

**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación**

Propuesta de intervención para
mejorar la inteligencia emocional en
alumnos de 6º de Primaria del
Centro Luis Vives de Nonduermas
(Murcia)

Trabajo fin de grado presentado por:	María José Martínez Ruiz
Titulación:	Grado de Educación Primaria
Línea de investigación:	Propuesta de intervención
Directora:	Marta Ruiz Marín

Ciudad: Murcia

[15-07-2015]

Firmado por: María José Martínez Ruiz

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.9 Psicología de la educación

RESUMEN

Cada vez se exigen personas mejor preparadas para hacer frente a los grandes desafíos que presenta esta sociedad tan cambiante. Esto solo puede conseguirse abogando por una educación integral de la persona, que tenga en cuenta otros aspectos además de los meramente curriculares. Considerando este marco, la presente propuesta de intervención pretende complementar la formación de los alumnos con un aspecto tan fundamental como es la competencia emocional. Para ello se proponen un total de 18 actividades dedicadas al control, expresión y percepción emocional, control de la asertividad y prevención del consumo de drogas.

En concreto se trata de desarrollar la Inteligencia Emocional en alumnos de sexto curso de Educación Primaria del Centro Luis Vives de Nonduermas (Murcia), dotándolos de las habilidades y recursos necesarios para afrontar con mejores garantías el cambio de etapa.

Palabras clave: inteligencia emocional; habilidades sociales; autoestima; resiliencia; prevención drogas; educación integral.

INDICE DE CONTENIDOS

CAPITULO I: JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS.....	1
1.1 JUSTIFICACIÓN.....	1
1.2 OBJETIVOS.....	3
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO.....	4
2.1 DEFINICIÓN DE INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	4
2.2 HISTORIA Y TEORIAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	5
2.3 PILARES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	10
2.4 BENEFICIOS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	10
2.4.1 Habilidades sociales e inteligencia emocional.....	10
2.4.2 Autoestima e inteligencia emocional.....	12
2.4.3 Resiliencia e inteligencia emocional.....	12
CAPITULO III: MARCO METODOLÓGICO.....	15
3.1 FASES DE ESTUDIO.....	15
3.2 METODOLOGÍA.....	16
3.2.1 Revisión bibliográfica.....	16
3.2.2 Diseño de una propuesta de intervención.....	17
3.2.3 Conclusiones, limitaciones y retos de futuro.....	18
3.2.4 Evaluación de la eficacia.....	19
CAPITULO IV: RESULTADOS.....	20
4.1 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	20
4.1.1 Aspectos generales.....	20
4.1.2 Objetivos.....	20
4.1.3 Destinatarios.....	20
4.1.4 Contexto.....	20
4.1.5 Duración del programa.....	21
4.1.6 Recursos necesarios.....	21
4.1.7 Gráfico de la propuesta de intervención.....	22
4.2 ACTIVIDADES.....	23
4.2.1 Bloque I: Actividades para la mejora de las habilidades sociales.....	23
4.2.1.1 Actividad 1: Mis tres nuevos amigos.....	24
4.2.1.2 Actividad 2: Mi panel de emociones.....	25

4.2.1.3 Actividad 3: ¿Cómo vemos a los demás?.....	26
4.2.2 Bloque II: Actividades para aumentar la autoestima.....	26
4.2.2.1 Actividad 1: La silla mágica.....	27
4.2.2.2 Actividad 2: Juego de bolos.....	27
4.2.2.3 Actividad 3: Cuento; “El camaleón”.....	28
4.2.3 Bloque III: Actividades para trabajar las relaciones interpersonales.....	28
4.2.3.1 Actividad 1: El alfabeto.....	29
4.2.3.2 Actividad 2: Cuento de una palabra.....	29
4.2.3.3 Actividad 3: Te conozco por la voz.....	29
4.2.4 Bloque IV: Actividades para controlar las emociones.....	30
4.2.4.1 Actividad 1: Pintar las emociones.....	30
4.2.4.2 Actividad 2: Bingo emocional.....	31
4.2.4.3 Actividad 3: Cuento; “Un beso antes de desayunar”.....	31
4.2.5 Bloque V: Actividades para trabajar la resiliencia y la tolerancia a la frustración.....	32
4.2.5.1 Actividad 1: Fijando objetivos.....	32
4.2.5.2 Actividad 2: Camino del éxito.....	33
4.2.5.3 Actividad 3: Mirando con optimismo.....	33
4.2.6 Bloque VI: Actividades para prevenir el consumo de drogas.....	34
4.2.6.1 Actividad 1: Tú decides.....	34
4.2.6.2 Actividad 2: ¡No gracias!.....	35
4.2.6.3 Actividad 3: ¿Sabías que...?.....	35
4.3 EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DEL PROGRAMA.....	35
CAPITULO V: CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y RETOS DE FUTURO.....	38
5.1 CONCLUSIONES.....	38
5.2 LIMITACIONES.....	39
5.3 RETOS DE FUTURO.....	40
BIBLIOGRAFIA.....	42
APÉNDICE DOCUMENTAL	

INDICE DE FIGURAS

Figura 1.....	6
Figura 2.....	7
Figura 3.....	15
Figura 4.....	17
Figura 5.....	18
Figura 6.....	22

INDICE DE TABLAS

Tabla 1.....	21
Tabla 2.....	23
Tabla 3.....	24
Tabla 4.....	26
Tabla 5.....	28
Tabla 6.....	30
Tabla 7.....	32
Tabla 8.....	34
Tabla 9.....	36
Tabla 10.....	37

1. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS

1.1. JUSTIFICACIÓN

Habitualmente se relaciona la inteligencia con la capacidad de pensamiento lógico, o por decirlo de otra manera con las competencias que forman el cociente intelectual como son: la capacidad de análisis, comprensión, memoria, organización espacial o la resolución de problemas de índole cognitivo. No obstante, cada vez se empieza a tratar con más frecuencia por parte de la comunidad educativa todos aquellos temas relacionados con la Inteligencia Emocional, o dicho de otra forma, aquellas habilidades o capacidades que tienen que ver con la forma en que uno se relaciona consigo mismo y en su trato con los demás.

Se entiende por inteligencia emocional un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que determinan la conducta de un individuo, sus reacciones y estados mentales, de un modo que facilite las relaciones con los demás, la consecución de metas y objetivos, el manejo del estrés o la superación de obstáculos. En palabras de Goleman (1995) se podría definir como la capacidad de reconocer los propios sentimientos y de los demás, de motivarse y de manejar adecuadamente las relaciones.

Se ha comprobado que trabajando la inteligencia emocional mejoran las calificaciones académicas y el desempeño escolar. Las investigaciones concuerdan en que aquellos alumnos que tienen un buen nivel de competencia emocional, también lo tienen a su vez en autoestima, suelen aprender de una forma más rápida y eficaz, ven las cosas de forma más positiva, tienen mejor empatía, superan las frustraciones, resuelven bien los conflictos y son más felices (Ciarrochi, Chan y Bajgar, 2001). Por lo que la educación emocional mejoraría la capacidad de la escuela para enseñar y formar personas más satisfechas.

Otro tema que justificaría el educar emocionalmente estaría basado en los estudios sobre las emociones en el proceso de aprendizaje, los cuales manifiestan que no basta con un elevado coeficiente intelectual para superar los exámenes o terminar con éxito los diferentes ciclos del proceso educativo (Duckworth y Seligman, 2005). Es importante elaborar programas que instruyan a los alumnos a reflexionar sobre el mundo de las emociones, a saber conversar sobre ellas, a explorar las relaciones que existen con los pensamientos y a controlar de manera eficaz emociones negativas como la tristeza, la ansiedad o el enfado. Según Lautrey (1999), experto en temas relacionados con el fracaso escolar, los grandes fracasos que afectan a la comunidad escolar, suelen derivar en gran medida de factores emocionales, afectivos o interpersonales, debido a lo cual resulta absurdo perder el tiempo en estudiar los procesos cognitivos que tienen que ver con el aprendizaje, si se dejan de lado estas cuestiones tan fundamentales para el éxito académico.

El proceso de introducción de la inteligencia emocional dentro del mundo educativo está siendo lento, pero se podría decir que actualmente está recibiendo una gran aceptación y consideración. En el primer Congreso Estatal de Educación Emocional que tuvo lugar en Barcelona en el año 2002, ya se hacía referencia a que la mayor parte de los desajustes conductuales que se apreciaban en niños y adolescentes, procedían de problemas relacionados con cuestiones emocionales. Progresivamente se observa como los niños van mejorando intelectualmente, sin embargo se muestran más inmaduros emocionalmente. El motivo de esta inmadurez emocional sería según Vallés (2000) los cambios sociales que se vienen produciendo en nuestra sociedad, donde se ve una falta de transmisión de contenidos afectivos y de directrices morales. Por consiguiente, la escuela tiene la necesidad de introducir la enseñanza de unas competencias que son inherentes a la condición humana y esenciales para su aprendizaje y bienestar como son: la autoestima, el autocontrol, la empatía, las relaciones interpersonales, o la resolución de conflictos por citar algunas.

Las investigaciones realizadas en este campo, apoyan la idea de que las habilidades emocionales son susceptibles de aprenderse y perfeccionarse a lo largo de la vida, si para ello se utilizan los métodos adecuados, aunque otra parte pueda venir ya configurada en nuestro equipaje genético. En este sentido la educación emocional pretende dar respuesta a un conjunto de necesidades formativas que no quedan suficientemente atendidas en la educación actual. En el ámbito escolar, las habilidades de inteligencia emocional no tienen un tratamiento curricular similar al de otras áreas del currículo, donde se da sobre todo una excesiva importancia a las materias instrumentales de lengua y matemáticas. Normalmente solo se tratan en los programas de acción tutorial, y de forma transversal en otras materias, pero sin dedicarles el tiempo ni los medios necesarios para su correcta implementación. Es necesario concienciar a la comunidad educativa de la necesidad de dar una atención adecuada a este tipo de habilidades.

El colegio es uno de los medios más importantes a través del cual el niño aprenderá y se verá influenciado en todos los factores que conforman su personalidad. De esta manera no podemos dejar de lado una parcela tan importante para su futuro académico y personal. Sin lugar a dudas el rendimiento académico está íntimamente relacionado con los aspectos emocionales, manteniendo relaciones de dependencia e influencia mutua. Los profesionales de la educación no pueden permanecer al margen de esta realidad y tienen la responsabilidad de llevar a cabo una educación integral de la persona, intentando desarrollar el máximo de las potencialidades del individuo. Por este motivo, desde el colegio es necesario tratar de instruir a los alumnos para que sean más competentes emocionalmente, proporcionándoles recursos y habilidades emocionales esenciales para prevenirles de los peligros a los que se van a tener que enfrentar, o por lo menos que disminuyan las consecuencias negativas.

