

# ¿Se puede educar la Inteligencia Emocional en niños de Educación Primaria?

4º Grado en Maestro de Educación  
Primaria

Facultad de educación. Universidad de  
Zaragoza

Curso académico: 2013-2014

**Cristina Gilabert Pérez**

[627104@unizar.es](mailto:627104@unizar.es)

Director de TFG: **Luis Rodríguez Barreiro**

# **ÍNDICE**

<b>1.</b>	<b>RESUMEN.....</b>	pág. 3
<b>2.</b>	<b>INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....</b>	pág.3
	2.1Importancia de la inteligencia emocional	
	2.2 Marco teórico	
	2.3 Bloques competenciales	
	2.4Evolución del desarrollo de la competencia emocional	
<b>3.</b>	<b>DESARROLLO DEL TRABAJO.....</b>	pág.13
	3.1 Problema y formulación de hipótesis	
	3.2 Metodología	
	3.2.1 Participantes	
	3.2.2 Instrumentos de recogida de datos	
	3.2.3 Procedimiento	
	3.3 Evaluación	
	3.3.1 Resultados de los instrumentos de evaluación	
	3.3.2 Verificación de las hipótesis	
	3.3.3 Comparación de resultados	
<b>4.</b>	<b>CONCLUSIONES Y VALORACIÓN PERSONAL.....</b>	pág.56
<b>5.</b>	<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	pág. 58
<b>6.</b>	<b>ANEXOS.....</b>	pág. 60

## **1. RESUMEN**

La inteligencia emocional consiste en un conjunto de habilidades que nos permiten, entre otras cosas, establecer un mayor contacto con la sociedad y con las personas que nos rodean, así como desarrollar la empatía y otros aspectos a los que no se les está otorgando el peso que se merecen en el ámbito educativo. Es necesario un cambio en las instituciones que tratan de educar a los niños, ya que en la actualidad se centran sobre todo en el ámbito cognitivo, sin otorgar excesiva importancia a las emociones que están presentes en nuestra vida en todo momento.

En este Trabajo Fin de Grado se ha llevado a cabo una *pequeña investigación en el aula* a partir de una breve intervención dirigida a enseñar una serie de aptitudes socioemocionales a niños y niñas de 4º de Educación primaria. Con su análisis y evaluación se pretende comprobar si los alumnos son capaces de enfrentarse a diferentes situaciones en las que han de poner en práctica las competencias emocionales, en especial, las que se refieren al manejo y control de las emociones. También se ha intentado averiguar si tras finalizar la intervención se ha experimentado algún progreso en sus aptitudes socioemocionales. Para terminar, los resultados se han comparado con los obtenidos en un trabajo similar, lo que ha permitido reforzar algunas de las hipótesis planteadas.

**Palabras clave:** inteligencia emocional, aptitudes, competencias emocionales, educación emocional, emociones, habilidades sociales.

## **2. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN**

### **2.1 Importancia de la inteligencia emocional**

Las razones que me han llevado a la elección de este tema para el Trabajo de Fin de Grado son principalmente dos. En primer lugar, que la inteligencia emocional es un concepto que cada día adquiere más importancia en la educación de los niños. Como señala Bisquerra (2009), “la inteligencia emocional es uno de los aspectos más importantes de una persona. Poseer inteligencia emocional favorece las relaciones con los demás y con uno mismo, mejora el aprendizaje, facilita la resolución de problemas y favorece el bienestar personal y social”. Y, sin embargo, todavía se le dedica muy poco tiempo a su desarrollo en esta etapa, la Educación primaria, en la que se forjan los pilares más importantes en lo que se refiere al manejo de las emociones. Dejar a un lado la

educación socioemocional puede tener serias repercusiones en el futuro. La conciencia que los niños tengan de las emociones propias y de los demás, la capacidad para mantener buenas relaciones, la actitud que muestren ante la vida, la autoestima o la regulación de las emociones son imprescindibles en la sociedad en que vivimos e influyen notablemente en la adquisición de otros aprendizajes; de ellas dependerá el éxito que experimenten en las tareas académicas a las que se otorga mucha más importancia.

En segundo término, también he elegido este tema por consideraciones más personales. En efecto, considero que la falta de formación en estos aspectos ha repercutido notablemente en mi capacidad para hacer frente a algunos problemas en la vida cotidiana, especialmente en lo que se refiere a hablar en público y en las relaciones sociales. Por su poderosa influencia sobre todos los aspectos de la vida de una persona, las emociones se encuentran en el centro de la existencia; la habilidad del individuo para manejarlas actúa como un poderoso predictor de su éxito en el futuro. Goleman (1995) señala que la capacidad de pensar, planificar, concentrarse, solventar problemas, tomar decisiones y muchas otras actividades cognitivas indispensables en la vida pueden verse entorpecidas o favorecidas por nuestras emociones. Así pues, el equipaje emocional de una persona, junto a su habilidad para controlar y manejar esas tendencias innatas, proporcionan los límites de sus capacidades mentales y determinan los logros que podrá alcanzar en la vida. Habilidades emocionales como el entusiasmo, el gusto por lo que se hace o el optimismo representan unos estímulos ideales para el éxito. De ahí que la inteligencia emocional constituya la aptitud maestra para la vida.

Sin embargo, los educadores solemos creer, con demasiada frecuencia, que el bienestar de nuestros alumnos se producirá en un futuro y concebimos su aprendizaje como una dotación de conocimientos, destrezas y actitudes que algún día darán sus frutos y les permitirán encontrar un trabajo y unas condiciones de vida en las que finalmente podrán ser felices. De tal manera, en el ámbito escolar, las habilidades de inteligencia emocional no tienen un tratamiento curricular similar al de otras áreas en las que se profundiza más. Por otra parte, en la práctica diaria se observa una clara separación entre los contenidos puramente académicos y aquellos más relacionados con el desarrollo personal y social del alumno, los cuales se abordan, en todo caso, en la hora de tutoría. Según Viloria (2005) el término inteligencia emocional se utiliza a menudo en contraposición al de cociente intelectual, pero está claro que no son conceptos contrapuestos,

sino, tan solo, complementarios. Todas las personas tienen su propia combinación entre intelecto y emoción que las distingue a unas de otras y las hace ser únicas y originales.

Ya en el siglo XXI, esta visión de la enseñanza centrada principalmente en la inteligencia académica ha entrado en crisis por dos razones: en primer lugar, se ha demostrado que la inteligencia académica no es suficiente para alcanzar el éxito profesional y que además la inteligencia no garantiza el éxito en nuestra vida cotidiana. El cociente intelectual de las personas no determina en exclusiva nuestro equilibrio emocional ni nuestra salud mental. Son otras habilidades emocionales y sociales o, al menos, la equilibrada combinación de todas ellas, las responsables de nuestra estabilidad emocional y mental, así como de nuestro ajuste social y relacional. Así Sola (2013) afirma que el estímulo de la inteligencia emocional en los niños les permite interactuar de forma sana, respetuosa, empática y tolerante con los demás y, con ello, ir construyendo una sociedad cada vez más sana emocionalmente.

Por todo ello resulta imprescindible que la escuela enseñe a los alumnos a ser emocionalmente más inteligentes, dotándoles de estrategias y habilidades emocionales básicas que les protejan de los factores de riesgo o, al menos, que palien sus efectos negativos. De tal forma, como asegura Vallés Arándiga (2000), alcanzar un buen desarrollo de la inteligencia emocional permitirá a los alumnos entender que la vida diaria en el centro escolar no está exenta de dificultades en la convivencia interpersonal, y que hacerles frente de manera segura, socialmente adecuada y personalmente equilibrada es una buena manera de ser feliz, a la vez que se aprenden los contenidos curriculares ordinarios.

## 2.2 Marco teórico

La inteligencia emocional puede ser entendida desde dos perspectivas diferentes (Carr, 2007). La primera de ellas concibe la inteligencia emocional como las **aptitudes** usadas para procesar información sobre las propias emociones y las emociones de los demás. Esta postura fue introducida por autores tales como **Jack Mayer y Peter Salovey** en 1990. Ambos psicólogos de Harvard, formaban parte de la corriente crítica contra el concepto tradicional que consideraba la inteligencia sólo desde el punto de vista lógico-matemático o lingüístico. Ellos definieron la Inteligencia social como "aquella

que comprende la habilidad de supervisar y entender las emociones propias así como las de los demás, discriminar entre ellas y utilizar esta información para guiar nuestro pensamiento y nuestras acciones”. Además, consideraban que dentro de la inteligencia emocional existían cuatro apartados: percepción y expresión emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y regulación emocional. Estas habilidades están enlazadas de forma que para una adecuada regulación emocional es necesaria una buena comprensión emocional y, a su vez, para una comprensión eficaz requerimos de una apropiada percepción emocional.

La segunda gran perspectiva hace referencia a la inteligencia emocional como un conjunto de **rasgos de la personalidad**. El principal representante de esta corriente es el profesor danés **Reuven Bar-On**, que la define como “un conjunto de capacidades, competencias y habilidades no cognitivas que influencian la habilidad propia de tener éxito al afrontar aspectos del medio ambiente”. El éxito popular de esta noción se debe, sin embargo, al doctor **Daniel Goleman**, quien, a pesar de tomar el concepto de inteligencia emocional del artículo de Mayer y Salovey del año 1990, en su famoso libro “Inteligencia emocional” le da un enfoque bastante diferente. Goleman (1995) nos permite comprender que son dos mentes las que forjan nuestro destino: la racional y la emocional. Su premisa fundamental está en afirmar que la inteligencia emocional predice mejor el éxito en la vida real y en el plano académico que el cociente intelectual tradicional. Asegura que nuestra inteligencia emocional determina la capacidad potencial de que dispondremos para aprender las habilidades prácticas basadas en uno de los siguientes cinco elementos compositivos: la conciencia de uno mismo, la motivación, el autocontrol, la empatía y la capacidad de relación.

Existen, no obstante, también otros autores que conciben la inteligencia emocional de manera distinta. Por ejemplo, **Casey y Cobb** (2000) presentan un modelo mixto, ya que incluyen los procesos de Goleman y añaden otros, como la percepción emocional que afecta a la percepción cognitiva. **Hein** (2004), por su parte, cree que la inteligencia emocional es el potencial innato con que nacemos. Este potencial se va desarrollando, para bien o para mal, mediante las experiencias que el recién nacido tiene con los padres y luego con los docentes.

Finalmente, es interesante dejar constancia de la aportación en 1995 de Howard **Gardner** con su teoría de las inteligencias múltiples. Gardner considera que todos poseemos ocho inteligencias de las que una es la inteligencia interpersonal –capacidad para regular las propias emociones– y otra intrapersonal –capacidad de comprender y regular las propias relaciones-. Ambas son la base de la inteligencia emocional.

### **2.3 Bloques de competencias emocionales**

De las dos perspectivas que se acaban de citar, mi intervención se va a basar en la primera de ellas, es decir, en la que concibe la inteligencia emocional como un conjunto de aptitudes para procesar la información emocional. Ahora bien, en lugar de considerar los cuatro bloques de competencias emocionales establecidos en principio por **Mayer y Salovey**, mi intervención incluirá los cinco que contempla la versión que de tales autores ha elaborado en nuestro país el profesor **Rafael Bisquerra**.

Bisquerra (2001) afirma que la inteligencia emocional la forman un conjunto de competencias relacionadas con la capacidad para gestionar de modo adecuado las propias emociones y, también, las ajenas. Poseer inteligencia emocional significa poner en práctica este conjunto de competencias, los conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarios para comprender, expresar y regular de forma apropiada nuestras emociones. Veamos una por una las cinco competencias emocionales sobre las que he orientado mi intervención.

- Conciencia emocional

Es la capacidad para percibir, identificar y poner nombre a los sentimientos y emociones propias y de los demás, lo que supone conocer el vocabulario de las emociones y comprender las emociones de los demás a través de las claves situacionales y expresivas, de acuerdo con el significado que la cultura popular atribuye a ciertas situaciones.

Esta competencia estaría relacionada con el concepto de percepción y expresión emocional de Mayer y Salovey, los cuales consideran los sentimientos como un sistema de alarma que nos informa sobre cómo nos encontramos, qué nos gusta o qué funciona mal a nuestro alrededor con la finalidad de realizar cambios en nuestras vidas.

- Regulación emocional

Es la capacidad para gestionar las emociones propias y de los demás de forma apropiada; es una buena estrategia para hacer frente a las situaciones críticas y de conflicto, como por ejemplo cuando uno se siente atacado, criticado, insultado etc. También se refiere a la capacidad de autogenerar emociones positivas y es esencial cuando se interactúa con otras personas. Resulta imprescindible saber escuchar, no precipitarse, formular preguntas, etc.

Dentro de este apartado cobra una especial importancia la idea de **atención plena**, cuya práctica potencia actitudes de plena conciencia y autocontrol, un estilo de vida basado en la conciencia y la calma que nos permite vivir íntegramente en el momento presente. Su práctica supone un aumento de la concentración, el logro de un mejor control de los pensamientos, emociones y conductas, y disfrutar más del momento presente; además de otros cambios positivos a nivel neurobiológico y efectos físicos saludables.

- Autonomía emocional

Es la capacidad para autogenerarse las emociones apropiadas en un momento determinado. Esta competencia incluye la autoestima, autoconfianza, automotivación, actitud positiva ante la vida, responsabilidad etc. La autonomía emocional favorece la capacidad de autogenerar las emociones convenientes en el momento oportuno, lo cual resulta muy difícil en situaciones críticas. Facilita que la persona tenga una imagen positiva de sí misma, valore sus propias capacidades y limitaciones, y sea capaz de afrontar situaciones adversas y confíe en sus propias posibilidades.

Esta destreza estaría relacionada entonces con la propia comprensión emocional establecida por Mayer y Salovey en su modelo de cuatro ramas.

- Habilidades socio-emocionales

Es la capacidad para mantener buenas relaciones con los demás. Dependiendo de cada situación, ejercitaremos unas habilidades u otras, en función del contexto y de las características de la situación. Algunas de las principales habilidades que se incluyen son la asertividad, la empatía, saber escuchar, saber definir un problema, saber evaluar soluciones o la negociación.

Estas habilidades facilitan a la persona que las domina una mejor relación con los demás; permiten reivindicar nuestros propios derechos sin negar los derechos de los demás; y, por último, facilitan la prevención, la identificación, la comunicación la resolución de problemas.

- Habilidades para la vida y el bienestar emocional

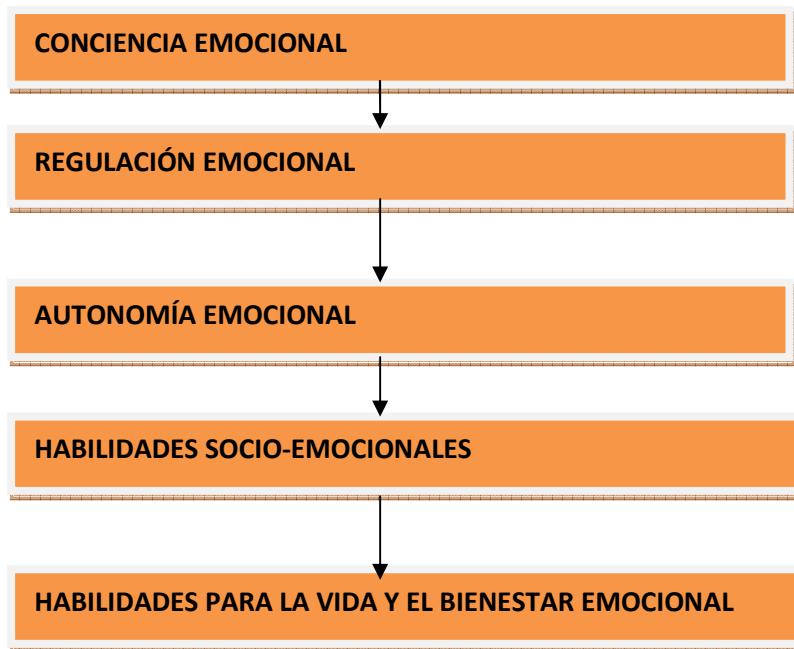
Consiste en la disposición de los comportamientos apropiados y responsables para afrontar los retos que se nos plantean, lo que nos permite organizar nuestra vida de forma sana y equilibrada, facilitando experiencias de satisfacción o bienestar. La persona con inteligencia emocional es capaz de generarse emociones positivas y relacionarse satisfactoriamente con los demás.

