

UNIVERSIDAD INTERNACIONAL DE LA RIOJA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Máster Universitario en Neuropsicología y Educación

**EVALUACIÓN DE UN PROGRAMA DE MEJORA
DE LA INTELIGENCIA INTERPERSONAL
EN NIÑOS DE UN ENTORNO RURAL**

M^a Ángeles Castaño Barriga

Trabajo dirigido por Carolina Yudes Gómez

Año 2012

INDICE

Resumen.....	5
Abstract.....	6
Introducción.....	7
1. Fundamentación Teórica.....	9
1.1. Revisión histórica del concepto de inteligencia.....	9
1.2. Principios básicos de la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner.....	11
1.3. Inteligencia Emocional.....	12
1.3.1. Concepto de inteligencia emocional.....	12
1.3.2. Componentes de la inteligencia emocional.....	14
1.3.3. Condiciones para un buen desarrollo emocional.....	16
1.3.4. Como mejorar la inteligencia emocional.....	17
1.3.5. La importancia de la inteligencia emocional en la formación de personalidad de los niños.....	18
1.3.6. La inteligencia emocional en la escuela.....	21
1.3.7. Inteligencia emocional y rendimiento académico.....	23
1.4. Inteligencia Interpersonal.....	25
1.4.1. Concepto de inteligencia interpersonal.....	25
1.4.2. Etapas y características de la inteligencia interpersonal.....	26
2. Diseño de Investigación.....	29
2.1. Problema que se plantea.....	29
2.2. Objetivos.....	30
2.2.1. Objetivo general.....	30
2.2.2. Objetivos específicos.....	30
2.3. Hipótesis.....	30
2.4. Justificación.....	31
2.5. Diseño.....	31
2.6. Población y muestra.....	31

2.7. Variables medidas e instrumentos.....	32
2.8. Procedimiento.....	33
2.9. Análisis de datos.....	33
3. Resultados.....	33
4. Conclusiones.....	38
5. Prospectiva.....	40
6. Bibliografía.....	42

ANEXOS.

Anexo I. Cuestionario de Inteligencias Múltiples.....	45
Anexo II. Programa de Inteligencia Emocional.....	50

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Tablas

Tabla 1. Medias y desviaciones típicas de los resultados de las ocho inteligencias en la primera evaluación.....	35
Tabla 2. Resultados de la t de Student al comparar la inteligencia interpersonal con el resto en la evaluación pretest.....	36

Figuras

Figura 1: Valores del promedio de las ocho inteligencias antes de aplicar el Programa de Inteligencia Emocional.....	35
Figura 2. Comparación de valores de la inteligencia interpersonal antes y después de la aplicación del Programa.....	37
Figura 3. Comparación de valores de la inteligencia intrapersonal antes y después de la aplicación del Programa.....	37
Figura 4. Comparativa del promedio de las ocho inteligencias antes y después de aplicar el Programa de Inteligencia Emocional.....	38

RESUMEN

La investigación llevada a cabo tiene como finalidad evaluar si ha mejorado el nivel de Inteligencia Interpersonal en un grupo de 10 niños de Educación Infantil que han participado en un Programa de mejora de dicha inteligencia. Para ello hubo una media pretest y pos-test en la que se utilizó el cuestionario de Inteligencias Múltiples de Howard Gardner.

En los resultados se puede comprobar que el nivel de Inteligencia Interpersonal ha mejorado tras la aplicación del programa.

Entre las conclusiones a las que se ha llegado, destacar que los niños de entornos rurales de grupos muy reducidos desarrollan niveles muy bajos de Inteligencia Interpersonal y por ello es necesario llevar a cabo con ellos programas de mejora.

Palabras Claves: Inteligencia Interpersonal, entorno rural, programa de mejora.

ABSTRACT

The research carried out aims to assess whether improved interpersonal intelligence level in a group of 10 kindergarten children who participated in a program of improvement of such intelligence. For that there was a mean pretest and posttest in which the questionnaire of multiple intelligences proposed by Howard Gardner was used. The results can be seen that the level of intelligence that has improved after the implementation of program. Among the conclusions reached, point out that children in rural settings in small groups develop very low levels of Interpersonal Intelligence and therefore it is necessary to carry out improvement programs.

Keywords: Interpersonal Intelligence, rural environment, improvement program.

INTRODUCCIÓN

El concepto de inteligencia es muy amplio, implica la capacidad del individuo para llevar a término exitosamente una empresa, e incluye tanto aspectos cognitivos como emocionales.

Este concepto que se ha visto pluralizado por la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1996) quien dice que la escuela tradicional está centrada en el desarrollo de conocimientos, y que principalmente, estos aparecen agrupados en torno al área de lenguaje y del razonamiento matemático, olvidando que se puede aprender y procesar la información por diferentes canales. Por ello en su propuesta, Gardner recoge ocho tipos de inteligencia: lingüística, lógico-matemática, viso-espacial, corporal-cinestésica, musical, naturalista, interpersonal e intrapersonal (estas dos últimas forman la conocida como inteligencia emocional).

Hoy en día se ha convertido en una necesidad el estudio de la inteligencia emocional ya que, como estableció Goleman (2006), ésta es el factor clave para una adaptación exitosa en las diferentes contingencias de la vida, y constituye en definitiva un conjunto de metahabilidades que pueden ser aprendidas. Así que, con este énfasis en una mejor adaptación personal, social e incluso laboral, el interés en la inteligencia emocional es cada vez mayor y se considera clave para conseguir esa adaptación.

Para un correcto desarrollo de la inteligencia emocional el niño necesita relacionarse con sus iguales. El tipo de relación que el niño establece con sus iguales constituye un modelo que se mantiene durante su infancia. Si se ve aceptado por sus compañeros, adquirirá confianza en sí mismo, seguridad personal y buena imagen de sí; en el caso contrario, su yo quedará disminuido y posiblemente buscará una compensación con modos desviados de impresionar a sus compañeros. El niño que no se siente aceptado por sus iguales se retrae, se refugia en su familia, rehuye de la amistad o se vuelve agresivo.

Por otra parte, puede considerarse normal la aparición de conflictos, incluso, se pueden considerar necesarios por la importancia que tienen como estímulo para el desarrollo cognitivo, social y moral del niño. A través de la interacción con los otros, el niño aprende a conocerse a sí mismo, construye su representación del mundo y adquiere las destrezas necesaria para integrarse en un mundo social.

Resulta importante por tanto, considerar otro tipo de variables, al margen de las calificaciones y el nivel de inteligencia del alumnado, que supuestamente inciden en el rendimiento académico y que valdría la pena mencionar (Edel, 2003). Así, Piñeros y Rodríguez (1998) postulan:

La riqueza del contexto del estudiante (medida como nivel socioeconómico) tiene efectos positivos sobre el rendimiento académico del mismo. Este resultado confirma que la riqueza sociocultural del contexto (correlacionada con el nivel socioeconómico, mas no limitada a él) incide positivamente sobre el desempeño escolar de los estudiantes. Ello recalca la importancia de la responsabilidad compartida entre la familia, la comunidad y la escuela en el proceso educativo (Piñeros y Rodríguez 1998: 34).

Es aquí donde destaco el papel de la escuela como facilitadora de la adquisición de un conjunto de normas y principios que más adelante la sociedad va a exigir a estos niños. Para aquellos que presentan carencias, o que pueden considerarse socialmente inadaptados, la escuela asume un importante papel como institución capaz de realizar tareas preventivas que eviten, en la medida de lo posible llegar a dichas situaciones.

Teniendo en cuenta estas aportaciones y aquellas en las que se profundizará más adelante, el presente trabajo versa sobre el estudio de la inteligencia emocional, más concretamente sobre la inteligencia interpersonal, de un grupo de niños de Educación Infantil de un centro situado en un medio rural.

El motivo que me ha llevado a la elección del este tema ha sido mi experiencia como docente de educación infantil en un centro de un medio rural. Debido a las condiciones sociodemográficas de la zona los niños de mi grupo-clase no tenían la posibilidad de mantener relaciones sociales e interactuar con niños de su misma edad. En la localidad no hay parques infantiles, centros de ocio infantil, etc., y lo más importante no había niños de la misma o similar edad para crear grupos de juego. Todas estas condiciones me llevaron a observar y evaluar las relaciones que existían dentro del grupo-clase y a sacar como conclusión el bajo nivel de inteligencia interpersonal que presentaban los niños. Por ese motivo, se diseñó un programa de mejora de esta inteligencia y en el actual trabajo se analizará su eficacia.

1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1. Revisión histórica del concepto de Inteligencia.

En 1905, Binet elabora el primer test de inteligencia bajo demanda del Ministerio de Educación francés para diferenciar a los individuos que podían seguir con la escolarización ordinaria de los que necesitaban una educación especial.

Más tarde, en 1912, Stern introduce el término de coeficiente intelectual (CI), que tuvo una buena aceptación y divulgación.

En 1908 se traduce el test de Binet-Simon al inglés, pero no fue muy difundido hasta la versión de 1916, conocida como Stanford-Binet y dirigida por Terman.

En la Primera Guerra Mundial se utilizó esta prueba para examinar a más de un millón de soldados americanos. Posteriores versiones en 1937 y 1960 proporcionaron consistencia a este instrumento haciéndolo mundialmente famoso y el concepto de CI fue finalmente conocido por el gran público (citado en Bisquerra, 2003).

Posteriormente, Guilford (1967) desafió esta posición unitaria de la inteligencia. Guilford señalaba que la inteligencia era entendida por las operaciones mentales que efectuaba, el tipo de contenido de dichas operaciones y su resultado (Eggen y Kouchak, 1997; Oakland y Parmelee, 1985). Por lo que amplía el concepto de inteligencia que se había tenido hasta entonces, y con su teoría sobre el multifactor de inteligencia. Guilford construyó un modelo de estructura del intelecto que incluía 120 factores. Estos factores eran derivados de tres categorías del intelecto:

- ✓ Cinco operaciones (cognición, memoria, producción divergente, pensamiento convergente y evaluación).
- ✓ Cuatro áreas de contenido (figurado, simbólico, semántico y comportamental).
- ✓ Seis productos (unidades, clases, relaciones, sistemas, transformaciones e implicaciones).

Al incluir factores como la evaluación social (Woolfolk, 1995: 110), intuyó el comienzo de la inclusión de las inteligencias inter- e intrapersonales dentro del concepto general de inteligencia.

Otra teoría pionera sobre la inteligencia unitaria fue la que desarrolló Thorndike (Oakland y Parmalee, 1985) y que dividía las habilidades mentales en tres: inteligencia social, concreta y abstracta. Esta inteligencia social puede ser la precursora de las inteligencias inter e intrapersonal de Gardner (1983).

Tradicionalmente se ha identificado al niño inteligente con el que obtiene una puntuación elevada en los test de inteligencia. El cociente intelectual (CI) se ha convertido en el referente para argumentar la relación positiva que existe entre el CI de los alumnos y su rendimiento académico: los alumnos que más puntuación obtienen en los test de CI suelen conseguir las mejores calificaciones.

Hacia los años ochenta se inicia una nueva perspectiva o modo de entender y estudiar la inteligencia de una manera más contextualizada y práctica. Se pluraliza el concepto tradicional.

Gardner (1983), en su obra *Estructuras de la Mente*, define la inteligencia como “la capacidad para resolver problemas y crear productos valorados, al menos en un contexto cultural o una determinada comunidad”. En su teoría de las inteligencias múltiples asume una perspectiva amplia y pragmática de la inteligencia, más allá de la perspectiva restringida de la medición de un CI, por lo que señala que la inteligencia no es una capacidad unidimensional limitada al ámbito lingüístico o matemático, sino que existen múltiples inteligencias, y que una persona podía ser inteligente en áreas distintas a las meramente intelectuales:

En mi opinión, la mente tiene la capacidad de tratar distintos contenidos, pero resulta extremadamente improbable que la capacidad para abordar un contenido permita predecir su facilidad en otros campos. En otras palabras, es de esperar que el genio (y a posteriori, el desempeño cotidiano) se incline hacia contenidos particulares: los seres humanos han evolucionado para mostrar distintas inteligencias y no para recurrir de diversas maneras a una sola inteligencia flexible. (Gardner 1994: 11)

La teoría de las inteligencias múltiples se organiza a la luz de la base neurobiológica de cada capacidad para resolver problemas. Se expone que la competencia cognitiva queda mejor descrita en términos de un conjunto de habilidades, talentos o capacidades mentales que se denominan “inteligencias”, de ahí la elaboración de dicha teoría, en la que se propone la existencia de 8 inteligencias: Inteligencia lingüística,

lógico-matemática, viso-espacial, corporal-cinestésica, musical, naturalista, intrapersonal e interpersonal.

Cada una nunca existe aisladamente de las otras. Es más, todas las tareas, los roles y los productos de nuestra sociedad exigen una combinación de inteligencias, incluso cuando una o más destacan. Cada inteligencia debe poseer una operación nuclear identificable, o un conjunto de operaciones. Como sistema computacional basado en las neuronas, cada inteligencia se activa o “se dispara” a partir de ciertos tipos de información presentada de forma interna o externa.

Una inteligencia debe ser también susceptible de codificarse en un sistema simbólico: un sistema de significado, producto de cultura, que capture y transmita formas importantes de información.

En su teoría apuesta por un nuevo modelo de enseñar y aprender centrados en el alumno y en el desarrollo de habilidades y estrategias de las diferentes inteligencias. A su vez, en esta teoría se establecen muchas y diferentes facetas de la cognición, que tienen en cuenta que las personas poseen diferentes potenciales cognitivos. Estos pueden desarrollarse y, por consiguiente, lograr mayor éxito académico.

Gardner (1996) dice que la escuela tradicional está centrada en el desarrollo de conocimientos y estos aparecen agrupados en torno al área de la lengua y del razonamiento matemático. Se olvida, que se puede aprender y procesar la información por diferentes canales.

1.2. Principios básicos de la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner.

Esta teoría de las inteligencias múltiple, establece como principios los siguientes:

- a. Cada persona posee las ocho inteligencias.
- b. La mayoría de las personas pueden desarrollar cada inteligencia hasta un nivel adecuado de competencia.
- c. Las inteligencias por lo general, trabajan juntas de manera compleja e interactúan entre sí.
- d. Hay muchas maneras de ser inteligentes dentro de cada categoría.

La crítica de Gardner hacia el concepto tradicional de inteligencia estuvo centrada en los siguientes aspectos:

1. La inteligencia se concebía como un todo uniforme o unitario.
2. Puede ser medida con distintos instrumentos.
3. Su estudio se ha realizado de forma descontextualizada y abstracta, sin tener en cuenta factores situacionales y culturales.
4. Se consideraba propiedad individual, alojada en la persona, no en el entorno, en la interacción con otros, o en la acumulación de conocimientos.

De las 8 inteligencias propuestas por Gardner, el presente trabajo centra su atención en la inteligencia emocional, por lo que en lo que sigue se hará un especial hincapié en esta.

1.3. Inteligencia emocional.

1.3.1. Concepto de inteligencia emocional.

El concepto de inteligencia emocional puede ser entendido en un amplio sentido como la posesión de un conocimiento tácito sobre cómo las emociones trabajan, así como la habilidad para utilizar ese conocimiento en la vida personal.

El concepto inteligencia emocional (IE) apareció por primera vez desarrollado en 1990 en un artículo publicado por Salovey y Mayer, quienes la definieron como:

“la habilidad de las personas para atender y percibir los sentimientos de forma apropiada y precisa, la capacidad para asimilarlos y comprenderlos de manera adecuada y la destreza para regular y modificar nuestro estado de ánimo o el de los demás”.

Esta definición se empleó para describir las cualidades emocionales que parecen tener importancia para el éxito. Estas pueden incluir:

- La empatía.
- La expresión y comprensión de los sentimientos.
- El control de nuestro genio.

- La independencia.
- La capacidad de adaptación.
- La simpatía.
- La capacidad de resolver los problemas en forma interpersonal.
- La persistencia.
- La cordialidad.
- La amabilidad.
- El respeto.

No obstante, esto quedó relegado al olvido durante cinco años hasta que Goleman (1995) convirtió estas dos palabras en un término de moda al publicar su libro “Inteligencia emocional”.

Diferentes autores, como Bar-On (1997), Cooper y Sawaf (1997), Shapiro (1997), o Gottman (1997) publicaron aproximaciones al concepto de lo más diversas, propusieron sus propios componentes de la IE y elaboraron herramientas para evaluar este concepto. Aunque la mayoría de ellos discrepa en las habilidades que debe poseer una persona emocionalmente inteligente, todos están de acuerdo en que estos componentes, le hacen más fácil y feliz su vida.

En este orden de ideas, Mayer (2007) indica que las características básicas de la persona emocionalmente inteligente son:

- Poseer suficiente grado de autoestima,
- ser personas positivas,
- saber dar y recibir,
- ser empáticas y reconocer los propios sentimientos,
- ser capaz de expresar los sentimientos positivos como los negativos,
- ser capaz de controlar los sentimientos, motivación, ilusión, interés,
- tener valores,
- capacidad de superar las dificultades y las frustraciones y
- encontrar equilibrio entre exigencia y tolerancia.

En este sentido, Goleman (2006: 16) explica que la inteligencia emocional es “el conjunto de habilidades que sirven para expresar y controlar los sentimientos de la manera mas adecuada en el terreno personal y social”. Incluye por tanto un buen

manejo de sentimientos, motivación, perseverancia, empatía o agilidad mental, estas características configuran una buena adaptación social.

