sociales, lo que refleja la importancia de la inteligencia emocional para mejorar la calidad de vida de esta población (McGillivray y Kershaw, 2008).

Actualmente, se estudia la Inteligencia Emocional (IE) mediante dos modelos distintos, que inicialmente integraban aspectos complementarios (López-Cassá et al., 2018, citado en Gavín-Chocano et al., 2021). El *modelo de rasgo o mixto* (autoeficacia emocional), evaluado mediante cuestionarios de autoinforme, combina capacidades mentales con características de personalidad (Bar-On et al. 2001, citado en Gavín-Chocano et al., 2021), y se caracteriza por un conjunto de habilidades emocionales, motivaciones personales e interpersonales que influyen en cómo las personas responden a demandas y presiones externas. Este modelo se ha aplicado en entornos organizacionales para mejorar la selección y capacitación de empleados, especialmente en roles que requieren un alto grado de interacción social o gestión del estrés. Las investigaciones sugieren que individuos con altas puntuaciones en IE según el modelo de rasgo tienden a ser mejores líderes y tienen un desempeño laboral más efectivo (Pérez-González et al., 2007 y Rodrigo-Ruiz et al., 2019, citado en Gavín-Chocano et al., 2021).

En contraste, el *modelo de habilidad o capacidad* (Mayer y Salovey, 1997, citado en Gavín-Chocano et al., 2021), se enfoca en la habilidad para manejar información emocional en la resolución de conflictos de manera adaptativa (Fernández-Berrocal et al., 2018; López-Zafra et al., 2014; Puigbó et al., 2019, citado en Gavín-Chocano et al., 2021), proporcionando una comprensión valiosa de los procesos internos y la adquisición de competencias emocionales. En el contexto educativo, este modelo ha sido vinculado con el rendimiento académico. Los educadores utilizan este modelo para desarrollar programas que enseñan a los estudiantes cómo manejar sus emociones de manera efectiva, lo que puede llevar a un mejor aprendizaje y cooperación en el aula (Mayer et al., 2016, citado en Gavín-Chocano et al., 2021).

Asimismo, estos autores recalcan que las limitaciones cognitivas inherentes a la discapacidad intelectual pueden impactar significativamente la manera en que estos individuos responden a las pruebas estandarizadas de IE. Estas limitaciones pueden incluir dificultades en el procesamiento de información compleja, problemas con el lenguaje y la comunicación, y desafíos en la comprensión de conceptos abstractos o en la interpretación de emociones complejas (Mayer et al., 2016, citado en Gavín-Chocano et al., 2021). Por ello, es que la evaluación de la inteligencia emocional (IE) en personas con discapacidad intelectual, se enfrentan desafíos únicos que exigen un enfoque meticuloso y considerado.

Debido a estas particularidades, las pruebas convencionales de IE, que suelen diseñarse para poblaciones neurotípicas, pueden no ser adecuadas o justas para evaluar a personas con discapacidad intelectual. Investigadores como Zeidner, Matthews y Roberts (2009) han discutido cómo estas diferencias cognitivas y de procesamiento demandan adaptaciones específicas en las herramientas de evaluación para asegurar que los resultados sean válidos y representativos del verdadero funcionamiento emocional de la persona evaluada.

Además, existe un creciente reconocimiento de la necesidad de desarrollar o adaptar herramientas de evaluación específicas para esta población. Petrides et al. (2016) argumentan a favor del desarrollo de instrumentos que tomen en cuenta las habilidades y limitaciones específicas de las personas con discapacidad intelectual. Esto podría incluir el uso de formatos de respuesta más simplificados, la incorporación de apoyos visuales para facilitar la comprensión y la implementación de instrucciones más claras y concretas durante la evaluación.

La investigación también ha explorado alternativas a las pruebas tradicionales, enfocándose en métodos de evaluación que se apoyan más en la observación directa de comportamientos en contextos naturales y cotidianos. Nocek y Kärtner (2020) sugieren que estas evaluaciones alternativas pueden ofrecer una visión más precisa y relevante de cómo las personas con discapacidad intelectual gestionan sus emociones en situaciones reales, lo cual es crucial para comprender y apoyar mejor sus necesidades emocionales y sociales.

Basándonos en la literatura revisada sobre la mejora de la inteligencia emocional a través de intervenciones educativas específicas, hemos llevado a cabo una serie de sesiones de diagnóstico para identificar las carencias emocionales en usuarios con discapacidad intelectual. Estas sesiones, que consistieron en actividades diseñadas para observar las habilidades emocionales, permitieron una comprensión profunda de las necesidades específicas de cada participante. La información recogida ha sido fundamental para diseñar una intervención personalizada que aborde de manera efectiva estas carencias. Esta intervención propuesta se enfocará en mejorar la identificación y expresión de emociones, así como en el desarrollo de habilidades de regulación emocional, con el objetivo de mejorar la competencia emocional y, en consecuencia, la calidad de vida de los usuarios involucrados.

5. DETECCIÓN DE NECESIDADES EN INTELIGENCIA EMOCIONAL DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

En esta parte del trabajo, se aborda el proceso de detección de necesidades específicas en inteligencia emocional para personas con discapacidad intelectual. Primero, se detallan los criterios y métodos empleados para la selección de los usuarios que participaron en el estudio. A continuación, se describen las sesiones que se han llevado a cabo, proporcionando una visión general de las actividades, los objetivos de cada sesión. Además, se presentan las carencias detectadas en inteligencia emocional, lo cual es esencial para comprender los desafíos específicos enfrentados por los participantes y para ajustar futuras intervenciones de manera efectiva.

5.1. SELECCIÓN DE USUARIOS

A continuación, se presenta una descripción de las actividades y dinámicas llevadas a cabo con la finalidad de realizar una detección de necesidades concretas en Inteligencia Emocional con un grupo de seis usuarios de ADEPAS. La elección de los seis usuarios para participar en las sesiones fue una decisión estratégica fundamentada en varios criterios.

En primer lugar, se priorizó a usuarios que mostraran mayores niveles de autonomía y funcionamiento cognitivo. Esta decisión se basó en la premisa de que usuarios con mayor independencia podrían actuar más eficazmente en las sesiones propuestas y ofrecer respuestas más completas a lo largo de estas.

Asimismo, se realizaron entrevistas informales con los monitores/as que interactúan diariamente con ellos/as. Estas conversaciones proporcionaron percepciones valiosas sobre las capacidades y desafíos emocionales de cada individuo, permitiendo

seleccionar a aquellos usuarios cuyo nivel de funcionalidad y comportamiento sugerían un potencial más significativo para el beneficio y el aprendizaje durante las sesiones.

Por otro lado, se buscó incluir una diversidad de necesidades emocionales y comportamentales, seleccionando a usuarios con diferentes grados de discapacidad intelectual y asegurando un análisis más amplio y representativo. Este entendimiento previo se logró mediante observaciones detalladas y acumulativas realizadas en el contexto diario y en actividades previas, así como mediante el intercambio de información con los monitores y cuidadores que tienen una interacción continua con los usuarios. La intención fue seleccionar un grupo de participantes que representara un amplio espectro de carencias y capacidades en inteligencia emocional dentro de la comunidad de personas con discapacidad intelectual.

Por último, se tuvo en cuenta la historia de interacciones sociales de los usuarios y su capacidad para adaptarse a nuevos ambientes y situaciones. A través de la observación en actividades diarias, se notaron diferencias significativas en cómo los usuarios gestionaban y expresaban sus emociones en interacciones sociales y ante eventos rutinarios, lo que proporcionó una base crucial para la selección de los usuarios.

En base a todo ello, se seleccionaron a seis usuarios en función de la información previamente recogida. A continuación, se muestran las características de cada uno de ellos (ver Tabla 1):

Tabla 1.

Nombre, sexo, edad y grado de discapacidad de los participantes.

	SEXO	EDAD	GRADO DE DISCAPACIDAD
Rocío	Femenino	51	66.5%
Verónica	Femenino	43	72%
Kevin	Masculino	25	65%
Geli	Femenino	43	69%
Natalia	Femenino	43	65%
Alba	Femenino	28	65%

Nota: elaboración propia.

5.2. DESARROLLO DE LAS SESIONES

Para realizar el diagnóstico de necesidades en inteligencia emocional entre personas con discapacidad intelectual, se diseñaron cuatro sesiones específicas centradas en la expresión y reconocimiento de emociones básicas.

5.2.1. Objetivos de las sesiones

El **objetivo general** que se pretenden alcanzar con el desarrollo de estas sesiones es el siguiente:

- Detectar carencias en la Inteligencia Emocional.

Y los **objetivos específicos** son:

- Identificar carencias en la capacidad de expresar emociones a través del lenguaje corporal.
- Detectar dificultades en la habilidad para reconocer e interpretar emociones en otros sin comunicación verbal.
- Identificar y analizar las carencias en la comprensión y exploración de la expresión de emociones a través del arte, centrándose en cómo los artistas históricos y contemporáneos han utilizado diversas técnicas y medios para comunicar sentimientos profundos y complejos
- Identificar deficiencias en el fomento de la creatividad y la expresión personal en la representación de emociones
- Detectar las limitaciones en el entendimiento actual sobre cómo la música influye en la percepción y evocación de emociones y recuerdos
- Identificar las insuficiencias en la comprensión de cómo las emociones afectan a la interpretación de recuerdos
- Identificar carencias en la evaluación del progreso personal en la percepción emocional mediante la revisión y discusión crítica de las observaciones anotadas en el diario emocional.
- Detectar las lagunas existentes en el conocimiento y la aplicación de estrategias de regulación emocional, con el objetivo de compartir métodos más efectivos para manejar las emociones básicas.
- Crear un recurso grupal de estrategias de regulación emocional validadas y personalizadas.

5.2.2. Temporalización de las sesiones

Las sesiones fueron llevadas a cabo en el mes de marzo de 2024, concretamente los días 5 (primera sesión), 7 (segunda sesión), 12 (tercera sesión) y 14 (cuarta sesión). A continuación, se muestra una tabla en la que se recoge la temporalización de las actividades (ver Tabla 2):

Tabla 2.