Resulta llamativo constatar como la media obtenida en los resultados de los test de CI, que se recogen en todo el mundo, está incrementándose paulatinamente con los años. Los jóvenes de nuestro tiempo consiguen puntuaciones mejores que las que tenían generaciones de otras épocas anteriores. Se aprecia como los resultados de los test de inteligencia mejoran aproximadamente unos diez puntos por cada generación (a razón de 3 puntos cada década), debido entre otras cosas a la mejora en alimentación y en cuestiones educativas, algo que se ha dado en llamar efecto Flynn, como el nombre del investigador que dio a conocer por primera vez este hecho. Sin embargo, esto no lleva relacionado un aumento del coeficiente emocional como se podría pensar, sino más bien al contrario parece disminuir. Así, por ejemplo, un sector creciente de la juventud se implica en conductas de riesgo (violencia, delitos, embarazos no deseados, suicidios, aumento del consumo de sustancias, o accidentes bajo los efectos del alcohol y drogas), que en el fondo suponen un desequilibrio emocional, lo cual requiere la adquisición de competencias básicas para la vida de cara a la prevención. Otro dato que avala esta idea es el aumento del fracaso escolar en niños en una edad cada vez más temprana.

Con este programa de intervención se pretende dotar a los niños de sexto de Primaria de las habilidades y recursos necesarios para afrontar con mejores garantías el cambio de etapa, en una edad que resulta crucial en su desarrollo. Mediante una serie de actividades amenas y cercanas a su vida diaria, se intentará motivarlos para que vayan mejorando en un campo tan importante para ellos como es la educación emocional. A la misma vez se realizará una labor de sensibilización del profesorado y de las familias buscando su implicación.

1.2. OBJETIVOS

El objetivo general del presente Trabajo Fin de Grado es la propuesta de una serie de actividades orientadas al desarrollo de la Inteligencia Emocional en la etapa de Educación Primaria, más concretamente para niños de sexto curso del colegio Luis Vives de Nonduermas en la ciudad de Murcia. Asimismo se pretenden conseguir los siguientes objetivos específicos:

- Mejorar las habilidades sociales: la empatía y la asertividad en los alumnos de sexto curso de Educación Primaria.
- Aumentar la autoestima y la seguridad personal en los alumnos de sexto curso de Educación Primaria.
- Mejorar las relaciones interpersonales y la calidad de la vida escolar en los alumnos de sexto curso de Educación Primaria.
- Conseguir un adecuado control de las emociones y reconocerlas en los demás en los alumnos de sexto curso de Educación Primaria.

- Desarrollar la resiliencia y la tolerancia a las frustraciones diarias en los alumnos de sexto curso de Educación Primaria.
- Prevenir el consumo de drogas y otras conductas de riesgo en los alumnos de sexto curso de Educación Primaria.
- Dotar a los niños de sexto de Primaria de las habilidades y recursos necesarios para afrontar con mejores garantías el cambio de etapa

2. MARCO TEÓRICO

La inteligencia emocional es una aglomeración de factores esenciales los cuales están estrechamente relacionados, como pueden ser habilidades sociales (empatía y asertividad), la autoestima, las relaciones interpersonales, el control de las emociones y la resiliencia.

A continuación se va a tratar de realizar un acercamiento al término Inteligencia Emocional. Para ello se empezará por intentar hacer una definición que recoja de la forma más precisa posible el concepto. Además se realizará una aproximación histórica que ayude a entender mejor la evolución de este término y las diferentes teorías que se han creado en torno a él. También se completará la información con los principios o pilares básicos sobre los que se sustenta la Inteligencia Emocional y que son básicos a la hora de comprenderla definitivamente. Ya por último se acabará relacionando el concepto con los principales beneficios que se pueden obtener después de mejorar la competencia en este ámbito.

2.1. DEFINICIÓN DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

En rasgos generales al hablar de Inteligencia Emocional se está haciendo referencia en general a la capacidad de reconocer los propios sentimientos y los ajenos, a la motivación y al manejo adecuado de las emociones, tanto en uno mismo como en las relaciones con los demás.

Según palabras de Goleman (1995) se podría definir la inteligencia emocional como la capacidad de motivarse y resistir a pesar de las adversidades, tener autocontrol, regular el estado de ánimo, ser empático y no dejar que las dificultades mermen la capacidad de razonar. Se trataría pues de la habilidad de concentrarse y ser sensible en captar los sentimientos que aparecen en las relaciones interpersonales, intentando evitar responder de forma impulsiva y sin reflexionar, actuando en su lugar con una actitud receptiva y sincera. Lo verdaderamente importante estaría en el hecho de que la inteligencia emocional hace posible que las personas se relacionen mejor con sus propias emociones y logren ser más empáticos y receptivos a cualquier fenómeno que venga del exterior.

Más recientemente, Mayer, Caruso, Salovey, (2000) afirman que la inteligencia emocional implica tanto la capacidad para razonar acerca de las emociones como el uso de las emociones para asistir al razonamiento. Para ellos quedaría definida como la capacidad para reconocer emociones en uno mismo y en los demás, comprender las emociones, manejarlas y usar las emociones para facilitar actividades cognitivas y motivar la conducta adaptativa.

2.2. HISTORIA Y TEORIAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Dentro de los autores más relevantes sobre el estudio de la inteligencia emocional al comienzo de la historia estaría Platón, el cual distingue entre razón y espíritu. Según él la inteligencia sería como el conductor que lleva las riendas de un carruaje, mientras que las emociones y la voluntad representarían los caballos que tiran del carruaje; la primera guía y la segunda suministra la fuerza motriz. Por otra parte Aristóteles concibe las emociones como una condición que transforma a la persona de tal manera que puede verse afectado el juicio.

A lo largo del Renacimiento el estudio de las emociones, llamado en aquella época pasiones, se independizó de la teología y de la ética. Es en esta época cuando se empieza a reconocer el valor motivacional de las emociones. Pasada esta época, a partir del s. XIX los investigadores de la emoción se desmarcan de la filosofía para profundizar en los aspectos más psicológicos. Destacan personajes tan relevantes como Darwin (1859), que indicó en sus trabajos la importancia de la expresión emocional para la supervivencia y la adaptación, también Thorndike (1920) que empleó el término de inteligencia social para detallar la habilidad de comprender y motivar a otras personas y por último también merece destacar a Wechsler (1940) que describe la influencia de factores no talentosos sobre la conducta inteligente y sostiene además que nuestros modelos de inteligencia no serán completos hasta que no puedan detallarse adecuadamente estos factores. A finales del siglo XX surgen varias teorías psicológicas que cobran gran rapidez de propagación en la época: la Teoría de las Inteligencias Múltiples (Gardner 1983), la Teoría Triárquica de la Inteligencia (Stemberg 1985) y la que trata de la Inteligencia Emocional (Salovey y Mayer 1990). Gardner (1983) introdujo dos tipos de inteligencia que tienen que ver con las relaciones personales en su Teoría de las inteligencias múltiples, por un lado la inteligencia interpersonal, enfocada a entender las motivaciones e intereses que mueven a otras personas, y por otro lado la inteligencia intrapersonal que estaría relacionada con la habilidad para entenderse a uno mismo, darse cuenta de sus sentimientos, miedos e intereses personales. Gardner consideraba que el Cociente Intelectual no bastaba por sí solo para explicar las capacidades cognitivas de un individuo.

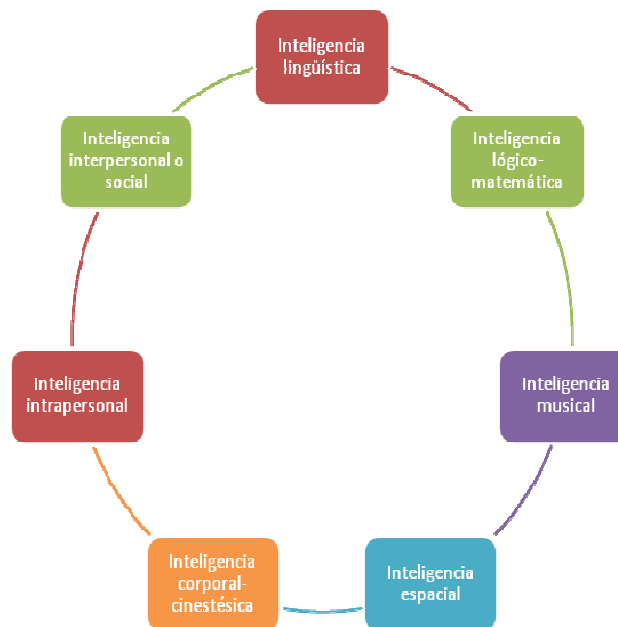
Propuso para ello además otros tipos de inteligencias:

- Inteligencia lingüística: habilidad de utilizar el lenguaje de forma correcta. Esto lleva

relacionado el uso de los dos hemisferios cerebrales.

- Inteligencia lógico-matemática: talento que da posibilidad de solucionar problemas lógico-matemáticos. Cuando se hace uso de esta inteligencia se pone en marcha el hemisferio lógico. Esta era la idea de inteligencia que había solido predominar.
- Inteligencia musical: estaría relacionada con las aptitudes y habilidades para comprender el arte de la música.
- Inteligencia espacial: las personas con este tipo de inteligencia tendría facilidad para establecer relaciones en tres dimensiones, distinguir entre figura y fondo, orientarse en un plano, así como una desarrollada percepción del espacio. Estas personas destacarían en profesiones como la arquitectura, la escultura, la ingeniería o el diseño.
- Inteligencia corporal-cinestésica: esta inteligencia destaca la habilidad de controlar y coordinar cualquier movimiento del cuerpo, además de la posibilidad de expresar sentimientos.
- Inteligencia intrapersonal: abarcaría todo lo que guarda relación con las emociones y la posibilidad de comprenderse a uno mismo.
- Inteligencia interpersonal o social: sería la capacidad de comprender y relacionarse con los demás.

