



**Universidad
Zaragoza**

Trabajo Fin de Grado
Magisterio en Educación Primaria

Programa de inteligencia emocional para el aumento del
rendimiento académico destinado a alumnos del primer ciclo
de Educación Primaria

Emotional intelligence program to increase academic
performance destined to students of the first cycle of Primary
Education

Autor/a

María Navarro Sabirón

Director/a

Carlos Enrique Salavera Bordas

2019

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo principal aumentar el rendimiento académico a través del desarrollo de un programa de inteligencia emocional para el primer ciclo de Educación Primaria. Todo ello se realiza partiendo de la abundante literatura en la que se estudia la relación entre ambos constructos y se establecen evidencias, bien sea de la relación directa que hay entre ellos o de su relación con el bienestar. Por ello se establecen cuatro módulos con el objetivo de que los alumnos adquieran competencias emocionales que les permitan mejorar su rendimiento académico: conciencia emocional, regulación emocional, empatía y habilidades sociales y comunicación.

Palabras clave

Educación Primaria, inteligencia emocional, bienestar psicológico, rendimiento académico.

Abstract

The current work has got as main aim to increase academic performance through the development of an emotional intelligence program for the first cycle of Primary Education. All of this is realized on the basis of the abundance of literature where it is studied the relation between both constructs and evidences are established, either between the direct relation between them or about the relation with comfort. Therefore, four modules are established with the aim of making the students to acquire emotional competences that allow them to improve their academic performance: emotional conscience, emotional adjustment, empathy, social abilities and communication.

Keywords

Primary Education, emotional intelligence, psychological well-being, academic performance.

Contenido

1.	Justificación/introducción	1
2.	Marco teórico	2
2.1.	Concepto de Inteligencia emocional.....	2
2.2.	Rendimiento académico e inteligencia emocional.....	4
2.3.	Estudios sobre rendimiento académico e inteligencia emocional.....	5
2.4.	Programas de educación emocional.....	8
3.	Programa	12
3.1.	Diseño	12
3.2.	Evidencias y viabilidad	13
3.3.	Objetivos	15
3.4.	Metodología	16
3.5.	Perfil del docente	18
3.6.	Recursos	19
3.7.	Seguimiento y evaluación	20
3.8.	Desarrollo del programa	21
3.8.1.	Temporalización.....	21
3.8.2.	Preparación.....	22
3.8.3.	Implementación.....	24
3.8.4.	Evaluación.....	59
3.9.	Evaluación del programa.	60
4.	Conclusiones y discusión	61
5.	Referencias	63
6.	Anexos.....	70

1. Justificación/introducción

Mi interés en realizar este proyecto surge mediante la reflexión interior desarrollada durante las prácticas escolares en un colegio de Zaragoza capital. La mayoría de alumnos que están escolarizados en este centro son miembros de familias que se encuentran en situaciones sociales desfavorecidas y no han adquirido habilidades o conocimientos para comportarse adecuadamente, seguir las reglas, no saben tolerar la ira ni la frustración, no son capaces de reconocer sus emociones... En este colegio no se prima el aprendizaje de conocimientos teóricos sino que su primer objetivo es dotar a los alumnos de un bagaje sólido de competencias emocionales con el fin de evitar situaciones de vulnerabilidad, y posteriormente, ofrecer oportunidades para su desarrollo académico. Así, este interés me hace plantearme si la adquisición de competencias emocionales ayudaría a los alumnos a aumentar el rendimiento académico y evitar el fracaso escolar.

De esta manera, el desarrollo de competencias emocionales en la escuela mejoraría la habilidad de los estudiantes para conocer sus propios sentimientos, conocerse mejor, comprender sus emociones... lo que ayudaría a mejorar su nivel de inteligencia emocional (IE) y su bienestar. Esto provocaría la disminución de algunos factores como la depresión, el estrés o la desesperanza (Ciarrochi, Deane, y Anderson, 2002), lo que a su vez influiría en el rendimiento académico.

Partiendo de esta base, el objetivo del proyecto es realizar un programa de inteligencia emocional que aumente el rendimiento académico de los estudiantes. Así, la presente investigación cuenta con un marco teórico en el que se estudian los conceptos de ambos constructos, la relación existente entre ellos, y el desarrollo de la inteligencia emocional a través de programas de educación emocional. Posteriormente, tiene lugar todo lo que se refiere al programa (diseño, evidencias y viabilidad, objetivos, metodología, recursos,

desarrollo, perfil del docente, temporalización...), y por último se realizan las conclusiones del proyecto.

2. Marco teórico

2.1. Concepto de Inteligencia emocional

La sociedad ha valorado la inteligencia del ser humano mediante diferentes instrumentos o habilidades a lo largo de la historia.

Desde que Stern introdujo el término de coeficiente intelectual (CI) y se popularizó, la sociedad ha medido la inteligencia de un infante mediante la puntuación que se obtiene en los test de CI. Esto mismo se argumenta en la relación positiva entre el CI y el rendimiento académico de los alumnos, es decir, si se obtiene una elevada puntuación en el test se conseguirán mejores calificaciones en la escuela (Extremera y Fernández-Berrocal, 2002).

Son los trabajos de muchos autores, entre los que podemos destacar a Thorndike, Vigotsky, Gardner, Stenberg y Mayer y Salovey, los que impulsaron la necesidad de considerar desde otra perspectiva la inteligencia (Vásquez, 2005).

Gardner publica su libro *Multiple Intelligences* (1993) en el cual distingue ocho tipos de inteligencia: inteligencia lingüística, lógico-matemática, musical, cenestésico-corporal, espacial, naturalista, interpersonal e intrapersonal. Se consideran estas dos últimas las precursoras de la inteligencia emocional. Así, para Gardner (1993):

La inteligencia interpersonal es apenas poco más que la capacidad de distinguir un sentimiento de placer de uno de dolor y, con base en ese tipo de discriminación, de involucrarse más en una situación o de retirarse de ella. En su nivel más avanzado, el conocimiento intrapersonal permite a uno descubrir y simbolizar conjuntos complejos y altamente diferenciados de sentimientos (p.189).

Por otro lado, y para este mismo autor, la inteligencia intrapersonal:

La otra inteligencia personal se vuelve al exterior, hacia otros individuos. Aquí, la capacidad medular es la habilidad para notar y establecer distinciones entre otros individuos y, en particular, entre sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. Examinada en su forma más elemental, la inteligencia interpersonal comprende la capacidad del infante para discriminar entre los individuos a su alrededor y para descubrir sus distintos estados de ánimo (p.189).

El concepto de IE brota como conclusión de, por un lado períodos de investigación de habilidades emocionales y sociales y su aplicación educativa, y por otro, por la reformulación del concepto de la inteligencia en el mundo de la psicología (Domínguez, 2004). Así, “la inteligencia emocional se acuña como una forma de inteligencia genuina, basada en aspectos emocionales, que incrementa la capacidad del grupo clásico de inteligencias para predecir el éxito en diversas áreas vitales” (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003, p.98).

El término de IE surge en un artículo escrito por Peter Salovey y John Mayer en 1990 en el que definen por primera vez este tipo de inteligencia. Posteriormente, en su libro *¿What is emotional intelligence?*, Mayer y Salovey (1997) definen el concepto como:

La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual (p.10).

Los autores definen estas cuatro habilidades emocionales (Extremera y Fernández-Berrocal, 2005):

- Percepción emocional: habilidad para reconocer los sentimientos de uno mismo y los de los demás incluyendo decodificar las señales emocionales no verbales (tono de voz, mirada, expresión facial y gestos corporales).
- Asimilación emocional: capacidad para la toma de decisiones teniendo en cuenta nuestros sentimientos.
- Comprensión emocional: habilidad que supone identificar y etiquetar las emociones y saber en qué categorías podemos agruparlas. Además, implica conocer la combinación de múltiples emociones y reconocer la transición de una emoción a otra.
- Regulación emocional: habilidad para reconocer los sentimientos positivos y negativos, reflexionar para tomar conciencia de cuál es su utilidad, y en consecuencia, aprovecharlos o descartarlos.

Sin embargo, fue Daniel Goleman el que popularizó y desarrolló ampliamente el constructo de IE en su libro *Inteligencia emocional* (1995). Este autor distingue cinco tipos de habilidades: conciencia de uno mismo, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales (Goleman, 1999).

2.2. Rendimiento académico e inteligencia emocional

El rendimiento académico se considera como “el nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma (edad y nivel académico)”, y se ve influido por diversas variables como son la motivación escolar, el autocontrol y las habilidades sociales (Torres y Rodríguez, 2006). Así como explica Daniel Goleman en su libro *Emotional Intelligence: why it can matter than IQ*, “el rendimiento escolar del estudiante depende del más fundamental de todos los conocimientos: aprender a aprender”, que comprende el desarrollo de habilidades como el autocontrol, relacionarse con los demás, la cooperación con

los demás, la capacidad de comunicar... las cuales se encuentran estrechamente relacionadas con la inteligencia emocional (Edel, 2003).

Se puede pensar que los alumnos que tienen dificultades para controlar y regular sus emociones, y además sean impulsivos, será más probable que se adapten al entorno social con dificultades, y por otro lado, los alumnos que dominen las emociones se encuentren mejor adaptados socialmente (Mestre, Guil, Lopes, Salovey y Gil-Olarte, 2006). De esta manera, dependiendo del nivel de IE que tengan los alumnos, serán más o menos propensos a adaptarse de manera eficaz al entorno, y consecuentemente, a manifestar o no una serie de problemas que se dan en el ámbito educativo. Extremera y Fernández-Berrocal (2004) realizan una revisión de investigaciones referidas a este tema y concluyen que:

Los problemas del contexto educativo asociados a bajos niveles de IE serían cuatro: déficit en los niveles de bienestar y ajuste psicológico del alumnado, disminución en la cantidad y calidad de las relaciones interpersonales, descenso del rendimiento académico y aparición de conductas disruptivas y consumo de sustancias adictivas (p.4).

Así pues se considera que la inteligencia emocional es uno de los muchos predictores existentes del rendimiento académico, aunque es necesario mencionar que algunos autores han demostrado que lo que predice realmente el rendimiento académico no es el constructo de la inteligencia emocional sino las variables que asociamos con la misma como puede ser el manejo del estrés (Thomas, Cassady, y Heller, 2017).

2.3. Estudios sobre rendimiento académico e inteligencia emocional

Existen numerosos estudios que se han centrado en analizar y mostrar la relación entre la IE y el rendimiento académico, aunque en la mayoría de ellos encontramos resultados divergentes.

En primer lugar, a la hora de introducir en el ámbito educativo factores que influían en el rendimiento académico más allá de los cognitivos, fueron de gran utilidad estudios como el que desarrollaron Extremera y Fernández-Berrocal (2004) que afirmaron que existía una relación entre el mismo y la IE.

Siguiendo en esta misma línea, Scchutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden y Dornheim (1997) mostraron que existía una relación directa midiendo con un instrumento de auto informe la IE, y con la nota media el rendimiento académico. Además, Pullido y Herrera (2016) evidencian una relación directamente proporcional entre ambos constructos, y no solo la establecen con el rendimiento académico sino para el desarrollo general de los sujetos, y sobre todo durante las primeras etapas educativas. Por su parte, Jiménez y López-Fabra (2009) aportan con sus resultados que la IE se encuentra relacionada con el ajuste socio-escolar de los alumnos y, por lo consiguiente, con el rendimiento académico. También Rodas y Rojas (2015) realizaron un estudio con estudiantes universitarios y los resultados arrojaron que existe una relación significativa y positiva entre la IE y el rendimiento académico.

Por otro lado, algunos estudios afirman que la relación existente entre la IE y el rendimiento académico se ve influenciada por el nivel de bienestar psicológico de los estudiantes, de manera que no hay una relación directa entre ambos. Un estudio que lo evidencia es el de Otero, Martín, León y Vicente (2009), que mostraron que los estudiantes que tienen mayor capacidad de IE tienden a obtener mejores notas debido a su capacidad de comprensión de los estados emocionales, y así evitan que emociones negativa como la frustración interfieran en sus tareas. Por su parte, Ciarrochi, Deane y Anderson (2002) afirman que la IE ayuda a mejorar el rendimiento académico, facilitando el desarrollo de autoconocimiento emocional y evitando un desajuste emocional en el individuo, impidiendo así que aparezca estrés, desesperanza, ansiedad...

En concordancia a los resultados de los estudios anteriores, Extremera y Fernández-Berrocal (2003) analizaron cómo influía una buena salud mental en el rendimiento académico de los estudiantes de ESO. Constataron que era la inteligencia emocional intrapersonal la que afectaba a esa buena salud mental, y a su vez, influía en el rendimiento académico.

Ferragut y Fierro (2012) evidencian en sus resultados que la IE no adquiere un papel significativo en el rendimiento académico aunque sí que está relacionada con el bienestar personal, y éste último sí que influye. En el estudio podemos observar como la IE no correlaciona de manera directa con el rendimiento (medido en número de suspensos, nota y actitud), aunque el bienestar psicológico correlaciona de manera negativa con el número de suspensos y positiva con la actitud y la nota media. Por lo tanto, el aumento de la IE propiciará el aumento de bienestar, y por consiguiente, el del rendimiento académico.

Estudios más recientes como el de Del Rosal, Moreno-Manso y Bermejo (2018) afirman que existe una relación positiva y significativa entre el nivel de IE y el rendimiento académico que obtienen los estudiantes en su carrera universitaria. Por otro lado, Broc (2019) evidencia que son el factor interpersonal y el manejo del estrés las variables emocionales que predicen el rendimiento académico de los estudiantes.

Como se puede observar en los numerosos estudios mencionados, mediante la IE se puede aumentar el rendimiento académico, si es cierto que muchos de ellos evidencian que son solo algunos factores propios del constructo los que intervienen o que simplemente se debe a la relación existente entre la IE y el bienestar personal.

Así, los alumnos deberían desarrollar competencias emocionales con el objetivo de favorecer su bienestar personal y social. Para desarrollar estas competencias es necesario implementar programas de educación emocional, que como evidencian los resultados del

estudio realizado por Filella-Guiu, Pérez-escoda, Agulló-Morera y Oriol-Granado (2014) es una manera eficaz de que los alumnos sean competentes emocionalmente.

2.4. Programas de educación emocional

El desarrollo emocional se convierte en una condición necesaria para el progreso de los individuos en las diversas dimensiones de su desarrollo, adquiriendo así un gran peso en la edad temprana de los infantes (De Andrés, 2005). Por ello, el sistema educativo se convierte en un ámbito social idóneo en el que los alumnos pueden adquirir estrategias y conocimientos que les facilitarán enfrentarse a dificultades, relacionarse con los demás, y adaptarse a diferentes situaciones sociales, desarrollando así competencias emocionales (Ámbrona, López y Márquez, 2012).

En este sentido, llevar a cabo programas de educación emocional no solo facilita al alumnado una buena socialización y a evitar problemas psicológicos, sino también ayuda a evitar problemas de carácter médico y social, aumentando así el bienestar personal y social del individuo (Ortega, 2010).

Así, Álvarez, Bisquerra, Pascual y Cuadrado (2001, p.47) proponen una serie de resultados que conlleva el desarrollo de un programa de educación emocional:

- Aumento de habilidades sociales y de relaciones sociales satisfactorias.
- Disminución de pensamientos autodestructivos.
- Disminución del índice de violencia y agresiones.
- Menor número de expulsiones en clase y mejora del rendimiento académico.
- Disminución en el consumo de drogas.
- Mejor adaptación escolar, social y familiar.
- Disminución de la tristeza, ansiedad, estrés y desórdenes relacionados con la comida.

De esta manera, y como se puede observar en los resultados que propone este autor, además de las evidencias de artículos científicos presentados anteriormente, el desarrollo de competencias emocionales a través de programas de educación emocional permite influir positivamente en el bienestar del individuo, ayudando así a mejorar el rendimiento académico del mismo. Una vez situados aquí, la pregunta sería: ¿Qué es y cómo se lleva a cabo un programa de educación emocional?

Un programa de educación emocional es “una experiencia de aprendizaje planificada, producto de una identificación de necesidades, dirigida hacia unas metas, fundamentada en planteamientos teóricos que den sentido y rigor a la acción, diseñada para satisfacer las necesidades de los estudiantes” (Álvarez et al., 2001, p.15). De manera que “las características fundamentales que debería tener un programa serían, como mínimo, objetivos, actividades, contenidos y evaluación” (Bisquerra, 2011, p.86).

Existen numerosos programas de inteligencia emocional, cuyos objetivos, actividades, desarrollo, evaluación... es diferente. Así, se ha considerado conveniente realizar una revisión de cuatro programas destinados a la educación emocional (anexo 1).

Los programas de educación emocional más efectivos son los que cumplen una serie de requisitos. Entre otros, se señalan los destacados en algunos estudios:

En primer lugar, debe estar fundamentado en una base teórica y su aportación empírica tiene que ser coherente con la misma, y por otro lado, en lo que respecta a las técnicas metodológicas es necesario que se atienda a la diversidad del alumnado (López-Cassá, 2016).

Además, es necesario realizar una evaluación del contexto con el objetivo de contemplar las necesidades que no son atendidas, lo cual se convertirá en el punto de inicio del programa (Álvarez et al., 2001). Esto permitirá que el educador aplique las actividades necesarias

dependiendo de las necesidades contextuales sin ser imprescindible utilizar todas las que ofrece el programa, y siendo conscientes de que es necesario aplicarlo con una duración e intensidad considerable (López-Cassá, 2016). La metodología con la que se va a llevar a cabo el programa debe ser activa y participativa en la que el alumno sea un sujeto activo (Bisquerra, 2011). Además, a la hora de realizar programas de educación emocional es imprescindible tener en cuenta a los agentes que se encuentran implicados y la interacción entre ellos, en este caso son el profesorado, tutor y padres, aunque el destinatario principal es el alumnado (Álvarez et al., 2001). También es fundamental contar con recursos tanto materiales como personales (De Andrés, 2005).

