

cientemente con su ambiente, interfiriendo todo tipo de competencias, tanto las profesionales, como la personales o sociales.

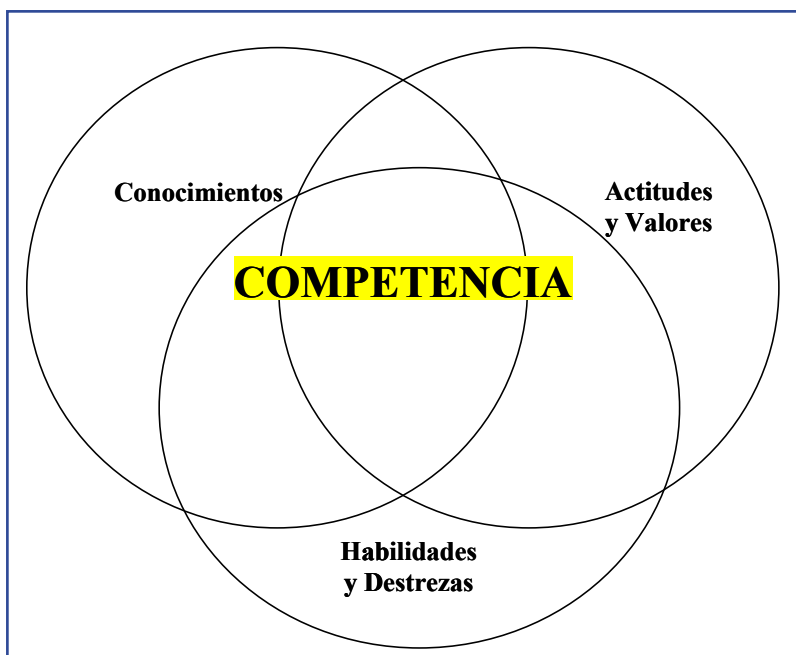
Según Orden Hoz (2011) ...”podemos identificar los siguientes principios básicos en la expresión y desarrollo de las competencias:

- Significación y condicionamiento de los contextos que conforma la respuesta. Un educador infantil, un mecánico o un informático pueden ser excelentes en ciertos contextos y en otros no.

- Las características de la persona determina y delimitan el grado de competencia de un sujeto.

- La competencia es motivadora en sí misma.

- El diseño de los procesos de evolución por competencias es muy importante, como principio para analizar el nivel alcanzado y su efectividad. Esta evolución es compleja, pues no es sólo medir conocimientos”.



Gabriel Martín Sevilla.

Doctor en Psicología, cuenta con amplia experiencia profesional, habiendo desempeñado sus funciones en el Ayto. de Madrid y en Equipos de Atención Temprana del Ministerio de Educación en Madrid y actualmente en el E. A. T. de Burgos, dependiente de la Junta de Castilla y León.

Viernes, 5 de Julio. 09:30 h.:

RELACIÓN ENTRE TEORÍA DE LA MENTE Y EMOCIONES

En esta ponencia se expone una investigación llevada a cabo en los últimos años y enmarcada en el ámbito del estudio de los procesos de la Teoría de la Mente y su relación con la predicción y la justificación de emociones. El objetivo principal de dicha investiga-

ción es estudiar la interrelación entre las tareas clásicas de ToM, las tareas de predicción de emociones y las tareas de justificación de emociones en niños de 3 a 6 años. Inicialmente se aborda una breve revisión del concepto de Teoría de la Mente (ToM) y del estado de la

investigación. Posteriormente, se describe un procedimiento de evaluación compuesto por cinco tests que incluyen elementos convencionalmente utilizados para la evaluación de ToM, así como elementos para valorar la capacidad de predicción y de justificación de emociones. Los contextos de evaluación de ToM utilizados fueron: conflicto de deseos, conflicto de creencias, comprensión del conocimiento/ignorancia, falsa creencia y expresión de emociones, siguiendo la secuencia propuesta por Wellman y Liu (2004). Las emociones utilizadas fueron: felicidad, tristeza, miedo y sorpresa en contextos de presencia y ausencia de conflicto emocional entre el sujeto y el personaje de la historia y contextos de expresión de emoción real o simulada.

Aplicado este instrumento a 140 niños de 3 años y medio a 6 años de edad, se hallaron correlaciones altamente significativas entre los tres tipos de tareas, así como entre los cinco tests. Por otra parte, se comprobó una secuencia de los rendimientos de los sujetos acorde con el grado de dificultad teórica de los cinco tests, de forma que la mayoría de los sujetos que superaban el quinto test, superaba también los anteriores, ocurriendo lo mismo con los que superaban el cuarto test y así sucesivamente. En cuanto a los porcentajes de acierto de los niños en tareas de predicción de emoción de terceras personas, fueron mayores en las situaciones de emoción real que en las situaciones de emoción simulada. Por otra parte, los rendimientos pre-

dictivos fueron similares independientemente del tipo de emoción a predecir, según si las situaciones se producen en contexto de conflicto de deseos o de creencias o contexto de falsa creencia (menor acierto predictivo) o bien en ausencia de dichos conflictos (mayor acierto predictivo). Por último, las justificaciones que los sujetos dan a sus predicciones de emoción mejoran con la edad de los mismos, tomando como criterio principal el uso de verbos mentalistas. Estos resultados aportan un enfoque relevante para la educación socioemocional y de la inteligencia emocional de los niños. Además son de interés para la respuesta educativa en determinadas patologías, como el autismo.



ELENA ARCE VILLANUEVA

Orientadora del E.O.E.P. de Atención Temprana de Burgos. Licenciada en Pedagogía. Doctora en Ciencias de la Educación.

Viernes, 5 de Julio. 09:30 h.:

LA INCLUSIÓN ESCOLAR DE LOS ALUMNOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO DE AUTISMO: ANÁLISIS DE LA RESPUESTA EDUCATIVA AL ALUMNO CON TEA.

Para las personas con discapacidad el acceso a la escolaridad en contextos ordinarios es una de las bases más importantes para garantizar la inclusión social.

Garantizar este principio no siempre va a ser sencillo. Es el caso de los niños con TEA, sus "peculiaridades" pueden ser en el contexto escolar

fuente de conflicto y en el mejor de los casos de desconcierto. Ello será debido a que "la institución escolar basa su quehacer fundamentalmente en la relación de los miembros del grupo y muy especialmente en la comunicación verbal, que precisamente son campos de mayor dificultad para una persona del espectro autista

(Juana M^a Hernández 2007). A lo que hay que añadir que, en numerosas ocasiones, el sentido de las actividades que se plantean en el aula puede pasar desapercibido o fuera del campo de interés de un alumno con TEA. Por ello la inclusión en ambientes ordinarios, necesaria para la socialización del alumno con TEA,