

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Magisterio en Educación Primaria

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

Addressing of Frustration Tolerance in Primary School: an intervention proposal

Autor/es

Marta Mojonero Román

Director/es

Juan Carlos Bustamante

FACULTAD DE EDUCACIÓN
2018-2019

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

Índice

1. RESUMEN	5
2. ABSTRACT	6
3. INTRODUCCIÓN	7
3.1. Justificación.....	7
4. MARCO TEÓRICO	10
4.1. Regulación emocional	10
4.1.1. <i>Evolución conceptual.....</i>	<i>10</i>
4.1.2. <i>Estrategias de regulación emocional en la niñez.....</i>	<i>13</i>
4.1.3. <i>Factores que promueven el desarrollo de la regulación emocional en la niñez.....</i>	<i>17</i>
4.2. Tolerancia a la frustración.....	19
4.2.1. <i>Frustración como sentimiento.....</i>	<i>19</i>
4.2.2. <i>Tolerancia a la frustración y su conceptualización.....</i>	<i>22</i>
4.2.3. <i>Factores asociados a la tolerancia a la frustración en la niñez.....</i>	<i>24</i>
4.2.4. <i>Relación entre regulación emocional y tolerancia a la frustración.....</i>	<i>28</i>
4.2.5. <i>El trabajo de la tolerancia a la frustración en el contexto educativo</i>	<i>30</i>
5. OBJETIVOS	33
6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: TRABAJAR LA TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN PRODUCIDA POR LA INMEDIATEZ	34
6.1. Justificación.....	34
6.2. Objetivos	38
6.3. El papel del maestro	39
6.4. Estructuración de las sesiones	41

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

6.5. Sesiones.....	43
7. ANÁLISIS CRÍTICO DE LA PROPUESTA	63
8. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN PERSONAL	68
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	69
10. ANEXOS	82

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

1. RESUMEN

La cultura de la inmediatez se ha instalado con el afloramiento de las nuevas tecnologías y el auge del Internet. Como consecuencia, los niños, los cuales disponen de un acceso cada vez más facilitado a este tipo de medios, apenas desarrollan su tolerancia a la frustración, dado que sus deseos son satisfechos instantáneamente.

Gracias a la regulación emocional, el trabajo de la tolerancia a la frustración es posible. Mediante estrategias planteadas para ser ejecutadas en el contexto escolar, el alumnado de 10 y 11 años de edad puede desarrollar hábitos que le ayuden a tolerar sus frustraciones de manera adecuada.

Para ello, el presente trabajo propone una intervención basada en un programa de educación emocional en el que los menores desarrollan estrategias de regulación emocional en el aula con vistas a que las trasladen a todo tipo de contextos.

Esta propuesta presenta una serie de limitaciones que deben ser analizadas desde una perspectiva crítica con afán constructivo. Entre ellas, se encuentran los diversos agentes que intervienen en el mundo educativo (familias, docentes, legislación...) y su influencia en el alumnado. Asimismo, el crecimiento exponencial de los dispositivos electrónicos o la entrada cada vez más precoz al mundo digital por parte de los alumnos de Primaria abren líneas de investigación futuras sobre este campo psicológico.

PALABRAS CLAVE: Tolerancia a la frustración, Regulación Emocional, Inmediatez, Primaria, Propuesta de Intervención.

2. ABSTRACT

The culture of the immediate has been installed with the emergence of new technologies and the rise of the Internet. As a consequence, children, who have an easy access to this type of media, barely develop their tolerance to frustration, since their wishes are instantly fulfilled.

Thanks to emotional regulation, the work of tolerance to frustration is possible. Through strategies proposed to be executed in the school context, the 10 and 11 years old students can develop methods that help them to tolerate their frustrations adequately.

That is why the present work proposes an intervention based on an emotional education program in which children developed emotional regulation strategies in the classroom, pretending them to transfer this skills to all kinds of contexts.

This proposal presents some limitations that must be analyzed from a critical perspective with a constructive purpose. Among them, there are the several agents involved in the educational world (families, teachers, legislation ...) and their influence on students. Likewise, the exponential growth of electronic devices or the increasingly early entry into the digital world by Primary students open future lines of research on this psychological field.

KEY WORDS: Frustration tolerance, Emotional Regulation, Immediacy, Primary, Intervention Proposal.

3. INTRODUCCIÓN

3.1. Justificación

En los últimos años del siglo XX, la irrupción de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) y la revolución de Internet han convulsionado la sociedad actual, modificando no solo estilos de vida, sino también las propias estructuras cerebrales de quienes están en contacto permanente con los medios digitales (Lubroth, 2015). Como consecuencia, la cultura de la inmediatez se ha establecido como predominante (Lubroth, 2015). La instantaneidad y la velocidad vertiginosa a la que se transmite la información a escala global tienen efectos positivos que son indiscutibles. Sin embargo, existen, entre otras, diversas repercusiones perniciosas a nivel educativo. Entre ellas se encuentra la intolerancia a la frustración (Lubroth, 2015). Un individuo con baja tolerancia a la frustración considera que la realidad debe acomodarse a su gusto, y sus deseos deben ser gratificados y satisfechos necesariamente cuándo y cómo él demande (Lubroth, 2015). En el momento en el que esto no ocurre, el sujeto en cuestión experimenta emociones negativas, desencadenadas por la frustración, que pueden descontrolarse a través de impulsos, llegando incluso a la violencia (Lubroth, 2015).

Desde el nacimiento, la gestión de emociones negativas como la ira o la rabia se presenta como una necesidad para afrontar las frustraciones de la vida cotidiana (Renom y Bisquerra, 2003). Aprender a tolerar la frustración es un aspecto a trabajar en las escuelas mediante estrategias de regulación emocional (Renom y Bisquerra, 2003). Esta regulación aporta las capacidades necesarias para controlar las emociones, especialmente aquellas más intensas y de carácter negativo. A través de nuestros actos, expresiones, comportamientos y relaciones podemos moldear nuestras emociones y adquirir un dominio sobre ellas (Renom y Bisquerra, 2003).

Con el nacimiento de la Psicología Positiva y el afloramiento de la Inteligencia Emocional, emociones de carácter negativo como la frustración, pueden trabajarse desde un punto de vista constructivo (Urch Druskat y Wolff, 2001). Así, la frustración se torna un constructo psicológico que, a pesar que albergar aspectos desagradables, contribuye a la adquisición de virtudes necesarias para el alcance del bienestar y, en último término, de la felicidad (Urch Druskat y Wolff, 2001). De esta forma, los fracasos se convierten en una oportunidad para construir de manera adecuada el

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

aprendizaje (Urch Druskat y Wolff, 2001). Esto supone un impacto positivo en los individuos que aprenden a tolerar la frustración y a regular sus emociones, ya que se mejoran sus relaciones interpersonales y su eficacia en el trabajo (Edmondson, 1999).

Además, educar en la tolerancia a la frustración supone educar en el optimismo (Hernangómez, 2002). Gracias a este factor, los niños no sólo son más felices, sino que también se convierten en personas responsables capaces de afrontar dificultades (Hernangómez, 2002). Su empatía también aumenta, ya que desarrollan una capacidad para respetar la libertad y los límites de los demás, así como la habilidad para vislumbrar necesidades y situaciones susceptibles de mejora en el tiempo presente (Hernangómez, 2002). Este aspecto les empuja a motivarse por superar lo negativo y actuar con perseverancia e ilusión para ser partícipes de las mejoras en un futuro próximo (Hernangómez, 2002).

Actualmente, esta cultura de la inmediatez en la que los dispositivos móviles están a la orden del día está provocando comportamientos de tipo impulsivo en edades cada vez más tempranas (Feijoo y González, 2017). Ya en el año 2012 un 30,6% de los niños españoles de 10 años disponían de un teléfono móvil, entre los cuales más de un 28% afirmaba utilizarlo a diario (Garrote, 2013). El uso excesivo de los dispositivos tecnológicos por parte de un público vulnerable, como son los menores, genera aislamiento, estrés y baja tolerancia a la frustración (Del Carmen, 2017). Los niños están creciendo en un contexto social en el que el tiempo se está acortando cada vez más, lo que acarrea diversas consecuencias, entre ellas, la falta de regulación emocional o la desaparición del deseo (Del Carmen, 2017). La autora Álvarez (2018) recoge la siguiente afirmación de Pérez Simó (2001) en su trabajo:

De los momentos de frustración, de espera o de desespero, el niño aprenderá conceptos de tiempo, conocerá sus propios límites y recursos, ejercitará las funciones de su <<yo>> y gestionará las bases de su futura autonomía (p. 8).

En el currículo establecido por la actual Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa puede apreciarse que los estudiantes requieren de un dominio emocional para adquirir la competencia de *aprender aprender* (Cebollero, 2016). Esta competencia ofrece a los alumnos la posibilidad de lograr una autonomía en el aprendizaje que les facilite esa adquisición de habilidades sociales necesarias para desarrollarse en sociedad

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

(Cebollero, 2016). Se trata de una competencia que posee un componente cognitivo, pero igual de importante es el componente emocional, ya que este segundo implica el concepto que el menor tiene de sí mismo, su autoestima y la autopercepción que el menor tiene de su propio control de las acciones (Cebollero, 2016). Por último, esta competencia incluye también un componente social, proporcionando las herramientas necesarias para la adquisición de habilidades sociales (Cebollero, 2016). Estos componentes se justifican en el presente trabajo porque quedarán englobados dentro de las competencias emocionales asociadas a la regulación emocional que deberán trabajar los alumnos a lo largo de la intervención, y se observa que la actual legislación aporta competencias en las que esta propuesta de intervención encaja y queda amparada por la ley.

A nivel formativo, este trabajo ofrece una propuesta de intervención en el aula para desarrollar la tolerancia a la frustración mediante recursos didácticos útiles que fomentan el desarrollo integral de los alumnos. Esto supone para mí un componente realmente útil a la hora de desempeñar mi tarea profesional, ya que me ofrece recursos teóricos y prácticos sobre cómo llevar a cabo una intervención en el aula para trabajar casos de niños o niñas con poca tolerancia a la frustración.

Esta idea se recoge también en la actual Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, ya que se plantea como fin que los niños adquieran las competencias personales y académicas necesarias para un crecimiento adecuado que les proporcione bienestar y felicidad, algo que me gratifica a mí misma como maestra.

Es necesaria una Educación Emocional en las escuelas. La capacidad que un individuo posee para tolerar la frustración se inicia desde su nacimiento y se arraiga en los primeros años de vida (Lubroth, 2015). De ahí la vital importancia que cobra el proceso de enseñanza-aprendizaje basado en las emociones dentro y fuera de las aulas. En ellas interactúan alumnos y profesores, quienes tienen la responsabilidad de ofrecer espacios y tiempos de reflexión sobre los beneficios y perjuicios que ofrece la cultura de la inmediatez y herramientas para fortalecer la tolerancia a la frustración en el omnipresente entorno digital.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. Regulación emocional

4.1.1. Evolución conceptual

La regulación emocional es uno de los elementos que conforman la inteligencia emocional. Si un sujeto posee una alta capacidad para regular sus emociones, su satisfacción con la vida será mayor que la de uno que no tenga tal capacidad. Es un aspecto clave para el alcance del bienestar (Fernández-Berrocal y otros, 2004; Extremera y otros, 2003; Mayer y otros, 1999, citado en Enguita, 2015). La regulación emocional es, por tanto, la capacidad para controlar emociones positivas y negativas, para tolerar la frustración y retrasar la satisfacción de los deseos. Gracias a este dominio de nuestras emociones podemos ajustar nuestra conducta al contexto social (Ribes, 2005). Clemente y Adrián (1997) señalan una frase de los autores Cole, Michel y Teti (1994), quienes describen la regulación emocional como:

Los procesos de iniciar, evitar, inhibir, mantener o modular la ocurrencia, forma, intensidad y duración de los estados sentimentales internos, de los procesos fisiológicos relacionados con la emoción, de las metas relacionadas y la conducta concurrente con la emoción, generalmente al servicio de conseguir un objetivo (párr. 2).

Otros autores explican los que los procesos de regulación emocional conforman conductas, destrezas y estrategias, conscientes o no, para las que se invierten más o menos esfuerzos, que pretenden modular, inhibir o unir vivencias y emociones. En este sentido, la regulación emocional englobaría dos dimensiones: el control y la reactividad emocional. El primer elemento trataría de dominar al segundo, el cual se desarrolla en la etapa neonatal de la persona (Ribé, 2008).

Este concepto no se centra en limitar o eliminar las emociones, sino más bien en ajustarlas hasta estabilizarlas para un perfeccionamiento en las relaciones personales. Existe una relación positiva entre la educación de las emociones y la competencia social (Pons, 2003, citado en Enguita, 2015). En el ámbito infantil, gracias a la regulación emocional los niños se aceptan unos a otros cuando socializan. Asimismo, el menor que

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

regula sus emociones posee una autoestima mayor, ya que se considera competente en términos sociales.

Un estudio realizado por Castillo (2008) acerca del desgaste emocional según los niveles de Inteligencia emocional de médicos residentes demostró que los sujetos que poseían una mayor regulación de las emociones tenían un nivel menor de agotamiento emocional.

Basándose en autores como Mayer y otros (2007), Ribé (2008) recoge la siguiente definición:

La regulación emocional consiste en una serie de procesos extrínsecos e intrínsecos de controlar, evaluar y modificar reacciones emocionales, especialmente sus características de intensidad y temporalidad para alcanzar un objetivo (párr.26).

Esta definición muestra tres variantes (Ribé, 2008):

1. La regulación emocional otorga estabilidad permanente al sujeto tanto en las emociones negativas como en las positivas.
2. Las estrategias de regulación emocional deben ponderarse según el objetivo a obtener.
3. La regulación emocional desde un enfoque egocéntrico, en el que se incluye cómo uno mismo controla sus emociones de acuerdo a la cultura y expectativas impuestas.

La regulación emocional y su conceptualización acarrearán tres factores asociados: el temperamento, el afrontamiento y la regulación personal de la propia conducta (Rendón, 2007).

Un temperamento de fuerte impacto y espontaneidad en escolares supone una dificultad en la regulación emocional, ya que es causante de conductas disruptivas e inestabilidad en el estado de ánimo. Como consecuencia, la educación de la regulación emocional en la niñez se presenta como necesaria, ya que existe una consistente continuidad en este tipo de respuestas violentas desde la infancia hasta la vida adulta (Rappaport y Thomas, 2004).

La evolución conceptual de la regulación emocional ha tendido a definiciones centradas en la función adaptativa, que trae consigo la capacidad de acomodar las emociones producidas por un agente externo concreto en un momento dado (Lozano, 2004).

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

La regulación emocional es una capacidad particular de los humanos. Gracias a ella, los individuos pueden modificar sus respuestas para distanciarse de la reacción inmediata que pueda producirse en ese contexto (Baumeister y Heatherton, 1996, citado en Rendón, 2007).

Por último, otro factor asociado a la regulación es el afrontamiento (Rendón, 2007). Varios autores traen a colación las llamadas estrategias de afrontamiento, las cuales suministran al individuo las herramientas necesarias para enfrentarse a las múltiples adversidades que generan emociones negativas. Según la coyuntura que cada sujeto esté experimentando en un momento dado, sus estrategias para superar las dificultades ajenas en determinados momentos se centrarán en una actitud defensiva, mientras que en otras situaciones la actitud será la de enfrentar el problema. Estas actitudes proporcionan la capacidad de regular las emociones negativas, como pueden ser, por ejemplo, las provocadas por el estrés (Lazarus y Folkman, 1984).

Existen diversos tipos de estrategias de afrontamiento y a continuación, destacaremos ocho de ellas de las cuales las dos primeras se centran en el afrontamiento del propio problema; las cinco siguientes en las emociones y en la necesidad de regularlas adecuadamente; y la última, en sendas clasificaciones (Lazarus y Folkman, 1984, citado en Cebollero, 2016):

1. **Confrontación:** esta estrategia de afrontamiento se centra en los esfuerzos que realiza el individuo para modificar en la medida de lo posible la realidad y el escenario al que tiene que hacer frente. Asimismo, se plasman los indicadores de riesgo para el sujeto.
2. **Planificación:** se enfoca a una actitud dispuesta a encontrar la solución al problema en cuestión. La planificación tiene lugar en una fase de “evaluación de la situación”, tal y como cita Cebollero.
3. **Aceptación de la responsabilidad:** en este punto, el individuo es consciente del rol que posee ante la adversidad que se presenta, tanto en su origen como en la continuación del problema. Por tanto, toma conciencia, acepta, asume la responsabilidad que tiene en dicha situación.
4. **Distanciamiento:** este factor hace referencia al alejamiento premeditado que el individuo realiza ante el problema, evitando así posibles efectos no deseados.
5. **Autocontrol:** el sujeto adquiere una actitud proactiva ante la solución del problema mediante la regulación de sus emociones y sentimientos.

6. Re-evaluación positiva: el individuo toma el problema desde una nueva perspectiva, evaluándolo desde un plano positivo y analizando los posibles puntos beneficiosos que el estrés puede acarrear.

7. Escape o evitación: tanto a nivel conductual como a nivel cognitivo, este factor hace referencia a una actitud desdeñosa del problema por parte del individuo, con afán de ignorarlo y no conocerlo.

8. Búsqueda de apoyo social: son los esfuerzos invertidos por el sujeto para encontrar apoyo moral, comprensión y orientación en otros individuos.