Davies, Stankov y Roberts (1998) llegan a la conclusión de que tal vez la inteligencia emocional no sea realmente una actitud mental y se cuestionan que se pueda incluir en la parte psicométrica de inteligencia.

Por el contrario, Mayer, Caruso y Salovey (2001) quieren establecer las propiedades psicométricas del constructo de la inteligencia emocional y demostrar que la escala MEIS (Multifactor Emotional Intelligence Scale) cumple los requisitos para ser catalogada como prueba psicométrica basada en un marco teórico. Pero, a pesar de todas estas discrepancias, lo realmente importante para el ámbito académico es la existencia de unas competencias emocionales que pueden ser aprendidas por los alumnos (citado en Bisquerra, 2003).

Siguiendo a Bisquerra (2003: 7), la educación emocional “es una innovación educativa que responde a necesidades sociales no atendidas en las materias académicas ordinarias”, y su objetivo “es el desarrollo de competencias emocionales: convivencia emocional, regulación emocional, autogestión, inteligencia interpersonal, habilidades de vida y bienestar”.

La educación emocional quiere dar respuesta a determinadas carencias en la sociedad y a las que la educación formal no sabe dar respuesta. Por tanto, la vida emocional es un ámbito que puede manejarse con mayor o menor destreza y requiere de ese conjunto de habilidades que permitirán moverse dentro de esa marejada de sentimientos y emociones propias y ajenas permitiendo seguir el camino correcto y exitoso como se tomen decisiones.

1.3.2. Componentes de la inteligencia emocional.

En lo que respecta a los componentes de la inteligencia emocional, Goleman (2006) distingue cinco habilidades, las cuales se señalan seguidamente aunque serán explicadas con mayor detalle posteriormente:

- a) La capacidad de reconocer las emociones o los sentimientos propios.
- b) Capacidad de manejar las emociones.
- c) La auto-motivación.
- d) El reconocimiento de las emociones de los demás.

e) La empatía o capacidad para reaccionar correctamente ante los sentimientos de los otros.

a) La capacidad de reconocer las emociones o los sentimientos propios.

Es el primer componente o habilidad de la inteligencia emocional. Significa tener conciencia de uno mismo y de sus propias emociones o sentimientos. Es importante la evaluación precisa para poder estudiar los valores y límites propios, así como los afectos que causan las emociones de cada sujeto.

b) Capacidad de manejar las emociones.

Es una capacidad que se basa en la conciencia de uno mismo, se facilita la tarea que se está llevando a cabo y no se interfiere en el desarrollo de dicha tarea. Las personas que carecen de ésta capacidad luchan constantemente contra sentimientos de aflicción, mientras aquellas que la tienen desarrollada pueden recuperarse con mayor rapidez de los reveses y trastornos de la vida.

c) La auto motivación:

Ordenar las emociones al servicio de un objetivo es esencial para prestar atención para la automotivación, el dominio y la creatividad. El autodomínio emocional sirve de base a toda clase de logros. La automotivación ayuda a ser creativos a la hora de buscar soluciones, necesidad por realizar trabajos bien hechos y te ayuda a continuar con la tarea a pesar de los contratiempos.

d) Reconocer las emociones de los demás:

Se refiere a la empatía. Las personas que tienen empatía están mucho más adaptadas a las sutiles señales sociales que indican lo que otros necesitan o quieren. Saber escuchar y contactar con los demás resulta decisivo. Al respecto, Hoffman (2006) sostiene que: “las emociones de las personas rara vez se expresan en palabras; con mayor frecuencia se manifiestan a través de otras señales” (p. 103). La clave está en la habilidad para interpretar las expresiones no verbales en los otros.

e) Manejar las relaciones:

Manejar las relaciones es, en gran medida, la habilidad de manejar las emociones de los demás. Estas son las habilidades que rodean la popularidad, el liderazgo y la

eficacia interpersonal. Al respecto, Ekman (2007) utiliza la expresión reglas de demostración para el consenso social acerca de qué sentimientos pueden mostrarse adecuadamente y cuándo. Entre ellas se tienen: “minimizar las muestras de emoción, exagerar lo que se siente magnificando la expresión emocional, y reemplazar un sentimiento por otro. Lo bien que se empleen estas estrategias y se sepa cuando hacerlo, es un factor de la inteligencia emocional” (p198).

Por su parte, Valles (1998) propone ocho bloques en *Inteligencia Emocional*. Estos son:

- 1) conoce tu autoestima y tus emociones,
- 2) ¿cómo te sientes?,
- 3) emociones... no muy buenas,
- 4) emociones... de las buenas,
- 5) ¿cómo se sienten los demás? (la empatía),
- 6) aprendo las habilidades emocionales,
- 7) soluciono los problemas con los demás,
- 8) aprendo a comunicarme bien.

Estableciendo una correspondencia entre ambas perspectivas, se puede decir que la de Goleman es más teórica y la de Valles Arándiga práctica.

1.3.2 Condiciones para un buen desarrollo emocional.

Shapiro (2007) plantea que las emociones de los niños han revelado que su desarrollo se debe tanto a la maduración como al aprendizaje y no a uno de esos procesos por sí solo. La maduración y el aprendizaje están entrelazados tan estrechamente en el desarrollo de las emociones y algunas veces es muy difícil determinar sus efectos.

- En lo que respecta al papel de la maduración, el desarrollo intelectual da como resultado la capacidad para percibir los significados no advertidos previamente y el que se preste atención a un estímulo durante más tiempo y la concentración de la tensión emocional en un objeto. El aumento de la imaginación, la comprensión y el incremento de la capa-

cidad para recordar y anticipar las cosas, afectan también a las reacciones emocionales.

- En cuanto al papel del aprendizaje, hay cinco tipos de aprendizaje que contribuyen al desarrollo de patrones emocionales durante la niñez.

Entre ellos se encuentran:

- Aprendizaje por ensayo y error: Incluye principalmente el aspecto de respuestas al patrón emocional. Los niños aprenden por medio de tanteos a expresar sus emociones.
- Aprendizaje por Imitación. Los niños observan las reacciones emocionales en otros y responden con repuestas similares ante los mismos estímulos.
- Aprendizaje por Identificación: Es similar al de imitación en que los niños copian las reacciones emocionales de personas y se sienten excitados por un estímulo similar que provoca la emoción en la persona imitada.
- Condicionamiento: Significa aprendizaje por asociación. En el condicionamiento, los objetos y las situaciones que, al principio, no provocan reacciones emocionales, lo hacen más adelante, como resultado de la asociación.
- Adiestramiento o aprendizaje con orientación y supervisión: Se limita al aspecto de respuesta del patrón emocional. Se les enseña a los niños el modo aprobado de respuesta, cuando se provoca una emoción dada.

Esto se realiza mediante el control del ambiente, siempre que sea posible. Se puede decir, que tanto la maduración como el aprendizaje influyen en el desarrollo de las emociones; pero el aprendizaje es más importante, principalmente porque se puede controlar. También la maduración se puede controlar hasta cierto punto; pero sólo por medios que afectan a la salud física y por medio del control de las glándulas cuyas secreciones se ven estimuladas por las emociones.

1.3.5. Cómo mejorar la inteligencia emocional.

En los últimos años, señala Cortizas (2007):

“la inteligencia emocional ha ido tomando cada vez más importancia. Se habla de que las personas emocionalmente inteligentes son más capaces para triunfar en la vida, por tanto, ¿significa eso que sólo unos pocos pueden tener éxito en aquello que lleven a cabo? La respuesta es que no, ya que la inteligencia emocional puede ir mejorando a lo largo de la vida, y esa es precisamente la gran diferencia con la inteligencia cognitiva”.

De hecho, tiende a ir desarrollándose según se va madurando y aprendiendo a ser más conscientes de los estados de ánimo, a manejar emociones angustiosas y a escuchar a los demás.

Las personas emocionalmente inteligentes se plantean unas expectativas desafiantes, pero que saben que pueden alcanzar, ya que no se dejan llevar por un excesivo optimismo ni por expectativas irreales. Son personas constructivas, es decir, son capaces de aprovechar lo que se les ofrece, y lo más importante, son capaces de hacerlo bien. La búsqueda de la causa de los estados de ánimo es útil si lo que se pretende es un cambio en la persona, ya que debe estar dispuesta a cambiar la situación, salir de ella y mejorar. Aceptar las críticas de los demás, ya que son una manera de lograr información sobre uno mismo, y descubrir facetas a desarrollar y potenciar o evitar.

En lo que respecta a la empatía, puede desarrollarse si se pone especial interés en comprender e interpretar los canales de comunicación no verbal que acompañan a toda comunicación. Fijarse en sus expresiones no de los demás ayuda a intuir cómo se sienten realmente.

Todas las personas necesitan sentirse integrantes de un grupo, para ello se observa al grupo su comportamiento, a través de actividades compartidas se van creando lazos de unión. La inteligencia emocional es importante para la vida en grupo, para las discusiones entre iguales, para resolver problemas, etc.

1.3.6. La importancia de la inteligencia emocional en la formación de la personalidad de los niños.

El desarrollo de un ambiente que permita enseñar, ejercitar y desarrollar la inteligencia emocional en los niños, es importante por que se está generando y propiciando el desarrollo de una personalidad definida para el éxito en todos los roles de su vida. Al respecto, Tobías (2005) presenta algunos conceptos que demuestran la importancia del desarrollo de la inteligencia emocional en los niños:

- ✓ Escuchar al niño cuando se sienten abrumados por una emoción; buscan sensibilidad y comprensión. Por lo tanto, los niños requieren empatía. Escuchar con empatía ayuda a consolar al niño y a calmarse por sí mismo.
- ✓ Conocer sus habilidades si se toma el tiempo para identificarlas, de la misma manera se puede enseñar a desarrollarlas creando un ambiente de seguridad en sus habilidades desde la niñez, que podrá aplicar en su vida como adolescente y como adulto.
- ✓ Valorar sus acciones es importante, no enfatizar en sus errores, si no en el valor de sus buenas acciones para que de esta manera por iniciativa propia pueda mejorar en los aspectos negativos.

Este mismo autor, señala las siguientes habilidades que se deben considerar:

→Proporcionar directrices. Enseñarles a distinguir las conductas malas de las buenas.

→Guiarles con amor. Establecer lazos de amor incondicional. Que su amor esté ligado a lo que el niño es y no a lo que el niño hace.

→Separar conductas de personas y así podrá corregir y sentirse enfadado contra alguna conducta inapropiada pero siempre valorando y mostrando amor y respeto por la persona.

→Dar buen ejemplo. Cuando un niño vive rodeado de estos patrones, le será muy fácil desarrollarlos él mismo.

→Estimular su independencia. Es necesario para el desarrollo de la personalidad, permitir el normal desarrollo de los niños dejándolos actuar por si solos en las circunstancias normales.

→Evitar la polémica: Propiciar la habilidad de relacionarse bien con los demás es la capacidad emocional que más contribuye al sentido del éxito y satisfacción. Es muy importante que los niños aprendan a reconocer, interpretar, y responder apropiadamente a las situaciones sociales. Es así que uniendo cada una de estas partes, se desarrollará en el niño, la capacidad de escuchar y ponerse en lugar del otro en las diferentes situaciones que se le presenten en la vida, a tener una vida mas armónica en la comunidad, a tener auto confianza, autoconocimiento, autoestima, a comportarse en comunidad, a desarrollar sus destrezas y habilidades y hacer personas independientes, a resolver inteligentemente sus problemas.

Siguiendo a Glennon (2005) y Shapiro (2007) se puede afirmar que una persona exitosa en la vida es la que desarrolla una competencia personal propia de la inteligencia emocional. Estas competencias se deben manejar desde pequeños y por ello se debe poner énfasis desde la escuela a la educación de los sentimientos.

Según Armstrong (1999), la inteligencia emocional supone diferentes habilidades:

- * Habilidad para percibir y expresar correcta y adaptativamente las emociones.
- * Habilidad para comprender las emociones y el conocimiento emocional.
- * Habilidad para utilizar las emociones en el pensamiento.
- * Habilidad para regular las emociones en uno mismo y en los demás.

Y además, este tipo de inteligencia, implica diferentes componentes:

- a) Autoconciencia: Se refiere al conocimiento de nuestras propias emociones y cómo nos afectan. Es la capacidad de reconocer y entender en uno mismo los propios sentimientos y estados de ánimo.

- b) Ajuste y enriquecimiento emocional: Es la habilidad de estar en un estado de continua búsqueda y persistencia en la consecución de los objetivos, haciendo frente a los problemas y encontrando soluciones.
- c) Empatía: Es la habilidad para entender las necesidades, sentimientos y problemas de los demás, poniéndose en su lugar, y responder correctamente a sus reacciones emocionales. Las personas empáticas son aquellas capaces de escuchar a los demás y entender sus problemas y motivaciones.
- d) Habilidades sociales: Es el talento en el manejo de las relaciones con los demás, en saber persuadir e influenciar a los demás. Quienes poseen habilidades sociales son excelentes negociadores, tienen una gran capacidad para liderar grupos y para dirigir cambios, y son capaces de trabajar colaborando en un equipo y creando sinergias grupales.

1.3.7. La inteligencia emocional en la escuela.

La educación de las emociones, o también llamada alfabetización emocional, pretende enseñar a los niños a modular su emoción desarrollando su inteligencia emocional.

Al respecto, Glennson (2005) señala que entre los objetivos que se persiguen con la implantación de la inteligencia emocional en la escuela, se encuentran los siguientes:

- Detectar casos de pobre desempeño en el área emocional.
- Conocer cuáles son las emociones y reconocerlas en los demás.
- Clasificar sentimientos, estados de ánimo, modular y gestionar la emoción.
- Desarrollar la tolerancia a las frustraciones diarias.
- Adoptar una actitud positiva ante la vida.
- Prevenir conflictos interpersonales.
- Mejorar la calidad de vida escolar, familiar y comunitaria.
- Aprender a servir con calidad.

El docente

Para lograr estos objetivos se hace necesaria la figura de un nuevo docente, con un perfil distinto al que se está acostumbrado a ver normalmente. El nuevo docente debe transmitir modelos de afrontamiento emocional adecuados a las diferentes interacciones que los niños tienen entre sí.

Por tanto, así como lo señala Glennson (2005), debe ser:

- ✓ Orientador familiar en el contexto de familias disfuncionales o mononucleares, producto de la migración, del individualismo o cultura Light.
- ✓ Investigador de necesidades, intereses y problemas de los niños, en concordancia con las necesidades, intereses y problemas del medio inmediato y mediato constructor de climas emocionales positivos, ofreciendo apoyo personal y social para aumentar la autoconfianza y autoestima de los niños.
- ✓ Gestionador de objetivos personales con sujeción a los proyectos de vida individuales de cada niño.
- ✓ Facilitador de procesos de toma de decisiones, responsabilidades compartidas e individuales.
- ✓ Orientador personal de cada niño, que impulse a un desarrollo emocional efectivo.

La escolarización de las emociones se llevará a cabo analizando las situaciones conflictivas y problemas cotidianos del contexto familiar, escolar y comunitario, que generan tensión y propiciando el desarrollo de las competencias emocionales en los niños.

El alumno

De acuerdo a Shapiro (2007) para que se produzca un elevado rendimiento escolar, el estudiante debe contar algunos factores importantes en el ámbito intra y extra escolar:

- ✓ Confianza en sí mismo y en sus capacidades.
- ✓ Curiosidad por descubrir, solución de problemas familiares y escolares.
- ✓ Intencionalidad, ligado a la sensación de sentirse capaz y eficaz.
- ✓ Autocontrol.
- ✓ Relación con el grupo de iguales.
- ✓ Capacidad de comunicar y cooperar con los demás y trabajar en equipo.

El sistema educativo

Novikis (2004) señala que la inteligencia emocional debe promoverse en el aula en la relación que se establece entre docente y estudiante, lo cual obliga a reconstruir las pautas de promoción del desarrollo de la inteligencia emocional.

López (1998) señala que en el ámbito educativo, la aplicación de las inteligencias múltiples también plantea algunos retos:

1. No es fácil implantar estas ideas en un currículo tradicionalista.
2. Las programaciones de aula y los horarios de las asignaturas deberían modificarse.
3. Necesidad de tiempo extra para preparar lecciones y materiales didácticos.
4. Necesidad de más personal docente en los centros.
5. Necesidad de un currículo que tenga al estudiante como centro del proceso de enseñanza y que éste sea considerado como un individuo pleno.
6. Preparación del alumnado para el trabajo con estos enfoques.
7. Una evaluación distinta a la actual.
8. El uso de las inteligencias múltiples como herramienta de instrucción.
9. Necesidad de más tiempo para que el alumnado pueda trabajar de manera distinta a la acostumbrada.
10. Temor a ponerle "etiquetas" al alumno.
11. Uso de las nuevas tecnologías y materiales específicos.

1.3.8. Inteligencia emocional y rendimiento académico.

Se han realizado numerosas afirmaciones sobre la inteligencia emocional pero todavía son escasos los estudios empíricos que demuestren su influencia en el alumnado.

Entre las primeras, destacan las que sugieren que el fomento de la inteligencia emocional ayuda en el ámbito educativo entre otros (Steiner y Perry, 1997).

Los estudios sobre el papel de la Inteligencia Emocional como predictor del rendimiento escolar, sin embargo, muestran resultados contradictorios.