Las habilidades para la vida son recursos que pueden aprenderse. Cuando se van adquiriendo, ayudan a las personas a superar mejor todos los retos cotidianos y también a estar preparados para afrontar los imprevistos que de vez en cuando aparecen en nuestro día a día.

Estas competencias han de estar enlazadas entre sí de tal manera que para que una persona sea capaz de regular sus emociones, es necesario que ésta las haya identificado previamente. Al igual sucede con el resto de las competencias, que tienen como objetivo final disponer de unas habilidades emocionales que permitan desenvolverse en la vida cotidiana.

No obstante, lo contrario no siempre es cierto puesto que puede haber, por ejemplo, personas que tengan una buena conciencia de sus emociones pero no sean capaces de regularlas ante determinadas circunstancias.

Tabla 1: Bloques de competencias emocionales



#### 2.4 Evolución del desarrollo de la competencia emocional

Teniendo en cuenta que la intervención está dirigida a un grupo de niños pertenecientes a 4º de primaria, es decir, con edades comprendidas entre los 9 y 10 años, resulta fundamental disponer de una visión evolutiva del desarrollo de las distintas competencias emocionales en estas edades.

De acuerdo con Saami (citado por Carr, 2007), entre los **7 y los 10 años** de edad, etapa conocida como infancia media y que se corresponde con la franja de edad en la que nos encontramos, los niños prefieren regular sus estados emocionales de una manera autónoma en lugar de implicar en este proceso a quienes les cuidan, a diferencia de años anteriores. Los niños aplican estrategias de distanciamiento para manejar las emociones si tienen poco control sobre situaciones exigentes desde el punto de vista emocional. Se da un uso creciente de la expresión emocional para regular la aproximación y la distancia en el ámbito de las relaciones. Los niños se dan cuenta de que pueden sentir varias emociones conflictivas en relación con la misma persona, que pueden estar enfadados con alguien que les gusta. Usan información y recuerdos sobre emociones propias y ajenas en múltiples contextos como ayuda para formar y mantener amistades.

Resulta también interesante mencionar cómo evolucionarán en los años siguientes, teniendo en cuenta que ya a partir de los 10 años los niños pasan a la preadolescencia.

cia y en ella se originarán algunos cambios en sus competencias emocionales y, especialmente, en lo relativo a una expresión emocional y comprensión más profunda. En esta etapa, de los **10 a los 13 años**, los niños muestran una eficacia cada vez mayor en el empleo de múltiples estrategias para regular sus emociones y controlar el estrés de una manera autónoma. Distinguen entre la expresión emocional genuina con sus amigos íntimos y la expresión emocional controlada con otras personas. También desarrollan una comprensión cada vez más profunda del papel de los roles sociales y de los guiones emocionales en la formación y el mantenimiento de amistades.

Por otro lado, si pusiéramos en relación el desarrollo de la competencia emocional con la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget, se puede observar cómo algunos aspectos relativos al desarrollo cognitivo de los niños en esta etapa tienen una gran influencia en lo que se refiere al desarrollo de la competencia emocional, especialmente en lo que se refiere a las habilidades sociales. La etapa de 9-10 años que nos interesa se corresponde al estadio de las operaciones concretas según Piaget y que abarca de los 7 a los 11 años. Piaget (1970) considera que en esta etapa el **egocentrismo** regula la forma en que los chicos piensan sobre cuestiones sociales y presentan una auto-conciencia elevada que les lleva a una gran singularidad personal y un sentimiento de invencibilidad.

En resumen, y como se puede observar en la Tabla 2 sobre el desarrollo de la competencia emocional durante los años en la etapa de educación primaria (Carr, 2007), todas estas competencias emocionales de regulación emocional, expresión de las emociones y control de las relaciones emocionales están presentes durante toda la etapa. Sin embargo, el progreso se verá reflejado en una autonomía cada vez más frecuente del uso de las emociones conforme el niño crece. Esto se observa de manera mucho más considerable si observamos el cambio que experimentan los niños desde sus primeros años de vida hasta llegar a la edad adulta, de tal forma que cada vez el niño requiere menor supervisión por parte de sus cuidadores hasta ir adquiriendo estrategias cada vez más complejas para regular las emociones de manera autónoma. También de que tomen más conciencia de sus propias emociones, así como la importancia que supone un buen manejo de las mismas, ya sean las propias o el uso que hagan de ellas hacia las demás personas, para finalmente consolidar su propia imagen y disponer de las habilidades necesarias para el mantenimiento de las amistades.

Tabla 2: Desarrollo de la competencia emocional en la etapa de educación primaria (5-13 años)

EDAD	REGULACION DE LAS EMOCIONES	EXPRESIÓN DE LAS EMOCIONES	CONTROL DE LAS RELACIONES EMOCIONALES
Jardín de infancia: 5-7 años	<ul style="list-style-type: none"> <li>Regulación de emociones relacionadas con la autoconciencia</li> <li>Más autonomía en relación con los cuidadores al regular las emociones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Exhibición de una fachada emocional “guay” delante de los compañeros</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aumento de la comprensión de las emociones que sienten otras personas</li> <li>Conciencia de que la expresión falsa de emociones puede engañar a los demás acerca de los propios sentimientos</li> <li>Aumento del uso de aptitudes sociales para afrontar las emociones propias y ajenas</li> <li>Comprensión de guiones emocionales consensuados</li> </ul>
Infancia media: 7-10 años	<ul style="list-style-type: none"> <li>Preferencia por una regulación autónoma de los estados emocionales en lugar de implicar en ello a los cuidadores.</li> <li>Uso de estrategias de distanciamiento para manejar las emociones cuando el niño tiene poco control sobre una situación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Uso creciente de la expresión emocional para regular relaciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conciencia de sentir varias emociones en relación con la misma persona.</li> <li>Uso de información sobre emociones propias y ajenas en múltiples contextos como ayuda para afrontar y manejar amistades.</li> </ul>
Preadolescencia: 10-13 años	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aumento de la eficacia en la identificación y el uso de múltiples estrategias para regular las emociones de una manera autónoma.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Distinción entre la expresión genuina íntima y la expresión emocional controlada con otras personas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprensión creciente del papel de los roles sociales y los guiones emocionales en la formación y el mantenimiento de amistades.</li> </ul>

Ahora bien, así como hoy en día sabemos que no todas las personas “pasan” de forma “natural” por todos los estadios propuestos por Piaget, es probable que tampoco todos los niños y niñas progresen sin ayuda específica por las distintas etapas del desarrollo emocional. Esta pequeña investigación pretende averiguar si dicha ayuda, en forma de intervención educativa, puede contribuir a que lo haga el mayor número posible de ellos.

### **3. DESARROLLO DEL TRABAJO**

Este Trabajo de Fin de Grado se aproxima a la tercera de las modalidades que contempla la normativa para su realización, la de **indagación empírica**. Se centra en un análisis cualitativo de los datos obtenidos mediante diversas técnicas y trata de responder a la pregunta de si *¿Se puede educar la Inteligencia Emocional en niños de Educación Primaria?* El contenido principal del trabajo reside en el diseño –adaptación–, aplicación y evaluación de una breve intervención dirigida a mejorar las aptitudes socioemocionales del alumnado de 4º de Educación primaria.

Con el conjunto de actividades que componen dicha intervención se pretende, por un lado, comprobar si los niños de 9 o 10 años son capaces de entender el significado de las cinco competencias emocionales (conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, las habilidades socioemocionales y las habilidades para la vida y el bienestar emocional) y, por otro, observar si emplean tales habilidades al enfrentarse a las diferentes situaciones propuestas. Por último, también trataré de averiguar si tras finalizar las intervenciones se ha experimentado algún progreso en la comprensión y dominio de las competencias.

#### **3.1 Problema e hipótesis**

El **problema** principal que se trata de abordar en esta indagación empírica se refiere a la posibilidad de desarrollar un programa de **educación emocional** con niños y que éste tenga **efectos** visibles a corto plazo. Sin embargo, dada la brevedad de la intervención, me he centrado únicamente en averiguar si el alumnado de Educación primaria, en concreto el de 4º curso (entre 9 y 10 años de edad), es capaz de comprender el **significado** de las diferentes aptitudes emocionales trabajadas en cada una de las sesiones, así como las **ventajas** que suponen su posesión y puesta en práctica para la vida real.

También he considerado conveniente evaluar otros aspectos de la implantación del programa de educación emocional. Estos se refieren principalmente al grado de satisfacción que muestran los alumnos en cada una de las actividades que se han propuesto, si han sido capaces de mostrar los sentimientos acordes a lo que se esperaba en cada actividad -es decir, si han conseguido los objetivos que se habían planteado- y el grado

de utilidad que tienen las competencias emocionales de cara a su vida diaria. Por otro lado, también he tratado de comprobar si los maestros, en concreto, la maestra tutora del aula correspondiente, consideran este tipo de programas de interés para sus alumnos, si han realizado actividades similares anteriormente a la puesta en práctica del programa de intervención, cuál ha sido la valoración acerca de las sesiones planteadas y si estarían dispuestos a poner en marcha tales programas en un futuro próximo teniendo en cuenta los resultados alcanzados.

En consecuencia, las **hipótesis** que, formuladas como preguntas, han servido como guía de esta breve investigación son las siguientes:

**H1.** ¿Entienden los niños y las niñas de 4º de Educación primaria las capacidades implicadas en las cinco competencias emocionales del modelo de Inteligencia emocional que se ha adoptado?

- a) ¿Logran reconocer e identificar las emociones básicas de los demás?
- b) ¿Son capaces de mantener la atención y de seguir algunas técnicas de relajación?
- c) ¿Comprenden, a partir de un relato, la necesidad de regular sus emociones ante acontecimientos que han vivido?
- d) ¿Han tomado conciencia de sus cualidades positivas?
- e) ¿Son capaces de adoptar un comportamiento empático y de sentimiento de grupo con sus compañeros de clase?
- f) ¿Son conscientes de las personas que son importantes para ellos y de lo que les aportan en su vida?

**H2.** ¿Consideran los alumnos de una clase de 4º de Educación primaria que las actividades que permiten trabajar la inteligencia emocional son gratificantes, útiles y beneficiales para ellos? ¿Les han supuesto una mayor habilidad en el manejo de sus emociones?

**H3.** ¿Creen los maestros de Educación primaria (en concreto la maestra-tutora del aula de 4ºB) que los programas de Educación emocional son necesarios en la práctica educativa común en los centros? ¿Encuentran que su desarrollo es viable, a la vez que fructífero, para el presente y futuro de los alumnos?

Dada la brevedad de la intervención y el pequeño tamaño de la muestra, las respuestas a las hipótesis sólo tienen un carácter provisional. Han de entenderse, sobre todo, como guías para organizar la indagación, pero las conclusiones requerirán de estudios posteriores que profundicen en todas estas cuestiones.

### **3.2 Metodología**

#### **3.2.1 Participantes**

En este estudio han participado 22 alumnos de 4º curso de Educación primaria, pertenecientes al Colegio de Educación Infantil y Primaria “Juan Ramón Alegre”, ubicado en la localidad de Andorra (Teruel). Municipio en el que viven 8266 habitantes, el tercer municipio más poblado de Teruel, situado al noreste de esta provincia a unos 100 km de la ciudad de Zaragoza.

De entre los 22 alumnos que han participado en el estudio, 10 son chicas y 12 chicos, de tal forma que el 45 % de los alumnos de la clase son chicas y el 55 % son chicos. Solo un pequeño número de alumnos pertenece a familias inmigrantes (3 alumnos son marroquíes) y, en general, el estatus económico de los hogares se podría considerar medio. De hecho, la mayor parte de los padres de los alumnos están prejubilados y las madres tienen trabajo a jornada parcial; en otros casos trabajan tanto la madre como el padre y tienen un nivel de ingresos óptimo.

En cuanto al grupo-clase, considero importante señalar que se trata de un grupo muy respetuoso, aunque como es habitual a veces aparecen ciertos recelos entre algunos de ellos. Esto ocurre únicamente cuando los alumnos están intentando atender a las explicaciones de la profesora y unos pocos compañeros se dedican a molestar a la clase e impiden que el resto siga las explicaciones. No existen mayores conflictos en el aula, solo en algunas ocasiones se han presenciado burlas hacia alguno de los compañeros; en estos casos siempre se da prioridad al diálogo, se pretende que entre ellos se hable sobre lo que ha ocurrido ofreciendo cada uno su punto de vista y que cada una de las partes pida perdón a la otra por su comportamiento.

Además, cada vez que surge un problema de comportamiento en el aula se interrumpe la clase y se habla sobre el problema y cómo puede solucionarse. Esto suele

producirse fundamentalmente cuando los alumnos vuelven del recreo y se ha producido un conflicto entre algunos compañeros de la clase durante el mismo.

Respecto al control del aula, las reglas y normas de clase están muy claras, se recuerdan con frecuencia durante la sesión y los problemas de disciplina se cortan rápidamente.

En resumen, no son muchos los problemas de convivencia que existen en el aula, los alumnos siempre se ayudan mutuamente, valoran a sus compañeros, les animan y apoyan en todo lo que necesitan. Se podría decir, por tanto, que el clima de clase es muy relajado y agradable, lo que facilita un buen ambiente de trabajo y concentración en la mayor parte de los casos. Además son alumnos muy colaboradores y participativos. Solo existen tres o cuatro alumnos que apenas intervienen y necesitan un poco más de iniciativa y ayuda por parte de los compañeros para que participen al igual que el resto. Considero importante señalar el caso de una niña muy sensible que muestra una gran incapacidad para hablar frente a sus compañeros, es una niña muy tímida a la que le supone un gran problema tener que participar en actividades en grupo, tiende a evitar estas situaciones y siempre acaba llorando. La relación entre todos los compañeros es muy buena, exceptuando uno o dos casos que suelen estar más aislados, pero siempre que se realiza alguna actividad en grupo son acogidos por igual con un poco de ayuda por parte de la maestra.

También he de considerar la participación de la maestra, tutora del aula de 4º B y con muchos años de experiencia en el campo de la educación y más concretamente en la etapa de Educación primaria. Aunque las sesiones en sí estén dirigidas a los alumnos de la clase, la maestra ha jugado un papel primordial en el estudio. Como señalaré a continuación, ha desempeñado la función de observadora en cada una de las actividades que se han realizado y ha llevado a cabo una pequeña valoración al término de todas ellas.

La aplicación del Programa de Educación emocional ha tenido lugar desde el 12 de marzo de 2014, día en que se implantó la primera de las sesiones de conciencia emocional, hasta el 4 de abril de 2014. Este periodo ha coincidido con el desarrollo de las Prácticas escolares III, asignatura de mi grado de Magisterio en Educación Primaria de la Universidad de Zaragoza.

### 3.2.2 Instrumentos de recogida de datos

Los instrumentos que he empleado para la valoración del programa de educación emocional me han permitido recoger datos de tres **fuentes**: los alumnos, la maestra- tutora del aula y mi propia aportación. Se han empleado una serie de métodos cualitativos a partir de los cuales se pretende hacer una valoración y llegar a diversas conclusiones que permitan contestar a las preguntas, hipótesis, sobre las que está organizada esta investigación.

A continuación se describen los instrumentos utilizados:

- **Diario de aplicación.** La labor que he desarrollado en cada una de las diferentes sesiones ha consistido en dirigir, explicar y coordinar las actividades que se han llevado a cabo, pero además también he observado atentamente el desarrollo, las reacciones y respuestas diferentes que surgen por parte de los alumnos. Todas estas impresiones, dificultades y observaciones se han recogido por escrito en un diario, al finalizar cada una de las intervenciones.
- **Materiales elaborados por el alumnado.** En la mayoría de las sesiones, el trabajo que se les ha pedido a los alumnos ha quedado reflejado en la elaboración de algún material artístico (cartulinas, folios de colores...) o en un pequeño escrito. Estos materiales elaborados por los propios alumnos se han recogido para poder analizarlos y valorar por tanto el grado de adquisición de los objetivos que se habían propuesto en cada una de las sesiones.
- **Reflexión de los alumnos al final de cada sesión.** La última parte de cada una de las sesiones (unos 10 o 15 minutos aproximadamente) se ha destinado a que los niños pudiesen expresar su valoración de las actividades, los aprendizajes que hayan podido adquirir, así como los sentimientos que les hayan podido surgir. Estas reflexiones se han realizado primero de forma oral de tal forma que los alumnos pudiesen enriquecerse de las opiniones de sus compañeros; después de forma individual cada alumno ha tenido que escribir las suyas propias en una hoja de papel.