Temporalización de las sesiones.

	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES CONCRETAS	MATERIALES	DURACIÓN
SESIÓN 1 ¿QUÉ DICE TU CUERPO?	<p>Identificar carencias en la capacidad de expresar emociones a través del lenguaje corporal.</p> <p>Detectar dificultades en la habilidad para reconocer e interpretar emociones en otros sin comunicación verbal.</p>	<p>ACT1: Expresión de emociones mediante el uso de tarjetas y lenguaje corporal y adivinar las emociones.</p> <p>ACT2: Ronda de preguntas y discusión grupal.</p> <p>ACT 3: Implementación de un diario emocional.</p>	<p>ACT1 Y 2: Conjunto de tarjetas con emociones básicas.</p> <p>Papel y lápices para anotaciones.</p> <p>ACT 3: Hojas de registro personalizadas para el diario emocional.</p>	<p>Expresión y adivinación de emociones: 30 minutos.</p> <p>Discusión grupal: 20 minutos.</p> <p>Explicación e inicio del diario emocional: 10 minutos.</p> <p>Total: 1 hora.</p>
SESIÓN 2: EXPRESIÓN ARTÍSTICA DE LAS EMOCIONES	<p>Identificar y analizar las carencias en la comprensión y exploración de la expresión de emociones a través del arte, centrándose en cómo los artistas históricos y contemporáneos han utilizado diversas técnicas y medios para comunicar sentimientos profundos y complejos</p> <p>Identificar deficiencias en el fomento de la creatividad y la expresión personal en la representación de emociones</p>	<p>ACT3: Revisión y discusión de las observaciones del diario emocional de cada participante.</p> <p>ACT4: Introducción a la expresión de emociones en el arte con ejemplos de obras emblemáticas.</p> <p>ACT5: Creación artística personal.</p> <p>ACT6: Reflexión grupal sobre la experiencia de expresar emociones artísticamente.</p>	<p>ACT4: Diario emocional.</p> <p>ACT 5 y 6: Ejemplos de obras de arte que expresan emociones,</p> <p>Papel continuo, pinturas, pinceles y otros utensilios.</p>	<p>Revisión de diarios y discusión: 20 minutos.</p> <p>Introducción al arte emocional y preparación: 10 minutos.</p> <p>Creación artística: 20 minutos.</p> <p>Reflexión y discusión final: 10 minutos.</p> <p>Total: 1 hora.</p>
SESIÓN 3: EMOCIONANDO MIS RECUERDOS.	<p>Detectar las limitaciones en el entendimiento actual sobre cómo la música influye en la percepción y evocación de emociones y recuerdos</p> <p>Identificar las insuficiencias en la comprensión de cómo las emociones afectan a la interpretación de recuerdos.</p>	<p>ACT7: Discusión grupal sobre las observaciones en el diario emocional.</p> <p>ACT8: Escucha de una pieza musical triste y redacción de recuerdos evocados.</p> <p>ACT9: Escucha de una pieza musical alegre y redacción de recuerdos evocados.</p> <p>ACT10: Lectura en voz alta de los recuerdos escritos y discusión sobre la influencia de la música.</p>	<p>ACT7: Diario emocional.</p> <p>ACT 8 y 9: Reproductor de música y selección de piezas musicales tristes y alegres. Material de escritura: papel y lápices.</p>	<p>Discusión inicial sobre el diario emocional: 20 minutos.</p> <p>Escucha y escritura de recuerdos con música: 20 minutos.</p> <p>Discusión grupal sobre recuerdos y música: 20 minutos.</p> <p>Total: 1 hora.</p>
SESIÓN 4: ¿QUÉ HACEMOS CUANDO NOS SENTIMOS...?	<p>Identificar carencias en la evaluación del progreso personal en la percepción emocional mediante la revisión y discusión crítica de las observaciones anotadas en el diario emocional.</p> <p>Detectar las lagunas existentes en el conocimiento y la aplicación de estrategias de regulación emocional, con el objetivo de compartir métodos más efectivos para manejar las emociones básicas.</p> <p>Crear un recurso grupal de estrategias de regulación emocional validadas y personalizadas.</p>	<p>ACT11: Revisión del diario emocional para evaluar observaciones y progreso.</p> <p>ACT12: Anotación de estrategias de regulación emocional.</p> <p>ACT13: Discusión grupal para compartir y recibir <i>feedback</i> sobre las estrategias anotadas.</p> <p>ACT 14: Compilación de las estrategias en un documento visible para todos los participantes.</p>	<p>ACT11: Diario emocional.</p> <p>ACT 12 y 13: Papel y lápices para anotar estrategias.</p> <p>ACT 14: Espacio o tablero para colocar las estrategias compartidas.</p>	<p>Revisión del diario emocional: 20 minutos.</p> <p>Anotación de estrategias: 20 minutos.</p> <p>Discusión y <i>feedback</i> grupal: 20 minutos.</p> <p>Total: 1 hora.</p>

Nota: elaboración propia.

5.2.2. Explicación de las sesiones

El objetivo fue evaluar tanto la habilidad de los participantes para expresar emociones de manera no verbal como su capacidad para interpretar estas expresiones en otros. A continuación, se detalla las sesiones en profundidad:

SESIÓN 1: ¿QUÉ DICE TU CUERPO?

Cada uno de los seis participantes recibió un conjunto de tarjetas, cada una etiquetada con una de las emociones básicas: alegría, tristeza, miedo, asco, ira y sorpresa. Se les pidió que seleccionaran una tarjeta al azar y expresaran la emoción correspondiente utilizando únicamente su lenguaje corporal. Para añadir complejidad y variedad a la tarea, a algunos participantes se les instruyó sobre cómo expresar la emoción solo con su rostro, a otros solo con las manos, y a otros mediante gestos corporales completos (actividad 1).

Los demás miembros del grupo tenían la tarea de adivinar la emoción que estaba siendo expresada y anotarla en un papel. Esta parte de la actividad buscaba evaluar la capacidad de los participantes para identificar emociones a través de la observación de diferentes expresiones corporales.

Posteriormente, se realizó una ronda de preguntas para incitar la reflexión y discusión entre los participantes (actividad 2). Las preguntas planteadas incluyeron:

- ¿Qué emociones os han resultado más difíciles de expresar? ¿Y de adivinar?
- ¿Crees que eres hábil en tu vida cotidiana para darte cuenta de lo que los demás están expresando? ¿Y eres hábil expresando tus emociones?
- ¿Consideras que es importante saber leer bien las emociones que expresan los demás? ¿Por qué?
- ¿Recuerdas alguna situación en la que no hayas interpretado bien la emoción de otra persona y eso te haya supuesto un problema?

Para fortalecer aún más la capacidad de los participantes de percibir y entender las emociones de los demás sin necesidad de comunicación verbal explícita, la segunda parte de la sesión se centró en la implementación de un diario emocional como tarea para realizar a lo largo de una semana. Esta tarea estaba diseñada para practicar y desarrollar habilidades observacionales en un contexto real y cotidiano (actividad 3).

Para el diario emocional, se usó la siguiente plantilla, cambiando el nombre según la pareja correspondiente (ver Figura 4):

Figura 4.

Diario emocional.

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
MI COMPAÑERA VERO SE SIENTE...					

Nota: Elaboración propia.

Cada participante fue emparejado con otro, formando dúos que trabajaron juntos durante toda la semana. Se les instruyó para observar cuidadosamente a su compañero durante las interacciones diarias y en diferentes momentos del día, especialmente por las mañanas, que es cuando se recogían las impresiones para el diario.

A cada participante se le proporcionó una hoja de registro personal donde debían documentar sus observaciones diarias. La hoja incluía espacios para la fecha, la emoción percibida y cualquier nota adicional sobre el comportamiento del compañero que pudiera haber influenciado su percepción.

SESIÓN 2: EXPRESIÓN ARTÍSTICA DE LAS EMOCIONES

La primera parte de esta sesión se centró en la revisión y puesta en común de las observaciones anotadas en el diario emocional. Cada participante compartió lo que había escrito en su hoja de registro sobre cómo percibió las emociones de su compañero esa semana. Se fomentó una discusión grupal donde los participantes explicaron los detalles en los que se habían fijado para determinar las emociones de sus compañeros, como el tono de voz, expresiones faciales, y lenguaje corporal. Esto permitió una reflexión sobre cómo pequeños detalles pueden ser indicativos de estados emocionales complejos y cómo pueden mejorar en su capacidad de leer estos signos (actividad 3).

La segunda parte de la sesión se dedicó a la expresión de emociones a través del arte, inspirándose en cómo los artistas utilizan sus obras para comunicar sentimientos y pensamientos (actividad 4).

Se comenzó con una breve introducción sobre cómo diversos artistas han expresado emociones a través de sus obras, mostrando algunos ejemplos emblemáticos que ilustran este punto. Esta introducción sirvió para inspirar y motivar a los participantes.

Cada participante seleccionó al azar una tarjeta que representaba una emoción básica. Luego, se les proporcionó materiales de arte como papeles continuos, pinturas, pinceles y otros utensilios, y se les pidió que expresaran la emoción seleccionada a través de colores, formas y dibujos (actividad 5). La idea era que cada uno interpretara y plasmara la emoción de manera visual, fomentando así la creatividad y la expresión personal (ver Figura 5, Figura 6 y Figura 7).

Figura 5.

Expresión emocional a través de materiales de arte (ira).



Nota: Elaboración propia.

Figura 6.

Expresión emocional a través de materiales de arte (alegría).



Nota: Elaboración propia.

Figura 7.

Expresión emocional a través de materiales de arte (arriba miedo y abajo sorpresa).



Nota: Elaboración propia.

Finalmente, se concluyó la sesión con una puesta en común a través de varias preguntas de discusión (actividad 6):

- ¿Cómo te has sentido mientras realizabas esta actividad?
- ¿Sueles expresar tus emociones de manera similar en tu vida cotidiana? ¿Con quién sueles hacerlo?
- ¿Crees que expresar emociones a través del arte te ha ayudado a entender mejor tus propios sentimientos?