Son tres, por tanto, los factores individuales que participan en la evolución conceptual de la regulación emocional: el temperamento, la regulación de la conducta y el afrontamiento. La infancia es un periodo clave para educar la regulación emocional, puesto que si un menor posee un temperamento explosivo y no logra un autodomínio de sus emociones, sus conductas pueden derivar en violencia, agresividad e inestabilidad en el ánimo. El temperamento está estrechamente ligado a la emocionalidad, la cual desencadena las distintas emociones según las características propias de cada sujeto. La emocionalidad debe estar en equilibrio con la regulación emocional. De esta forma, el nivel de adaptación personal para el afrontamiento de las emociones negativas será mayor y en consecuencia, los infantes lograrán una competencia en la regulación de sus emociones.

4.1.2. Estrategias de regulación emocional en la niñez

En la niñez comienza el desarrollo de la capacidad para identificar las emociones propias y las de los demás (Bronson, 2000). Sin embargo, la capacidad para controlar esas emociones es algo que todavía requiere cierto entrenamiento, especialmente cuando se refiere a emociones negativas e intensas, tales como la frustración, el miedo o la ira (Bronson, 2000). Para ello, existen diversas estrategias, entendidas como las acciones que se dirigen al logro de una meta. En este caso, el objetivo se centra en aprender a regular las emociones (Andrés, Stelzer, Vernucci, Canet, Galli, Navarro, 2017).

Este tipo de estrategias están enfocadas a controlar la intensidad y el espacio de tiempo que tienen las emociones desagradables. Diversos estudios avalan que los niños que poseen estrategias de regulación emocional desarrollan más habilidades sociales.

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

Gracias a esta competencia social, son mejor aceptados y su autoestima aumenta (Soldevila, Filella, Ribes y Agulló, 2007).

A nivel genérico, las estrategias para favorecer esta auto-regulación emocional radican en dos aspectos:

1. El lenguaje y la comunicación de las emociones (Secretaría de Educación Pública, 2004)
 - Expresión corporal y verbalización de las emociones (Martín, 2010 citado en Gómez, 2017).
 - Modelamiento (Villanueva, Vega y Poncelis, 2011).
2. La interiorización de normas y organizaciones (Kopp, 1982).
 - El juego (Bodrova y Leong, 2001).

Para trabajar el primer aspecto es necesario atender a la expresión corporal, ya que el movimiento es una parte esencial en el desarrollo del niño que evita trastornos emocionales y otros problemas como pueden ser la falta de atención (Martín, 2010 citado en Gómez, 2017). La expresión corporal impulsa la aparición y la posterior competencia en el lenguaje y en el desarrollo de sentidos como la vista o el oído (Martín, 2010 citado en Gómez, 2017). Estos componentes ayudan a los menores a la adquisición de cuatro habilidades que conforman la inteligencia emocional (Mayer y Salovey, 1997):

1. En primer lugar, la habilidad para percibir una emoción concreta, así como para evaluarla y juzgarla y, finalmente, ser capaz de expresarla a través del lenguaje.
2. En segundo lugar, la habilidad para sentir, la cual promueve la aparición del pensamiento reflexivo y anticipado.
3. En tercer lugar, la habilidad para comprender las emociones que se producen en el entorno y en el prójimo, así como el conocimiento de la propia emoción.
4. Y, por último, la habilidad que impulsa a los niños a crecer en términos emocionales e intelectuales.

Además de la expresión corporal, otra estrategia es la del modelamiento. Esta consiste en la observación directa y atenta del niño hacia la manera de actuar de los adultos (sus padres y profesores) (Villanueva, Vega y Poncelis, 2011). Por ejemplo, si ante un conflicto el niño observa que sus padres tratan de resolverlo a través de conductas violentas, el niño lo imitará cuando se dé una situación similar a su nivel. Del mismo modo, si el niño observa a sus padres negociando y haciendo uso del lenguaje para

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

hallar una solución y lidiar con las emociones negativas generadas, él hará lo mismo cuando se dé el caso (Villanueva, Vega y Poncelis, 2011).

Así pues, la expresión corporal y la verbalización de las emociones, facilitan la comunicación con los demás y ayudan a los niños a mejorar sus habilidades de inteligencia emocional (Blanco, 2009).

Gracias a esta estimulación del lenguaje proveniente de una correcta expresión corporal, el niño aumenta su autoestima y su seguridad a la hora de interrelacionarse con sus pares (Martín, 2010). Esta interacción entre los niños es crucial para un correcto crecimiento del menor en términos sociales. En la niñez, la habilidad para relacionarse con los demás se trabaja y perfecciona en el juego (Bodrova y Leong, 2001). Es precisamente jugando como los niños adquieren la interiorización de normas y planes u organizaciones mencionadas previamente en el segundo punto (Kopp, 1982).

En un nivel más específico, Soldevila y otros autores (2007) plantean una propuesta educativa para trabajar las siguientes estrategias de regulación emocional (Soldevila, Filella, Ribes y Agulló, 2007):

- Distanciamiento temporal.
- Reestructuración cognitiva.
- Reencuadre y planificación de la resolución del problema.
- Aceptar la propia responsabilidad.
- La relajación.

La estrategia de distanciamiento temporal se centra en espaciar en el tiempo nuestra reacción emocional desde el momento en el que se produjo. Es decir, que entre el estímulo y la respuesta se dé una distancia. Gracias a esta estrategia podemos juzgar con mayor perspectiva la situación que ha provocado esa emoción desagradable. El tiempo puede variar según la intensidad de la emoción, y las actividades en las que ocuparlo deben ser de dos tipos:

1. De distracción conductual: son actividades atractivas en las que se disfruta.
2. De distracción cognitiva: se trata de ejercicios para dirigir el pensamiento hacia otros asuntos.

La reestructuración cognitiva consiste en tratar de eliminar los pensamientos negativos y sustituirlos por otros más optimistas. La práctica de esta estrategia tiene como resultado un cambio en la perspectiva que se tiene hacia la realidad, ya que se conforma

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

un pensamiento más objetivo. Esta modificación en la manera de pensar hace de quienes la practican personas más reflexivas, con una capacidad mayor de discernimiento.

A continuación, el reencuadre y planificación de la resolución de un problema guarda una estrecha relación con la estrategia anterior. Dado que la reestructuración cognitiva invita a sustituir lo negativo por lo positivo, ante un problema ofrece herramientas para vislumbrar las necesidades primordiales y decidir correctamente.

La aceptación de la propia responsabilidad es clave para que disminuya la intensidad con la que sentimos una emoción desagradable. Alivia psicológicamente el pensar que ante un conflicto todos los participantes tienen cierta culpabilidad, incluido uno mismo. Finalmente, la relajación es una de las estrategias más utilizadas para la regulación emocional de los niños de 6 a 12 años. Mediante el control y conciencia de su respiración, el niño experimenta una relajación que le lleva a distanciarse del pensamiento negativo repentino y mermar progresivamente su intensidad.

Andrés y otros autores (2017) mencionan otras estrategias de regulación emocional aplicadas en el contexto educativo. Entre ellas, resaltan (Andrés, Stelzer, Vernucci, Canet, Galli, Navarro, 2017):

- La reevaluación cognitiva, que consiste en cambiar la percepción primera de una situación para modificar el impacto emocional.
- La supresión de la expresión emocional, inhibiendo la manifestación de una emoción.
- La rumiación, la cual radica en la atención hacia los sentimientos de uno mismo.

Varios estudios demostraron que la aplicación de la estrategia de reevaluación cognitiva tuvo un impacto positivo en las materias de Matemáticas y en la memorización de los contenidos. Asimismo, el reconocimiento de emociones, se asocia con las elevadas calificaciones de Matemáticas y con una mejoría en la lectura (Andrés, Stelzer, Vernucci, Canet, Galli, Navarro, 2017).

Por tanto, encontramos estrategias de regulación emocional desde punto de vista general y desde una perspectiva más específica. A nivel general, el lenguaje para identificar y expresar las emociones así como la interiorización de normas son necesarias para una correcta regulación emocional. En un sentido más específico dirigido al contexto escolar, varias investigaciones demuestran que la implementación de estrategias como

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

el distanciamiento temporal o la reevaluación cognitiva tienen un efecto positivo en el rendimiento académico y en la adquisición de competencias emocionales.

4.1.3. Factores que promueven el desarrollo de la regulación emocional en la niñez

Son diversos los factores que inciden en el proceso de regulación emocional de los menores, y entre ellos, los hay de tipo endógeno y exógeno (Lozano, 2004).

Entre los factores endógenos se incluyen fundamentalmente las diferencias individuales.

Dentro de estas, factores como (Ribé, 2008):

- La naturaleza infantil.
- El temperamento, relacionado con la dimensión de la reactividad.
- El sustrato neurobiológico, es decir, los procesos y el funcionamiento del niño que contribuyen a un mayor o menor control temprano.
- El ritmo de maduración cerebral.

Las redes atencionales y su proceso de desarrollo varían en función de cada sujeto (Lozano, 2004).

Durante los tres primeros meses de vida, las redes atencionales se centran especialmente en la adaptación al entorno mediante reacciones de alerta (Posner y Raichle; 1994; Posner y Rothbart, 1992).

A partir de los tres meses, se forma la llamada red de orientación (Lozano, 2004). Gracias a ella, los bebés adquieren la habilidad de focalizar su atención en diferentes localizaciones, de modo que pueden regular de manera más o menos autónoma la intensidad de sus emociones (Posner y Raichle, 1994; Posner y Rothbart, 1992; Rothbart, Posner y Rosicky, 1994).

A los seis meses, los bebés experimentan un gran avance en su sistema motor, lo que puede ayudarles a despegarse físicamente del objeto o la persona que les provoque esa emoción negativa (Rothbart, Ziaie y O'Boyle, 1992).

A los nueve meses, el menor desarrolla la red ejecutiva, la cual le ayudará a centrar su atención en el lenguaje (Lozano, 2004). Gracias a este logro, los niños de esta edad ya logran comunicarse con los demás y, por lo tanto, comienza su sociabilidad (Klennert, Emde, Butterfield, Campos; 1983).

Una vez cumplido el año, los menores encuentran más dificultades para autotranquilizarse, ya que sus avances cognitivos les invitan a explorar el entorno y prestar atención a la diversidad de estímulos presentes.

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

Finalmente, es a la edad de 24 meses cuando los niños alcanzan el grado de madurez necesario en sus estructuras cerebrales para lograr una autorregulación emocional real. Los factores esenciales que determinan este logro son esencialmente el dominio del lenguaje y de la impulsividad (Clemente y Adrián, 1997).

En cuanto a los factores exógenos, el rol que se les ha adjudicado a los padres como guías en la formación vital de sus hijos ha cobrado especial relevancia. La interacción paterno-filial es uno de los principales factores externos (Clemente y Adrián, 1997). Los cuidados parentales podrán alterar positiva o negativamente el desarrollo de la regulación emocional de sus hijos. Son, por tanto, un factor determinante en la conformación de las destrezas regulatorias emocionales de sus hijos (Ribé, 2008).

La interacción cuidador-niño es un factor crucial en la investigación sobre la regulación emocional en la infancia (Lozano, 2004). Por ejemplo, cuando en la interacción madre-hijo la actitud de la madre es activa e implicada, las estrategias de afrontamiento mencionadas en el primer apartado son puestas en marcha por el niño; mientras que si la actitud de la madre es pasiva, el niño se muestra más dependiente y busca el contacto con mayor frecuencia (Ato, Gonzalez, Carranza y Ato, 2003). De modo que son varios los estudios que afirman que cuando una madre se muestra participativa, el niño desarrolla estrategias de regulación emocional más complejas (Lozano, 2004).

Asimismo, los contextos sociales en los que se desenvuelven los niños y las respuestas que estos dan a las emociones que en ellos se generan son también un factor significativo (Malo y Figuer, 2010).

En este sentido, la influencia que las nuevas tecnologías e Internet poseen sobre el público infantil es un factor externo determinante en cuanto a la formación de su regulación emocional (Malo y Figuer, 2010). Por un lado, las TIC pueden considerarse un factor positivo, dado que son *per se* un agente de socialización y comunicación. En este sentido, la competencia comunicativa y, por tanto, el desarrollo del lenguaje para la comprensión y manejo de las emociones propias y ajenas, es una habilidad que se ve potenciada en la actual sociedad de la información (Malo y Figuer, 2010). Esta competencia comunicativa, a su vez, fomenta la competencia social, en la que se ven inmersas tanto las amistades como las tecnologías (Malo y Figuer, 2010).

Por otro lado, la cultura de la inmediatez que han traído consigo los medios digitales supone un factor negativo para la promoción de la regulación emocional en la niñez que se desarrollará más adelante (Lubroth, 2015).

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

Son dos, por tanto, los tipos de factores que influyen en la regulación emocional durante la infancia: los internos y los externos. Los factores internos están más relacionados con las diferencias individuales de cada niño: los aspectos de maduración cerebral de las redes atencionales y las características temperamentales de cada niño. Mientras que los factores externos, se centran especialmente en la relación entre niño y su cuidador, así como en las situaciones y contextos que proporcionan esa variedad de emociones que los niños se ven obligados a gestionar.

4.2. Tolerancia a la frustración

4.2.1. Frustración como sentimiento

La frustración aparece cuando un sujeto que espera lograr un objetivo y no lo consigue por una hipotética barrera que se encuentra en medio de ambos, el sujeto y el objeto (Vinacke, 1972) (Ver figura 1):

Figura, 1. Modelo de frustración de Dashiell, 1937. (Extraído de Vinacke, 1972)



En psicología, en lo referido al término frustración se destacan entre otras dos acepciones (Berkowitz, 1989). Los autores Dollard, Doob, Miller, Mowrer y Sears (1939) consideran la frustración como un estímulo que irrumpe en una cadena de respuestas que estaban orientadas hacia un objetivo determinado (Dollard, Doob, Miller, Mowrer y Sears, 1939, citado en Mustaca, 2018). Sin embargo, Abram Amsel (1958, 1992), ofrece una definición basada en las respuestas que se producen en un sujeto ante estímulos que suponen una evitación, disminución o irrupción de reforzadores (Amsel,

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

1958, 1992, citado en Mustaca, 2018). A partir de esta definición, Amsel elaboró la Teoría de la Frustración basada en funcionamientos asociativos (Mustaca, 2018).

Además, conviene tener en cuenta otros factores:

En primer lugar, cuando un sujeto se encuentra en una situación determinada, el propio contexto le ofrece indicios para dilucidar una recompensa. Esta afirmación se encuentra recogida en la Teoría de la Frustración de Amsel. Dado que el sujeto en cuestión, es capaz de percibir de manera anticipada la recompensa, cuando de forma inesperada se trunca ese logro, el individuo experimenta una emoción negativa innata, que es la frustración.

Asimismo, cuando el sujeto ha experimentado la frustración, se modifica el comportamiento: se da una falta de motivación que desencadena una conducta más pasiva, lenta y deteriorada en lo que a las respuestas se refiere.

Existe una relación entre la Teoría de la Frustración y las teorías del condicionamiento clásico, tal y como citan los autores Baquero y Gutiérrez (2007):

Luego de que se omite sorpresivamente la recompensa, el animal desencadena una respuesta emocional innata y aversiva llamada frustración que ahora es anticipada por las claves que antes anunciaban recompensa. Esto produce un conflicto al principio del entrenamiento ya que tanto frustración como recompensa están predichas por condicionamiento clásico por los mismos estímulos condicionados (párr.6).

Asimismo, en la Teoría de la Frustración de Amsel se refleja que la falta de una recompensa en la infancia o en estados vitales tempranos continúan haciendo mella en la etapa adulta, modificando su conducta comportamental (Baquero y Gutiérrez, 2007). De hecho, la salud mental puede verse dañada con enfermedades como la depresión cuando las frustraciones experimentadas han dejado una impronta profunda (Mustaca, 2018). De igual modo, la salud física puede trastocarse, puesto que ese tipo de decepciones hondas no resueltas afectan al sistema inmunológico, siendo así la persona más débil y susceptible a contagiarse de cualquier tipo de enfermedad (Kielcolt-Glaser et al., 1988; Mustaca, 2001; Mustaca y Bentosela, 1995). Por otro lado, si se poseen las cualidades, instrumentos y capacidades necesarias para afrontar tales decepciones o frustraciones en la infancia, el sujeto en cuestión sale fortalecido (Mustaca, 2018).

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

Por tanto, podemos definir la frustración como una respuesta que recibe un sujeto cuando experimenta de manera imprevista una omisión de una recompensa, habiendo recibido claves contextuales que reforzaban la expectativa de conseguirla en menor o mayor grado (Amsel, 1992).

Asimismo, la frustración trae consigo emociones desagradables como la ira o la tristeza (Perpiñán, 2013). De hecho, la frustración forma parte de la vida, es natural que una persona experimente frustraciones o fracasos, puesto que las dificultades cotidianas con las que lidiar son constantes (Peñañiel, 2009). En muchas ocasiones esta frustración viene acompañada de un autoconcepto erróneo y dañino que desemboca en conductas agresivas (López, 2014). Por eso, los sujetos que poseen un autoconcepto equivocado y negativo suelen encontrar más frustraciones, ya que son incapaces de adaptarse a las necesidades de la propia realidad, las cuales requieren de cierta madurez. Son casos en los que el mundo interior del individuo no se ajusta a las exigencias requeridas del mundo real (Junco, 2011).