- **Valoración de la maestra tras finalizar cada intervención.** La tutora del aula ha estado presente en cada una de las actividades que se han realizado, de tal forma que ha tenido una importante labor de observadora. Además, tras finalizar cada una de las sesiones me ofreció sus impresiones, sugerencias, dificultades observadas etc., las cuales resultaron de gran utilidad y recogí por escrito.
- **Entrevista con la maestra-tutora.** Una vez finalizadas todas las sesiones, se mantuvo con la tutora del aula una entrevista semiestructurada partiendo de diez preguntas previamente planificadas (ver anexo I). Las respuestas fueron grabadas en audio y posteriormente transcritas. Las preguntas están dirigidas principalmente a valorar el grado de satisfacción de la maestra con el programa implantado, cambios o sugerencias que introduciría, la importancia que tiene para ella el tema sobre el que ha estado orientado el programa, así como los posibles cambios que introduciría en el futuro teniendo en cuenta los resultados y el interés observado tanto en los alumnos como en sí misma.

### **3.2.3 Desarrollo del programa de educación emocional**

#### **Procedimiento**

El programa ha estado dirigido específicamente a los alumnos de 4ºB del colegio Juan Ramón Alegre de Andorra (Teruel). Para ello resulta imprescindible tener en cuenta, de un lado, el desarrollo madurativo de estos alumnos, sus necesidades, dificultades, etc., y, de otro, el análisis del contexto, las características propias del entorno en el que se desarrolla la labor educativa. Todo ello se ha analizado exhaustivamente durante la realización de las Prácticas escolares III.

El programa pretende conseguir un incremento de la inteligencia emocional en los alumnos y concretamente que los niños sean capaces de:

- Reconocer, identificar e interpretar las emociones de las personas que les rodean.
- Mantener la atención y saber relajarse.
- Saber cómo han de reaccionar ante determinadas circunstancias evitando situaciones conflictivas.
- Incrementar la autoestima y valoración de uno mismo.

- Desarrollar un comportamiento empático y de sentimiento de grupo con los compañeros.
- Identificar las personas que son importantes en su vida y lo que les aportan.
- Ayudar a los compañeros y valorar su amistad.

La mayor parte de las sesiones se han inspirado en el libro “Actividades para el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños”, del que el profesor Bisquerra (2009) es el coordinador. También se han utilizado recursos provenientes del programa *Aulas felices* (Arguís y otros, 2010), en especial las actividades basadas en el aprendizaje social y emocional en educación primaria. Por último, la actividad que pretende trabajar la atención plena y la relajación se apoya en el excelente material de Lantieri (2009), “Inteligencia emocional infantil y juvenil”, con audios guiados por Elsa Punset para iniciarse a cualquier edad en la relajación y la atención plena. Aunque, como ya se ha dicho, el programa se ha aplicado con niños de 9 y 10 años, el audio que he empleado estaba dirigido en principio a niños de entre 5 y 7 años; la razón hay que buscarla en la escasísima experiencia que mis alumnos tenían en el uso de este tipo de técnicas.

En definitiva, el programa que se ha adaptado y puesto en práctica contiene cinco sesiones, lo que me ha permitido dedicar una de ellas a cada uno de los cinco bloques de competencias emocionales: Conciencia emocional, Regulación emocional, Autonomía emocional, Habilidades socio-emocionales y Habilidades para la vida y el bienestar emocional. Todas las sesiones buscan ser fáciles y comprensibles para los alumnos, utilizando un lenguaje claro y sencillo, contextualizando las situaciones con ejemplos cercanos a lo que ellos conocen para que se sientan cómodos y las puedan completar sin dificultad. En alguna de ellas incluso se ha tratado de llevar a cabo una representación con los alumnos como participantes para facilitar su comprensión. Todas ellas buscan ser amenas y participativas para que sean más enriquecedoras socialmente.

Mi intervención ha sido bastante más breve de lo que hubiese sido conveniente y las sesiones se han desarrollado en el horario de otras áreas curriculares (especialmente en las áreas de Plástica o Lengua), dado su fundamento transversal y teniendo en cuenta la poca disponibilidad de tiempo por parte de la maestra. En algunos casos la separación entre las sesiones ha sido bastante amplia, dificultando la puesta en práctica del programa. Todas las sesiones han tenido una duración de 50 minutos. A continuación se

muestra un calendario con la organización de las sesiones durante la implantación del programa de educación emocional.

Tabla 3: Calendario con la puesta en práctica de las sesiones

MARZO 2014				
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
10 marzo	11 marzo	12 marzo 1ª SESIÓN	13 marzo	14 marzo
17 marzo	18 marzo	19 marzo 2ª SESIÓN	20 marzo	21 marzo
24 marzo	25 marzo	26 marzo 3ª SESIÓN	27 marzo	28 marzo 4ª SESIÓN
31 marzo				

ABRIL 2014				
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
	1 abril	2 abril	3 abril	4 abril 5ª SESIÓN

En la siguiente tabla se pone en relación cada una de las **sesiones** desarrolladas con la **competencia emocional** que en ella se trabaja además del **objetivo** que se pretende alcanzar.

Tabla 4: Relación de las sesiones con su objetivo y competencia emocional.

NÚMERO DE SE-SIÓN	NOMBRE	OBJETIVO	COMPETENCIA EMOCIONAL
1ª Sesión	¡Fíjate!	Reconocer e identificar las emociones de los demás	Conciencia emocional
2ª Sesión	La atención plena	Mantener la concentración y aprender a relajarse	Regulación emocional
	¿Mala suerte? ¿Buena suerte?	Aprender que un acontecimiento que	

		en principio parece negativo puede no serlo en el futuro	
<b>3ª Sesión</b>	Elogiarse	Fomentar la creatividad y la valoración de uno mismo	Autonomía emocional
<b>4ª Sesión</b>	El color que hablaba	Trabajar la empatía y el sentimiento de grupo, además de la idea de la igualdad y la importancia de cada uno en el “todo”.	Habilidades socio-emocionales
	Soy especial porque...	Ayudar a los compañeros y valorar su amistad.	
<b>5ª Sesión</b>	¡Vivo rodeado de gente maravillosa!	Tomar conciencia de qué personas son importantes para nosotros	Habilidades para la vida y el bienestar emocional

## DESARROLLO DE LAS SESIONES

### Sesión 1: ¡Fíjate!

Esta sesión se enmarca dentro del bloque de **conciencia emocional**, es decir, la capacidad de tomar conciencia de las propias emociones y de los demás.

El **objetivo** que se persigue en esta sesión es el de reconocer e identificar las emociones de los demás. La sesión estará organizada en tres partes:

1. En primer lugar se lleva a cabo una breve explicación de lo que son las emociones, diferentes ejemplos de emociones y las expresiones de la cara y se explica brevemente y con un vocabulario lo más fácilmente comprensible para los niños en qué consiste por tanto la conciencia emocional. Después se escoge a cinco niños de la clase para que hagan una pequeña **representación**. Estos deben imaginar y simbolizar que están jugando al escondite en un parque y que en un rincón del mismo y sentado en un banco hay un niño con el que nadie juega y está triste (será uno de los alumnos participantes en la representación). Al resto de los alumnos que no participan se les dice que presten mucha atención y se fijen en las emociones que experimentan los niños que están jugando y el niño que no juega.

2. Una vez finalizada esta pequeña representación, se le reparte a cada niño un papel en el que aparecen tres grandes apartados. En cada uno de ellos tienen que realizar un **dibujo de una cara que representa una emoción**: en el primer apartado tienen que dibujar la cara con la emoción del niño que no juega, en el segundo la cara con la emoción de los niños que estaban jugando y en el tercer apartado la cara de uno de los compañeros de clase con la emoción que tiene en ese momento.

3. Finalmente se lleva a cabo una **reflexión** de la sesión planteada, primero de forma oral durante unos minutos y después se les reparte un papel en el que tienen que contestar a las preguntas que se les proponen. Las preguntas están orientadas a valorar si les ha gustado la sesión y el qué han aprendido. Por otra parte, una de las preguntas que se ha añadido en esta sesión permite trabajar también la empatía (aunque no se corresponda específicamente en este bloque, considero que la actividad resulta para introducir este concepto). Estas preguntas son:

- ¿Qué te ha parecido la actividad?
- ¿Qué has aprendido?
- ¿Alguna vez te has sentido en una situación similar?

### Sesión 2.1: La atención plena

Esta sesión se enmarca dentro del bloque de **regulación emocional**, es decir, la capacidad para manejar las emociones de manera apropiada.

El **objetivo** perseguido en esta actividad es el de que sean capaces de mantener la concentración y aprender a relajarse.

Esta sesión está estructurada en dos partes bien diferenciadas. La primera parte tiene una duración de aproximadamente 15 minutos. En primer lugar se hace una breve **explicación** de la importancia que tiene la concentración y mantenerse relajado para hacer mucho mejor cualquier actividad, evitando situaciones conflictivas y de estrés que suponen un impedimento para lograr el éxito. Se les habla de la importancia de mantener una atención plena para el estudio, para la memoria y para cualquier actividad que quieran realizar y se les plantea la pregunta de: ¿Cuándo estáis más cómodos al realizar una actividad, cuándo estáis enfadados y estresados o felices y relajados? A partir de esta pequeña reflexión se pretende que los alumnos tomen conciencia de la importancia que tiene la actividad que van a realizar y traten de estar concentrados y calmados.

Se bajan las persianas, se apagan las luces y se les pide a los niños que se sienten cómodos en sus sillas y que si quieren pueden cerrar los ojos intentando no quedarse dormidos. Para el desarrollo de esta actividad se utiliza la traducción que Elsa Punset hace de la locución de Daniel Goleman del ya citado libro “Inteligencia emocional infantil y juvenil” de Linda Lantieri (2009). En ella la voz de Elsa Punset les va indicando en cada momento lo que tienen que hacer para mantenerse relajados y hacia dónde tienen que dirigir la atención, ser capaz de mantenerla y desarrollar la concentración.

Finalmente, y una vez escuchada la grabación, se pide a los niños que vayan moviendo las distintas partes de su cuerpo, al principio con movimientos suaves. Se subirán de nuevo las persianas y se encienden las luces pasarán a realizar la segunda actividad.

## Sesión 2.2: ¿Mala suerte? ¿Buena suerte?

Esta actividad también se incluye en el mismo bloque de **regulación emocional**, sin embargo, el objetivo que se persigue es diferente a la actividad realizada anteriormente.

El **objetivo** que se persigue en esta actividad es el de aprender que un acontecimiento que en principio parece negativo puede no serlo en el futuro y para ello será preciso hacer uso de abundantes ejemplos.

Esta segunda parte de la sesión ocupa el resto del tiempo destinado a la misma y consiste en lo siguiente:

Se le reparte a cada alumno una **lectura** (ver anexo II) con una serie de preguntas que permiten reflexionar sobre la misma y en la que explican algún ejemplo que tenga que ver con la enseñanza que se recoge de ella. Esta lectura cuenta la historia de un labrador que tenía un viejo caballo para labrar sus campos y al que le ocurren una serie de acontecimientos que en principio parecen malos, pero a raíz de ese acontecimiento malo ocurre algo bueno y así de manera progresiva. En primer lugar se lee en voz alta, después de leerla se les hacen una serie de preguntas intentando comprobar si han entendido cuál era la enseñanza que se pretendía extraer de la misma. Para ello, realizo una breve explicación y propongo diferentes ejemplos sobre situaciones similares a las del labrador de la lectura pero más referidas a situaciones cotidianas para facilitar la com-

prensión de los alumnos. Una vez realizada la explicación les invito a que pongan ellos distintos ejemplos que les hayan sucedido y los compartan con sus compañeros, para después pasarlo por escrito contestando a las dos preguntas que acompañaban a la lectura que son las siguientes:

- ¿Te ha pasado alguna vez que una cosa que te parecía muy mala, y que después resultara no serlo? Cuanta algún ejemplo.
- ¿Es cierto que de algo que parece malo, puede surgir algo bueno?

Finalmente se lleva a cabo una **reflexión** sobre las dos actividades desempeñadas. En esta ocasión se realizan directamente por escrito las dos preguntas, con las que se pretende valorar el grado de satisfacción con las actividades, así como comprobar el grado de atención mostrada durante la primera actividad y si se ha conseguido el objetivo pretendido y han podido relajarse.

Estas preguntas son las siguientes:

- ¿Has conseguido prestar toda su atención en la primera actividad? Explícalo.
- ¿Qué te han parecido las actividades? ¿Por qué?

### Sesión 3: Elogiarse

Esta sesión entraría dentro del bloque de **autonomía emocional** que es la capacidad para autogenerar las emociones apropiadas en un momento determinado.

El **objetivo** que se pretende conseguir en esta sesión es el de fomentar la creatividad y la valoración de uno mismo, a la vez que se trabaja la autoestima propia de cada uno.

Esta actividad está organizada en dos partes:

1. En primer lugar se lleva a cabo una pequeña **explicación** de la actividad a los alumnos. Se les pregunta si saben lo que es un elogio o lo que significa la palabra elogiarse. Y a partir de ahí se les habla de la importancia que tiene decirse cosas buenas de vez en cuando para sentirse mejor, porque todos tenemos algo que nos hace ser buenos y únicos. Además ayuda a tener una buena valoración de nosotros mismos, facilitando así hacer las cosas con optimismo y seguridad puesto que resulta de gran utilidad para sentirse bien. También se les habla sobre la importancia que tiene no solo lo que cada uno piense sobre sí mismo, sino también los comentarios que el resto de gente haga,

sean buenos o malos, pero en esta actividad se trata de sacar principalmente los buenos, los elogios propios y los que nos hacen sentir bien, es decir, de que sean conscientes de que tienen cosas buenas y que sean capaces de decírselas a sí mismos, sin miedo y compartir las con los compañeros. Esta actividad puede llevar cierta complejidad, dado que siempre resulta mucho más sencillo decir cosas buenas a las demás personas antes que a uno mismo y también se pretende por tanto establecer una pequeña comparación entre esta sesión y una de las actividades llevadas a cabo en la sesión posterior de habilidades socio-emocionales que pretende integrar la autonomía emocional propia con las relaciones que se establecen con el resto de personas.

Después de la breve explicación, se les dice que la actividad va a consistir en que cada niño va a tener su propia estrella con los elogios que más se corresponden con él. Para ello se les muestra el ejemplo de mi **estrella**, en cada una de las puntas de la misma he añadido un adjetivo que demuestra las cualidades que tengo buenas y se muestra a los alumnos con el objetivo de que lo tengan de ejemplo. Se les reparte una cartulina para que cada uno haga su propia estrella siguiendo el modelo previamente explicado. Resulta necesario orientarles en su realización partiendo de las siguientes instrucciones:

- Se dibuja en la pizarra el modelo y se les explican algunos pasos para que les resulte más fácil hacer el dibujo de la estrella.
- Cada una de las cualidades ha de estar en cada punta de la estrella y han de ser adjetivos.
- Hay que dejar espacio para el título que será: "Mi estrella de elogios"
- En el centro de la estrella tienen que poner su nombre en grande, con mayúsculas y subrayarlo.
- Despues decoran la estrella a su gusto
- Finalmente tienen que salir a mostrar sus estrellas y explicar a los compañeros cuáles son sus elogios.

Durante esta exposición de las estrellas, la tutora del aula irá realizando algunas fotos que reflejen las sensaciones y expresiones de cada uno de los alumnos cuando comparten sus cualidades con los demás.

2. Por último, y como en todas las sesiones, se efectúa una **reflexión** sobre la sesión desempeñada, primero de forma oral durante unos minutos para que algunos alum-

nos expresen sus impresiones y cómo se han sentido al compartir sus cualidades con el resto de los compañeros; después se les reparte un papel en el que ha de contestar a las preguntas que se les proponen.

Estas preguntas son:

- ¿Qué te ha parecido la actividad? ¿Por qué?
- ¿Cómo te has sentido?

#### **Sesión 4.1: El color que hablaba**

Esta sesión se incluye dentro del cuarto bloque, de **habilidades socio-emocionales**, que consiste en la capacidad para mantener buenas relaciones con los demás.