SESIÓN 3: EMOCIONANDO MIS RECUERDOS.

Al igual que en la sesión anterior, se comenzó compartiendo y discutiendo sobre las emociones que registraron en el diario emocional, enfocándose en los detalles que los habían llevado a identificar esas emociones específicas (actividad 7).

Posteriormente, se inició con la segunda parte de la sesión, en la que los participantes escucharon una pieza de música triste, durante la cual se les pidió que se concentrasen en la melodía y las emociones que les evocaba. Inmediatamente después, escribieron sobre un acontecimiento importante de su vida que viniera a mente en ese momento. Después, se reprodujo una pieza alegre, y se les dio la misma instrucción: escribir sobre otro acontecimiento importante que recordaran bajo la influencia de esta nueva emoción musical. Estas piezas fueron, en primer lugar, “Claro de luna” de Claude Debussy y “Primavera” de Vivaldi (actividad 7 y 8).

Los participantes leyeron en voz alta los recuerdos evocados por la música triste, seguido por los recuerdos asociados a la música alegre. Esta actividad permitió una reflexión colectiva sobre cómo las emociones influenciadas por la música pueden sesgar o dar forma a nuestros recuerdos (actividad 10).

Para la puesta en común, se reflexionó acerca de las siguientes preguntas:

- ¿Os ha resultado más fácil o difícil escribir sobre un acontecimiento tras escuchar la música triste o la alegre?
- ¿Notasteis alguna relación entre el tipo de música escuchada y el acontecimiento recordado?
- ¿Creéis que la forma en que os sentís influye en lo que recordáis y cómo lo interpretáis?
- ¿Alguna vez habéis experimentado una "mala racha" donde todo parece ir mal? ¿Crees que tus emociones durante ese tiempo afectaron cómo percibías tus experiencias?
- ¿Consideras que tus emociones negativas podrían haber influido en que solo recordaras los aspectos negativos de situaciones pasadas y olvidaras los momentos positivos?

SESIÓN 4: ¿QUÉ HACEMOS CUANDO NOS SENTIMOS...?

En la primera parte de la sesión se revisó la tarea diaria (actividad 11, diario emocional).

Para la segunda parte de la sesión, cada participante anotó dos estrategias de regulación emocional para cada una de las emociones básicas propuestas. Estas estrategias pueden incluir técnicas que ellos mismos hayan utilizado o que deseen probar en el futuro. El propósito era que cada uno considere diversas formas de manejar sus emociones de manera más efectiva (actividad 12).

Después de un tiempo de reflexión, los participantes compartieron sus estrategias con el grupo. Esta discusión permitió no solo poner en común las técnicas, sino también ofrecer *feedback* y sugerencias sobre la viabilidad y efectividad de cada estrategia (actividad 13).

Estas estrategias fueron apuntadas en un papel y colocado en una zona visible del taller al que pertenecen. Así, servirá como recurso valioso para los participantes, que podrán llevar consigo un compendio de técnicas de regulación emocional personalizadas y aprobadas por el grupo (actividad 14).

Para la puesta en común, se reflexionó sobre:

- ¿Qué técnicas de regulación emocional encontraste más útiles o relevantes para tus necesidades?
- ¿Cómo podrías aplicar estas estrategias en situaciones reales de tu vida diaria?
- ¿Hay alguna estrategia que te gustaría explorar más a fondo o practicar en grupo?

5.3. CARENCIAS EMOCIONALES DETECTADAS

A lo largo de las cuatro sesiones de evaluación previamente explicadas, se llevó a cabo una observación sistemática diseñada para detectar y analizar en profundidad las carencias emocionales de los participantes.

Este enfoque meticuloso permitió identificar varias áreas clave donde los usuarios mostraban déficits significativos, lo que proporcionó una base sólida para la propuesta de intervención que se propone para dar respuesta a esas carencias.

Para ello, se utilizó una plantilla en la que registrar la frecuencia de las conductas de los participantes (ver Tabla 3):

Tabla 3.

Frecuencia de las conductas de los participantes.

PARTICIPANTES	CARENCIA OBSERVADA	CONDUCTA	FRECUENCIA	OBSERVACIONES ADICIONALES
Rocío	Dificultad en reconocer emociones	Confunde alegría con sorpresa	3 (sesión 1).	
Verónica	Teoría de la mente limitada	Proyecta sus emociones en descripciones de otros	2 (sesión 1 y sesión 2).	Falta de comprensión empática mostrada en discusiones grupales.
Kevin	Respuestas emocionales exageradas	Ríe excesivamente en contexto no apropiado	4 (sesión 2 y sesión 4).	Reacción desproporcionada a una historia triste
Geli	Inhabilidad para expresar emociones adecuadamente	Expresión emocional plana	5 (sesión 1 y sesión 3).	Dificultad para mostrar emociones durante la actividad artística.
Nati	Limitada empatía	No reconoce señales de molestia en compañeros	3 (sesión 2 y 3).	Falta de respuesta adecuada a la tristeza de un compañero
Alba	Regulación emocional deficiente	Muestra ira en situación que requería calma	2 (sesión 1 y sesión 4).	Inadecuada modelación emocional durante la discusión grupal.

Nota: elaboración propia.

Los resultados de estas observaciones fueron esenciales para comprender las limitaciones específicas en inteligencia emocional que enfrentan los usuarios, y, sobre todo, para desarrollar estrategias efectivas que aborden estas necesidades.

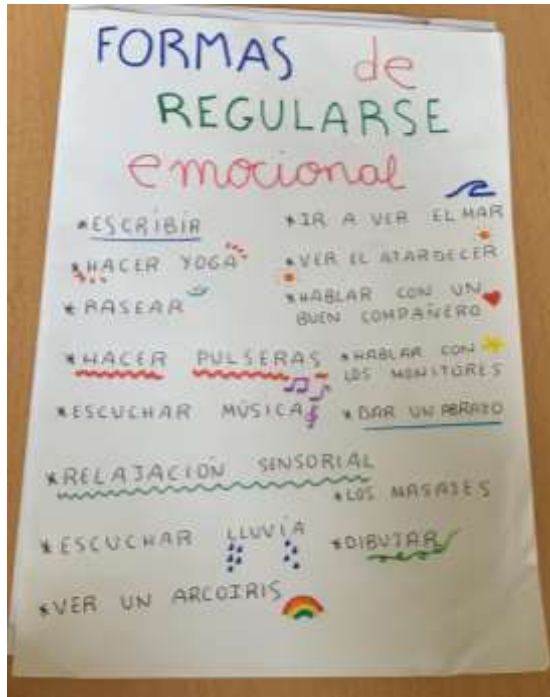
De esta manera, se identificaron varias carencias clave en inteligencia emocional, incluyendo:

- Deficiencias en el reconocimiento de las emociones, siendo una de las carencias más evidentes. Durante las actividades que implicaban la interpretación de expresiones faciales o la identificación de emociones, a muchos usuarios se les dificultaba la tarea de distinguir entre emociones básicas como la alegría, la tristeza o la ira. Por ejemplo, una actividad en la que se usaban tarjetas con expresiones faciales para identificar emociones, Kevin seleccionó una tarjeta que mostraba una clara expresión de tristeza. Sin embargo, describió la emoción como "alegría", mostrando su dificultad para distinguir estas emociones opuestas. Este error se repitió en varias ocasiones con diferentes tarjetas.
- Otra de las carencias más notables observadas a través del diario emocional fue la limitada capacidad de los usuarios para comprender y precisar las emociones de sus compañero/as. En muchos casos, las descripciones de cómo se sentían sus compañeros/as eran inexactas o reflejaban proyecciones de sus propias emociones en lugar de una verdadera comprensión empática. Esto sugiere que muchos usuarios luchan con la teoría de la mente, es decir, la habilidad para entender que otros pueden tener pensamientos, sentimientos y perspectivas distintas a los suyos (Gómez, 2017). Esto se he podido observarlo en una entrada del diario en el que Rocío escribió sobre su compañera Alba, "Alba estaba muy feliz hoy porque estaba muy callada". En realidad, Alba estaba expresando tristeza y prefería estar callada. Este ejemplo refleja una proyección de Rocío, quien asocia el estar callado con la felicidad, no entendiendo la verdadera emoción de Alba.
- La regulación emocional fue otra área donde se identificaron deficiencias significativas. Algunos usuarios mostraron respuestas emocionales exageradas o inapropiadas ante situaciones que no lo requerían.
- La incapacidad de expresar sus emociones adecuadamente también fue prevalente. Algunos participantes tendían a reprimir sus emociones. Otros mostraban una expresión emocional plana o inadecuadamente modulada, lo que dificultaba a los compañeros interpretar sus estados emocionales internos.
- Asimismo, la empatía fue limitada en varios usuarios. Estos individuos mostraron dificultades para entender o compartir los sentimientos de otros, lo que se evidenció en interacciones grupales donde fallaban en reconocer señales de molestia o necesidad en sus compañeros.
- Finalmente, en la última sesión se elaboró un recurso grupal en el que reflexionamos sobre formas de regulación emocional (ver Figura 8). A través de esta actividad, se identificaron varias carencias significativas, puesto que algunos participantes mostraron dificultades en imaginar cómo podrían implementar

estrategias que no habían originado ellos mismos, revelando una falta de flexibilidad en adaptar o probar nuevas formas de manejo emocional.

Figura 8.

Formas de regulación emocional.



Nota: Elaboración propia.

Tras la identificación de las carencias emocionales en los usuarios con discapacidad intelectual a través de las sesiones de observación sistemática y el uso de herramientas como el diario emocional, se hace evidente la necesidad de diseñar una propuesta de intervención específica para abordar estas deficiencias. La finalidad de esta intervención es mejorar significativamente la capacidad de los usuarios para reconocer, expresar, y regular sus emociones, así como desarrollar habilidades empáticas más sólidas.