La frustración, sin embargo, es pasajera, transitoria, una emoción que se experimenta al no alcanzar una necesidad o capricho o al no lograr una aspiración deseada. La manera en la que un individuo reacciona ante estas frustraciones denota los recursos para gestionar su regulación emocional y las estrategias de afrontamiento que posee, así como el nivel de tolerancia hacia la frustración (Álvarez, 2018).

El nivel de frustración que se produce en una persona será mayor o menor según la intensidad del deseo que ese individuo posea. Así, si un sujeto tiene el deseo de alcanzar una determinada meta y se topa con un bloqueo que le impide alcanzarla, la frustración será mayor en proporción al deseo previo por alcanzar dicho objetivo (Viaplana, 2015).

La frustración se define como un sentimiento negativo y pasajero que se produce en un sujeto cuando no logra un objetivo que se había propuesto (Vinacke, 1972). La regulación emocional juega un papel fundamental en este aspecto, puesto que ofrece recursos para tolerar las frustraciones de manera adecuada (Álvarez, 2018). De ahí la relevancia de las estrategias de afrontamiento y el desarrollo de la tolerancia a la frustración para enfocar las frustraciones de manera constructiva (Álvarez, 2018).

4.2.2. *Tolerancia a la frustración y su conceptualización*

Si bien ya se ha ofrecido una definición desarrollada del concepto de frustración, para comprender el concepto múltiple de tolerancia a la frustración atenderemos al concepto aislado de tolerancia, distanciándonos de contextos religiosos, morales o políticos. Hernández (2004) recoge la definición que Vogt (1997) ofrece del término tolerancia:

[...] el auto-control intencional ante algo con lo que no estamos de acuerdo, algo que nos resulte desagradable, amenazante, o ante el cual tengamos una actitud negativa. Esto con el objeto de mantener y promover la armonía en un grupo (p.138).

Así, la tolerancia trae consigo connotaciones peyorativas, como es la aceptación de algo nocivo, como la frustración, y a su vez, positivas, dada la superposición que experimenta una persona hacia aquello que considera amenazante para lograr esa armonía que menciona Vogt (1997).

Si bien la frustración en sí misma sí es un estado emocional que aparece por la disminución o eliminación repentina de reforzadores apetitivos (Kamenetzky, Cuenya, Elgier, López Seal, Fosachecha, Martín y Mustaca, 2009), la tolerancia a la frustración se refiere a la capacidad que posee un sujeto para afrontar esas emociones desagradables (Namuche y Vásquez, 2017). Un individuo tolerante a la frustración mantiene una reacción activa y optimista ante una situación en la que continuos fracasos se suceden mientras se pretende lograr un objetivo (Moreno, Hernández, García y Santacreu, 2000). Algunos autores consideran que el concepto de tolerancia a la frustración guarda cierta similitud con el de resiliencia (Kamenetzky, Cuenya, Elgier, López Seal, Fosachecha, Martín y Mustaca, 2009).

La tolerancia a la frustración es un constructo psicológico gracias al cual las emociones negativas se aceptan bajo la consideración de que forman un elemento constructivo que contribuye a una buena salud psicológica (Dryden y Ellis, 1987).

Otros autores califican a la tolerancia a la frustración de “estado emocional adecuado”. Este estado emocional se da cuando un individuo ve frustrada su expectativa, siendo imposible conseguir el objetivo propuesto, y su reacción es optimista y positiva puesto que tiene horizontes más allá de la recompensa inmediata que esperaba (Kerguelén y Henao, 2010).

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

La tolerancia a la frustración supone una capacidad para reconocer las recompensas no como bienes inmediatos, sino como premios susceptibles de ser logrados a largo plazo (Perera, 2017).

A lo largo del proceso vital, cada persona va forjando a menor y a mayor nivel sus expectativas y aspiraciones. En el transcurso de esa forja, aparecen diversas perturbaciones que se presentan como obstáculos en el trayecto hacia la recompensa esperada (Dryden y Ellis, 1987). Cuando éstas malogran sorpresivamente la recompensa o la aspiración deseada (generalmente idealizada), entra en escena la frustración y la manera que cada individuo tiene de tolerarla según las herramientas que posea (Mustaca, 2018). Una persona con escasas herramientas para tolerar la frustración generalmente se condena a sí misma y su entendimiento queda nublado, siendo así incapaz de reconocer los fallos que han podido tener lugar en esa insatisfacción. Sin embargo, una persona que tolere adecuadamente la frustración, sustituirá la autocondena por la autoaceptación, localizando así los errores cometidos y siendo consciente de estar ubicado en el camino hacia la felicidad a largo plazo.

Según la Terapia Racional Emotiva de Albert Ellis (1955), las personas poseen una serie de creencias acerca de sus acciones. Estas creencias modifican fuertemente la idea que esas personas poseen sobre las consecuencias de sus actos, y por ende, tienen implicaciones directas en su conducta comportamental. Por esta razón, algunas personas tienden al catastrofismo cuando se topan con una frustración, agudizando así su baja tolerancia a la frustración (Dryden y Ellis, 1987).

Generalmente, una persona con tolerancia a la frustración posee las siguientes características (Álvarez, 2018):

- Ante un fracaso, es capaz de poner en marcha estrategias de afrontamiento para superar emociones negativas.
- Ante situaciones que frustran, tienden a poseer las mencionadas creencias racionales.
- Reaccionan adecuadamente ante contextos estresantes.
- Dominan sus emociones desagradables.

Por el contrario, una persona con intolerancia a la frustración o con baja tolerancia a la frustración presenta las siguientes características:

- Poseen creencias irracionales, convenciéndose de que todos sus deseos deben ser cumplidos.

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

- Cuando perciben emociones negativas las gestionan inapropiadamente y lo expresan de manera inadecuada.
- Socialmente no gestionan correctamente sus respuestas, ya que sus reacciones son violentas, dando rienda suelta a sus impulsos.
- Tienen a sentir ansiedad ante los fracasos y las frustraciones.

Las respuestas en las que se muestra una alta o una baja tolerancia a la frustración ante los hechos varían en función de dos aspectos (Mustaca, 2018):

1. El primero de ellos es el valor del objeto o del suceso en sí, el cual se valora en términos absolutos.
2. El segundo, es un valor subjetivo, puesto que es la expectativa, es decir, lo que se espera percibir de ese objeto o suceso.

En el siguiente ejemplo, puede observarse esta idea de manera más clara:

Si un individuo espera ganar 5.000€ y finalmente gana 2.000€, experimentará una decepción, una frustración. Sin embargo, si espera percibir 1.000€ y gana 2.000€, su entusiasmo será llamativo. La cifra de los 2.000€ es el valor absoluto. Lo que hace que un individuo se frustre o no será el valor relativo, su expectativa (Mustaca, 2018).

Ahora, bien, la manera de tolerar estas frustraciones tiene su origen en la infancia (Álvez, 2011).

La tolerancia a la frustración es la capacidad que tiene un sujeto para afrontar emociones negativas. Una persona con tolerancia a la frustración ante una emoción desagradable responderá de manera adecuada, controlando su impulsividad y autogenerándose emociones positivas. Esta actitud fortalece a la persona y le aporta recursos para regular mejor sus emociones, así como para afrontar aquellas situaciones problemáticas que acarrea la vida cotidiana.

Por el contrario, una persona con escasa tolerancia a la frustración será incapaz de vislumbrar oportunidades de logro de un objetivo a largo plazo. Únicamente percibirá que su recompensa ha sido frustrada por una barrera y su motivación experimenta un decremento tal que su perseverancia se anula.

4.2.3. Factores asociados a la tolerancia a la frustración en la niñez

Las diferencias individuales y el contexto familiar contienen diversos factores que influyen en la tolerancia a la frustración en la niñez (Mustaca, 2018). En esta línea,

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

podemos diferenciar dos tipos de factores (Rodríguez, 2015): factores biológicos y factores medioambientales.

Con respecto a los factores biológicos, se ha demostrado que muchas de las respuestas que los individuos ofrecen hacia la frustración tienen su origen parcialmente en los genes (Flaherty, 1994; Cuenya, Sabariego, Donaire, Fernandez-Teruel, Torres, y Papini, 2015, citado en Mustaca, 2018). Cada individuo nace con un carácter concreto que va moldeándose según las experiencias vitales de cada uno (Viaplana, 2015). Ellis (1955) explica que uno de los factores que explican la baja tolerancia a la frustración viene determinado por creencias disfuncionales que se han ido asumiendo a lo largo de la etapa infantil. Estas creencias llevan a los menores a la convicción de que todas las personas que forman su contexto social deben estar al servicio de sus demandas o de hay que evitar el dolor a toda costa en lugar de enfrentarlo cuando sea necesario (Ellis, 1955). Este tipo de creencias llevan a los niños a estancarse en su desarrollo emocional y a evitar situaciones frustrantes, por lo que no desarrollan las herramientas necesarias para hacerles frente (Ellis, 1955)

Asimismo, existe la denominada personalidad tipo A, reconocida por los autores Meyer Friedman (1974) y Ray Rosenman (1974). Las personas en las que se reconoce este tipo de personalidad son más susceptibles a sufrir más frustraciones que el resto. Esto no significa que un sujeto con personalidad tipo A se enfrente a una mayor cantidad de frustraciones que uno con personalidad tipo B. Siendo la realidad igual para ambos sujetos, el que posee una personalidad tipo A tiene una predisposición mayor al sufrimiento de emociones desagradables (Caballero, 2009) y a la autocondena mencionada anteriormente (Dryden y Ellis, 1987) que uno con personalidad tipo B, por lo que considerará como frustraciones realidades que para un sujeto con personalidad tipo B pueden suponer meras molestias o, en algunos casos, incluso oportunidades (Caballero, 2009). Estas personas son más propensas a sufrir enfermedades cardiovasculares (Eagleston, Chesney y Rosenman, 1988). Por ende, los individuos que magnifican lo negativo de cada realidad, como son los que poseen personalidad tipo A, son también sujetos con baja tolerancia a la frustración. Estos se caracterizan por tener rasgos personales como la falta de reflexión derivada de un estrés mal gestionado, la escasa o nula paciencia, la rigidez mental o la agresividad (Caballero, 2009).

La autoestima, la resiliencia y la autoeficacia también son factores individuales que influyen en la tolerancia a la frustración. Varios estudios demuestran que una persona

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

resiliente, con capacidad para tolerar la frustración, es una persona segura, con una alta autoestima que le lleva a vivir con sentido y a gozar de unas sanas y buenas relaciones interpersonales, así como de un mejor rendimiento académico (Plata, González-Arratia, Oudhof, Valdez, González, 2014).

En cuanto a los factores medioambientales, el contexto familiar es un aspecto fundamental que influye directamente en el desarrollo de la tolerancia a la frustración que adquieren los menores (Viaplana, 2015). A este respecto, los padres son causa acuciante de la tolerancia a la frustración de sus hijos. Dado el amor que profesan los padres hacia los hijos, en innumerables ocasiones tratan de allanarles el camino, eliminando cualquier tipo de obstáculo y evitando su dolor. A pesar de la buena intención, los hijos no desarrollan esas habilidades y destrezas para hacer frente a las situaciones duras que traen frustraciones. Sin embargo, los padres que otorgan responsabilidades a sus hijos, les plantean retos, para cuya superación han de esforzarse y superar una serie de barreras que les hacen crecer integralmente. La superación de pequeñas metas ayuda a los menores a incrementar su autoestima (Fuster, 2017). La autoestima y la resiliencia (tolerancia a la frustración) guardan una relación positiva, de ahí que la autoestima sea otro de los factores determinantes (Plata, González-Arratia, Oudhof, Valdez, González, 2014).

Asimismo, los límites sentados por los padres juegan un papel crucial en la formación de la tolerancia a la frustración (Caballero, 2009). En este sentido, la palabra “no” conforma un límite necesario que los niños deben conocer y tener claro antes de cumplir un año. Andrés y Fernández (2016), incluyen una afirmación de René Spitz (1983) en la que reconoce:

En su primera evolución el niño necesita tanto de cariño como de frustración, y cualquier realidad de éstas que le neguemos le perjudica profundamente (p.39).

Las negativas, aunque supongan frustraciones, son necesarias desde la primera infancia (Linares, 2019). Confeccionan esos límites que ayudarán a cada niño a crecer en autonomía y madurez. Una vez superada la etapa más temprana de la infancia, el niño es consciente de que sus querencias no pueden ser satisfechas de manera inmediata, lo que supone una molestia que le ayuda a incrementar cada vez más esa tolerancia hacia la frustración (Caballero, 2009). El hecho de recibir pequeñas frustraciones tiene un efecto

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

positivo en el niño (Linares, 2019). Sin embargo, cuando los niños no conocen límites, los perjuicios son enormes, ya que sus exigencias son desbordantes y constantes, y además, sus tiempos no se ajustan a la realidad. Nunca están satisfechos, lo quieren todo de manera instantánea y no toleran la mínima frustración (Caballero, 2009).

Actualmente, esta es la tendencia que vivimos en la educación doméstica (Linares, 2019). La educación autoritaria y cargada de normas excesivamente rígidas del pasado ha tenido un efecto rebote en la educación de hoy en día (Caballero, 2009). Ésta tiende a evitar límites y a definir quiénes son las figuras autoritarias en el hogar, ya que existe una creencia que presupone la existencia de traumas psicológicos infantiles por un seguimiento de esa educación tradicional excesivamente distante y dura (Caballero, 2009). La comprensión, el diálogo y las negociaciones son las características que imperan la querida educación actual, sin embargo, a pesar de tratarse de cuestiones positivas, cuando en la práctica se plasman en una falta de límites, normas y jerarquía, el resultado es el de unos niños intolerantes a la frustración (Caballero, 2009). Por el contrario, cuando se combina esa comprensión con la definición de unos límites, los menores adquieren una mayor autonomía, madurez y capacidad para contribuir al logro de sus objetivos, aunque por el camino se crucen obstáculos y frustraciones (Caballero, 2009). Son niños que han desarrollado herramientas para tolerar la frustración (Linares, 2019).

En relación a la falta de límites, la sobreprotección es otro factor decisivo en la tolerancia a la frustración. Si en el entorno familiar el niño no se expone a situaciones estresantes, frustrantes o de fracaso, se convertirá en un adolescente y posterior adulto sin capacidad para tolerar la frustración. Esto posee unas consecuencias dramáticas y dolorosas para ese individuo, ya que crecerá lleno de inseguridades, impulsividad e irreflexión, dificultad para aceptar sus fallos y graves problemas para gestionar sus relaciones personales (Álvarez, 2018). La labor educativa de los padres no puede centrarse en la eliminación de obstáculos en el proceso hacia una meta, porque si no, el daño que provocan en sus hijos es irreparable. Esas frustraciones ofrecen nuevas herramientas y de ellas aprenden (Álava, 2019).

A la edad de 12 años, los niños ya se han adentrado en la adolescencia temprana, la cual se sitúa entre los 10 y 14 años según Unicef (Álvarez, 2018). A esta edad los menores ya poseen cierta trayectoria, y a nivel educativo tienen que poseer un conocimiento claro de que las normas son negociables pero los límites no (Álava, 2019). Entre los 10

y los 19 años el ser humano experimenta grandes cambios a nivel fisiológico que tienen un fuerte impacto en el comportamiento. Asimismo, el entorno y el contexto social influyen en la forja de su personalidad y su manera de actuar (Álvarez, 2018).

Otro factor medioambiental que repercute en el desarrollo de la tolerancia a la frustración es la cultura en la que los niños se desenvuelven cada día. En la actualidad esta cultura es la de la inmediatez, traída de la mano de los medios digitales y el auge de Internet. La celeridad que proporcionan las nuevas tecnologías y a la que están acostumbrados los niños del siglo XXI hace de los niños de hoy en día sujetos con menor grado de madurez, impulsivos y con baja tolerancia a la frustración (EFE, 2018). Los factores biológicos y medioambientales influyen, por tanto, en la tolerancia a la frustración en los niños de 6 a 12 años. Si bien es cierto que genéticamente existen personas con cierta inclinación a tolerar peor la frustración, el factor medioambiental del contexto familiar y la educación doméstica recibida son determinantes en el logro de este constructo. La falta de límites y la sobreprotección son dos factores medioambientales que suponen un riesgo para la adquisición de una correcta tolerancia a la frustración y todos los beneficios psicológicos que ésta trae consigo a medio y largo plazo.

4.2.4. Relación entre regulación emocional y tolerancia a la frustración

La regulación emocional y la tolerancia a la frustración guardan una estrecha relación (Perlman et al., 2014). Una baja tolerancia a la frustración está ligada a una escasa regulación emocional, la cual supone problemas emocionales significativos tanto en las etapas infantil como adolescente (Ventura-León, Caycho-Rodríguez, Vargas-Tenazoa y Flores-Pino, 2018).

Ante situaciones de estrés en las que imperen los impulsos y las reacciones espontáneas y agresivas, los sujetos con tolerancia a la frustración tendrán la capacidad de sobreponerse a ellas (Álvarez, 2018). Es más, las personas que ponen en práctica este constructo psicológico serán capaces de afrontar situaciones difíciles que la propia vida diaria traiga consigo y perseverar para el alcance de esas metas no logradas en intentos anteriores (Álvarez, 2018).

Ante una decepción, las personas con tolerancia a la frustración son capaces de generar emociones positivas y así contrarrestar el efecto adverso que produce la frustración (Cebollero, 2015). Asimismo, la tolerancia a la frustración denota un equilibrio y una

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

regulación emocional gestionada a través de recursos internos adquiridos con el tiempo (Namuche y Vásquez, 2017).