El **objetivo** que se espera en esta actividad es el de trabajar la empatía y el sentimiento de grupo, además de la idea de la igualdad y la importancia de cada uno en el “todo”, que en este caso se correspondería al aula de 4º B.

En primer lugar, se comienza la sesión mostrando a los alumnos dos dibujos de una casa, iguales, pero pintados de forma diferente: una de las casas está pintada únicamente de color rojo y la otra está pintada con una combinación de diferentes colores de tal manera que cada parte de la casa está pintada de un color diferente. Se les plantea la pregunta de: ¿cuál de los dos dibujos es más bonito?, esperando que la respuesta de todos ellos sea que es más bonito el dibujo de la casa pintada con diferentes colores. A partir de esta contestación se llevará a cabo una breve explicación partiendo de la siguiente **historia**:

*Había una vez, en un pueblo muy lejano, una caja de lapiceros de colores muy famosa por realizar dibujos muy bonitos para los niños. Todos los habitantes siempre llevaban sus dibujos para que fueran pintados por ellos. Esta caja estaba formada por los siguientes colores: rojo, azul, amarillo, verde y gris. Sin embargo, un día el color rojo decidió pintar solo él la casa que había pedido un niño, pensaba que era muy importante y era el más bonito de todos los colores y quería sorprenderle. Así surgió la casa pintada únicamente en rojo (casa número 2 del Anexo II). Cuando el niño vio su casa se echó a llorar porque no le gustaba el dibujo, el resto de los lapiceros se enfadaron con el color rojo por querer pintar el solo el dibujo, el color rojo entendió que lo había hecho mal y decidieron volver a pintar la casa esta vez todos juntos. El niño cuando vio de nuevo la casa*

*se puso muy contento (casa número 1 del Anexo II) al ver que esta tenía muchos colores.*

*Al igual que un dibujo es más bonito cuando está pintado con muchos colores diferentes, todas las personas también somos igual de importantes, además de diferentes, pero cada una de ellas es especial por alguna razón y todos vosotros sois igual de importantes en la clase y tenéis algo que os hace especiales, de ahí que todos tengáis que ser amigos y compartir cosas entre vosotros además de poneros en el lugar de los demás cuando por ejemplo no queréis que algún compañero juegue con vosotros ya que todos unidos seguro que os lo pasáis mucho mejor.*

A partir de esta explicación se pretende hacerles entender la importancia de las relaciones sociales con otras personas, de la empatía, de mantener buenas amistades porque las personas ocupan un papel fundamental en nuestra vida. Una vez finalizada la explicación se pasará a realizar la segunda parte de la sesión que intenta enlazar el bloque de autonomía emocional con el de habilidades socio-emocionales.

#### Sesión 4.2: Soy especial porque...

Esta actividad estaría ligada a la anterior y por tanto también estaría dentro del bloque de **habilidades socio-emocionales**.

Lo que se espera conseguir con esta ella es ayudar a los compañeros y que se sientan valorados y queridos en la clase así como valorar su amistad.

Esta actividad consiste en la **realización de un abanico propio** de cada alumno. En una de las esquinas tiene que aparecer el nombre de la persona que ha hecho el abanico y en la otra “Soy especial porque...”. Después de que cada uno de los alumnos haga su abanico, tendrá que entregárselo a cada una de los compañeros de la clase, de tal manera que todos los alumnos tienen que tener un comentario de cada compañero de clase, es decir, todos los compañeros tienen que firmar en todos los abanicos de la clase. Una vez que el abanico haya pasado por todas las personas de la clase, se le devuelve al propietario del mismo que lee lo que le hayan puesto sus compañeros, para finalmente ponerle una grapa y darlo por terminado.

Esta actividad tiene un componente muy importante desde el punto de vista del bloque de autonomía emocional abordado en la sesión anterior. Sin embargo, en esta ocasión se trata de que sean el resto de las personas las que ofrezcan una valoración, ya

sea positiva o negativa sobre el propietario del abanico. Se trata además de que aprecien las dificultades encontradas en la sesión anterior para decir sus propias cualidades, pero lo fácil que resulta cuando se las dices a otras personas.

Se pretende que los alumnos valoren la amistad y se sientan queridos por sus compañeros, pero también que todas las personas de la clase han de comportarse adecuadamente con ellos, ponerse en su lugar teniendo en cuenta las reacciones que surgen cuando las personas dicen algo bueno o algo malo sobre ti, así como la importancia que puede desempeñar tener una buena iniciativa a la hora de levantarse a buscar a los compañeros para que firmen su abanico, u otros aspectos propios de la personalidad o de evitar tener una conducta pasiva o agresiva en lo que se refiere a la capacidad de hacer amigos.

Finalmente, una vez que se han terminado los abanicos y cada niño haya leído lo que le han puesto, se procede a realizar una **reflexión** sobre la sesión, primero de forma oral durante unos minutos pretendiendo valorar lo que les ha parecido la actividad y los sentimientos que han despertado en ellos.

Estas preguntas son las siguientes:

- ¿Qué te ha parecido la actividad? ¿Por qué?
- ¿Cómo te has sentido?

### **Sesión 5: ¡Vivo rodeado de gente maravillosa!**

Esta sesión se corresponde al bloque de **habilidades para la vida y el bienestar emocional**, es decir, la disposición de los comportamientos apropiados y responsables para afrontar los retos que se nos plantean, lo que nos permite organizar nuestra vida de forma sana y equilibrada, facilitando experiencias de satisfacción o bienestar.

El **objetivo** que se persigue en esta sesión es el de tomar conciencia de qué personas son importantes para nosotros y además el qué nos aportan estas personas.

Esta sesión está organizada en tres partes:

1. En primer lugar se comienza explicándoles que estamos rodeados de una gran cantidad de personas aunque a veces no nos damos cuenta, que unas están más presentes que otras, pero con todas compartimos momentos y diferentes situaciones. Además,

cada una de esas personas son diferentes y nos aportan elementos tan diversos y necesarios como cariño, seguridad, protección, amistad, enseñanza, etc.

Una vez realizada la explicación, se les dice que la actividad va a consistir en pensar y tomar conciencia de las personas que les rodean; van a tener que agruparlas en cuatro grupos diferentes dependiendo de la cercanía que tienen con ellos y lo que estas personas aportan simbolizando los cuatro pétalos de una flor, de tal manera que ellos son el centro de la flor y esas personas que les rodean se sitúan por tanto a su alrededor.

Para su realización se reparten folios de colores y se les ofrece el modelo de mi flor compuesta por cuatro pétalos que corresponden a: familiares, amigos, conocidos y otros. Se les dan algunas instrucciones como las siguientes:

- En el centro de la flor tiene que aparecer el nombre de la persona que la ha hecho.
- Deben aparecer un mínimo de 5 personas en cada uno de los pétalos.
- Deben dejar espacio para el título de la actividad que será: “ ¡Vivo rodeado de gente maravillosa! ”.
- El grupo de conocidos y otros pueden crear confusiones y por ello se les proporcionan algunos ejemplos. En “conocidos” pueden incluir a vecinos, amigos de actividades extraescolares, amigos de sus padres, es decir, personas con las que haya una cierta cercanía. En “otros” se refiere más bien a personas que conocen y que aportan algo en su vida pero con las que no existe mucha cercanía: director del colegio, médicos...
- Deben decorar las flores a su gusto.
- Finalmente algunos de ellos han de salir delante de sus compañeros a leer los pétalos de sus flores mientras el resto termina. A algunos se les hacen preguntas como: ¿Qué te da tu familia? ¿Y tus amigos?

2. Despues de leer algunas de ellas, se pasa a la segunda actividad que lleva como título: “ ¿Con quién me relaciono en un día? ”. Lo que tienen que hacer consiste en escribir en un papel todas las personas con las que estuvieron en un día en concreto, ya sea por la mañana, al mediodía, por la tarde y por la noche, con la intención de ayudar a los niños a reflexionar sobre la diversidad de personas a las que necesitan en su vida y lo importantes que pueden ser para ellos en un día cotidiano.

3. Por último se lleva a cabo una **reflexión** de la sesión planteada, primero de forma oral durante unos minutos y después se les reparte un papel en el que han de contestar a las preguntas que se les proponen.

Estas preguntas son:

- ¿Qué te ha parecido la actividad? ¿Por qué?
- ¿Qué te proporcionan las personas más importantes de tu vida? ¿Cómo te hacen sentir?

Los últimos minutos están destinados a una despedida de estas sesiones sobre inteligencia emocional y una reflexión general de manera oral que refleje la valoración de todas ellas, cuál ha sido la sesión que más les ha gustado y la que menos y qué es lo que han aprendido durante todo este tiempo.

### **3.3 RESULTADOS**

#### **3.3.1 Resultados de los instrumentos de evaluación**

A continuación se van a analizar los datos obtenidos por medio de los diferentes instrumentos de evaluación descritos en el apartado 3.2.2.

#### **Comentarios personales tras la finalización de cada sesión y registrados en el diario de aplicación.**

##### **Sesión 1: Fíjate**

En esta sesión me he basado en una forma muy representativa a partir de un pequeño teatro para introducir el tema de las emociones de la forma más sencilla posible. Hay que tener en cuenta que era la primera sesión y que se iba a tratar un tema diferente a lo que están acostumbrados.

He podido observar cómo los alumnos se mostraban muy participativos y colaboradores, todos ellos querían formar parte de la simbolización del juego del escondite en el parque y compartían sus impresiones con sus compañeros. Sin embargo, una vez terminada, los alumnos se han mostrado algo contrariados al ver que las preguntas estaban dirigidas hacia los sentimientos o distintas sensaciones experimentadas. De forma general han sabido captar el objetivo de la sesión e identificar las emociones en las caras de sus compañeros. Esto lo he comprobado principalmente observando las distintas reacciones de los alumnos, tanto los que participaban en la simbolización del parque como

los que no. Todos los alumnos han captado que la situación del niño que no participaba en el juego con el resto de los niños genera tristeza y que jugar al escondite era una actividad provocadora de una sensación de alegría.

Se podría decir que a pesar de ser la primera sesión, la participación ha sido muy alta, ha habido un ambiente muy relajado, agradable y los alumnos se han mostrado cómodos con la situación. Desde mi punto de vista, ha sido la sesión que más fácil ha resultado para los alumnos.

## **Sesión 2:**

Esta sesión ha resultado ser, sin embargo, la más compleja para los alumnos. Al mismo tiempo, no obstante, se ha convertido en una de las actividades que han generado una mayor reflexión, les ha hecho replantearse sus actuaciones ante algunas circunstancias, además de entender lo importante que resulta para ellos dedicar un tiempo a relajarse, a desarrollar su concentración y atención plena, así como lo difícil que puede llegar a resultar.

### **- La atención plena**

En esta parte de la sesión, ha habido algunas complicaciones. Algunos de los alumnos se han mostrado muy responsables y participativos siguiendo todas las indicaciones y han conseguido el objetivo que se esperaba; aprender a relajarse, mantener la atención y saber hacia dónde dirigirla. Además han comprendido la importancia que esta supone. Sin embargo, ha habido un grupo de alumnos que, en lugar de ello, se han dedicado en todo momento a molestar a los compañeros, reírse y hacer ruidos que impedían que el resto pudiese mantenerse relajado. En estos casos, ha sido necesario llamarles la atención, no solo por mi parte, sino también por parte de sus compañeros que han sido conscientes en todo momento de este comportamiento. Es posible que estos alumnos se sintiesen aburridos y tuviesen la intención de llamar la atención sobre sus compañeros, aunque estos no les hicieran caso.

Algunos motivos que pueden justificar esta actuación pueden ser, en primer lugar, que están poco acostumbrados a este tipo de actividades, los tiempos de silencio les resultaban realmente incómodos ya que es poco habitual que en una clase se dé importancia al silencio. Además, los niños acababan de volver del recreo, lo cual repercutía en que se mostrasen muy excitados. Por todo ello, los niños más inquietos no han sido ca-

paces de seguir esta dinámica valorando en mayor medida un tipo de actividades más activas, en las que su participación sea mucho mayor.

- **¿Mala suerte? ¿Buena suerte?**

En esta parte de la sesión también se han encontrado algunas dificultades, especialmente porque resultaba una reflexión un tanto contradictoria a la par que abstracta para el pensamiento de los niños. Sin embargo, al igual que en la actividad anterior, los resultados han sido bastante dispares una vez analizada la lectura, ya que en la primera lectura ninguno de ellos se ha atrevido a extraer sus propias conclusiones y parecía que no acababan de entender lo que se quería transmitir. Después de acompañar la lectura con una breve explicación, algunos alumnos se han mostrado muy participativos y han propuesto ejemplos muy diversos, algunos de ellos eran acertados y otros no. Finalmente gracias a la gran diversidad de situaciones propuestas por los alumnos y con mi colaboración se ha conseguido reorientar sus ejemplos hacia la verdadera enseñanza que se pretendía con la lectura y se podría decir que aproximadamente la mitad de los alumnos han comprendido el objetivo de la misma, pero sobre todo he observado como algunos de ellos se han parado a pensar en lo equivocados que estuvieron al reaccionar de una manera en concreto, por lo general agresiva, ante una situación que al final resultó ser mucho mejor de la que les hizo enfadar en el primer momento. De ahí han sabido extraer la importancia de controlar sus emociones, evitar impulsos y dedicar unos minutos a pensar antes de reaccionar, tomando conciencia de que esto les resultará más beneficioso para ellos.

### **Sesión 3: Elogiarse**

La sesión ha resultado ser de forma general muy gratificante para todos los alumnos. En la parte en la que los alumnos realizaban sus estrellas con los elogios correspondientes individualmente, he observado como los alumnos más seguros de sí mismos, al igual que aquellos que muestran un papel de “líder” en la clase, han sido los primeros en terminar sin encontrar grandes dificultades para ello, a diferencia del resto de alumnos, a los que les ha resultado bastante complejo pensar las cosas buenas que tienen. Sin embargo, en la segunda parte de la sesión, los alumnos han tenido que salir a leer sus elogios al resto de sus compañeros. En esta parte me he encontrado con algunas conductas curiosas: los alumnos con el papel de “líder” se han mostrado voluntarios para leer sus elogios; sin embargo, los han leído muy bajito y parecían algunos de ellos sentir miedo

y vergüenza por lo que pensaran sus compañeros. Esto ha ocurrido especialmente con los primeros voluntarios en leer sus elogios. Conforme iban saliendo más alumnos, la tensión iba disminuyendo principalmente gracias a la colaboración de los compañeros que cada vez que leían los elogios afirmaban que tenía razón y que estos elogios estaban muy acertados con esa persona. Sin embargo, ha habido dos alumnas muy tímidas que no se han mostrado voluntarias para salir y se les ha tenido que insistir. Una de ellas finalmente se ha atrevido y aunque se ha sentido muy insegura durante un rato, el apoyo de sus compañeros la ha animado y ha sido capaz de leer sus elogios. Con la otra alumna no ha resultado tan sencillo, no ha querido levantarse y a pesar de la insistencia y palabras de ánimo, ha realizado la actividad pero ha acabado llorando y no se ha sentido cómoda.

A pesar de los problemas surgidos, es evidente que esta sesión ha resultado ser muy útil para el fortalecimiento de la autoestima de cada uno, se han sentido realmente orgullosos de sus estrellas, mostrándomelas en todo momento. Han demostrado un gran entusiasmo por poder decirse esas cosas a sí mismos y sobre todo ver cómo sus compañeros los apoyaban cuando salían a leerlas.

#### **Sesión 4:**

##### **- El color que hablaba**

En esta parte de la sesión los niños han mostrado una gran curiosidad durante la historia de los colores y han entendido sin ningún problema la enseñanza que se pretendía extraer con ella. Han identificado cuál de los dos dibujos mostrados era más bonito y han sabido explicar razonadamente el porqué.

##### **- Soy especial porque...**

Esta actividad ha sido la que mejor ha funcionado de todas las desempeñadas. Ha resultado muy gratificante para los alumnos y el resultado ha tenido un gran éxito como he podido comprobar en los rostros de los alumnos, enérgicos, activos, felices y realmente implicados en la actividad.

Esta actividad al estar enlazada con la anterior pretende poner en práctica también el objetivo esperado para la actividad anterior, es decir, teniendo en cuenta los resultados de la actividad y el comportamiento observado, se puede decir que los alumnos en-

tienden la importancia de la empatía y del sentimiento de grupo, además de la idea de la igualdad y la importancia de cada uno en la clase.