Por un lado, en los primeros estudios realizados en universidades anglosajonas sí se evidenciaba una correlación entre la Inteligencia Emocional y la nota media final de los alumnos (Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden et al., 1998), pero en estudios posteriores con universitarios canadienses, los resultados no eran tan satisfactorios (Newsome, Day y Catano, 2000). Según Parker, Summerfeldt, Hogan y Majeski (2004) estos resultados estaban altamente influenciados por el hecho de que el alumnado estaba pasando por momentos importantes de transición (estudiantes de primer año, de último año, a tiempo completo, a tiempo parcial, etc.), por lo que decidieron repetir el estudio con alumnos adolescentes que pasarían a la universidad al año siguiente y a tiempo completo. Cuando se examinaron los resultados, éstos fueron muy similares a los del estudio de Newsome et al. (2000), pero en algunos apartados de la escala (intrapersonal, manejo del estrés y adaptabilidad) sí predijeron el futuro éxito académico de estos estudiantes, con una mayor exactitud que sus calificaciones obtenidas a lo largo de la enseñanza secundaria.

Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2003) llevaron a cabo un estudio con alumnos de 3^o y 4^o de ESO que rellenaron una serie de medidas emocionales y cognitivas, y en el que también se recogieron sus calificaciones del primer trimestre. Los resultados mostraron que aquellos alumnos con altos niveles de IE eran menos ansiosos o depresivos y tenían menos pensamientos intrusivos. Este estudio puso de manifiesto ciertas conexiones entre la inteligencia intrapersonal y el equilibrio psicológico de los estudiantes, lo que afectaría a su rendimiento académico final. Este hallazgo está en línea con los resultados de investigaciones estadounidenses que confirman que las personas con ciertos déficits (p.e., escasas habilidades, desajuste emocional, problemas de aprendizaje) es más probable que experimenten estrés y dificultades emocionales durante sus estudios y, en consecuencia, se beneficiarían más del uso de habilidades emocionales adaptativas que les permitan afrontar tales dificultades. En este sentido, los resultados indican que en los grupos más vulnerables (adolescentes con problemas o bajo coeficiente intelectual) la IE podría actuar como un moderador de los efectos de las habilidades cognitivas sobre el rendimiento académico (Petrides, Frederickson y Furnham, 2004).

Hoy por hoy, la estimación del desarrollo de habilidades sociales en los escolares así como su posible vínculo con su futuro cometido académico queda olvidado a un segundo plano. Sin embargo, las restricciones en el desarrollo de las relaciones sociales generan distintos riesgos, como abandono escolar, bajo rendimiento y otras dificultades escolares. Edel (2003) afirma que dadas las consecuencias a lo largo de la vida, las relaciones sociales deberían considerarse como la primera de las cuatro asignaturas básicas de la educación, es decir, asociada a la lectura, escritura y aritmética.

Aunque no son muchos los estudios donde se relaciona la Inteligencia Emocional con los resultados académicos, los expuestos anteriormente evidencian la importancia de un correcto desarrollo emocional para obtener buenos resultados a nivel académico. Estos resultados junto con investigaciones futuras que se lleven a cabo constatan el importante papel de la inteligencia emocional y la necesidad de integrar en el currículo el desarrollo de habilidades sociales.

1.4. Inteligencia interpersonal.

1.4.1. Concepto de inteligencia interpersonal.

Para Gardner (1983) “la inteligencia interpersonal es la capacidad de comprender a los demás: qué les motiva, como operan, cómo trabajar cooperativamente con ellos”.

Otra definición más reciente es la ofrecida por Castelló (2001), para quién la inteligencia interpersonal se refiere a la representación de estados internos de otras personas (considerándolas como objetos sociales), los cuales incluyen complejas estructuras como son las intenciones, preferencias, estilos, motivaciones o pensamiento, entre otras.

Teniendo en cuenta lo establecido por autores como Colle, Baron-Cohen & Hill, (2007), Donald (1991) o Leslie (1987); se puede decir que las bases de la inteligencia interpersonal se encuentran en lo que se ha denominado teoría de la mente, el cerebro humano acostumbra a contar con una configuración genéticamente determinada que da pie a que pensemos de manera automática que las personas tienen mente y que dicha mente es esencialmente idéntica a la nuestra.

Por todo ello se puede resumir la inteligencia interpersonal como:

- La capacidad de percibir y comprender a otras personas.
- Descubrir las fuerzas que las impulsan y sentir gran empatía por el prójimo.
- Discernir y responder de manera adecuada a los estados de ánimo, los temperamentos, las motivaciones y los deseos de los demás.

Una condición indispensable para que una sociedad progrese es el entendimiento y las buenas relaciones entre las personas de esa sociedad. Se deben fomentar valores como el respeto, la solidaridad, empatía, amistad, etc.

1.4.2. Etapas y características de la inteligencia interpersonal.

- Etapas de desarrollo.

Las inteligencias personales surgen muy pronto, teniendo en cuenta las aportaciones de Wallon (1970) se pueden establecer las siguientes etapas:

- ❖ Estadio Impulsivo-Emocional: desde el nacimiento hasta los 10 meses, en el que el niño tiene una dependencia total en relación con el medio.

Momentos más significativos: la aparición de la sonrisa hacia los 3 meses, este logro es importante porque con ello se sabe que el niño ya conoce el aspecto humano, incluso aunque se pusieran una careta con ojos, nariz y boca y se le hablara, sonríe igualmente; si se pone de perfil, no sonreirá.

Hacia los 8 meses suelen sufrir una crisis de angustia con consecuencias importantes en el desarrollo de sus relaciones sociales. Si ve un rostro extraño, puede llorar o sentir miedo ya que lo relaciona con la ausencia del padre o de la madre y esta situación le produce angustia.

- ❖ Estadio sensoriomotor: Desde los 10 meses hasta los 2 ó 3 años, es un estadio orientado hacia el mundo exterior.

Entre los 12 y 16 meses comienza a caminar. Este logro psicomotor tiene grandes repercusiones en el desarrollo intelectual. El niño puede acercarse a los objetos, tocarlos, manipularlos, sin tener que depender de los demás. Conoce obje-

tos, explora el espacio, se sitúa y sitúa a aquellos en relación a su propio cuerpo. Es en esta etapa cuando se sientan las bases para la percepción temporal.

- ❖ Etapa del personalismo: De los 2-3 años a los 6. En ella se distinguen tres períodos:

El periodo de la negación o crisis de oposición, como consecuencia de la toma de conciencia del yo, de su propia persona y que gira en torno a la edad de los 3 años, es de destacar que en este período es cuando aparece el juego paralelo.

El período de la gracia o afirmación de esa personalidad, a los 4 años. Busca llamar la atención y aprobación del adulto.

El periodo de imitación, a los 5 años. En esta etapa es cuando se adquiere el lenguaje, como soporte fundamental para el desarrollo de las relaciones sociales. A los 5 años abandona el egocentrismo, lo que facilitará su socialización. Surge el juego asociativo, ya juega con otros niños, aceptando sencillas normas e interactuando con ellos.

- ❖ En la adolescencia se producen cambios expresivos en las formas personales de conocimiento; los jóvenes muestran una sensibilidad más aguda ante motivaciones para el estímulo de esas inteligencias que los individuos mayores. El adolescente busca amigos que le valoren y siente que las reglas o leyes sociales son instrumentos indispensables para el mundo comunitario. El sentido de justicia y de igualdad de derechos, privándole del egocentrismo, le vuelve dominante.

Para Vigotsky (1986) el desarrollo se da como resultado de un proceso de interacción entre el medio socio-cultural del niño o de la niña y sus disposiciones biológicas.

Distingue entre:

- » Desarrollo efectivo: que es lo que el niño o la niña es capaz de realizar “aquí y ahora”, sin ayuda de nadie; capacidad en la que se condensan la maduración natural del sujeto hasta este momento, más los aprendizajes y experiencias cognitivas habidas anteriormente.
- » Desarrollo potencial: como el que puede llegar a alcanzar el sujeto siempre que se le ofrezcan estímulos y condiciones de aprendizaje adecuadas.

- » Zona de desarrollo próximo: que sería la distancia entre ambos niveles de desarrollo.

- **Características destacadas en niños con una capacidad interpersonal alta.**

Tomando cómo base las diversas definiciones dadas por los anteriores autores, se pueden establecer las siguientes:

» Comprensión de los demás:

- Demuestra que conoce a sus compañeros y sus actividades.
- Es muy atento con los demás.
- Reconoce los pensamientos, sentimientos y capacidades de los otros.
- Llega a conclusiones sobre los demás basándose en sus actividades.

» Facilitador:

- A menudo, comparte ideas, información y destrezas con otros compañeros.
- Media en conflictos.
- Invita a otros a participar en los juegos.
- Amplía y elabora las ideas de otros niños.
- Presta ayuda cuando los demás la necesitan.

» Cuidador y amigo:

- Conforta a los que están molestos.
- Muestra sensibilidad hacia los sentimientos de los demás niños.
- Manifiesta comprensión ante los gustos y aversiones de los amigos

Es decir, es un niño que se desenvuelve en el grupo de iguales interactuando con ellos: escucha sus opiniones, sus sentimientos, juegan en grupo, media y resuelve conflictos que puedan surgir.

Para desarrollar este tipo de inteligencia, se fomentará el trabajo en equipo y los proyectos colectivos. Alentar a los niños a tener amigos, a convivir con ellos, a parti-

cipar en fiestas o celebraciones, a jugar en equipos deportivos, a formar parte de un club juvenil etc.

2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.

2.1. Problema que se plantea.

Actualmente no es habitual en nuestros centros la educación en expresión verbal y no verbal de las emociones, aunque existe una educación en valores conocidos como temas transversales, donde se abordan la educación ambiental, la educación para la salud, la educación para la igualdad de oportunidades, etc., y en el Currículo se hace referencia a la educación emocional (aunque no se trate directamente), la Educación Infantil es la base de toda la educación posterior, por ello este el momento propicio para establecer unas bases sólidas para la vida emocional.

A través tanto de la observación del comportamiento de niños de Educación Infantil de un centro perteneciente a un medio rural, así como de la opinión de observadores externos (ej: especialistas de PT, AL, Inglés, padres, etc.) se constató que existía cierta dificultad en estos niños de relacionarse unos con otros.

Por ello se planteó la necesidad de evaluar y analizar los niveles de cada una de sus inteligencias, prestando especial atención a la inteligencia interpersonal.

Una vez comprobado que el valor de la inteligencia interpersonal era inferior al resto, se creyó conveniente diseñar y llevar a cabo un programa de mejora de la Inteligencia Emocional (ver Anexo II).

En el presente trabajo se evalúa la eficacia de dicho programa de intervención, evaluando de nuevo a los alumnos que participaron en él durante el último curso académico. Con la elaboración de este trabajo Tratan de responderse las siguientes preguntas.

- ~ ¿Cuál sería el nivel de la inteligencia emocional y más concretamente la interpersonal del grupo de alumnos?
- ~ ¿Qué diferencias habría entre los valores de unas inteligencias y otra?
- ~ ¿Influirían las características del entorno donde viven en el nivel de su inteligencia interpersonal?
- ~ ¿Sería necesario llevar a cabo un programa de Inteligencia Emocional para mejorar el nivel de dicha inteligencia?

2.2. Objetivos.

2.2.1. Objetivo General.

- ❖ Evaluar si tras la aplicación de un programa de mejora de la Inteligencia Interpersonal a un grupo de alumnos de educación infantil pertenecientes a un centro rural, estos han alcanzado una mejora de dicha inteligencia.

2.2.2. Objetivos Específicos.

- ❖ Medir la puntuación obtenida en Inteligencia Interpersonal en el cuestionario de Inteligencias Múltiples en el grupo de alumnos evaluados una vez terminado el programa, y comparar este valor con el obtenido antes de la aplicación del programa (primera evaluación).
- ❖ Comparar el nivel de inteligencia interpersonal con el resto de inteligencias evaluadas.
- ❖ Proponer mejoras o adaptaciones del programa en función de según los resultados obtenidos.

2.3. Hipótesis.

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente se plantearon las siguientes hipótesis:

Llevar a cabo un Programa de Inteligencia Emocional en el aula influye positivamente en el desarrollo de la inteligencia interpersonal. Por lo que se espera que:

1. el nivel de inteligencia interpersonal haya mejorado respecto a la primera evaluación.
2. el nivel de inteligencia intrapersonal haya mejorado respecto a la primera evaluación.

2.4. Justificación.

Aprovechando el papel que juega la educación en la vida de niños y niñas, es el momento de enseñarles progresivamente a poner nombre a las emociones básicas y a captar los signos de expresión emocional de los demás, a interpretarlas correctamente, asociarlas con pensamientos que faciliten una actuación adecuada y a controlar emociones que conlleven consecuencias negativas. Puede aprovecharse cualquier situación para hacer que se fijen los niños en las emociones.

Mirar hacia fuera, supone desear compartir todo lo bueno que tenemos y somos con otras personas, recibir y aceptar sus dones, realizar proyectos para el bien común y contribuir en el crecimiento personal de todos.

Desde el hogar y en este caso concreto desde el colegio se pueden aprender esas habilidades. Desde que el niño es pequeño y juega con otros niños será importante ir enseñándole lo que significa el respeto a los demás (mediante el respeto de turnos, prestar juguetes, no mostrarse agresivo), la relación con los demás (saludando y despidiéndose, pidiendo las cosas antes de quitarlas, aprendiendo a iniciar juegos) y la expresión de los propios sentimientos. Esto se convertirá en una tarea mucho más fácil si la educación emocional comienza desde que el niño nace, si se procura que el entorno familiar sea estimulante para el niño, proporcionándole a menudo expresiones de cariño y diciéndole todo aquello que hace bien.

2.5. Diseño.

Teniendo en cuenta el carácter del contexto educativo donde se iba desarrollar la investigación, se optó por lo que Seliger y Shohamy (1989: 142) llaman un diseño de grupo estático o "*pre-experimental*" que permite utilizar grupos ya existentes como las clases de un colegio, tal y como se ha utilizado en dicha investigación.

La investigación que se va a llevar a cabo es una investigación experimental, caracterizada por una variable independiente con dos niveles (aplicación de un programa de mejora) y una variable dependiente (nivel de inteligencia interpersonal pre y post).

2.6. Población y muestra.

Para esta investigación se tomó una muestra incidental formada por 10 alumnos (9 niños y 1 niña) de educación infantil pertenecientes a Centros Rurales Agrupados (de ahora en adelante CRA) de tres localidades diferentes. Debido a las condiciones demográficas de la zona, se agrupan a todos los niños de distintas etapas educativas.

De esos 10 niños, 5 pertenecen a uno de los centros situados en una de las localidades y los otros 5 pertenecen al otro centro. Aún así en líneas generales se trata de un grupo muy homogéneo en cuanto a características socio-demográficas. El centro está constituido por una unidad de Educación Infantil y dos de Educación Primaria que se sitúan en la mayor de las localidades y un aula unitaria, es decir, un aula donde se encuentran juntos los niños de Educación Infantil y Educación Primaria, esta aula se encuadra en la localidad de mediano tamaño.

Los alumnos evaluados tienen edades comprendidas entre los 4 y 5 años.

2.7. Variables medidas e instrumentos aplicados

Variable Dependiente (VD).

En esta investigación se tomó como VD el nivel de inteligencia emocional (antes de la aplicación del programa – pretest; y después de la aplicación - postest)

Variable Independiente (VI).

Programa de intervención para la mejora de la inteligencia emocional.

Técnicas e Instrumentos aplicados.

Las técnicas para esta investigación han sido:

- ✓ La observación directa por parte de la tutora, opinión de observadores externos como son los distintos especialistas que entran en el aula: especialista de PT, AL, educación física e inglés.

Como instrumentos para la investigación se ha utilizado:

- ✓ El anecdotario de clase donde se anotan las actitudes y comportamientos observados en los alumnos.
- ✓ El cuestionario de inteligencias múltiples para evaluar cada una de las ocho inteligencias. En este aparecen recogidos 10 frases o ítems para cada inteligencia, cuyas respuestas pueden ser: sí, no o algunas veces. La respuesta sí vale un punto, la respuesta algunas veces valae 0,5 puntos y la respuesta no tiene un valor de cero puntos. Hay por tanto en total por tanto 80 preguntas, agrupadas en 8 categorías (Ver Anexo I).

2.8. Procedimiento.

La investigación se realizó tomando en consideración los aspectos metodológicos que deben llevarse a cabo en una investigación:

- El cuestionario fue pasado por la maestra tutora dentro del aula, teniendo en cuenta el comportamiento de los alumnos tanto dentro como fuera del aula. Se realizo de forma individual invirtiéndose un día para cada sujeto.
- Desde la evaluación pretest y postes transcurrieron cinco meses. Esta segunda evaluación fue también llevada a cabo por la maestra tutora y realizada en el mismo lugar.

2.9. Análisis de datos.

Una vez recogidas las respuestas del cuestionario (pretest y postest), se hizo el recuento de los valores de las distintas inteligencias.

Con los valores de los niveles de las distintas inteligencias se han calculado distintos datos como: media, desviación típica, varianza, etc.

Igualmente se han realizado pruebas de T de Student para comprobar la significatividad de los dtos.

Los valores descriptivos de los niveles de las distintas inteligencias se representan en gráficos y tablas para facilitar su comparación.

3. Resultados.

a. Evaluación Pretest

Los valores de la media y desviación para las puntuaciones obtenidas en cada inteligencia antes de la aplicación del programa están representados en la Tabla 1 y en la Figura 1.

Puede verse que el valor más alto corresponde a la inteligencia lingüística, seguido de la inteligencia espacial, naturalista y corporal y en el otro extremo, con el valor más bajo, se encuentra la inteligencia interpersonal.