Por tanto, cuando un individuo experimenta emociones negativas como la ira o la rabia y siente el impulso de actuar violentamente, la tolerancia a la frustración ayuda a regular esas emociones, mermando su intensidad y tornándose en reacciones completamente distintas, tales como la motivación o la perseverancia (Namuche y Vásquez, 2017).

Con respecto a la regulación de las emociones, Bisquerra (2007) la introduce como una competencia emocional necesaria el desarrollo de la tolerancia a las frustraciones.

Según este autor existen cinco competencias emocionales (Ver figura 4.2):

1. Conciencia emocional.
2. Regulación emocional.
3. Competencia social (autonomía personal, inteligencia interpersonal).
4. Habilidades de vida y bienestar.
5. Regulación emocional.

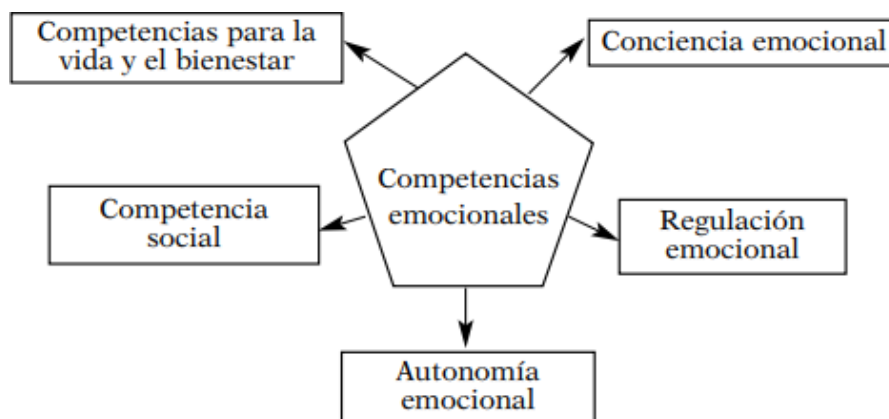


Figura 4.2 (Extraído de Bisquerra, 2007)

En esta línea, la tolerancia a la frustración guarda una relación directa con la competencia emocional, ya que es un aspecto crucial en la salud mental de los niños por su relación con la competencia social y la habilidad para las relaciones interpersonales entre otras variables (Ventura-León, Caycho-Rodríguez, Vargas-Tenazoa y Flores-Pino, 2018).

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

La regulación emocional individual es un factor decisivo para establecer una afectividad personal que se adapte a las situaciones sociales y permita a cada sujeto alcanzar el bienestar que le permita ser competente emocionalmente (Bisquerra y Pérez, 2007).

Las emociones más complicadas de regular son precisamente las negativas. Estas son necesarias para favorecer nuestra supervivencia, puesto que ofrecen a las personas recursos y herramientas para afrontar las contrariedades que se presentan a diario, sean estas de mayores o menores dimensiones (Chóliz, 2005). Por su parte, la tolerancia a la frustración ofrece la oportunidad de adquirir estas herramientas de afrontamiento, ya que supone la capacidad para superar hechos o situaciones de estrés, de adversidad o de incomodidad, gestionando la inhibición o ralentización de los impulsos para ofrecer una respuesta más adecuada (Dryden & Matweychuk, 2009; Oliva et al., 2011).

A medida que se desarrolla la tolerancia a la frustración y gracias a la regulación emocional, el sujeto tiene la capacidad de aprender a gestionar sus emociones y enfocarlas a una experiencia placentera y positiva en la que está presente la comprensión y otras cualidades positivas como el optimismo o la habilidad para las relaciones personales (Mesurado, 2017).

La falta de tolerancia a la frustración es el origen del desarrollo de innumerables problemas psicológicos en la niñez y en la adolescencia. Está íntimamente ligada a la regulación emocional, ya que una alta tolerancia a la frustración supone una mejor regulación de las emociones. El sujeto que ha desarrollado la tolerancia a la frustración tiene la capacidad de autogenerarse emociones positivas que mejoran su competencia emocional y social. La relación entre ambos constructos reduce la impulsividad, la agresividad y se establece una predisposición mayor al bienestar.

4.2.5. El trabajo de la tolerancia a la frustración en el contexto educativo

Desde la infancia más temprana, los niños han de conocer las frustraciones para enfrentarse positivamente y con las armas adecuadas a las contrariedades que aparezcan a lo largo de la vida (Álvarez, 2018). La labor de las autoridades educativas con respecto al entrenamiento de la tolerancia a la frustración se basa en poner límites (Caballero, 2009). El autor Caballero (2009) lanza siete ideas para solucionar la falta de tolerancia a la frustración (Caballero, 2009):

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

1. En primer lugar, la identificación de los sentimientos que generan esas frustraciones. Cuando se toma conciencia de que un hecho concreto produce frustración, se acepta y gestiona de manera más adecuada.
2. A continuación, es conveniente aceptar las frustraciones como algo normal. Si se aceptan estos sentimientos negativos, pueden canalizarse y expresarse de manera más sencilla, lo que ayuda a enfrentarse a ellos más fácilmente.
3. Además, el análisis de las causas por las que una frustración ha tenido efecto en un sujeto ayuda a encontrar razones para la aceptación. Asimismo, fortalece el conocimiento propio y los límites que cada uno posee.
4. La expresión de los sentimientos frustrantes ayuda a desarrollar la tolerancia hacia ellos. La verbalización de estos sentimientos, además de resultar un alivio, es positivo para evitar el enquistamiento que lleve a la mala gestión emocional.
5. Las figuras educativas, además, han de ser paradigmas de autocontrol. Mediante la estrategia del modelamiento mencionada anteriormente (Villanueva, Vega y Poncelis, 2011), los niños toman a estas figuras (sus padres y profesores) como ejemplos, modelos de actuación.
6. Conviene resaltar el uso de las palabras y el aprendizaje acerca de cómo manejarlas de la mejor manera posible. La palabra que se utiliza para describir un sentimiento frustrante tiene un impacto concreto en el individuo. Por tanto, la exageración en los adjetivos no es lo más indicado para trabajar la tolerancia a la frustración.
7. Por último, la búsqueda de soluciones al conflicto es fundamental para el desarrollo madurativo de los niños. En este sentido, es importante enfatizar el proceso independientemente del resultado. De esta forma, el niño valorará su esfuerzo y no únicamente el producto final (Álava, 2019).

Además, el uso de las estrategias de regulación emocional ya mencionadas como el distanciamiento temporal, la reestructuración cognitiva, el reencuadre y planificación para la resolución de un conflicto y la relajación son herramientas adecuadas para favorecer una mayor tolerancia a la frustración (Soldevila, Filella, Ribes y Agulló, 2007). Estas favorecerán un dominio emocional que les ayudará a manejar todo tipo de emociones y forjar una personalidad estable y a adquirir una conciencia emocional, la cual engloba reconocer las emociones propias y ajenas para actuar adecuadamente ante su aparición (Soldevila, Filella, Ribes y Agulló, 2007).

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

En el contexto escolar, la tolerancia a la frustración trabajada mediante estas estrategias de regulación emocional contribuye a un mejor rendimiento académico. Los niños que dominan estas estrategias son capaces de atender y procesar la información académica que se les está transmitiendo, en lugar de distraerse por un descontrol de sus emociones negativas y una focalización de su atención en éstas que le impide retener en la memoria a largo plazo los contenidos explicados (Ivcevic y Brackett, 2014).

Asimismo, existe otra premisa que conviene que los estudiantes tengan en cuenta, y es que el fracaso y el estado emocional negativo que acarrea es una condición temporal. Este convencimiento también favorece la tolerancia a la frustración, ya que se asume que el fracaso es perecedero y el sujeto que lo padece se encuentra en el camino hacia el alcance del bien deseado, su objetivo (Dweck, 2014). En este sentido, el papel del profesor es clave para la motivación de sus alumnos. Ellos han de tomar una actitud perseverante que les distancie de ese sentimiento frustrante de fracaso y sustituirlo por una afirmación de que están encaminados al éxito (Cebollero, 2015).

Otra manera para fomentar el desarrollo de la tolerancia a la frustración en la etapa escolar se basa en modificar el lenguaje. Ante un objetivo, es conveniente emplear palabras positivas que alienten a lograrlo mediante un clima de esperanza y bienestar, en lugar de otras negativas que lleven al derrotismo (Viaplana, 2015).

El trabajo cooperativo y las dinámicas en grupo proporcionan la aparición de actitudes optimistas y entregadas a lograr la meta propuesta. El trabajo en equipo refuerza la autoestima, la autoeficacia, el autoconcepto, las competencias emocionales y la esperanza, todos ellos factores que promocionan la tolerancia a la frustración (Cebollero, 2015)

Por último, los cuentos y compartir reflexiones sobre el contenido escuchado, así como las representaciones teatrales en las que se observe a un personaje experimentando situaciones frustrantes y su manera de gestionar las emociones de ira o rabia, son también un gran recurso para trabajar la tolerancia a la frustración en el contexto educativo (Viaplana, 2015).

La identificación y la verbalización de las emociones que producen frustración ayudan a la aceptación de estas, es decir, al desarrollo de una mayor tolerancia hacia ellas. Los padres y profesores son referentes para los niños. Éstos imitan sus comportamientos y maneras de solucionar problemas, por lo que el aprendizaje del uso de la palabra será una pieza fundamental para tolerar mejor la frustración y madurar correctamente.

5. OBJETIVOS

El presente trabajo plantea una serie de objetivos generales y específicos:

1. Generales

El objetivo del presente trabajo de fin de grado se centra en proponer una intervención en el aula en Primaria para trabajar la tolerancia a la frustración a través de un programa de educación emocional en el que la regulación emocional y sus competencias asociadas son el pilar fundamental.

1. Específicos:

- Investigar a nivel teórico y documental sobre los conceptos de frustración, tolerancia a la frustración y regulación emocional para ajustar la propuesta a las necesidades escolares actuales.
- Plantear una propuesta de intervención dirigida a un alumnado de 10 y 11 años para formarles en las competencias emocionales que les doten de independencia emocional y les ayuden en su vida cotidiana.
- Analizar críticamente la composición de elementos que forman esta propuesta de intervención para demostrar su adecuación y viabilidad, abordar la tolerancia a la frustración mediante el trabajo de la regulación emocional y para establecer las limitaciones y las posibles líneas de investigación futuras que colaboren a su mejoría.

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: TRABAJAR LA TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN PRODUCIDA POR LA INMEDIATEZ

6.1. Justificación

Los estímulos constantes que reciben actualmente los niños de la era digital distan mucho de los que recibían los menores de antes (Feijoo, 2017). Prensky (2001) denomina nativos digitales a los infantes que establecen contacto con las nuevas tecnologías desde su nacimiento. Como consecuencia, las estructuras cerebrales de esta generación son muy distintas de las que desarrollaron los inmigrantes digitales (Prensky, 2001), quienes se han introducido en la era tecnológica a posteriori (Feijoo, 2017). La irrupción de los medios tecnológicos conlleva una serie de cambios de gran relevancia a varios niveles (Espinoza y Rodríguez, 2017):

- El acceso a la información de manera inmediata supone una nueva manera de procesar.
- Las posibilidades de comunicación interpersonal se han visto multiplicadas
- El cambio en el paradigma social ofrece nuevas habilidades para establecer relaciones socioafectivas.
- Modificación en el desarrollo emocional.

Dada la velocidad de pensamiento y la diversificación de las tareas a la que se están acostumbrando los nativos digitales, su personalidad se está forjando bajo la cultura de la inmediatez. Esta es la cultura del ya, de lo instantáneo, lo que está generando que se produzcan niveles de frustración a edades muy tempranas cuando los menores no reciben lo que desean de manera inmediata (Feijoo, 2017). La alteración que la cultura digital ha provocado en la atención de los menores, tiene como consecuencia una baja tolerancia a la frustración, puesto que el hecho de prestar atención a varias tareas de manera simultánea, hace que muchas de ellas (si no todas) queden sin finalizar. El hecho de no acabar lo empezado por una torpe gestión del tiempo genera insatisfacción y frustración (Serrano y Solano, 2016). Esta alteración provocada por la cultura de la inmediatez pone de manifiesto el rechazo que los nativos digitales muestran hacia lo convencional, hacia lo estático con la consiguiente merma de la tolerancia hacia las frustraciones que encuentran por la falta de recursos para perseverar en el esfuerzo (González, 2015).

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

Ya en 1960 el profesor Mischel puso en marcha un experimento para comprobar el efecto de la paciencia en los niños, el cual se ha repetido en numerosas ocasiones en décadas posteriores. Éste consistía en situar a menores de cuatro años en frente de una chuchería con la consigna de que quién lograra esperar 20 minutos recibiría posteriormente muchas más. El experimento finalizó, y transcurridos 45 años, Mischel constató que los niños que tuvieron paciencia y esperaron a tomarse el dulce crecieron convirtiéndose en adultos pacientes, capaces de mantener la atención y con una seguridad y autoconfianza mayor que los niños que no supieron esperar. Estas cualidades tenían un efecto positivo en sus relaciones interpersonales, haciendo de ellos personas con una alta regulación emocional.

Sin embargo, la impaciencia, -entre otros factores, proveniente de la cultura de la inmediatez-, facilita la aparición del estrés, de enfermedades como la hipertensión, de trastornos psicossomáticos, una baja tolerancia a la frustración y, por ende, una incapacidad para gestionar adecuadamente las emociones y las relaciones personales, lo que impide el alcance del bienestar (Otero, 2017).

Detrás de esta impaciencia se esconde la baja tolerancia a la frustración, la cual lleva a confundir los deseos con necesidades y a no controlar los impulsos de manera apropiada (Guerrero, 2017).

Dado que la inmediatez provocada por la cultura digital está generando una baja tolerancia a la frustración y a su vez ésta es propensa a devenir en enfermedades a nivel físico y psíquico, es importante prevenirla desde la infancia (Lubroth, 2015). Esta inmediatez está provocando en los menores una deformación en el concepto de tiempo, puesto que al disponer de todo en el acto están eliminando movimientos afectivos como el del deseo (Román, 2015). El deseo surge de manera instantánea al captar la bondad de algo que percibimos como necesario (Román, 2015). Sin embargo, es en el espacio de tiempo transcurrido entre ese instante y en el que por fin se obtiene el objeto deseado en que se alimentan los movimientos afectivos que ha producido ese deseo (Sacasas, 2012). Es decir, la ilusión, alegría y motivación por alcanzar ese bien, el esfuerzo que conlleva conseguirlo y otros muchos movimientos afectivos ocurren en ese espacio de tiempo entre el surgimiento del deseo y su alcance (Román, 2015).

Cualquier deseo provoca en mayor o menor medida esos sentimientos afectivos. Pero cuanto más valioso lo perciba el sujeto, y por ello más difícil de conseguir, mayor

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

intensidad poseerán los movimientos afectivos que se enfocan hacia lo deseado (Román, 2015).

Existen dos formas de anular el deseo (Román, 2015):

1. Por la inmediatez. Ocurre cuando el tiempo transcurrido entre el deseo de un bien y su obtención se recorta llegando al extremo de desaparecer. Es querer algo instantáneamente. En este caso no existe un tiempo para que los movimientos afectivos se desarrollen ni evolucionen. Éstos, o bien no se producen, o bien son tan fugaces que no dejan huella en la persona. En este caso, movimientos como la ilusión, la motivación, el esfuerzo o la pasión son afectos nulos, no producen un crecimiento interior en el individuo. Como consecuencia, si la persona no ha satisfecho su deseo, tampoco estará capacitada para tolerar la frustración, ya que la voluntad se forja a través de aquello a lo que tendemos y deseamos (Polo, 1987). Y en el caso de que sí lo haya satisfecho también resulta frustrante, dado que la percepción del bien obtenido es de escaso valor y se desdeña con facilidad. El valor de algo está muy relacionado con el esfuerzo y la ilusión puestos en lograrlo. Por ello, la inmediatez es un enemigo del deseo, acaba destruyéndolo y, llevada al extremo, produce personas inmaduras y frustradas.
2. Por frustración, y hablaremos de “deseos frustrados”: son aquellos bienes deseados que por diversas causas no han llegado a obtenerse. En ese caso, a pesar de que el bien deseado no ha sido obtenido, los movimientos afectivos de ilusión, motivación, alegría, incluso movimientos pasionales, se han producido igualmente durante el tiempo transcurrido entre que algo se deseó y no se consiguió. La persona ha esperado obtener el bien, ha luchado y se ha esforzado. En definitiva, ha crecido como persona, independientemente de que, al final, logre su objetivo o no. La frustración es, en este caso, algo natural pero asumible precisamente porque se ha producido un crecimiento interior, mayor cuanto más valioso era el bien deseado. Ese crecimiento, que se puede traducir como madurez, le permite asumir la frustración. Ese deseo frustrado le ha beneficiado y le ha preparado para el siguiente. Se puede decir que ese espacio de tiempo ha sido beneficioso con independencia del resultado (Román, 2015).

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

Mediante el deseo, por tanto, se trabaja la paciencia, el valor de la espera o la motivación: factores que permiten desarrollar la regulación emocional para favorecer una alta tolerancia a la frustración (Román, 2015).