Esto se muestra de manera muy evidente partiendo de una actuación por parte de los alumnos que ha sido sorprendente. En esa actividad, la alumna que en la sesión anterior había acabado llorando no había podido estar presente. Se les preguntó a los alumnos si faltaba alguien en la clase y ellos fueron conscientes de que esta niña no tenía su abanico. Por ello, colaboraron entre todos para hacérselo y escribirle por qué creen que ella es especial e importante en la clase. Cuando llegó esta alumna se mostró realmente emocionada, sin dejar de llorar. Todos los alumnos que no le habían podido firmar se “peleaban” por escribirle, se sintió realmente importante, acogida por todos sus compañeros y dando las gracias a todos por hacerla tan feliz.

Este suceso permite establecer más claramente una diferenciación con la sesión anterior, entre lo difícil que es decirse cosas buenas a uno mismo y lo fácil que resulta decírselo a los demás. También ayuda a entender la importancia del grupo, las relaciones sociales, la amistad y el sentirse valorado por los demás, dando un mayor valor a lo que el resto de personas opinen que a la propia valoración de uno mismo.

### **Sesión 5: ¡Vivo rodeado de gente maravillosa!**

Esta sesión que se corresponde con el último de los bloques competenciales, supone una mayor complejidad ya que conlleva tener afianzados el resto de las competencias para un mejor uso de la misma. En esta sesión se han observado algunas actuaciones propias de la mayor parte de los alumnos que hacen pensar que los niños a estas edades no son conscientes de las personas que les rodean y lo importantes que son para ellos por lo que les aportan. Entre estas actuaciones, hay que señalar dos bloques de dificultad diferentes para los alumnos, el que integra a los familiares y amigos y el que incluye a los conocidos y otras personas presentes en su vida.

De esta forma, la mayor parte de los alumnos no han tenido problemas para escribir el nombre de cinco familiares importantes en su vida o cinco amigos. Sin embargo, el asunto se ha complicado enormemente cuando tenían que pensar en otras personas que no son tan cercanas. Han solicitado ayuda, indicaciones y abundantes ejemplos de quienes son estas personas para poder completar la actividad. Además, cuándo se les ha preguntado sobre lo que les aportan estas personas en su vida, se han centrado únicamente en elementos muy básicos como la amistad o el cariño, olvidando otros de los

que parecen no ser conscientes como protección, enseñanza, alimento, seguridad, apoyo...

Por otra parte, he podido observar cómo al tratarse de la última sesión, todos los niños se mostraban mucho más cómodos y participativos en lo que se refiere a hablar de sentimientos. Además los niños han comentado lo bien que se han sentido reflexionando sobre las personas que les rodean, porque se han dado cuenta de que son muchas más de las que pensaban en un principio y se sienten muy bien con esta situación porque valoran lo afortunados que son al contar con tantas personas.

▪ **Análisis de los materiales elaborados por los alumnos.**

### **Sesión 1: Fíjate**

Si analizamos los dibujos llevados a cabo por los alumnos se puede decir que todos ellos han identificado correctamente las emociones de los compañeros que participaban en la representación, al igual que con la emoción del compañero. Todos han representado al niño que no jugaba con una cara triste, a los niños que jugaban con una cara sonriente y a su compañero en el último apartado han dibujado, al ser libre, una cara con la expresión que ellos han querido. En esta ocasión todos ellos han dibujado una cara sonriente excepto una de ellas que ha sido representada con una cara de sorpresa. Ha habido algunos niños que han incluido detalles muy característicos de las caras de los niños a los que representaban (pelo, ropa, gafas...). Ha habido niños que han dibujado las caras de todos los compañeros que han salido a representar, es decir, todos los alumnos con caras felices y al alumno con cara triste, mientras que otros han representado solo la cara de uno de ellos para reflejar a los niños que jugaban y una cara para el niño que no jugaba. Ambas opciones son válidas.

### **Sesión 2:**

- **La atención plena**

En esta parte de la sesión, los alumnos no han realizado ningún trabajo material.

- **¿Mala suerte? ¿Buena suerte?**

Esta sesión ha concluido con una producción escrita basada en dos preguntas abiertas que permiten reflexionar sobre la actividad. Si analizamos estas respuestas se puede concluir lo siguiente:

Un poco más de la mitad de los niños han ofrecido ejemplos acordes a lo que se pretendía y han sabido extraer una buena reflexión del mismo. Un buen ejemplo podría considerado el siguiente:

“Salía del colegio muy triste porque había sacado un 5 en el examen pero en el camino de vuelta a casa me encontré un billete de 20 € y me puse muy contenta”.

Este ejemplo vino acompañado de la siguiente reflexión:

“No debería haberme puesto tan triste en ese momento porque en realidad no era algo tan malo y podría hacerlo mejor otra vez y sacar mejor nota, además me ocurrió algo después que me puso muy contenta y se me olvidó por qué estaba triste antes”.

Sin embargo, el resto de los alumnos –menos de la mitad- parecen no haber comprendido la enseñanza principal. Algunos de ellos otorgan un papel fundamental a la suerte respecto a los acontecimientos que le sucedieron al labrador en lugar de a la importancia de regular las emociones y cambiar la forma de ver de las cosas.

### **Sesión 3: Elogiarse**

Esta sesión se ha finalizado con la elaboración de una estrella (ver Anexo II) que los niños han dibujado en una cartulina y en cada una de las puntas los elogios que se corresponden con ellos.

Si analizamos cada una de las estrellas se observa que la mayoría han puesto elogios muy similares. Sin embargo, ha habido alguno muy acertado a la vez que novedoso, como por ejemplo “ingenioso”.

Entre los elogios escritos encontramos los siguientes adjetivos:

- Responsable
- Simpático
- Guapo
- Listo
- Trabajador
- Gracioso
- Cariñoso
- Ingenioso

- Generoso

#### Sesión 4:

- **El color que hablaba**

En esta parte de la sesión los alumnos no han realizado ningún trabajo material.

- **Soy especial porque...**

En esta actividad, los alumnos han realizado un abanico con folios de colores, en una esquina del mismo aparece el nombre del niño y en la otra esquina la frase: "Soy especial porque...". El interior del abanico está compuesto por múltiples frases escritas por cada uno de los compañeros de la clase, acompañado de su nombre.

Entre las frases que se pueden encontrar en los abanicos voy a citar varias de ellas:

- Me haces reír
- Eres vergonzosa pero a mí me caes muy bien
- Eres súper guapa, simpática, alegre, amable... Me podía pasar horas y horas diciéndote lo importante que eres.
- Eres muy divertida y graciosa
- Eres muy simpático
- Siempre estás alegre
- Eres muy buen compañero y siempre me ayudas.
- Estás aprendiendo muy rápido y eres muy trabajadora.

#### Sesión 5: ¡Vivo rodeado de gente maravillosa!

En esta sesión los alumnos han elaborado una flor con los nombres de las personas importantes para ellos, divididos en: familia, amigos, conocidos, otros.

En el apartado de familia, se han centrado en su familia más cercana y con los que parecen tener mayor relación, lo que incluye a los siguientes: padre, madre, hermanos, primos, abuelos, y algún tío.

En el apartado de amigos, todos ellos se han centrado en sus compañeros de clase, considerando a estos sus amigos más próximos.

En el apartado de conocidos ha habido alguna diferencia entre ellos. Unos han añadido en este apartado a los profesores del colegio con los que tienen mayor cercanía como su propia tutora, otros han añadido a compañeros de actividades extraescolares o compañeros de otras clases y cursos.

En el apartado de otros, se han centrado en vecinos a los que no consideran muy cercanos, profesores del colegio o el propio director, la pediatra, entrenadores de fútbol...

En la segunda parte, han escrito en un papel a las personas con las que se relacionan en un día en concreto por la mañana, mediodía, tarde y noche. He podido comprobar a partir de su análisis como se centran en las personas con las que tienen mayor contacto, olvidándose de otras personas con las que también tienen relación pero no parecen ser muy conscientes de su importancia, como los que aparecían en el grupo de otros y conocidos de la actividad anterior.

Un ejemplo podría ser el siguiente:

“Mañana: mi hermano, mi padre y mis compañeros de clase”

“Mediodía: mi padre y mi madre”

“Tarde: mis compañeros de clase, mi hermano y mi madre”

“Noche: con mis padres y mi hermano”

▪ **Comentarios de los alumnos tras la puesta en práctica de cada sesión.**

Este instrumento de evaluación consiste en las respuestas de los alumnos durante los últimos minutos de cada sesión dedicados a reflexionar sobre las actividades realizadas y su actitud mostrada durante las mismas. Incluye tanto algunas de las respuestas orales como las plasmadas por escrito.

**Sesión 1: Fíjate**

Si analizamos los comentarios aportados por los niños en esta sesión se obtienen los siguientes resultados:

- Respecto a lo que les ha parecido la actividad, todos están de acuerdo en que ha sido muy divertida y lo que más les ha gustado ha sido el mini teatro, especial-

mente los que han salido a representarlo. También muchos niños han valorado satisfactoriamente la actividad de dibujar y pintar las caras de sus compañeros y han añadido detalles muy característicos.

- En la pregunta planteada, *¿Qué has aprendido?*, también todos los niños han coincidido en que han valorado las expresiones en las caras de sus compañeros, pero además en que no hay que dejar a nadie solo y que hay que ayudar a los demás. Este no era el objetivo principal de la actividad; sin embargo, la pequeña simbolización efectuada ha permitido valorar este aspecto en el que se han fijado todos los niños.
- En la pregunta planteada: *¿Alguna vez te has sentido en una situación similar? Explícalo.* Ha habido opiniones diferentes; algunos, (el 30 % de los alumnos) habían pasado por esa situación y eran conscientes en mayor medida de lo que se supone. Sin embargo, los alumnos que no han pasado por una situación similar (aproximadamente un 70 % de los alumnos) también son conscientes de que estarían tristes si estuvieran en una situación como la representada.

## Sesión 2:

- **La atención plena**

En esta actividad la mayor parte de los niños en sus reflexiones han coincidido con mis comentarios personales reflejados en el diario. De tal manera los resultados han sido dispares y pretenden responder a la pregunta: *¿Habéis conseguido prestar toda vuestra atención durante la actividad?* Las respuestas reflejan lo siguiente:

- Aproximadamente el 60 % de los alumnos dicen haberse relajado mucho, incluso alguno dicen que parecían haberse quedado dormidos. Estos dicen haber estado muy tranquilos durante este tiempo y mantener la atención a lo que se les pedía en todo momento. Considero importante señalar la reflexión de una alumna que parece haber entendido además la importancia de la actividad: "Me he relajado mucho, me ha gustado porque además de trabajar también tenemos que aprender a relajarnos".
- Sin embargo, el resto de los alumnos, dicen haberse mostrado bastante incómodos por las intervenciones de sus compañeros que no les dejaban prestar atención.

Resulta curioso que a pesar de lo poco acostumbrados que están a realizar estas actividades, ninguno de los alumnos ha comentado sentir inquietud, incertidumbre o inseguridad cuando cerraban los ojos.

- **¿Mala suerte? ¿Buena suerte?**

Se les ha preguntado qué les ha parecido la actividad y que han aprendido, y aunque analizados los ejemplos muchos de ellos no parecían haber extraído la enseñanza adecuada, tras leer las reflexiones se observa que:

- A la mayoría de ellos (un 90 % de los alumnos) les ha parecido una actividad muy buena y útil de la que han extraído un gran aprendizaje. Algunos comentan que han aprendido que nunca las cosas son lo que parecen en un principio y que de algo malo puede surgir algo bueno. No ha habido comentarios negativos hacia la actividad, sin embargo, unos pocos parecen no haber extraído la conclusión adecuada.
- Considero importante señalar la reflexión de una de las alumnas: “Me ha parecido muy chula porque al final con esta explicación me he dado cuenta que ese día no me tuve que enfadar”. Da a entender que la niña ha reflexionado, rectificado y ha interpretado la actividad teniendo en cuenta lo que se pretendía, cambiar la forma de actuar ante las cosas y saber controlar las emociones ante las circunstancias.

### Sesión 3: Elogiarse

A partir de las respuestas de los alumnos se pretende valorar lo que les ha parecido la sesión y cómo se han sentido durante la misma.

Respecto a la valoración de la sesión, todos coinciden en que les ha gustado mucho. 7 u 8 alumnos han señalado que les ha gustado mucho decirse cosas buenas a sí mismos y que se han reído, que han descubierto sus cosas buenas pero también las de los demás. El resto de la clase ha admitido que les ha costado mucho sacar las ideas, que no sabían que podían tener tantas cosas buenas y sobre todo que se han sentido mucho mejor gracias al apoyo mostrado por sus compañeros cuando decían que sí cuando leían sus elogios.

Considero importante señalar el siguiente comentario: “Muy buena, porque nos hemos dicho los elogios que nos tendríamos que decir cuando estamos tristes para sen-

tirnos mejor''. Se observa que ha entendido la importancia de la actividad y la necesidad de valorarse positivamente.

En cuanto a sentimientos, todos los niños dicen haberse sentido orgullosos de sí mismos y de los demás, les ha subido la moral y han descubierto que tenían un lado bueno que desconocían y por ello están muy contentos.

Considero importante destacar la respuesta de una niña que dice haberse sentido mal. Esta niña es la que acabó llorando al finalizar la sesión puesto que no era capaz de leer sus elogios al resto de sus compañeros. Se sentía realmente nerviosa e incapaz de hacerlo y para ella supuso un esfuerzo enorme. Sin embargo, cuando se está trabajando con sentimientos no es de extrañar esta conducta, realmente surgió un sentimiento de ella, aunque no fuera el que se esperaba.

#### Sesión 4:

- **El color que hablaba**

Sobre esta actividad no se les ha pedido una reflexión específica a los alumnos. La reflexión se verá reflejada al finalizar la segunda actividad.

- **Soy especial porque...**

Respecto a lo que les ha parecido la actividad ha habido opiniones diferentes.

Unos (más de la mitad de la clase) han valorado muy positivamente la actividad porque han descubierto lo importantes que son los amigos, que hay que querer y apreciar a los amigos y gracias a decirse estas cosas va generando nuevos vínculos con todos sus compañeros.

El resto de los alumnos han valorado positivamente la actividad respecto a la enseñanza que transmite, es decir, que todos son igual de importantes, que son personas diferentes pero todas ellas tienen un lado bueno.

En cuanto a los sentimientos que han surgido, todos dicen haberse sentido muy bien, ya que todos sus compañeros les han escrito cosas buenas que les han gustado mucho y se dan cuenta de que les quieren, se conocen mejor y pueden expresar sus sentimientos sin miedo. Alguno dice además haberse sentido muy emocionado.

“Me he sentido muy alegre. Como si sirviese un poco más de lo que yo creía. Me ha encantado la actividad”.

Me ha gustado mucho el siguiente comentario: “Reconfortada. Cada vez que me sienta triste, lo miraré y me alegraré. Es bonito tener amigos así, ahora lo sé muy bien”. Refleja de manera muy acertada lo que se esperaba con la actividad.

### **Sesión 5: ¡Vivo rodeado de gente maravillosa!**

Si analizamos los comentarios aportados por los niños en esta sesión se obtienen los siguientes resultados:

- En la pregunta: *¿Qué te ha parecido la actividad y por qué?*

Todos ellos consideran que les ha gustado mucho. Han aprendido a valorar más a las personas que aprecian y que estas son muchas más de las que creían. Además de haber expresado lo que sienten hacia ellas.

- En la pregunta: *¿Qué te aportan las personas más importantes en tu vida y cómo te hacen sentir?*

Coinciden en que les hacen sentir muy felices y les aportan cariño, confianza, seguridad, comida, compañerismo, ayuda...

“Me hacen sentir especial, importante, me dan cariño, amor. Con todos ellos me siento única”.

#### **▪ Comentarios de la maestra-tutora del aula al finalizar cada intervención.**

### **Sesión 1: Fíjate**

Tras finalizar la sesión la maestra en esta sesión no ha aportado muchos comentarios. Únicamente ha señalado que la idea del teatrillo le ha parecido muy acertada y les ha permitido desenvolverse mucho más fácilmente al tratarse de una actividad que no estaban acostumbrados a hacer. También ha señalado lo cómodos que los ha visto a la mayoría hablando de sentimientos y que no se lo esperaba.