5.4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN “SENTIR Y CRECER”

A continuación, se presenta la propuesta de intervención diseñada específicamente para mejorar la inteligencia emocional de las personas con discapacidad intelectual. Este apartado se centrará en detallar los objetivos claramente definidos de la intervención, la metodología empleada para alcanzar estos fines, y una descripción exhaustiva de las sesiones implementadas.

5.4.1. Objetivos

En cuanto al **objetivo general** de la propuesta, éste es:

- Mejorar la Inteligencia Emocional de los seis participantes.

Y en cuanto a los **objetivos específicos**, se establecen los siguientes:

- Mejorar la identificación de las emociones básicas, diferenciando claramente entre emociones como alegría, tristeza o ira.
- Desarrollar la capacidad de los participantes para reconocer y comprender sus propias emociones y cómo estas afectan su comportamiento.
- Incrementar la capacidad de los participantes para identificar y comprender las emociones de los demás, lo que fomentará relaciones interpersonales más positivas y efectivas.
- Desarrollar la habilidad de los participantes para vincular sus experiencias personales con las emociones correspondientes.
- Capacitar a los participantes para manejar adecuadamente sus emociones, promoviendo técnicas de regulación emocional que permitan responder de manera adaptativa a diversas situaciones.
- Desarrollar habilidades de empatía mediante la práctica de role-playing.
- Desarrollar y mejorar las habilidades sociales de los participantes, facilitando su integración social y su capacidad de formar y mantener relaciones.
- Mejorar el control de las respuestas emocionales, aprendiendo a modular sus reacciones para que sean más adecuadas a la situación.
- Mejorar la sensibilidad para detectar y responder adecuadamente a las señales emocionales de los demás, demostrando una mejor comprensión y empatía.

5.4.2. Metodología

La metodología para esta propuesta de intervención será integral y adaptativa, diseñada para maximizar el aprendizaje y el desarrollo emocional de los participantes a través de un enfoque que valora y potencia la participación, la experiencia directa y la interacción social.

Así, el **enfoque participativo** resulta fundamental en esta metodología, ya que involucraré a los participantes de manera activa en el proceso de las lesiones. Para ello, utilizaré diferentes técnicas como la discusión grupal, la resolución de problemas en equipo y el *feedback* constante entre los participantes. Así, crearé un ambiente donde todos los participantes se sientan valorados y motivados para compartir sus pensamientos y experiencias.

Por otro lado, el **aprendizaje vivencial** tomará un papel crucial. De esta manera, basaré el desarrollo de las sesiones en experiencias directas para adquirir habilidades y conocimientos, utilizando actividades prácticas que permitan a los participantes experimentar situaciones que requieran la aplicación de habilidades emocionales, como el reconocimiento y manejo de sus propias emociones y las de los demás.

Finalmente, la **combinación de trabajo en grupo e individual** resulta esencial para el desarrollo de esta propuesta, promoviendo la interacción social y la cooperación, aspectos fundamentales y especialmente significativos. Practicaremos la empatía, la escucha activa y la comunicación efectiva a lo largo de todas las sesiones, además de dar una atención personalizada donde se puedan adaptar las sesiones a las necesidades específicas de cada participante.

5.4.3. Sesiones

A continuación, se presentan unas tablas que detallan los componentes clave de cada sesión de la intervención. Estas tablas incluyen los objetivos específicos de cada sesión, el tipo de actividad propuesta, una descripción completa de cada actividad y la duración estimada de la misma. Después de las tablas, se ofrece una explicación detallada de cada sesión (ver Tabla 4, Tabla 5, Tabla 6, Tabla 7, Tabla 8, Tabla 9, Tabla 10, Tabla 11, Tabla 12 y Tabla 13).

Tabla 4.

Sesión 1.

SESIÓN 1			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	DURACIÓN
Mejorar la identificación de las emociones básicas, diferenciando claramente entre emociones como alegría, tristeza o ira.	Introducción Teórica	Breve exposición sobre la importancia de entender y manejar nuestras emociones.	10 minutos
	Dinámica de Presentación	Cada participante comparte algo personal para fomentar un ambiente de confianza.	15 minutos
Incrementar la capacidad de los participantes para identificar y comprender las emociones de los demás, lo que fomentará relaciones interpersonales más positivas y efectivas.	Actividad Principal con Tarjetas Ilustradas	Uso de tarjetas que muestran diferentes emociones (alegría, tristeza, ira, miedo) para que cada participante exprese lo que siente y discuta situaciones asociadas.	30 minutos
	Discusión Grupal	Reflexión sobre cómo diferentes situaciones pueden provocar diferentes emociones en las personas.	20 minutos
	Reflexión Grupal y Introducción al Diario Emocional	Discusión sobre lo aprendido en la sesión y presentación del diario emocional como herramienta para registrar emociones y situaciones diarias.	15 minutos

Nota: Elaboración propia.

Tabla 5.*Sesión 2.*

SESIÓN 2			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	DURACIÓN
Incrementar la capacidad de los participantes para identificar y comprender las emociones de los demás, lo que fomentará relaciones interpersonales más positivas y efectivas. Desarrollar la habilidad de los participantes para vincular sus experiencias personales con las emociones correspondientes.	Actividad de Calentamiento con Ejercicios de Respiración	Ejercicios de respiración para relajar a los participantes y presentar técnicas de manejo del estrés.	10 minutos
	Actividad Principal con Imágenes	Distribución y discusión de imágenes de situaciones cotidianas (boda, funeral, día en el parque, discusión) para que los participantes identifiquen y discutan sus emociones en esos contextos.	65 minutos
	Discusión Grupal	Discusión en grupo para compartir y reflexionar sobre las emociones personales y las de los demás, promoviendo la empatía y la comprensión de cómo las situaciones afectan emocionalmente a diferentes personas.	20 minutos
	Reflexión Grupal y Uso de Diarios Emocionales	Instrucciones sobre cómo usar un diario emocional para registrar diariamente emociones y situaciones, y discusión sobre la importancia de la autoobservación para mejorar la inteligencia emocional.	15 minutos

Nota: Elaboración propia.

Tabla 6.*Sesión 3.*

SESIÓN 3			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	DURACIÓN
Capacitar a los participantes para manejar adecuadamente sus emociones, promoviendo técnicas de regulación emocional que permitan responder de manera adaptativa a diversas situaciones.	Introducción	Explicación sobre la importancia de la regulación emocional y presentación de técnicas como respiración profunda, relajación muscular progresiva y mindfulness.	15 minutos
	Práctica de Respiración Profunda	Ejercicios guiados de respiración lenta y profunda para centrar la mente y calmar el cuerpo físicamente.	20 minutos
	Práctica de Relajación Muscular Progresiva y Práctica de Mindfulness	Guía para enfocarse plenamente en el presente, observando pensamientos y emociones sin juzgar, incluyendo una meditación corta para promover la apertura y aceptación de experiencias internas.	40 minutos

Nota: Elaboración propia.

Tabla 7.*Sesión 4.*

SESIÓN 4			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	DURACIÓN
<p>Desarrollar habilidades de empatía mediante la práctica de role-playing.</p> <p>Desarrollar y mejorar las habilidades sociales de los participantes, facilitando su integración social y su capacidad de formar y mantener relaciones.</p>	Calentamiento "Ponte en mis zapatos"	Actividad en la que los participantes comparten una experiencia personal significativa mientras los demás expresan cómo creen que se sintió la persona, fomentando un espacio seguro y de apertura que permite una exploración emocional profunda.	10 minutos
	Role-playing con Historias Cortas	Ejercicios de role-playing en pequeños grupos, donde cada grupo actúa situaciones emocionales variadas y luego discuten cómo se sintieron al asumir roles ajenos, explorando las emociones de los personajes y cómo gestionaron dichas emociones.	65 minutos
	Sesión de Video Retroalimentación	Visualización de grabaciones de las actuaciones, seguida de una discusión profunda sobre las reacciones emocionales y comportamientos de los personajes. Se invita a los participantes a ofrecer feedback sobre cómo los personajes podrían haber mejorado su manejo emocional.	20 minutos
	Reflexión Grupal	Discusión sobre la importancia de entender a los demás y cómo la empatía puede mejorar las relaciones personales y sociales. Los participantes comparten sus pensamientos sobre lo aprendido y cómo planean aplicar estos aprendizajes en su vida cotidiana.	15 minutos

Nota: Elaboración propia.

Tabla 8.*Sesión 5.*

SESIÓN 5			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	DURACIÓN
Incrementar la capacidad de los participantes para identificar y comprender las emociones de los demás, lo que fomentará relaciones interpersonales más positivas y efectivas.	Introducción sobre Comunicación y Escucha	Discusión sobre la importancia de la comunicación efectiva y la escucha activa, enfatizando cómo estas habilidades permiten expresar pensamientos y entender a los demás correctamente.	15 minutos
Desarrollar y mejorar las habilidades sociales de los participantes, facilitando su integración social y su capacidad de formar y mantener relaciones.	Juegos de Comunicación	Ejercicios interactivos donde los participantes transmiten mensajes usando solo gestos o expresiones faciales, sin hablar, destacando la importancia del lenguaje no verbal.	30 minutos
Mejorar el control de las respuestas emocionales, aprendiendo a modular sus reacciones para que sean más adecuadas a la situación.	Prácticas de Escucha Activa	Ejercicios de escucha activa en parejas, donde un participante narra una experiencia mientras el otro escucha y luego repite lo escuchado para demostrar comprensión, incluyendo feedback y preguntas profundizadoras.	30 minutos
	Discusión Grupal	Sesión de reflexión donde los participantes comparten experiencias con los ejercicios, discuten aprendizajes y reflexionan sobre cómo aplicar estas habilidades de comunicación y escucha activa en su vida diaria. Esta discusión es crucial para consolidar el aprendizaje y reconocer la importancia de continuar practicando.	15 minutos

Nota: Elaboración propia.