Por este motivo, a continuación se plantea una propuesta de intervención para fomentar la paciencia en los niños y niñas de Educación Primaria, para que no desaparezca ese crecimiento personal que se experimenta con afectos como el deseo. El objetivo de esta intervención se centra en trabajar la tolerancia a la frustración producida por la inmediatez que traen consigo los dispositivos tecnológicos a los que los niños están acostumbrados. Gracias a la regulación emocional y a competencias emocionales asociadas, tales como las mencionadas previamente por Bisquerra (2007) como la conciencia emocional, la competencia social o las habilidades de vida, los niños pueden aumentar su tolerancia a la frustración y crecer a un mismo tiempo en estas competencias (Bisquerra, 2007).

Para ello, se desarrollará un programa de educación emocional en el que los alumnos pondrán en práctica las estrategias de regulación emocional mencionadas previamente. Gracias a su ejercicio, desarrollarán competencias emocionales que luego podrán trasladar al resto de contextos en los que se desenvuelven. Este programa se basa en el fundamento teórico aportado sobre la inteligencia emocional que pusieron en marcha Mayer y Salovey (1997). Este incluye el desarrollo de habilidades emocionales que pueden ser aprendidas y ejercitadas en la vida ordinaria desde una perspectiva conceptual (Soldevila, Filella, Ribes y Agulló, 2007). Se trata de un modelo que consta de cuatro componentes, los cuales se desarrollarán a lo largo de las sesiones durante todo el curso académico, haciendo especial énfasis en el cuarto de ellos (Soldevila, Filella, Ribes y Agulló, 2007):

1. La apreciación y comunicación emocional: facilita la identificación emocional propia y ajena.
2. La generación de afectos que favorezcan el pensamiento.
3. La comprensión de las emociones.
4. La regulación emocional.

Este último componente será el pilar del programa de educación emocional a implantar, ya que engloba las estrategias que los alumnos deberán trabajar hasta lograr los objetivos propuestos en un inicio: la tolerancia a la frustración, las competencias emocionales necesarias y la independencia emocional. El componente de la regulación

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

emocional será, por tanto, el que se trabaje de manera transversal a lo largo de todo el programa. Gracias a esta intervención basada en la educación emocional está previsto que los alumnos no se dejen llevar por la inmediatez de la que viven rodeados, por ejemplo, sabiendo esperar cada vez que reciban una notificación o cada vez que obtengan un “espera” por respuesta. Esto les permitirá calmar su ansiedad y alimentar sus deseos hacia esos elementos y experimentar ese crecimiento personal tratado anteriormente.

La intervención está dirigida a estudiantes de 10 y 11 años, por ser un público caracterizado por su incipiente constancia en la utilización de los dispositivos tecnológicos (López, 1999, citado en Enguita, 2015). Gracias al desarrollo de este programa de educación emocional se prevendrá el abuso de estos elementos y, por consiguiente, la falta de tolerancia a la frustración. Asimismo, se ha elegido esta franja de edad porque a partir de los 10 años, los niños son capaces de desarrollar estrategias de regulación emocional de manera autónoma, de forma que el maestro será guía pero no una figura decisiva (López, 1999, citado en Enguita, 2015). La metodología utilizada se centrará en el trabajo cooperativo, por la vinculación que presentan las competencias emocionales y las sociales (Bisquerra y Pérez, 2007). Sin embargo, también tendrán lugar determinadas actividades para la reflexión individual. El papel del profesor será el de conductor y promotor de un clima emocional adecuado en el que los alumnos se encuentren cómodos para participar y compartir sus emociones. En el siguiente apartado se detalla la importancia del rol del maestro en el desarrollo de este programa de intervención, así como las sesiones y las actividades que las conforman.

6.2. Objetivos

1. Generales:

- Desarrollar la tolerancia a la frustración a través de estrategias de regulación emocional y competencias emocionales asociadas.

2. Específicos:

- Identificar emociones de diversa índole al comienzo y, posteriormente, la frustración como emoción central a trabajar.
- Promover estrategias de autorregulación.
- Detectar qué situaciones o elementos provocan emociones negativas.

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

- Dominar los impulsos provocados por las emociones.
- Responder a un estímulo de manera no inmediata.
- Capacitar para tornar las emociones negativas en positivas.
- Compartir experiencias a través del trabajo colaborativo con afán de reflexionar.
- Comprender las emociones ajenas, desarrollando la empatía y mejorando la competencia social.
- Aumentar la participación en el aula para generar un clima emocional de seguridad y confianza.
- Favorecer el traslado del aprendizaje emocional más allá del aula.

6.3. El papel del maestro

Para trabajar la tolerancia a la frustración en el aula a partir de la regulación emocional es necesario, en primer lugar, crear un clima emocional adecuado (Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda, 2008). De igual modo que la inteligencia emocional se presenta como una cualidad individual, puede ser también un cariz a nivel de comunidad u organización. Quien traslada a un determinado grupo ese ambiente emocional lleno de armonía es la persona que lo lidera (Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda, 2008). En el contexto educativo, el líder es el profesor, por lo que en sus manos está la responsabilidad de lograr trascender esa inteligencia emocional tan relevante para la educación de sus alumnos (Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda, 2008).

Sin embargo, para que esto suceda los profesores deben formarse adecuadamente en este campo (Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda, 2008). Si el propio maestro muestra una actitud de escucha activa hacia sus alumnos, se sitúa a su nivel para acercarse a ellos y regula sus emociones adecuadamente, los alumnos descubrirán en él un modelo que ofrece estabilidad emocional al clima del aula (Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda, 2008). El maestro debe crear situaciones en las que estas habilidades emocionales tengan que ponerse en práctica, para que los alumnos se entrenen y perfeccionen cada vez más su inteligencia emocional, la cual les ayudará a regular mejor sus emociones y tolerar la frustración en situaciones sociales más allá del aula (Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda, 2008).

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

El profesor, por tanto, debe ser en primer lugar un educador emocional, ya que la inteligencia emocional no solo repercute positivamente en los resultados académicos de los alumnos, sino también en su bienestar individual y social (Enguita, 2015).

Dada la relevancia del papel del maestro en el desarrollo de las competencias socio-afectivas y emocionales de sus alumnos, es importante que él mismo alcance dichas competencias. De otra manera, no es posible transmitir las al alumnado (Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett, 2008). Por esa razón, algunos estudios recogen la recomendación de trabajar de manera explícita estas competencias, no solo en el contexto escolar, sino también en el institucional dirigido a la formación docente (Weare y Grey, 2003 citado en Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett, 2008).

La profesión docente está categorizada como una de las más estresantes, dada su constante interacción con agentes sociales muy diversos (Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett, 2008). Afrontar esta perpetua relación interpersonal con cada uno de los alumnos, con el resto del profesorado, con la diversidad de educadores que se encuentran en el contexto familiar (madres, padres, abuelos...), exige al maestro tanto una regulación emocional propia como ajena, ya que se ve en la obligación de ofrecer herramientas de regulación emocional a todos estos sujetos que interactúan con él (Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett, 2008). Es cierto que los maestros tienden a experimentar mayor cantidad de emociones negativas que positivas. Si el maestro posee las competencias emocionales adecuadas para tornar en constructivas esas emociones negativas, su capacidad de afrontamiento y su creatividad se verán incrementadas (Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett, 2008). Por esta razón, es importante que en primer lugar, el profesor sepa detectar y posteriormente, regular las emociones que vive a diario. Este control de sus emociones le dará una habilidad emocional que afectará positivamente al proceso de enseñanza-aprendizaje, a sus relaciones interpersonales, a los resultados académicos de sus alumnos e incluso a su salud física y mental. Un maestro competente en el campo emocional logrará crear ese clima necesario favorecedor para el aprendizaje (Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett, 2008). Un ambiente positivo en el aula trae patentes beneficios en el ajuste psicológico de los alumnos (Kuperminc, Leadbeater, y Blatt, 2001; Roeser y Eccles, 1998). Entre otros, se produce un mejor aprendizaje y asimilación de conocimientos, una disminución de comportamientos disruptivos y desadaptativos, así como un crecimiento y desarrollo sanos (Kuperminc, Leadbeater, Emmons y Blatt, 1997; Westling, 2002). Estos efectos

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

positivos suponen un mayor bienestar y felicidad por parte de los niños en la escuela y posteriormente, en la vida adulta (Brackett, 2008, citado por Enguita, 2015).

A este respecto, el rol del maestro es crucial para una apropiada intervención en el aula para favorecer la regulación emocional y así aumentar la tolerancia a frustración en el alumnado. Para llevar a cabo esta intervención, en este informe se defiende la necesidad de implantar un programa de educación socio-emocional, en el que el profesor perfeccione su labor docente y mejore la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la inclusión de las siguientes características (Brackett, 2008, citado por Enguita, 2015):

- Resaltar las virtudes de los alumnos y mostrarles cómo manejar las competencias emocionales dentro y fuera de la clase.
- Facilitar situaciones en las que se genere un clima apropiado en el que los alumnos se encuentren a gusto a nivel afectivo y motivacional.
- Materializar estas competencias mediante la elaboración de ejercicios y actividades adecuados a su nivel psicoevolutivo y académico.
- Promover una actualización y adaptación de los ejercicios a desarrollar e incluir evaluaciones que se efectúen sistemáticamente.
- Trabajar las facetas cognitivas, emocionales, sociales y afectivas de los alumnos, las cuales repercuten positivamente en el trato entre los alumnos y en sus resultados académicos.
- Extrapolar las habilidades adquiridas al resto de contextos en los que los alumnos se desenvuelven, mejorando así su vida diaria.

El papel del maestro tiene una especial importancia para favorecer en sus alumnos una alta tolerancia a la frustración. Si el mismo docente es una persona regulada emocionalmente podrá promover en el aula un clima socio-afectivo adecuado para que sus alumnos alcancen también la competencia necesaria para regular sus emociones. Mediante actividades y evaluaciones ad hoc, el docente proporcionará a sus alumnos las herramientas necesarias para experimentar más emociones positivas y regular las negativas, favoreciendo una mejora en su proceso de enseñanza-aprendizaje y su desarrollo integral como personas.

6.4. Estructuración de las sesiones

La presente intervención en el aula forma parte de un programa de educación emocional en el que el desarrollo de la competencia emocional tiene un espacio propio. La regulación emocional incluida en el modelo teórico sobre la inteligencia emocional propuesto por Mayer y Salovey (1997) será el fundamento de este programa, puesto que, a pesar de que se trabaje de manera específica en el tercer bloque, tendrá cabida de manera transversal en el resto de ellos. De esta manera, las sesiones se prolongarán a lo largo de todo el curso académico. En cada sesión se trabajará una actividad que se dividirá en diversos ejercicios. Estas se estructurarán en tres bloques, uno por cada trimestre. Cada uno de los bloques estará conformado por los cuatro componentes del modelo ya citado de Mayer y Salovey (1997), los cuales se comprimirán en tres. Los cuatro componentes mencionados anteriormente son (Soldevila, Filella, Ribes y Agulló, 2007):

1. La apreciación y comunicación emocional.
2. La generación de afectos que favorezcan el pensamiento.
3. La comprensión de las emociones.
4. La regulación emocional.

Éstos se programarán de la siguiente manera (Viaplana, 2015):

1. Identificación emocional.
2. Comprensión emocional.
3. Regulación emocional.

			Primer trimestre			Segundo trimestre			Tercer trimestre		
Bloques	Actividades	Sesiones	Oct	Nov	Dic	Ene	Feb	Mar	Abr	May	Jun
			Identificación emocional	Actividad 1: Cuenta conmigo	1	1	1				
Actividad 2: Mi monstruo de las emociones	1				1			1			
Actividad 3: Diario de emociones	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1
Actividad 4: Juegos emocionantes	1	1		1							
Comprensión emocional	Actividad 1: Cambio de emociones.				1	1	1				
	Actividad 2: Crecer para				1	1	1				

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

	adentro.									
	Actividad 3: Si te enfadas, pierdes.				1	1	1			
Regulación emocional	Actividad 1: ¿Solo dos minutos?							1	1	1
	Actividad 2: No es tan feo como pensaba.							1	1	1
	Actividad 3: Échame la culpa.							1	1	1
	Actividad 4: Relax.							1	1	1

6.5. Sesiones

A continuación se procede a la enumeración de las actividades que conformarán las sesiones. Las actividades se describirán en la estructuración de las sesiones, ya que cada actividad engloba varios ejercicios que ocupan en total 50 minutos. De ahí que cada sesión se centre en una actividad concreta.

BLOQUE 1: Identificación emocional

Actividades (Actividades propias, inspiradas en Viaplana, 2015):

1. Cuenta conmigo.
2. Mi monstruo de los colores.
3. Diario de emociones.
4. Juegos emocionantes.

BLOQUE 2: Comprensión emocional

Actividades:

1. Cambio de emociones.
2. Crecer para adentro.
3. Si te enfadas, pierdes.

BLOQUE 3: Regulación emocional

Actividades (Actividades propias, inspiradas en Soldevila, Filella, Ribes y Agulló, 2007):

1. ¿Solo dos minutos?

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

2. No es tan feo como pensaba.
3. Échame la culpa.
4. Relax.

ESTRUCTURACIÓN DE LAS SESIONES:

Las sesiones serán de carácter semanal, de modo que se impartirán cuatro sesiones de 50 minutos cada mes, englobadas dentro de su bloque. Los bloques se impartirán de manera trimestral. Cada actividad ocupará una sesión.

Las sesiones se estructurarán de la siguiente manera:

Primer trimestre: <i>Identificación emocional</i>		
BLOQUE 1		
OCTUBRE (4 sesiones/mes)	NOVIEMBRE (4 sesiones/mes)	DICIEMBRE (4 sesiones/mes)
Sesión 1 Duración: (50')	Procedimiento: <ol style="list-style-type: none"> 1. Recopilación de opiniones y expectativas de los alumnos: El maestro preguntará a los estudiantes qué esperan de estas sesiones, qué saben de las emociones, qué experiencias tienen... 2. Explicación de lo que es la Educación Emocional. 3. Muestra del calendario y los bloques a trabajar. 	Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> - Ofrecer nociones básicas sobre lo que supone identificar, detectar emociones, en uno mismo y en los demás. -Desarrollar una evaluación inicial para situación del maestro, para que así pueda adaptar sus contenidos al nivel de sus alumnos. -Ajustar su vocabulario y

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

	<p>4. Descripción del funcionamiento y estructuración de las sesiones.</p> <p>5. Juegos emocionantes: Adivinar emociones mediante mímica, pictionary de emociones, tabú de emociones, preguntas... Los juegos se llevarán a cabo a modo de evaluación final.</p>	<p>contenido a las expectativas de los alumnos para resultar de mayor interés.</p> <p>-Dar a conocer la educación emocional para situarla como base del aprendizaje de los alumnos.</p> <p>-Situación a los alumnos en la organización, normas y tiempo disponible.</p> <p>-Alentar a los alumnos a que continúen desarrollando lo aprendido en otros contextos, tal y como se indica en los objetivos específicos de la propuesta.</p> <p>-Introducirles mediante juegos en la comprensión de las emociones ajenas, para comprender mejor las propias y más adelante concretarlas mediante el lenguaje.</p>
<p>Actividad: <i>Introducción al Programa de Educación Emocional</i></p>		<p>Materiales:</p> <p>-Pizarra digital interactiva (PDI), tarjetas de emociones,</p>

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

		cuaderno, lápiz.
<p>Sesión 2 Duración: (50')</p>	<p>Procedimiento:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Introducción al tema: explicación del bloque 2. Vídeo introductorio: el monstruo de los colores 3. Tiempo para la participación: los alumnos deberán aportar sugerencias sobre lo que debe reflejar la portada de cada bloque. 	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Crear un ambiente emocional agradable. -Fomentar la participación. -Representar lo abstracto (emoción) mediante lo concreto (dibujo).
<p>Actividad: <i>El monstruo de las emociones</i> Basándonos en el famoso libro infantil de “El monstruo de los colores” en el que se asocia cada color a una emoción, los alumnos han de identificar sus emociones mediante ilustraciones basadas en sus propias experiencias y colores asociados a cada emoción. De esta forma, los alumnos se introducen en el mundo de la comunicación de las emociones mediante una representación plástica de elementos abstractos, la cual</p>	<ol style="list-style-type: none"> 4. Elaboración de la portada. 	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Cuadernos, material de dibujo (rotuladores, lápices de colores...).

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

<p>prepara para una progresión hacia la siguiente actividad, en la que aumenta la dificultad por la necesidad de identificar emociones mediante el uso del lenguaje escrito.</p>		
<p>Sesión 3 Duración: (50')</p>	<p>Procedimiento:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura en voz alta del cuento por parte del profesor con el grupo clase. 2. Trabajo cooperativo: Por grupos, los alumnos comparten sensaciones, opiniones y sentimientos sobre el cuento escuchado. En una hoja dividida en dos columnas, los alumnos deberán escribir emociones negativas por un lado y emociones positivas por otro. 3. Puesta en común del trabajo de cada grupo. 	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Trabajar en equipo. -Desarrollar la empatía, mediante el ejercicio de situarse en el lugar de uno de los personajes del cuento con baja tolerancia a la frustración, para así comprender mejor su conducta y emociones. -Detectar emociones ajenas mediante el conocimiento de las propias.
<p>Actividad: <i>Cuenta conmigo</i> Mediante la transmisión de cuentos y preguntas dirigidas por el maestro, los niños y niñas han de identificar situaciones que producen cierta vorágine emocional y tendrán que ser capaces de identificarlas y de expresar si</p>	<ol style="list-style-type: none"> 4. A continuación, los alumnos deberán describir el comportamiento, las experiencias, y la perspectiva de un personaje con baja tolerancia a la frustración: suelen estar enfadados, se rinden con rapidez... 5. Tiempo de reflexión: el profesor 	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Cuento <i>Laberinto del alma</i> (ver anexo 1), cuaderno, lápiz.