Sin embargo, aun teniendo en cuenta esta serie de características a la hora de diseñar y aplicar un programa de educación emocional, es preciso realizar un proceso de evaluación del mismo, con el fin de comprobar su validez y descubrir cuáles son los aspectos que se pueden mejorar (Pérez, 2008). Mediante la evaluación se evidencia si el programa elaborado ha dado respuesta a unas necesidades específicas, y si ha llevado a cabo el cambio que se pretendía y con qué calidad lo ha hecho (Martínez, 1996).

Un estudio realizado por Delphine, Quidbach, Mikolajczak y Hansenne (2009) reivindica que deberían realizarse evaluaciones de estos programas con un grupo de control para garantizar su eficacia. Por su parte, Bisquerra (2011) propone un modelo ecológico de la educación emocional con el objetivo de que se pueda garantizar sus efectos sobre el bienestar del alumnado, lo que implica investigación, técnicas de intervención y desarrollo de instrumentos de evaluación.

Además de estos, son muchos los autores que reivindican que es necesaria una investigación más exhaustiva del proceso de evaluación de estos programas, y que es necesario realizarla para evidenciar su efectividad. Así, Pérez (2008) realiza una

investigación de los programas revisados por Vallés y Vallés (2003) y solo encuentra evidencias de efectividad en uno de ellos. Sin embargo, este autor afirma que en los últimos años, gracias a las tesis doctorales publicadas, sí que se han encontrado evidencias de los resultados de algunos programas de educación emocional.

Para evidenciar la eficacia de un programa se puede realizar mediante los programas de evaluación. A continuación se detallan dos de ellos:

Modelo CIPP de Stufflebeam y Shinkifield (1987)

Para estos autores la evaluación consiste en:

Un proceso para identificar, obtener y proporcionar información acerca de un programa valorado en sus metas, en su planificación, en su realización y en su impacto, con el propósito de guiar la toma de decisiones, proporcionar información y contribuir a su comprensión con el criterio de su valor (como respuesta a las necesidades) y su mérito (calidad con la que lo consigue) (Citado en Martínez, 1996, p.13).

Este modelo se estructura en base a cuatro componentes: contexto, entrada, proceso y producto (Bausela, 2003):

- La evaluación de contexto sirve como referencia para designar unas metas u objetivos
- La evaluación de entrada tiene como fin diseñar y valorar un programa, establecer los recursos necesarios, y conocer si son los suficientes para desarrollar el programa.
- La evaluación de proceso proporciona información para comprobar si el plan funciona satisfactoriamente o es necesario modificar aspectos que no han sido eficaces.

- La evaluación de producto consiste en obtener información para comprobar si se han conseguido los objetivos propuestos y, en consecuencia, si es necesario realizar algún cambio.

Estas cuatro dimensiones se relacionan con cuatro tipos de decisiones: planificación, programación, implementación y reciclaje (Álvarez et al., 2001).

Modelo de Pérez Juste (1992)

El programa se fundamenta en el principio de que toda actividad puede ser revisada y mejorada. Además, la evaluación también implica al personal inmerso en el programa (Álvarez et al., 2001).

Este modelo establece que los programas educativos deben evaluarse en tres momentos (Pérez, 2008):

- Evaluación inicial: se evalúa el programa en sí mismo, los destinatarios a los que se encuentra dirigido y el contexto.
- Evaluación procesual: el foco de atención se encuentra en el desarrollo del programa.
- Evaluación final: se evalúan los resultados y la continuidad.

3. Programa

3.1. Diseño

El programa de inteligencia emocional se va a desarrollar durante todo el curso escolar y va a constar de tres fases: preparación, implementación y evaluación.

La fase de preparación se va a realizar en el mes de septiembre y tiene como objetivo obtener información acerca de los alumnos y el nivel de IE de cada uno de ellos, para ello se realizarán reuniones con el equipo docente y el equipo directivo del centro, además de una

entrevista con la tutora y una sesión de observación por parte del docente que va a impartir el programa. Por otro lado, se realizará una reunión para informar a los padres sobre el desarrollo del programa.

La fase de implementación va a consistir en el desarrollo de dieciséis sesiones trabajando los bloques y una sesión de despedida, las cuales se van a aplicar cada dos semanas aproximadamente.

La fase de evaluación se desarrollará en junio y se llevará a cabo una sesión con el equipo docente y se procederá a realizar una revisión de los instrumentos de evaluación que se detallan a lo largo del proyecto.

3.2. Evidencias y viabilidad

Se ha llegado a la conclusión de que resulta imprescindible el desarrollo de aspectos sociales y emocionales para conseguir la adaptación global de los ciudadanos, y no solo el aprendizaje de habilidades cognitivas que permita una formación únicamente intelectual (Extremera y Fernández-Berrocal, 2005). Así, el sistema educativo se convierte en un espacio que pretende el desarrollo integral del alumno en donde se incluye la educación emocional, convirtiéndose el desarrollo de las capacidades afectivas en uno de los principales objetivos de la etapa de Educación Primaria (Ambrona, López y Márquez, 2012).

Aunque los programas de inteligencia emocional se pueden y deben desarrollar a lo largo de toda la etapa de Educación Primaria para conseguir así el objetivo planteado por la LOE, existen evidencias de que en el primer ciclo, los niños que mejor reconocen las emociones poseen mejor conducta social y mayor rendimiento académico (Celdrán y Ferrándiz, 2012). Además, es en esta edad, entre los cinco y los siete años, cuando se alcanzan precozmente los niveles que tienen los adultos con respecto al reconocimiento emocional (Loeches, Carajar, Serrano y Fernández, 2004). Considerando estas evidencias, el programa de

inteligencia emocional se encuentra destinado al primer ciclo de Educación Primaria, así los alumnos asientan los conocimientos de las habilidades de la inteligencia emocional y pueden desarrollarse con más facilidad en los años escolares posteriores (Celdrán y Ferrándiz, 2012).

Respecto a las limitaciones, es necesario mencionar que no asegura una continuidad a lo largo de la escolaridad. Esto sería conveniente, ya que un acompañamiento de un programa como este durante la etapa escolar provocaría mejores resultados a la hora de lograr nuestro objetivo. Además, trabajar las competencias emocionales desde la infancia ayuda a evitar el desarrollo de conductas de riesgo y a afrontar situaciones difíciles tanto en la adolescencia como en la vida adulta (Ambrona, López y Márquez, 2012).

Como se ha mencionado anteriormente en el marco teórico, existen numerosos estudios que han investigado sobre la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico. Así, se han seleccionado meticulosamente los bloques de contenido que se van a desarrollar en el programa de inteligencia emocional en base a las evidencias de tres artículos.

En primer lugar, Extremera y Fernández-Berrocal (2003) constatan que la inteligencia emocional intrapersonal influye en el bienestar emocional, y éste en el rendimiento académico. Por IE intrapersonal se entiende la capacidad de atender a nuestras emociones, reconocer nuestros sentimientos y evitar o reparar los estados de ánimo negativos. Por otro lado, Bermúdez, Teva y Sánchez (2003) afirman la existencia de una relación positiva entre la IE y algunos factores relacionados con el bienestar como la estabilidad emocional, autoestima y autocontrol emocional y conductual. Así, mediante test observaron que gracias a estos factores los alumnos toleraban mejor la frustración. Por último, un estudio realizado por Broc (2019) evidencia que las variables que influyen en el rendimiento académico son el factor interpersonal (interacción social, relaciones interpersonales y habilidades sociales) y el

manejo del estrés. Además, afirma que es necesario fomentar el control emocional mediante técnicas de relajación y respiración con el objetivo de manejar el estrés.

Conforme a estas evidencias, los bloques de contenidos que se han seleccionado para realizar el programa de inteligencia emocional son: conciencia emocional, regulación emocional haciendo especial hincapié en el manejo del estrés y en el fomento de técnicas de regulación, autoestima y habilidades sociales y de comunicación.

3.3. Objetivos

El proyecto se basa en realizar un programa de educación emocional con el objetivo de que los alumnos adquieran competencias emocionales que permitan mejorar su bienestar psicológico y, consecuentemente, aumente su rendimiento académico. Entendemos por educación emocional “un proceso educativo, continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social” (Bisquerra, 2003, p. 27).

Para lograr dicho objetivo, el proyecto se ha organizado en torno a cuatro bloques de contenidos que engloban el desarrollo de habilidades intrapersonales e interpersonales. A continuación se detallan los objetivos específicos de cada bloque:

- Bloque 1: conciencia emocional
 - Conocer las emociones básicas y ser consciente de que cada una de ellas puede provocar diferentes sensaciones.
 - Tomar conciencia de mi estado emocional.
 - Reconocer, identificar, expresar y respetar nuestras emociones y las emociones ajenas.

- Ser consciente de la función o utilidad de las emociones y comprender actitudes y gestos que van asociados a ellas.
- Bloque 2: regulación emocional
 - Conocer que las emociones pueden provocar malestar o bienestar.
 - Identificar respuestas o sentimientos que se generan ante determinadas situaciones.
 - Aprender estrategias de desarrollo de emociones positivas.
 - Desarrollar estrategias y técnicas de regulación emocional (stop emocional, silencio, estrés y frustración).
- Bloque 3: autoestima
 - Adquirir la noción de identidad (auto concepto).
 - Ser conscientes y valorar nuestras cualidades y de cuáles pueden ser susceptibles de mejora (imagen ajustada de uno mismo).
 - Desarrollar sentimientos positivos hacia nosotros mismos y confianza en nuestras habilidades. Sentirnos valiosos.
- Bloque 4: habilidades sociales y de comunicación
 - Adquirir una comunicación eficaz, constructiva y respetuosa.
 - Desarrollar habilidades sociales para la resolución de conflictos.

3.4. Metodología

Para llevar a cabo la intervención es necesario crear contextos y actividades adecuadas que faciliten la construcción de conocimientos, que se favorezcan las situaciones de comunicación, y que se logren ajustar y modelar habilidades y comportamientos (Caruana y Tercero, 2011). Para ello se considera fundamental partir de los intereses y conocimientos previos de los alumnos con el fin de que se lleve a cabo un aprendizaje significativo, para conseguir así que el sujeto se implique en el proceso de aprendizaje y participe activamente

(Bisquerra, 2011). Además, cuando se trabajan contenidos de este tipo como son competencias emocionales es necesario que el niño no lo entienda como un juego o pasatiempo. Para ello se realizan al final de cada sesión reflexiones en voz alta con el fin de que los estudiantes sean conscientes de lo que están aprendiendo y consolidar estos aprendizajes (Caruana y Tercero, 2011).

La propuesta no debe tener en cuenta solamente al alumnado sino que también debe lograr la implicación del equipo docente y de la familia con el objetivo de que lo aprendido durante el programa no se acabe al finalizar el mismo, sino que se siga con la línea educativa en los diferentes contextos que rodean al niño (Hurtado, 2015). El fin que se pretende es que tanto los educadores como los miembros de la familia sean conscientes del proceso de enseñanza aprendizaje que se desarrolla en el programa, con el objetivo de que ellos mismos lo apliquen en otras situaciones.

Así, se pretende una metodología activa, participativa y vivencial donde los alumnos sean los sujetos activos que median su aprendizaje (Bisquerra, 2011).

Por otro lado, respecto a las actividades que se imparten en las distintas sesiones del programa se han utilizado una serie de criterios para su selección:

- Actividades en las que se practican debates o asambleas con el propósito de lograr la reflexión por parte de los alumnos.
- Actividades individuales, en pareja y en grupos para facilitar también la interacción entre ellos.
- Actividades que consigan trabajar más de un objetivo propuesto, es decir, no se ha seleccionado una actividad por objetivo, sino diferentes actividades y en cada una de ellas se consiguen diversos de los objetivos propuestos en ese bloque.

- Actividades que incluyan la lectura de textos o cuentos para facilitar la comprensión de ciertos contenidos.
- Parte práctica en algunas actividades para que los niños experimenten lo que se explica y no solo lo adquieran a través de la teoría. Ejemplo de ello es la resolución de situaciones relacionadas con su realidad o la puesta en práctica de diversas técnicas de regulación.

De esta manera, las actividades que desarrollan utilizan diversos métodos como dinámicas de grupo e individuales, discusiones y diálogos, reflexiones de manera individual y grupal, diálogo interno, propuestas a través de juegos... Además, las actividades están basadas en las propuestas y evidencias de varios autores.

Por último, es necesario mencionar que se ha intentado llevar a cabo una progresión de dificultad respecto a los objetivos en los diferentes bloques. Con esto se pretende señalar que en las cuatro sesiones que se realizan de cada bloque, se ha procurado que las actividades del principio de cada uno de ellos fueran de menor dificultad, y que trabajaran el objetivo necesario para realizar las actividades del final, que son de mayor dificultad.

3.5. Perfil del docente

El docente encargado de desarrollar el proyecto requiere, además de formación académica, estudios referentes a la educación emocional (Sáenz-López y Díaz, 2012), de manera que se demanda una formación previa del profesorado adquiriendo así conocimientos en competencias emocionales (López-Cassá, 2005).

Esto se hace evidente ya que el objetivo del profesorado es fomentar el desarrollo integral de los alumnos y contribuir a su perfeccionamiento, lo cual no solo incluye ser un transmisor de conocimientos (López-Cassá, 2005), sino que su función también es modelar el perfil emocional de los estudiantes (Extremera y Fernández Berrocal, 2004).

El docente no solo tiene que ser capaz de desarrollar las actividades propuestas sino que debe de desarrollar actitudes (López-Cassá, 2005), formas de actuación y de comportamiento, ya que se convierte en una figura de referencia ofreciendo a los alumnos un modelo a seguir en todos los sentidos (Extremera y Fernández Berrocal, 2004). Además, debe encargarse de establecer un clima de confianza en el aula y exponer una actitud empática, con el objetivo de que los alumnos se sientan acogidos y expresen sus emociones sin ningún problema (López-Cassá, 2016).

Hurtado (2016) expone una serie de características del educador como modelo competencial:

- Tener en cuenta la diversidad del alumnado atendiendo a las diferencias individuales.
- Resaltar lo mejor de cada alumno facilitando así el crecimiento de los estudiantes.
- Establecer un clima en el que prime la seguridad.
- Mostrar una actitud empática y de escucha activa.
- Motivar a los alumnos frente al aprendizaje.
- Propiciar las relaciones con los iguales.

3.6. Recursos

Se van a requerir tanto recursos materiales o técnicos como recursos humanos.

En cuánto a los recursos técnicos, las sesiones se aplicarán en su aula del centro si fuera posible y además será necesario que disponga de un equipo audiovisual. Para la realización de las actividades será imprescindible el material que se requiere en cada sesión, el cual se especifica posteriormente y se puede encontrar en anexos la mayor parte del mismo. Por último, los alumnos tendrán que disponer del material básico escolar (pinturas, folios, lápiz, goma...).

Por otra parte, respecto a los recursos humanos, se precisará del docente que impartirá el programa y la colaboración tanto del equipo docente del centro como la de la familia.

3.7. Seguimiento y evaluación

Se pretende que la evaluación del programa sea un proceso formativo que permita constatar el grado en el que se cumplen los objetivos, pero también si es necesario realizar ajustes del programa en función de las necesidades del alumnado.

Para llevar a cabo la evaluación de las competencias emocionales se va a utilizar una escala de observación adaptada de la que proponen Filella-Guiu, et al. (2014). Esta escala se entregará a los padres en la sesión informativa que se realiza en septiembre para que la rellenen al comienzo y al final del programa (anexo 2).

Por otra parte, el rendimiento académico se medirá utilizando las actas de evaluación y la nota media. También la tutora se encargará de medir los progresos de motivación académica mediante la escala T-CRS de Higtower en la adaptación propuesta por Carpena (2006) antes y después de llevar a cabo el programa (anexo 3).

Además, también se contará con la colaboración del equipo docente y el personal que va a participar en el programa. Por su parte, el docente que lo imparta obtendrá información mediante la observación durante las sesiones a partir de las respuestas de los alumnos en las actividades, las reflexiones, las asambleas... todo ello lo anotará en un diario de sesiones. Se proponen algunos ítems ordenados por bloques que el docente puede tener en cuenta como indicadores del desarrollo de la IE:

- Conciencia emocional: el alumno es capaz de reconocer sus emociones y las de los demás, conoce la función de las emociones, expresa sus emociones, toma conciencia de su estado emocional, conoce los gestos que van asociados a cada emoción.

- Regulación emocional: conoce las emociones que le hacen sentir mal y bien, identifica los sentimientos que aparecen ante determinadas situaciones, conoce y utiliza estrategias de regulación emocional.
- Autoestima: valora sus cualidades, tiene una imagen ajustada de sí mismo, conoce sus cualidades y las que se pueden mejorar, confía en sus habilidades.
- Habilidades sociales y de comunicación: es capaz de expresar su opinión, es asertivo, participa en la resolución de conflictos, sabe cómo resolver un conflicto.

Por último, los alumnos rellenarán una encuesta de satisfacción al final del programa (anexo 4).

3.8. Desarrollo del programa

3.8.1. Temporalización

La fase de preparación se llevará a cabo en septiembre, la de implementación de octubre a la primer semana de junio, y la de evaluación en el mes de junio. Respecto a la fase de implementación, se va a impartir una sesión cada dos semanas aproximadamente de manera que cada mes se impartirán dos sesiones. En el mes de diciembre y abril, debido a las vacaciones, será necesario realizar las dos sesiones en un periodo más corto de tiempo ya que no contaremos con el mes entero. De esta manera, el centro en el que se lleve a cabo el programa se organizará en función de su conveniencia y decidirá el día exacto que se realizan las sesiones cada mes pero teniendo en cuenta que debe haber una continuidad.

FASES	SESIONES	MES
Fase de preparación	Reunión con el equipo directivo, con la tutora y con la familia. Observación por parte del docente.	Septiembre
	Tren de las emociones	Octubre

Fase de implementación	Adivinando emociones	
	Emociones y música	Noviembre
	El mural de los sentimientos	
	Mi tortuga Lola	Diciembre
	El rey silencioso	
	El pollito Luis	Enero
	Siempre sale el sol	
	Viaje al país de Benjamín	Febrero
	¿Quién soy yo?	
	Soy único	Marzo
	¿Qué contiene nuestra caja?	
	El rincón de la paz	Abril
	La importancia de escuchar	
	Nos convertimos en críticos	Mayo
	Respeto tu opinión	
Despedida	Junio (primera semana)	
Fase de evaluación	Evaluación y revisión de escalas, diario, notas...	Junio

3.8.2. Preparación.

La fase de preparación se iniciará en septiembre y se llevarán a cabo las siguientes reuniones o sesiones:

En primer lugar, se realizará una reunión con el equipo docente y directivo donde se presentará el programa (bloques de contenido, objetivos, evaluación...) y se obtendrá información acerca del nivel de inteligencia emocional de los alumnos. Es conveniente entregar una copia del programa con el fin de que puedan desarrollar ideas o estrategias aplicables al aula en sus sesiones.