Tabla 9.*Sesión 6.*

SESIÓN 6			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	DURACIÓN
Desarrollar la capacidad de los participantes para reconocer y comprender sus propias emociones y cómo estas afectan su comportamiento.	Introducción	Se debate sobre la relevancia de tomar decisiones basadas en emociones y cómo estas afectan a las relaciones y el bienestar emocional.	15 minutos
Mejorar la sensibilidad para detectar y responder adecuadamente a las señales emocionales de los demás, demostrando una mejor comprensión y empatía.	Role-plays y simulaciones	Participación en role-plays para practicar la resolución de conflictos y la negociación en escenarios comunes.	60 minutos
Desarrollar habilidades de empatía mediante la práctica de role-playing. Desarrollar y mejorar las habilidades sociales de los participantes, facilitando su integración social y su capacidad de formar y mantener relaciones.	Reflexión grupal	Espacio para compartir experiencias y discutir la aplicación de las habilidades aprendidas en situaciones reales.	15 minutos

Nota: Elaboración propia.

Tabla 10.*Sesión 7.*

SESIÓN 7			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	DURACIÓN
<p>Desarrollar y mejorar las habilidades sociales de los participantes, facilitando su integración social y su capacidad de formar y mantener relaciones.</p> <p>Mejorar la sensibilidad para detectar y responder adecuadamente a las señales emocionales de los demás, demostrando una mejor comprensión y empatía.</p>	Introducción	Debate sobre la importancia de una buena autoestima y del autoconcepto positivo.	15 minutos
	Árbol de fortalezas	Ejercicio creativo donde los participantes dibujan un árbol representando sus valores, habilidades y logros para visualizar y afirmar sus fortalezas.	30 minutos
	Lluvia de cumplidos	Actividad interactiva en la que los participantes se elogian mutuamente, reforzando la autoestima y fomentando la empatía.	30 minutos
	Reflexión grupal	Sesión de cierre donde los participantes comparten experiencias, discuten aprendizajes y exploran la aplicación práctica de lo aprendido.	15 minutos

Nota: Elaboración propia.

Tabla 11.*Sesión 8.*

SESIÓN 8			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	DURACIÓN
Desarrollar la habilidad de los participantes para vincular sus experiencias personales con las emociones correspondientes. Mejorar la sensibilidad para detectar y responder adecuadamente a las señales emocionales de los demás, demostrando una mejor comprensión y empatía.	Introducción	Explicación sobre la importancia de la creatividad y la expresión personal en la vida diaria, y cómo estas habilidades son útiles más allá del arte	15 minutos
	Proyectos de Arte Creativo	Actividad principal donde los participantes usan distintos medios artísticos (pintura, dibujo, escultura, collage) para crear obras que reflejen aspectos personales.	60 minutos
	Exposición de obras	Los participantes exhiben sus creaciones y comparten sus significados, promoviendo el aprecio por la creatividad individual y la comprensión mutua.	15 minutos

Nota: Elaboración propia.

Tabla 12.*Sesión 9.*

SESIÓN 9			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	DURACIÓN
Desarrollar habilidades de empatía mediante la práctica de role-playing.	Introducción	Debate sobre la importancia de las relaciones saludables y el papel de los límites.	15 minutos.
Desarrollar y mejorar las habilidades sociales de los participantes, facilitando su integración social y su capacidad de formar y mantener relaciones.	Juego del teléfono	Actividad lúdica para entender el impacto de la comunicación clara	20 minutos.
	Ejercicio de roles y límites	Práctica de habilidades interpersonales mediante juegos de roles.	40 minutos.
Mejorar el control de las respuestas emocionales, aprendiendo a modular sus reacciones para que sean más adecuadas a la situación.	Reflexión grupal	Se comparten experiencias y aprendizajes y discuten descubrimientos personales.	15 minutos.
Mejorar la sensibilidad para detectar y responder adecuadamente a las señales emocionales de los demás, demostrando una mejor comprensión y empatía.			

Nota: Elaboración propia.

Tabla 13.*Sesión 10.*

SESIÓN 10			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	DURACIÓN
Desarrollar la capacidad de los participantes para reconocer y comprender sus propias emociones y cómo estas afectan su comportamiento.	Introducción	Se resalta la importancia de reconocer el propio progreso y los logros como parte fundamental del crecimiento personal. Se invita a la reflexión inicial.	15 minutos.
Desarrollar y mejorar las habilidades sociales de los participantes, facilitando su integración social y su capacidad de formar y mantener relaciones.	Galería de logros	Cada participante comparte sus experiencias significativas y logros a través de una presentación creativa, como fotos, dibujos o pequeñas presentaciones.	30 minutos.
	Planificación de metas	Actividad para establecer metas SMART sobre cómo continuar utilizando y desarrollando las habilidades aprendidas, con plantillas y guías proporcionadas.	30 minutos.
	Ceremonia de clausura	Entrega de certificados de finalización y celebración de los logros con un pequeño refrigerio o una actividad simbólica, como lanzar globos o hacer un brindis.	15 minutos.

Nota: Elaboración propia.

5.4.3.1. Primera sesión

La primera sesión de la intervención se centra en introducir a los participantes al concepto de emociones básicas, ayudándoles a identificar y nombrar estas emociones de forma adecuada.

Para comenzar la sesión, se realiza una breve introducción en la que se explicará la importancia de entender y manejar nuestras emociones. Luego, se lleva a cabo una dinámica de presentación donde cada participante comparte algo sobre sí mismo, lo que ayuda a crear un ambiente de confianza desde el inicio.

Una vez establecido el ambiente, la actividad principal de la sesión utiliza tarjetas ilustradas que muestran diferentes emociones como alegría, tristeza, ira y miedo. Cada participante recibe varias tarjetas y, uno por uno, expresan lo que sienten al ver cada emoción representada en la tarjeta. Se fomenta que los participantes expliquen por qué eligieron esa emoción y en qué situaciones podrían haberla sentido. Esto no solo ayuda a cada participante a asociar un nombre con una emoción, sino también a entender que las emociones son una respuesta natural a situaciones específicas.

Durante la discusión grupal que sigue, se guiará a los participantes a reflexionar sobre cómo diferentes situaciones pueden provocar diferentes emociones en las personas. Esta discusión es vital para desarrollar la autoconciencia emocional y para que los participantes comprendan que todas las personas experimentan emociones, aunque estas puedan manifestarse de diferentes maneras.

Para concluir la sesión, se dedican los últimos 15 minutos a una reflexión grupal sobre lo aprendido. Cada participante comparte su experiencia con las actividades y lo que han descubierto sobre sus propias emociones. Además, se introduce el uso de un diario emocional, donde se alienta a los participantes a registrar diariamente sus emociones y las situaciones que las provocaron. Este diario se utiliza como herramienta para fomentar la autoobservación y el análisis de las emociones fuera del ambiente de las sesiones.

Para esta primera sesión, se necesitan los siguientes materiales:

- Un conjunto de tarjetas que representen visualmente diversas emociones como alegría, tristeza, ira y miedo. Estas tarjetas deberían tener imágenes claras y expresivas que faciliten la identificación de cada emoción.
- Pizarra y marcadores para escribir y dibujar durante las discusiones grupales, facilitando la visualización de conceptos y permitiendo anotar respuestas o ideas que surjan durante la sesión.
- Cuadernos pequeños o libretas que cada participante usará para registrar sus emociones y las situaciones que las provocan durante y después de la intervención. Estos diarios son esenciales para fomentar la reflexión y el análisis personal fuera de las sesiones.

5.4.3.2. Segunda sesión

La segunda sesión de la intervención tiene como objetivo profundizar en la comprensión y reconocimiento de las emociones propias en diferentes contextos, ayudando a los participantes a conectar sus experiencias personales con sus emociones. Esta sesión es esencial para fomentar la autoconciencia, que es un componente clave de la inteligencia emocional.

Durante los primeros 10 minutos, se realiza una actividad de calentamiento centrada en ejercicios de respiración. Esto no solo ayuda a relajar a los participantes y a prepararlos mentalmente para la sesión, sino que también introduce técnicas básicas de manejo del estrés que pueden utilizar en su vida cotidiana. Los ejercicios de respiración se guían de forma suave, asegurando que todos los participantes comprendan y puedan seguir el ritmo.

Posteriormente, la actividad principal, que ocupa unos 65 minutos de la sesión, comienza con la distribución de imágenes que representan diversas situaciones cotidianas, algunas de las cuales pueden ser potencialmente emotivas, como una boda, un funeral, un día en el parque, y una discusión. Se pide a los participantes que seleccionen imágenes que resuenen emocionalmente con ellos y que discutan en pequeños grupos cómo se sentirían en esas situaciones. Cada grupo comparte sus emociones y pensamientos con el resto, lo que no solo ayuda a cada participante a explorar sus propias reacciones emocionales, sino que también promueve la empatía al escuchar cómo otros podrían sentirse en las mismas circunstancias.

Esta discusión grupal se orienta para fomentar la reflexión sobre cómo diferentes situaciones pueden evocar una variedad de emociones y cómo las respuestas emocionales pueden variar entre individuos. Asimismo, se va guiando la conversación para asegurar que todos los participantes se sientan escuchados y validados en sus sentimientos.

El último segmento de la sesión, que dura aproximadamente 15 minutos, se dedica a una reflexión grupal y al inicio del uso de diarios emocionales. Cada participante recibe un diario personal donde se les instruye a registrar diariamente sus emociones y las situaciones que las provocan. Se explica cómo el acto de escribir sobre sus experiencias y emociones puede ayudarles a entender mejor sus propias reacciones y a desarrollar habilidades de manejo emocional. En este cierre, también se reafirma la importancia de la autoobservación y cómo esta práctica puede enriquecer su comprensión de sí mismos y mejorar su inteligencia emocional.