## Sesión 2:

### - **La atención plena**

La maestra ha valorado como enormemente satisfactoria esta actividad, ha comentado que siempre le hubiese gustado hacer algo así en sus clases pero por falta de tiempo nunca lo pudo poner en práctica. Ha sido la que más le ha gustado a pesar de las dificultades encontradas y la ha señalado como una actividad con una gran utilidad para los niños, de tal manera que les permita evadirse de las tareas académicas. También ha añadido que la falta de tiempo, la presión y otras situaciones personales que tenemos los adultos se transmiten a los niños aunque no nos percatemos y ellos también necesitan relajarse de vez en cuando.

### **¿Mala suerte? ¿Buena suerte?**

La maestra ha comentado lo mucho que les cuesta a los alumnos de esta clase cuando tienen que indagar y reflexionar profundamente sobre un tema, además de lo poco acostumbrados que están. Además ha señalado un poco la complejidad del relato pero también lo mucho que le ha gustado y que si era posible que le trajera alguno más para poder realizar alguna actividad más de ese estilo en clases posteriores, porque considera que ha observado una actitud reflexiva en sus alumnos que no ocurre de manera habitual.

## Sesión 3: Elogiarse

A pesar de las dificultades surgidas con una alumna, la maestra ha señalado positivamente la insistencia mostrada para que leyera su estrella porque tiene que aprender a desinhibirse y a comprobar que no pasa nada y que sus compañeros la apoyan. También ha añadido que ha realizado una buena actuación al pedir que fuesen los alumnos más retraídos y con poca iniciativa los primeros que saliesen a leer los elogios de sus estrellas.

## Sesión 4:

### - **El color que hablaba**

Respecto a esta actividad no ha habido muchos comentarios, únicamente que la historia de los colores resultaba muy acertada y útil para trabajar ese contenido.

- **Soy especial porque...**

Ha valorado esta actividad como muy satisfactoria, realmente orgullosa de sus alumnos por la gran participación, lo responsables y lo bien que se han comportado, ayudándose unos a otros, colaborando y sin excluir a nadie en la clase.

Ha observado un compañerismo que no conocía en sus alumnos y una gran capacidad de empatía y responsabilidad que no se esperaba, sobre todo le ha llamado la atención el hecho de que ninguno de los alumnos ha excluido a sus compañeros, sino que la actividad ha resultado ser extraordinaria y ha generado nuevas amistades evitando los grupos que siempre se establecían entre ellos.

**Sesión 5: ¡Vivo rodeado de gente maravillosa!**

La maestra una vez acabada la sesión y teniendo en cuenta algunas de las dificultades observadas, me ha aportado los siguientes comentarios.

Ha considerado que lo que parecía una actividad sencilla ha resultado bastante difícil, y que esto podía deberse a que los grupos “conocidos” y “otros” resultaban un poco abstractos para ellos y, sobre todo, a que los niños en estas edades todavía son muy egoístas, el “yo” está muy presente y de ahí que no sean muy conscientes de que aparte de las personas que están más cerca suyo, como sus padres o los amigos, existen otras personas que también les aportan otras muchas cosas.

**▪ Respuestas ofrecidas por la maestra en la entrevista semiestructurada una vez finalizadas las sesiones.**

- ¿Qué es para ti la inteligencia emocional?

La inteligencia emocional para mí es como una forma de entender las emociones, de saber utilizarlas ante determinadas situaciones. Además de saber expresar los sentimientos y ponerse en el lugar de los demás.

- ¿Qué importancia crees que esta puede tener en la etapa de educación primaria?

Creo que es la etapa más importante en la que se puede trabajar porque es en esta etapa donde se consolida el sentimiento de grupo y la personalidad de cada niño.

- ¿Cómo crees que es considerada en la actualidad?

No se le da la importancia que realmente tiene. En los libros apenas aparecen actividades de este tipo y se centra todo en ámbitos más curriculares.

- ¿Has realizado alguna vez actividades similares con tus alumnos?

Si que he realizado muchos trabajos cooperativos intentando mejorar las relaciones sociales pero lo que se refiere a centrarse únicamente al uso de las emociones no. No se le da mucha importancia y en las horas de tutoría nos dedicamos más a organizar los trabajos o hacer un repaso de los aspectos más curriculares antes que a este tipo de actividades porque nos lo exigen así.

- ¿Consideras, una vez realizadas las sesiones, que los alumnos de 4º B tienen una buena inteligencia emocional?

Sí, me he sentido encantada y emocionada al ver cómo han reaccionado mis alumnos con estas sesiones.

- ¿Cómo crees que puede influir la realización de estas sesiones en la educación de estos niños?

A pesar de la brevedad de las mismas creo que les resultará muy beneficioso para ellos, les permitirá reflexionar y cambiar la perspectiva de algunas cosas sobre las que nunca se habían parado a pensar.

- ¿Vas a desempeñar alguna actividad similar de cara al futuro teniendo en cuenta los resultados alcanzados?

Si, es una forma diferente de aprender pero que es realmente útil para los niños, aprenden de una forma más entretenida, se desahogan y olvidan por un momento la presión y las exigencias de otras materias.

- ¿Qué te ha parecido la experiencia?

Realmente increíble. Me ha resultado muy gratificante contar con una alumna de prácticas que aporte un aire de juventud y de ideas novedosas que den vitalidad y energía a los alumnos y que se salga de la rutina habitual. Especialmente me ha gustado la grabación para trabajar la atención plena y me encantaría disponer de estos recursos para seguir trabajando con ellos siempre que me sea posible.

- ¿Qué sesión consideras que ha resultado más fácil? ¿Y la más difícil?

La más fácil la primera sesión (Conciencia emocional). La más difícil la segunda (Regulación emocional), los problemas que han tenido para mantener la atención pero especialmente lo que se refiere a la sacar la idea principal sobre la historia.

- Haz una valoración del 1 al 10 sobre las sesiones realizadas y aporta alguna sugerencia o cambio que introducirías.

Un 9. Me gustaría mucho disponer de más tiempo para trabajar estas cosas pero resulta difícil cuando te están exigiendo que des cierto temario en tan poco tiempo y contando con diferentes fiestas y actividades diversas durante este periodo. Estoy muy orgullosa de cómo han reaccionado mis alumnos y cómo se han llevado a cabo las actividades tan solo a modo de sugerencia me gustaría añadir que hubiese destinado más tiempo a hacer las reflexiones de forma oral para valorar más opiniones y no solo de unos pocos alumnos que han decidido intervenir; sin embargo, la falta de tiempo ha sido fundamental.

Si analizamos las respuestas ofrecidas por la maestra-tutora del aula en la entrevista desarrollada podemos extraer las siguientes conclusiones:

Respecto a la entrevista ofrecida a la maestra-tutora del aula se pueden extraer las siguientes conclusiones:

- **Concepto de inteligencia emocional**

La maestra tiene una idea aproximada acerca del tema tratado en el programa. Es consciente de su importancia y lo poco valorada que se encuentra en la actualidad.

- **Grado de satisfacción con el programa**

Lo considero muy gratificante además de útil para los alumnos. Señala además la necesidad de que se ofrezcan este tipo de recursos al profesorado para poder trabajarlos.

- **Perspectivas de futuro**

Tiene la idea de llevar a cabo más actividades que permitan poner en práctica la inteligencia emocional puesto que lo considera una forma diferente y entretenida de aprender y alejarse de la rutina.

- **Cambios observados en los niños**

A pesar de la brevedad de las sesiones, asegura que no se esperaba algunas actuaciones por parte de sus alumnos, especialmente en llevar a cabo reflexiones más profundas y cambiar su forma de pensar respecto a algunas cosas.

- **Interés despertado**

Se siente realmente orgullosa de la implantación del programa y desearía disponer de más tiempo para poder seguir trabajando estos contenidos.

### **3.3.2 Verificación de las hipótesis**

Una vez que se han descrito todas las sesiones y se ha analizado la información proporcionada por los diferentes instrumentos de evaluación, llega el momento de analizar si las hipótesis planteadas al principio se confirman o no y en qué medida.

<i>H1. ¿Entienden los niños y las niñas de 4º de educación primaria las capacidades implicadas en las cinco competencias emocionales del modelo de Inteligencia emocional que se ha adoptado en el diseño del programa?</i>
<i>a) ¿Logran reconocer e identificar las emociones básicas de los demás?</i>
<i>b) ¿Son capaces de mantener la atención y seguir algunas técnicas de relajación?</i>
<i>c) ¿Comprenden a partir de un relato a reflexionar y tomar conciencia de la necesidad de regular sus emociones ante acontecimientos que han vivido?</i>
<i>d) ¿Han tomado conciencia de sus cualidades positivas?</i>
<i>e) ¿Son capaces de adoptar un comportamiento empático y de sentimiento de grupo con sus compañeros de clase?</i>
<i>f) ¿Son conscientes de las personas que son importantes para ellos y lo que les aportan en su vida?</i>

**H1.** Las aportaciones escritas del alumnado se corresponden, en general, con lo esperado en la mayor parte de los casos, al igual que las reflexiones realizadas en pequeño grupo. Ambos resultados dan a entender que los niños y niñas han comprendido los objetivos previstos. Esto ha sido así en todas las sesiones, algunas con mayor éxito que otras, pero más de la mitad de los alumnos han sido capaces de seguir todas las sesiones

sin problemas. Por todo ello se puede asegurar que un alto porcentaje de niños (entre un 70 y 80 %) han entendido las capacidades implicadas en el programa de educación emocional.

Veamos ahora cada caso, sesión, en particular:

**H1.a)** De los materiales elaborados por los alumnos, así como de la observación durante la simbolización de una situación ficticia donde se exageran los rasgos faciales de los niños que participan en ella, se puede concluir que todos ellos han sabido interpretar correctamente los rasgos de la cara de sus compañeros. Aproximadamente la mitad de los alumnos tendían a exagerar sus expresiones incluyendo una gran cantidad de lágrimas en el caso de las caras tristes. Por lo general, todos los niños han incluido muchos detalles en los rostros que representaban (pelo, ropa, gafas y elementos muy característicos). En algún caso (2 o 3 alumnos) han realizado un dibujo de la persona entera en lugar de únicamente el busto o el rostro que era lo que se les pedía.

Respecto al éxito en la identificación de las emociones, hay que insistir en que ha sido rotundo, ya que todos los alumnos han identificado correctamente las emociones tanto de los participantes en la simbolización como de sus compañeros. Casi todos ellos han dibujado rostros alegres, identificados correctamente con sus expresiones puesto que estos se mostraban así. Solo ha habido una excepción que mostraba a su compañera con cara de sorpresa. Al igual que a partir de los trabajos elaborados por los alumnos, en el diario se ha registrado algunos aspectos propios de la observación experimentada en el desarrollo de la actividad, que hacen entrever que los alumnos no han tenido grandes dificultades para identificar las emociones en sus compañeros. Esto se debe, principalmente, a que los alumnos asocian el juego del escondite con una actividad que les genera alegría, al igual que entienden que la persona que no participa en el juego se siente triste y aburrida. Por todo ello, podemos afirmar que los niños en su conjunto sí han sabido reconocer e identificar las emociones básicas en sus compañeros.

**H1.b)** Aquí hay que recordar que solo un 60 % de los niños y niñas han sido capaces de mantener la atención en todo momento y de seguir las técnicas de relajación. De entre el 40% restante, había alumnos que se mostraban aburridos y molestaban a sus compañeros, de tal manera que estos alumnos no comprendieron su importancia y muestran problemas para dedicar unos minutos a estar en silencio y prestar atención. Se corresponde principalmente con los niños más “activos” de la clase en sus intentos de

llamar la atención de sus compañeros, según he podido apreciar. El resto no ha podido relajarse debido a las intervenciones de sus compañeros que les impedían estar en silencio y les tenían que llamar la atención en varias ocasiones. Esto se ha apreciado principalmente en el desarrollo de la actividad y registrado en el diario de aplicación, lo que da a entender que algunos alumnos tienen mayores habilidades para poder mantenerse relajados a pesar de las circunstancias externas a diferencia de otros alumnos por lo poco acostumbrados que están en estos aspectos de forma general. Todas estas circunstancias han aparecido reflejadas no solo en el diario de aplicación que refleja mis observaciones, sino también en las reflexiones planteadas por los alumnos. De tal manera se puede concluir que la hipótesis planteada se ha cumplido solo en parte.

**H1.c)** Si podemos en relación lo observado durante el desarrollo de esta actividad así como a partir de las reflexiones ofrecidas por los alumnos y los materiales elaborados al finalizar la misma se aprecian conclusiones muy similares que permiten comprender el grado de cumplimiento de la hipótesis planteada.

De esta forma a partir del diario de aplicación se observa la gran importancia que ha tenido el uso de ejemplos para que los alumnos se animasen a participar y ofrecer los suyos propios y poder así entre todos reflexionar sobre estas actuaciones. Sin embargo, a pesar de la elevada participación, no todas estas aportaciones han sido acertadas y reflejan que no se ha alcanzado el objetivo principal que se pretendía extraer con la lectura.

Además, solo un 40 % de las reflexiones de los alumnos registradas tanto en los materiales elaborados como en las preguntas planteadas al finalizar la actividad integraban ejemplos muy acertados, a la vez que demostraban en ocasiones un “arrepentimiento” de actuaciones pasadas, teniendo en cuenta la importancia de la regulación emocional. Aproximadamente el 60 % restante mostraba en sus reflexiones que la actividad no se había entendido como se esperaba y aunque sus ejemplos estuvieran relacionados con la actividad, sus reflexiones no se acercaban al objetivo principal.

Por todo ello la hipótesis planteada no se puede confirmar totalmente, ya que solo una parte de los niños han tomado conciencia de lo importante que es saber regular sus propias emociones ante determinadas circunstancias, así como rectificar y saber reaccionar ante ellas.

**H1.d)** Del conjunto de la información obtenida y, en especial, de las reflexiones de los alumnos, cabe concluir que realmente han sido conscientes de sus cualidades positivas, incluso de las que no creían que poseían, pero no solo por lo que se decían ellos mismos, sino también porque cuando salían a leerlas sus compañeros se mostraban de acuerdo con lo dicho. De la información aportada en el diario de aplicación se aprecia la importancia que tenía para todos ellos la opinión de sus compañeros, incluso de los que tienen el papel de “líder” puesto que aunque estos demostraron una mayor iniciativa y seguridad en sí mismos, salir a leer suselogios se convertía en una actividad mucho más dura, sobre todo para los primeros en salir. Teniendo en cuenta las reflexiones aportadas también se aprecian estas impresiones recogidas en el diario de aplicación, que valora como muy positiva la acogida por sus compañeros para superar la segunda parte de la actividad. Por todo ello, puedo asegurar que la hipótesis ha sido confirmada.

**H1.e)** Teniendo en cuenta cómo se resolvió la actividad del abanico, la actuación mostrada con la alumna que no había podido estar en la actividad -todo ello recogido en el diario de aplicación- y las reflexiones ofrecidas por los alumnos, se podría decir que la pregunta o hipótesis debe responderse de forma muy positiva. La empatía demostrada y el compañerismo y el apoyo que se han ofrecido entre todos ellos han sido asombrosos, evitando que ningún compañero se sintiese solo.

En el diario de aplicación queda registrada esta gran actuación que surgió de los alumnos cuando se les hizo ver que faltaba una alumna en el aula y quisieron hacerla sentir de la mejor forma posible poniendo en práctica la enseñanza extraída en la actividad. Los rostros mostraban una gran alegría que también se ha visto reflejada en sus propias reflexiones.

**H1.f)** En la sesión correspondiente a esta pregunta es evidente que los alumnos se han mostrado mucho más participativos y cómodos hablando sobre sentimientos, así como saliendo a ofrecer sus opiniones delante de sus compañeros. Además la actividad planteada pretendía que los alumnos aplicaran cada una de las competencias trabajadas a su vida diaria, de ahí la importancia de las personas que están a su alrededor. Los resultados en esta sesión han sido satisfactorios en lo que se refiere a las personas más cercanas a ellos. Sin embargo, resultaba más complicado cuando estas personas no estaban tan presentes en sus vidas, haciendo preguntas constantemente acerca de a quien se referían estos grupos. Todo ello se ha observado e incluido en el diario de aplicación. Al igual que en los trabajos elaborados por los alumnos también se aprecia como los gru-

pos correspondientes a familiares y amigos incluían más nombres que los otros dos apartados. Aun así, a partir de las reflexiones ofrecidas por los niños al finalizar la sesión, se puede asegurar que los niños son conscientes de que existen muchas personas importantes en sus vidas y que estas les ofrecen todo lo que necesitan y que por tanto esta hipótesis también se cumple. Han aprendido a manejar el resto de habilidades con el objetivo primordial de poder desenvolverse en su vida diaria, han entendido la importancia que tiene mantener las amistades, de ayudarse y saber utilizar correctamente las emociones para no ofender a quienes les rodean.