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

<p>alguna vez ellos mismos han experimentado las mismas emociones.</p>	<p>lanzará preguntas y cada uno deberá examinarse personalmente y considerar a qué personaje del cuento se parece más. El maestro resaltará la importancia de la sinceridad con uno mismo.</p>	
<p>Sesión 4 Duración: (50')</p>	<p>Procedimiento:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El profesor, con una libreta en la mano, presenta la actividad. Hace especial hincapié en que los alumnos podrán escribir situaciones en las que hayan experimentado emociones negativas vivenciadas en el colegio. Por ejemplo, un conflicto con un compañero, una discusión jugando en el recreo... Es indispensable recalcar que el contenido debe adaptarse poder ser compartido, es decir, no debe incluir ninguna intimidad. 2. Cada alumno podrá utilizar la libreta que desee. 3. Si lo desean, también pueden añadir dibujos, fotos, elementos con significado para ellos... 4. Una vez hayan escrito algo, el profesor animará a compartir las emociones negativas descritas de 	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Trabajar el lenguaje escrito en general y el de las emociones en particular para adquirir cierta facilidad en la identificación y comunicación de las emociones. -Plasmar emociones mediante palabras. -Concienciar de la profundidad propia que tiene cada alumno, siendo conscientes de la complejidad del mundo interior de cada uno y ofrecer herramientas para comprenderlo cada vez mejor. -Analizar la eficacia de su gestión de los conflictos o resolución de problemas, así como su actitud ante ellos.

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

	manera libre. El contenido previamente será supervisado por el profesor.	
<p>Actividad: <i>Diario de las emociones</i></p> <p>Los alumnos deberán resumir sus sentimientos y opiniones acerca de la clase experimentada. Además, tanto en el colegio como en casa de manera libre, pueden describir por escrito una situación vivida únicamente en el centro escolar que les haya provocado una emoción negativa (de esta forma, se evita que los alumnos cuenten intimidades familiares). A continuación, deberán explicar, también por escrito, sus esfuerzos por convertir esa emoción negativa en una positiva. Podrán apuntar que en algunos casos no habrá sido posible, y en otros puede que la lucha por conseguirlo aún esté activa. Más adelante, de manera libre y siempre que se sientan cómodos para hacerlo y bajo la previa supervisión del profesor, los estudiantes podrán compartir su experiencia con los</p>	<p>5. Podrán realizar la misma actividad en casa.</p>	<p>Materiales:</p> <p>-Libreta, fotos, dibujos, elementos para personalizar la libreta, pegamento, bolígrafo.</p>

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

<p>compañeros y los demás podrán aportar soluciones desde su punto de vista. Materializar con palabras es un paso más en la identificación de las emociones.</p>		
--	--	--

<p>Segundo trimestre: <i>Comprensión emocional</i> BLOQUE 2</p>		
<p>ENERO (4 sesiones/mes)</p>	<p>FEBRERO (4 sesiones/mes)</p>	<p>MARZO (4 sesiones/mes)</p>
<p>Sesión 5 Duración: (50')</p>	<p>Procedimiento:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Introducción al tema: explicación del bloque. 2. Vídeo introductorio: el monstruo de los colores. 3. Tiempo para la participación: los alumnos deberán aportar sugerencias sobre lo que debe reflejar la portada de cada bloque. 4. Elaboración de la portada. 	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ofrecer nociones básicas sobre lo que supone comprender, entender las emociones propias y las de los demás. -Plasmar de manera plástica una emoción para facilitar posteriormente su comunicación. -Crear una atmósfera emocional agradable mediante la participación.

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

		<p>-Ofrecer a los alumnos la oportunidad de expresarse en grupo y de aprender unos de otros mediante sus intervenciones.</p>
<p>Actividad: <i>El monstruo de las emociones</i></p> <p>Basándonos en el famoso libro infantil de “El monstruo de los colores” en el que se asocia cada color a una emoción, los alumnos han de identificar sus emociones mediante ilustraciones basadas en sus propias experiencias y colores asociados a cada emoción. De esta forma, los alumnos se introducen en el mundo de la comunicación de las emociones mediante una representación plástica de elementos abstractos, la cual prepara para una progresión hacia la siguiente actividad, en la que aumenta la dificultad por la necesidad de identificar emociones mediante el uso del lenguaje escrito.</p>		<p>Materiales:</p> <p>-Cuadernos, material de dibujo (rotuladores, lápices de colores...).</p>
<p>Sesión 6</p> <p>Duración: (50’)</p>	<p>Procedimiento:</p> <p>1. El profesor presentará la</p>	<p>Objetivos:</p> <p>-Descubrir estrategias para</p>

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

	<p>actividad explicando la importancia de conocer las emociones ajenas.</p> <p>2. A continuación, el maestro proyectará un vídeo infantil que despierte tristeza.</p> <p>3. Cuando todos hayan visto el vídeo, los alumnos se colocarán</p>	<p>distanciarse de una emoción negativa.</p> <p>-Desarrollar la regulación emocional mediante el paso consciente de una emoción negativa a otra contraria, como es de la tristeza a la alegría.</p>
<p>Actividad: <i>Cambio de emociones</i></p> <p>Consiste en una actividad de toma de contacto con el nuevo bloque en la que los niños podrán ser conscientes de la complejidad del mundo emocional e interior de las personas a través de diversas emociones. Para llevarla a cabo, el profesor pondrá, por ejemplo, un vídeo que despierte la emoción de la tristeza. Cuando esta emoción albergue al alumnado, el maestro les indicará que, por grupos, un alumno de cada equipo cuente un chiste o una anécdota divertida. Los alumnos podrán comprobar que, a pesar de sentir una emoción negativa, si se esfuerzan por actuar en algo que les lleve a sentir emociones positivas, finalmente lograrán olvidar lo</p>	<p>por parejas y se preguntarán unos cómo se sienten y por qué. Luego, cada alumno explicará: “Mi compañero sentía esta emoción porque... yo también la he sentido”, o “yo he sentido otra emoción diferente”.</p> <p>4. Una vez hayan compartido esto, las mismas parejas se contarán chistes o anécdotas divertidas. Sentirán emociones nuevas y tendrán que explicar cómo se sienten en ese momento y si aún tienen la emoción negativa como sentimiento.</p>	<p>Materiales:</p> <p>-PDI, cuadernos.</p>

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

<p>negativo y centrarse en lo positivo. Este tipo de actividades pretenden plasmar la complejidad del manejo de las emociones de manera muy explícita, de ahí su artificiosidad. Sin embargo, el objetivo último es que los alumnos logren adquirir esta habilidad en su vida diaria de manera natural gracias a la comprensión emocional. Con esta actividad se trabaja la estrategia de regulación emocional de la reestructuración cognitiva mediante el apoyo de recursos humorísticos para sustituir un pensamiento negativo por otro positivo.</p>		
<p>Sesión 7 Duración: (50')</p>	<p>Procedimiento:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Los alumnos, de manera individual, deberán escribir dos situaciones que les hayan producido frustración. 2. Por tríos, las compartirán con sus compañeros y cada uno ofrecerá una posible solución a uno de los problemas de su pareja. 3. De nuevo, individualmente, 	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Detectar el lado positivo de cada contrariedad. -Concienciar de la importancia de la actitud hacia las circunstancias presentes, fomentando una actitud siempre optimista que ayude a enfocar los conflictos con afán constructivo y con vistas a encontrar siempre una

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

<p>Actividad: <i>Crece para adentro</i></p> <p>Mediante esta actividad los alumnos compartirán con algún compañero un hecho común que les haya producido frustración. Discutirán y reflexionarán sobre ello y juntos llegarán a una conclusión para encontrar aspectos positivos que esa frustración les ha acarreado. Tendrán que escribirlos en sus respectivos diarios de emociones. Esto les ayudará a desarrollar una actitud constructiva hacia el padecimiento de emociones negativas. La estrategia del reencuadre y planificación de la resolución del problema se trabaja con esta actividad a través de una metodología basada en el trabajo cooperativo.</p>	<p>deberán desarrollar en sus diarios una de las situaciones frustrantes y las soluciones que sus compañeros les han aportado.</p> <p>4. Compartir experiencias con el grupo clase.</p>	<p>solución.</p> <p>Materiales:</p> <p>-Libretas (diarios de emociones), bolígrafos, rotuladores, pinturas.</p>
<p>Sesión 8</p> <p>Duración: (50')</p>	<p>Procedimiento:</p> <p>1. El profesor explicará que la frustración es un estado emocional que forma parte de la vida y que tenemos que aprender a gestionarlo y afrontarlo. Les pondrá diversos ejemplos, típicas situaciones escolares frustrantes, y</p>	<p>Objetivos:</p> <p>-Demostrar que el enfado no aporta solución alguna: no podemos evitar que nos invada una emoción, pero sí podemos adecuar la forma en que la expresamos. De modo que aunque sintamos rabia o</p>

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

	<p>los alumnos deberán levantar la mano si las han experimentado.</p> <p>Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Estudiar mucho para un examen y obtener una calificación baja, mientras que el compañero que apenas ha trabajado logra una nota mejor. -Respetar el turno de palabra levantando la mano y finalmente no poder hablar. -Ser considerado culpable de una situación de la que no lo eres. -Esperar una comida deliciosa en 	<p>ira, los alumnos han de comprender que su manifestación no soluciona conflicto alguno.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Promover la paciencia y la aceptación de las adversidades haciéndoles ver que lo negativo siempre tiene un aspecto positivo, ya que ayuda a crecer interiormente, a madurar aspectos limitados o a aprender de los errores.
<p>Actividad: <i>Si te enfadas, pierdes.</i></p> <p>El profesor pondrá a los alumnos en situaciones que producen frustración. Por ejemplo, haciendo esperar a un alumno para utilizar el turno de palabra y finalmente no dejarle hablar, y situaciones del estilo. A continuación, deberán compartir qué situaciones les han producido emociones negativas y cómo han aprendido a tolerarlas.</p>	<p>el comedor y encontrar una que no te agrada en absoluto.</p> <p>2. A continuación, harán un juego a modo de representación en el que el maestro colocará a los alumnos en algunas de estas situaciones.</p> <p>3. Si algún alumno se enfada, pierde el juego.</p> <p>4. Finalmente, tendrán que resumir en el diario de emociones si les ha gustado o no, nombrar las emociones negativas experimentadas, cómo se han sentido ante las emociones</p>	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Disfraces, diario de emociones, rotuladores, pinturas.

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

	negativas y qué han hecho para dejar de sentirse así.	
--	---	--

Tercer trimestre: <i>Regulación emocional</i>		
BLOQUE 3		
ABRIL (4 sesiones/mes)	MAYO (4 sesiones/mes)	JULIO (4 sesiones/mes)
Sesión 9 Duración: (50')	Procedimiento: <ol style="list-style-type: none"> 1. Introducción al tema: explicación del bloque 2. Vídeo introductorio: el monstruo de los colores 3. Tiempo para la participación: los alumnos deberán aportar sugerencias sobre lo que debe reflejar la portada de cada bloque. 	Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> -Ofrecer nociones básicas sobre lo que supone regular, controlar las emociones propias. -Plasmar de manera plástica una emoción para facilitar posteriormente su comunicación. -Crear una atmósfera emocional agradable mediante la participación.

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

	4. Elaboración de la portada.	-Ofrecer a los alumnos la oportunidad de expresarse en grupo y de aprender unos de otros mediante sus intervenciones.
<p>Actividad: <i>El monstruo de las emociones</i></p> <p>Basándonos en el famoso libro infantil de “El monstruo de los colores” en el que se asocia cada color a una emoción, los alumnos han de identificar sus emociones mediante ilustraciones basadas en sus propias experiencias y colores asociados a cada emoción. De esta forma, los alumnos se introducen en el mundo de la comunicación de las emociones mediante una representación plástica de elementos abstractos, la cual prepara para una progresión hacia la siguiente actividad, en la que aumenta la dificultad por la necesidad de identificar emociones mediante el uso del lenguaje escrito.</p>		<p>Materiales:</p> <p>-Cuadernos, material de dibujo (rotuladores, lápices de colores...).</p>
<p>Sesión 10</p> <p>Duración: (50’)</p>	<p>Procedimiento:</p> <p>1. El profesor les dará unas pequeñas pautas sobre la inmediatez, la ansiedad que</p>	<p>Objetivos:</p> <p>-Mostrar la realidad a la que todos nos enfrentamos cuando recibimos una notificación, en</p>

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

	<p>produce y sobre el valor de la espera.</p> <p>2. A continuación, organizará la clase en grupos y entregará a cada uno una tablet con una aplicación de mensajería.</p> <p>3. El profesor elegirá a un</p>	<p>la que todos somos víctimas de la impaciencia.</p> <p>-Dilucidar el valor de la espera.</p> <p>-Promover la virtud de la paciencia.</p>
<p>Actividad: <i>¿Solo dos minutos?</i></p> <p>El profesor entregará un Smartphone a cada grupo y les indicará que se introduzcan en la aplicación de mensajería. A continuación, el maestro se dirigirá a un equipo concreto le permitirá enviar un mensaje al grupo que desee. El resto de grupos debe permanecer expectante, observando y esperando su turno de actuación. El grupo que recibe el mensaje tiene que ser capaz de esperar dos minutos hasta abrir la aplicación y contestar. Con esta actividad, trabajan la estrategia de regulación emocional de distanciamiento temporal, la cual consiste en esperar un tiempo deliberado para responder al estímulo que ha provocado una emoción concreta en nosotros.</p>	<p>grupo y le ordenará que envíe un mensaje de texto a otro grupo de clase.</p> <p>4. El grupo que reciba el mensaje deberá permanecer dos minutos sin abrirlo, haciendo un ejercicio de espera y paciencia y observando cómo el resto de grupos están expectantes a que llegue el momento para saber qué hay escrito.</p> <p>5. Al finalizar, el profesor preguntará a los alumnos si les ha parecido mucho o poco tiempo de espera estar dos minutos sin poder abrir el mensaje.</p> <p>6. Deberán incluir en el diario de emociones sus sentimientos</p>	<p>Materiales:</p> <p>-Tablets, diario de emociones, rotuladores, pinturas.</p>

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

	y experiencias.	
<p>Sesión 11</p> <p>Duración: (50')</p>	<p>Procedimiento:</p> <p>1. El profesor volverá a entregar a los alumnos la tablet y les pedirá que entren a Youtube y pongan un vídeo con imágenes de un lugar desolado, nublado e inhabitado.</p> <p>2. En asamblea, compartirán puntos de vista, emociones y opiniones.</p>	<p>Objetivos:</p> <p>-Identificar aspectos positivos en lo que aparentemente se muestra como negativo.</p> <p>-Ampliar horizontes en su perspectiva hacia lo que consideran negativo o desdeñable.</p>
<p>Actividad: <i>No es tan feo como pensaba</i></p> <p>Continuando con el uso de las tabletas, en este caso el maestro indicará a los estudiantes que se introduzcan en la aplicación de Youtube. Deberán acceder a un vídeo en el que aparece un lugar desolado, nublado e inhabitado. Es muy probable que esa imagen provoque una emoción negativa en los alumnos, pero no deben comunicarla hasta que el profesor les indique lo que deben hacer. A continuación, deberán escribir y comentar con su grupo únicamente aspectos positivos de ese lugar, qué harían para explotar los recursos</p>	<p>3. A continuación, el profesor les pedirá que, en grupo, describan el lugar de forma positiva, cómo pueden divertirse en él... Deberán escribir en un DIN A3 sus impresiones.</p> <p>4. El trabajo deberán entregarlo en DIN-A3 y exponerlo a sus compañeros.</p>	<p>Materiales:</p> <p>-Tablet, vídeo, cartulinas DIN A3, material para decorar.</p>

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

<p>que ofrece, cómo se divertirían, cómo lo venderían a los demás...Deberán escribirlo todo en un DIN A3 y luego presentarlo. Con esta actividad se trabaja la reestructuración cognitiva, la cual pretende sustituir las emociones negativas por las positivas. Además de una actitud optimista hacia lo negativo, les ofrece herramientas para la resolución de problemas, ya que ejercitan su creatividad y son más eficaces.</p>		
<p>Sesión 12 Duración: (50')</p>	<p>Procedimiento:</p> <p><i>Échame la culpa</i></p> <p>1. Los alumnos tendrán que recordar un conflicto sucedido en el colegio y analizar los motivos que provocaron dicha situación.</p> <p>2. Una vez analizados, deberán valorar los aspectos del conflicto: quién fue el culpable, cómo se sintió la persona afectada, cómo se pudo haber solucionado...</p>	<p>Objetivos:</p> <p><i>Échame la culpa</i></p> <p>-Reconocer responsabilidades en discusiones o conflictos con compañeros.</p> <p>-Fomentar la empatía, siendo conscientes del papel de los demás en un conflicto y de cómo se han podido sentir con la manera propia de actuar ante él, asumiendo las propias responsabilidades.</p> <p>-Demostrar el alivio</p>