Figura 1. Tipos de inteligencia según Gardner (1983)



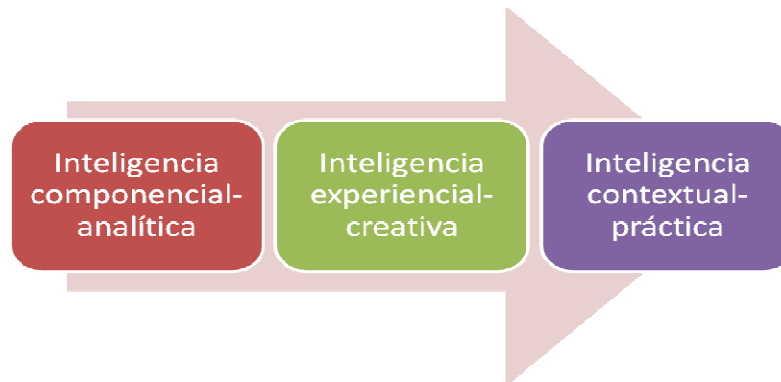
Fuente: elaboración propia

Sternberg (1985), en su Teoría Triárquica de la Inteligencia, estableció tres categorías para describir la inteligencia:

- Inteligencia componencial-analítica: la habilidad para adquirir y almacenar información.

- Inteligencia experiencial-creativa: habilidad fundada en la experiencia para seleccionar, codificar, combinar y comparar información.
- Inteligencia contextual-práctica: relacionada con la conducta adaptativa al mundo real.

Figura 2. Teoría Triárquica de la Inteligencia



Fuente: elaboración propia

Fueron Salovey y Mayer (1990) los que acuñaron por primera vez el término de Inteligencia Emocional (IE) entendida como un tipo de inteligencia social que incluye la habilidad de inspeccionar y comprender las emociones propias y de los demás, diferenciar entre ellas, y usar la información para guiar el pensamiento y las acciones de uno mismo. De forma más amplia, se podría definir la IE como la habilidad de identificar las emociones en uno mismo, reconocerlas en los demás, ser capaz de controlarlas, saber motivarse, relacionarse correctamente, mantener la perseverancia ante los contratiempos, no actuar de forma impulsiva, mantener un equilibrio en el estado de ánimo, impedir que los temores interfieran con la capacidad de pensar y mostrar empatía y confianza en los demás.

Desde el modelo de habilidad que ofrecen Salovey y Mayer se puede apreciar como se concentran exclusivamente en el tratamiento de cualquier información relacionada con las emociones y en la investigación de las habilidades relacionadas con dicho tratamiento. Este enfoque de la inteligencia emocional implica cuatro grandes factores:

- Percepción y expresión emocional: identificar las emociones y sentimientos de forma clara, además de saber expresarlo verbalmente
- Facilitación emocional: poner los sentimientos al servicio del pensamiento, es decir, procurar que los sentimientos no afecten al raciocinio.
- Comprensión emocional: incluir los sentimientos dentro del pensamiento y tener en cuenta la diversidad de variaciones que se pueden dar emocionalmente.
- Regulación emocional: controlar adecuadamente cualquier tipo de emoción, ya sea esta positiva o negativa.

Sin embargo fue Goleman (1995) el que popularizó el concepto IE cuando lo dio a conocer con su libro “Inteligencia Emocional”, basado en el trabajo de Salovey y Mayer (1990), y que llegó a convertirse en un *bestseller* mundial. En este libro Goleman viene a decir que la inteligencia que se mide en pruebas estandarizadas resulta insuficiente para predecir el éxito futuro de un individuo. Por el contrario en el libro se postula la idea de que es la inteligencia emocional el factor principal a la hora de conseguir triunfar. De hecho llega a afirmar que si el CI tiene algún rol en el éxito, este no puede ser más de un 20%, mientras que el otro 80% se basa en la inteligencia emocional. Goleman (1995) afirma que la inteligencia personal debería ocupar un lugar que sobresalga dentro de la inteligencia emocional. En concreto afirma que la inteligencia personal está formada por:

- La inteligencia interpersonal, a partir de la cual se percibe a los otros, se trata de entenderlos y se intenta encontrar la forma más eficaz de establecer relaciones productivas con ellos.
- La inteligencia intrapersonal, hace referencia a la facilidad para hacerse un esquema claro y conciso de uno mismo, así como emplearlo correctamente para relacionarse con uno mismo de forma adecuada durante el transcurso de la vida.

Para Goleman tener un manejo adecuado de las emociones es muy importante, porque controlando las emociones perturbadoras se estará ayudando mucho al bienestar emocional. También es importante saber motivarse a sí mismo, reconocer las emociones de los demás, establecer relaciones positivas, poseer una sana autoestima y desarrollar unas buenas habilidades sociales.

La inteligencia emocional no se apoya únicamente en el cociente intelectual del niño, estaría más relacionado con lo que comúnmente se conoce como la personalidad o el carácter. En la actualidad se está viendo que las habilidades sociales y la competencia emocional podrían ser más importantes para triunfar en la vida que el cociente intelectual que posea el niño. Dicho de otra forma, disponer de un buen coeficiente emocional (CE) podría resultar más determinante para conseguir éxitos que el poseer un gran coeficiente intelectual (CI). Como consecuencia de esto, trabajar actividades relacionadas con la inteligencia emocional puede aportar grandes ventajas o beneficios.

Desde siempre la ciudadanía ha dado una gran importancia a que las personas fueran inteligentes. Tradicionalmente en el colegio se pensaba que tener grandes conocimientos en matemáticas, lenguas extranjeras o cualquier ciencia, era señal de que se estaba ante un niño inteligente. También se ha relacionado con aquel que consigue puntuar alto en los test de inteligencia. Sin embargo, en los últimos tiempos está forma de entender la inteligencia está

cambiando y ya no basta con sacar buenas notas para considerar a un niño como inteligente y en consecuencia augurar un gran futuro profesional. Cada vez se ve con más frecuencia, que las personas que triunfan en la vida no son siempre las más inteligentes de la clase sino las que conocieron sus emociones en cada momento y supieron controlarlas de manera adecuada para que cooperaran con su pensamiento. También fueron aquellos individuos que cultivaron unas buenas relaciones interpersonales e interpretaron adecuadamente los intereses y motivaciones de los demás. Los que estaban más preocupados en las personas que en las cosas materiales, y supieron ver la importancia que tiene el contacto con la gente.

El coeficiente intelectual no aporta necesariamente una estabilidad emocional ni evita que una persona pueda tener problemas de salud mental. Serían otras competencias de tipo emocional y social las que influyen en el equilibrio emocional, además de una adecuada adaptación social. Por tanto la mejora de la inteligencia emocional se postula como clave para alcanzar la felicidad personal. Aún más, es vital en la efectividad en el trabajo; no sirve de nada ser un genio si no se puede trabajar en equipo y relacionarse con sus compañeros de forma positiva. En los niños, la inteligencia emocional es clave para evitar la depresión, y la violencia, y para aprender adecuadamente. Señala este autor que los niños adquieren una amplia gama de habilidades sociales y emocionales cuando reciben suficiente aprobación y estímulo, son afirmados en sus propias destrezas y animados a asumir pequeños desafíos y a ver la vida con optimismo.

Desde diversos medios se ha comprobado una transformación en la educación que vienen recibiendo los niños en las últimas décadas. A pesar del empeño y las buenas intenciones de los padres, los resultados no parecen indicar que se vaya por el buen camino. Aunque se les da mucho más, se suele pasar mucho menos tiempo con ellos. Se intenta aumentar la autoestima a través del elogio y la atención, pero a la misma vez se les concede más permisividad con la disciplina. Cuando se eliminan obstáculos se está impidiendo que los niños tengan la oportunidad de aprender capacidades importantes para poder enfrentar los desafíos y las decepciones inevitables del crecimiento. Una educación emocional desde edades tempranas puede provocar en los niños una mayor autorregulación de las relaciones en favor del equilibrio personal de cada niño y por supuesto una mayor motivación en sus logros escolares.

La educación del siglo XXI de manera inevitable obliga a las escuelas, universidades, así como a la administración, los maestros, trabajadores sociales y a los consejeros en particular, a desarrollar un proceso educativo que procure el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes. El desarrollo intelectual de los niños, jóvenes y adultos deberá compartir su importancia en el proceso educativo con otros aspectos de la persona como lo son el desarrollo físico y emocional, así como el desarrollo de valores. Hay que enseñar a los niños a que aprendan a sobrevivir en un ambiente cada vez más competitivo en el que continuamente aumentan los niveles

de exigencia. Cada estudiante deberá de desarrollar al máximo su potencial personal y a relacionarse de manera positiva con los demás.

2.3. PILARES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Según Goleman (1995) serían cinco los pilares de la Inteligencia Emocional y de ellos dependería el tener un buen nivel de coeficiente emocional. Concretamente serían los siguientes:

- **Conciencia de sí mismo o autoconciencia:** es la capacidad de reconocer los sentimientos que uno tiene, y están directamente relacionados con la conciencia emocional y la confianza en uno mismo.
- **Autorregulación:** es la manera de decidir y controlar cuánto va a durar una emoción y qué intensidad tendrá mediante técnicas como el autocontrol, la confiabilidad, la adaptabilidad o la innovación. Se trata de una buena medida para no caer en los mismos errores. Una vez que se ha observado la consecuencia de las acciones, se puede obtener información para como proceder en otro momento.
- **Motivación:** relacionada con el positivismo, el compromiso y la iniciativa para llegar a los objetivos pautados.
- **Empatía:** es tal vez una de las más conocidas, y consiste en ver y entender cómo se sienten los demás. De esta forma se aprende de los demás y se consiguen determinados objetivos.
- **Habilidades sociales:** el tener buenas relaciones interpersonales es otro de los pasos hacia el éxito. Se puede lograr mediante la comunicación, influencia, liderazgo, gestión de conflictos, cooperación o trabajo en equipo, entre otros.

2.4. BENEFICIOS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

2.4.1. Habilidades sociales e Inteligencia Emocional

Resulta primordial que en las primeras fases de la vida se consigan establecer fuertes vínculos entre padres e hijos. Cuando un niño percibe cariño y se encuentra en un hogar que le transmite seguridad, tendrá una mayor predisposición a relacionarse con los demás y por tanto mejores relaciones interpersonales. En este sentido las habilidades sociales juegan un gran papel cuando se trata de que los niños se integren correctamente en el grupo. Por eso es importante que aprendan que las relaciones personales son muy necesarias en su vida y que adquieran actitudes que guarden relación con integración social, para que sean percibidos de una forma positiva por los demás. Dentro de esto entrarían aspectos como saber hacer uso de las principales formas coloquiales de saludarse y despedirse, presentarse a un grupo u otra persona, la sonrisa social, dirigir la mirada o compartir las cosas. Por este motivo uno de los objetivos específicos del presente

trabajo consiste en mejorar las habilidades sociales, especialmente todo lo relacionado con la empatía y la asertividad.