En cualquier caso, y aunque se puede decir que las hipótesis planteadas de manera inicial se han cumplido en la mayor parte de los casos, resulta muy difícil establecer una afirmación precisa acerca de la inteligencia emocional “práctica” que presentan estos niños, algo que requeriría observar su comportamiento en la vida cotidiana.

*H2. ¿Consideran los alumnos de una clase de 4º de educación primaria que las actividades que permiten trabajar la inteligencia emocional son gratificantes, útiles y beneficiales para ellos? ¿Les han supuesto una mayor habilidad en el manejo de sus emociones?*

**H2.** Para responder a la primera pregunta me voy a centrar en primer lugar en el grado de satisfacción que las actividades han producido en los alumnos. Para ello me voy a basar en las reflexiones de los niños al finalizar cada una de las sesiones así como en los comentarios aportados al finalizar todas las sesiones. En ellas se observa que a todos los alumnos les han gustado las actividades y volverían a repetirlas en otra ocasión. Unos niños se han sentido más cómodos que otros en lo que se refiere a la expresión de sentimientos y su facilidad para manejálos dependiendo de las circunstancias. Sin embargo, todos ellos consideran estas actividades muy divertidas y gratificantes. Esto se ha visto reflejado sobre todo en la tercera y cuarta sesión, en las que sus caras reflejaban lo alegres que se sentían y que se ha registrado en el diario de aplicación tras finalizar cada una de las sesiones.

Respecto a la utilidad y el propio beneficio que suponen estas actividades para ellos he podido comprobar cómo los alumnos cada vez se sentían más cómodos y buscaban utilidades a lo que estaban haciendo, especialmente a partir de la historia propuesta en la segunda sesión. Por otro lado, las reflexiones muestran que los alumnos han

adquirido un aprendizaje a partir de las mismas y que estas les han ayudado a cambiar la forma de ver de las cosas: son, por tanto, conscientes de su utilidad.

Por último, respecto a la segunda pregunta, es evidente que se ha experimentado un progreso en el manejo de sus emociones, sabiendo actuar cada vez más en beneficio de todos sus compañeros, reflexionando sobre sus actuaciones y, sobre todo, teniendo en cuenta que en la primera sesión los alumnos se sentían algo inseguros al compartir sus sentimientos con sus compañeros y en la última sesión todos ellos querían participar y ofrecer sus puntos de vista.

Basándome en todos estos resultados, considero que la hipótesis ha sido confirmada y, a pesar de la escasa duración del mismo, me gustaría que los alumnos pusieran en práctica todo lo aprendido y realmente sea cierto todo lo que han aportado en sus comentarios y se ha visto reflejado en sus caras.

*H3. ¿Crean los maestros de educación primaria (en concreto la maestra-tutora del aula de 4ºB) que los programas de Educación emocional son necesarios en la práctica educativa común en los centros? ¿Encuentran que su desarrollo es viable, a la vez que fructífero para el presente y futuro de los alumnos?*

**H3.** Para responder a esta pregunta me he basado en los comentarios aportados por la tutora del aula en la entrevista realizada al finalizar las sesiones. En ella refleja que realmente tienen una gran utilidad, especialmente en la etapa de Educación primaria, porque es en ese período cuando se forjan los vínculos más importantes y la personalidad de cada niño; de ahí que debieran incluirse actividades de inteligencia emocional de manera mucho más frecuente. Si en la actualidad esto no se hace, la tutora lo achaca a la falta de tiempo y a las exigencias curriculares, así como a actividades diversas que se exigen en el centro (carnaval y otras festividades) que impiden que se lleven a cabo más actividades de este tipo.

Por otra parte, la maestra-tutora considera, tanto en los comentarios aportados al finalizar cada una de las sesiones como en la entrevista semiestructurada, que el programa es aplicable y útil. Si acaso condiciona su desarrollo a la disponibilidad de recursos y, sobre todo, a la intención y la manera de organizarse el tiempo que tenga el maes-

tro. En cuanto a su intención futura, ha comentado que hará un esfuerzo para seguir llevándolas a cabo, dada la buena acogida que han tenido. También añade que tienen una utilidad asombrosa, les ayudan a desinhibirse, a olvidarse por un momento de la rutina y a forjar nuevos vínculos, algo que resulta imprescindible en la vida diaria.

Teniendo en cuenta todas estas aportaciones, se podría decir que la tutora considera el programa de educación emocional como una parte muy importante en la educación de los niños -a la que no se le ofrece gran importancia principalmente porque la falta de tiempo lo impide-, pero considera que se debería cambiar la programación para poder dedicárselo. Por tanto, se podría decir que la hipótesis queda confirmada ya que queda demostrada su gran utilidad e importancia en el presente y el futuro de los niños.

### 3.3.3 Comparación de resultados

He tenido la oportunidad de contar con una compañera de Trabajo de Fin de Grado que ha llevado a cabo un programa muy similar en una clase de 4º de Educación Primaria en otro colegio, en la ciudad de Zaragoza. Gracias a este hecho he podido establecer una pequeña comparación de los resultados obtenidos en ambos casos, atendiendo principalmente a las actividades desarrolladas, la valoración de los alumnos participantes y del maestro-tutor del aula en la que se ha implantado cada programa. De tal manera entre ambos he encontrado algunas coincidencias al igual que discrepancias.

#### COINCIDENCIAS

Atendiendo a las **actividades desarrolladas en cada una de las sesiones**, es evidente que aunque las actividades implantadas en cada caso son diferentes, todas ellas responden al mismo modelo teórico y, en consecuencia, pretenden trabajar las mismas competencias emocionales y persiguen objetivos bastante similares.

En cuanto a los resultados apreciados en las diversas actividades, las **similaridades** que se observan, agrupadas por competencias emocionales, son las siguientes:

Conciencia emocional: los alumnos han tenido que identificar las emociones a partir de diferentes rostros y se observa que por lo general en los dos casos no han tenido muchos problemas para reconocer las emociones más básicas, como la alegría o la tristeza.

Regulación emocional: es en ambos casos la competencia que más dificultades ha suscitado para los alumnos, especialmente en lo que se refiere a saber relajarse, por lo poco acostumbrados que están a realizar este tipo de técnicas.

Autonomía emocional: han sido actividades muy fructíferas que han permitido a los alumnos reforzar su autoestima y tomar conciencia de sus cualidades positivas. Se han desarrollado sin grandes problemas, se han sentido reconfortados, destacado la importancia de los comentarios de la gente que les rodea.

Habilidades socio-emocionales: ha permitido en ambos casos que los alumnos sean conscientes de saber comportarse en sociedad y mantener buenas relaciones.

Habilidades para la vida y el bienestar emocional: han puesto en práctica todas las habilidades aprendidas hasta el momento y han valorado la importancia que estas tienen en sus vidas para ser felices.

En cuanto a la **valoración de los alumnos**, su grado de satisfacción en ambos casos ha sido muy alto. Se han divertido y además han aprendido, que era lo que se pretendía. La participación ha ido aumentando considerablemente conforme iban avanzando las sesiones otorgando así una mayor seguridad a los alumnos. La acogida ha sido asombrosa por parte de todos ellos y han establecido unos vínculos con sus compañeros que no se pueden forjar con otro tipo de actividades. Es evidente que la complejidad va aumentando en cada una de las sesiones, así como el grado de desenvoltura de los alumnos, alcanzando un mayor progreso en las últimas sesiones con respecto a las primeras. Este suceso se ha visto reflejado en la implantación de ambos programas, siendo los dos igual de satisfactorios. Por lo tanto, se puede concluir que ambos programas han sido valorados muy positivamente, destacando no sólo su utilidad sino que además su realización no les ha supuesto un gran esfuerzo.

Finalmente, la **valoración del maestro responsable** de cada uno de los grupos también ha sido muy similar en ambos colegios. Señalan la importancia de la inteligencia emocional en esta etapa y la necesidad de desarrollarla, pero consideran que no se le otorga el peso que realmente tiene y destacan la falta de tiempo como un elemento entorpecedor en este proceso. Sin embargo, en los dos casos han demostrado una gran colaboración, iniciativa y deseo por implantar más actividades de este tipo en un futuro.

Todos estos aspectos permiten reforzar las hipótesis planteadas en el programa, puesto que se han verificado en los dos casos.

## DISCREPANCIAS

De igual forma también se aprecian discrepancias entre ambos programas atendiendo a los mismos elementos.

En las **actividades desarrolladas por cada competencia emocional** destaco las siguientes diferencias:

Conciencia emocional: no se han identificado las mismas emociones en los dos casos, siendo bastante más emociones las que han tenido que identificar en la actividad propuesta por mi compañera, además las tenían que identificar a partir de un dibujo y no a partir de las propias caras de los alumnos como es mi caso, lo cual ha resultado más fácil al tener que distinguir únicamente la felicidad de la tristeza y estar acompañada de una situación cotidiana muy cercana a los niños.

Regulación emocional: en la actividad basada en la atención plena en mi caso, y en el conocimiento de técnicas de relajación en el suyo, se observan algunas diferencias respecto al comportamiento de los alumnos participantes. En mi clase no observé que los niños se mostrasen inquietos o pudiesen experimentar sentido del ridículo cuando cerraban los ojos, a pesar de que no hubiesen realizado nunca este tipo de actividades, hecho que sí se produjo en su caso. Por otro lado, la actividad propuesta para regular las emociones en su caso resultó tener un mayor éxito al tratarse de una actividad más dinámica y participativa que extraer reflexiones a partir de un relato.

Autonomía emocional: mientras que en la actividad planteada por mi compañera los elogios estaban dirigidos por parte de los compañeros, en la actividad de mi programa eran los propios alumnos quienes se decían estos elogios, suscitando así una mayor complejidad.

Habilidades socio-emocionales: cada actividad desarrollada se ha centrado en una habilidad diferente; mientras que en el mío se ha dado mayor importancia a la empatía y el sentimiento de grupo, en el de mi compañera se ha dado prioridad a la assertividad. Por tanto los alumnos no han reaccionado de la misma manera, teniendo un mayor acercamiento entre compañeros en la actividad planteada en mi programa puesto que esta actividad así lo exigía.

Habilidades para la vida y el bienestar emocional: la actividad planteada por mi compañera ha sido una pequeña reflexión general de todas las actividades y por lo tanto no han existido grandes dificultades. En mi caso se ha pretendido que los alumnos tomaran conciencia de todas las personas que les rodean, no solo de los más cercanos y esto ha supuesto alguna pequeña dificultad.

En cuanto a la **valoración de los alumnos** y la **valoración del maestro responsable** en cada aula no existen grandes diferencias.

#### **4. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN PERSONAL**

##### **Conclusiones**

Durante el programa presentado se ha pretendido en todo momento introducir a una clase de niños de entre 9 y 10 años a la inteligencia emocional. A pesar de tratarse de una breve intervención, los resultados han sido muy satisfactorios y dejan constancia de que se puede trabajar la inteligencia emocional a estas edades y que resulta de gran utilidad para ellos.

Se han experimentado mejoras en todos los bloques emocionales que se han implantado en este breve periodo de tiempo, de tal manera que han sido capaces de identificar las emociones en sus compañeros, han reflexionado sobre la importancia de controlar sus emociones, han aumentado su autoestima, pero además son conscientes de que existen muchas personas importantes en sus vidas y que mantener la amistad es imprescindible y beneficioso para ellos. Todo ello partiendo en todo momento de actividades lo más sencillas posibles que despierten su interés y que les animen a participar.

##### **Valoración personal**

A modo de opinión personal, me gustaría remarcar lo agradable que ha sido llevar a cabo este programa con los niños y estoy realmente satisfecha con el tema que he escogido para llevar a cabo mi Trabajo de Fin de Grado. La recepción demostrada ha sido asombrosa, los niños se han mostrado participativos, alegres y enérgicos, que era a su vez lo que se pretendía, es decir, que se divirtieran por un momento, expresaran sus sentimientos y se alejaran de la rutina del colegio. Por tanto, me siento muy orgullosa de la acogida demostrada por parte de los alumnos. Además del interés demostrado en todo

momento por la tutora del aula, puesto que desde el primer día que le comenté la idea no hacía más que preguntarme sobre las actividades que se iban a realizar, ya que nunca había realizado nada igual aunque le hubiese gustado. De ahí que la tutora también se mostrase muy receptiva desde el primer momento, a pesar de que la falta de tiempo supusiese un impedimento en algunas ocasiones.

También me gustaría señalar desde un punto de vista muy personal lo importante que ha sido realizar este trabajo para mí, se trata de un tema por el que siempre he tenido mucho interés y me siento realmente orgullosa de haber tenido la oportunidad de poder llevarlo a cabo y poder ayudar a los niños al desarrollo de su inteligencia emocional, dada su importancia en esta etapa para el futuro, al igual que me hubiera gustado que se hubiera realizado en mi infancia. Por todo ello quisiera agradecer a mi director del Trabajo de Fin de Grado por haberme ayudado a la implantación de este programa desde una perspectiva tan práctica, al igual que a la tutora del centro por haberme facilitado algunas horas de su valioso tiempo para su puesta en marcha.

Quisiera añadir que existieron unas pequeñas dificultades que supusieron que algunas actividades no se pudieran desarrollar como estaban previstas, principalmente por la ausencia de Internet en el aula por motivos técnicos, así como con el ordenador de la clase. Por otro lado, la tutora del aula al finalizar la última sesión tuvo que ausentarse, lo que me impidió llevar a cabo una nueva sesión que recogiese los puntos de vista de los alumnos en este tiempo.

Finalmente, me gustaría señalar la importancia que tiene la educación emocional en la sociedad y por tanto resulta realmente necesario trabajar estos aspectos en la etapa de primaria porque su repercusión en el futuro será enorme.

#### **4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Arguís, R. Bolsas, A.P. Hernández, S. Salvador, M.M. (2010) *Programa Aulas Felices*. Obtenida el día 20 de junio de 2014 de  
<http://catedu.es/psicologiapositiva/Aulas%20felices.pdf>
- Bar-On, R. (1997). *The Bar-On Emotional Quotient Inventory*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Bisquerra, R. (2009). *Actividades para el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños*. Barcelona: Parramón.
- Carr, A. (2007). *Psicología positiva*. Barcelona: Paidós.
- Colegio El Porvenir. *Aprendizaje social y emocional en primaria. Actividades*. Obtenida el 28 de febrero de 2014 de  
[http://www.elporvenir.es/index.php/elporvenir/es/actividades\\_primaria\\_ie](http://www.elporvenir.es/index.php/elporvenir/es/actividades_primaria_ie)
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 1-6.
- Gardner, H (1995). *Inteligencias múltiples. La Teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D (1995). *Inteligencia emocional*. Madrid: Kairós.
- Lantieri, L. (2009). *Inteligencia emocional infantil y juvenil*. Madrid: Aguilar.
- Piaget, J. (1970). *La epistemología genética*. Barcelona: A. Redondo.