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

	<p>3. A continuación, deberán escribirlo en su diario de emociones.</p> <p>Relax</p> <p>1. Los alumnos acudirán con el profesor al aula de Educación Física para realizar la actividad.</p> <p>2. Se tumbarán en el suelo boca arriba, cerrarán los ojos y, con música de fondo, irán inspirando y espirando según les indique el profesor.</p> <p>3. Mientras tanto, un alumno al azar pasará por sus compañeros haciéndoles cosquillas en el momento menos esperado con el objetivo de que aquel alumno al que le hagan cosquillas, sea capaz de no abrir los ojos para</p>	<p>emocional que produce la aceptación de la responsabilidad en una situación que ha generado emociones negativas.</p> <p>Relax</p> <p>-Retrasar la respuesta o tiempo de reacción hacia un estímulo inmediato, mediante la continencia verbal, ya que no han de expresar aquello que más desean en el momento en el que un compañero les hace las cosquillas.</p> <p>-Trabajar el control de los impulsos mediante la respiración.</p>
<p>Actividad: <i>Échame la culpa y relax</i></p> <p>1. Échame la culpa: Los alumnos deberán recordar un conflicto que hayan vivido en el colegio y deberán analizarlo con perspectiva. A continuación, tendrán que encontrar aquellos puntos de la discusión que fueron provocados</p>	<p>delatar al compañero en cuestión.</p>	<p>Materiales:</p> <p>-Diario de emociones, colchonetas, pañuelos.</p>

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

<p>por ellos mismos. Con esta actividad, los alumnos trabajan la estrategia de regulación de la aceptación de la responsabilidad, la cual ayuda a aliviar la intensidad de las emociones negativas, como la frustración generada en este tipo de situaciones.</p> <p>2. Relax: Para finalizar el programa de educación emocional, se llevará a cabo la técnica de la relajación. Los alumnos aprenderán a ser conscientes de su respiración y esto les ayudará a mantener su respuesta ante determinados estímulos. Para ello deberán acudir al aula de Educación Física y tumbarse sobre suelo blando (esterillas, tatami...). A continuación, con los ojos cerrados y música de fondo, el profesor les indicará cuándo tienen inspirar y espirar. Sin embargo, un alumno será el encargado de hacer cosquillas con una pluma al resto de sus compañeros cuando estos menos se lo esperen. De modo que, el alumno que recibe las cosquillas deberá ser capaz de no abrir los ojos ante tal molesta actuación y continuar respirando.</p>		
--	--	--

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

7. ANÁLISIS CRÍTICO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

En primer lugar, la propuesta de intervención planteada trata de alcanzar en el proceso de enseñanza-aprendizaje un aumento del nivel de tolerancia a la frustración por parte de los alumnos a través de la regulación emocional y competencias emocionales asociadas, entre ellas, la competencia social (Bisquerra, 2007). Para ello, se ha estructurado el curso académico en tres bloques que se trabajarán individualmente en cada trimestre, siendo así el bloque de “Identificación emocional” para el primer trimestre, el bloque de “Comprensión emocional” para el segundo, y el bloque de “Regulación emocional” para el tercero. Cada uno de los bloques está formado por actividades enfocadas a lograr este objetivo. Sin embargo, si analizamos cada una de las actividades individualmente, no todas se orientan específicamente al trabajo de la tolerancia a la frustración. Precisamente, el orden y el diseño de cada actividad están planteados para lograr este objetivo como meta tras haber cursado los tres bloques. Es decir, mediante estas actividades se pretende trabajar la tolerancia a la frustración como objetivo a lograr a la largo plazo mediante el desarrollo de unas actividades que de manera paulatina y progresiva ofrecen recursos para ir creciendo en este aspecto. Se ha escogido de manera meditada y estudiada esta forma de actuar dada la complejidad que existe en el trabajo de adquirir un constructo psicológico como es el de la tolerancia a la frustración. Para alcanzarlo, primeramente se requiere de una base emocional, con lo que respecta un fortalecimiento de la voluntad, de la paciencia... y de ciertas competencias emocionales, como son las habilidades sociales, así como de un conocimiento propio (Linares, 2019). Una vez trabajadas, se introducen específicamente algunas actividades destinadas al desarrollo de la tolerancia a la frustración. El resultado es una combinación de actividades que los alumnos ponen en práctica para alcanzar el objetivo de aumentar tolerancia a la frustración y ser capaces de llevarlo más allá del contexto escolar.

En segundo lugar, desde un punto de vista crítico, la propuesta de intervención cuenta con unos objetivos asequibles para un alumnado de entre 10 y 11 años, ya que se trata de objetivos para los que se requiere cierta autonomía emocional, la cual se adquiere a esta edad. A los 10 años, los niños son capaces de desarrollar estrategias de regulación emocional con independencia del adulto, razón por la que, mediante las actividades planteadas, los estudiantes pueden emprender su camino hacia los objetivos propuestos (López, 1999, citado en Enguita, 2015). Mediante la citación de algunos ejemplos de

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

estos objetivos y poniéndolos en relación con esta fundamentación en la que se señala la edad adecuada para alcanzar el logro de estas metas, se advierte que los alumnos de 10 y 11 años son capaces de comprender las emociones ajenas y desarrollar su empatía, retrasar su respuesta ante un estímulo o tornar las emociones negativas en positivas, todo ello en una extensión de tiempo adecuada como es todo un curso escolar. Así, esta adquisición se realiza de manera progresiva. En este sentido, dada la autonomía de los alumnos en este aspecto, el maestro ejecuta el rol de guía, lo que le permite fomentar ese ambiente de participación que genere un clima emocional adecuado que los alumnos tienen también como objetivo específico a lograr. Asimismo, el primero de los objetivos se centra en la identificación de diversas emociones, para detectar más adelante la frustración como tal. Este objetivo encaja en las actividades realizadas, puesto que el mismo bloque en el que se trabaja se denomina “Identificación emocional” y se centra precisamente en este aspecto. Lo mismo ocurre con los objetivos relacionados con la comprensión de las emociones y los de la autorregulación, los cuales se engloban en los bloques de “Comprensión emocional” y “Regulación emocional” respectivamente.

La situación de los objetivos de la propuesta en cada uno de los bloques sería la siguiente:

BLOQUES	OBJETIVOS
Identificación emocional	<ul style="list-style-type: none">• Identificar emociones de diversa índole al comienzo y, posteriormente, la frustración como emoción central a trabajar.• Detectar qué situaciones o elementos provocan emociones negativas.• Favorecer el traslado del aprendizaje emocional más allá del aula.

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

Comprensión emocional	<ul style="list-style-type: none">• Compartir experiencias a través del trabajo colaborativo con afán de reflexionar.• Comprender las emociones ajenas, desarrollando la empatía y mejorando la competencia social.• Aumentar la participación en el aula para generar un clima emocional de seguridad y confianza.
Regulación emocional	<ul style="list-style-type: none">• Promover estrategias de autorregulación.• Dominar los impulsos provocados por las emociones.• Capacitar para tornar las emociones negativas en positivas.• Responder a un estímulo de manera no inmediata.

La adecuación de las actividades viene justificada por el estilo educativo basado en el razonamiento y la reflexión que ayuda a los alumnos a vislumbrar hechos y puntos de vista diversos. Por ejemplo, ante la actividad de “Échame la culpa”, los alumnos comprenderán que ante comportamientos inapropiados conviene regular la propia conducta, reconociendo la culpa y la responsabilidad de uno mismo (Soldevila, Filella, Ribes y Agulló, 2007).

Las actividades de los bloques de “Identificación emocional” y de “Comprensión emocional”, guardan cierta relación en tanto en cuanto la identificación de una emoción es el primer paso para comprenderla. Por esta razón, el orden en el que están previstos los distintos bloques está concienzudamente organizado, ya que resulta necesario

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

ofrecer a los alumnos herramientas para comprender su yo interno, poner nombre a las emociones, reconocerlas en uno mismo y en los demás, para poder comprenderlas y posteriormente regularlas (Soldevila, Filella, Ribes y Agulló, 2007).

Es necesario atender primero a estos detalles para posteriormente poder centrarnos en actividades propias de regulación emocional que fomenten la tolerancia a la frustración. No obstante, en el transcurso de los dos primeros bloques, la regulación emocional se trabaja de igual modo de una manera transversal, ya que las actividades mismas reclaman algunas de estas estrategias. Es una forma de transición progresiva hacia el siguiente bloque, que es el propio de regulación emocional.

La actividad central que acompaña a los alumnos a lo largo de todo el programa de educación emocional es la elaboración del diario de las emociones. Mediante el uso del lenguaje escrito, los alumnos ampliarán su vocabulario sobre las emociones, algo que les permitirá identificar, comprender y, finalmente, regular mejor sus propias emociones (Soldevila, Filella, Ribes y Agulló, 2007).

Sin embargo, los elementos que conforman esta propuesta de intervención adolecen de ciertas limitaciones. Si emprendemos un análisis crítico, se observa que muchos de ellos se llevan a cabo en el aula de manera artificial y puntual, cuando el trabajo de la tolerancia a la frustración requiere de un enfoque holístico en el que estos elementos se desarrollen en todos los contextos en los que el menor actúa. Por tanto, sería conveniente una formación de los padres o cuidadores en este aspecto para aunar la realidad que los niños viven en el colegio y la que viven en sus hogares, ya que en muchos casos estas dos realidades difieren.

Asimismo, el abordaje de la tolerancia a la frustración requiere de una base, la cual ofrece la educación emocional, para la que apenas se dispone de tiempo de trabajo en una sesión semanal. Sería conveniente tratar de manera transversal esta educación, ya que en todas las clases y situaciones escolares los niños encuentran frustraciones que deben aprender a tolerar. Para esto, se debería concienciar al resto del profesorado para que, ante un hecho frustrante acometido en su área, destinara unos minutos al trabajo de la tolerancia a la frustración mediante las estrategias de regulación indicadas. El tiempo es siempre una limitación, ya que, aunque todos los maestros del centro asumieran este encargo, la ley educativa marca unos objetivos académicos que hay que lograr, motivo por el que en muchas ocasiones se relega el trabajo de las cuestiones emocionales.

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

Además, las mentalidades y opiniones de cada familia ante este tipo de programas son muy diversas, por lo que es posible que no haya consenso ante la importancia que este tipo de educación merece, ya que en la educación tradicional no se ha llevado a cabo y hay una tendencia a la autojustificación. Es aceptado entre la generación que ha recibido una educación tradicional alejada de la educación emocional el pensar que a pesar de no haber recibido ese tipo de formación, es aceptable la salud psicológica de la que se goza. Sin embargo, la práctica dice lo contrario, ya que son numerosos los casos de enfermedades mentales que se dan y las abundantes asistencias a clínicas psiquiátricas (Maciejewski, 2017).

Por estos motivos, la presente propuesta de intervención reclama mejoras y abre nuevos horizontes a investigaciones futuras para tratar el abordaje de la tolerancia a la frustración en las aulas.

Para concluir este análisis crítico, conviene recordar que la adecuación de las actividades viene justificada por una progresión que trata de fortalecer la base emocional sobre la que después los alumnos de 10 y 11 años construirán su trabajo específico para desarrollar su tolerancia a la frustración. Para ellos los objetivos se estructuran en tres bloques hilados también de forma que el aprendizaje sea progresivo, el de identificación, el de comprensión y el de regulación emocional. Sin embargo, se reconocen varias limitaciones a la hora de llevar a cabo esta propuesta en el aula, ya que familias, centro escolar y legislación se entremezclan en el marco educativo del alumnado. Por este motivo y por el vertiginoso ritmo de crecimiento del mundo digital y su relación con los menores, se abren líneas de investigación futuras que ayudarían a solidificar este estudio.

8. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN PERSONAL

A juzgar por lo revisado en el presente trabajo, son varias las líneas de investigación que quedan abiertas con respecto a la relación que mantienen los índices de tolerancia a la frustración en la infancia y la imperante cultura de la inmediatez de la que se empapan los niños día a día.

Si bien queda clara la eficacia de las estrategias de regulación emocional en determinados aspectos para el dominio de emociones negativas como la frustración, a nivel investigativo surgen grandes cuestiones que se proponen como posibles líneas de estudio futuras. Entre ellas, se halla el efecto que tendrá el crecimiento cada vez mayor de los dispositivos digitales a edades cada vez más tempranas en la tolerancia a la frustración desarrollada por los niños. El impacto de estos elementos tecnológicos es cada vez mayor y está cada vez más presente en todos los ambientes en los que los menores se desenvuelven: hogares, escuelas, centros comerciales... La tentación que supone el estar rodeado de aquello que produce la inmediatez y con el agravante de no haber tenido tiempo material suficiente para haber madurado una espera consciente, lleva a un planteamiento en el que la tolerancia a la frustración se adivina cada vez menor. Sin embargo, estas futuras líneas de investigación se presentan como necesarias para corroborar estos presagios.

Desde el sector educativo, el papel de los maestros es crucial para trabajar, mediante la demostrada eficacia de las estrategias de regulación emocional, la tolerancia a la frustración. Los profesores tienen una labor determinante en su ejercicio de formar ciudadanos competentes emocionalmente, que gocen de buena salud mental y de unas relaciones interpersonales sanas que les lleven al bienestar y, en última instancia, a la felicidad.

Finalmente, quisiera valorar personalmente este trabajo, el cual me ha supuesto, por un lado, un esfuerzo ímprobo y, por otro, una gran gratificación. He descendido un escalón más en el hondo e inmenso mundo que encierra la psicología de la persona. He aprendido y al mismo tiempo me he admirado de su complejidad y de la cantidad de estudios que hay al respecto para lograr una sociedad más feliz. Además, como maestra me ha ayudado a recapacitar sobre la importancia de mi rol, sobre mi responsabilidad y especialmente sobre la relevancia que cobra la educación de las emociones en la etapa de Primaria con vistas a gozar de un futura salud mental fruto de una competencia emocional.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álava, M. J. (2019) *Educación en una sociedad líquida*. 39. Congreso FEPACE. Cartuja Center City. Sevilla.

Álvarez, C. M., Andrés, E., Buigues, X., Raquel, C., Moya, M. A., Nieto, M. A., Orazi, L. V. y Torres, C. (2017). *Influencia de las Nuevas Tecnologías en la Estructuración del Psiquismo*. (Grupo de Trabajo: Psicoterapia Psicoanalítica de Niños y Adolescentes) Colegio Oficial de Psicólogos. Alicante.

Álvarez, E. R., (2018). *Diseño de una Escala de Tolerancia a la Frustración en estudiantes de secundaria de instituciones educativas públicas del distrito de Comas, 2018*. (Tesis para obtener título de licenciada en Psicología). Universidad César Vallejo. Lima, Perú.

Álvarez, M. (2011). Baja tolerancia a la frustración. *Psicología Positiva Montevideo*. Recuperado de:
<https://psicologiapositivauruguay.com/2011/04/05/baja-tolerancia-a-la-frustracion/>

Amsel A. (1992). *Frustration theory: An analysis of dispositional learning and memory*. New York: Cambridge University Press.

Andrés, C. y Fernández, A. (2016). Las prácticas de crianza de los padres: su influencia en las nuevas problemáticas en la primera infancia. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*. (9)1, 30-42.

Andrés, M. L., Stelzer, F., Vernucci, S., Canet, L., Galli, J. I., Navarro, J. I. (2017, julio-diciembre). Regulación emocional y habilidades académicas: relación en niños de 9 a 11 años de edad. *Suma Psicológica*, 24(2), 79-86

Baquero, A. y Gutiérrez, G. (2007). Abram Amsel: Teoría de la Frustración y aprendizaje disposicional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39(3), 663-667. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

[05342007000300024](#)

Blanco, M. J., (2009). Enfoques teóricos sobre la expresión corporal como medio de formación y comunicación. *Iberoamericana institución universitaria*. 11(1), 15-28.

Berkowitz, L. (1989). Frustration-aggression hypothesis: Examination and reformulation. *Psychological Bulletin*, 106, 59-73.

Bisquerra, R. y Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*. Recuperado de: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70601005>> ISSN 1139-613X

Bodrova, E. y Leong, D. (2001). Tools of the Mind: A case study of implementing the Vygostkian approach in American early Childhood and Primary Classrooms. *Innodata Monographs*, 7

Bronson, M. B. (2000). *Self-regulation in early childhood. Nature and Nurture*. New York, NY, US: Guilford Press.

Caballero, A. L. (2009). La frustración como elemento educativo. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (323), 24-29.

Castillo, R. (2008). *Síndrome del desgaste profesional en función de los niveles de inteligencia emocional percibida en médicos residentes*. (Trabajo de fin de grado en Psicología Clínica). Universidad Iberoamericana. República Dominicana.

Caycedo, C., Gutiérrez, C., Ascendio, V. y Delgado, A. P. (2005). Regulación emocional y entrenamiento en solución de problemas sociales como herramienta de prevención para niños de 5 a 6 años. *Suma Psicológica*, 12(2), 157-173.

Cebollero, A. (2016). *Contribución del aprendizaje cooperativo al desarrollo de conductas promotoras del optimismo*. (Trabajo de fin de grado en Magisterio). Universidad de Zaragoza. Zaragoza.

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

Cervantes Campo, G., Escudero Trujillo, R., & Martínez Solano, R. (2009). La tolerancia en la educación. *Zona Próxima*, (11), 210-213.