Al final de la sesión, los participantes se llevan una tarea: durante la semana, deben registrar al menos una entrada diaria en su diario emocional, describiendo una situación que hayan experimentado y cómo se sintieron al respecto. Esto prepara el terreno para la siguiente sesión, donde se discutirán estas experiencias y se explorará más a fondo la regulación emocional. Esta estructura no solo asegura una continuidad en el aprendizaje y la aplicación práctica de lo aprendido, sino que también motiva a los participantes a ser conscientes de sus emociones en la vida diaria.

Los materiales que se necesitan para esta sesión son:

- Un conjunto de imágenes que representen una variedad de situaciones cotidianas, como eventos sociales, situaciones familiares, o actividades diarias, que puedan evocar emociones. Estas imágenes serán utilizadas para ayudar a los participantes a visualizar y discutir posibles reacciones emocionales.
- Cuadernos o libretas donde los participantes puedan registrar sus emociones y las situaciones que las provocan. Estos diarios serán usados durante toda la intervención para fomentar la autoobservación y el análisis personal de las emociones.
- Lápices o bolígrafos para escribir en los diarios emocionales y para anotar pensamientos o discusiones durante la sesión.

5.4.3.3. Tercera sesión

La tercera sesión de la intervención está diseñada para enseñar a los participantes las técnicas efectivas de regulación emocional. Este conocimiento es crucial, ya que permite a los individuos manejar sus emociones de manera más adecuada, especialmente en momentos de estrés o desafío.

La sesión comienza con una breve introducción de 15 minutos donde se explica la importancia de la regulación emocional. Aquí, se presentarán las técnicas que se explorarán durante la sesión, como la respiración profunda, la relajación muscular progresiva, y el mindfulness. Se discute cómo estas técnicas pueden ayudar en la vida cotidiana y se anima a los participantes a pensar en situaciones en las que podrían aplicarlas.

La actividad principal, que ocupa 60 minutos de la sesión, consiste en la práctica guiada de las técnicas presentadas. Se inicia con ejercicios de respiración profunda. Los participantes son guiados a través de una serie de respiraciones lentas y profundas, con instrucciones para concentrarse en el movimiento del aire entrando y saliendo de sus cuerpos, una práctica que ayuda a centrar la mente y calmar el cuerpo físicamente.

A continuación, se introduce la relajación muscular progresiva. Los participantes aprenden a tensar y luego relajar diferentes grupos musculares en su cuerpo, comenzando desde los pies y avanzando hacia la cabeza. Esta técnica es particularmente útil para reducir el estrés físico y mental, y para crear una mayor conciencia de las sensaciones corporales asociadas con la tensión y la relajación.

Finalmente, se practica el mindfulness, donde los participantes son guiados a enfocarse plenamente en el presente, observando sus pensamientos y emociones sin juzgarlos. Esta parte de la sesión puede incluir una meditación corta donde se alienta a los participantes a sentarse tranquilamente, cerrar los ojos, y simplemente observar lo que

sienten en el momento, promoviendo una actitud de apertura y aceptación hacia sus experiencias internas.

Para concluir la sesión, los últimos 15 minutos se dedican a una discusión grupal sobre cómo se sintieron los participantes durante las actividades. Se invita a cada uno a compartir su experiencia con las técnicas de regulación emocional, lo que encontraron útil y lo que podrían pensar en aplicar fuera de la sesión. Esta reflexión ayuda a consolidar el aprendizaje y fomenta el compromiso de los participantes para utilizar estas técnicas en su vida diaria.

La tarea para la próxima sesión es que los participantes practiquen al menos una de estas técnicas de regulación emocional cada día, registrando sus experiencias y cualquier cambio en sus emociones o reacciones en sus diarios emocionales. Esto no solo les ayuda a habituarse al uso de estas técnicas, sino que también prepara el terreno para discutir sus experiencias en la próxima sesión, donde se explorará más a fondo la empatía hacia los demás.

- Alfombras o esterillas para proporcionar un lugar cómodo para que los participantes se sienten o se acuesten durante los ejercicios de relajación y mindfulness.
- Música suave y tranquila para ayudar a crear un ambiente calmado, ideal para las prácticas de respiración profunda y meditación.
- Cronómetro o temporizador para medir los intervalos de tiempo durante los ejercicios de respiración y relajación muscular progresiva.
- Hojas de actividades o guías para proporcionar instrucciones paso a paso sobre cómo realizar las técnicas de respiración profunda, relajación muscular progresiva y mindfulness. Estas guías pueden ayudar a los participantes a recordar los pasos y practicarlos en casa.
- Diarios emocionales y bolígrafos para que los participantes registren sus experiencias con las técnicas de regulación emocional, notando cualquier cambio en su estado emocional o dificultades encontradas durante la práctica.

5.4.3.4. Cuarta sesión

La cuarta sesión de la intervención está diseñada para desarrollar y mejorar la empatía, una habilidad fundamental para la inteligencia emocional que permite a los participantes entender y conectar con las emociones de otros. Esta capacidad es crucial no solo para mejorar las relaciones interpersonales, sino también para fomentar un ambiente de apoyo y comprensión mutua.

La sesión comienza con un calentamiento de 10 minutos bajo la dinámica "Ponte en mis zapatos". En esta actividad, se invita a los participantes a compartir brevemente una experiencia personal significativa y los demás intentan expresar cómo creen que se

sintió la persona durante esa experiencia. Esta dinámica ayuda a establecer un tono de apertura y vulnerabilidad desde el inicio, creando un espacio seguro para la exploración emocional.

A continuación, la actividad principal de 65 minutos implica ejercicios de role-playing basados en historias cortas que representan diversas situaciones emocionales. Cada historia está diseñada para provocar diferentes respuestas emocionales y requiere que los participantes se pongan en el lugar de diferentes personajes. Se distribuirán los roles a los participantes, quienes actúan en pequeños grupos. Cada grupo representa su escena frente a los demás, y luego discuten cómo se sintieron al asumir los roles de otros, qué emociones creen que experimentaron los personajes y cómo gestionaron estas emociones en la situación presentada.

Después del role-playing, se realiza una sesión de video retroalimentación donde se muestran grabaciones de las actuaciones a los participantes. Esto permite una discusión más profunda sobre las reacciones emocionales y los comportamientos de los personajes, y se invita a los participantes a ofrecer feedback constructivo sobre cómo cada personaje podría haber mejorado su manejo emocional en la situación dada. Esta parte de la sesión no solo refuerza la comprensión de la empatía, sino que también permite a los participantes observar y analizar emociones en un contexto controlado, facilitando una mejor comprensión de cómo pueden aplicar estas observaciones en sus interacciones diarias.

Para cerrar la sesión, los últimos 15 minutos se dedican a reflexionar sobre la importancia de entender a los demás y cómo la empatía puede mejorar las relaciones personales y sociales. Los participantes comparten sus pensamientos sobre lo que aprendieron durante la sesión y cómo piensan aplicar estos aprendizajes en su vida cotidiana.

Los materiales necesarios para esta sesión son:

- Un conjunto de historias escritas que describan diversas situaciones emocionales para ser utilizadas en los ejercicios de role-playing. Estas historias deben ser lo suficientemente variadas para abordar una amplia gama de emociones y contextos sociales.
- Artículos como sombreros, bufandas, gafas, y otros accesorios sencillos que los participantes puedan usar para ayudarles a asumir los roles de diferentes personajes durante las actividades de dramatización.
- Un dispositivo para grabar las actuaciones de role-playing. La grabación permite realizar una video retroalimentación, donde los participantes pueden observar y discutir las emociones y comportamientos exhibidos durante las dramatizaciones.
- Necesario para mostrar las grabaciones de las actuaciones a los participantes durante la sesión de video retroalimentación. Esto facilita la discusión y el análisis colectivo de las emociones y reacciones de los personajes.

- Pizarras y marcadores para escribir puntos clave o ideas durante las discusiones grupales y las sesiones de feedback. Ayuda a visualizar y resumir los aprendizajes de la sesión.

5.4.3.5. Quinta sesión

La quinta sesión de la intervención se centra en mejorar las habilidades sociales de los participantes, en particular la comunicación y la escucha activa. Estas habilidades son fundamentales para fomentar relaciones interpersonales efectivas y para mejorar la interacción social en diversos contextos.

La sesión comienza con una breve introducción de 15 minutos en la que se discute la importancia de la comunicación efectiva y la escucha activa. Se enfatiza cómo estas habilidades no solo permiten expresar los propios pensamientos y sentimientos de manera clara, sino que también son esenciales para entender correctamente a los demás. Esta discusión ayuda a establecer el marco teórico y prepara a los participantes para las actividades prácticas.

La actividad principal, que ocupa 60 minutos de la sesión, está diseñada para practicar y desarrollar estas habilidades de comunicación. Se llevan a cabo varios ejercicios interactivos, comenzando con juegos de comunicación que desafían a los participantes a transmitir mensajes usando solo gestos o expresiones faciales, sin hablar. Esto resalta la importancia del lenguaje no verbal en la comunicación. Posteriormente, se realizan prácticas de escucha activa, donde los participantes se emparejan y uno narra una experiencia reciente mientras el otro escucha activamente. El oyente debe luego repetir lo que escuchó para demostrar su comprensión, proporcionando feedback y realizando preguntas que profundicen la comunicación.

Durante estas actividades, los facilitadores circulan entre los participantes para ofrecer orientación y apoyo, asegurándose de que cada individuo comprenda y aplique los principios de la comunicación efectiva y la escucha activa. Estos ejercicios no solo permiten la práctica de habilidades comunicativas, sino que también ofrecen oportunidades para la autoevaluación y la reflexión sobre cómo mejorar estas habilidades en situaciones reales.

Para concluir la sesión, los últimos 15 minutos se dedican a una discusión grupal en la que los participantes comparten sus experiencias con los ejercicios, discuten lo que aprendieron y reflexionan sobre cómo pueden aplicar estas habilidades en su vida diaria. Este tiempo de reflexión es crucial para consolidar el aprendizaje y para que los participantes reconozcan la importancia de continuar practicando y mejorando sus habilidades de comunicación y escucha activa.