Una forma de definir la empatía sería como la capacidad de reconocer y comprender las emociones en los demás, además de ser suspicaz para percibir las señales que indican que es lo que piden o necesitan. Dicho de otra forma se podría entender como la habilidad para poder ponerse en el punto de vista de otra persona, con una mejor receptibilidad hacia los sentimientos ajenos y una mejor disposición para escuchar. Esto es algo que se ha podido observar desde muy corta edad, por ejemplo en niños de diez meses de edad que comienzan a llorar como consecuencia de ver la caída de otro niño. También se ha constatado que los bebés recién nacidos se alteran y empiezan a llorar cuando escuchan el lamento de otro bebé, algo que se entiende como una forma previa de mostrar empatía. Investigaciones aportadas por el *National Institute of Mental Health* relatan que gran parte de las diferencias en los niveles de empatía guardan una relación directa con la educación que reciben los hijos por parte de sus progenitores. En el momento en que los padres dejan de manifestar empatía de forma continua en relación a las emociones de su hijo, como podría ser hacer caso omiso a sus lloros o necesidades afectivas, este llegaría a dejar de mostrar estas emociones o incluso de sentir las. En este sentido hay que tener en cuenta que los sentimientos que no son correspondidos de una manera clara en los primeros años de vida estarían predispuestos a desaparecer del repertorio emocional del niño. Por suerte esto según indican las investigaciones puede ser reversible y aprenderse de nuevo en el momento en que el sujeto se vuelva a enfrentar a nuevas relaciones en su vida.

Por otra parte la asertividad consistiría en relacionarse de una forma sincera con los demás. Es fundamental decir a otras personas lo que uno realmente piensa o siente, sin que se tenga que hacer daño a nadie, esto sería también asertividad. Saber decir que no si es eso lo que se quiere transmitir. Tener la capacidad de acatar las críticas, pero contestando cuando se cree oportuno, sin necesidad de callarse nada. Significa tener opinión propia y ser capaz de expresarla con libertad, sin tratar de imponerla. El ser humano debe ser social, fabricando su personalidad a través del contacto e intercambio de ideas con otras personas. El estilo asertivo adopta características apropiadas de cada conducta en el momento correcto, manteniendo el contacto ocular directo, un nivel de voz conversacional y fluida, gestos firmes, mensajes en primera persona, manos sueltas, honestidad y postura flexible y dialogante. La asertividad implica la expresión directa de los sentimientos y pensamientos respetando los de los demás. Las personas que hacen valer sus derechos y los defienden asertivamente, se valoran a si mismo y hacen que los demás le valoren, le consideren, y respeten sus orientaciones personales.

2.4.2. Autoestima e Inteligencia emocional

Para Branden (1995) la autoestima puede definirse como la experiencia de ser aptos para la vida y para las necesidades de ésta, o dicho de otra forma, la confianza en la capacidad de pensar y de enfrentarse a los retos que la vida presenta. El concepto que uno tiene de sí mismo no es algo heredado, sino aprendido dentro de su contexto, mediante el juicio que uno hace de su conducta y la incorporación de los comentarios que los otros hacen de él. Durante la infancia es cuando se va creando el autoconcepto, mediante toda la experiencia vital, lo que interpretan de su alrededor y cualquier estímulo que les llega. No obstante, se podría afirmar que la autoestima no permanece inmóvil, se va generando en los primeros años de niño, pero se puede hacer mucho por mejorarla durante toda la vida.

La importancia de la autoestima radica en que es una fuerza que impulsa a actuar, a seguir adelante y motiva para perseguir los objetivos que uno se proponga. A su vez se trataría de una habilidad que pertenece al conjunto de capacidades intrapersonales, dentro de las cuales se incluyen otras habilidades como la asertividad, el autoconocimiento emocional o la autorrealización, todos ellos componentes de la inteligencia emocional.

Una persona con una alta autoestima se quiere y se acepta, con todas sus capacidades y limitaciones, y estará dispuesta a perseverar para superar retos a lo largo de la vida. Hay correlaciones positivas entre una sana autoestima y otros varios rasgos que están relacionados directamente con la capacidad para conseguir lo que uno se propone y conseguir la felicidad. Una autoestima saludable se correlaciona con la racionalidad, el realismo y la intuición, con la creatividad, la flexibilidad y la capacidad para aceptar los cambios. Cuanto más sólida es la autoestima que uno tiene, mejor preparado estará para hacer frente a los problemas que se presentan en su vida diaria, y por lo tanto se repondrá más rápidamente ante los contratiempos.

Destacan dos formulaciones actuales, basadas en la investigación: la autoestima verdadera y la autoestima óptica. La autoestima verdadera, descrita por la teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 1995) consiste en sentimientos de autovalía estables y seguros, que surgen como resultado de satisfacer las necesidades básicas de autonomía, competencia y relaciones. La autoestima óptica (Kernis, 2003) es la actitud positiva hacia uno mismo que se basa en la legitimidad, es decir, en la autoconciencia, en el procesar toda la información autorrelevante, y en que los verdaderos valores, sus propias acciones y relaciones tengan sentido.

2.4.3. Resiliencia e Inteligencia emocional

Hay varias personas que proponen diferentes definiciones para el término resiliencia, entre

ellos se encuentra Goodyer (1995), que afirma que existe resiliencia cuando un niño muestra reacciones moderadas y aceptables cuando su entorno le somete a estímulos considerados perjudiciales. Ruter (1993) por su parte afirma que la resiliencia es algo que se aprecia en aquellos jóvenes que progresan adecuadamente incluso cuando han sufrido algún suceso estresante o desfavorable. Para Vanistendael (2002) la resiliencia es la habilidad para triunfar en la sociedad a pesar de contratiempos y adversidades que supongan un grave riesgo o consecuencias negativas. Por último Kreisler (1996) explica la resiliencia como la capacidad de la persona para sobreponerse a momentos difíciles, gracias a sus facultades mentales para saber adaptarse. No obstante, la definición más aceptada para resiliencia es la que propone Garmezy (1991) que dice que la resiliencia sería la capacidad de reponerse y conservar una conducta adaptativa posteriormente al cese o la invalidez inicial del comienzo de una situación estresante.

En definitiva, la resiliencia podría definirse como la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad, y de desarrollar la competencia social, académica y vocacional. Las investigaciones sugieren que se debe trabajar en las escuelas para fortalecer la resiliencia en los estudiantes. Se explica que para lograrlo se requiere un cambio de actitud y un modelo de bienestar que se centre en la adquisición de competencias, facultades y eficacia propias.

Un concepto muy importante unido a la resiliencia es el de competencia. La competencia está relacionada con el CI y con el rendimiento académico. Se sabe que un alto CI es un factor protector y el bajo CI es un factor de vulnerabilidad. La competencia se refiere a la efectividad de las acciones de uno en el mundo y a un sentido personal de sentirse y estar bien en diversas áreas de funcionamiento. El término implica que un individuo ha demostrado su ejecución en una o más áreas y que continuará teniendo capacidad de éxito en el futuro (Masten y Coatsworth, 1998).

Uno de los artículos más influyentes de los últimos años, y a la vez más clarificadores sobre el concepto de resiliencia ha sido el de Masten (2001), el cual sostiene que la resiliencia es mucho más habitual en los seres humanos de lo que se cree y que en muchas ocasiones es un proceso adaptativo de los humanos como las relaciones de cuidado de los adultos (sean o no sus padres) con el niño, competencia intelectual, habilidades de autorregulación, autocuidados positivos y motivación intrínseca para el éxito. Cuando hay carencia de estos sistemas de protección básicos para el niño es cuando no es posible llevar una vida normal y es también cuando se desarrolla la resiliencia.

Según Newcomb y Bentler (1989) manifiestan que los resultados aportados desde la investigación sobre las causas del consumo de drogas indican que son el resultado de una combinación de numerosos y diversos factores. Estos factores pueden agruparse en categorías donde predomina la importancia de una serie de factores socioculturales, biológico- genéticos,

interpersonales e intrapersonales. También es importante resaltar los factores psicológicos como la autoeficacia, la autoestima, el sentido de control personal, el ajuste psicológico y la percepción de oportunidades en la vida. Los estudios que han intentado poner a prueba la eficacia de los enfoques preventivos que incorporan la enseñanza de habilidades sociales de resiliencia han demostrado la existencia de efectos preventivos sobre el consumo de tabaco, alcohol y marihuana por lo que es muy importante trabajar esas habilidades mencionadas anteriormente en el aula.

Por último decir que cuanto más se es consciente de las características que alimentan la resiliencia, así como de los obstáculos que se presentan a la hora de conseguir una vida más satisfactoria y plena, mejor preparado se estará para fomentar la resiliencia y la resistencia al estrés en el ser humano. Creer que nunca es demasiado tarde para desarrollar una mentalidad resiliente ni para aplicar las dotes necesarias para la resiliencia es un hecho importante.