Por otro lado, es interesante realizar una entrevista solamente con la tutora ya que ella es la que más tiempo comparte con los alumnos y nos puede aportar datos importantes (si las discusiones son habituales, como resuelven los alumnos los conflictos, si existen faltas de respeto, cómo actúan ante la presión de un examen o cuando no saben realizar una tarea, cómo manejan el estrés...). En este momento se entregará a la tutora la escala de motivación académica nombrada anteriormente.

Además, también sería conveniente que el docente que lidere el programa pudiera conocer al grupo mediante una sesión de observación antes de empezar la fase de implementación (para conocer su manera de comportarse, cómo se relacionan entre ellos y la profesora, si utilizan técnicas de regulación, si existe algún conflicto, si se ayudan entre ellos en las tareas, si el clima es agradable, si hay ruido...).

Por último, se realiza una sesión informativa con las familias para informarles de cuáles son los objetivos y cómo se va a llevar a cabo el programa de inteligencia emocional. Así, pueden observar desde casa si existe una cierta evolución en el comportamiento de los niños y facilitarles y orientarles para llevar a cabo una educación emocional desde casa. Por otro lado, se entregará a las familias una hoja de consentimiento (anexo 5) para que autoricen a sus hijos a participar en el programa y una escala de observación que deberán rellenar y entregar al docente al principio y al final del programa.

Con esto se pretende la obtención de información para realizar ajustes tanto a las actividades como al programa en función del contexto y las necesidades, con el fin de asegurarnos de que el desarrollo de la IE sea máximo y así obtener un beneficio mayor en el rendimiento académico.

3.8.3. Implementación

El programa se va a desarrollar desde octubre hasta el mes de junio y consiste en la aplicación de diecisiete sesiones, las cuales se detallan a continuación:

BLOQUE 1: CONCIENCIA EMOCIONAL	
Sesión 1	El tren de las emociones
Objetivos	<p>Conocer las emociones básicas y ser consciente de que cada una de ellas puede provocar diferentes sensaciones.</p> <p>Tomar conciencia de mi estado emocional.</p> <p>Reconocer, identificar, expresar y respetar nuestras emociones y las emociones ajenas.</p>
Temporalización	60 minutos
Actividades y recursos necesarios	<p><u>Presentación del proyecto</u></p> <p><u>Nos conocemos</u>: tren de las emociones (anexo 6) y gomets.</p> <p><u>Aprendo las emociones</u>: proyector, pictogramas de emociones y vídeo explicativo acerca de las emociones (https://www.youtube.com/watch?v=L5OSKf74dss).</p> <p><u>Elijo el rincón</u>: cartulinas, rotulador e imágenes (anexo 7).</p> <p><u>Ruleta de las emociones</u>: cartón pluma o base parecida, dado y ruleta con las emociones (anexo 8).</p> <p><u>Rueda de comentarios</u></p>
Referencias	<p>Hurtado, M.D. (2015). <i>Educación emocional. Programa y guía de desarrollo didáctico</i>. Murcia: Consejería de Educación y Universidades Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística. P.66.</p> <p>Vieites, A. (2017). <i>Programa de educación emocional para un aula de 2º de primaria (Conciencia y regulación emocional)</i>. (Tesis de maestría). Universidad de Barcelona, Barcelona. P.34.</p> <p>Merino, S. (2017). <i>La carpeta de las emociones: proyecto didáctico para segundo ciclo de Educación Infantil</i>. (Tesis de maestría).Unir, La Rioja. P.45.</p>

PROCEDIMIENTO Y DESARROLLO

En la primera sesión se va a realizar una breve presentación a los alumnos sobre el proyecto. En primer lugar, el docente encargado de impartirlo se presentará y explicará a los niños que vamos a realizar diferentes actividades relacionadas con las emociones a lo largo de todo el curso, así invitará a los alumnos a participar cuando sea necesario en las actividades, preguntar sus dudas, compartir sus inquietudes... intentando generar así un clima adecuado en el aula para que los niños no sientan vergüenza o miedo al expresar sus opiniones o sentimientos a lo largo de todo el programa.

La primera actividad tiene el objetivo de realizar una evaluación inicial acerca de los conocimientos previos de los alumnos sobre las emociones. Así, cada uno de ellos tendrá en su mesa un tren de las emociones y decidirá cómo se siente en ese momento y explicará al resto de la clase con la emoción que se identifica y por qué. Los alumnos van a tener durante las cuatro primeras sesiones del programa el tren de las emociones pegado en su mesa. Cada día se les repartirá un gomet para que se identifiquen con una de ellas con el objetivo de que sean conscientes de su estado emocional. También se explicará que pueden cambiar el gomet de sitio conforme transcurra la sesión si se sienten identificados con diferentes emociones.

Posteriormente, se realizará una explicación de las emociones (asco, miedo, tristeza, sorpresa, alegría, vergüenza e ira) mediante la proyección de un vídeo. Cuando los alumnos hayan visualizado el vídeo, el docente realizará preguntas a la clase como: ¿Cómo se sienten los personajes?, ¿Con qué emoción se sienten identificados?, ¿Qué personaje es más feliz?, etc. Después, el docente mediante el uso de pictogramas mostrará las diferentes emociones y los alumnos identificarán cada una de ellas con ciertas escenas del cortometraje. Por ejemplo, el profesor presentará el pictograma de tristeza, y los alumnos deberán mencionar en qué momento alguno de los personajes sentía esa emoción.

La siguiente actividad se va a encontrar organizada por rincones, de manera que a cada rincón se va a asignar una de las siete emociones aprendidas. Mediante la proyección de diferentes imágenes, los alumnos deberán colocarse en el rincón que represente la emoción con la que se sientan identificados. Algunas de estas imágenes van a reflejar claramente una emoción con la que identificarse, por ejemplo una persona llorando, y otras van a ser más abstractas en las que no se encuentra una emoción implícita.

Por último, los alumnos van a jugar a la ruleta de las emociones en grupos de tres o cuatro personas. Cada alumno tendrá su turno para tirar el dado y relatar una experiencia que haya vivido y experimentado que se corresponda con esa emoción.

Los últimos minutos de todas las sesiones van a ser dedicados a realizar una rueda de comentarios con el objetivo de realizar un breve repaso sobre lo aprendido a lo largo de la sesión. Además, este momento también sirve para realizar por parte del docente una evaluación de los conocimientos adquiridos por los alumnos y plasmarlo en el diario de evaluación.

BLOQUE 1: CONCIENCIA EMOCIONAL	
Sesión 2	Adivinando emociones
Objetivos	Tomar conciencia de mi estado emocional Reconocer, identificar, expresar y respetar nuestras emociones y las emociones ajenas. Ser consciente de la función o utilidad de las emociones y comprender actitudes y gestos que van asociados a ellas.
Temporalización	60 minutos
Actividades y recursos necesarios	<u>Tren de las emociones</u> : anexo 6 y gomets. <u>¿De qué emoción estoy hablando?</u> : pegatina representativa de cada emoción, pegatina en blanco y lápiz para dibujar. <u>Encuentra la emoción</u> : pictogramas de emociones. <u>Rueda de comentarios</u>

Referencias

Caruana, A. y Tercero, M.P. (2011). *Cultivando emociones. Educación emocional de 3 a 8 años*. P.99. Recuperado de: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/ac236f1c-5f4e-46b2-a9ba-91d030835784>

PROCEDIMIENTO Y DESARROLLO

En primer lugar, los alumnos deberán utilizar el tren de las emociones para señalar con qué emoción se sienten identificados.

La primera actividad que se va a llevar a cabo consiste en identificar las emociones de los compañeros mediante el relato de una historia o un acontecimiento. En primer lugar, repartiremos a cada alumno una pegatina representativa de cada emoción y una en blanco. Los alumnos pensarán una experiencia o vivencia que les haya sucedido y la emoción que les provocó, y saldrán uno a uno por turnos a relatarlo a la pizarra. Así, los demás levantarán la pegatina con la emoción que ellos piensan que el alumno sintió. Una vez que todos los alumnos hayan levantado la pegatina, el alumno que ha contado la historia dibujará en la pegatina en blanco la cara representativa de la emoción y la enseñará a los demás compañeros.

En la siguiente actividad, el profesor llevará a clase diferentes imágenes o pictogramas que representen las emociones. Así, guiará a los alumnos realizando preguntas como: ¿De qué emoción se trata?, ¿Cómo expresamos esta emoción?, ¿Qué cara ponemos cuando sentimos esto? Posteriormente, los alumnos por grupos elegirán una emoción y la representarán con expresiones faciales, actitudes, gestos, onomatopeyas o sonidos que se asocien a la misma pero sin utilizar el lenguaje verbal, los demás grupos tratarán de adivinar la emoción que están representando. Esta actividad se puede repetir tantas veces como se considere necesaria.

Por último, se realizará la rueda de comentarios con el objetivo de conocer si los alumnos tienen dudas o alguna inquietud. A modo de repaso se realizará un debate grupal en el que los alumnos participarán diciendo comportamientos o actitudes propias de cada emoción realizando así una recopilación conjunta de las actitudes asociadas a cada una de ellas.

BLOQUE 1: CONCIENCIA EMOCIONAL

Sesión 3	Las emociones y la música
Objetivos	<p>Conocer las emociones básicas y ser consciente de que cada una de ellas puede provocar diferentes sensaciones.</p> <p>Tomar conciencia de mi estado emocional.</p> <p>Reconocer, identificar, expresar y respetar nuestras emociones y las emociones ajenas.</p> <p>Ser consciente de la función o utilidad de las emociones y comprender actitudes y gestos que van asociados a ellas.</p>
Temporalización	60 minutos
Actividades y recursos necesarios	<p><u>Tren de emociones</u> anexo 6 y gomets.</p> <p><u>¿Te gusta mi regalo?:</u> imágenes de diferentes objetos (anexo 9).</p> <p><u>¿Qué me transmite esta canción?:</u> sintonías: https://www.youtube.com/watch?v=x_M9CRIHqfk</p> <p><u>Rueda de comentarios</u></p>
Referencias	<p>Hurtado, M.D. (2015). <i>Educación emocional. Programa y guía de desarrollo didáctico</i>. Murcia: Consejería de Educación y Universidades Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística. P.76.</p> <p>Merino, S. (2017). <i>La carpeta de las emociones: proyecto didáctico para segundo ciclo de Educación Infantil</i>. (Tesis de maestría).Unir, La Rioja. P.47.</p>

PROCEDIMIENTO Y DESARROLLO

Después de realizar el tren de las emociones de manera individual, se llevará a cabo la primera actividad. El docente repartirá a la mitad de alumnos de la clase fotografías o

pictogramas con diferentes objetos (pueden ser una muñeca, un libro, un coche, una mochila, una camiseta...). La actividad consiste en que los alumnos deben ir andando por la clase mientras escuchan música. Cuando se pare, los alumnos que llevan una imagen deben ir a regalarle su objeto a una de las personas que no lleva. Esta última persona debe de gesticular mediante el lenguaje no verbal la emoción que le ha provocado ese regalo (si le gusta, sino le gusta, si siente emoción...), mientras que la persona que le ha otorgado el regalo debe adivinar qué emoción ha representado. Al final de la actividad, los alumnos pueden debatir acerca de cómo se han sentido, que emoción les cuesta más representar, qué sentimos cuando nos regalan algo, qué hacemos si el regalo no nos gusta...

La siguiente actividad consiste en identificar las emociones con diferentes sintonías. Es necesario proporcionar información a los alumnos de que el ritmo, la letra, el volumen, la intensidad y el videoclip nos aportan datos sobre lo que quiere transmitir. El docente proyectará diferentes canciones, pueden ser infantiles o no, y los alumnos dirán qué emoción les provoca cada una de ellas. El objetivo es que los alumnos se den cuenta de que una misma canción puede producir diferentes sensaciones. Esta actividad también puede realizarse con láminas, cuadros de pintores famosos o con relatos breves de situaciones que se acerquen a la realidad del niño.

Por último, se realizará la rueda de comentarios y se llevará a cabo una reflexión sobre las cosas que nos pueden producir diferentes emociones (comida, situaciones, texturas, olores...).

BLOQUE 1: CONCIENCIA EMOCIONAL

Sesión 4	El mural de las emociones
Objetivos	Tomar conciencia de mi estado emocional.

	Reconocer, identificar, expresar y respetar nuestras emociones y las emociones ajenas.
	Ser consciente de la función o utilidad de las emociones y comprender actitudes y gestos que van asociados a ellas.
Temporalización	60 minutos
Actividades y recursos necesarios	<u>Tren de emociones</u> anexo 6 y gomets. <u>¿Cómo me siento?</u> : ficha (anexo 10). <u>Compartimos experiencias</u> : cartulinas, pegamento y pegatinas representativas de emociones. <u>Rueda de comentarios</u>
Referencias	Vieites, A. (2017). <i>Programa de educación emocional para un aula de 2º de primaria (Conciencia y regulación emocional)</i> . (Tesis de maestría). Universidad de Barcelona, Barcelona. P.35.

PROCEDIMIENTO Y DESARROLLO

Después de realizar la actividad del tren de emociones y de que los alumnos se identifiquen con la emoción que sienten en ese momento, el docente introducirá un debate al grupo clase realizando preguntas con el objetivo de facilitar la introspección: ¿Qué sentíais cuando os habéis levantado hoy?, ¿Os sentís igual que ahora?, ¿Habéis tenido alguna pelea?, ¿Cómo os habéis sentido en el recreo?... Posteriormente, los alumnos rellenarán una ficha. El objetivo de esta actividad es que los alumnos sean conscientes de su estado emocional y de que a lo largo de un día este puede cambiar dependiendo de los acontecimientos que sucedan. Por último, el docente debatirá con los alumnos sobre por qué ha cambiado su estado de ánimo, que ha sucedido para que eso ocurriera, qué afecta a sus emociones...

La siguiente actividad y la última de este bloque va a consistir en realizar un mural diferente para cada emoción. Esta actividad requiere preparación previa puesto que cada alumno debe traer una foto de casa de él mismo, solo o acompañado, y en la que exprese una

emoción (alegre jugando en la playa, llorando porque se ha caído, enfadado porque se ha roto un juguete, etc.), además de esta manera también hacemos a la familia partícipe del proyecto. La actividad consiste en lo siguiente: en primer lugar, cada alumno pensará la emoción que sentía cuando se realizó la foto y por qué. Posteriormente, se intercambiarán las fotos por parejas y cada uno pegará una pegatina en la foto de su compañero mostrando así que emoción cree que estaba sintiendo. Cuando se las vuelvan a intercambiar, los alumnos observarán si han sido capaces de percibir esta emoción por lo que estaba haciendo, la expresión de la cara, la apariencia en la foto, etc. Una vez realizado esto, cada alumno escribirá en un papel qué estaba haciendo y cómo se sentía cuando estaba haciéndose la foto. Seguidamente se realizarán tantos murales como emociones hayan surgido con las fotos, y se pegará cada una de ellas junto a su descripción en el mural correspondiente.

En la rueda de comentarios trataremos de realizar un breve repaso de la sesión, podemos escribir en la pizarra cuáles son las características de cada emoción, qué emociones hemos aprendido y si les han gustado las actividades.

BLOQUE 2: REGULACIÓN EMOCIONAL

Sesión 1	Mi tortuga Lola
Objetivos	<p>Conocer las emociones que pueden provocar malestar o bienestar.</p> <p>Identificar respuestas o sentimientos que se generan ante determinadas situaciones</p> <p>Desarrollar estrategias y técnicas de regulación emocional: stop emocional</p>
Temporalización	60 minutos
Actividades y recursos necesarios	<p><u>Expreso mis emociones</u>: papel, lápiz, pinturas y termómetro (anexo 11).</p> <p><u>Stop emocional</u>: cuento de mi tortuga Lola (anexo 12) y ficha de los pasos (anexo 13).</p> <p><u>Resolución de situaciones mediante el stop emocional</u></p>

Referencias

Caruana, A. y Tercero, M.P. (2011). *Cultivando emociones. Educación emocional de 3 a 8 años*. P.145. Recuperado de: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/ac236f1c-5f4e-46b2-a9ba-91d030835784>

Hurtado, M.D. (2015). *Educación emocional. Programa y guía de desarrollo didáctico*. Murcia: Consejería de Educación y Universidades Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística. P.81 y 82.

PROCEDIMIENTO Y DESARROLLO

El objetivo de este bloque es que los alumnos adquieran estrategias de autorregulación emocional. Para lograrlo es necesario que diferencien las respuestas emocionales que nos provocan emociones agradables y las que nos provocan emociones desagradables, con el fin de que sean conscientes de cuándo deben poner en marcha las estrategias que van a aprender.

Es necesario que los niños conozcan que no existen emociones positivas o negativas sino que hay emociones que son adecuadas y agradables, y otras que no, dependiendo del momento y la intensidad en la que se producen (Hurtado, 2015).

En la primera actividad vamos a proponer a los alumnos que piensen en alguna vivencia en la que hayan sentido rabia o mucho enfado, que reflexionen acerca de qué paso en ese momento, qué sintieron y cómo reaccionaron. Del mismo modo, pediremos que recuerden una situación en la que se hayan sentido relajados, tranquilos, felices... y se les pedirá que reflexionen también acerca de la misma.

Seguidamente, se entregará a los alumnos una ficha con un termómetro y tendrán que colorear de naranja claro para representar las situaciones de tranquilidad, y progresivamente, de rojo fuerte representando las emociones que nos hacen sentir mucho enfado. Después, se

pedirá a los alumnos que escriban las situaciones pensadas anteriormente en el termómetro en el lugar que corresponda. De esta manera conseguimos que los alumnos identifiquen sus emociones y sean conscientes de qué tipo de situaciones y emociones suben la temperatura en su termómetro y cuales la bajan.