Tabla 1: *Medias y desviaciones típicas de los resultados de las ocho inteligencias en la primera evaluación.*

Evaluación Pretest								
	LING	MAT	ESPACI	CORP	MUS	NATUR	INTER	INTRA
M	6.5	5	6.15	6	5	6.05	4.3	5.4
DT	1.69	1.09	0.78	0.62	0.66	0.86	0.71	1.22

Nota: M = media; DT = desviación.

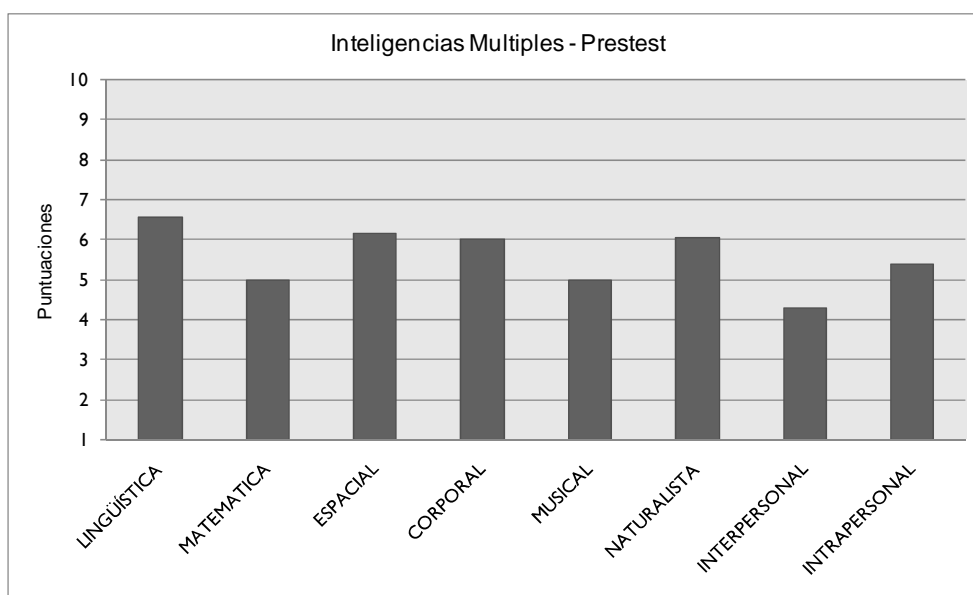


Figura 1: Valores del promedio de las ocho inteligencias antes de aplicar el Programa de Inteligencia Emocional.

Para establecer si las diferencias observadas eran estadísticamente significativas se hizo una t-student comparando la puntuación media de la inteligencia interpersonal con el resto de inteligencias. Los resultados de los análisis pueden verse en la Tabla 2.

Tabla 2: Resultados de la *t* de Student al comparar la inteligencia interpersonal con el resto en la evaluación pretest

Evaluación Pretest							
Inteligencia interpersonal	LING	MAT	ESPACI	CORP	MUS	NATUR	INTRA
valor de p	.007	.336	.002	.001	.07	.107	.039

Como puede observarse al comparar cada una de las inteligencias con la interpersonal, se obtiene un valor de $p < 0,05$ con la inteligencia lingüística, espacial y corporal.

b. Evaluación Postest

Una vez llevado a cabo el Programa de Inteligencia Emocional, se volvió a pasar el cuestionario de Inteligencias Múltiples. En este caso, los resultados estarán centrados únicamente en la inteligencia interpersonal e intrapersonal, ya que son aquellas sobre las que se realizó el Programa de Mejora. Los resultados de los valores obtenidos son mostrados en la Figura 2 y en la Figura 3.

Se puede observar cómo la Inteligencia Interpersonal ha aumentado su puntuación ($M = 5.75$) respecto a antes del Programa ($M = 4.3$). Tras aplicar una prueba *t* de Student se observa que esta diferencia resultó estadísticamente significativa [$t = 3,8$, $p < .001$].

Este aumento también se observa en la la inteligencia intrapersonal (pretest: $M = 5,4$; postest: $M = 5.94$). Sin embargo, la prueba *t* de Student realizada mostró la ausencia de diferencias significativas entre ambas puntuaciones [$t = 1.06$, $p = 0.15$].

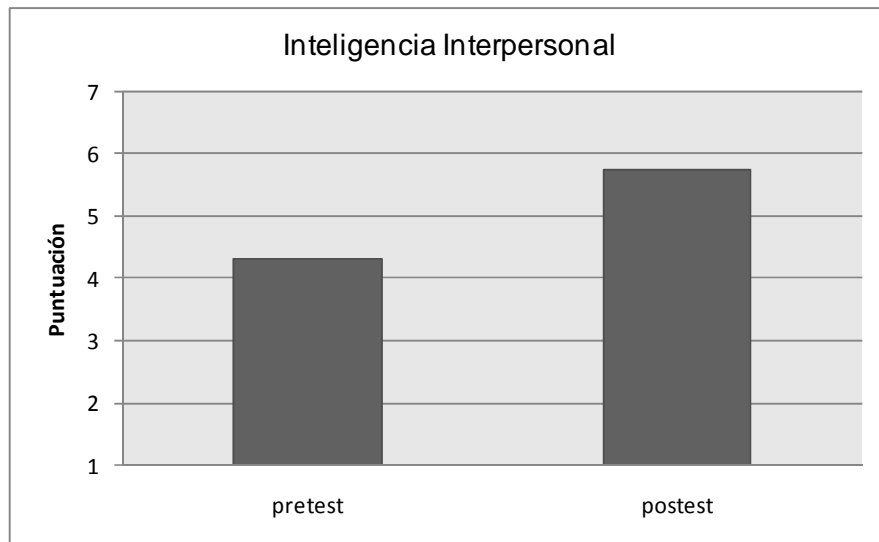


Figura 2. Comparación de valores de la inteligencia interpersonal antes y después de la aplicación del Programa.

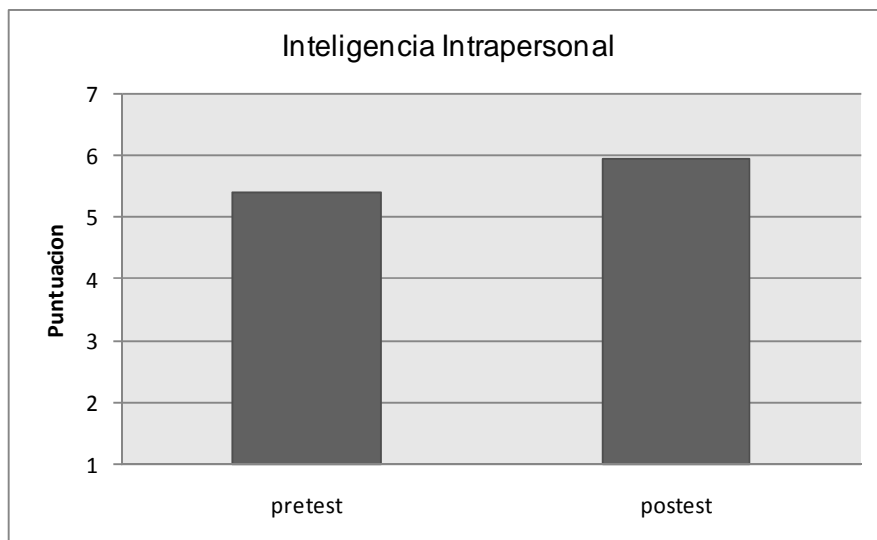


Figura 3. Comparación de valores de la inteligencia intrapersonal antes y después de la aplicación del Programa.

Al comparar los valores pretest y postest de las ocho inteligencias se comprueba una diferencia significativa en los valores de la inteligencia interpersonal. También se observa un aumento, aunque ya no tan significativo, en los valores de las inteligencias intrapersonal y lingüística como puede observarse en la Figura 4.

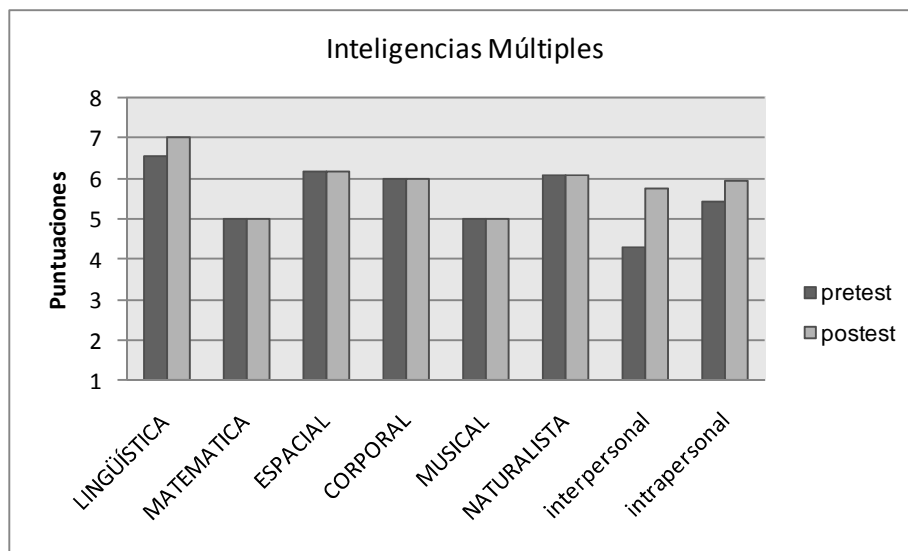


Figura 4. Comparativa del promedio de las ocho inteligencias antes y después de aplicar el Programa de Inteligencia Emocional.

4. Conclusiones.

Teniendo en cuenta los resultados del cuestionario de inteligencias múltiples analizado se puede observar el bajo nivel de la inteligencia interpersonal en el grupo de alumnos antes de la aplicación del programa de mejora.

Estos resultados podrían deberse al bajo número de niños que forman el grupo-clase, así como a las condiciones del entorno donde se encuentra encuadrado el centro. Las localidades que forman el C.R.A carecen de buenas comunicaciones, las que hay son escasas y en malas condiciones. Es un entorno totalmente rural, alejado de grandes núcleos de población. Hay un escaso índice de natalidad, por lo que los centros escolares van bajando progresivamente su tasa de alumnos, a la vez que hay una gran tasa de natalidad, debido a la mayoría de personas que superan los setenta años; es por tanto una población envejecida. Estas localidades tampoco cuentan con parques infantiles o zonas de recreo donde los padres puedan asistir con sus hijos y así los pequeños pudieran interactuar entre ellos. A ello hay que unir el carácter introvertido o "cerrado" de los padres, lo que podría ser otro factor influyente en la forma de relacionarse de los niños.

Una vez observada el bajo nivel de interacción que se da entre los niños y comprobado los resultados del test de inteligencias múltiples es cuando se creyó conveniente llevar a cabo en el aula un Programa de Inteligencia Emocional.

Tras la aplicación de este programa, los resultados obtenidos han mostrado que los niveles de inteligencia interpersonal e intrapersonal ascendieron. No obstante el mayor beneficio se encontró en la inteligencia interpersonal ya que fue la única en la que las diferencias encontradas entre la evolución pre y postest resultaron significativas.

Esto puede deberse a que los alumnos presentaban en un principio un nivel más bajo en la inteligencia interpersonal y el programa les ha ayudado a mejorar en dicha inteligencia.

También podemos destacar el aumento, aunque sea menos significativo, en el nivel de inteligencia lingüística. Puede ser a causa de que muchas de las actividades del programa fomentaban la expresión oral: conversación, cuentos, canciones, etc. Además el lenguaje se considera como forma de relación entre el mundo interior y exterior del niño.

Estos resultados confirman que se cumple la hipótesis alternativa que establecía que llevar a cabo un Programa de Inteligencia Emocional en el aula sí mejoraba el nivel de las inteligencias interpersonal e intrapersonal en el aula.

Aunque la familia se considere el primer agente de socialización de las competencias emocionales del niño, la escuela puede considerarse el segundo agente de socialización emocional del niño, *“la escuela es un complejo de situaciones sociales vividas por el niño y en las cuales este hace la competencia a otros niños actúa, desarrolla actitudes y patrones de reacción y respuesta, fracasa y triunfa en el proceso de adaptarse al mundo”* (Bossard y Stoker, 1969:514). En este proceso la intervención del profesor, su interacción con los alumnos y la retroalimentación que este les da tiene un papel fundamental.

También para destacar la figura del docente como mediador, acudimos a lo establecido por Glennson (2005) en el proceso de alfabetización emocional del alumno. Aunque es difícil en el currículo tradicional incluir actividades específicas que conlleven el desarrollo de la inteligencia emocional López (1989), sí se pueden llevar a cabo programas como el planteado en esta investigación que impliquen el desarrollo de la inteligencia interpersonal y que resultan muy beneficiosos en entornos con las características demográficas del entorno al que pertenecen los niños con los que se ha llevado a cabo esta investigación.

Aquí se debe acudir a lo expuesto por Vigotsky, en concreto al concepto de la ZDP, se refiere a la diferencia entre lo que una persona puede lograr por sí mismo y lo que una persona puede alcanzar durante la interacción con otra. El desarrollo dentro de la ZDP está unido íntimamente a la interacción social. Mientras los adultos funcionan autónomamente y son capaces de autorregularse, el niño aprende llevando a cabo actividades bajo la supervisión de un adulto capacitado como los padres o profesores. Su actividad está siempre regulada por otros, y la interacción habitualmente está mediada a través del lenguaje. Al involucrarse en esta tarea mediada, el niño avanza más allá de una acción biológicamente establecida hasta una orientación autorregulada y consciente. Es decir, los niños con los cuales se ha llevado a cabo la investigación no alcanzaban un buen nivel de inteligencia interpersonal por sí solos y por ello se creyó conveniente mediar en el desarrollo de dicha inteligencia realizando las actividades propuestas en el Programa de Inteligencia Emocional.

5. Prospectiva.

Tras la evaluación realizada se recomienda:

Comprender y crear en los estudiantes una forma inteligente de sentir, sin olvidar el comportamiento y las relaciones familiares y escolares para que se vayan tornando más equilibradas.

Enseñar usando la razón, con respeto y empatía, ya que eso es lo que el alumno aprenderá a valorar con mayor probabilidad; para ello deben los docente inducir en los alumnos a: aprender a etiquetar las sensaciones, no a las personas o las situaciones; analizar sus propias sensaciones, en lugar de las acciones o los motivos de los demás, acostumbrarse a preguntarle a los demás cómo se sienten, tomarse el tiempo para reflexionar sobre las propias sensaciones. Además, identificar los deseos y temores, las necesidades emocionales insatisfechas, ser responsable de sus emociones, expresar sus emociones y averiguar a quien le importan y desarrollar el valor para ser consecuente con las propias sensaciones. Así como canalizar y potencializar la empatía, la cual es una de las habilidades emocionales de la inteligencia emocional que está fuertemente arraigada en los niños.

La educación actual, debe desarrollar las capacidades intelectuales y emotivas de sus alumnos; permitiendo potenciar la percepción, observación, sensibilidad, espontaneidad, curiosidad, autonomía, fantasía e intuición; además de desarrollar la memoria visual, auditiva y de movimiento; y proponer tareas pedagógicas para poder conocer, expresar y controlar la efectividad, sobre los sentimientos, las emociones, las pasiones y motivaciones. Por lo cual, el docente debe operar con las emociones en el aula, tanto las propias como las de sus alumnos.

La teoría de las IM proporciona a los docentes numerosas oportunidades para que reflexionen sobre su forma de enseñar y para que entiendan porqué unos métodos funcionan y otros no. Además ofrece una gran variedad de estrategias de aprendizaje que se pueden fácilmente implantar en el aula.

Teniendo en cuenta las diferencias individuales del alumnado, es aconsejable el uso de varias técnicas de enseñanza distintas. La conclusión a la que llegan los exper-

tos, es que mientras más temprano se inicien los procesos de enseñanzaaprendizaje socio-emocional, mejor y más sólidos serán los resultados. Sin embargo, en la práctica, cuando se observan los contenidos programados en el contexto real y educativo de los colegios, es fácil percibir que el énfasis está puesto en los conocimientos y contenidos teóricos, pero no debemos obviar la importancia del desarrollo emocional en los niños. Cómo se expuso anteriormente muchos de los problemas de la adolescencia vienen desencadenados de un inadecuado desarrollo emocional en la vida de esos niños.

Otro aspecto importante tratado en esta investigación es la importancia de la interacción con otros niños y el desenvolvimiento dentro de un grupo social para el desarrollo de aspectos como: autoconcepto, empatía, autoestima, cumplimiento de normas, el respeto a los demás, tolerancia, etc., que conforman la Inteligencia Interpersonal; ahora bien, para ello es necesario contar con un grupo de iguales donde desarrollar dichas aptitudes. Pero, ¿Qué pasa en las poblaciones rurales donde el número de niños es cada vez menor? Es aquí donde entra en juego la figura del docente como mediador y sujeto activo que propicie situaciones gracias a las cuales sí se desarrolle esa Inteligencia Interpersonal: a través de Programas de Inteligencia Emocional como el propuesto en esta investigación.

Como limitaciones establecer el poco tiempo con el que se contaba para realizar la investigación y el tamaño de la muestra utilizada.

Aunque los resultados de la investigación demuestran que el llevar a cabo el programa ha resultado positivo para mejorar los niveles de inteligencia emocional en los alumnos, si se hubiese aplicado antes y durante más tiempo los niveles conseguidos quizás hubieran sido aún mayores.