- Punset, E. (2012). Aprender a gestionar las emociones. Recuperado el 15 de marzo de 2014 de <http://www.rtve.es/alacarta/videos/redes/redes-aprender-gestionar-emociones/1564242/>
  - Punset, E. (2013). *El aprendizaje social y emocional: las habilidades*. Recuperado el 15 de marzo de 2014 de <http://www.rtve.es/alacarta/videos/redes/redes-aprendizaje-social-20130526-2130-169/1839588/>
  - Salovey, P y Mayer, D. (1990). *Emotional intelligence. Imagination, cognition and personality*, Washington: American Psychological Association.
- 
- Sola, B. (2013, febrero). La importancia de la inteligencia emocional en el ámbito educativo. *Crónica*. Obtenido el 3 de julio de 2014 de <http://www.cronica.com.mx/notas/2012/656739.html>
  - Vallés Arández, A (2000) *S.l. C.L.E: Siendo inteligentes con las emociones*. Valencia: Promolibro
  - Viloria, C. (2005). *La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela*. Recuperado el 2 de Julio de 2014 de [http://www.tendenciaspedagogicas.com/articulos/2005\\_10\\_05.pdf](http://www.tendenciaspedagogicas.com/articulos/2005_10_05.pdf)

## **6. ANEXOS**

### ***ANEXO I***

#### **Entrevista semiestructurada realizada a la maestra-tutora del aula**

1. ¿Qué es para ti la inteligencia emocional?
2. ¿Qué importancia crees que esta puede tener en la etapa de educación primaria?
3. ¿Cómo crees que es considerada en la actualidad?
4. ¿Has realizado alguna vez actividades similares con tus alumnos?
5. ¿Consideras, una vez realizadas las sesiones, que los alumnos de 4º B tienen una buena inteligencia emocional?
6. ¿Cómo crees que puede influir la realización de estas sesiones en la educación de estos niños?
7. ¿Vas a desempeñar alguna actividad similar de cara al futuro teniendo en cuenta los resultados alcanzados?
8. ¿Qué te ha parecido la experiencia?
9. ¿Qué sesión consideras que ha resultado más fácil? ¿Y la más difícil?
10. Haz una valoración del 1 al 10 sobre las sesiones realizadas y aporta alguna sugerencia o cambio que introducirías.

**ANEXO II**

**Sesión I**

**Teoría sobre la que se ha basado la sesión**

**Conciencia emocional**

**¡Fíjate!**

**Objetivo**  
Reconocer e identificar las emociones de los demás.

**Descripción**  
Imagínate a un grupo de niños y niñas jugando al escondite; en un rincón, sentado, está un niño, triste, con el que nadie juega.



Piensa y responde a las siguientes preguntas

- ¿Cómo crees que se sienten los niños y niñas que juegan juntos?
- ¿Cómo se siente el niño que no juega con los demás? ¿Por qué?
- ¿Qué harías tú para ayudar al niño que está triste y solo para que se sintiera mejor?

## Teatro



## Ejemplo de trabajo de un alumno



## Sesión II

### Teoría sobre la que se ha basado la segunda parte de la sesión

# ● ¿Mala suerte? ¿Buena suerte?

Regulación emocional



**Objetivo**  
Aprender que todo  
lo que ocurre tiene  
una causa o razonamiento.  
Que las personas tienen  
diferentes perspectivas  
acerca de lo que  
es la mala suerte y la  
buena suerte.

#### Descripción

Lee la siguiente historia de autor desconocido.

Es una historia china que habla de un anciano labrador que tenía un viejo caballo para labrar sus campos.

*Un día, el caballo  
escapó a las montañas. Cuando  
los vecinos del anciano se  
acerocaban para consolarle y  
lamentar su desgracia, el  
anciano les repetía: «Mala  
suerte, ¿buena suerte? ¿quién  
sabe?»*

*Una semana después,  
el caballo regresó acompañado  
de una manada de caballos  
salvajes. Entonces, los vecinos  
felicitaron al labrador por su  
buena suerte. Éste les  
respondió: «Mala suerte,  
¿buena suerte? ¿quién sabe?»*

## **Teoría sobre la que se ha basado la segunda parte de la sesión**



**Material:** cuento chino.  
**Participantes:** dos personas como mínimo, una para leer el texto.  
**Edad:** especialmente adecuada para niños a partir de 8 años.

*Cuando el hijo del labrador intentó domar uno de aquellos caballos salvajes, se cayó y se rompió una pierna. Todo el mundo lo consideró una desgracia. Pero el labrador se limitó a decir: «Mala suerte?, ¿buena suerte?, ¿quién sabe?»*

*Unas semanas más tarde, el ejército entró en el poblado y fueron reclutados todos los jóvenes que se encontraban en buenas condiciones. Cuando vieron al hijo del labrador con la pierna rota, lo dejaron tranquilo. ¿Había sido buena suerte?, ¿mala suerte?, ¿quién sabe?*

### **Reflexiona sobre las siguientes preguntas**

- ¿Te ha pasado alguna vez que una cosa que te parecía muy mala, después resultara no serlo? Cuenta algún ejemplo.
- ¿Es cierto que de algo que parece malo, surge algo bueno?

### **Valoración del problema**

Todo lo que parece malo a primera vista puede que después no lo sea; y ya que no lo sabemos, no deberíamos preocuparnos mucho, ni enfadarnos, ni estar tristes.

**Modelo repartido a los niños en la segunda parte de la sesión**

**¿MALA SUERTE? ¿BUENA SUERTE?**

vamos a leer una historia china que habla de un anciano labrador que tenía un viejo caballo para labrar sus campos.

un día, el caballo escapó a las montañas. Cuando los vecinos del anciano se acercaban para consolarle y lamentar su desgracia, el anciano les repetía: - ¿Mala suerte?, ¿buena suerte?, ¿quién sabe?

una semana después, el caballo regresó acompañado de una manada de caballos salvajes. Entonces, los vecinos felicitaron al labrador por su buena suerte. Éste les respondió: - ¿Mala suerte?, ¿buena suerte?, ¿quién sabe?

Cuando el hijo del labrador intentó domar uno de aquellos caballos salvajes, se cayó y se rompió una pierna. Todo el mundo lo consideró una desgracia. Pero el labrador se limitó a decir: - ¿Mala suerte? ¿Buena suerte?, ¿quién sabe?

unas semanas más tarde, el ejército entró en el poblado y fueron reclutados todos los jóvenes que se encontraban en buenas condiciones. Cuando vieron al hijo del labrador con la pierna rota, lo dejaron tranquilo. ¿Había



sido buena suerte?, ¿mala suerte?, ¿quién sabe?

1. **¿Te ha pasado alguna vez que una cosa que te parecía muy mala, después resultara no serlo? Cuenta algún ejemplo**
  
2. **¿Es cierto que de algo que parece malo, surge algo bueno?**

### Sesión III

#### Teoría sobre la que se ha basado la sesión

● Elogiarse

**Objetivo**  
Fomentar la creatividad y la valoración de uno mismo.

**Descripción**  
No estamos acostumbrados a elogiamos.

¿Sabes qué quiere decir elogio y elogiarse?  
Elogio quiere decir alabanza de una persona o cosa.  
Elogiarse, alabarse a uno mismo.

Te mostramos la estrella de los elogios de Rosa.

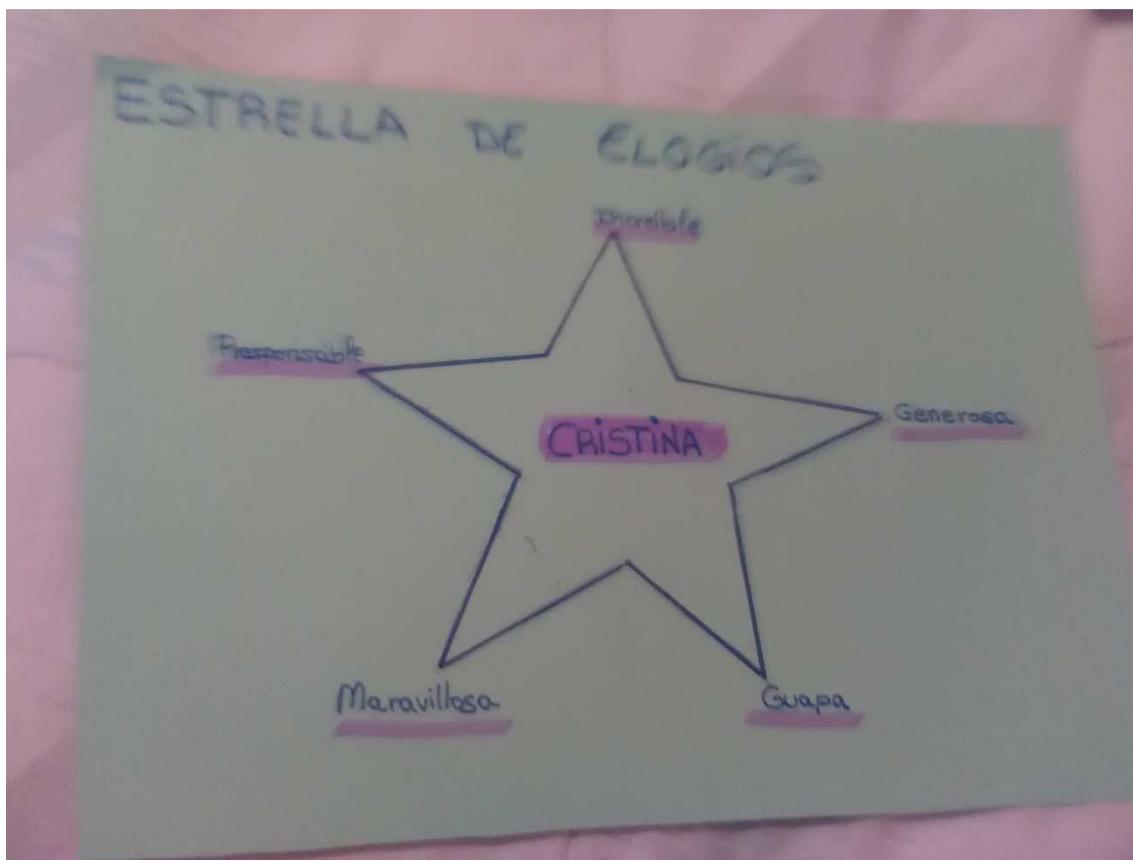
Autonomía emocional

Te invitamos a que tengas tu propia estrella de los elogios como la que tiene Rosa, y la cuelgues en tu habitación. Puedes hacer tantas estrellas de elogios como desees.

Recuerda que elogiarse es el mejor regalo que se puede hacer uno mismo.

102

**Modelo mostrado a los alumnos**



**Trabajo realizado por uno de los alumnos**



**Desarrollo de la sesión**



**Desarrollo de la sesión**



## Sesión IV

### **Modelos mostrados a los alumnos en la primera parte de la sesión**

#### **CASA NÚMERO 2**



### **Modelos mostrados a los niños en la primera parte de la sesión**

#### **CASA NÚMERO 1**



### **Desarrollo de la primera parte de la sesión**



### **Desarrollo de la segunda parte de la sesión**



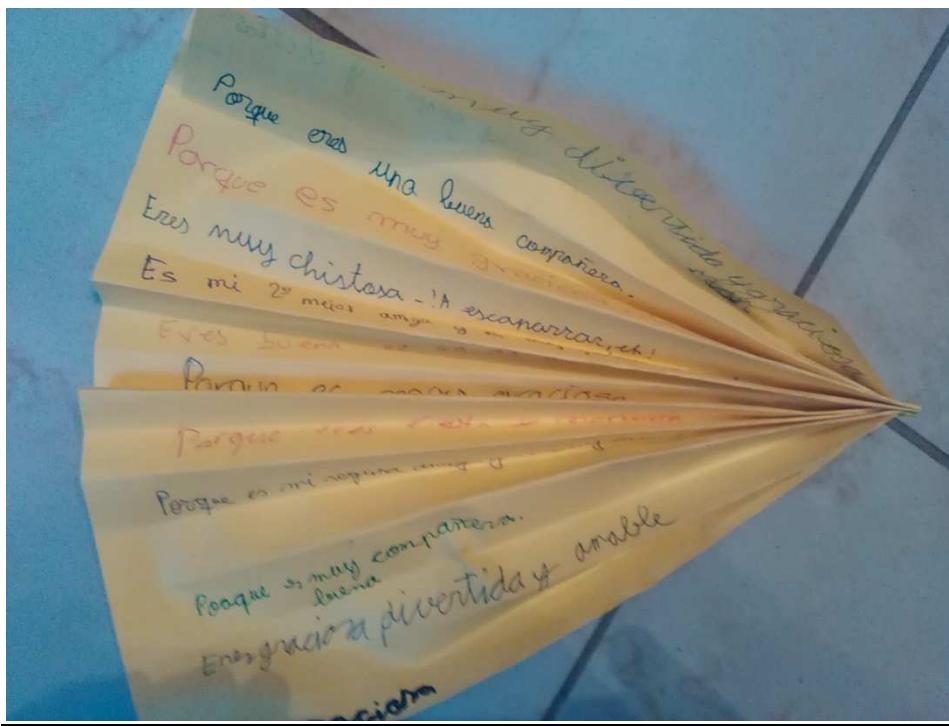
**Desarrollo de la segunda parte de la sesión**



**Desarrollo de la segunda parte de la sesión**



### **Ejemplo de trabajo realizado por un alumno**



### **Sesión V**

#### **Teoría sobre la que se ha basado la explicación**

Habilidades para la vida y el bienestar emocional

## ¡Vivo rodeado de gente maravillosa!

**Objetivo**  
Tomar conciencia de qué personas son importantes para nosotros.

**Descripción**  
Intenta, sin pensarlo demasiado, adivinar el número de gente que rodea tu vida. Ahora, escribe una lista con todas las personas que son importantes en tu vida por cualquier motivo.

Piensa en lo que te proporcionan: cariño, diversión, ayuda médica, enseñanza, cuidados, alimentación, protección... todo lo que se te ocurra, y agrúpalas en varias categorías.

Para ello escribe los nombres haciendo una flor parecida a la del dibujo:

158

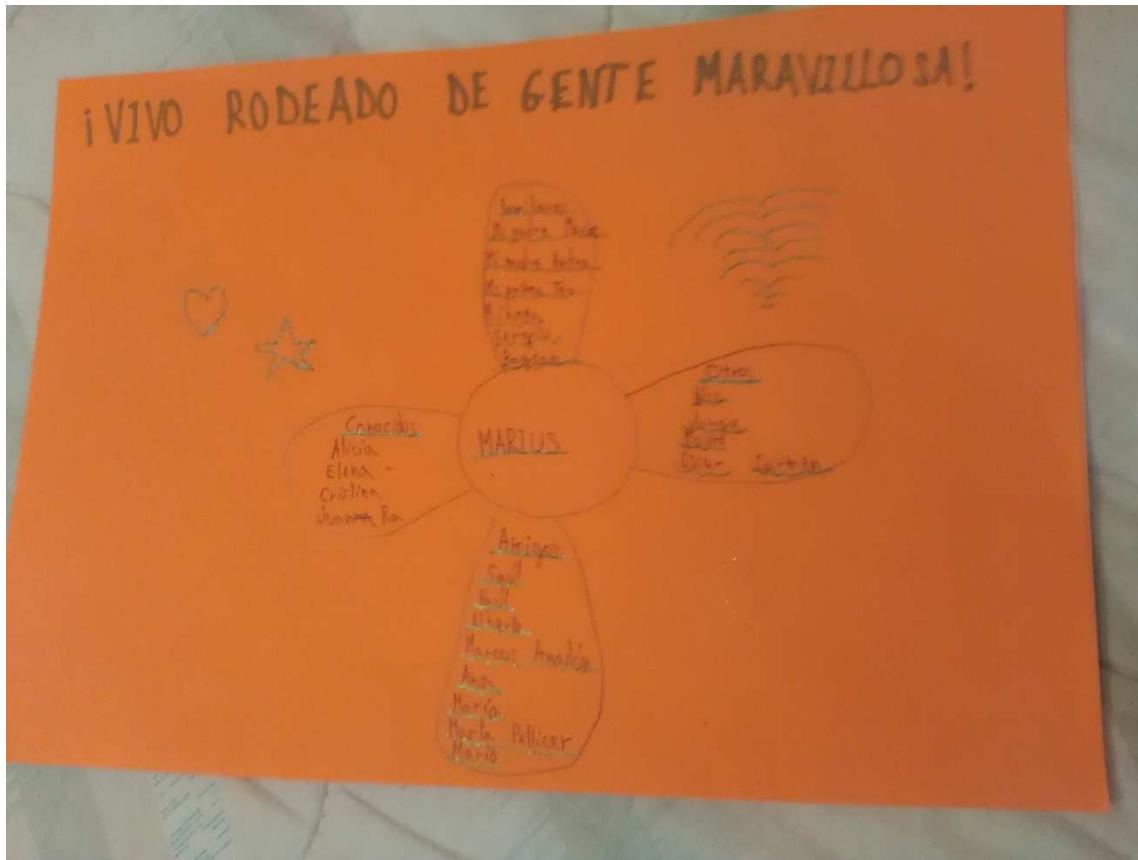
### **Desarrollo de la sesión**



### **Desarrollo de la sesión**



**Ejemplo de trabajo realizado por un alumno**



**Ejemplo de trabajo realizado por un alumno**