Posteriormente, preguntaremos a los alumnos cómo reaccionaron ante esas situaciones que han colocado en la parte roja del termómetro cuando sentían rabia o enfado. Con las respuestas de los alumnos, realizaremos un breve debate sobre cuáles son las reacciones correctas a esa situación y cuáles no.

Introduciremos que existen algunas estrategias que nos permiten reflexionar ante una emoción que sentimos para actuar de forma adecuada ante una determinada situación. El objetivo es transmitir a los alumnos que sentir emociones no es malo, incluso las que son desagradables, pero cada uno tiene que decidir cómo responde ante esa emoción. Así, preguntaremos a los alumnos si ellos utilizan o conocen alguna forma de relajarse ante estas situaciones provocando una lluvia de ideas.

Por último, se explicará a los alumnos la estrategia del stop emocional, que consiste en lo siguiente:

1. Reconocer mis emociones.
2. Pensar y parar.
3. Tomar tres respiraciones profundas.
4. Buscar una solución.

Esta técnica de relajación permite a los niños controlar sus emociones y calmarse, reconocer sus emociones y controlar su conducta, además de ayudar a la resolución de conflictos. En este caso, como se trata de alumnos de primer ciclo, se va a introducir y

desarrollar la estrategia mediante la lectura de un cuento: Mi tortuga Lola. Se leerá el cuento de manera conjunta y se explicará los pasos que sigue la tortuga Lola: reconoce sus emociones, piensa y para, entra en su caparazón y respira tres veces para calmarse, y por último, sale de su caparazón y piensa cuál es la mejor solución. Podemos entregar a los niños la ficha de la tortuga Lola para que posteriormente escriban cuáles son los pasos del stop emocional.

Además, sería conveniente que los alumnos practicaran esta técnica. Podemos utilizar una situación propuesta por algún alumno que haya actuado mal y realizar una puesta en común sobre cómo se llevarían a cabo los pasos del stop emocional para reaccionar de manera adecuada. También puede introducir el profesor una situación cercana a la realidad de los alumnos para practicar, por ejemplo:

- Mis compañeros no me han dejado jugar a fútbol con ellos en el recreo.
- Un compañero de clase ha insultado a mi mejor amigo.
- Mi hermana se ha enfadado conmigo y me ha pegado.

Por último, se realizará rueda de comentarios, resolviendo dudas si fuese necesario.

BLOQUE 2: REGULACIÓN EMOCIONAL

Sesión 2	El rey silencioso
Objetivos	Identificar respuestas o sentimientos que se generan ante determinadas situaciones. Aprender estrategias de desarrollo de emociones positivas. Desarrollar estrategias y técnicas de regulación emocional: el silencio.
Temporalización	60 minutos
Actividades y recursos necesarios	<u>¿Qué harías tú?</u> <u>Seis días de paz y uno de juerga</u> : relato breve (anexo 14). <u>El rey silencioso</u>

Referencias

Abellán, M. T., y Martí, M. (2012). *Quaderns món d'emocións*, Barcelona, España: Barcanova.

Barreda, M. (2016). *Programa de Educación Emocional para primer ciclo de primaria* (tesis de maestría). Universidad de Barcelona, Barcelona. P. 71.

Hurtado, M.D. (2015). *Educación emocional. Programa y guía de desarrollo didáctico*. Murcia: Consejería de Educación y Universidades Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística. P.83.

PROCEDIMIENTO Y DESARROLLO

En la primera actividad se van a proponer una serie de situaciones con el objetivo de que los alumnos aporten su opinión sobre qué harían si estuvieran en esa tesitura. Las situaciones no tienen una única respuesta correcta, sino que hay varias soluciones, algunas nos harán sentirnos mal y otras bien, dependiendo si la solucionamos de forma positiva o no. El objetivo de esta actividad es que los alumnos se pongan en el lugar del otro y concluyan una solución positiva y que genere bienestar a los participantes de la situación. Algunas de las situaciones que puede proponer el docente son:

- Mañana es el cumpleaños de Carlos y va a invitar a la merienda a todos los compañeros de clase. Pero su mejor amigo le ha dicho que si invita a Pedro él no irá porque le cae mal...
- Sara y Marta tenían muchas ganas de que llegara la hora del recreo porque tenían que contarse algo que había pasado. Cuando están sentadas en el patio, viene Lucia, que no tiene muchos amigos, y les pide que si puede sentarse con ellas...

El docente puede realizar preguntas para iniciar el debate: ¿Cómo actuaríais vosotros?, ¿Qué solución pensaríais para que nadie se sintiese mal?, ¿Os ha pasado alguna de estas situaciones?

En la siguiente actividad vamos a desarrollar una estrategia utilizando el silencio. Según, Abellán y Martí (2012) el silencio es una manera sana eficaz y entretenida para relajarnos y ser conscientes de lo que sentimos y pensamos.

Siguiendo con esta idea, Barreda (2016) nos propone la siguiente actividad con el objetivo de que los alumnos interioricen el silencio como estrategia de regulación emocional autogenerando pensamientos positivos y dificultando la aparición de ansiedad, frustración, estrés, enfado...

En primer lugar, el docente va a leer una narración. Seguidamente, se van a realizar una serie de preguntas a los alumnos: ¿Qué problema existía en el bosque?, ¿Cuál es la solución propuesta por el caracol y el duende?, ¿Pensáis que os puede servir para algo la lectura del cuento?, ¿Os sentís cómodos en una situación donde reina el silencio?, ¿Os gusta el silencio?, ¿Cuándo puede servirnos estar en silencio?, ¿creéis que estar en silencio en el aula sería mejor?, ¿Cómo podemos conseguir que haya más silencio en clase?.

Una vez acabado el debate, es necesario explicar a los alumnos que estar en silencio es una buena estrategia para relajarse, saber lo que sentimos, evitar algunas emociones desagradables...

Posteriormente, se llevará a cabo la actividad “el rey silencioso” para ponerlo en práctica. Todos los alumnos se sentarán en un círculo y uno de ellos, el rey silencioso, se sentará en el medio. Los demás alumnos se irán levantando de uno en uno, y por turnos. Su objetivo será acercar un objeto al rey del silencio sin hacer ni el más mínimo ruido. Si éste decide que la

persona no ha hecho nada de ruido, el alumno que haya llevado el objeto pasará a ser el rey, sino seguirá siendo el mismo.

Por último, se realizará la rueda de comentarios y se abrirá un debate acerca de otras actividades que se podrían realizar con ambiente silencioso. Abellán y Martí (2012) proponen que se puede realizar de diferentes maneras: bailar en silencio realizando figuras, hacer posturas de yoga, utilizar la mímica para realizar representaciones...

BLOQUE 2: REGULACIÓN EMOCIONAL

Sesión 3	El pollito Luis
Objetivos	<p>Identificar respuestas o sentimientos que se generan ante determinadas situaciones.</p> <p>Aprender estrategias de desarrollo de emociones positivas.</p> <p>Desarrollar estrategias y técnicas de regulación emocional: frustración.</p>
Temporalización	60 minutos
Actividades y recursos necesarios	<p><u>Aprendo a ser positivo</u>: ficha (anexo 15).</p> <p><u>El pollito Luis</u>: cuento (anexo 16).</p> <p><u>Rueda de comentarios</u></p>
Referencias	<p>Hurtado, M.D. (2015). <i>Educación emocional. Programa y guía de desarrollo didáctico</i>. Murcia: Consejería de Educación y Universidades Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística. P.97 y 98.</p> <p>Caruana, A. y Tercero, M.P. (2011). <i>Cultivando emociones. Educación emocional de 3 a 8 años</i>. P.152. Recuperado de: http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/ac236f1c-5f4e-46b2-a9ba-91d030835784</p>

PROCEDIMIENTO Y DESARROLLO

La primera actividad consiste en ofrecer a los alumnos una técnica para desarrollar pensamientos positivos ante situaciones que nos hacen sentir mal, ya sea porque nos sentimos incómodos, con rabia, alterados, furiosos....

El docente propondrá a los alumnos una situación. Esto se trata de un ejemplo, pero se pueden desarrollar numerosas situaciones cercanas a la realidad del grupo.

- Había estudiado mucho para este examen y he suspendido.

Es necesario transmitir a los alumnos la importancia que tiene centrar nuestra atención en las cosas que nos hacen sentir bien y que nos gustan con el fin de sentir emociones saludables. Seguidamente, realizaremos una serie de preguntas a los alumnos que se relacionan con los pasos que hay que seguir para modificar esos pensamientos que nos hacen sentir mal en pensamientos positivos:

- Somos conscientes de nuestro tipo de pensamiento ante la situación. ¿Qué pensamiento tendríamos al estar en esta situación?, ¿Es una emoción agradable o nos hace sentir mal?, ¿Qué emoción sentiríamos?
- No tenemos que enredarnos con el pensamiento, es decir, no lo enjuicamos ni estamos constantemente pensando en él. Una vez conocemos lo que sentimos, ¿Qué tendríamos que hacer?, ¿Creéis que deberíamos estar pensando en que nos sentimos mal constantemente?, ¿Deberíamos pensar en otra cosa?
- Observaremos el pensamiento y lo sustituiremos por otro pensamiento más positivo. ¿Qué os haría sentir bien para olvidarnos de este pensamiento?, ¿Qué actividades podríamos hacer para distraernos?

Debemos ejemplificar la situación de la que estamos hablando mientras realizamos preguntas a los alumnos, por ejemplo podríamos pensar: “he suspendido a pesar de haber

estudiado mucho, todo me sale mal”. Podríamos sustituir este pensamiento por uno más positivo como: “esto me ha salido mal esta vez, pero otras veces sí que lo he conseguido ya que he sacado buenas notas”.

Seguidamente, es necesario que los alumnos identifiquen las situaciones que les hacen sentir bien para generar así pensamientos positivos mediante ellas. Por ello, preguntaremos a los alumnos con la intención de que lo expresen en voz alta, por ejemplo: “escuchar música me pone feliz”, “cuando hablo con mi mejor amiga me siento tranquilo”, “ir al parque a jugar me divierte y es agradable”.

Por último y para finalizar el ejercicio es importante que los alumnos lo practiquen mediante una situación que les haya generado malestar a ellos mismos y no mediante un ejemplo, para ello se realizará una ficha.

En la siguiente actividad se pretende mejorar la capacidad de resistencia a la frustración mediante la lectura de un cuento. Después de la lectura del mismo, el docente realizará preguntas a los alumnos con el objetivo de crear un debate: ¿Cómo quería divertirse el pollito?, ¿Por qué se puso triste?, ¿Qué le dijo su madre cuando fue a casa triste?, ¿Qué le explicó?, ¿Creéis que los demás personajes están actuando bien?, ¿Vosotros que hubierais hecho en su lugar?, Cuando queréis hacer algo para divertirlos y tenéis que realizar una tarea importante, ¿Qué hacéis?, ¿Cómo os sentís?.

Para finalizar la sesión realizaremos la rueda de comentarios y repasaremos lo que se ha aprendido en esta sesión realizando preguntas como: ¿Qué hemos aprendido?, ¿Qué podemos hacer cuando nos sentimos mal para estar mejor?...

BLOQUE 2: REGULACIÓN EMOCIONAL

Sesión 4	Siempre sale el sol
Objetivos	Identificar respuestas o sentimientos que se generan ante

	determinadas situaciones. Aprender estrategias de desarrollo de emociones positivas. Desarrollar estrategias y técnicas de regulación emocional: frustración y estrés.
Temporalización	60 minutos
Actividades y recursos necesarios	<u>Las nubes y el sol</u> : ficha (anexo 17), lápiz, goma y pinturas. <u>¿Qué me produce estrés?</u> <u>Respiración profunda</u> <u>Imaginar para relajar</u> <u>Rueda de comentarios</u>
Referencias	Hurtado, M.D. (2015). <i>Educación emocional. Programa y guía de desarrollo didáctico</i> . Murcia: Consejería de Educación y Universidades Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística. P.84 y 90. Caruana, A. y Tercero, M.P. (2011). <i>Cultivando emociones. Educación emocional de 3 a 8 años</i> . P.163. Recuperado de: http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/ac236f1c-5f4e-46b2-a9ba-91d030835784

PROCEDIMIENTO Y DESARROLLO

El objetivo de esta sesión es que los alumnos sean capaces de conocer algunas situaciones que pueden producirnos estrés y frustración, y qué técnicas podemos utilizar para evitar este sentimiento.

En el primer ejercicio se va a presentar una lámina con dos nubes con rayos. El docente le entregará a cada alumno una de estas. Seguidamente, se explicará que las nubes están relacionadas con algunos momentos en los que nos hemos sentido frustrados y los soles en esos momentos en los que hemos encontrado la solución y nos hemos sentido mejor. Se ofrecerán ejemplos por parte del docente para facilitar al alumno recordar alguno de estos momentos. Así, se pedirá a los alumnos que rellenen las nubes de la ficha con las situaciones

que han pensado, se les ofrecerá la posibilidad de dibujar o escribir para plasmarlo en la ficha.

Posteriormente, el docente pedirá que reflexionen acerca de cómo pueden solucionar esa situación para sentirse mejor. Una vez hayan pensado la respuesta, escribirán las soluciones en el sol que se encuentra al lado de cada nube y lo pintarán. Podemos explicar a los niños que en algunas ocasiones es inevitable sentirse frustrado pero que debemos encontrar en nuestro interior actitudes que nos permitan sentirnos mejor.

En la siguiente actividad, los alumnos se van a colocar en grupos de tres o cuatro personas y van a escribir dos situaciones que les generan o les podrían generar estrés. Posteriormente, se realizará una lluvia de ideas y se escribirán en la pizarra. El docente puede participar ofreciendo ejemplos a los alumnos ya que cursan primer ciclo de Educación Primaria y quizás les resulta complicado. Algunos de ellos podrían ser:

- Cambiar de colegio y tener que hacer nuevos amigos.
- Tener que realizar demasiados deberes.
- Presión ante los exámenes.

Posteriormente, preguntaremos a los alumnos cómo han reaccionado a este sentimiento y si conocen alguna estrategia para que una situación de estrés disminuya.

Por último, procederemos a explicar dos estrategias que se pueden llevar a cabo tanto como para situaciones estresantes como para la ira:

Respiración profunda. Explicaremos a los alumnos que el objetivo de esta técnica es controlar las manifestaciones que hace nuestro cuerpo (por ejemplo estar tensos) cuando nos enfrentamos a una situación estresante. Los alumnos se tumbarán en el suelo y el docente guiará sus acciones:

- Cogemos aire por la nariz, lo llevamos hasta el abdomen y contamos mentalmente hasta cuatro.
- Retenemos el aire sin soltarlo mientras contamos mentalmente hasta cuatro.
- Soltamos el aire por la nariz contando mentalmente hasta seis.

Debido a que se trata del primer ciclo de Educación Primaria, podemos aconsejar a los alumnos que se coloquen un objeto, por ejemplo el estuche, en el abdomen para notar que se mueve. Además, también pueden subir los brazos al tomar el aire, retenerlos mientras guardamos el aire, y bajarlos al expulsarlo.

Imaginar para relajar. Esta técnica se puede aplicar tanto antes como después de la situación estresante, y su objetivo es la relajación de nuestro cuerpo para conseguir que también se relaje la mente. Es necesario explicar a los alumnos que cuando se esté practicando la técnica, pueden aparecer “malos” pensamientos provocados por el factor de estrés, por lo que tratarán de centrarse en la respiración y dejarlos de lado. Posteriormente, se explicará a los alumnos los pasos de esta técnica:

- Nos sentamos o nos tumbamos con una postura cómoda.
- Relajamos todos los músculos de nuestro cuerpo evitando la tensión de los mismos.
- Nos imaginamos un lugar tranquilo que nos transmita paz y tranquilidad, por ejemplo un río, las olas del mar, un campo lleno de girasoles...
- Debemos trasladar allí nuestra mente y sentirnos relajados y tranquilos.

Por último, si es necesario, se realizara la rueda de comentarios para resolver dudas o un breve repaso sobre lo que se ha aprendido en la sesión, podemos realizar preguntas como: ¿Cuándo podemos poner en práctica estas técnicas?, ¿Cuál os ha gustado más? ¿En cuál os habéis sentido más cómodos?

BLOQUE 3: AUTOESTIMA

Sesión 1	Viaje al país de Benjamín
Objetivos	Adquirir la noción de identidad (auto concepto). Ser conscientes y valorar nuestras cualidades y de cuáles pueden ser susceptibles de mejora (imagen ajustada de uno mismo).
Temporalización	60 minutos
Actividades y recursos necesarios	<u>El muñeco Benjamín</u> : ficha (anexo 18), relato (anexo 19) y música: https://www.youtube.com/watch?v=5ZgISozP9Us <u>Rueda de comentarios</u>
Referencias	Hurtado, M.D. (2015). <i>Educación emocional. Programa y guía de desarrollo didáctico</i> . Murcia: Consejería de Educación y Universidades Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística. P.213. Caruana, A. y Tercero, M.P. (2011). <i>Cultivando emociones. Educación emocional de 3 a 8 años</i> . P.115. Recuperado de: http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/conten/ac236f1c-5f4e-46b2-a9ba-91d030835784

PROCEDIMIENTO Y DESARROLLO

La actividad que se va a realizar en esta sesión tiene como objetivo que los alumnos adquieran la noción de identidad, y se va a llevar a cabo de la siguiente manera:

En primer lugar, los niños se sentarán en el suelo y el docente les informará de que van a recibir una visita en clase, y que posteriormente harán un viaje imaginario a un lugar desconocido, a otro planeta. Entonces, aparecerá Benjamín, un muñeco al que le pondrá voz el profesor:

“Hola chicos, ¿Cómo estáis?, mi nombre es Benjamín. Vengo desde muy lejos para conoceros y saber si queréis ser mis amigos. Vengo de otro planeta que os encantaría conocer, ¿Os gustaría venir conmigo? Para llegar a mi planeta hay que ir en nave espacial, y

no todo el mundo puede subirse, solamente pueden entrar los niños que se conozcan a sí mismos y sepan cómo son (lo que les gusta hacer, cuántos años tienen, qué se les da bien, qué se les da mal...). Ahora me voy a conocer y explorar vuestro planeta, cuando venga le preguntaré al profesor si sabéis como sois para que podáis venir conmigo.”