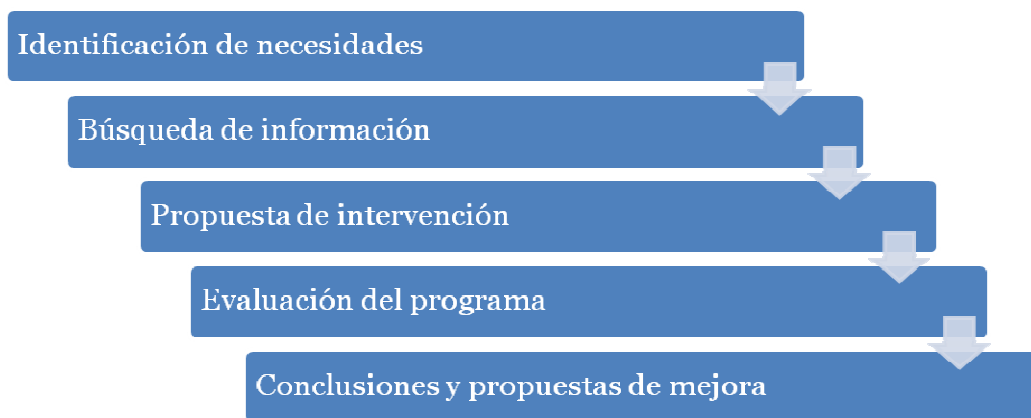
Con esta aproximación teórica del término inteligencia emocional han quedado recogidos los principales contenidos que se van a perseguir desde los objetivos propuestos en el presente trabajo. En este sentido ha quedado reflejada la importancia de un buen nivel de habilidades sociales o una buena autoestima. Algo que a la misma vez guarda relación con la capacidad de hacer frente a las adversidades y perseverar a pesar de las dificultades. Todo ello sin duda formará unas habilidades o capacidades que prepararán a los alumnos de sexto de Primaria para ese difícil cambio de etapa.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. FASES DE ESTUDIO

En la elaboración del presente Trabajo de Fin de Grado se han llevado a cabo una serie de fases mediante las cuales se ha tratado de realizar una propuesta de intervención con la intención de mejorar las competencias emocionales en niños de 6º curso de Educación Primaria. Estas fases o etapas se muestran de manera gráfica en la siguiente figura:

Figura 3. Fases del estudio



Fuente: elaboración propia

Para empezar con este Trabajo Fin de Grado se ha identificado una necesidad muy específica que durante muchos años se ha estado obviando en el sistema educativo, y no es otra que la influencia que tienen las emociones en el buen desempeño académico y profesional. En el mejor de los casos se ha pasado siempre de puntillas, pero muy pocos se habían atrevido a desarrollar un programa de intervención que de forma ambiciosa se ocupara de mejorar estas habilidades o competencias relacionadas con este ámbito. Sin embargo es fácil comprobar como esa tendencia ha cambiado en las últimas décadas, pudiendo encontrar numerosos estudios e investigaciones que apoyan la necesidad de incluir el estudio de las emociones dentro del contexto educativo. El presente trabajo pretende unirse a esta creciente corriente que intenta de una manera práctica y amena introducir a los alumnos en un manejo más funcional de sus emociones. Por lo tanto, se podría decir que esta observación ha sido el punto de partida desde el cual se ha iniciado el presente Trabajo Fin de Grado.

Ya que el objetivo fundamental de esta investigación es la propuesta de una serie de actividades orientadas al desarrollo de la Inteligencia Emocional en la etapa de Educación

Primaria, concretamente con alumnos de 6º, se ha tratado de buscar información que ayudara a concretar cuales son las necesidades principales que se enfrentan los niños de esta edad, en cuanto a inteligencia emocional se refiere. Después de contrastar toda la información obtenida, se ha procedido a elaborar la propuesta de intervención, además de confeccionar un cuestionario de evaluación que pueda recoger la eficacia de dicho programa. Toda esta información queda recogida de forma más detallada en el capítulo IV, que se verá a continuación.

Entre otras cosas se ha buscado mejorar las habilidades sociales de los alumnos, y específicamente todo lo relacionado con la empatía y la asertividad. Este tipo de habilidades resultan fundamentales para aumentar la autoestima y la seguridad personal que se persiguen también con este programa. A la misma vez se ha tenido en cuenta a la hora de buscar información el cómo mejorar las relaciones interpersonales y la calidad de vida dentro del aula, además de intentar encontrar documentación relacionada con la prevención del consumo de drogas y otras conductas de riesgo en adolescentes. Por último otro aspecto que ha estado muy presente a la hora de recabar información ha sido la capacidad de desarrollar la resiliencia y la tolerancia a la frustración.

Con el objetivo de tener un buen bagaje de conocimientos sobre el tema que se quería abarcar, se procedió a realizar una búsqueda exhaustiva de todo tipo de material relacionado con este ámbito: bibliografía, revistas de investigación, documentales, investigaciones publicadas, páginas web y cualquier otro material que pudiera ser objeto de interés.

Por último se recogen una serie de conclusiones que pretenden mostrar las dificultades que conlleva este tipo de intervención y las propuestas de mejora a tener en cuenta para el futuro. Este último punto queda reflejado concretamente en el capítulo V del presente Trabajo Fin de Grado.

3. 2 METODOLOGÍA

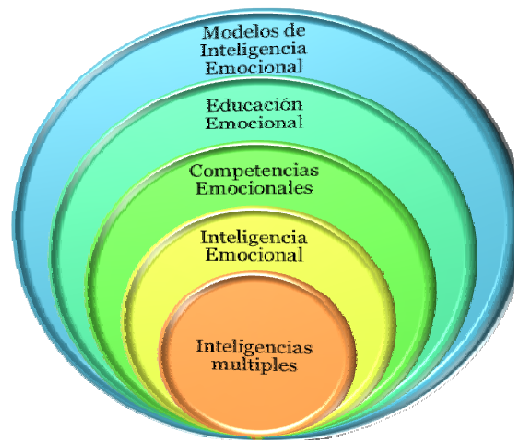
3.2.1 Revisión bibliográfica

Una vez establecidos los objetivos se ha procedido a realizar una recopilación de información bibliográfica que pudiera sustentar las bases teóricas del presente Trabajo Fin de Grado. Este proceso ha continuado durante la elaboración de todo el trabajo y se ha tratado de complementar con cualquier fuente que pudiera arrojar luz sobre la Inteligencia Emocional y más en concreto en la edad que es objeto de nuestro interés, es decir niños de 6º de Primaria de entre 11-12 años. A la misma vez esta recopilación de datos ha valido para elaborar instrumentos que sirvan para evaluar la eficacia del programa.

Con el objetivo de efectuar la revisión bibliográfica se han buscado distintos artículos divulgados en internet, como por ejemplo revistas digitales especializadas, charlas y ponencias, además de blogs y páginas web que se han ido encontrando gracias a los buscadores Chrome, Firefox y Mozilla. Aunque lo que más se ha consultado han sido los libros de autores especializados en la Inteligencia Emocional como Goleman (1995), Gardner (1993), Extremera y Fernández-Berrocal (2002) o Bisquerra (2000) por citar algunos de ellos. Otro recurso utilizado han sido las bases de datos aportadas por Psycinfo y dialnet, mediante las cuales se han llevado a cabo búsquedas de información tomando como referencia las palabras clave: “inteligencia emocional”, “competencia emocional” o “habilidades sociales”.

Los términos utilizados para la búsqueda han girado en torno a los conceptos que se pueden ver en la figura que hay a continuación. Exactamente los términos utilizados han sido los siguientes: "inteligencia emocional", "educación emocional", "competencias emocionales", "modelos de inteligencia emocional" e "inteligencias múltiples".

Figura 4. Terminología de búsqueda bibliográfica



Fuente: elaboración propia

Algunos de los resultados que se han conseguido tras la búsqueda bibliográfica han quedado reflejados en el capítulo II donde se habla del marco teórico, además todas las fuentes utilizadas se podrán consultar en el apartado destinado a bibliografía.

3.2.2 Diseño de una propuesta de intervención

Teniendo en cuenta la revisión bibliográfica y la información obtenida en la consulta de

páginas web, se ha realizado una propuesta de intervención cuyo objetivo fundamental es desarrollar la Inteligencia Emocional en los niños de 6º de Educación Primaria. Para llevar a cabo la elaboración de estas actividades se han tenido en cuenta los objetivos planteados en el capítulo I. En la siguiente figura se pueden ver los pasos a seguir para el diseño de dichas actividades.

Figura 5. Fases en la elaboración del programa de intervención



Fuente: elaboración propia

Los principales contenidos de la propuesta de intervención, sus requerimientos, así como las actividades propuestas serán expuestos en el capítulo IV, concretamente dentro de los puntos 4.1 y 4.2. En cuanto a la evaluación del programa, se hace una propuesta que queda recogida en punto 4.3 del mismo capítulo.

3.2.3 Conclusiones, limitaciones y retos de futuro

Posteriormente a la elaboración de la propuesta de intervención y de tener en cuenta la evaluación de su validez, se han planteado una serie de conclusiones que quedan recogidas para su consulta en el punto 5.1 del capítulo V. Después de esto se ha procedido a considerar las limitaciones con las que se ha encontrado este programa y por último se ha acabado sugiriendo una serie de propuestas de futuro.

3.2.4 Evaluación de la eficacia

Debido a que la propuesta de intervención realizada no ha sido posible llevarla a la práctica por falta de tiempo, se ha valorado como indispensable poder recoger la manera más eficaz de poder evaluar su efectividad. Por este motivo, después del desarrollo de las actividades se ha trabajado en elaborar un instrumento de evaluación que refleje con objetividad los logros de la propuesta de intervención, previamente a ofrecer cualquier conclusión, limitación o propuesta de mejora. Todos los datos obtenidos en la evaluación quedan recogidos de forma clara en el punto 4.3. La recogida de información tendrá lugar en dos momentos diferentes: uno antes de la puesta en marcha del programa y otro posteriormente a la implementación de la propuesta de intervención, con el objetivo averiguar si ha habido un avance en aquellas conductas que eran objeto de mejora.

4. RESULTADOS

El presente capítulo consta de tres apartados que son, en primer lugar una presentación de la propuesta de intervención que se ha diseñado señalando sus aspectos generales, el segundo apartado se dedica a detallar cada una de las actividades que comprende la propuesta de intervención, y, en último lugar, se expone la forma de evaluar la eficacia de dicha propuesta.

4.1 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

4.1.1 Aspectos generales

Con este programa de intervención se pretende dotar a los niños de las habilidades y recursos necesarios para afrontar con mejores garantías el cambio de etapa, en una edad que resulta crucial en su desarrollo. Mediante una serie de actividades amenas y cercanas a su vida diaria, se intentara motivarlos para que vayan mejorando en un campo tan importante para ellos como es la educación emocional. A la misma vez realizaremos una labor de sensibilización del profesorado y de las familias buscando su implicación.

4.1.2 Objetivos

Los objetivos de la propuesta se centran en:

- Plantear una serie de actividades para que los niños aprendan a expresar, percibir, controlar sus emociones y las de los demás.
- Enseñar a los alumnos estrategias y habilidades para mejorar su asertividad.
- Prevenir el consumo de sustancias estupefacientes.

4.1.3 Destinatarios

Este programa de intervención está preparado para ser aplicado durante el curso académico 2014-2015, a los alumnos de 6º curso de Educación Primaria con un total de 27alumnos; 15 de los cuales son niñas y 12 son niños con edades comprendidas entre 11 y 12 años.