El tamaño de la muestra era muy pequeño como consecuencia de las características del entorno. Con muestras mayores se hubiera enriquecido la investigación ya que al haber mayor número de sujetos, la interacción entre ellos hubiera sido mayor y más enriquecedora aportando mayor variedad de resultados a la investigación.

6. Referencias Bibliográficas

6.1. Referencias

- Armstrong, Th. (1999). *Las inteligencias múltiples en el aula*. Buenos Aires: Manantial.
- Bar-On, R. (1997). *The emotional quotient inventory (EQ-i): A test of emotional Intelligence*. Toronto: MultiHealth Systems.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: CISSPRAXIS.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21, (1), 7-43.
- Castelló, A. (2001). *Inteligencias. Una integración multidisciplinaria*. Barcelona: Masson.
- Castelló, A. (2002). *La inteligencia en acción*. Barcelona: Masson.
- Colle, L, Baron-Cohen, S. y Hill. (2007). Do children with autism have a theory of mind? A non-verbal test of autism vs. specific language impairment. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37(4), 716-723.
- Cooper, R. K. y Sawaf, A. (1997). *Executive EQ: Emotional intelligence in leadership and organization*. Nueva York: Grosset Putnam.
- Cortizas M. (2007). *El reto de la educación emocional en la sociedad*. Madrid: Narcea.
- Davies, M., Stankov, L. y Roberts, R. (1998). Emotional intelligence: in search of an elusive construct. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 989-1015.
- Eggen, P. y Kauchak, D. (1997). *Educational Psychology: Windows on Classrooms*. Nueva Jersey: Merrill.
- Ekman, C. (2005). Sentimientos y emoción. Disponible en: www.monografias.com. (Consulta, Noviembre 24).
- 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)). Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol6nº2/contenido-extremera.html>.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Nueva York: Basic Books.

- Glennon, W. (2005). *La inteligencia emocional de los niños. Clave para abrir el corazón y la mente de tu hijo*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (2006). *La inteligencia emocional*. Argentina: Vergara.
- Gottman, J. (1997). *The heart of parenting: How to raise an emotionally intelligent child*. Nueva York: Simon & Schuster.
- Guilford, J. (1967). *The Nature of Human Intelligence*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Hedlund, J. y Sternberg, R. (2000) *Too many intelligences? Interpreting Social, Emotional, and Practical Intelligence*. En R. Bar-On y J. Parker, *The handbook of emotional intelligence. Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Hoffman, M. (2006). *Vínculo en empatía y ética*. Colombia: Mc Graw Hill.
- López, R. (1998). En torno a las inteligencias múltiples. *Enfoques Educativos*, 1 (2), 53-62.
- Mayer, J. (2007). *La intensidad de las emociones*. Colombia: Mc Graw Hill.
- Newsome, S., Day, A. L. y Catano, V. M. (2000). Assessing the predictive validity of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29 (6), 1005-1016.
- Novikis, S. (2004). *Alteraciones del aprendizaje no verbal*. México: Kapelusz.
- Oakland, T. y Parmelee, R. (1985). *Mental measurement of minority-group children*. En B.Wolman (Ed.), *Handbook of intelligence: Theories, measurement, and applications*. Nueva York: Wiley.
- Parker, J., Summerfeldt, L., Hogan, M. y Majeski, S. (2004). Emotional intelligence and academia success: examining the transition from high school to university. *Personality and Individual Differences*, 36(1), 163-172.
- Piñeiros, L.J, y Rodríguez, A. (1998). Los insumos escolares en la educación secundaria y su efecto sobre el rendimiento académico de los estudiantes. *Human Development Department*, 36.
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). *Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality*.
- Schutte, N., Malouff, J., Hall, L., Haggerty, D., Cooper, J., Golden, C. et al. (2004). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25(2),167-177.
- Shapiro, L. (2007). *La inteligencia emocional de los niños. Una guía para padres y maestros*. México: Vergara.

- Steiner, C. y Perry, P. (1997) *Achieving Emotional Literacy: A program to increase your emotional intelligence*. Nueva York: Avon.
- Stern, H. (1975). What can we learn from the good language learner? *Canadian Modern Language Review*, 31(3), 304-318
- Tobías, J. (2005). *Los grandes pedagogos*. México: trillas.
- Vallés Arándiga, A. (2000). *La inteligencia Emocional de los hijos*. Madrid. EOS.
- Vygotsky, L. (1986). *Pensamiento y Lenguaje*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Wallon, H. (1970). *Evolución Psicológica del niño*. Editorial Psiqué.
- Woolfolk, A. y McCune, L. (1983). *Psicología de la Educación para Profesores*. Madrid: Narcea.

6.2. Bibliografía

- Unversidad Internacional de la Rioja. (2012). *Tema 8: Inteligencia emocional*. Unpublished manuscript.
- Universidad Internacional de la Rioja. (2012). Dialnet unirioja. <http://www.dialnet.unirioja.es>

ANEXOS

Anexo I. Cuestionario de inteligencias múltiples (educación infantil).

Nombre del alumno	
Colegio	
Edad	años meses
Curso	
Profesor	

Indicaciones:

Lea cada uno de los siguientes puntos y considere si observa generalmente la presencia o ausencia de cada característica o conducta en el/la niño/a. Es importante responder a todas las preguntas aunque ello suponga dedicar un tiempo extra a la observación del alumno. Coloque una cruz en la columna correspondiente.

al.: algunas veces

1. Inteligencia Lingüística

	Si	No	al
Escribe mejor que el promedio de la edad.			
Cuenta historias, relatos, cuentos y chistes con precisión.			
Tiene buena memoria para nombres, plazos, fechas...			
Disfruta con los juegos de palabras.			
Disfruta con los juegos de lectura.			
Pronuncia las palabras de forma precisa (por encima de la media).			
Aprecia rimas sin sentido, juegos de palabras...			
Disfruta al escuchar.			
Se comunica con otros de manera verbal en un nivel alto para su edad.			
Compara, valora, resume y saca conclusiones con facilidad.			

2. Inteligencia Lógico-matemática

	Si	No	al
Hace muchas preguntas sobre cómo funcionan las cosas.			
Sus conceptos matemáticos son avanzados respecto a su edad.			
Disfruta al contar o manejar los números.			
Encuentra interesantes los juegos matemáticos.			
Disfruta jugando al ajedrez u otros juegos de estrategia.			
Disfruta trabajando en puzzles lógicos.			

Disfruta categorizando o estableciendo jerarquías.			
Le gusta trabajar en tareas que revelen claramente procesos superiores.			
Piensa de una forma abstracta o conceptual superior al resto.			
Tiene un buen sentido del proceso causa-efecto con relación a su edad.			

3. Inteligencia Espacial.

	Si	No	al
Lee mapas, diagramas, etc. fácilmente.			
Sueña despierto más que sus iguales.			
Disfruta de las actividades artísticas.			
Dibuja figuras avanzadas para su edad.			
Le gusta ver filminas, películas u otras presentaciones visuales.			
Disfruta haciendo puzles, laberintos o actividades visuales semejantes.			
Hace construcciones tridimensionales interesantes para su edad.			
Muestra facilidad para localizar en el espacio, imaginar movimientos, etc.			
Muestra facilidad para localizar en el tiempo.			
Informa de imágenes visuales claras.			

4. Inteligencia Corporal-Kinestésica.

	Si	No	al
Muestra habilidades físicas superiores a las de sus iguales.			
Mueve, golpea o lleva el ritmo cuando está sentado en un lugar.			
Imita inteligentemente los gestos o posturas de otras personas.			
Le gusta mover las cosas y cambiarlas frecuentemente.			
Frecuentemente toca lo que ve.			

Disfruta corriendo, saltando, o realizando actividades semejantes.			
Muestra habilidad en la coordinación viso-motora.			
Tiene una manera dramática de expresarse.			
Informa de diferentes sensaciones físicas mientras piensa o trabaja.			
Disfruta trabajando con experiencias táctiles.			

5. Inteligencia Musical.

	Si	No	al
Recuerda con facilidad melodías y canciones.			
Tiene buena voz para cantar.			
Toca un instrumento musical.			
Tiene una manera rítmica de hablar y de moverse.			
Tararea para sí mismo de forma inconsciente.			
Golpetea rítmicamente sobre la mesa o pupitre mientras trabaja.			
Es sensible a los ruidos ambientales.			
Responde favorablemente cuando suena una melodía musical.			
Canta canciones aprendidas fuera del colegio.			
Tiene facilidad para identificar sonidos diferentes y percibir matices.			

6. Inteligencia Interpersonal.

	Si	No	al
Disfruta de la convivencia con los demás.			
Parece ser un líder natural.			
Se preocupa por solucionar los pequeños problemas de los demás.			
Parece comportarse muy inteligentemente en la calle.			
Muestra interés integrarse en grupos, etc.			
Disfruta de enseñar informalmente a los otros.			

Le gusta jugar con los otros compañeros.			
Tiene dos o más amigos íntimos.			
Tiene un buen sentido de la empatía y del interés por los otros.			
Los compañeros buscan su compañía.			

7. Inteligencia Intrapersonal.

	Si	No	al
Manifiesta gran sentido de la independencia.			
Tiene un sentido realista de sus fuerzas y debilidades.			
Lo hace bien cuando se queda sólo para trabajar en alguna tarea.			
Tiene un hobby o afición del que no habla mucho con los demás.			
Tiene un buen sentido de la auto-dirección.			
Prefiere trabajar sólo a trabajar con otros.			
Expresa con precisión como se siente.			
Es capaz de aprender de sus fracasos y éxitos en la vida.			
Tiene una alta autoestima.			
Manifiesta gran fuerza de voluntad y capacidad para automotivarse.			

8. Inteligencia Naturalista

	Si	No	al
Disfruta con las clases de Conocimiento del Medio.			
Es curioso, le gusta formular preguntas y busca información adicional.			
Compara y clasifica objetos, materiales y cosas atendiendo a sus propiedades físicas y materiales.			
Suele predecir el resultado de las experiencias antes de realizarlas.			

Le gusta hacer experimentos y observar los cambios que se producen en la naturaleza.			
Tiene buenas habilidades a la hora de establecer relaciones causa-efecto.			
Detalla sus explicaciones sobre el funcionamiento de las cosas.			
A menudo se pregunta “qué pasaría si...” (por ejemplo, ¿qué pasaría si mezclo agua y aceite?).			
Le gusta manipular materiales novedosos en el aula y fuera de ella.			
Posee un gran conocimiento sobre temas relacionados con las Ciencias Naturales.			

ANEXO II. Programa de Desarrollo de la Inteligencia Emocional

Objetivos generales.

1. Lograr una autoconciencia emocional.

- Hacer un adecuado reconocimiento e identificación de las emociones que vivimos.
- Comprender mejor las causas que las producen
- Reconocer las diferencias entre lo que se piensa, lo que se siente y lo que se hace.

2. Conseguir un adecuado control de las emociones.

- Tolerar mejor la frustración.
- Manejar mejor las emociones negativas: estrés, ansiedad, ira, tristeza,...
- Eliminar las emociones negativas destructivas: afán de venganza, los celos, la envidia,...
- Reducir la conflictividad con las personas que vivimos (eliminando las agresiones verbales y físicas, y el estilo agresivo de comportamiento interpersonal).
- Expresar el enfado y otras emociones negativas de una manera educada y socialmente correcta.
- Experimentar sentimientos más favorables hacia uno/a mismo/a.

3. Desarrollar la empatía para comprender las emociones de los demás.

- Conocer el punto de vista del interlocutor, respetando sus planteamientos y los estados de ánimo manifestados.
- Mostrarse sensible hacia los sentimientos de los demás
- Aumentar la capacidad de escucha activa
- Mostrar una mayor preocupación hacia los problemas de los amigos, compañeros y demás personas con las que nos relacionamos.

4. Mejorar las relaciones interpersonales.

- Identificar las situaciones problemáticas, los conflictos y las causas.
- Hacer propuestas adecuadas para la resolución de conflictos.
- Mediar y negociar acuerdos entre las partes intervinientes en los conflictos y dificultades de relación interpersonal.

- Aumentar las habilidades de comunicación.
- Exhibir destrezas sociales de cortesía y de competencia personal

ACTIVIDADES

Actividades en el aula.

Sesión: El semáforo.

Objetivos:

Aprender a controlar los sentimientos y los impulsos.

Desarrollo de la actividad

Sentamos a los niños en círculo y les entregamos a cada uno un globo rojo, otro amarillo y otro verde.

Comenzamos una charla con los niños sobre sus rabietas: cómo reaccionan cuando se enfadan y por qué y si consiguen algo así. Les decimos que lo mejor que podemos hacer cuando nos enfadamos, en lugar de patear, es explicar qué es lo que queremos y por qué.

Vamos a ponerles situaciones que puedan provocarles enfado (por ejemplo, que quiera algo y no se lo compren, que quiera jugar con un juguete con el que está jugando otro niño...) y a preguntar cómo reaccionan ellos en esos casos.

Pedimos a un niño que responda a una situación. El resto de los alumnos deberán valorar su reacción en función de si se ha parado a pensar e intenta razonar (en este caso irán mostrando el globo verde), si dice algo que indique que se empieza a enfadar (debemos complicarle el caso para que reaccione), en este caso, los alumnos deberán mostrar los globos amarillos de precaución, como les habremos indicado previamente), o si dicen que grita o patea o llora hasta que consigue lo que quiere (en este caso los alumnos enseñarán el globo rojo de stop, y diremos entre todos cómo deberíamos intentar reaccionar en esos casos).

Sesión: El cuento de las emociones.

Objetivos

Aprender a identificar las emociones a través de la narración de un cuento.

Desarrollo de la actividad

Sentamos a los niños en círculo y les indicamos que les vamos a contar un cuento. Deben estar atentos, porque luego les vamos a hacer preguntas sobre el contenido del cuento, relacionadas con los sentimientos. El cuento es el siguiente:

“Érase una vez dos hermanitos, Sara y Pedro, que se querían mucho y pasaban todo el día juntos. Sara tenía tres años y Pedro cuatro. Se acercaba el cumpleaños de Sara y entre todos empezaron a preparar una gran fiesta para celebrarlo.

Los padres de Sara y Pedro prepararon invitaciones para los amiguitos de Sara. Iban a ir muchos niños porque Sara era muy simpática y agradable con todo el mundo y tenía muchos amigos: todos los niños de su clase y todos los vecinos de su edad. Todo el mundo ayudaba en algo para la fiesta, y Pedro empezaba a estar un poco cansado porque no se hablaba de otra cosa durante todo el día y no le hacían mucho caso a él. Además, esa no era su fiesta.

El día del cumpleaños de Sara, sus padres se levantaron pronto para decorar toda la casa. Había un gran cartel que ponía: “Muchas felicidades, Sara”. Cuando llegó la hora de levantarse, los padres de Pedro y Sara fueron a la habitación de Sara para despertarla y felicitarla. Sara estaba contentísima, porque además le habían llevado un gran regalo envuelto en un papel de muchos colores y con una gran cinta roja alrededor. Lo desenvolvió con cuidado: ¡Era un oso de peluche enorme! Estaba muy alegre y no paraba de dar las gracias a sus padres por ese regalo tan bonito. Sara preguntó por Pedro, que se tenía que haber despertado con todo el ruido, pero no había ido a felicitarla todavía. Así era, Pedro lo estaba escuchando todo, pero él también quería regalos y no le apetecía ir a darle a Sara el suyo, pero fueron sus padres a despertarle y a decirle que debía ir a felicitar a su hermana. Así lo hizo, pero Sara, aunque no dijo nada, se dio cuenta de que no lo hacía de corazón como solía hacerlo. Desayunaron todos juntos, aunque Pedro no estaba alegre como solía estar el resto de las mañanas. Se fueron al colegio. Todo el mundo felicitaba a Sara y en su clase le cantaron “Cumpleaños feliz”. Después de las clases de la tarde, a la salida del colegio, todos los compañeros de Sara la acompañaron a su casa. Poco tiempo después fueron llegando todos sus vecinos. Fue una fiesta genial, pero Pedro estaba enfadado porque nadie la hacía caso. Todo el mundo estaba pendiente de Sara, le daban muchos regalos y estaba tan contenta y ocupada con todos sus amigos que no le hacía caso. Estaba tan enfadado que se fue a otra habitación. Pero Sara sí que estaba pendiente de su hermano y se puso muy triste de verle enfadado con ella. Ya no le importaban los regalos, ni la tarta con las velas, ni las canciones ni nada, porque ella quería mucho a su hermanito y él estaba enfadado con ella. Entonces decidió ir a hablar con él. Al principio Pedro hacía como si no la escuchara, pero en realidad estaba muy contento de que Sara hubiera ido a hablar con él. Sara le dijo que no se enfadara, que le daba todo lo que le habían regalado con tal de que estuviera él contento. En ese momento Pedro se dio cuenta de lo buena que era su hermanita y de lo que le quería. Él no tenía ningún motivo para enfadarse, era el cumpleaños de su hermana y tenían que estar todos contentos por ella. Así que le pidió disculpas por su comportamiento y se fueron los dos juntos con el resto de sus amigos para apagar las velas de la tarta.

FIN.

Preguntas: ¿Por qué estaba contenta Sara? ¿Por qué motivos enfadó Pedro? ¿Por qué se puso triste Sara?

Sesión: Dí patata

Objetivos: Aprender a expresar mediante gestos las emociones de alegría, tristeza y enfado.

Materiales: Una cámara fotográfica de juguete y una real opcional.