La siguiente fase consiste en que los alumnos contesten a preguntas que va a realizar el profesor con el fin de explorar su auto concepto. Algunas de las preguntas pueden ser: ¿Qué cosas se os dan bien?, ¿Cuál es vuestro juguete favorito?, ¿Cuántos años tenéis?, ¿Cuál es vuestra película favorita?, ¿Qué tipo de música escucháis?, ¿Se os da bien dibujar?

Posteriormente, el muñeco Benjamín volverá a clase y preguntará al profesor si sus alumnos son aptos para hacer el viaje, además de realizarles también preguntas a ellos sobre cómo son. También podemos hacer una ficha en vez de realizar preguntas a los alumnos, y cuando vuelva Benjamín se la podemos entregar.

Cuando Benjamín decida que los alumnos están preparados para hacer el viaje, se tumbarán en el suelo, se pondrá música relajante y cerrarán los ojos. El profesor relatará el viaje que concluye volviendo de nuevo al aula.

Por último, podemos proponer a los alumnos que realicen un dibujo mostrando cómo se han imaginado el otro planeta, y posteriormente, se colgará en clase.

En la rueda de comentarios además de resolver dudas o inquietudes, podemos comentar los dibujos de los niños: cómo han pintado los objetos, cómo se han imaginado a los amigos de Benjamín, si les ha gustado el otro planeta...

BLOQUE 3: AUTOESTIMA

Sesión 2	¿Quién soy yo?
Objetivos	Adquirir la noción de identidad (auto concepto). Ser conscientes y valorar nuestras cualidades y de cuáles pueden

	ser susceptibles de mejora (imagen ajustada de uno mismo).
Temporalización	60 minutos
Actividades y recursos necesarios	<u>Mi caja especial</u> : cajas de cartón y elementos para decorarla (pegatinas, lápiz, rotuladores...) <u>La historia de mi nombre</u> <u>¿De quién es este trébol?:</u> ficha (anexo 20). <u>Rueda de comentarios</u>
Referencias	Miranda, A. (s.f.). <i>Propuesta didáctica para la mejora de la autoestima en Educación Primaria</i> (tesis de maestría). Universidad de Valladolid, Valladolid. P32. García, A. (2014). <i>Inteligencia emocional en el segundo ciclo de E.P.</i> (tesis de maestría). Unir, La Rioja. P.30.

PROCEDIMIENTO Y DESARROLLO

La autoestima es la capacidad para confiar en nuestras posibilidades y fortalezas, y está influida por las experiencias que hemos vivido a lo largo de nuestra vida, su historia y su contexto (Hurtado, 2015), por eso se pretende con la primera actividad que los alumnos expresen su mundo interior para conocerse un poco más a sí mismos y reafirmar su auto concepto.

Primeramente, cada alumno va a realizar una caja de cartón, pondrá su nombre, y la decorará como él quiera. Es necesario explicar a los alumnos que esa caja la van a llevar a casa, tienen que encargarse con la ayuda de sus familiares de meter dentro de la caja cosas que les representen o cosas importantes para ellos, pueden ser peluches, fotos, objetos, dibujos de un momento importante, relatos... En la última sesión de este bloque volverán a traer la caja a clase.

En la siguiente actividad también necesitamos la colaboración con la familia. Escribiremos a la familia para que nos manden un escrito con los datos del nombre del niño (la procedencia

del nombre, quién lo eligió, por qué eligieron ese nombre, el origen del mismo o alguna anécdota). En clase se comentará lo que saben los alumnos sobre su nombre en una asamblea, el docente contará la información que les han mandado los padres y animará a los alumnos a participar comentando si les gusta su nombre, la historia que tiene, qué significa para ellos, si hay alguien más de la familia o un amigo que se llame así...

En la última actividad, los alumnos van a pintar el trébol de cuatro hojas de la ficha, y van a poner dos cualidades positivas y dos cualidades negativas, pueden ser físicas o referentes a la personalidad. Una vez todos los alumnos hayan rellenado el trébol de cuatro hojas, lo meterán en una caja y no pondrán nombre a su ficha. Posteriormente, la profesora repartirá un trébol a cada alumno y ese niño tendrá que poner el nombre de la persona que cree que es. Por último, se comprobará si los alumnos han acertado o no.

Para finalizar la sesión se realiza la rueda de comentarios, se puede comentar lo que han aprendido o cómo pueden mejorar esas cualidades negativas.

BLOQUE 3: AUTOESTIMA

Sesión 3	Soy único
Objetivos	Ser conscientes y valorar nuestras cualidades y de cuáles pueden ser susceptibles de mejora (imagen ajustada de uno mismo). Desarrollar sentimientos positivos y confianza hacia nosotros mismos. Sentirnos valiosos.
Temporalización	60 minutos
Actividades y recursos necesarios	<u>Mi árbol</u> : ficha (anexo 21). <u>Juego de las sillas</u> : sillas y música. <u>Creo mi composición</u> : cartulina, papel y pinturas. <u>Rueda de comentarios</u>

Referencias

Hurtado, M.D. (2015). *Educación emocional. Programa y guía de desarrollo didáctico*. Murcia: Consejería de Educación y Universidades Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística. P.121. y 89

Garmendia, I. (s.f.). *Inteligencia emocional educación primaria primer ciclo*, Guipúzcoa, España: Diputación foral de Guipúzcoa. P.79.

PROCEDIMIENTO Y DESARROLLO

En la primera actividad vamos a repartir un folio a cada uno donde aparece dibujado un árbol, entonces los alumnos pondrán su nombre para identificarlo. Posteriormente, nos sentaremos todos en círculo con la ficha e iremos pasando el árbol al compañero de la derecha, que tendrá la opción de escribir algo positivo de la persona de quien sea ese árbol. Lo iremos pasando hacia la derecha hasta que cada uno vuelva a recibir su árbol. Dejaremos un tiempo de reflexión para que los alumnos lean las cualidades que han escrito los compañeros mientras pintan el árbol.

En la siguiente actividad vamos a jugar al clásico juego de las sillas. Pondremos en círculo tantas sillas como alumnos hay en clase, así los alumnos irán paseando delante de las sillas mientras escuchan música. Cuando deje de sonar, los alumnos tendrán que sentarse corriendo en una de ellas, en el momento en el que uno quede descalificado dirá: “ahora he perdido pero se me da muy bien...”. Se continuará así hasta que solo quede un niño que será el ganador, y entonces dirá “yo he ganado, pero no soy tan bueno en...”

En la última actividad entregaremos a cada alumno un círculo, un cuadrado, un triángulo y un rectángulo de cartulina. El objetivo es que los alumnos realicen una composición colocando las formas. Cuando hayan acabado se pegarán todas las composiciones en un mural. Seguidamente, el profesor preguntará a los alumnos. ¿Te gusta la que tú has hecho?,

¿Qué te parece la tuya teniendo en cuenta las de tus compañeros? Es necesario que los alumnos se den cuenta de que todas las composiciones que han realizado son válidas y correctas pero también diferentes. El objetivo de esta actividad es aprender a valorarnos como personas únicas.

En la rueda de comentarios se comentará lo que se ha hecho en clase y las dudas.

BLOQUE 3: AUTOESTIMA

Sesión 4	¿Qué contiene nuestra caja?
Objetivos	Adquirir la noción de identidad (auto concepto). Ser conscientes y valorar nuestras cualidades y de cuáles pueden ser susceptibles de mejora (imagen ajustada de uno mismo). Desarrollar sentimientos positivos hacia nosotros mismos y confianza en nuestras habilidades. Sentirnos valiosos.
Temporalización	60 minutos
Actividades y recursos necesarios	<u>Abrimos nuestra caja especial.</u> El punto: https://www.youtube.com/watch?v=7W6T0SvD-Oc <u>Rueda de comentarios</u>
Referencias	Hurtado, M.D. (2015). <i>Educación emocional. Programa y guía de desarrollo didáctico</i> . Murcia: Consejería de Educación y Universidades Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística. P.129.

PROCEDIMIENTO Y DESARROLLO

La mayor parte de la sesión se va a encontrar destinada a abrir la caja especial que los alumnos crearon en la segunda sesión de este bloque. De esta manera, saldrán de uno en uno a la pizarra a abrir su caja y enseñar al resto de la clase lo que hay dentro. Lo interesante es que tanto el resto de alumnos como el profesor interactúen con el niño que está enseñando sus objetos y se interesen por el significado de los objetos y las vivencias del alumno.

La última actividad del bloque va a consistir en el visionado de un vídeo que reivindica que es necesario creer en uno mismo y en lo que somos capaces de hacer. Primero se proyectará, y posteriormente se realizarán preguntas a los alumnos con el fin de que se produzca una reflexión, algunas de ellas pueden ser:

- ¿Quiénes son los protagonistas?
- ¿Quién de los protagonistas te ha gustado más?
- ¿Qué quiere transmitir el video?
- ¿Qué lección ha aprendido la niña?
- ¿Has estado alguna vez en su situación?
- ¿Qué le hubieras dicho a la niña si hubiera sido tú la profesora?, ¿la hubieras animado?
- ¿Qué podemos aprender del vídeo?

Por último se realizará la ronda de comentarios para finalizar el bloque. Se preguntará a los alumnos si les han gustado las actividades, cuál ha sido su favorita, cuál le ha gustado menos, cómo se han sentido...

BLOQUE 4: HABILIDADES SOCIALES Y COMUNICACIÓN. ALGUNAS CONSIDERACIONES ANTES DE EMPEZAR.

El bloque que se va a desarrollar a continuación tiene como objetivos principales la adquisición de una comunicación eficaz, constructiva y respetuosa y el desarrollo de habilidades sociales para la resolución de conflictos.

En primer lugar, para lograr comunicarse de forma idónea es necesario desarrollar una serie de habilidades para la convivencia como el respeto, la cooperación, el diálogo... que nos permiten tener amigos, defender nuestros puntos de vista, aceptar y dar cumplidos... No

nacemos con estas habilidades interiorizadas ni aprendidas sino que se adquieren a lo largo del tiempo a través del aprendizaje, primero en la familia y luego en la escuela. (Hurtado, 2015). De esta manera, se han seleccionado una serie de habilidades para el desarrollo de la comunicación eficaz, constructiva y respetuosa:

- Saber expresarnos ante situaciones que nos molestan adquiriendo habilidades de comunicación utilizando fórmulas asertivas.
- Saber decir que no.
- Realizar críticas constructivas sin dañar a las otras personas.
- Ser conscientes de la importancia de la comunicación y de saber escuchar.
- Trabajar en equipo.
- Ser capaz de expresar y fundamentar nuestras opiniones y sentimientos y respetar las demás.

El desarrollo de habilidades sociales ayuda a prevenir conflictos y buscar la mejor solución cuando éstos surjan (Hurtado, 2015). Por ello el otro objetivo del bloque es el desarrollo de habilidades sociales para la resolución de conflictos que va a englobar la empatía, la asertividad, y la comunicación para gestionar conflictos.

BLOQUE 4: HABILIDADES SOCIALES Y COMUNICACIÓN

Sesión 1	El rincón de la paz
Objetivos	Comunicación eficaz, constructiva y respetuosa: saber expresarnos ante situaciones que nos molestan adquiriendo habilidades de comunicación utilizando fórmulas asertivas. Desarrollar habilidades sociales para la resolución de conflictos: empatía, asertividad, y comunicación para gestionar conflictos
Temporalización	60 minutos
Actividades y recursos necesarios	<u>Rincón de la paz</u> : cartulinas, rotulador, pizarra y dos sillas. <u>Rueda de comentarios</u>

Referencias

Barreda, M. (2016). *Programa de Educación Emocional para primer ciclo de primaria* (tesis de maestría). Universidad de Barcelona, Barcelona. P. 113.

Hurtado, M.D. (2015). *Educación emocional. Programa y guía de desarrollo didáctico*. Murcia: Consejería de Educación y Universidades Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística. P. 146.

PROCEDIMIENTO Y DESARROLLO

En primer lugar, es necesario transmitir a los alumnos que cuando existe un conflicto entre dos personas, es necesario practicar la negociación, de manera que debemos ser capaces de expresar nuestros sentimientos y tener empatía con la otra persona, esto nos ayudará a resolverlo de manera más pacífica. Para introducir la actividad y el bloque, podemos hablar con los alumnos acerca de cómo resuelven los conflictos, podemos preguntarles qué por qué motivos suelen discutir o enfadarse, con quién, si lo resuelven nada más tener un conflicto o esperan para resolverlo...

Posteriormente, se procederá a explicar que vamos a realizar en clase un rincón de la paz, cuya utilidad y finalidad va a ser que los alumnos resuelvan los conflictos que surgen entre ellos. Así, los alumnos tendrán una serie de pautas para solucionar sus conflictos de manera pacífica.

En el rincón va a haber dos o más sillas enfrentadas dependiendo de las personas involucradas. El docente explicará que cuando dos personas discuten, a veces dicen cosas de las que luego se arrepienten, o que empeoran la situación, y que también puede suceder que cuando una persona se siente molesta no sea capaz de expresar lo que siente. De esta manera, es importante que la persona ofendida exprese a la otra cuáles son los motivos de por qué se siente de esa manera. Aunque para expresar eso, es necesario

decirlo de forma respetuosa, sin decirlo de forma pasiva ni agresiva, sino de forma asertiva. Será necesario explicar a los alumnos lo que significa expresarse de manera asertiva, podemos escribir una serie de características en la pizarra, también podemos incluir la pasiva y la agresiva. Se proponen algunas características:

- Pasiva: tono de voz bajo, mirada baja.
- Agresiva: tono de voz alto, gestos de amenaza, tensión corporal.
- Asertiva: tono de voz idóneo, postura corporal relajada.

Seguidamente, explicaremos a los alumnos que la persona ofendida tiene que expresarse utilizando “yo” en vez de “tu”. Así pondremos un ejemplo para que lo entiendan mejor. Les diremos que se imaginen la siguiente situación:

Marta se ha comprado una chaqueta nueva a la cual le tiene mucho aprecio y la ha dejado en el banco a la hora del patio para no macharla. Encones Juan, que estaba jugando a fútbol, le ha dado con la pelota y al caerse al suelo se ha manchado.

En vez de decir: “Juan es un bruto, siempre que juega al balón rompe algo o le da alguien”. Podemos decir: “Juan, me ha sentado mal que mancharas mi abrigo nuevo con la pelota”. En la primera, Juan se puede sentir atacado y responder de una forma agresiva, en la segunda solo estamos transmitiendo que un acontecimiento de esa persona nos ha molestado. Entonces, el profesor explicará la fórmula para comunicarse de forma asertiva:

Me siento _____ (expresamos la emoción) porque_____ (expresamos el motivo por el que nos sentimos así), necesito _____ (expresamos lo que deseamos que la otra persona rectifique).

Posteriormente, cuando la persona ofendida ya ha comunicado sus sentimientos, la persona agresora debe reflexionar, tener empatía con sus sentimientos, y disculparse. Puede hacerlo de las siguientes maneras:

- Siento haberte molestado, no era mi intención.
- Perdona, no me he dado cuenta.
- Lo siento, pensaba que no te sentaba mal.

También existe la posibilidad de que esta persona también se haya sentido ofendida, entonces utilizará la forma mencionada anteriormente. El profesor escribirá esto en una cartulina a modo de resumen para que los alumnos lo interioricen.

El objetivo de este rincón es que los alumnos puedan acudir a él si en algún momento tienen un conflicto, y que poco a poco vayan integrando esta manera de actuar. Podemos coordinarnos con la tutora para que ese rincón se use en clase si ocurre algún conflicto. Para cerrar la sesión, el profesor propondrá una situación, por ejemplo:

Ana estaba corriendo por los pasillos y ha empujado a Paula, que se ha caído y se ha hecho daño en la rodilla.

Entonces todos los alumnos deberán colaborar para lograr solucionar el conflicto, posteriormente saldrán dos voluntarios a representarlo en el rincón de la paz.

Se realizará la rueda de comentarios, podemos preguntar a los alumnos si habían solucionado los conflictos así alguna vez y si van a utilizar estos consejos cuando se enfaden y quieran solucionarlo.

BLOQUE 4: HABILIDADES SOCIALES Y COMUNICACIÓN

Sesión 2	La importancia de escuchar
Objetivos	Comunicación eficaz, constructiva y respetuosa: ser conscientes

de la importancia de la comunicación y de saber escuchar, trabajar en equipo, y ser capaz de expresar y fundamentar nuestras opiniones y sentimientos y respetar las demás.

Temporalización 60 minutos

Actividades y recursos necesarios ¿Me escuchas?: cada pareja: dos vasos de yogur, lana y tijera.

Opinamos juntos: folios.

Rueda de comentarios

Referencias Caruana, A. y Tercero, M.P. (2011). *Cultivando emociones. Educación emocional de 3 a 8 años*. P.99. Recuperado de: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/conten t/ac236f1c-5f4e-46b2-a9ba-91d030835784>

PROCEDIMIENTO Y DESARROLLO

En la primera actividad los alumnos van a jugar al teléfono. Primero es necesario construirlo así que cada uno hará un agujero en su recipiente de yogur, y por parejas atarán un hilo. El profesor dará a cada miembro de la pareja una cartulina con dos frases escritas, pueden ser de cualquier tipo. Por ejemplo, mañana me voy de vacaciones con mi abuelo, en enero es mi cumpleaños o ¿Has estudiado mucho para el examen de mañana? Los alumnos escribirán en un folio cuál creen que ha sido las frases que ha dicho su compañero, luego comprobarán si han escuchado bien.

Seguidamente, se realizará una reflexión. El profesor realizará preguntas como:

- ¿Habéis escuchado bien a vuestro compañero?
- ¿Ha sido fácil?, ¿os habéis sentido cómodos?
- ¿Qué creéis que nos enseña este ejercicio?