4.1.4 Contexto

El contexto al que va dirigido esta propuesta es un centro concertado, colegio “Luis Vives” el cual se encuentra en la pedanía murciana de Nonduermas, con una población de 3500 habitantes

aproximadamente, dedicada una parte a servicios y otra a trabajos primarios. Por la construcción de nuevas viviendas, su población va siendo cada vez más joven y las necesidades de escolarización van aumentando cada vez más. Este aumento también es debido a la población de inmigrantes de países africanos y sudamericanos que se van instalando en la zona. En esa clase se encuentran niños que proceden de Marruecos (3) y de Ecuador (2). El profesorado implicado va a estar formado por la tutora de la clase y la orientadora del colegio.

4.1.5 Duración del programa

Va a tener una duración de 18 semanas que van a comprender desde los meses de diciembre hasta mayo a razón de una sesión cada semana y el programa reunirá seis bloques con tres actividades por bloque. Se trabajara durante la hora de tutoría en clase acompañada de la tutora y orientadora y si hiciera falta se utilizara el gimnasio.

Tabla 1. Bloques de actividades

	BLOQUE I	BLOQUE II	BLOQUE III
	HABILIDADES SOCIALES	AUTOESTIMA	RELACIONES INTERPERSONALES
ACTIVIDADES	Mis tres nuevos amigos Mi panel de emociones Texto - preguntas	La silla mágica Juegos de bolos Cuento "el camaleón"	El alfabeto Cuento de una palabra Te conozco por la voz
	BLOQUE IV	BLOQUE V	BLOQUE VI
	CONTROL DE LAS EMOCIONES	DESARROLLO DE LA RESILIENCIA Y TOLERANCIA	DROGAS
ACTIVIDADES	Pintar las emociones Bingo emocional "Un beso antes de desayunar"	Fijando objetivos El camino del éxito Mirando con optimismo	Tú decides No, gracias ¿Sabías que...?

4.1.6 Recursos necesarios

Se van a requerir los siguientes recursos: fotocopias de las actividades para los alumnos, folios, rotuladores, lápices de colores, cartulinas, fotos carnet, plastificadora, cinta adhesiva, cordón, tijeras, bolos de plástico, folletos informativos, proyector, pantalla y ordenadores.

4.1.7 Gráfico de la propuesta de intervención

Figura 6. Propuesta de intervención

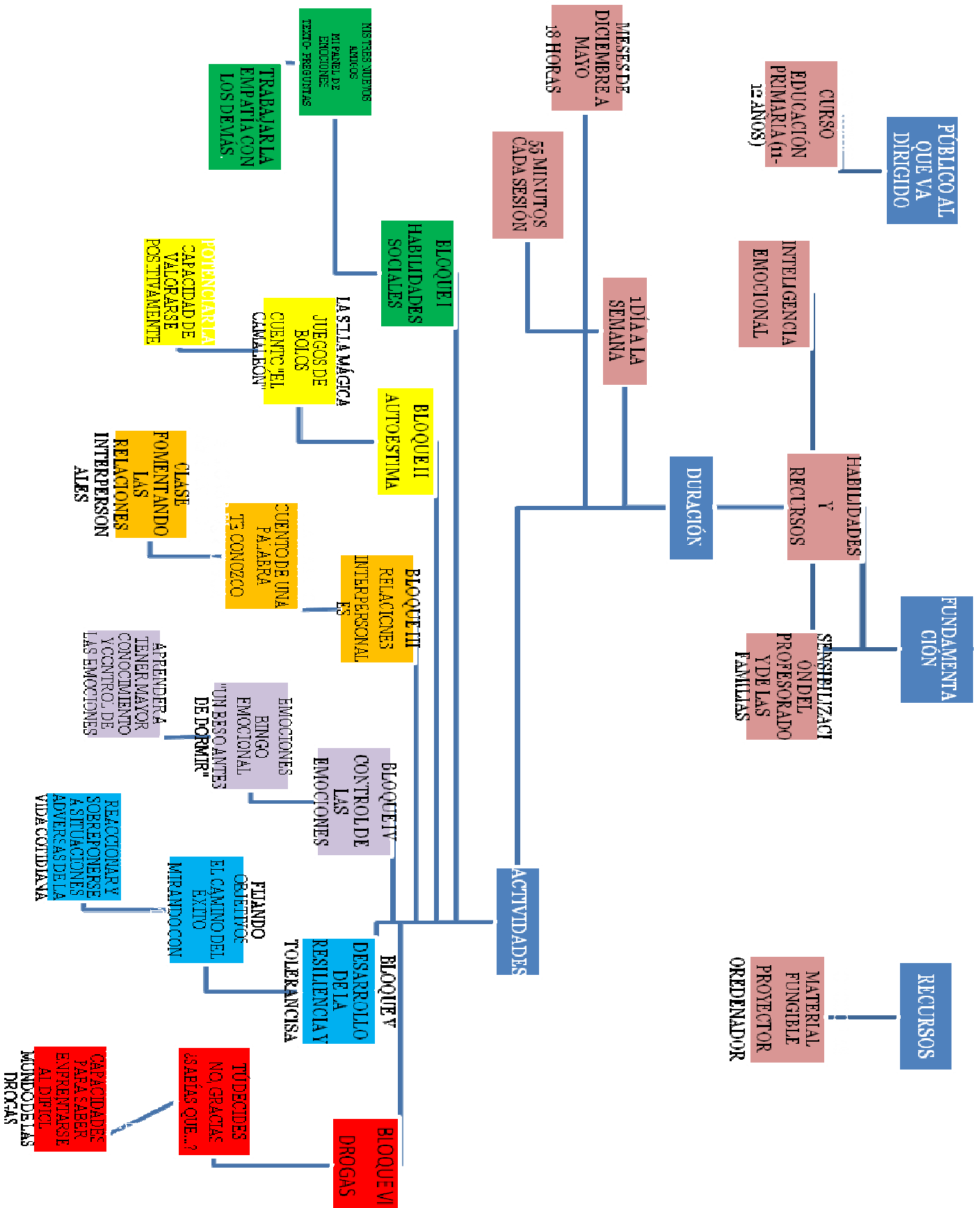


Tabla 2. Temporalización

DÍA	ACTIVIDADES HABILIDADES SOCIALES	DÍA	ACTIVIDADES AUTOESTIMA	DÍA	ACTIVIDADES RELACIONES INTERPERSONALES
Día 5 de diciembre	Mis tres nuevos amigos	Días 9 y 16 de enero	La silla mágica	Día 6 de febrero	El alfabeto
Día 12 de diciembre	Mi panel de emociones	Día 23 de enero	Juego de bolos	Día 13 de febrero	Cuento de una palabra
Día 19 de diciembre	¿Cómo vemos a los demás?	Día 30 de enero	Cuento “El Camaleón”	Día 20 de febrero	Te conozco por la voz
DÍA	ACTIVIDADES CONTROLAR LAS EMOCIONES	DÍA	ACTIVIDADES RESILIENCIA Y TOLERANCIA	DÍA	ACTIVIDADES PREVENCIÓN CONSUMO DE DROGAS
Día 6 de marzo	Pintar las emociones	Día 3 de abril	Fijando objetivos	Día 8 de mayo	Tú decides
Día 13 de marzo	Bingo emocional	Día 10 de abril	El camino del éxito	Día 15 de mayo	No gracias
Día 27 de marzo	Cuento: “Un beso antes de desayunar”	Día 17 de abril	Mirando con optimismo	Día 22 de mayo	¿Sabías que...?

4.2 ACTIVIDADES

Esta propuesta de intervención consta de un total de 18 actividades divididas en seis bloques de 3 actividades cada uno. El primer bloque corresponde a las habilidades sociales y se intenta mejorar sobre todo la asertividad y la empatía. En el segundo se ha trabajado la autoestima buscando que los alumnos ganaran en seguridad personal. El tercer bloque de actividades ha estado destinado a potenciar las relaciones interpersonales y mejorar el clima del aula. El cuarto se ha destinado a conseguir un adecuado control de las emociones y reconocerlas en los demás. Para el quinto bloque se ha tratado de aumentar la resiliencia y la tolerancia a la frustración. Y por último en el sexto bloque se ha hecho énfasis en el control del consumo de drogas.

4.2.1 Bloque I: Actividades para la mejora de las habilidades sociales.

Se pretende con este bloque de actividades que los alumnos se desenvuelvan con asertividad y empatía, desarrollando actitudes de amabilidad y una buena comunicación con los demás.

Comprende tres actividades: mis tres nuevos amigos, mi panel de emociones y ¿cómo vemos a los demás? Estas actividades se realizarán en el mes de diciembre entre las horas de tutoría y plástica.

Tabla 3. Actividades para la mejora de las habilidades sociales

DÍA	ACTIVIDADES- HABILIDADES SOCIALES
Día 5 de diciembre	Mis tres nuevos amigos
Día 12 de diciembre	Mi panel de emociones
Día 19 de diciembre	¿Cómo vemos a los demás?

4.2.1.1 Actividad 1: Mis tres nuevos amigos.

Objetivos: Saber diferenciar entre los estilos de comportamiento pasivo, agresivo y asertivo y comprender y practicar la asertividad.

Duración: Se estima una duración de 50 minutos y se ejecutará dentro de la hora de tutoría.

Recursos necesarios: Se entregará a los alumnos una copia de la lectura “mis tres nuevos amigos”.

Desarrollo: El profesor explicará al grupo los objetivos de la actividad y se distribuirá una copia de la lectura. Esta lectura se presenta en el apéndice documental. Posteriormente uno de los alumnos leerá el texto, y una vez acabado el profesor realizará las siguientes preguntas relacionadas con la lectura:

1. ¿Cómo creéis que se puede comportar Fernando con los demás? ¿Y Eva? ¿Y Luis?
2. ¿A quién de los tres personajes os gustaría pareceros? ¿Por qué?
3. ¿Quién creéis que os puede hacer sentir mejor?
4. ¿A quién de los tres personajes os gustaría tener como amigo? ¿Por qué?
5. ¿Cuál de los tres personajes creéis que tiene más amigos?
6. ¿Cuál de los tres personajes creéis que puede sentirse más feliz? ¿Por qué?
7. ¿Cómo creéis que resuelve cada uno de los problemas?
8. ¿Quién es el más valiente de los tres personajes? ¿Por qué?