Desarrollo de la actividad

- “ Salen los niños de uno en uno. Indicamos al niño que sale a la pizarra qué sentimiento tiene que representar para la foto.
- “ Mientras que el niño posa y le hacemos la foto (real o ficticia), el resto de la clase debe adivinar de qué sentimiento se trata.
- “ Una vez identificado, preguntamos a los alumnos en qué situaciones se encuentran así.
- “ Al final, si tenemos una cámara de verdad, hacemos tres fotos a toda la clase: una en la que estén todos alegres, en otra todos tristes y en otra todos enfadados. Luego las revelamos y las colgamos en la clase.

Sesión: NOS RELAJAMOS

Objetivos

Aprender a relajarnos y a reducir el estrés.

Desarrollo de la actividad

- ❖ Colocamos colchonetas en el suelo y pedimos a los niños que se sienten sobre ellas.
- ❖ Explicamos a los alumnos que hay veces que por cualquier motivo estamos más nerviosos de lo habitual y no podemos estar quietos ni concentrarnos en nada. Preguntamos a los alumnos que en qué ocasiones les sucede esto y qué pasa cuando se sienten así.
- ❖ Explicamos a los niños que podemos controlar esos nervios relajándonos y que eso es lo que vamos a hacer ahora todos juntos.
- ❖ Pedimos a los alumnos que se tumben de forma que estén cómodos y que cierren los ojos. Ponemos una música relajante.
- ❖ Empezamos a hablar despacio y no muy alto, pero dejando que nuestra voz se escuche por encima de la música. Tenemos que intentar que los niños se identifiquen con lo que vamos diciendo, que se lo vayan imaginando. Comenzamos di-

ciendo que estamos tumbados, muy relajados y a gusto. Estamos en el campo, sobre la hierba, y nos está dando el solcito. Oímos los pájaros cantar, y es muy bonito. Ahora somos una mariposa; desplegamos nuestras alas y vamos volando hasta esa flor tan bonita que tenemos enfrente. Nos posamos en la flor, y estamos muy a gusto. Respiramos hondo. Se sigue escuchando el canto de los pájaros y nos relaja mucho, y el sol sigue calentando... y estamos muy relajados... Seguimos hablándoles en este estilo guiados por nuestra imaginación, el tiempo que estimemos conveniente.

Sesión: Las caretas.

Objetivos

- ❖ Aprender a identificar y etiquetar sentimientos.
- ❖ Aprender a expresar nuestros sentimientos.

Desarrollo de la actividad

- ❖ Entregamos a cada niño tres cartulinas cortadas en forma de óvalo en las que habremos practicado cuatro agujeros previamente: dos para los ojos, uno para la nariz y otro para la boca.
- ❖ Pedimos que los niños dibujen en cada careta un sentimiento: alegría, tristeza y enfado (les enseñamos cómo, haciendo nosotros lo mismo en la pizarra).
- ❖ Vamos poniendo casos en los que puedan sentir alegría, tristeza o enfado (por ejemplo, nos vamos de excursión o se nos pierde un juguete o nos tenemos que ir a dormir y queremos seguir jugando) y pedimos que según lo que sientan en esas situaciones que vamos diciendo, se pongan la careta que representa ese sentimiento.

Preguntamos a algún alumno por qué se siente así (sobre todo si no corresponde con la careta requerida) y qué es lo que hacemos cuando nos sentimos así.

Sesión: Por favor, ¿me dejas...?

Objetivos

- ❖ Enseñar a utilizar las expresiones “por favor” y “gracias”.
- ❖ Identificar objetos y colores.

Desarrollo de la actividad

1. Colocamos a todos los niños en un círculo y les explicamos la importancia de pedir las cosas por favor y saber dar las gracias.

2. Para poner en práctica estas fórmulas de cortesía, cada niño, por turnos, tendrá que pedir *por favor* al compañero que tiene al lado, que le deje un objeto del centro.
3. Una vez que el compañero le haya traído el objeto, deberá darle las gracias (podemos proponer contestar “de nada” si los niños están preparados).
4. Devolvemos el objeto al centro y damos un aplauso a la pareja participante.

Sesión: sabemos escuchar

Objetivos

- ❖ Aprender a expresarnos de forma que los demás nos entiendan.
- ❖ Aprender a escuchar a los demás estando en silencio mientras intervienen y prestando atención a lo que dicen.
- ❖ Expresar con otras palabras lo que otros han dicho.

Desarrollo de la actividad

- ❖ Pedimos que los alumnos, de uno en uno, cuenten, por ejemplo, lo que han hecho el fin de semana (se puede ir cambiando el tema para que no sea monótono).
- ❖ Tras la intervención de cada niño, que todos escucharemos en silencio, pediremos a otro alumno que nos cuente lo que acaba de decir su compañero.

Sesión: Lo que me gusta

Objetivos

- ❖ Aprender a expresar lo que nos gusta y lo que no nos gusta.

Desarrollo de la actividad

- ❖ Sentamos a los niños en círculo y situamos los juguetes en el centro.
- ❖ Pedimos que cada niño se levante y muestre un juguete que le guste y otro que no le guste, y que explique por qué le gusta o no.
- ❖ Cuando todos los alumnos hayan realizado esta operación, realizaremos otras dos rondas: desde su lugar en el círculo, los alumnos deberán indicar que otras cosas les gustan y por qué, y que otras cosas no les gustan y por qué.

Sesión: ESTA/E ES... (presentaciones)

Objetivos

- ❖ Nos presentamos y presentamos a nuestros compañeros.
- ❖ Todos somos amigos y decimos cosas buenas de los demás.

Desarrollo de la actividad

- ❖ Colocamos a todos los niños sentados en círculo y les pedimos que se presenten y que presenten de uno en uno al compañero/a que tienen a su derecha, utilizando esta fórmula: *“Yo soy... y éste o ésta (tocando al compañero que está a su lado) se llama... y es mi amigo /amiga”*.
- ❖ Cuando se haya completado una vuelta, se realizará otra en la que cada alumno dirá alguna cualidad del compañero que tiene al lado y que ha presentado previamente.
- ❖ Si disponemos de fotos de los alumnos, podemos hacer una cadeneta de muñecos con papel de periódico y en cada cabeza, cada alumno pega su foto. Luego la utilizamos para decorar la clase.

Sesión: Hay un problema

Objetivos

- ❖ Aprender a encontrar solución a diferentes problemas.
- ❖ Disfrutar trabajando en grupo y valorar las aportaciones de los compañeros.

Desarrollo de la actividad

- ❖ Hablamos con los alumnos sobre los problemas que se nos plantean de vez en cuando y cómo los resolvemos.
- ❖ Dividimos la clase en cuatro grupos para que nos den soluciones al siguiente problema.
- ❖ *“Lucía es una niña de cinco años. Siempre le había gustado ir al colegio porque aprendía muchas cosas. Sin embargo, esta mañana cuando se ha levantado le ha dicho a su madre que no iba a ir al cole. Lucía dice que sus amigos se han enfadado con ella porque ayer no quiso jugar a la pelota y por eso no puede ir al cole.”*
- ❖ Pedimos a los niños que busquen una solución al problema de Lucía, para ello trabajarán en grupo y discutirán sobre lo que tiene que hacer la niña.
- ❖ Cuando todos los grupos hayan encontrado una solución la expondrán al resto de sus compañeros. Entre todos valoraremos las distintas soluciones y decidiremos cuál es la mejor para Lucía.
- ❖ Preguntaremos si alguien de la clase tiene algún problema y quiere que le ayudemos a resolverlo.

Sesión: ¿Cómo funciona?

Objetivos

- ❖ Aprender a razonar las cosas con pequeños argumentos.
- ❖ Aprender a encontrar con otros niños soluciones a los problemas.
- ❖ Valorar las aportaciones de los compañeros.
- ❖ Despertar la curiosidad y el interés por aprender.

Desarrollo de la actividad

- ❖ Comentamos con los niños cómo todos los días vemos y utilizamos muchas cosas que no sabemos por qué son así. Preguntamos a los alumnos por qué la nevera mantiene los alimentos fríos.
- ❖ Formamos cuatro grupos y pedimos a cada uno de ellos que intenten explicarnos cómo y por qué funciona un coche, una televisión, un reloj, una lavadora o algún otro objeto que hayamos estudiado en clase.
- ❖ Los alumnos trabajarán en grupo y después tendrán que exponer sus conclusiones, podrán realizar dibujos para ayudarnos a entender el funcionamiento de su objeto.
- ❖ Después, cada grupo explicará a sus compañeros cómo y por qué funciona el objeto que les ha tocado. Podremos hacer todas las preguntas y comentarios que se nos ocurran. También hablaremos sobre la utilidad que tienen esos objetos en nuestra vida.
- ❖ Por último, pediremos a los niños que pregunten siempre sobre lo que les interese o quieran conocer. Tienen que observar cómo son las cosas que les rodean y su utilidad para la vida.

Sesión: los disparates

Objetivos

- ❖ Desarrollar la observación y la atención.
- ❖ Aprender a ordenar las cosas.
- ❖ Fomentar el trabajo en equipo.

Desarrollo de la actividad

- ❖ Antes de que lleguen los alumnos tenemos que desordenar las cosas de la clase creando disparates. Podemos colocar algunos juguetes en la papelera, los lápices de colores donde guardamos los bostones, nuestro abrigo en una cajonera...

- ❖ Cuando entren los niños les contaremos que han venido unos duendes a clase y han hecho algunas travesuras. Cuando hemos llegado nosotros las mesas estaban al revés y aunque ya las hemos colocado nos tienen que ayudar a encontrar que más cosas han cambiado de sitio los duendes.
- ❖ Formamos cuatro equipos para que cada uno investigue un rincón de la clase, cuando encuentren algún disparate lo enseñarán al resto de compañeros y después colocarán todo en su sitio original.
- ❖ Por último, comentaremos la importancia de observar todo lo que nos rodea y aprender a ordenar y colocar las cosas en su sitio.

Sesión: nos falta una pieza

Objetivos

- ❖ Progresar en la actitud de superación de la frustración.
- ❖ Aprender a mantener una actitud positiva ante los problemas.
- ❖ Fomentar la colaboración con los compañeros.

Desarrollo de la actividad

- ❖ Formamos cuatro o cinco grupos y a cada uno le entregamos un puzzle.
- ❖ A cada puzzle le va a faltar una pieza y le va a sobrar otra que corresponderá a la que falte en otro grupo.
- ❖ Pedimos a los alumnos que realicen el puzzle y cuando lo terminen podremos salir al patio. Además señalaremos la importancia de trabajar en equipo para poder acabar el trabajo.
- ❖ Cuando estén a punto de terminar, los alumnos empezarán a impacientarse porque una pieza no encaja. Pedimos que sigan intentándolo y después de un rato les comentamos que a lo mejor se han confundido las piezas entre los diferentes puzzles. Tendrán que intercambiar con los otros grupos la ficha que les sobra.
- ❖ Por último, los niños nos contarán cómo se han sentido trabajando en grupo, qué pensaban cuándo veían que había una ficha que no encajaba y qué han hecho.

Sesión: un puzzle entre todos

Objetivos

- ❖ Aprender a trabajar en grupo.
- ❖ Interés por colaborar con los compañeros.
- ❖ Valorar las aportaciones de los demás alumnos.

Desarrollo de la actividad

- ❖ Dividimos la clase en seis grupos y a cada uno le daremos una pieza del puzzle.
- ❖ Los alumnos tendrán que colorear la parte que les haya tocado.
- ❖ Cuando los grupos hayan terminado formarán el puzzle entre todos. Después, pegarán las piezas encajadas en papel continuo y lo colgaremos en la pared.
- ❖ Hablamos con los alumnos sobre su experiencia trabajando en grupo y cómo se ha podido hacer un puzzle muy bonito gracias a todos.

Sesión: "Conoce tus emociones. ¿Cómo te sientes?"

- En la asamblea inicial hablaremos con los niños de que a veces estamos felices y otras tristes, en ocasiones tenemos miedo, otras en cambio estamos nerviosos... Hablaremos de cómo sabemos que otra persona está, por ejemplo, enfadada... Nos referiremos a qué sentimos en el corazón cuando tenemos miedo: ¿va deprisa o despacio?... Intentaremos reconducir la conversación hasta hacer caer a los niños en la cuenta de que ser inteligente no consiste en hacer caso a lo que nos dice nuestra cabeza, nuestro cerebro, sino que también hay que saber escuchar a nuestro corazón.
- Diapositivas de expresiones faciales: decimos a los niños que vamos a proyectar una serie de diapositivas de caras de personas con distintas expresiones y que hay que adivinar qué siente esa persona:
 - Expresión de alegría: ¿cómo se siente este niño?, ¿cómo estará su corazón?, ¿cómo nos sentimos cuando estamos felices, bien o mal?... vamos a imitar la expresión de la cara de este niño.
 - Expresión de ira: conversamos sobre la expresión facial de la persona de la diapositiva e intentamos imitarla.
 - Expresión de sorpresa
 - Expresión de miedo
 - Explicamos a los niños que la alegría, la tristeza, el miedo, etc, son emociones

Una de las paredes de la clase la reservaremos para el "Rincón de las emociones", en ella colocaremos un gran papel continuo que iremos rellenando poco a poco. Esta vez, escribiremos a papel: "La felicidad, la tristeza, el miedo, la ira, la sorpresa:... son EMOCIONES."

¿Cómo te sientes cuando...?

Cuando *un* amigo tuyo está enfermo, tú te sientes...

Si la maestra te sonrío y te dice "¡muy bien!", tú te sientes...

Cuando veo a alguien llorar, me siento...

Si un compañero de clase me insulta, me siento...

Si és de noche y oigo ruidos, tengo...

Es bueno que estemos alegres cuando hacemos algo bien, que nos pongamos tristes si vemos a otro llorar, que nos asustemos cuando oímos ruidos raros... La alegría, la tristeza y el miedo son EMOCIONES. Tenemos que conocer nuestras EMOCIONES.

El cubo de los sentimientos:

Esta actividad (descrita por Goleman en *Inteligencia emocional*) es realizada en una escuela de New Haven que está llevando a la práctica un programa de alfabetización emocional.

Se trata de un dado en el que cada cara presenta una palabra referida a una emoción (como triste o nervioso. Según sea la cara del cubo: que sale en la tirada, los niños-tienen que contar una ocasión en la que experimentaron, esa emoción. Este ejercicio les ayudar a relacionar las emociones, y los sentimientos con las palabras y a darse cuenta de que los 7 demás también experimentan o han experimentado esos sentimientos, desarrollándose así la: empatía.

Una variante puede ser poner fotografías en la cara del cubo, sustituyendo las palabras "miedo" o "alegría". Ante ello, los niños tendrán que leer además la expresión facial para adivinar de qué emoción se trata, podrán intentar imitar tal expresión facial, etc, para luego continuar narrando, cuando, se sintieron así y por qué.

Sesión: Conoce tu autoestima.

En la asamblea inicial: pedimos a los niños que vayan diciendo por turnos cómo se sienten (contentos, enfadados...) y por qué. Si algún niño no quiere participar no hay que forzarle. Instamos a los niños a que vayan diciendo a qué personas quieren y por qué, cuando todos los que hayan querido participar lo hayan hecho, les preguntaremos quién se quiere a sí mismo (seguramente ningún niño se habrá mencionado a sí mismo entre las personas a las que quiere). Hablamos de lo importante que es quererse a uno mismo para estar felices, explicamos que para quererse a uno mismo hay, que pensar, en las cosas buenas que todos como

personas tenemos y que también hay que conocer nuestros pequeños defectos para intentar mejorar o para aceptarnos tal como somos si esas cosas que no nos gustan tanto de: nosotros no se pueden cambiar.

Sesión: alguien maravilloso

La maestra muestra una caja de zapatos forrada con papel charol y les dice que dentro está la persona más maravillosa que nunca han visto. ¿Por qué será tan maravillosa esa persona?, ¿cómo será?, ¿a quién se parecerá?, ¿qué cosas hará?, etc. Después, la maestra abre la caja en cuyo fondo hay pegado un espejo y pide a los niños que uno a uno vayan mirando el interior de la caja para ver a la persona más maravillosa del mundo (no pueden decir nada hasta que todos hayan mirado en la caja). Después conversamos sobre qué les ha parecido la actividad, haciendo hincapié que para cada uno de nosotros la persona más maravillosa tiene que ser nosotros mismos.

- Proponemos a los niños un juego en el que, sentados en corro, cada uno tendrá que decir por qué es especial el compañero que tenga a su derecha: "Mi amigo _____ es especial porque _____"
- Se hace el mismo juego anterior pero ahora cada uno ha de decir cualidades positivas sobre sí mismo: "Yo soy especial porque _____".
- Escribimos en el rincón de las emociones:

“YO ME QUIERO MUCHO PORQUE SOY MUY ESPECIAL”

- En la asamblea final recordamos-qué-son las emociones, cuáles conocemos ya, qué cara ponemos cuando estamos alegres, tristes, enfadados..., cómo nos hace el corazón cuando estamos nerviosos.... Después pedimos a los niños que en los días sucesivos traigan fotos, recortes de revistas, dibujos, etc., de expresiones faciales para hacer un fichero de emociones.

Sesión: "Emociones... no muy buenas".

- En la asamblea recordaremos lo que hemos aprendido sobre las emociones. Los niños que lo deseen pueden decir cómo se sienten ese día y por qué. Explicamos que hay emociones que nos hacen sentir mal y que hay que saber reconocerlas para intentar controlarlas.