El docente explicará a los alumnos la importancia de escuchar a los demás cuando nos comunicamos con ellos. Tenemos que explicar a los alumnos que escuchar a alguien no solo sirve para comunicarse sino que le estamos demostrando que le prestamos atención y que nos

interesamos por lo que nos está contando animándole así a seguir hablando con nosotros y a comunicarse.

La siguiente actividad tiene el objetivo de que los alumnos sean conscientes de la importancia de trabajar en equipo. Para ello el profesor va a proponer una situación (puede proponerse cualquier situación, pero vamos a proponer una relacionada con un conflicto que es lo que ahora estamos aprendiendo):

Paula está bajando la escalera agarrada a la barandilla, pero Marta baja corriendo sin darse cuenta de que está Paula, entonces se caen las dos y se hacen daño.

Se crearan grupos de cuatro o cinco personas y cada uno deberá escribir en el papel de forma anónima como resolvería el conflicto (quien se tiene que disculpar, qué deberían hacer para resolverlo de manera pacífica...). Seguidamente, el docente intercambiará los papeles de los miembros de cada grupo. A cada uno le tocará un papel, entonces tendrá que comentar qué le parece bien y mal de lo que ha escrito su compañero para resolver el conflicto y , posteriormente, todo el grupo tendrá que ponerse de acuerdo sobre cuál es la mejor resolución.

Se realizará una reflexión sobre la importancia el trabajo en equipo y la importancia de respetar las opiniones de los demás aunque no estemos de acuerdo con ellas.

Por último, se realizara la ronda de comentarios para aclarar dudas o hablar sobre las actividades realizadas.

BLOQUE 4: HABILIDADES SOCIALES Y COMUNICACIÓN

Sesión 3	Nos convertimos en críticos
Objetivos	Comunicación eficaz, constructiva y respetuosa: saber decir que

	no y realizar críticas constructivas sin dañar a las otras personas.
Temporalización	60 minutos
Actividades y recursos necesarios	<u>Decimos NO</u> <u>Somos críticos</u> : folios y lápiz. <u>Rueda de comentarios</u>
Referencias	Caruana, A. y Tercero, M.P. (2011). <i>Cultivando emociones. Educación emocional de 3 a 8 años</i> . P.222. Recuperado de: http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/contenido/ac236f1c-5f4e-46b2-a9ba-91d030835784 Hurtado, M.D. (2015). <i>Educación emocional. Programa y guía de desarrollo didáctico</i> . Murcia: Consejería de Educación y Universidades Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística. P. 150.

PROCEDIMIENTO Y DESARROLLO

Debemos explicar a los alumnos que todos tenemos derecho a decir no frente a algo que no nos gusta o nos parece desagradable. Seguidamente, dialogaremos sobre algunas situaciones que nos han hecho sentirnos mal o incómodos y que no hemos dicho no y las hemos hecho, ya sea por miedo a entrar en un conflicto, por vergüenza...

Posteriormente, se propondrán una serie de situaciones a las que los alumnos tienen que decir que no y argumentar esa respuesta:

- Mi compañero de clase me ha dicho que le esconda el bolígrafo a la profesora.
- Mi prima me ha pedido que pintemos las paredes de casa.
- Mi amigo me ha dicho que tire el agua por el suelo de casa.

Debemos transmitir a los alumnos que siempre podemos decir que no ante una situación que no nos gusta y que no nos tiene que influir la opinión de los demás.

En la siguiente actividad vamos a explicar a los alumnos la crítica, transmitiremos que la crítica está mal vista pero es buena cuando se realiza y se dice sin mala intención y de forma asertiva. No debemos tener miedo a dar nuestra opinión sobre algo siempre que lo hagamos de forma adecuada y sin dañar a la otra persona. La actividad consiste en que cada uno de los alumnos va a realizar una redacción sobre el tema que él quiera. Posteriormente, se intercambiaran las redacciones y cada alumno realizarán una crítica comentando tanto los aspectos positivos como los aspectos que se tienen que mejorar. Los alumnos pueden corregir aquello que crean conveniente. De esta manera cada niño va a recibir su crítica y va a realizar una a un compañero.

Después se realizará la puesta en común preguntando a los alumnos: ¿Cómo os habéis sentido realizando la crítica al compañero?, ¿habéis sido justos?, ¿Cómo os habéis sentido con vuestra crítica?...

Por último se realiza la rueda de comentarios. Podemos preguntar a los alumnos si ahora han cambiado su forma de pensar sobre la crítica y si lo van a poner en práctica.

BLOQUE 4: HABILIDADES SOCIALES Y COMUNICACIÓN

Sesión 4	Respeto tu opinión.
Objetivos	Comunicación eficaz, constructiva y respetuosa: ser capaz de expresar y fundamentar nuestras opiniones y sentimientos y respetar las demás, ser conscientes de la importancia de la comunicación y de saber escuchar., trabajar en equipo. Desarrollar habilidades sociales para la resolución de conflictos: comunicación para gestionar conflictos.
Temporalización	50 minutos
Actividades y recursos necesarios	<u>Respeto tu opinión</u> : fotografías. <u>Construimos un puente</u> : folios con piedras dibujadas. <u>Rueda de comentarios</u>

Referencias

Garmendia, I. (s.f.). *Inteligencia emocional educación primaria primer ciclo*, Guipúzcoa, España: Diputación foral de Guipúzcoa. P.113.

Hurtado, M.D. (2015). *Educación emocional. Programa y guía de desarrollo didáctico*. Murcia: Consejería de Educación y Universidades Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística. P. 166.

PRODECIMIENTO Y DESARROLLO

Esta actividad tiene por objetivo que los alumnos expresen sus opiniones y gustos con total libertad, sin sentirse influenciados por nadie, y que también respeten las opiniones de los demás.

Consiste en colocar imágenes y fotografías de cualquier tipo encima de la mesa del profesor, de manera que los alumnos puedan seleccionar la fotografía que deseen. Seguidamente, cada uno de ellos saldrá a la pizarra a explicar por qué ha seleccionado esa foto y qué es lo que le ha llamado la atención. Después de su explicación, todos los alumnos serán aplaudidos por el resto de compañeros mostrándole así el respeto por su opinión.

La última actividad del bloque la realizaremos en el patio. Definiremos dos zonas que serán seguras, y una en el medio de éstas, que tendremos que imaginar que es agua en la que hay cocodrilos. Todos nos situaremos en una de las zonas seguras y tenemos que pasar a la otra construyendo un puente o un camino, y cada jugador dispondrá una hoja con grandes piedras para usar. Les plantearemos esta situación a los alumnos y tendrán que pensar cómo pasan todos al otro lado.

Al finalizar, comentaremos las estrategias que han utilizado.

- ¿Quién ha tenido la idea de usar los papeles de toda la clase?

- ¿Se han escuchado todas las opiniones?
- ¿Alguien pretendía pasar al otro lado usando solo su papel?
- ¿Habéis trabajado en equipo?

Por último, se realizará la rueda de comentarios, se resolverán dudas y se comentará a los alumnos que en la próxima sesión se acaba el programa.

DESPEDIDA Y GRADO DE SATISFACCION DEL ALUMNADO

Objetivos	Evaluar la evolución de los alumnos en las competencias de IE Conocer su grado de satisfacción respecto al programa.
Temporalización	60 minutos
Actividades y recursos necesarios	Encuesta de satisfacción (anexo 4). Mural: cartulina, pinturas, lápiz.

PROCEDIMIENTO Y DESARROLLO

Primeramente, se recogerán las escalas de observación de las familias y se realizará a los alumnos una encuesta de opinión sobre el programa.

Por último, los alumnos harán un mural en grupos de tres o cuatro personas de todo aquello que hayan aprendido durante el curso, pueden dibujar o escribir, y se dejará total libertad para plasmar lo que ellos consideren. Posteriormente, nos despediremos de los alumnos y agradeceremos su participación en el proyecto.

3.8.4. Evaluación

Por último se llevará a cabo la fase de evaluación en el mes de junio. Se realizará una reunión con el equipo docente del alumnado donde se revisarán las notas de los alumnos, las

actas y la escala de motivación académica. Además, cada uno de ellos aportará los datos y comentarios oportunos con respecto a la evolución de los alumnos.

Por otro lado, se revisarán las observaciones realizadas por parte del docente en el diario, las actividades realizadas por los alumnos, la escala de observación de los alumnos realizada por las familias antes y después del desarrollo del programa, y la ficha del grado de satisfacción de los estudiantes. Se realizará un informe de cada alumno indicando si ha mejorado su IE y el rendimiento académico y cómo ha sido su evolución. Este informe se puede entregar a las familiar.

3.9. Evaluación del programa.

A la hora de evaluar el programa de inteligencia emocional vamos a seguir los pasos que propone Álvarez et al. (2001): evaluación de necesidades, evaluación del proceso y evaluación del producto.

Para evaluar las necesidades de los alumnos vamos a contar con las reuniones con el equipo docente, la entrevista de la profesora, la observación y la escala de las familias. De esta manera, el docente encargado de desarrollar el programa puede observar si los objetivos planteados en el mismo son coherentes con las necesidades que presentan los alumnos. Se pueden realizar las modificaciones pertinentes, además de cambiar actividades, suprimir o añadir más si se considera necesario para garantizar los objetivos.

Posteriormente para la evaluación del proceso, el mismo docente después de cada bloque temático debe realizar una encuesta indicando su opinión (anexo 22), así será consciente de si se está desarrollando como estaba previsto o no funciona satisfactoriamente.

Por último, se evalúa el producto en el que la docente especifica si se han logrado los objetivos y si ha merecido la pena la aplicación del programa (anexo 23).

4. Conclusiones y discusión

Uno de los objetivos de la etapa de Educación Primaria afirma la necesidad de garantizar la formación integral de los alumnos, esto implica no solo la formación intelectual sino también el desarrollo emocional. Además, el desarrollo de competencias emocionales facilita y es indispensable para el desarrollo cognitivo (Bisquerra, 2011).

Como se ha señalado anteriormente, hay abundante literatura que evidencia la relación existente entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico aunque existe disparidad de opiniones, hay quienes piensan que existe una relación entre ambos constructos (Scchutte, et al., 1997; Pullido y Herrera, 2016; Rodas y Rojas, 2015) , y otros que la relación se encuentra mediada por el bienestar psicológico (Otero et al., 2009; Ciarrochi et al., 2002; Extremera y Fernández Berrocal, 2003; Ferragut y Fiero, 2012).

Basándonos en estudios que evidencian la relación como son los propuestos por Extremera y Fernández-Berrocal (2003), Bermúdez, Teva y Sánchez (2003) y Broc (2019) se seleccionan meticulosamente los bloques para el aprendizaje de las competencias emocionales que influyen en la mejora del rendimiento académico: conciencia emocional, regulación emocional, autoestima, y habilidades sociales y comunicación. Todo ello se realiza mediante una metodología desde un enfoque constructivista y teniendo en cuenta alguno de los aspectos del modelo sistémico, considerando a la familia como agente participativo de este programa.

A la hora de implementar el programa debemos de tener en cuenta ciertas limitaciones:

En primer lugar, y como se ha señalado anteriormente, el programa se encuentra centrado solamente en el primer ciclo de Educación Primaria y no garantiza una continuidad a lo largo de la etapa, lo que no es suficiente para que los alumnos sean competentes emocionalmente. Deberían desarrollarse programas de inteligencia emocional a lo largo de toda la etapa

educativa para garantizar sus beneficios y desarrollar las competencias emocionales así como se hace con las competencias cognitivas.

Por otro lado, nos encontramos con la dificultad de controlar las variables que influyen a la hora de implementar el programa, ya que es necesario realizar un análisis del contexto y de las necesidades de los alumnos. Para ello, se realizan reuniones con el equipo docente y las familias, entrevista con la tutora y la observación de la clase por parte de la persona que imparte el programa, pero esto quizás no sería suficiente a la hora de conocer el problema y valorar las necesidades para comprobar si los objetivos son lo suficientemente coherentes con ellas.

Aunque para evaluar las competencias emocionales se planifican escalas, registros y diarios, hay limitaciones que subyacen en la inexistencia de instrumentos fiables y válidos para evaluar la IE para el primer ciclo de Educación Primaria (Filella-Guiu et al., 2014), lo que dificulta la evaluación del programa.

Por todo ello, se plantea una necesidad evidente de seguir investigando acerca de los programas de inteligencia emocional en la etapa de Educación Primaria. El ámbito educativo debería poner más esfuerzos en el estudio de la IE y su implicación en los centros escolares, así como desarrollar instrumentos válidos para verificar los beneficios de los programas de educación emocional.

Para concluir, es necesario señalar que la elaboración del proyecto no solo me ha ayudado a adquirir información didáctica que pondré en práctica en mi futuro docente, sino que además considero que he sido capaz de buscar, analizar y plasmar la información de manera coherente, y de utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación para aprender e informarme.

5. Referencias

- Álvarez, M., Cuadrado, M., Pascual, V., Bisquerra, R. (2001). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. Barcelona: Praxis.
- Ambroña, T., López, B., y Márquez, M. (2012). Eficacia de un programa de educación emocional breve para incrementar la competencia emocional de niños de educación primaria. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 23 (1), 39-49. Recuperado de: <https://www2.uned.es/reop/pdfs/2012/23-1%20-%20Ambroña.pdf>
- Bausela, E. (2003). Metodología de la investigación evaluativa: modelo CIPP. *Revista Complutense de educación*, 14, 361-376. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0303220361A/16386>
- Bermúdez, M., Teva, I., y Sánchez, A. (2003). Análisis de la relación entre inteligencia emocional, estabilidad emocional y bienestar psicológico. *Universitas Psychologica*, 2 (1), 27-32. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64720105>
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 21 (1), 7-43. Recuperado de: <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Broc, M.Á. (2019). Inteligencia emocional y rendimiento académico en alumnos de educación secundaria obligatoria. *Revista de orientación y psicopedagogía*, 30(1), 75-92. Recuperado de: <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/25195/19998>
- Caruana, A. y Tercero, M.P. (2011). *Cultivando emociones. Educación emocional de 3 a 8 años*. Recuperado de:

<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/ac236f1c-5f4e-46b2-a9ba-91d030835784>

Celdrán, J., Ferrándiz, C. (2012). Reconocimiento de emociones en niños de educación primaria: eficacia de un programa educativo para reconocer emociones. *Electronic journal of research in educational psychology*, 10 (28), 1321-1342. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2931/293124654018.pdf>

Ciarrochi, J., Deane, F. P., y Anderson, S. (2002). Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health. *Personality and individual differences*, 32 (2), 197-209. Recuperado de: [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(01\)00012-5](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00012-5)

De Andrés, C. (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores. *Tendencias pedagógicas*, 10, 107-123. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1856/1965>

Del Rosal, I., Moreno-Manso, J.M., y Bermejo, M.L. (2018). Inteligencia emocional y rendimiento académico en futuros maestros de la universidad de Extremadura. *Revista del curriculum y formación del profesorado*, 22 (1), 257-275. Recuperado de: <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/63644/38702>

Delphine, N., Quoidbach, J., Mikolajczak, M. y Hansenne, M. (2009). Increasing emotional intelligence: (How) is it possible?. *Personality and Individual Differences*, 47, 36-41. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/222567859_Increasing_emotional_intelligence_How_is_it_possible

- Domínguez, P. (2004). Intervención educativa para el desarrollo de la inteligencia emocional. *Revista de altas capacidades*, 11,47-66. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2476406>
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1 (2), 1-15. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/5354/5793>
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33 (8), 1-9. Recuperado de: [file:///C:/Users/Mio/Downloads/759Extremera%20\(12\).PDF](file:///C:/Users/Mio/Downloads/759Extremera%20(12).PDF)
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(3), 63-93. Recuperado de: http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/pdf61modelo_de_mayer_salovey.pdf
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana De Educación*, 29 (1), 1-6. Recuperado de: <https://doi.org/10.35362/rie2912869>
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332, 97-116. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=776719>
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6 (2), 1-17. Recuperado de: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/105/181>

Ferragut, M., y Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44 (3), 95-104.

Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v44n3/v44n3a08>

Filella-Guiu, G., Pérez-Escoda, N., Agulló-Morera, M. J., y Oriol-Granado, X. (2014). Resultados de la aplicación de un programa de educación emocional en Educación Primaria. *Estudios sobre educación*, 26, 125-147. Recuperado de:

<http://dadun.unav.edu/handle/10171/36786>

Gardner, H. (1993). Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples.

Recuperado de:

http://www.academia.edu/5224535/Gardner_Howard_Teoria_De_Las_Inteligencias_Multiples

Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*, Barcelona, España: Editorial Quirós.

http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/5657/La_educacion_de_la_felicidad.pdf?sequence=2

Hurtado, M.D. (2015). *Educación emocional. Programa y guía de desarrollo didáctico*. Murcia: Consejería de Educación y Universidades Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística.

Jiménez, M., y López-Zafra, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar. Estado actual de la cuestión. *Revista latinoamericana de psicología*, 41(1), 69-79. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2990682>

Loeches, A., Carvajal, F., Serrano, J. M. y Fernández, S. (2004). Neuropsicología de la percepción y la expresión facial de emociones: Estudios con niños y primates no humanos.

Anales de psicología, 2 (20), 241-259. Recuperado de:
<https://repositorio.uam.es/handle/10486/674540>

López-Casas, E. (2005). La educación emocional en Educación Infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 153-167. Recuperado de:
<http://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/35432>

López-Cassá, E. (2016). La educación emocional en la Educación Infantil y Primaria. En J.L Soler (Ed.), *Orientación, educación emocional y bienestar* (pp. 557-570). Villanueva de Gállego, España: Ediciones Universidad San Jorge.

Martínez, C. (1996). *Evaluación de programas e instituciones, algunos enfoques*. UNED.
Recuperado de: <http://www.salgadoanoni.cl/wordpressjs/wp-content/uploads/2015/09/EVALUACION-DE-PROGRAMAS-E-INSTITUCIONESjsa15.pdf>

Master, J., Guild, R., Lopes, P., Salvoes, P. y Gil-Oblate, P. (2006). Emotional intelligence and social and academic adaptation to school. *Picotea*, 18 (1), 112-11. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/6509288_Emotional_intelligence_and_social_and_academic_adaptation_to_school

Mayer, J.D., y Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence?. En P. Salvoes y D. Slayer (eds.): *Emotional development and emotional intelligence: educational applications* (pp. 3-31). New York: Basic Brooks.