Y por último, el docente irá diciendo situaciones que pasan en la vida cotidiana y ellos tendrán que decir si es un comportamiento (pasivo, asertivo o agresivo). Las situaciones interpersonales serán las siguientes:

- Estáis en la fila para entrar al cine y llega un chico y se cuele. ¿Qué comportamiento tiene ese chico que se cuele?
- En clase le esconden la libreta a María y ésta no dice nada. ¿Cómo se está comportando María?
- Luis se ríe de un compañero porque le han puesto gafas. ¿Cómo se está comportando Luis?
- Mario pega patadas con frecuencia a Julián, éste se queja y le dice: “Mario, no quiero que me pegues patadas porque me haces daño, si no dejas de pegarme no me quedará más remedio que decírselo a la profesora”.
- Manuel le da una colleja a Lucas y éste se la devuelve con más fuerza. ¿Qué comportamiento está demostrando cada uno?
- Laura recibe insultos con frecuencia, ella se calla y llora pasándolo muy mal. ¿Cómo creéis que se está comportando?
- Jorge ve que dos compañeros se están peleando en el patio y los separa para que intenten solucionar su problema hablando. ¿Cómo calificarías el comportamiento de Jorge?
- Juan le pide a su compañero Alberto que le deje la pelota de baloncesto, éste le contesta: “¡No te voy a dejar nada, eres un desastre que lo pierde todo! ¿Qué comportamiento está demostrando cada uno?”

4.2.1.2 Actividad 2: Mi panel de emociones.

Objetivos: Favorecer el desarrollo de habilidades sociales, trabajando la empatía y aprendiendo a ponerse en el lugar del otro.

Duración: La duración de esta clase va a ser de 50 minutos durante la hora de tutoría. Se aprovechará la hora de plástica para confeccionar el panel. Cada alumno hará su propio panel de emociones y se evaluará dentro de la asignatura teniendo en cuenta: creatividad, motivación y presentación.

Recursos necesarios: Cartulina, rotuladores, lápices de colores, fotografías tamaño carnet de cada alumno, plastificadora y fotocopias de un cuestionario sobre conocimiento y sentimientos.

Desarrollo: Con la cartulina se elaborará un panel de emociones donde los niños deberán colocar su foto (previamente el profesor habrá plastificado una foto tamaño carnet de cada alumno), en la emoción que sientan cada día. En el panel quedarán reflejadas las siguientes emociones: alegría, tristeza, enfado, sorpresa, ira, pena, soberbia, miedo, aburrimiento, euforia, repugnancia, interés y vergüenza. El profesor irá pidiendo a los alumnos que vayan saliendo a la pizarra por orden alfabético y enseñen su cartulina con la emoción que han elegido para representar su estado de

ánimo. Tendrán que explicar porque se sienten de esa manera, y en el caso de que sea una emoción negativa tendrán que buscar de qué forma pueden cambiarla.

4.2.1.3 Actividad 3: ¿Cómo vemos a los demás?

Objetivos: Desarrollar actitudes de apego y adquirir habilidades de amabilidad y comunicación con los demás.

Duración: La duración de esta clase va a ser de 50 minutos y se realizará dentro de la hora de tutoría.

Recursos necesarios: Folios, cinta adhesiva y rotuladores.

Desarrollo: Se hará entrega de un folio a cada alumno, en el cual tendrán que poner su nombre y pedir a otro compañero que le ayude a colocárselo en la espalda. Cada alumno deberá escribir en el folio de sus compañeros una virtud o cualidad positiva que crean que tiene. Todos los alumnos irán moviéndose por la clase con un rotulador en la mano y se irán abordando unos a otros para escribir los cumplidos. Pasados 20 minutos, el profesor recogerá todos los folios y leerá en voz alta las cualidades que han anotado en un folio al azar y los alumnos deberán adivinar de que compañero se trata.

4.2.2 Bloque II: Actividades para aumentar la autoestima.

Con este conjunto de actividades se persigue potenciar la capacidad de valorarse positivamente. Se llevará a cabo en el transcurso de tres sesiones distribuidas durante el mes de enero. El título de las actividades será el siguiente: Las gafas mágicas, juego de bolos y el cuento del Camaleón. Estas actividades se realizarán en el mes de enero en la hora de tutoría.

Tabla 4. Actividades para aumentar la autoestima

DÍA	ACTIVIDADES- AUTOESTIMA
Días 9 y 16 de enero	La silla mágica
Día 23 de enero	Juego de bolos
Día 30 de enero	Cuento “El Camaleón”

4.2.2.1 Actividad 1: La silla mágica.

Objetivos: Desarrollar la capacidad de valorarse positivamente.

Duración: La duración de esta clase va a ser de dos sesiones de 50 minutos y se realizará dentro de las horas de tutoría.

Recursos necesarios: No se precisan.

Desarrollo: Se coloca una silla en un sitio visible al resto de la clase, un alumno se ofrece voluntario y por orden, el resto del grupo le expresa cumplidos. Se pueden repetir los cumplidos siempre y cuando vengan de personas distintas. Sucesivamente, van participando de la actividad otros alumnos. Para ayudar a la reflexión final se harán las siguientes preguntas:

- ¿Cómo os habéis sentido recibiendo cumplidos?
- ¿Os ha gustado recibir cumplidos?
- ¿Soléis hacer cumplidos a los compañeros?
- ¿Qué dificultad habéis tenido al hacer cumplidos?
- ¿Cómo os habéis sentido expresando cumplidos?

El profesor optará por preguntar sobre todo a aquellos alumnos con baja autoestima, que estén aislados, que sean tímidos o rechazados por el resto de la clase.

4.2.2.2 Actividad 2: Juego de bolos.

Objetivos: Aumentar la confianza en el desempeño personal de cada alumno.

Duración: La duración de esta clase va a ser de 50 minutos y se realizará dentro de la hora de tutoría en el pabellón de deporte.

Recursos necesarios: Bolos de plástico, cartulina tamaño DIN A4 y rotuladores.

Desarrollo: Los alumnos acudirán al pabellón de deportes y se pondrán a jugar a los bolos. Cada vez que un alumno se disponga a lanzar una tirada tendrá que decir en voz alta alguna cualidad positiva que tiene. Al finalizar, deberán poner todas las cualidades positivas dichas en la cartulina y colocarla en la clase para que no se les olviden todos los valores positivos que tienen cada uno.

4.2.2.3 Actividad 3: Cuento “El camaleón”.

Objetivos: Aprender a valorarse, apreciarse a sí mismo y ser humilde.

Duración: La duración de esta clase va a ser de 50 minutos y se realizará dentro de la hora de tutoría.

Recursos necesarios: Cuento “el camaleón”.

Desarrollo: El docente leerá el cuento; “el camaleón”, que está en el apéndice documental, y los alumnos tendrán que estar muy atentos porque posteriormente el profesor les hará las siguientes preguntas:

1. ¿Qué características predominaban en el camaleón?
2. ¿Cómo se volvió a raíz de hacerse amigo del pajarillo?
3. ¿Qué le pasó al camaleón cuando vio los colores del arco iris?
4. ¿Qué sintió con el color azul claro?
5. ¿Qué experimentó por primera vez el camaleón?
6. ¿De qué estaba arrepentido el camaleón?

Después dará comienzo un debate dónde se dirán los aspectos positivos y negativos del camaleón, trabajando así la exposición oral y la reflexión personal.

4.2.3 Bloque III: Actividades para trabajar las relaciones interpersonales.

En este bloque se pretende mejorar el ambiente de clase fomentando las relaciones interpersonales. Se desarrollará durante el mes de febrero en tres sesiones en las horas de tutoría, lengua y educación física. Las actividades llevarán por título: El alfabeto, cuento de una palabra y te conozco por la voz.

Tabla 5. Actividades para trabajar las relaciones interpersonales

DÍA	ACTIVIDADES-RELACIONES INTERPERSONALES
Día 6 de febrero	El alfabeto
Día 13 de febrero	Cuento de una palabra
Día 20 de febrero	Te conozco por la voz

4.2.3.1 Actividad 1: El alfabeto.

Objetivos: Desarrollar relaciones interpersonales y sociales, favoreciendo el inicio de nuevas relaciones sociales.

Duración: La duración de esta clase va a ser de 50 minutos y se realizará dentro de la hora de tutoría en el pabellón de deporte.

Recursos necesarios: Cartulina, rotuladores, cordón y tijeras.

Desarrollo: Cada uno de los alumnos realizará una letra del alfabeto que previamente le habrá dicho el profesor. Utilizarán unas cartulinas de colores donde escribirán la letra que posteriormente se colocarán colgada del cuello por medio de un cordón. El juego consistirá en que los alumnos deben de ir buscando compañeros para formar palabras, favoreciendo así la comunicación y las relaciones personales. El profesor irá anotando todas las palabras que se formen y ganará aquella que contenga el mayor número de letras.

4.2.3.2 Actividad 2: Cuento de una palabra.

Objetivos: Mejorar las capacidades de comunicación interpersonal.

Duración: La duración de esta clase va a ser de 50 minutos y se realizará dentro de la hora de lengua.

Recursos necesarios: Folios y bolígrafos.

Desarrollo: Se comenzará haciendo grupos de seis alumnos. Cada uno de estos grupos tendrá que escribir un cuento que comenzará con el típico principio: “Erase una vez...”. A partir de ahí cada niño tendrá que ir diciendo una palabra que enlace con la anterior y así sucesivamente hasta componer un cuento que tenga sentido. El cuento debe de tratar sobre algún valor por ejemplo: la amistad, la responsabilidad, el esfuerzo, la obediencia, el respeto y la humildad. Uno de los alumnos se encargará de ir escribiéndolo y el grupo decidirá quién será el responsable de leerlo delante de la clase.

4.2.3.3 Actividad 3: Te conozco por la voz.

Objetivos: Favorecer el inicio de nuevas relaciones y desarrollar el conocimiento mutuo.

Duración: La duración de esta clase va a ser de 50 minutos y se realizará dentro de la hora de tutoría.

Recursos necesarios: No se precisan.

Desarrollo: Los alumnos estarán sentados en sus sillas con los ojos cerrados y cuando el profesor toque en el hombro a algún alumno, este tendrá que decir: ¿sabéis mi nombre? Los demás compañeros deberán identificarle por la voz. Una vez que sea identificado por su nombre, volverá a hacer una nueva pregunta por alguna cuestión personal, por ejemplo: ¿Cuál es mi equipo de fútbol favorito? El profesor intentará elegir a los alumnos menos populares para que se den a conocer.

4.2.4 Bloque IV: Actividades para controlar las emociones

En este apartado se tratará de que los alumnos aprendan a tener un mayor conocimiento y control de las emociones. Transcurrirá durante el mes de marzo en tres sesiones durante la hora de tutoría. Los títulos de las actividades serán los siguientes: pintar las emociones, bingo emocional y un beso antes de desayunar.