- Las dramatizaciones conocidas como "role-planning" son muy efectivas para ayudar a los niños a experimentar emociones diversas. Se trata de una especie de juego de rol en el que se representa un cuento encarnando a sus personajes, poniéndose en su lugar, experimentando sus sentimientos... El proceso es el siguiente: presentación del problema o relato de la historia. Después se selecciona a los niños que vayan a actuar. Se prepara también a los observadores -el resto de los niños- diciéndoles en qué tienen que fijarse y de qué se va a discutir tras la representación. Se representa la historia (pueden darse algunas guías a los actores. Al final se discute sobre el problema de fondo y se evalúa la forma de solucionarlo, haciendo hincapié en las emociones experimentadas en cada momento (cómo se siente y qué piensa cada personaje, qué opinión tienen los niños de la forma de actuar de cada personaje, cómo se sentirían ellos en tal situación, qué harían ellos-en semejantes circunstancias, etc.). Durante la discusión es importante que se expresen todos los niños que quieran y respetar todas las opiniones aun cuando no las compartamos. Poco a poco, si la flexibilidad y el respeto son la norma, los niños irán comprendiendo el mensaje de cada historia. Habrá que inventar dramatizaciones para experimentar alegría, sorpresa, rabia, miedo, etc. (por supuesto que no tienen por qué experimentarse todas las emociones en cada role-playing, se harán tantos y tan variados como sea necesario. Podemos servirnos de algunos cuentos ya publicados³)

Sesión: "Emociones... de las buenas".

- En la asamblea (después de que los niños que lo deseen digan cómo se sienten hoy y por qué) recordaremos lo aprendido sobre las emociones negativas, que nos hacen sentir mal, y explicaremos que hoy vamos a hacer juegos para aprender a reconocer las emociones que nos hacen sentir bien.

Sesión: Fichero de emociones.

Con recortes de revistas y con dibujos podemos confeccionar un fichero de emociones y estados de ánimo (pegaremos las ilustraciones en cartulinas de un tamaño aproximado de 10 por 10 y prepararemos una caja para guardarlas).

Actividades:

- ❖ Sacar una tarjeta y decir de qué emoción se trata.

Imitar la expresión facial de la tarjeta sacada

“Lluvia de ideas”: por ejemplo ¿por qué esta niña tiene cara triste?, ¿qué le habrá pasado?, ¿qué estará pensando?, ¿le habrá dicho alguien algo para estar triste..?

- ❖ "Verdad o mentira": un niño saca una tarjeta y, enseñándosela a los demás dice "Este hombre está feliz" (por ejemplo), los demás tendrán que decir si es verdad o mentira y por qué.
- ❖ "Adivina-advinanza": un niño saca una tarjeta al azar y la oculta a los demás que, a través de preguntas, deberán adivinar qué estado de ánimo tiene la persona representada en la misma. -
- ❖ "¿Qué le dice?": se sacan dos tarjetas al azar (puede salir una mujer con miedo y una niña riéndose, por ejemplo pues las posibilidades son múltiples) y hay que inventar qué se dicen la una a la otra (en el ejemplo anterior, puede que la niña le pregunta a la mujer ¿por qué tienes miedo?, y. a partir de ahí se desenlace toda una conversación sobre qué provocó la emoción, qué hacer...). Es importante que en cada actividad que hagamos reflexionemos si esa emoción nos hace sentir bien o mal y que intentemos buscar una solución para sentirnos mejor en el caso de que la emoción sea negativa.
- ❖ María está triste porque su amiga se ha ido a vivir a otro pueblo. ¿Cómo se siente María, bien o mal?, ¿qué puede hacer María para sentirse bien?
- ❖ Pedro está enfadado porque los niños del recreo no le dejan jugar al fútbol con ellos. ¿Cómo se siente Pedro, bien o mal?, ¿qué puede hacer Pedro para sentirse bien?

Javier tiene miedo porque su habitación está muy oscura por la noche. ¿Qué puede hacer Javier?

- ❖ Le explicamos a los niños que una de las formas de cambiar las emociones negativas por otras positivas es intentar distraernos pensando en algo que nos haga feliz. Conversamos sobre las cosas que nos hacen feliz a cada uno (ir a la piscina, el beso de nuestra mamá, jugar con los amigos, las flores en la primavera, etc).
- ❖ Escribimos en el rincón de las emociones:

“CUANDO ESTÉS TRISTE, CUANDO TENGAS MIEDO, CUANDO ESTÉS ENFADADO... PIENSA EN ALGO QUE TE GUSTE Y TE HAGA FELIZ”.

Sesión: ¿Cómo se sienten los demás?"

❖ En la asamblea inicial recordaremos que hay emociones que nos hacen sentir bien y emociones que nos hacen sentir mal. Explicaremos que, igual que podemos intentar cuando tenemos una emoción negativa cambiarla por, una positiva también podemos ayudar a las personas que se sienten mal a sentirse bien. Para ello primero tendremos que aprender a darnos cuenta de lo que sienten los demás y luego buscaremos soluciones si son necesarias. Volvemos a poner la serie de diapositivas de expresiones faciales relacionadas con las emociones. Con cada diapositiva hablamos de esa emoción, si es positiva o negativa, y qué puede haberle pasado a esa persona para que esté experimentando esa emoción.

❖ Vamos presentando posibles situaciones y los niños tienen que señalar cómo se sentirá la persona en cuestión. Por ejemplo:

"Las amigas de María no quieren jugar con ella, ¿cómo se sentirá María?" "El papá de Carlos le ha dado un beso, ¿cómo se sentirá Carlos?"

"Javier se ha caído y se ha hecho daño, ¿cómo se sentirá Javier?"

"Un compañero de clase está ayudando a Javier a levantarse del suelo, ¿cómo se sentirá ahora

Javier?" Etc.

Sesión: Solucionamos problemas.

De la empatía nace el altruismo, una vez que los niños estén en condiciones de reconocer las emociones de los demás podrán adoptar aptitudes de ayuda. Esta actividad consiste en que los niños aporten todas las ideas que se les ocurran para solucionar ciertos problemas con una marcada carga emocional. Por ejemplo:

Ana está sola en el recreo porque nadie quiere jugar con ella, ¿cómo se sentirá Ana?, ¿cuál sería una *solución* para Ana?

Supongamos que una de las soluciones aportadas por los niños es que un grupo de niñas del patio en el que está Ana se acercan y la invitan a jugar con ellas para que no esté sola. Varias niñas de la clase escenificarán la situación. Después hablaremos sobre ello: preguntaremos a la niña que hizo de Ana ¿cómo te sentías cuando estabas sola?, a las niñas que la ayudaron ¿qué sentisteis cuando visteis a Ana sola? ¿por qué la ayudasteis?, a la niña que hizo de Ana ¿qué sentiste cuando te ayudaron?, a las niñas que la ayudaron ¿qué sentisteis cuando Ana ya estaba feliz?.

- En el rincón de las emociones colocaremos *un* mural que diga:

ES BONITO AYUDAR A QUE LOS DEMÁS SE SIENTAN BIEN.

- "Vamos a decir momentos en los que estábamos mal y alguien nos, ayudo a sentirnos bien.

Vamos a decir momentos en los que vimos a una persona que se sentía mal la ayudamos para que se sintiera bien.

Sesión: "Aprendo las habilidades emocionales".

En la asamblea inicial hablamos con los niños sobre la importancia de llevarse bien con los amigos y de saber comportarse cuando hay algún problema.

- ❖ Conversamos con los niños: ¿qué haces cuando te enfadas?, ¿y cuando estás alegre?, ¿qué haces cuando las cosas no te salen bien?, cuando discutes con alguien, ¿cómo lo . solucionas?
- ❖ Vamos a representar algunas situaciones y después de cada una diréis qué os parece adecuado o inadecuado:

"Julián' quería jugar al fútbol en el patio, pero todos los demás han decidido jugar a esconderse. Julián ha empezado a insultar a algunos-compañeros".

"José quiere jugar a correr y Arturo quiere jugar a pillar. No se ponen de acuerdo: Discuten, se enfadan y cada uno juega a una cosa-distinta".

"Rubén quiere jugar al escondite y Lola quiere jugar a pillar. No se ponen de acuerdo. Discuten, pero se dan cuenta de que hay una solución: hoy jugamos al escondite y mañana jugamos a pillar, ¿vale?.

- ❖ Lluvia de ideas sobre diversas situaciones, por ejemplo: Pablo ha empujado con mala intención a Nuria y ella se ha puesto a llorar. ¿Qué debería hacer Pablo?
- ❖ Explicamos a los niños que una buena táctica para controlarse es hablarse a uno mismo, es decir, pararse a pensar qué está pasando y cuál sería la mejor solución antes de dejarnos llevar por nuestros impulsos.
- ❖ Ponemos en el rincón de las emociones un mural que diga:

"Si comunicamos bien las emociones de alegría, tristeza, enfado, sorpresa... estamos siendo INTELIGENTES"

Sesión: "Soluciono los problemas con los demás".

En la asamblea recordamos lo aprendido en la sesión anterior acerca de las habilidades emocionales, la importancia de saber controlar las emociones para relacionarse bien con los demás, etc. Explicamos a los niños que-es muy difícil solucionar los conflictos de manera inteligente porque a veces nos cuesta controlar nuestros impulsos y que por ello esta sesión programa se va a dedicar a aprender a solucionar los conflictos sin pelearse.

Sé presentan diversas situaciones en las que dos o más niños se enfrentan aun problema: levantan mucho la voz en clase, se inicia una pelea entre ellos, juegan a juegos muy peligrosos, se ríen de algún compañero. En cada situación planteada analizaremos: ¿qué ocurre?, ¿Por qué? ¿Qué pasará si el problema no se soluciona? (se trata de opinar sobre si creen que de seguir así las cosas empeorarán y en qué sentido), ¿cómo solucionarlo? (se trata de que los niños aporten todas las ideas que tengan para solucionar el problema planteado), la mejor solución es... (entre todos discutimos las soluciones planteadas y decidimos cuál o cuáles nos parecen más convenientes y por qué).

Representamos (role-playing) las situaciones problemáticas mencionadas anteriormente con la solución escogida para el conflicto.

Sesión: "Aprendo a comunicarme bien".

- ❖ En la asamblea inicial explicamos a los niños las normas que rigen el intercambio lingüístico: respetar el turno de palabra, aceptar el punto de vista de los demás, etc. Estos niños ya conocen y tienen desarrolladas de algún modo estas habilidades pues están acostumbrados a participar diariamente en la asamblea; por ello derivaremos la conversación hacia la comunicación no verbal, los factores que la determinan y la importancia de la misma para completarla comunicación oral o incluso reemplazarla.
- ❖ Empezaremos haciendo mímica muy sencilla: imitar el gesto de beber, despezarse, etc. Se trata de que un niño represente la acción y los demás la adivinen.
- ❖ El regalo sorpresa: uno de los niños de la clase escenifica que llega a casa y muy sorprendido ve que en la mesa hay un paquete envuelto. Lo coge lo mue-

ve (por los gestos averiguaremos si pesa mucho o poco), lo abre (sus gestos nos indicarán si le gusta o no), etc.

- ❖ El libro: sobre la mesa hay un libro –en realidad es una libreta en blanco-, uno a uno los niños (no es necesario que lo hagan todos) se van acercando a la mesa, cogen el libro y empiezan a hojearlo, por los gestos, los demás niños averiguarán si es un libro de risa, de miedo, aburrido, divertido...)
- ❖ Los gestos y la postura: se trata de decir todos los gestos y posturas que conozcamos que : nos envíen un mensaje e imitarlos: gestos con los ojos (sorpresa, guiños, enfado...), gestos con la boca (hambre, sueño, sonrisa, amenaza, grito...), gestos con las manos (saludar, pedir silencio, señalar, amenazar, pedir, dar...); gestos con las piernas (mover el pie nerviosamente, chutar...), gestos con la postura.(brazos en jarra, cansancio...), etc.
- ❖ El tono y la velocidad: decir un mismo mensaje muy deprisa (estamos nerviosos, tenemos prisa) y muy despacio (estamos tranquilos, estamos cansados...); decir un mensaje en un tono de voz muy elevado (estamos enfadados, queremos que-semos escuche bien...) o muy suave (es un secreto, estamos en un sitio en el que no se puede molestar, etc).
- ❖ Algo falla: se trata de representar situaciones en las que el lenguaje no verbal no es coherente con la situación o con el contenido del mensaje. Los niños tendrán que averiguar qué pasa y después representarlo bien. Las representaciones las pueden hacerlos mismos niños de la clase con indicaciones previas de la maestra o, si les resulta muy difícil, se puede pedir colaboración a niños de curso superiores. Por ejemplo:
 - dos personas se hablan sin mirarse a la cara,
 - una persona abre un regalo que le da otra y con cara enfadada le da las gracias y le dice que es muy bonito,
 - un niño cuenta que se ha caído y le duele mucho pero lo hace sonriendo;etc.,

Sesión: ¡llego septiembre!

Objetivo:

- ❖ Lograr que los niños se inicien en la etapa escolar con ilusión, considerando el colegio como un lugar donde pretenden a ser mayores.

Para pensarlo bien

A partir de ahora vamos a tener dos casas, porque el colegio va a ser nuestra "otra casa". Aquí como los papás, nos quieren y nos ayudan a ser "más grandes".Jugaremos, trabajaremos, tendremos amigos, ¡qué bien!

Actividades y vivencias

- Hacemos una presentación a los alumnos y profesores nuevos.
- Ambientamos y organizamos el aula para que tenga un aspecto agradable.
- Hacemos un slogan que indique el estilo de nuestra tutoría y el objetivo más importante que queremos conseguir. Lo ponemos en la pared de la clase.
- Realizamos una encuesta entre todos sobre la idea que tenemos en cuanto a la finalidad de venir al colegio.
- Preparamos un lugar de la clase que llamaremos "Rincón de valores" donde colocaremos cosas que tengan que ver con los valores que trabajemos.
- Iniciamos un cuaderno,- "Cuaderno de Valores", con el mismo fin.

Sesión: Muchas personas se preocupan de nosotros.

Objetivo

Aprender a valorar todo lo que recibimos de los demás, a agradecer los servicios de otros, y a disculparnos por lo que hacemos mal.

♣ Semana 1: Nuestros padres nos quieren

Para pensarlo bien

Nuestros padres conocen lo que hacemos, nos dan lo que necesitamos y están contentos cuando nosotros estamos contentos. Todo lo que hacen están pensando en nuestro bien, por eso debemos hacer caso de lo que nos dicen.

Actividades y vivencias

- Comentamos el siguiente texto:

Una mamá tenía cuatro hijos. Trabajaba todo el día para ellos: lavaba, planchaba, cocinaba, etc. ¡Cuánto trabajo!

Un día una vecina, al verla tan cansada, le dijo:

- Yo no haría ese trabajo ni por un millón.
- Ni yo tampoco -respondió la mamá -.
- Entonces ¿por qué lo haces?
- Lo hago por que los quiero mucho
- ¿Crees que se puede estar contento y cansado de trabajar?

-¿Que, pasaría si no tuvieras nadie que te hiciera la comida, te lavara la ropa, etc.?

- Di a los demás qué cosas hacen tus padres por ti cada día

♣ **Semana 2: Nuestros maestros nos ayudan**

Para pensarlo bien

Los niños tenemos dos casas: la de nuestra familia y el colegio. En la primera los padres nos ayudan, en el colegio lo hacen los maestros. Procuran que aprendamos mucho para que seamos personas útiles en la sociedad.

Actividades y vivencias

En esta semana ¿qué cosas nuevas he aprendido y cuántas veces he preguntado al maestro o él se ha acercado a mi para ayudarme?

♣ **Semana 3: Pero hay más personas que nos cuidan**

Para pensarlo bien. El trabajo sirve para ayudar a los demás. Si pensamos despacio, en un solo día de nuestra vida encontraremos sin número grande de personas que se molestan por nosotros y nos hacen todo más fácil.

Actividades y vivencias

- Decimos entre todos: "Desde que nos levantamos ¿cuántas personas han tenido que trabajar para nosotros?" Panadero, lechero, barrendero, conductor, calefactor, etc.

Pensamos como sería la vida si estas personas hicieran mal su trabajo.

- ¿Qué pasaría si ...

* No hubiera basureros?

* El panadero pusiera mucha sal al pan?

* El calefactor no encendiera la calefacción'?

* El conductor se quedase dormido...'?

♣ **Semana 4: Aprendo de los demás para hacerlo bien**

Para pasarlo bien

Cuando los padres o maestros nos mandan algo, es siempre para que aprendamos a hacer aquello que debemos y además lo hagamos bien. Es bueno para nosotros hacerles caso.

Actividades y vivencias

Cuento: El conejito desobediente.

¿Quién fue más listo?

¿Te ha sucedido alguna vez algo parecido?

¿Crees que tu mamá te puede mandar hacer algo malo para ti?

¿En qué cosas te ha costado más obedecer?

Contamos el cuento: El conejito desobediente

"Antes de salir a buscar comida para sus conejitos mamá coneja les dijo:

No salgáis de la madriguera el zorro podría comerlos.

Los conejitos prometieron obedecerla, pero el más chiquitín se cansó de esperar y dijo:

- Voy a salir a tomar el sol un poquito.

Corrió por el campo y se lo pasó muy bien. Pensaba que sus hermanos eran unos miedosos por quedarse en casa. Pero el zorro lo estaba espiando y se le presentó delante, le dijo:

-¿Conque tus hermanos son unos tontos? Pues si tú eres listo, a ver cómo te escapas de mis garras.