Ortega, M.C. (2010). La Educación Emocional y sus implicaciones en la Salud. *Revista Española de Orientación Psicopedagógica*, 21 (2), 462-470. Recuperado de:
<https://doi.org/10.5944/reop.vol.21.num.2.2010.11559>

- Otero, M., Martín, E., León, B., Vicente, F. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de enseñanza secundaria. Diferencias de género. *Revista gallego- portuguesa de psicología e educación*, 17, (1,2), 275-285. Recuperado de: https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7623/RGP_17_art_19.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Pérez, J. C. (2008). Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6 (2), 523- 546. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/28242335_Propuesta_para_la_evaluacion_de_programas_de_educacion_socioemocional
- Pullido, F. y Herrera, F. (2017). La inteligencia emocional como predictor del rendimiento académico en la infancia: en el contexto pluricultural de Ceuta. *Revista complutense de Educación*, 28 (4), 1251-1265. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/51712>
- Rodas, J.L., y Rojas, M. (2015). El rendimiento académico y los niveles de inteligencia emocional. *Revista de investigación y cultura*, 4, (1) ,87-96. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521751973011>
- Sánchez-Lopez, P. y Díaz, P. (2012). La educación de la felicidad. *Revista wancuelen e.f. digital*, 9, 26-36. Recuperado de:
- Schutte, N.S.; Malouff, J.M.; Hall, L. E.; Haggerty, D.J.; Cooper, J.T.; Golden, C.J. y Dornheim, L. (1997). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 167-177. Recuperado de: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.04.048>.

- Thomas, C.L., Cassady, J.C., y Heller, M.L. (2017). The influence of emotional intelligence, cognitive test anxiety, and coping strategies on undergraduate academic performance. *Learning and Individual Differences*, 55, 40-48. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2017.03.001>
- Torres, L., y Rodríguez, N. (2006). Rendimiento académico y contexto familiar en estudiantes universitarios. *Enseñanza e investigación en Psicología*, 11(2), 255-270. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29211204>
- Vásquez, F.J. (2005). Las inteligencias múltiples y las nuevas tecnologías informáticas y de comunicaciones en la escuela. *Revista electrónica diálogos educativos*, 10,70-87. Recuperado de: <https://dialnet-unirioja-es.cuarzo.unizar.es:9443/servlet/articulo?codigo=1381794>

6. Anexos

Anexo 1. Revisión de programas destinados a la educación emocional.

PIELE: programa instruccional para la educación y liberación emotiva.	
Autores	Pedro Hernández Hernández y María Dolores García Hernández.
Editorial	The ediciones y PHH-MDGH.
Objetivo general	Desarrollar los aspectos afectivos y sociales de la personalidad con la intención de contribuir a una educación más integral, con la que se prepare al alumno para conocer, pensar y vivir.
Destinatarios	Alumnos de cualquier nivel escolar con la adecuada adaptación del programa, pero de forma especial para alumnos mayores de 10 años.
Tipo de programa	Instruccional, siendo desarrollado en situaciones de enseñanza-aprendizaje y se fundamenta en criterios y estrategias pedagógicas.
Estructura	Consta de trece unidades: la busca del tesoro, los miedos, auto concepto, lo que nos pone triste, tolerancia a la frustración, superación de problemas, la culpabilidad, como hacerlo mejor, actitud positiva frente al aprendizaje, como sacarle provecho al estudio, la amistad y las relaciones con otras personas, la familia y revisión de lo trabajado y plan de futuro. En cada una de ellas se recoge: ideas principales, narración, elaboración por escrito y discusión.
Validez	La eficacia ha sido verificada en diversas ocasiones utilizando grupos de control con análisis pretest-postest.

DIE: desarrollando la inteligencia emocional	
Autores	Antonio Vallés Arándiga y Consol Vallés Tortosa
Editorial	EOS
Objetivo general	Lograr una autoconciencia emocional, conseguir un adecuado control de las emociones, desarrollar la empatía como comprensión de las emociones de los demás y mejorar las relaciones interpersonales.
Destinatarios	Primer ciclo de educación primaria.
Tipo de programa	No especificado
Estructuración	El programa gira en torno a los siguientes bloques: conoce tu autoestima y tus emociones, ¿cómo te sientes?, emociones... no muy buenas, emociones...de las buenas, empatía, aprendo las habilidades emocionales, soluciono problemas con los demás y

	aprendo a comunicarme bien
Validez	No especificada

Educación emocional: Programa y guía de desarrollo didáctico	
Autores	María Dolores Hurtado Montesinos
Editorial	Región de Murcia
Objetivo general	Lograr el desarrollo integral del alumnado
destinatarios	Puede aplicarse con niños de educación infantil, primaria, secundaria, personas adultas mediante talleres y colegios de educación especial.
Tipo de programa	Propone la aplicación sistemática de la educación emocional en el centro en que se imparta. Se trata de un programa instruccional.
Estructuración	Consta de seis bloques: conciencia emocional, autocontrol emocional, autoestima, empatía, habilidades sociales y de concienciación, y resolución de conflictos.
Validez	En la misma guía se realiza un estudio sobre los resultados de la implementación del programa, siendo estos bastante positivos.

PEHIS: Programa de enseñanza de habilidades de interacción social	
Autores	María Inés Monjas Casares
Editorial	CEPE. Madrid
Objetivo general	Promoción de la competencia social en niños en edad escolar lo que significa el desarrollo y fomento de las relaciones interpersonales positivas con los iguales y con los adultos de su entorno social
Destinatarios	Infantil, primaria, y hasta educación secundaria. Se adapta a distintas edades y características: niños sin necesidades, con necesidades educativas especiales, niños rechazados, con déficits motores, con problemas de comportamiento, etc.
Tipo de programa	Se trata de un programa de enseñanza, es un modelo de entrenamiento e instrucción directa y sistemática de las habilidades. Además se trata de una intervención psicopedagógica y social y tiene una perspectiva preventiva y terapéutica.
Estructura	Consta de treinta habilidades de interacción social agrupadas en seis áreas: habilidades básicas de interacción social, habilidades para hacer amigos, habilidades conversacionales, habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones, habilidades de solución de problemas interpersonales y habilidades para relacionarse con los adultos
Validez	No especificada.

Anexo 2: Escala de observación.

Adaptada de la escala de observación propuesta por Filella-Guiu, Pérez-Escoda, Agulló-Morera, y Oriol-Granado (2014).

Nombre del alumno/a: _____

Fecha: _____

Indique del 1 al 5 siendo el 1 nada y el 5 mucho:

	Ítems	1	2	3	4	5
1	Es capaz de identificar las emociones en sí mismo.					
2	Es capaz de expresar sus emociones.					
3	Identifica y respeta las emociones de los demás.					
4	Conoce las actitudes asociadas a cada emoción: si estás triste puedes llorar, si estás alegre te ríes, etc.					
5	Es capaz de reflexionar sobre sus sentimientos: identificarlos, pensar sobre ellos, etc.					
6	Es capaz de conocer las emociones que generan malestar o bienestar.					
7	Es capaz de reaccionar ante una alteración emocional: ira					
8	Es capaz de reaccionar ante una alteración emocional: frustración					
9	Es capaz de reaccionar ante una alteración emocional: estrés					
10	Identifica y valora sus capacidades y es consciente de cuáles tiene que mejorar					
11	Tiene una imagen ajustada de sí mismo					
12	Sabe valorarse adecuadamente					
13	Es capaz de identificar un problema y encontrar una solución					
14	Tiene empatía hacia los demás					
15	Es asertivo					
16	Es capaz de comunicarse con los demás de manera efectiva					
17	Sabe fundamentar su opinión, emoción o sentimiento					
18	Respeto la opinión, emoción o sentimiento de los demás.					

Puede añadir aclaraciones o información adicional sobre el comportamiento de su hijo:

Anexo 3. Escala de motivación académica.

Extraído de Caruana y tercero (2011, p.274). Se trata de la escala T-CRS de Higtower en la adaptación propuesta por Carpena (2006).

Modo de utilización (Caruana y Tercero, 2011, p.268):

- Se inserta tantas filas como alumnos se vayan a valorar.

- Cada ítem se encuentra dividido en dos para escribir la valoración al principio y al final del programa.
- Se puntuará del 1 al 5 siendo el 1 que el alumno no tiene ninguna dificultad y el 5 que tiene problemas muy serios.

Habilidad socioemocional: motivación académica	ALUMNADO																			
Interés por aprender , ilusión por adquirir nuevos conocimientos.																				
Atención , esfuerzo por mantener la atención (valorar más la motivación que la capacidad en sí).																				
Organización , interés por desarrollar una capacidad de organización que le permita optimizar el rendimiento académico.																				
Trabajo sin ayuda del adulto , interés por el funcionamiento autónomo.																				
Terminar los trabajos , interés y esfuerzo por acabar las tareas que se le asignan.																				
Motivación para superarse , deseo de vencer obstáculos y superar las dificultades que puedan aparecer en el proceso de enseñanza – aprendizaje.																				

Anexo 4. Encuesta de los estudiantes conforme al grado de satisfacción con el programa.

Nombre y apellido:

Curso:

1. ¿Te han parecido interesantes las actividades?
2. ¿Has puesto en práctica lo aprendido?
3. ¿Has utilizado alguna estrategia que hemos trabajado?
4. ¿Qué es lo que más te ha gustado?
5. ¿Qué es lo que menos te ha gustado?
6. ¿Has estado cómodo?
7. ¿Te has divertido?
8. Puntúa del 1 al 10 el programa.

Anexo 5. Hoja de consentimiento para las familias.

Yo _____, padre/madre/tutor legal de _____ autorizo el desarrollo del programa de inteligencia emocional para mejorar el rendimiento académico durante el curso escolar 2019/2020.

Fecha:

Firma:

Anexo 6. Tren de las emociones.

Elaboración propia.

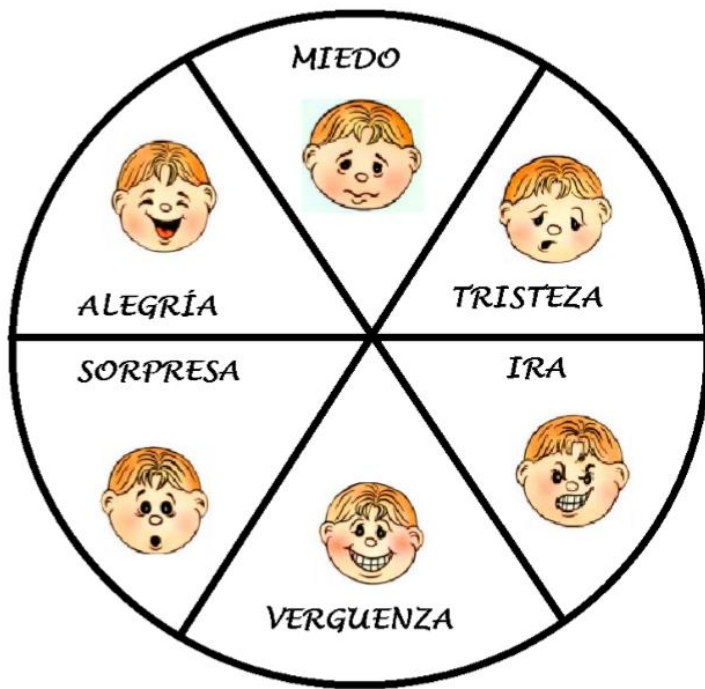


Anexo 7. Ejemplos de las imágenes que se pueden seleccionar para la actividad “elijo el rincón”.



Anexo 8: Ruleta de las emociones.

Extraído de Merino (2017 ,56)



Anexo 9: Ejemplo de imágenes de diferentes objetos para la actividad “¿te gusta mi regalo?”.








Extraído de google imágenes.



Anexo 10: Ficha para la actividad “¿Cómo me siento?”

NOMBRE: _____

1. Pinta la emoción que sientes más a menudo de color rojo y la emoción que te gustaría sentir más de color azul.

2. ¿A lo largo del día os habeis sentido de la misma manera o habeis tenido emociones diferentes?. Escribe la emoción que has sentido en cada momento que se indica durante el día de hoy. ¿Se trata de emociones que nos hacen sentir bien o mal?

Quando me he levantado...

En el recreo...

En las clases de después...

En el comedor...


Anexo 11: Ficha del termómetro.

Adaptado de Hurtado (2015, p.202).

NOMBRE: _____

1. Describe la situación que te hizo sentir rabia y la que te hizo sentir tranquilidad. Explica por qué te sentiste así.

2. Después de pintar el termómetro, ¿En qué posición colocarías las situaciones descritas?



RECUERDA:

1-Sientes tranquilidad

10-Estás muy enfadado

Anexo 12: cuento Mi tortuga Lola.

Extraído de Caruana y Tercero (2011, p. 146).

Lola es una pequeña tortuga a la que le gusta jugar con sus amigos en la escuela de “El Lago Mojado”.

Pero, a veces, pasan cosas que hace que Lola se enfade mucho y haga cosas que no están bien, como pegar, dar patadas o gritar a sus amigos. Así que sus amigos suelen enfadarse con ella. Pues no les gusta que Lola les grite, les pegue o insulte.

El otro día, por ejemplo, la ardilla Rita, sin querer, chocó contra ella. Lola se puso muy furiosa y le dio una fuerte patada.

Lola sabe que eso no está bien porque luego se pone triste y se siente sola. Como le gustaría poder controlar sus enfados, se está esforzando por aprender una nueva manera de “Pensar como una tortuga tranquila y feliz” tal y como le ha enseñado el anciano Elefante Vicente.

Vicente le explicó que cuando se sintiera enfadada o nerviosa debía mantener sus manos y cuerpo pegados a ella misma y gritar hacia dentro... ¡STOP!

De manera que cuando Lola está mal, se introduce en su caparazón, haciéndose una bolita. Cuando lo logra, Lola hace tres profundas respiraciones para calmarse (como éstas...) y así puede después pensar en una solución para comportarse mejor.

Desde que Lola hizo caso al Elefante Vicente, ella y sus amigos son más felices. Y sus amigos le felicitan siempre que se mantiene calmada y usa una manera positiva de solucionar su problema cuando está enfadada o nerviosa.

Anexo 13: Ficha de los pasos del stop emocional que utiliza la tortuga Lola

Adaptado de Caruana y Tercero (2011, p.148).

NOMBRE: _____

1. Describe los pasos que hace la tortuga hasta que se calma. Escribe cada uno en el dibujo que corresponde.

The worksheet contains four illustrations of the turtle Lola in different emotional states, each with an adjacent empty rectangular box for a student to write a description. The sequence is as follows: 1. Lola is excited, jumping with her arms outstretched and a soccer ball above her head. 2. Lola is thinking, with a thought bubble above her head. 3. Lola is calm, sitting with her hands on her shell. 4. Lola is happy, with a lightbulb above her head.

Anexo 14: cuento seis días de paz y uno de juerga.

Extraído de Barreda (2016 , p.71).

Últimamente no se podía estar al bosque. Los grillos, las ranas y los zorros y los jabalíes no paraban de estar de fiesta y de molestar. El duende estaba harto y fue a hablar con el caracol.

- *Hay demasiado ruido al bosque* -dijo el duende.
- *¡Tienes razón! Tenemos que buscar una solución* -dijo el caracol –*Pensemos, a ver que se nos ocurre.*

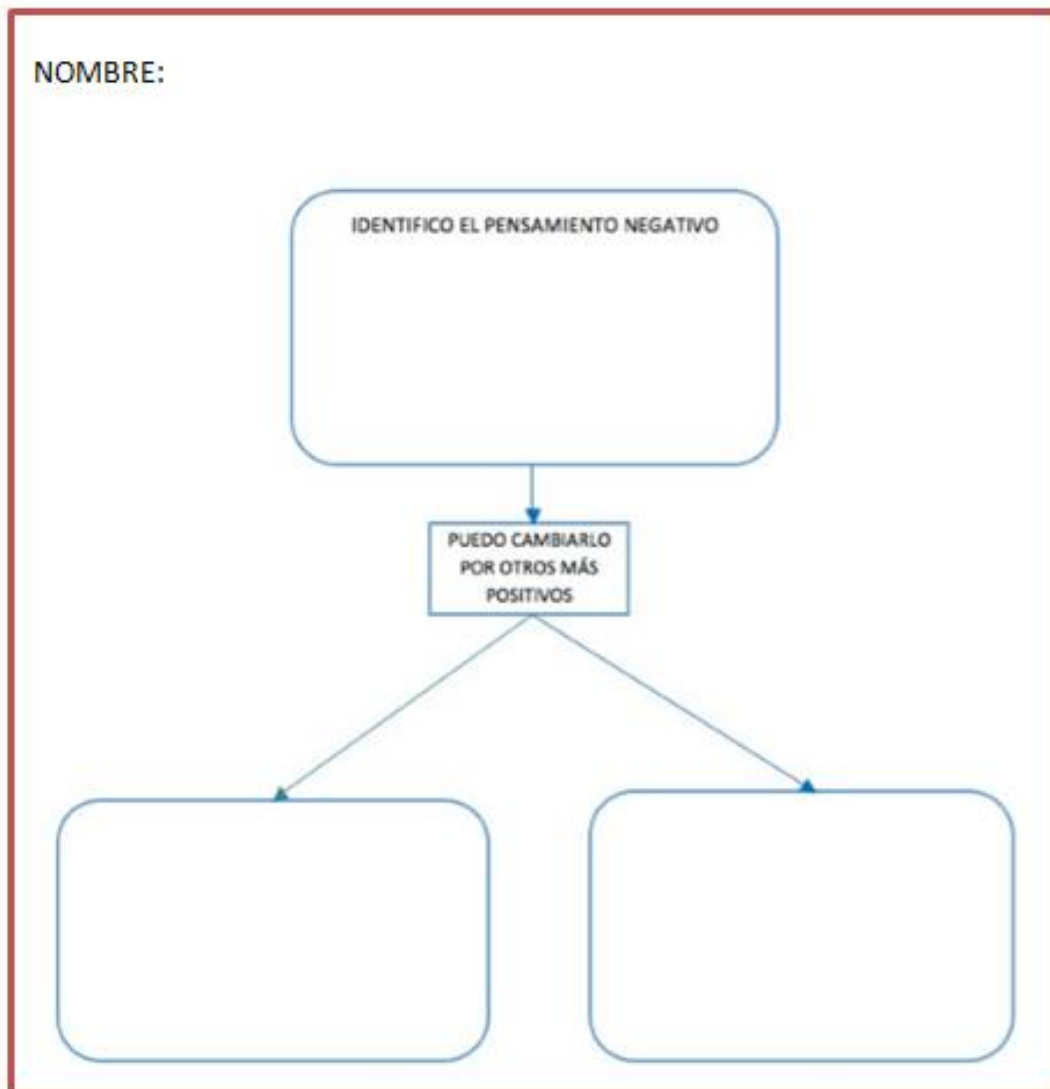
Un rato más tarde, el duende dijo:

- *¡He tenido una idea! Podemos escoger un día a la semana para bailar y cantar y los demás días, el resto de los animales deberá respetar el silencio y la tranquilidad.*

La idea del duende y del caracol, tuvo mucho éxito y todo el mundo votó a favor.