Los materiales necesarios para el desarrollo de esta sesión son:

- Kits o tarjetas que contengan actividades y ejercicios diseñados para practicar la comunicación no verbal y verbal. Estos pueden incluir juegos que requieran que

los participantes describan una imagen sin nombrarla, o que actúen palabras o frases sin hablar.

- Grabadora de sonidos para grabar las interacciones entre los participantes durante los ejercicios de escucha activa, lo que permite una retroalimentación posterior sobre cómo se han comunicado y escuchado mutuamente.
- Espejos para que los participantes practiquen su lenguaje corporal y expresiones faciales, ayudándoles a entender cómo su comunicación no verbal puede afectar a los demás.
- Pizarra y marcadores para escribir instrucciones, conceptos clave y feedback durante las actividades grupales y discusiones.
- Hojas de retroalimentación preparadas con preguntas o puntos de discusión para facilitar la revisión y el análisis de las prácticas de comunicación y escucha activa. Estas hojas pueden ayudar a guiar las sesiones de feedback y asegurar que se aborden todos los aspectos importantes de la comunicación.

5.4.3.6. Sexta sesión

La sexta sesión está diseñada para mejorar la habilidad de los participantes en la toma de decisiones emocionales y en la resolución de conflictos, aplicando su inteligencia emocional de manera efectiva en situaciones prácticas. La habilidad para manejar conflictos y tomar decisiones informadas emocionalmente es esencial para la autonomía personal y las relaciones interpersonales saludables.

La sesión inicia con una introducción de 15 minutos donde el facilitador explica la importancia de tomar decisiones informadas por nuestras emociones y cómo estas decisiones impactan nuestras relaciones y bienestar personal. Se enfatiza el papel crucial de la inteligencia emocional en la resolución de conflictos, destacando cómo una comprensión profunda de las propias emociones y las de los demás puede llevar a resultados más armoniosos.

A continuación, la actividad principal de la sesión, que ocupa 60 minutos, consiste en una serie de role-plays y simulaciones. Los participantes se dividen en pequeños grupos y se les presentan varios escenarios de conflictos comunes que podrían enfrentar en su vida diaria: desacuerdos con amigos, malentendidos familiares, y situaciones de frustración en actividades grupales. Cada participante tiene la oportunidad de actuar tanto en el papel de protagonista del conflicto como en el de mediador, lo que permite practicar tanto la expresión de sus emociones como la negociación y la búsqueda de soluciones.

Durante estas actividades, se fomenta el uso de técnicas de comunicación efectiva y escucha activa aprendidas en sesiones anteriores. Los facilitadores circulan entre los grupos proporcionando retroalimentación y guiando a los participantes en el uso de

estrategias de regulación emocional para mantener la calma y el foco durante las discusiones.

Para concluir la sesión, los últimos 15 minutos se dedican a una reflexión grupal. Aquí, los participantes comparten sus experiencias y aprendizajes del ejercicio, discutiendo cómo se sintieron, qué estrategias les resultaron más útiles, y cómo podrían aplicar estas habilidades en situaciones reales fuera del entorno terapéutico. Este espacio de reflexión es esencial para reforzar el aprendizaje y para que los participantes comprendan mejor cómo integrar estas habilidades en su vida cotidiana.

Los materiales necesarios para el desarrollo de esta sesión son:

- Documentos impresos con descripciones detalladas de cada escenario de conflicto y toma de decisiones.
- Tarjetas o fichas que asignen los roles.
- Bolígrafos y cuadernos o hojas de papel para que se puedan tomar notas y reflexionar sobre las experiencias.
- Conos, cintas o marcadores de piso para delimitar áreas específicas donde se llevarán a cabo los role-plays y simulaciones, ayudando a organizar el espacio y facilitar la transición entre actividades.
- Cronómetro o temporizador para gestionar el tiempo dedicado a cada parte de la sesión, asegurando que todas las actividades se realicen dentro del tiempo programado.
- Un proyector o una pantalla grande para mostrar diapositivas o videos que puedan ilustrar conceptos clave o proporcionar instrucciones visuales para las actividades.
- Carteles o diapositivas que resuman los puntos clave sobre la toma de decisiones emocionales y la resolución de conflictos, que pueden ser referenciados rápidamente durante la discusión y actividades

5.4.3.7. Séptima sesión

La séptima sesión se centra en reconocer y valorar las cualidades. Habilidades y logros, lo que es esencial para el desarrollo de una autoestima saludable y un autoconcepto positivo.

La sesión comienza con una introducción de 15 minutos en la que el facilitador discute la importancia de tener una autoestima saludable y cómo un autoconcepto positivo puede influir en nuestra vida diaria, incluyendo la interacción con otros y nuestra capacidad para enfrentar desafíos. El facilitador puede compartir historias o ejemplos de cómo una autoimagen positiva ha ayudado a individuos en diversas situaciones.

A continuación, durante los próximos 60 minutos, se desarrolla la actividad principal que incluye ejercicios y técnicas diseñadas para que los participantes exploren y

reconozcan sus propias cualidades y habilidades. Uno de los ejercicios es el "Árbol de las fortalezas", donde cada participante dibuja un árbol cuyas raíces representan sus valores fundamentales, el tronco sus habilidades y las hojas sus logros y cualidades. Este ejercicio ayuda a los participantes a visualizar y afirmar sus fortalezas de manera creativa y tangible.

Otra actividad es la "Lluvia de cumplidos", donde los participantes se turnan para dar y recibir cumplidos de los demás. Cada persona dice algo que admira o valora de otro compañero, lo que no solo refuerza la autoestima del receptor, sino que también promueve la empatía y el reconocimiento de las cualidades en los demás. Esto ayuda a crear un ambiente de apoyo y positividad en el grupo.

Para concluir la sesión, los últimos 15 minutos se dedican a una reflexión grupal en la que los participantes comparten sus experiencias con los ejercicios, discuten lo que aprendieron sobre sí mismos y exploran cómo pueden aplicar este nuevo entendimiento en su vida cotidiana. Este momento de reflexión es crucial para consolidar el aprendizaje y para que los participantes reconozcan la importancia de seguir trabajando en su autoestima y autoconcepto.

Los materiales necesarios para el desarrollo de esta sesión son:

- Hojas grandes de papel o cartulina para el ejercicio del "Árbol de las fortalezas". Se necesitarán también marcadores, lápices de colores y otros materiales de arte para que los participantes puedan dibujar y decorar sus árboles.
- Etiquetas adhesivas para la actividad de la "Lluvia de cumplidos", donde los participantes escribirán cumplidos para los demás y los pegarán en un tablero o directamente sobre la persona a la que se dirigen.
- Diarios o cuadernos para que cada participante tenga un espacio personal donde puedan escribir reflexiones, ideas o sentimientos que surjan durante la sesión.
- Un espacio visual donde se pueda escribir y destacar puntos clave durante la discusión inicial y las actividades, ayudando a los participantes a seguir el flujo de la sesión

5.4.3.8. Octava sesión

La octava sesión se enfoca en estimular la creatividad de los participantes y fomentar formas de expresión personal que pueden ser útiles para su autoexpresión y bienestar emocional.

La sesión comienza con una introducción de 15 minutos en la que el facilitador explica la importancia de la creatividad y la expresión personal en nuestra vida diaria. Se discutirá cómo estas habilidades no solo sirven para actividades artísticas, sino que también son esenciales para pensar en soluciones innovadoras a problemas cotidianos y para expresar nuestras emociones de manera saludable.

Luego, se lleva a cabo la actividad principal, que ocupa 60 minutos, diseñada para involucrar a los participantes en proyectos de arte creativo. Se pueden utilizar diferentes medios artísticos, como la pintura, el dibujo, la escultura con arcilla o la creación de collages, permitiendo que cada participante elija el medio que más le atraiga o interese. La idea es que cada persona cree una obra que represente un aspecto de su personalidad, sus sueños, deseos o cualquier tema que les resulte significativo.

Durante esta actividad, se fomenta un ambiente de apertura y apoyo, donde los participantes se sientan libres de experimentar y expresarse sin temor a juicios. Los facilitadores circulan entre los participantes, ofreciendo orientación y apoyo, y animando a todos a explorar diferentes materiales y técnicas.

Para concluir la sesión, los últimos 15 minutos se dedican a una exposición de las obras creadas. Cada participante tendrá la oportunidad de compartir su trabajo con el grupo y hablar sobre lo que representa su obra. Esta parte no solo permite la celebración de la creatividad individual, sino que también promueve la comprensión y el respeto mutuo entre los participantes.

Los materiales necesarios para esta sesión son:

- Papel de dibujo, pinturas y pinceles.
- Lápices y rotuladores.
- Arcilla para modelar.
- Materiales para collages.
- Espacio de exposición.

5.4.3.9. Novena sesión

Esta sesión tiene como objetivo entender y practicar las habilidades necesarias para establecer y mantener relaciones interpersonales saludables, incluyendo la comunicación efectiva, el establecimiento de límites saludables y la resolución de conflictos.

La sesión comienza con una introducción de 15 minutos en la que el facilitador discute la importancia de tener relaciones saludables y cómo estas contribuyen a nuestra salud emocional y bienestar general. Se puede introducir el concepto de límites personales y cómo estos juegan un papel crucial en las relaciones saludables.

La actividad principal, que dura 60 minutos, está diseñada para practicar habilidades interpersonales a través de juegos de roles y ejercicios interactivos. Una actividad podría ser el "Juego del Teléfono Descompuesto", que, aunque es divertido, también destaca la importancia de la comunicación clara y cómo los malentendidos pueden ocurrir fácilmente. Otro ejercicio sería la creación de escenarios en los que los participantes necesitan expresar sus necesidades o establecer límites dentro de una

situación hipotética, como decir no a una petición no razonable de un amigo o solicitar espacio personal en un entorno familiar.

Los facilitadores proporcionan feedback en tiempo real y ofrecen consejos prácticos sobre cómo mejorar estas habilidades, asegurándose de que los participantes comprendan los principios básicos de las interacciones saludables, como la empatía, el respeto mutuo, y la asertividad.