Chóliz, M. (2005): *Psicología de la emoción: el proceso emocional*. (Psicología). Universidad de Valencia. Valencia. Recuperado de:
<https://www.uv.es/choliz/Proceso%20emocional.pdf>

Clemente, R. A. y Adrián, J. E. (1997). Evolución de la regulación emocional y competencia social. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*. 7(17) 18. Recuperado de: <http://reme.uji.es/articulos/avillj3022608105/texto.html>

Cole, P. M., Michel, M. K., y Teti, L. O. (1994). The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59 , 73-100. Recuperado de:
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/7984169>

Cuenya, L., Sabariego, M., Donaire, R., Fernández-Teruel, A., Torres, C., & Papini, M. R. (2015). Transfer across reward devaluation tasks in inbred Roman rat strains. *Learning & Motivation*, 52, 22-31.

Del Carmen, A. (2017). *El bienestar y el burnout en docentes, desde el modelo de demandas y recursos laborales: la inteligencia emocional como variable moderadora y el afecto positivo y negativo como variables moderadoras*. (Tesis del programa de doctorado Psicología Social y Educativa). Universidad de Granada. Granada.

Dryden, W. y Ellis, A. (1987) *The practice of rational-emotive therapy (RET)*. Springer Publishing Company. New York.

Dryden, W. y Matweychuk, W. (2009). *Cómo superar las adicciones*. Barcelona: Editorial Hispano Europea.

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

Dweck, C. (2014). The power of believing that you can improve. *TedxNorrkoping*.

Recuperado de:

https://www.ted.com/talks/carol_dweck_the_power_of_believing_that_you_can_improve

Eagleston, J. R., Chesney, M. A. y Rosenman, R. H. (1988). Factores psicosociales de riesgo en las enfermedades coronarias: El patrón de comportamiento Tipo A como ejemplo. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 20(1).

EFE. (2018). Adictos a la tecnología: «Niños inmaduros, más impulsivos y con menor tolerancia a la frustración». *ABC Comunidad Valenciana*. Recuperado de: https://www.abc.es/espana/comunidad-valenciana/abci-adictos-tecnologia-ninos-inmaduros-mas-impulsivos-y-menor-tolerancia-frustracion-201805271829_noticia.html

Enguita, M. M. (2015). *Un nuevo paradigma de la escuela: una propuesta de innovación y educación emocional en el aula*. (Trabajo de fin de grado en Magisterio). Universidad de Zaragoza. Zaragoza.

Espinoza, L. A. y Rodríguez, R. (2017). El uso de tecnologías como factor del desarrollo socioafectivo en niños y jóvenes estudiantes en el noroeste de México. *Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*. 6(11).

Extremera, N. (2003). *El modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey y su validez predictiva en muestras españolas*. (Tesis). Universidad de Málaga. Málaga.

Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado España. *Revista Iberoamericana de Educación*. Universidad de Málaga. Málaga. 1-10.

Feijoo Fernández, B. y García González, A. (2017). El entorno del niño en la cultura digital desde la perspectiva intergeneracional. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, 72, 9-27. Recuperado de <http://apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/auroragg.pdf>

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N., (2009). La inteligencia emocional y el estudio de la felicidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66 (23,3) 85-108.

Flaherty, C. F., Krauss, K. L., Rowan, G. A., & Grigson, P. S. (1994). Selective Breeding for Negative Contrast in Consummatory Behavior. *Journal of Experimental Psychology. Animal Behavior Processes*, 20(1), 3-19.

Fuster, L. (2017). Tolerancia a la frustración en niños. *SaucPsicologia*. Recuperado de: <https://saucpsicologia.com/2017/11/30/tolerancia-a-la-frustracion-en-ninos/>

Garrote, G. (2013) *Uso y abuso de tecnologías en adolescentes y su relación con algunas variables de personalidad, estilos de crianza, consumo de alcohol y autopercepción como estudiante*. (Tesis en Psicología). Universidad de Burgos. Burgos.

Gómez, E. (2017). *Desarrollo de la inteligencia emocional a través de la expresión corporal*. (Trabajo de fin de grado en Educación infantil). Universidad de La Rioja. Logroño.

González Salinas, I. M. (2015, enero-junio) Mundo global, la era de la comunicación y la gerencia actual: ¿entre la apertura al cambio y el éxito aservativo de las organizaciones?. *Revista Venezolana de Análisis de Coyuntura*, 21(1), 91-105.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Goleman, D. y Cherniss, C. (2005). *Inteligencia emocional. Cómo seleccionar y mejorar la inteligencia emocional en individuos, grupos y organizaciones*. Barcelona: Kairós.

Guerrero, M., Echávarri, A., Jiménez, J. M., Rozalén, J. L. y Otero, H. (2017). A vivir. *Revista del Telefono de la Esperanza*, (264).

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

Hernández, I. (2004). Educar para la tolerancia: una labor en conjunto. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, (47)191, 136-148.

Hernangómez, L. (2002). Variables de influencia temprana en la génesis del optimismo. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 7, 227-242.

Ivcevic, Z. y Brackett, M. (2014). Predicting school success: Comparing conscientiousness, grit and emotion regulation ability. *Journal of Research in Personality*, 52, 29–36. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jrp.2014.06.005>

Junco, M. J. (2011). *La frustración Narcisista Distinciones psicopatológicas a propósito de un caso clínico*. (Tesis de maestría). Universidad de Chile. Chile. Recuperado de: http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2011/cs-junco_m/pdfAmont/cs-junco_m.pdf

Kamenetzky, G. V., Cuenya, L., Elgier, A. M., López Seal, F., Fosachecha, S., Martin, L. y Mustaca, A. E. (2009). Respuestas de Frustración en Humanos. *Terapia psicológica*, 27(2), 191-201.

Kerguelén, A. y Henao, F. (2010). *Estrategias de afrontamiento, tolerancia a la frustración, satisfacción con el trabajo y su relación con el síndrome de Burnout en docentes universitarios*. (Memorias I congreso internacional Psicología y educación Psychology Investigation). Universidad pontificia Bolivariana. Colombia.

Kielcolt-Glaser, J. K., Kennedy, S., Malcoff, S., Fisher, L., Speicher, C. E. y Glaser, R. (1988). *Marital discord and immunity in males*. *Psychosomatic Medicine*, 50, 213-229.

Klennert, M., Campos, J., Sorce, J., Emde, R.N. y Svejda, M. (1983). Emotions in Early Development. *Science Direct*, 3. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-558702-0.50009-1>

Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation. *Developmental Psychology*, 18(2), 199-214.

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

Kuperminc, G.P., Leadbeater, B. J., Emmons, C. L. y Blatt, S.J. (1997). Perceived school and difficulties in the social adjustment of middle school students. *Applied Developmental Science* (1), 76-88.

Kuperminc, G.P., Leadbeater, B. J. y Blatt, S.J. (2001) School social climate and individual differences in vulnerability to psychopathology among middle school students. *Journal of School Psychology*, 39 (2), 141-159.

Lazarus, R. S. y Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Nueva York: Springer. Pág. 142.

Linares, M. (mayo, 2019). *Padres primerizos: 10 cosas que me hubiera gustado conocer antes de ser padre*. Colegio Montearagón. Zaragoza.

López. A. (2014). *Autoestima y conductas agresivas en jóvenes*. (Tesis de Psicología). Universidad Rafael Landívar. Guatemala.

Lozano, E., González, C. y Carranza, J. A., (2004). Aspectos evolutivos de la autorregulación emocional en la infancia. *Anales de psicología*, 20(1), 69-79.

Lubroth, A. (2015). *Trabajos Fin de Grado de Psicología. Selección 2011-2014. Influencia de la sociedad actual en la Psicología y valores de la persona: "La intolerancia de la frustración en la cultura de la inmediatez"*. (Trabajo de fin de grado en Psicología y Medicina). Universidad CEU San Pablo. Madrid. Recuperado de: https://books.google.es/books?id=VXY_CwAAQBAJ&pg=PT30&lpg=PT30&dq=%22influencia+de+la+sociedad+actual+en+la+psicologia+y+valores+de+la+persona:+la+intolerancia+a+la+frustraci%C3%B3n%22&source=bl&ots=6IDqrjtUgk&sig=ACfU3U2EFCGbhPPhSf9Cgl6q4OM5LOR-w&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwi55amCtofkaUXVBUIHc1vD-QQ6AEwAHoECAIQAQ#v=onepage&q=%22influencia%20de%20la%20sociedad%20actual%20en%20la%20psicologia%20y%20valores%20de%20la%20persona%3A%20la%20intolerancia%20a%20la%20frustraci%C3%B3n%22&f=false

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

Montroy, J. J., Bowles, R. P., Skibbe, L. E., McClelland, M. M. y Morrison, F. J.

(2016).

The Development of Self-Regulation Across Early Childhood. *Developmental Psychology*. <http://dx.doi.org/10.1037/dev0000159>

Maciejewski, D. (2017). Aumentan los ingresos hospitalarios por trastornos mentales en España. *20 minutos*. Recuperado de:

<https://www.20minutos.es/noticia/2909688/0/aumenta-numero-trastornos-mentales-espana/>

Malo, S., Figuer, C. (2010). Infancia, Adolescencia y Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) en Perspectiva Psicosocial. *Psychosocial Intervention* [en línea]. *19*(1), 5-8. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179815544002>

Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? *Emotional Development and Emotional Intelligence; Implications for Educators*. New York: Harper Collins.

Mesurado, B. 2017. Psicología positiva. *Diccionario Interdisciplinar Austral*.

Recuperado de: http://dia.austral.edu.ar/Psicolog%C3%ADa_positiva

Montroy, J. J., Bowles, R. P., Skibbe, L. E., McClelland, M. M., & Morrison, F. J. (2016). The Development of Self-Regulation Across Early Childhood. *Developmental Psychology*. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1037/dev0000159>

Moreno, L., Hernández, J. M., García, O. y Santacreu, J. (2000). Un test informatizado para la evaluación de la tolerancia a la frustración. *Anales de psicología*. *16*(2), 143-155.

Milner, A. D. y Rugg, M. D. *The neuropsychology of consciousness*. Academic Press. 183-199.

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

Muraven, M., y Baumeister, R. F. (2000). Self-regulation and depletion of limited resources: Does self-control resemble a muscle? *Psychological Bulletin*, 126(2), 247-259.

Mustaca, A. y Bentosela, M. (1995). Estados psicológicos, salud y enfermedad. *Avances en Psicología Clínica Latinoamericana*, 13, 1, 53-57.

Mustaca, A. (2001). Emociones e Inmunidad. *Revista Colombiana de Psicología*, 10, 5-14

Mustaca, A. E. (2018). Frustración y conductas sociales. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 36(1), 65-81. doi:

<http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.4643>

Namuche, C., Vasquez, K. (2017). *Calidad de vida y tolerancia a la frustración en deportistas de un club de fútbol*. Chiclayo. Repositorio USS. Recuperado de: <http://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/uss/4109/1/Namuche%20Salazar%20-%20Vasquez%20Limo%20.pdf>

Oliva, A., Antolin, L., Pertegal, M., Rios, M., Parra, A., Hernando, A., y Reina, M. (2011). Instrumentos para la evaluación de la salud mental y el desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven. *Sevilla: Consejería de Salud*.

Recuperado de: http://personal.us.es/oliva/DESARROLLO%20POSITIVO_2010_v6.pdf

Palomera, R., Fernández-Berrocal, P. y Brackett, M.A. (2008) La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*. 6 (15) (2).

Peñañiel, E. (2009). Factores de riesgo y protección en el consumo de sustancias en adolescentes. *Pulso*. 32, 147-173.

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

Perera, C. (2017). *Conciencia Emocional y Regulación Emocional*. (Tesis de maestría). Universidad de Barcelona. Barcelona. Recuperado de:

<http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/118533/7/TFP%20Cristina%20Perera.pdf>

Pérez R. (2001). *El desarrollo emocional de tu hijo. Guías para padres*. Barcelona: Paidós.

Perlman, S. B., Luna, B., Hein, T. C., & Huppert, T. J. (2014). *fNIRS evidence of prefrontal regulation of frustration in early childhood*. *Neuroimage*, 85(1), 326-334. doi: 10.1016/j.neuroimage.2013.04.057

Perpiñán, S. (2013). La salud emocional en la infancia: componentes y estrategias de actuación en la escuela. *Revista latinoamericana de Educación Infantil*. 2(2), 227-228.

Plata, L. D., González-Arratia F., Norma, I., Oudhof, H., Valdez, J. L., González, S. (2014) Factores psicológicos asociados con el rendimiento escolar en estudiantes de educación básica. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación* [en línea]. 16(2), 131-149 Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80231541008>

Polo, L. (1987) Tener y dar. AA.VV. *Estudios sobre la Encíclica Laborem Excercems*. Madrid: BAC. P. 224

Posner, M. I., y Rothbart, M. K. (1992). Attentional mechanisms and conscious experience. *Foundations of neuropsychology. The neuropsychology of consciousness*. <http://dx.doi.org/10.1016/B978-0-12-498045-7.50010-4>.

Posner, M.I. y Raichle, M.E. (1994). *Images of Mind*. Scientific American Books.

Prensky, M. (2001a). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon* 9(6). Recuperado de: <http://goo.gl/zYLOy1>

Prensky, M. (2001b). Digital Natives, Digital Immigrants, Part II: Do They Really

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

Think Differently?. *On the Horizon* 9(6). Recuperado de <http://goo.gl/YWfo8D>

Rappaport, N. y Thomas, C. (2004). Recent Research Findings on Aggressive and Violent Behavior in Youth: Implications for Clinical Assessment and Intervention. *Journal of adolescent health*, (35), 260-277.

Rendón, M.A. (2007). Regulación emocional y competencia social en la infancia. *Diversitas*, 3(2).

Renom, A. y Bisquerra, R. (2003). *Educación emocional. Programa para educación primaria (6-12 años)*. Barcelona: Wolters Kluwer.

Ribé, J. M. (2008) Regulación emocional. Influencias del cuidador y socialización de la regulación emocional en la familia. *Revista de Psicoanálisis en Internet*, 29. Recuperado de: <http://www.aperturas.org/articulo.php?articulo=0000538>

Rodríguez, R. (2015). *La frustración en la etapa de Educación Infantil*. (Grado en Magisterio). Universidad de Valladolid. Valladolid.

Román, M. M. (Marzo, 2015). *La inmediatez y la crisis del deseo*. Charla presentada en la Asociación Cultural Peñalara. Madrid.

Rothbart, M.K., Ziaie, H. y O'Boyle, C.G. (1992). Self-Regulation and Emotion in Infancy. *New Directions in Child Development*. DOI:10.1002/cd.23219925503

Rothbart, M. K., Posner, M. I. y Rosicky, J. (1994). Orienting in normal and pathological development. *Development and Psychopathology*, 6, 635-652.

Rothbart, M. K., Ahadi, S. A., Hershey, K. L. y Fisher, P. (2001). Investigaciones del temperamento de los niños de tres a siete años. *Child development*, (1), 1139-1143

Rydel, A., Berlin, L. y Bolhin, G. (2003). Emocionalidad, regulación emocional y adaptación entre los niños de 5 a 8 años. *Emotion* 3(1), 30-47

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

Ruiz-Aranda, D., Fernández-Berrocal, P., Cabello, R. y Salguero, J.M. (2008). Educando la Inteligencia emocional en el aula: Proyecto Intemo. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, (6), 240-251.

Sacasas, M. (2016). Technology in America. *American Enterprise Institute*, 23. Recuperado de <http://www.aei.org/publication/technology-in-america/>

Salovey, P. y Mayer, J.D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.

Secretaría de Educación Pública (2004). *Programa de Educación Preescolar*. México: SEP.

Serrano, J.F. y Solano, M. (2016). Familia y medios de comunicación: El encuentro de dos minorías creativas. *Opción*, 32 (12), 638-660.

Soldevila, A., Filella, G., Ribes, R. y Agulló, M.J. (2007) Una propuesta de contenidos para desarrollar la conciencia y la regulación emocional en la Educación Primaria. *Cultura y Educación*, 19 (1), 47-59.

Spitz, R. A. (1983). *El primer año de vida del niño*. México. Fondo de Cultura Económica.

Thompson, R.A. (1994). Emotional Regulation: A Theme in Search of Definition. *Monographs of Society of Research of Child Development*, 59, 25-52.

Ventura-León, J., Caycho-Rodríguez, T., Vargas-Tenazoa, D. y Flores-Pino, G. (2018, mayo) Adaptación y validación de la Escala de Tolerancia a la Frustración (ETF) en niños peruanos. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*. 5(2), 23-29

Viaplana, G. (2015). *Aprender a tolerar la frustración en el segundo ciclo de educación infantil* (Tesis de maestría). Universidad Internacional de la Rioja. Logroño.

El abordaje de la tolerancia a la frustración en Educación Primaria: una propuesta de intervención

Recuperado de:

https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2844/Gemma_Viaplana_More.pdf?sequence=1

Villanueva, L., Vega, L. y Poncelis M. F. (2011). Creciendo juntos: Estrategias para promover la autorregulación en niños preescolares. *Puentes para crecer*. Universidad Nacional Autónoma de México. México.

Vogt, P. (1997). *Tolerance & Education. Learning to Live with Diversity and Difference*, London, Sage Publications.

Webster-Stratton, C., Reid, M. J. (2004). Strengthening Social and Emotional Competence in Young Children. *Infants and Young Children*. 17(2), 96–113.

Westling, M. (2002). A two level analysis of classroom climate in relation to social context, group composition and organization of special support. *Learning Environments Research*, (5), 253-274

10. ANEXOS

1. Cuento *Laberinto del alma*