Y sin decir más se lanzó sobre el pobre conejito y se lo comió de dos bocados".

Sesión: LA PAZ. EL MUNDO TIENE LA CARA ALEGRE CUANDO NOS PERDONAMOS

Objetivo

Valorar el saber perdonar como uno de los principales motivos para sentirse bien consigo mismo y con los demás y, como consecuencia, ser una persona alegre.

♣ Semana 1: Aprendo a perdonar

Para pasarlo bien

Al convivir es inevitable que hagamos cosas que molesten a otros y a su vez ellos hagan cosas que no nos agraden. Las personas que nos quieren nos perdonan siempre, y eso nos alegra; también nosotros debemos perdonar para ayudar a que los otros estén contentos.

Actividades y vivencias

- Decimos cosas que nos molestan de los demás y cosas que nosotros hacemos y sabemos que no gustan.
- Cada uno pide perdón por algo que haya hecho a un compañero.

♣ Semana 2: No nos pegamos

Para pasarlo bien

Algunas veces somos crueles con los demás y si nos molestan un poquito lo solucionamos a golpes. Pegarse es de salvajes, de personas que viven en la

selva y no saben qué es ser civilizados. Nosotros sí vivimos en una sociedad civilizada y por eso tenemos que saber portarnos de forma adecuada con los demás.

Actividades y vivencias

- Pintamos a dos niños dándose la mano como buenos amigos y escribimos debajo:

"Entre buenos convivir en paz es lo primero"

♣ Semana 3: Estoy alegre cuando hago las paces

Para pasarlo bien

Cuando soy capaz de perdonar me siento muy a gusto porque hago una cosa buena. Sólo cuando juego con todos sin pelearme, estoy contento.

Actividades y vivencias

Aprendemos la canción La Pastorcita

"Estaba una pastora
cuidando un rebañito,
con leche de sus cabras
hacía los quesitos.
El gato la miraba
con ojos golositos.
Si me hincas las uñas
te cortaré, el rabito.
La uña se la hincó
y el rabo le cortó.

A vos padre me acuso
que le corté el rabito.
De penitencia tienes
que darme un requesito.
El queso recaló
y el cuento se acabó.
(popular)

Sesión: COMPARTIR. NO TODOS TENEMOS LO MISMO

Objetivo

Ayudar a los niños a fortalecer e iniciarse en el hábito de la generosidad.

♣ Semana 1: Lo mío y lo que no es mío

Para pasarlo bien

Hay cosas que son "de todos" y por eso hay que usarlas con cuidado y dejarlas en su sitio; hay otras que son de cada uno y por eso los demás debemos respetarlas.

Actividades y vivencias

- Decimos las cosas que hay, en el aula que son de todos; observarnos si están debidamente colocadas, cuidadas y, si no es así, entre todos las ordenamos y arreglamos.
- También pensamos en las cosas que son sólo nuestras y en las que son sólo de los demás ¿Las cojo sin pedírselas?, me gusta que hagan eso con mis cosas?, si las encuentro perdidas, busco a su dueño?

♣ Semana 2: Presto mis cosas

Para pasarlo bien

Es bueno prestar nuestras cosas porque también nos gusta que otros nos presten las suyas; así podremos jugar con más juegos. Si nos quedamos agarrados a los nuestros acabaremos aburridos y cansados de ellos.

Actividades y vivencias

- Comentario:
"Dice mamá:
- Voy a tomar fruta en vez de pastel, porque queda poco y se lo voy a dejar papá , que le gusta mucho".
- ¿Pones mala cara cuando te piden la goma?
- ¿Repartes con tus hermanos las golosinas que te dan en los cumpleaños?
- Cuando traes algún juguete, ¿te gusta que los demás lo pasen bien con él?
- ¿Te gusta pedir a los demás, pero te disgusta prestar lo tuyo?

♣ Semana 3: Regalo a los que no tienen nada

Para pasarlo bien

Hay niños que no pueden tener nada, porque sus padres no tienen dinero.

Nosotros tenemos más cosas de las que necesitamos, por eso podemos dar algo, de vez en cuando, a algún niño que sepamos que no lo puede tener.

Actividades y vivencias

-Traemos a la clase cosas que ya no usamos para que -a través del colegio- las hagamos llegar a niños pobres.

♣ Semana 4: Soy agradecido

Para pasarlo bien recibo constantemente cosas de los demás: cariño, cuidados, sonrisas, caramelos, juguetes...

Lo hacen porque me quieren y yo tengo el deber de agradecerse. ¿Cómo?

Pedir por favor, dar las gracias, ceder, devolver lo prestado...

Actividades y vivencias

- Role playing: Un niño pide a su compañero cosas: lapicero, pintura...

Nos fijamos en - cómo se lo pide

- cómo se lo agradece
- cómo se lo cuida
- cómo se lo devuelve.

Sesión: Quiero a todos aunque sean distintos.

Objetivo

Respetar y valorar las diferencias con otras personas, rechazando cualquier clase de discriminación por este hecho.

♣ Semana 1: "Y el patito feo era un hermoso cisne"

Para pensarlo bien

A veces queremos o no a las personas por cómo las vemos a primera vista: es frecuente que un campanero no nos guste dependiendo de si es feo. si lleva- ropa pasada de moda, si es patoso, si tiene gafas, etc. y, a lo mejor, no descubrimos que es un niño generoso, optimista, buen compañero, del que podríamos ser buenos amigos. Cuando conozcamos a alguien tenemos que saber cómo es y no fiarnos sólo de su apariencia física.

Actividades y vivencias

Contamos el cuento El patito feo.

Un día del cascarón salió un nuevo pato. ¡Qué grande y qué feo era! Fue la risa de toda la granja y los patitos no querían reconocerlo como hermano. Un día dijo: Aquí

nadie me quiere, me ir, a otra parte. Lo pasó muy mal y en todas partes lo rechazaban. En el invierno pasó frío y hambre. Al fin llegó la primavera. Lo primero que hizo fue ir a buscar agua. Vio un hermoso lago y a unos patos gigantes que nadaban. ¡Qué sorpresa! Aquellas aves eran delicados cisnes que le rodearon con mucho cariño. Porque él también era un hermoso cisne y no un pato feo y desgraciado como creyó hasta entonces.

- ¿Qué opinas de los patos de la granja?
- ¿Qué hubieras hecho tú?
- ¿Cómo crees que se sentiría el patito?
- ¿Conoces a algún niño que sea como el patito feo?
- Si es así, ¿eres cómo los patos de la granja?
- ¿Cómo podrías hacer que se sintiera contento?

♣ **Semana 2: Hay otros que me superan**

Para pensarlo bien

No sólo despreciamos a los demás porque sepan menos que nosotros o sean menos limpios o feos, etc. Algunas veces nos molesta mucho que otros sepan más, sean más altos, más simpáticos... Si nos fastidia que nos superen es que somos envidiosos. Lo que tenemos que hacer es alegrarnos de las cosas buenas de los demás.

Actividades y vivencias

Contamos el cuento La Cenicienta

"Erase una vez una joven huérfana que vivía con su madrastra y sus hermanastras. Sus dos hermanastras la odiaban porque era mucho más buena y más guapa que ellas y le hacían barrer y, fregar. Un día el rey dio un baile para que el príncipe escogiera esposa. Las hermanastras fueron y dejaron en casa trabajando a Cenicienta. Entonces se le apareció su hada madrina y con la varita mágica hizo una hermosa carroza y un vestido elegante para que fuera a la fiesta. Pero le dijo que a las 12 de la noche desaparecería el encantamiento.

El príncipe vio a Cenicienta y se enamoró de ella, pero al dar las 12 Cenicienta salió corriendo perdiendo uno de sus zapatitos. El príncipe mandó que todas las chicas del reino se probaran el zapato; las hermanastras así lo hicieron pero les sobraba

m s de medio pie. Sin embargo, a Cenicienta le encajó a la perfección. Se casaron y fueron felices."

¿Por qué las hermanastras odiaban a Cenicienta?

¿Les daba motivos Cenicienta para que no la quisieran?

¿Las hermanas envidiosas fueron felices al final'?

¿Alguna vez has tenido envidia de alguien?

Si es así¿cómo te sientes en ese momento?

Cuando admiras a alguien que hace las cosas bien, ¿estás contento?

♣ **Semana 3: Descubre lo bueno de los demás**

Para pensarlo bien

En clase somos unos cuantos niños y niñas. Unos me caen mejor que otros Pero todos tienen algo bueno. De lo que se trata es de averiguar eso bueno de Cada uno y así no podremos despreciar a nadie porque ¿cómo vamos a valorar lo positivo que hemos encontrado en cada niño?

Actividades y vivencias

- Escribimos una cosa buena de cada niño de la clase. Luego las decimos en voz alta, para que cada uno sepa qué valoran de él los demás.

- Escribimos los niños con los que menos tratamos y formamos grupos con ellos para conocernos mejor. Hablamos sobre lo que nos gusta, lo que hacemos después del colegio. A lo mejor descubrimos que estamos agusto con esos niños y podemos hacer juntos el próximo trabajo en equipo que proponga el tutor o el próximo grupo para Educación Física.

♣ **Semana 4: En mi pueblo o barrio hay gente distinta**

Para pensarlo bien

Hay personas que nos parecen especialmente diferentes: en silla de ruedas, síndrome de Down, gitanos, que viven en chabolas, de otras razas, etc.

Con ellos tenemos que tener un trato exactamente igual que con los demás.

A pesar de sus problemas, si los aceptamos, estar n contentos. Si no, aumentaremos su sufrimiento.

Actividades y vivencias

- Decimos gente que conocemos y nos parezca distinta.
- Contamos cómo vemos que los tratan los demás: si son queridos, respetados, ayudados, etc.
- Hacemos un mural con personas distintas ayudándose (por grupos).

Sesión: Me porto bien con los demás.

Objetivo

Escuchar a los niños que sepan compartir., respetar y colaborar con los demás evitando insultos y peleas.

♣ Semana 1: Peleas, no gracias

Para pasarlo bien

Tenemos que desdramatizar y no asustarnos ante cualquier cosa que nos moleste de un compañero. Hay que saber escabullirse de peleas y situaciones violentas relacionándonos con niños de comportamiento pacífico.

No debemos tener como modelos protagonistas agresivos de la TV.

Actividades y vivencias

Contamos el cuento Las peleas.

"Dos ratones encontraron un trocito de queso.

- Es mío, decía Lino.
- No, el queso es mío, decía el otro.

Y empezaron a pelearse.

En esto lleaó el gato Micifuz. Los ratones echaron a correr y el gato se comió el queso."

- ¿Por qué, se pelearon los ratones?
- ¿Quién comió el queso?
- ¿Por qué no es bueno pelearse?
- Dramatizamos una situación real: Un compañero insulta a otro porque está gordo. ¿Cómo se puede solucionar sin pelear?
- Supongamos que no hemos podido evitar una pelea. ¿Cómo hacemos las paces después?

♣ **Semana 2: Soy más valiente si pido perdón**

Para pensarlo bien

Se es valiente cuando se hace al-o que cuesta y es bueno. Cuando he molestado a alguien -queriendo o sin querer- o no me gusta perderle perdón precisamente porque me cuesta, si soy capaz de hacerlo demuestro que no soy cobarde.

Actividades y vivencias

- Cada uno hace una tarjeta con un dibujo bonito y una frase pidiendo perdón a otro compañero al que haya molestado en los últimos días.
- Dramatizamos situaciones en las que es conveniente pedir perdón.

♣ **Semana 3: Intento hacer felices a los demás**

Para pensarlo bien

Lo mejor que puedo hacer por alguien es conseguir que esté contento. Tengo que pensar cómo puedo hacer para que los que tengo cerca se sientan bien. No se trata de hacer cosas raras, a veces ni siquiera difíciles, sólo es cuestión de fijarme un poquito.

Actividades y vivencias

- Aprendemos esta poesía: Mi pelota

"La pelota que yo tengo
es la mejor de mi barrio.

-Si no parece pelota!

-Si vuela como los pájaros!

Hoy pasaba por mi calle
un chiquitín llorando.

-¿Qué, te pasa, por qué, lloras?

- Que he perdido la pelota no
sé ni dónde ni cuando.

-Pobre niño, qué pena me ha dado!

He cosido mi pelota
que es la mejor de mi barrio

y le he dicho al niño

-Toma, te la regalo!"

-En esos días se celebra el día de la paz. Si todos nos portamos como el niño de ese barrio la paz sería real en el mundo..

-Hacemos un mural recortando fotos de personas que se ayudan y hacen cosas por los demás.

Sesión: Cuando soy educado me siento bien con los demás también

Objetivo

Entender que la educación hace agradable la convivencia y poner en práctica los buenos modales.

♣ Semana 1: Trato a los demás como quiero que me traten

Para pasarlo bien

Una buena manera de saber si algo es agradable a los demás es pensar cómo me parecería si 'me lo hicieran a mí, porque muchas veces nos parece bueno para otros lo que creemos malo para nosotros.

Actividades y vivencias

Contamos el cuento Martín, el guardia urbano. "Martín se sentía feliz de ser guardia urbano iba contento a la zona que tenía que vigilar: un jardín donde solían jugar los niños. Vio a unos cuantos jugando en la hierba y rápidamente llamó a sus papas para ponerles una multa. Después un fumador tiró una colilla al suelo, por lo que Martín también le sancionó. Le gustaba tener fama de duro. También regañó a un niño por ir al parque en triciclo y así cada día Martín acababa la jornada con un montón de multas. Pero un día llegó a su coche y vio que otro guardia iba a multarle por aparcar en un sitio indebido.

De nada le sirvieron sus ruegos, con la multa en la mano pensó que la tenía bien merecida. "Hay que ser amable con los demás si quieres que los demás sean sanables contigo"

(Adaptación Susaeta)

- ¿"Era Martín un buen guardia por poner tantas multas?
- ¿Le gustó cuando a él se la pusieron?
- ¿Cuando haces algo a otro niño, piensas si le va a gustar ?
- ¿Vas de juez delo que los demás s hacen?
- Ponemos en una cartulina la frase final del cuento.

♣ **Semana 2: En la mesa y en el juego se conoce al caballero**

Para pasarlo bien

- Se debe notar que somos personas en todos los momentos de nuestra vida y, por tanto, mostrar que somos educados en lo que realicemos.

Una ocasión muy propicia es cuando nos sentamos en la mesa a comer por que por la forma en que lo hagamos conocerán los demás si somos vulgares o no.

Actividades y vivencias

- Comentamos con el tutor las cosas que debemos hacer para comer correctamente:

- Lavarnos las manos antes de sentarnos a la mesa.
- Comer, no es engullir.
- No hablar- con la boca llena.
- Usar la servilleta antes y después de beber y siempre que haga falta.
- No apoyar los dos codos encima de la mesa.
- Tener la distancia conveniente entre la mesa y la silla.
- No soplar las comidas calientes.
- No sorber la sopa.
- No chupar los dedos.
- Hacemos una dramatización como si fuéramos todos los comensales de una mesa.

♣ **Semana 3: ... y en el juego se conoce al caballero**

Para pasarlo bien

Solemos poner muchas ganas en nuestros juegos y casi sin darnos cuenta molestando a nuestros compañeros porque exageramos la alegría cuando ganamos o refunfuñamos cuando perdemos.

Algunos tienen una costumbre fea: si ganan creen que es porque son los mejores, si pierden es porque los demás han hecho trampas y si es en equipo porque los otros no son tan buenos.

Eso muestra una gran soberbia y tenemos que evitar ser así.

Actividades y vivencias

Para grabar en vídeo:

Organizamos grupos para jugar con los juegos de clase.

- Al vernos comentamos cómo hemos reaccionado cada uno, los que protestan, los que si pierden se "hunden", los que si ganan se burlan, etc.
- Una vez que todos sabemos cómo lo hemos hecho y hemos comprobado que es más fácil hacerlo que saberlo, dentro de un tiempo volvemos a hacer otra grabación para comprobar si hemos mejorado o no.

♣ **Semana 4. Mis expresiones hacen más o menos felices a los demás**

Para pasarlo bien

Podemos creer que sólo lo que hacemos es importante, pero las expresiones con las que nos dirigimos a los otros nos hacen la vida más o menos agradable.

Nos gusta ver caras agradables, "con la sonrisa puesta" y que nos hablen con amabilidad. Nosotros ¿nos portamos también así? Decir por favor, gracias, etc. no cuesta nada y es como un regalo para el que nos escucha. ¿Verdad que nos gusta más hacer lo que nos mandan si nos lo piden con delicadeza?

Actividades y vivencias

❖ Aprendemos estos versos:

- Si Pepito me gritase -Eh, tú, dame un bizcocho!

tal vez no le daría ni siquiera un poco.

Pero si Luisito dice: Por favor, quiero un té
seguro que le sirvo en vez de uno, tres.

-Cuando te diga: "Gracias"

date por estimado

y responde "de nada"

que no cuesta trabajo.

-Si a tiempo das las gracias

también das a entender

que aquello que otro hace

está para ti bien."

- ❖ Dramatizamos situaciones en las que tengamos que pedir cosas por favor y dar las gracias.
- ❖ Hacer una tabla semanal con dos dibujos, uno positivo y otro negativo.
Cada uno pone un punto en la cara que corresponde a su actitud en el colegio y en casa con los demás; al final de la semana sumamos los puntos y vemos resultado.
- ❖ Ponemos en letras de cartulina: "Por favor", "Gracias", en la pared de la clase.