Anexo 15: Ficha de la actividad “aprendo a ser positivo”

Extraído de Hurtado (2015, p.203).



Anexo 16: Cuento El pollito Luis

Extraído de Caruana y Tercero (2011, p.153).

En la aldea de Cienfuentes vivía una gran colonia de animales. Entre sus vecinos se encontraba una familia de alegres gallos. El papá gallo araba la tierra en el huerto, mamá gallina recogía frutos silvestres en el campo y los dos vivían contentos y felices con su único hijo, el pollito Luis

Luis, era un pollito alegre y juguetón, tan juguetón que no hacía otra cosa que jugar y jugar... Una mañana se había ido a picotear lombrices y bichos que vivían a la sombra de un árbol muy alto y poblado de ramas que se alzaba cerca de la casa en que vivía la familia, cuando se acercó dando saltitos, su amigo el conejo

– ¿Quieres jugar? –le preguntó Luis.

– Ahora no puedo, quizá después. Ahora voy a la escuela porque allí están todos mis amigos y aprendemos, jugamos y lo pasamos muy bien –contestó conejo.

Luis se puso a reír y dijo:

– ¡Pero con el día tan bonito que hace! ¿No vienes a jugar?

Por el otro lado del árbol, por otro camino, venía gruñendo el cerdo regordeta. Llegaba corriendo y sofocado por el esfuerzo, las gotas de sudor le caían por la frente.

– ¿A dónde vas? –le preguntó Luis.

– Voy a comprar el pan, me lo ha encargado mi mamá porque soy muy mayor –respondió el cerdo sin detener su paso.

Luis se puso a reír y le dijo:

– Pero..., si hoy hace un día estupendo para jugar....

Todavía reía y reía el pollito Luis cuando corriendo, corriendo llegó el perro Cachirulo. Venía con sus libros y cuadernos.

– ¿A dónde vas amigo? –preguntó el pollito.

– Voy a la escuela. ¿Tú no vienes, Luis? Si vinieras te lo pasarías muy bien. Aprendemos cosas y también jugamos –le contestó con alegría el perro, al tiempo que meneaba la cola como si con ella lo estuviera saludando.

Pero Luis esta vez no se puso a reír ni le devolvió el saludo.

Sorprendido ante lo que estaba pensando se dijo:

– Van a hacer los deberes, van a hacer recados a su mamá, van a la escuela... ¿Es que ya nadie juega aquí?

El perro que lo oyó le dijo:

– Sí, todos seguimos jugando Luis, lo que pasa es que también nos gusta ir al cole. Ir al cole es importante porque nos ayuda a ser más listos. Al volver del cole jugamos, ¿qué te parece?

Luis, no entendía nada de lo que pasaba y, triste y cabizbajo, se fue a casa. Al entrar con la cara llena de lágrimas encontró a mamá leyendo un libro.

– ¿Qué te pasa Luis? –le dijo su mamá.

– Nadie quiere jugar conmigo, mamá –le contestó Luis. Todos tienen otras obligaciones y yo no puedo jugar cuando quiero con mis amigos. Es todo muy aburrido...

– Ven aquí Luis, le dijo su mamá mientras lo acogía en sus brazos. Mira, tus amigos sí que quieren jugar contigo, seguro que les encanta jugar como a ti. Pero ellos son mayores y van a la escuela porque tienen que aprender a pintar, a leer, a dibujar, a jugar juegos nuevos, etc.

– Y cuando acaban el cole pueden volver a casa y divertirse jugando con sus amigos.

– ¿En el cole aprenderé a leer como lees tú, mamá?

– Claro. ¿Quieres que te lea un cuento?

– Vale, y cuando vaya al cole te leeré yo a ti.


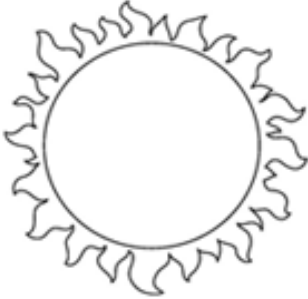


– Si te parece bien, mañana iremos a la escuela y hablaremos con la maestra para que te explique qué hacen en el cole, ¿vale?

Luis, sonrió feliz y pensó que ir al cole sería una buena oportunidad para aprender, hacer amigos y después quedar con ellos para jugar.

– Vale –dijo Luis. Pero ahora cuéntame un cuento, por favor, mamá.

Anexo 17: Ficha las nubes y el sol.

Adaptado de Caruana y Tercero (2011, p.165).

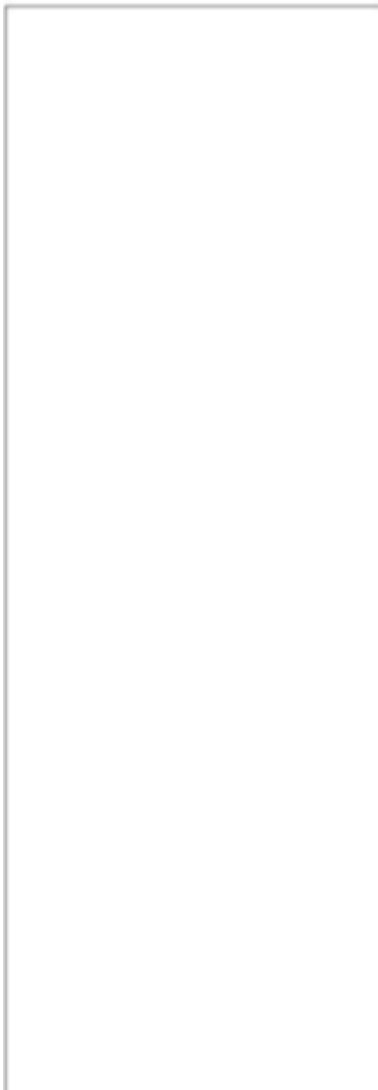
NOMBRE:	
	
	

Anexo 18: Ficha para rellenar. Actividad el cuento de Benjamín.

Extraída de Hurtado (2015, p.213)

PUEDO DEFINIRME ASÍ

Dibújate y escribe cosas sobre ti.



Me llamo: _____

Tengo _____ años.

Mi color preferido es: _____

Mi cantante preferido es: _____

Mi deporte favorito es: _____

Físicamente soy:

Interiormente soy:

Creo que mis cualidades/fortalezas son:

Lo que menos me gusta y creo que tendría que mejorar es: _____

Puedo añadir que:

Anexo 19: Relato El muñeco Benjamín

Extraído de Caruana y Tercero (2011, p.115)

Una vez que estoy dentro siento cómo es el suelo al tocarlo con mis pies, me fijo en los colores de las cosas, sigo andando por su planeta y veo animales, me acerco a uno de ellos y le doy un besito porque tiene una cara muy graciosa, veo que en una mesa hay un poco de comida y como tengo hambre pues como un poquito de esa comida. A lo lejos veo que alguien me saluda con la mano y me acerco y me doy cuenta de que es Benjamín; “Hola amigo, ¿qué tal?” Benjamín me presenta a algunos de sus amigos pero me cuesta aprenderme los nombres porque son un poco difíciles... Hablo un ratito con ellos, pero... de repente se pone a llover y me doy cuenta de que es hora de volver a casa... Busco la puerta del círculo verde y salgo diciendo adiós a todos los amigos.

Dentro de la bola verde doy un paso y salgo a la bola roja, allí doy otro paso y salgo a la bola amarilla y después me fijo que al salir de la bola amarilla, esa bola amarilla se hace pequeña y pequeña volviéndose de color dorado y vuelve a ponerse encima de nuestro ombligo lenta y tranquilamente, mientras yo observo cómo va poco a poco subieeeeeendo... y bajaaaaaaando...

Se deja a los niños/as unos minutos de silencio con música y, pasado ese tiempo, se les pide que vayan moviéndose poco a poco en el suelo, estirando todas las partes de su cuerpo y girándose a la derecha antes de levantarse.

Vamos a empezar nuestro viaje al planeta de Benjamín. Como no tenemos una nave espacial para viajar lo vamos a hacer con un medio mucho más poderoso que nos sirve para muchas cosas. Vamos a viajar con nuestra mente. Sí, vamos a guiar nuestros pensamientos al planeta de Benjamín y allí cada uno tendrá una experiencia maravillosa que tendrá que contar a los demás al acabar su viaje.

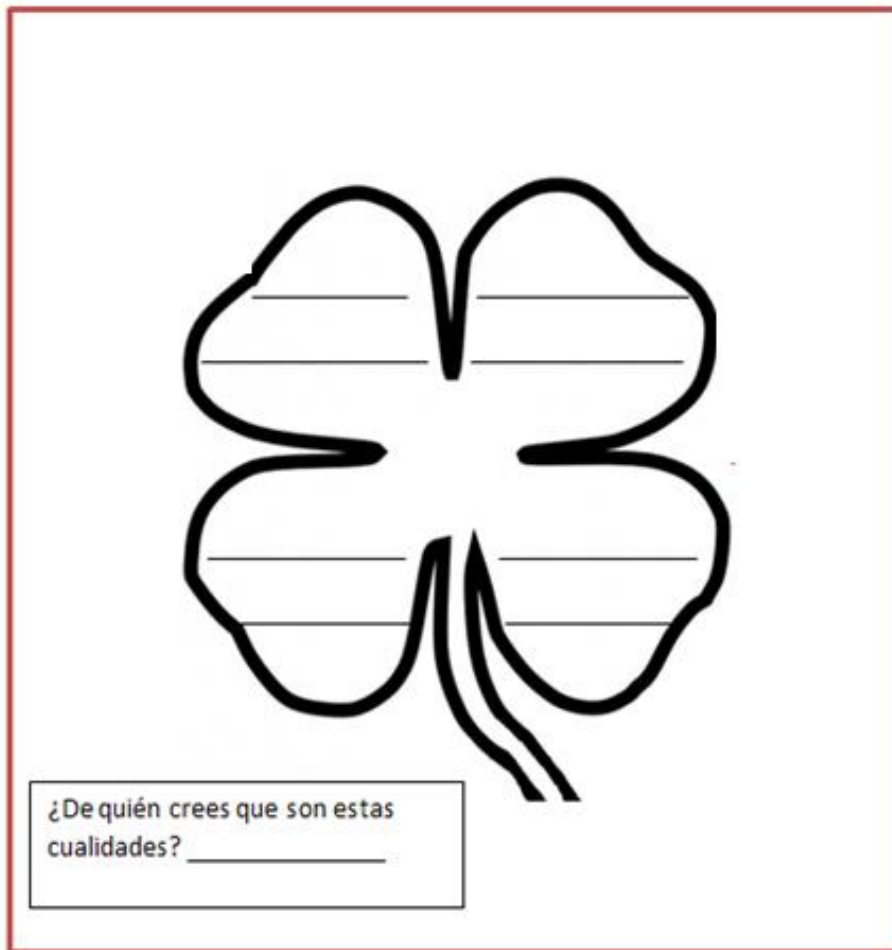
Para viajar con la mente tenemos que relajar y dejar muy flojitas todas las partes de nuestro cuerpo. Para ello nos vamos a imaginar que una bolita dorada va pasando por todas las partes de nuestro cuerpo y las va relajando. Primero pasa por el pie derecho, por los dedos, por el tobillo, por la pierna, la rodilla, el muslo, el culete, la otra pierna con el muslo, la rodilla, la pierna, el tobillo, la planta del pie... y respiramos tranquila y sosegadamente.

Ahora la bolita está en la mano derecha, pasea por todos los dedos, por la palma de la mano, por el antebrazo, el codo, el brazo, el hombro, pasa por el cuello y va hacia el otro brazo, cae por el hombro izquierdo, brazo, codo, antebrazo, y llega por fin a la mano y.... respiramos profundamente.

Por último la bolita está en nuestro ombligo y nos fijamos en cómo sube y baja con nuestra respiración, nos fijamos cómo cada vez se mueve más despacio, y así poco a poco la bolita se queda relajada y tranquila en nuestro ombligo y se echa un siestecita.

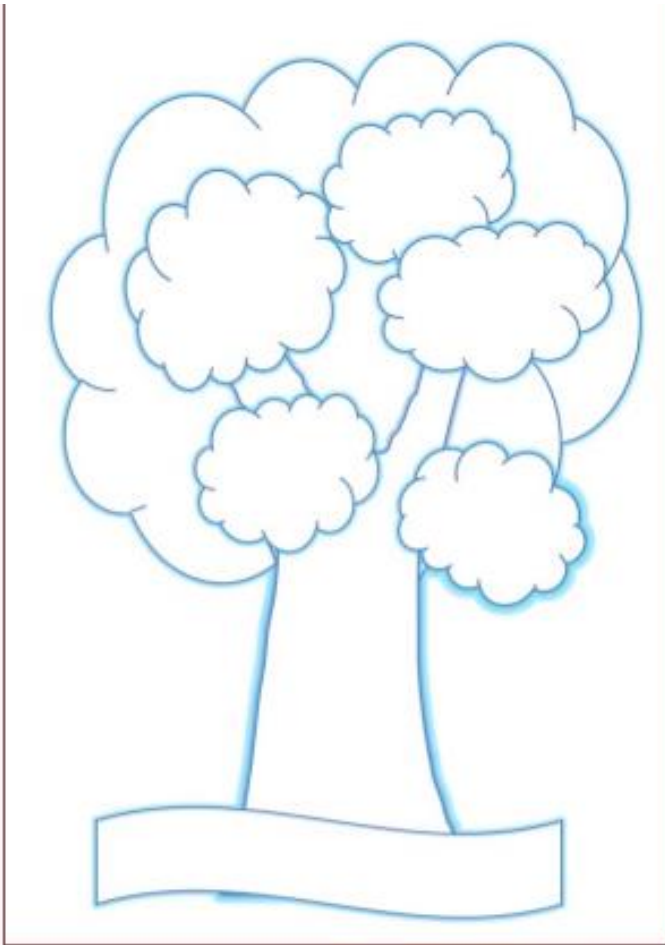
La bolita que era de color dorado se ha convertido ahora en una bola grande de color amarillo, se hace cada vez más y más grande y nos metemos dentro de ella dando un paso porque se ha hecho muy muy grande. Dentro de la bola amarilla hay otra bola todavía más grande de color rojo, nos metemos dando otro paso y lo vemos todo de color rojo muy muy rojo, es grande y tiene un olor muy especial. Al fondo de la bola roja vemos otra bola de color verde y doy otro paso para meterme en ella, me meto dentro de la bola verde y veo que tiene una puerta con un cartel que dice.... “Planeta de Benjamín”, como ya he llegado abro la puerta y entro al país de Benjamín....|

Anexo 20: Ficha de la actividad “¿De quién es el trébol?”



Anexo 21: Ficha de la actividad “Mi árbol”

Extraído de Hurtado (2015, p.210).



Anexo 22: Escala de la evaluación del proceso para el docente.

Adaptado de Álvarez-González et al. (2001, p.104)

Responde esta escala siendo el 1 muy de acuerdo, el 2 bastante de acuerdo, el 3 poco de acuerdo y el 4 nada de acuerdo.

Ítems	1	2	3	4
Las actividades son adecuadas a la edad de los alumnos				
El contenido es adecuado y competente para lograr los objetivos				
El tiempo que se destina a cada sesión es adecuado para realizar todas las actividades que se proponen				
Los recursos materiales de cada actividad son adecuados				
Las actividades despiertan interés en los alumnos				
La clase participa en las actividades				
El clima de trabajo en clase es idóneo				

Anexo 23: Encuesta y escala de la evaluación del producto para el docente.

Adaptado de Álvarez-González et al. (2001, p.106)

<p>1. ¿En qué grado se han trabajado los bloques del programa y en qué medida se han apreciado mejoras?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conciencia emocional: - Control emocional: - Autoestima: - Habilidades sociales y comunicación: <p>2. ¿Qué actividades crees que se podrían mejorar o suprimir del programas?</p> <p>Mejorar:</p> <p>Suprimir:</p> <p>3. ¿Alguna actividad ha presentado dificultades dignas de reseñar?</p> <p>4. ¿Cómo se podría mejorar el programa?</p> <ul style="list-style-type: none"> - En relación a las actividades: - En relación a la planificación: - En relación a la evaluación: <p>5. ¿En qué medida te ha resultado difícil adaptar las actividades del programa a tu grupo?</p>
--

Puntúa siendo el 1 mucho, el 2 bastante, el 3 poco y el 4 nada.

Ítems	1	2	3	4
¿En qué medida te ha resultado posible realizar todas las actividades que te habías planificado?				
¿En qué medida consideras suficiente el tiempo dedicado a la preparación de actividades?				
¿En qué medida consideras suficiente el material específico elaborado?				
¿En qué medida consideras suficiente el tiempo dedicado al desarrollo del programa?				
¿En qué medida consideras suficiente el coste				

económico necesario para el desarrollo del programa?				
¿En qué medida crees que ha valido la pena aplicar el programa?				