Para concluir la sesión, los últimos 15 minutos se dedican a una reflexión grupal donde los participantes pueden compartir sus experiencias y aprendizajes de la sesión. Cada persona tiene la oportunidad de discutir lo que descubrió sobre sí misma en términos de cómo maneja las relaciones y cómo podría aplicar lo aprendido en su vida cotidiana.

Los materiales necesarios para esta sesión son:

- Documentos impresos que contienen descripciones detalladas de varios escenarios para los ejercicios de role-playing.
- Carteles grandes que muestren instrucciones claras y breves para cada actividad, facilitando a los participantes seguir el flujo de la sesión sin confusiones.
- Bolígrafos, lápices y papel o cuadernos para que los participantes puedan tomar notas durante la discusión y las actividades, o escribir reflexiones personales sobre lo aprendido.
- Etiquetas adhesivas o tarjetas de nombre para facilitar la interacción entre los participantes, especialmente si no se conocen bien entre sí.
- Cronómetros o relojes para gestionar el tiempo dedicado a cada actividad, asegurando que la sesión se desarrolle de acuerdo con el horario planeado.

5.4.3.10. Décima sesión

Para la décima y última sesión, se diseña una actividad de cierre que refuerce y consolide todas las habilidades aprendidas durante el programa. Esta sesión puede centrarse en la celebración de los logros, la reflexión sobre el progreso hecho y la planificación de pasos futuros para mantener y continuar desarrollando las habilidades adquiridas.

La sesión comienza con una introducción de 15 minutos en la que el facilitador resalta la importancia de reconocer y celebrar el propio progreso y los logros como parte fundamental del crecimiento personal y del desarrollo de la autoestima. Se anima a los participantes a reflexionar sobre cómo comenzaron el programa y los cambios que han experimentado a lo largo del mismo.

Luego, la actividad principal de 60 minutos se divide en dos partes:

Por un lado, cada participante recibe la oportunidad de compartir sus experiencias más significativas y los logros que consideran más importantes durante el programa. Esto puede estructurarse a través de una "Galería de Logros", donde los participantes pueden mostrar de manera creativa (a través de fotos, dibujos, o pequeñas presentaciones) lo que han aprendido y cómo han cambiado.

Por otro lado, se guiarán a los participantes a establecer metas, donde cada uno puede planificar cómo continuarán utilizando y desarrollando las habilidades aprendidas. Se proporcionan plantillas o guías para ayudar a los participantes a formular metas SMART (específicas, medibles, alcanzables, relevantes, y temporales) relacionadas con su desarrollo personal y social.

Para concluir la sesión, los últimos 15 minutos se dedican a una ceremonia de clausura, donde cada participante recibe un certificado de finalización y el grupo celebra juntos con un pequeño refrigerio o una actividad lúdica, como lanzar globos o hacer un brindis simbólico, simbolizando el lanzamiento de sus futuras aspiraciones.

6. CONCLUSIONES

La realización de este trabajo nos ha proporcionado una valiosa perspectiva sobre las necesidades específicas y las carencias en inteligencia emocional de las personas con discapacidad intelectual. A través de la detección meticulosa de estas necesidades, hemos podido diseñar una intervención que no solo es teóricamente sólida, sino también prácticamente aplicable y profundamente necesaria.

Las implicaciones de este trabajo sugieren que, con el apoyo adecuado y la implementación continua de prácticas basadas en evidencia, podemos avanzar hacia un entorno más habilitador y empoderador para las personas con discapacidad intelectual. Es crucial, por lo tanto, que los educadores, terapeutas y responsables consideren estas intervenciones como una parte esencial de los programas de apoyo a esta población.

En conclusión, este TFM no solo ha contribuido a nuestro desarrollo académico y profesional, sino que también ha reafirmado la importancia de la empatía, la paciencia y la educación especializada en la promoción del bienestar emocional y social de las personas con discapacidad intelectual. Mirando hacia el futuro, es esencial que continuemos explorando, evaluando y adaptando nuestras intervenciones para responder de manera efectiva a las cambiantes necesidades de este colectivo, asegurando que cada individuo tenga la oportunidad de alcanzar su máximo potencial emocional y social. En palabras de Smith (2020):

En una sociedad que avanza hacia la inclusión y el reconocimiento pleno de la diversidad, resulta esencial dirigir nuestra atención y recursos hacia aquellos colectivos que históricamente han sido menos atendidos. Entre estos, las personas con discapacidad intelectual representan un grupo particularmente vulnerable, no solo frente a las barreras físicas o sistémicas, sino también en el ámbito emocional y social (p. 47).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADEPAS. (2024). Sitio web. Recuperado el [3 de marzo de 2024], de <https://adepas.org>
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-V*. Asociación Americana de Psiquiatría.
- Cuitiño Quinteros, V., Díaz Munizaga, N., Muñoz Muñoz, K. y Vega Morgado, C. (2009, 14 de junio). *Grados de afectación de la Discapacidad Intelectual características de cada grupo*. Recuperado de <http://discapacidadintelectual09.blogspot.com.es/2009/06/grados-de-afectacion-de-la-discapacidad.html> el 7 de Abril de 2018.
- Fernández-Jaén, A., López-Martín, S., & Albert, J. (2016). Efectos del alcohol en el neurodesarrollo: Perspectivas y directrices de intervención. *Psiquiatría Biológica Española*, 23(3), 112-119.
- Gavín-Chocano, O., Torres-Luque, V., Rodríguez-Fernández, S. y Molero, D. (2021). Relación entre Calidad de Vida y Satisfacción Vital a través de la Inteligencia Emocional de Personas con Discapacidad Intelectual. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 2(63), 43-58.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.
- Goleman, D. (2014). *Liderazgo. El poder de la inteligencia emocional*. B de books.
- Grosso Funes, M. L. (2021). El autismo en los manuales diagnósticos internacionales: cambios y consecuencias en las últimas ediciones. *Revista Española de Discapacidad*, 9(1), 273-283. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.09.01.15>
- León, B., & Escudero, V. (2012). Training in emotional education for adults with intellectual disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 25(5), 455-463.
- López-Muñoz, F., Álamo, C., & García-García, P. (2017). Características clínicas del síndrome de X frágil: Un enfoque contemporáneo. *Medicina Clínica*, 149(5), 213-218.
- López, V. (2007). La Inteligencia Social: Aportes desde su estudio en niños y adolescente con altas capacidades cognitivas. *Psykhé (Santiago)*, 16(2), 17-28
- Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S., Buntinx, W. H. E., Coulter, D. L., Craig, E. M.; Reeve, A., et al. (2002). *Mental Retardation: Definition, classification, and systems of supports* (10th edition). American Association on Mental Retardation.
- Martínez-Frías, M. L., Bermejo-Sánchez, E., & Rodríguez-Pinilla, E. (2016). Síndrome de Down: Avances en la intervención terapéutica. *Revista Española de Discapacidades Intelectuales*, 44(1), 55-68.

- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3-31). Basic Books.
- Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annual Review of Psychology*, 59, 507-536.
- McGillivray, J. A., & Kershaw, M. M. (2008). The impact of emotional intelligence on daily living skills in adults with intellectual disability. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 113(3), 220-230.
- Nocek, J. M., & Kärtner, J. (2020). Emotional intelligence assessment and education in contexts. *Emotional Development Review*, 22(2), 103-112.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (1980). *Clasificación Internacional de las Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías*. Instituto de Migraciones y Servicios Sociales (INMERSO).
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*. Instituto de Migraciones y Servicios Sociales (IMSERSO).
- Petrides, K. V., Mikolajczak, M., Mavroveli, S., Sanchez-Ruiz, M.-J., Furnham, A., & Pérez-González, J.-C. (2016). Developments in trait emotional intelligence research. *Emotion Review*, 8(4), 335-341. <https://doi.org/10.1177/1754073916650493>
- Pirsoul, T., Parmentier, M., Sovet, L., & Nils, F. (2023). Emotional intelligence and career-related outcomes: A meta-analysis. *Human Resource Management Review*, 33(3). <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2023.100967>
- Puig de la Bellacasa, R. (1990). *Concepciones, paradigmas y evolución de las mentalidades sobre la discapacidad*. Real Patronato de Prevención y Atención a Personas con Minusvalía.
- Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de diciembre, por el que se aprueba el texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social*. (BOE núm. 189, 3 de diciembre de 2013, 95635-95673).
- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Inteligencia emocional. *Imaginación, conocimiento y personalidad*, 9(3), 185-211.
- Sánchez-Valverde, F., Etayo, V., & Labarta, J. I. (2015). Avances en el tratamiento dietético de la fenilcetonuria: Impacto en el desarrollo intelectual. *Anales de Pediatría*, 82(6), e214-e219.
- Schalock, R. L., Luckasson, R., y Tassé, M. J. (2021). *Discapacidad intelectual: definición, diagnóstico, clasificación y sistemas de apoyos* (12ª edición). Hogrefe TEA Ediciones.

- Smith, J. (2020). *Diversidad e inclusión en el siglo XXI*. Editorial Universitaria.
- Verdugo Alonso, M. A. (2003). Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre retraso mental de 2002. *Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 34(1), 5-19.
- Verdugo Alonso, M. A. (1994). El cambio de paradigma en la concepción del retraso mental: la nueva definición de la AAMR. *Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 25(5), 5-24.
- Verdugo, M.A. y Schalock, R.L. (2010). Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual. *Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 41(4), 7-21.
- Wehmeyer, M., Buntinx, W. H. E., Lachapelle, Y., Luckasson, R., Schalock, R., Verdugo, M. A. et al. (2008). El constructo de discapacidad intelectual y su relación con el funcionamiento humano. *Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 227, pp.5-18.
- Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2009). *What we know about emotional intelligence: How it affects learning, work, relationships, and our mental health*. MIT Press.
- Zeidner, M., Shani-Zinovich, I., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2005). Assessing emotional intelligence in gifted and non-gifted high school students: Outcomes depend on the measure. *Intelligence*, 33(4), 369-391.