Tabla 6. Actividades para controlar las emociones

DÍA	ACTIVIDADES-CONTROLAR LAS EMOCIONES
Día 6 de marzo	Pintar las emociones
Día 13 de marzo	Bingo emocional
Día 27 de marzo	Cuento: "Un beso antes de desayunar"

4.2.4.1 Actividad 1: Pintar las emociones.

Objetivos: Aprender a diferenciar distintas emociones en función del estado de ánimo

Duración: La duración de esta clase va a ser de 50 minutos y se realizará dentro de la hora de tutoría.

Recursos necesarios: Ordenador y proyector.

Desarrollo: Se proyectarán imágenes de diferentes rostros de personas con las siguientes emociones: alegría, tristeza, enfado, sorpresa, ira, pena, soberbia, miedo, aburrimiento, euforia, repugnancia, interés y vergüenza. La actividad consistirá en intentar reconocer la emoción que

están sintiendo esos personajes en ese momento. Además tratarán de explicar el motivo por el cual creen que puede sentirse así y si alguna vez ellos han sentido lo mismo. El profesor irá preguntando a los alumnos de forma que puedan intervenir todos, preferentemente aquellos menos participativos.

4.2.4.2 Actividad 2: Bingo emocional.

Objetivos: Desarrollar una actitud sana ante las emociones y aprender a conocer a los demás.

Duración: La duración de esta clase va a ser de 50 minutos y se realizará dentro de la hora de tutoría.

Recursos necesarios: Cartulinas de colores, tijeras, rotuladores, folios y una bolsa para utilizar de bombo.

Desarrollo: Mediante el conocido formato de un bingo tradicional los alumnos deberán identificar las emociones. Para ello se dará a cada niño un cartón para jugar. En este cartón habrá dibujadas diferentes caras que expresen emociones. El profesor irá llamando a los alumnos por orden alfabético y éstos irán sacando una imagen con una emoción que tendrán que representar delante de la clase. Los demás han de adivinarlo y comprobar si lo tienen en el cartón para tacharlo.

4.2.4.3 Actividad 3: Cuento: “Un beso antes de desayunar”.

Objetivos: Trabajar el mundo emotivo de los niños, la ternura y la capacidad para dar y recibir cariño.

Duración: La duración de esta clase va a ser de 50 minutos y se realizará dentro de la hora de tutoría.

Recursos necesarios: Cuento, folios, rotuladores y lápices de colores.

Desarrollo: El profesor irá llamando a la pizarra a diferentes alumnos para que vayan leyendo diferentes fragmentos del cuento titulado: “un beso antes de desayunar”, que puede consultarse en el apéndice documental. Al finalizar el relato, el profesor irá realizando una serie de cuestiones relacionadas con el cuento. Las preguntas en cuestión serán las siguientes:

- ¿Dónde se acurrucó el beso cuando voló después de visitar los árboles?
- ¿Qué sorpresa se llevó la lavandera Marcela cuando vio la ropa?

- ¿De qué se llenaron las cartas cuando el beso se paseó por la saca del cartero?
- ¿Qué observó la madre de Violeta al llegar a su calle?
- ¿De qué forma le ayudó a la señora Isabel el beso?
- ¿Qué le empezó a ocurrir a la gente?
- ¿Soléis dar besos?
- ¿A quién le daríais un beso?

Finalmente los niños tendrán que hacer un dibujo sobre las emociones que han ido identificando en el cuento.

4.2.5 Bloque V: Actividades para trabajar la resiliencia y la tolerancia a la frustración.

Los alumnos desarrollarán una serie de actividades encaminadas a saber reaccionar y sobreponerse a situaciones adversas que se le pueden presentar en su vida diaria. En esta ocasión las actividades se van a desarrollar durante el mes de abril en tres sesiones de tutoría. Las actividades llevarán como títulos: fijando objetivos, el camino del éxito y mirando con optimismo.

Tabla 7. Actividades para trabajar la resiliencia y la tolerancia a la frustración

DÍA	ACTIVIDADES-RESILIENCIA Y TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN
Día 3 de abril	Fijando objetivos
Día 10 de abril	El camino del éxito
Día 17 de abril	Mirando con optimismo

4.2.5.1 Actividad 1: Fijando objetivos.

Objetivos: Aprender a marcar objetivos y trazar planes para su consecución.

Duración: La duración de esta clase va a ser de 50 minutos y se realizará dentro de la hora de tutoría.

Recursos necesarios: Folios, bolígrafos y lápices.

Desarrollo: Se pedirá a los niños que se marquen metas u objetivos a corto, medio y largo plazo. Después deberán explicar porque han elegido esos objetivos y cómo se sentirían si finalmente lo logran. Por último tendrán que realizar una lista de pasos o acciones a seguir para poder conseguir estas metas. Se les insistirá en que aprendan la importancia que tiene en la vida saber lo que se quiere conseguir y porqué, ya que en función de la claridad con que lo hagan estarán más dispuestos a luchar por ese objetivo.

4.2.5.2 Actividad 2: Camino del éxito.

Objetivos: Encontrar modelos que reflejen los valores que se persiguen.

Duración: La duración de esta clase va a ser de 50 minutos y se realizará dentro de la hora de tutoría en la sala de audiovisuales.

Recursos necesarios: Ordenador, proyector y pantalla.

Desarrollo: Se proyectarán videos con historias de deportistas de élite donde se reflejarán los éxitos y fracasos de cada uno, los grandes sacrificios personales y el afán de superación. Se dejarán 15 minutos después de la proyección del video para hacer una charla-coloquio con preguntas del tipo: ¿cómo reaccionarías en el caso de sufrir una lesión justo antes de unos juegos olímpicos?, ¿qué harías si tu entrenador te dijera que nunca llegarás a ser un deportista de élite? El profesor en este caso tratará de transmitir la importancia de luchar siempre por nuestras metas a pesar de las adversidades que podamos encontrar por el camino.

4.2.5.3 Actividad 3: Mirando con optimismo.

Objetivos: Enseñar a los alumnos a ver las cosas desde un punto de vista positivo.

Duración: La duración de esta clase va a ser de 50 minutos y se realizará dentro de la hora de tutoría.

Recursos necesarios: Ordenador, proyector y pantalla.

Desarrollo: Se pondrán ejemplos de personas influyentes dentro de diferentes ámbitos como: la política, la empresa, el mundo científico, los medios de comunicación, etc. Todos ellos tendrán en común que triunfaron a pesar de las dificultades y sobre todo porque pensaron que era posible cuando otros no veían ninguna opción. Para terminar esta actividad se proyectará el cuadro de “La Balsa de la Medusa” de Géricault (1819), y se explicará el significado de la obra.

4.2.6 Bloque VI: Actividades para prevenir el consumo de drogas

En este último bloque de actividades los alumnos van a desarrollar una serie de habilidades y capacidades para saber enfrentarse al difícil mundo de las drogas. Al terminar estas actividades deberán haber aprendido que en futuro cercano estarán expuestos a tener que hacer frente a un problema que afecta a millones de personas y que de las decisiones que tomen ahora dependerá en gran parte su futuro. Una vez más se emplearán tres sesiones de tutoría. Las actividades llevarán como títulos: tú decides, no gracias y ¿sabías que...?

Tabla 8. Actividades para prevenir el consumo de drogas

DÍA	ACTIVIDADES-PREVENCIÓN CONSUMO DE DROGAS
Día 8 de mayo	Tú decides
Día 15 de mayo	No gracias
Día 22 de mayo	¿Sabías que...?

4.2.6.1 Actividad 1: Tú decides.

Objetivos: Informar a los alumnos sobre las ventajas y desventajas del consumo de drogas.

Duración: La duración de esta clase va a ser de 50 minutos y se realizará dentro de la hora de tutoría.

Recursos necesarios: Folios y bolígrafos.

Desarrollo: Los alumnos individualmente dibujarán una balanza donde reflejarán las ventajas e inconvenientes de consumir drogas, centrándose especialmente en el alcohol y el tabaco. Se les dejará un tiempo para que lo realicen y una vez terminado se hará una puesta en común en la pizarra. La finalidad es que quede reflejada visualmente la gran cantidad de desventajas o inconvenientes que conlleva el consumo de drogas. El profesor terminará diciendo que, una vez que conocen las opciones a favor y en contra, son ellos los que tienen la última palabra a la hora de decidir.

4.2.6.2 Actividad 2: No gracias.

Objetivos: Enseñar a los alumnos las habilidades necesarias para saber rechazar ofertas de consumo de drogas.

Duración: La duración de esta clase va a ser de 50 minutos y se realizará dentro de la hora de tutoría.

Recursos necesarios: No se precisan.

Desarrollo: Se preparará un *role playing* donde los alumnos representarán cómo actuar en el caso de que le propongan consumir drogas. Deberán rechazar de forma asertiva cualquier ofrecimiento que le hagan. Se les hará ver la importancia que tiene la presión del grupo a la hora de iniciarse en el mundo de las drogas. Solo las personas con una fuerte determinación y con las habilidades suficientes, serán capaces de salir victoriosas ante semejante presión.

4.2.6.3 Actividad 3: ¿Sabías que...?

Objetivos: Ofrecer información detallada del consumo de drogas.

Duración: La duración de esta clase va a ser de 90 minutos, por lo que se necesitarán dos horas de clase seguidas. El video tiene una duración de 55 minutos y la explicación durará unos 20 minutos. Finalmente se dejarán unos 15 minutos para resolver preguntas.

Recursos necesarios: Ordenador, proyector, pantalla y folletos informativos.

Desarrollo: Se realizará la proyección del documental: “La locura de las drogas” de Documentos TV. Posteriormente se dará una clase magistral sobre las consecuencias físicas y psicológicas de consumir drogas a corto, medio y largo plazo. Se tratará de resolver todas las lagunas y desmontar los falsos mitos que tienen los niños de esta edad.

4.3 EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DEL PROGRAMA

Debido a la falta de tiempo ha resultado imposible poner en marcha el programa propuesto, pero si que se ha tenido en cuenta la forma de evaluar la eficacia del mismo para poder determinar en qué medida se lograrían los objetivos propuestos.

A la hora de valorar la educación emocional se plantea una tarea difícil de llevar a cabo debido a las propias características de las competencias que se pretenden evaluar. En este caso se

ha escogido la utilización de la escala TMMS-24 basada en la *Trait-Meta Mood Scale* (Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai, 1995). Esta escala consta de veinticuatro ítems con cinco opciones de respuesta que van desde nada de acuerdo hasta totalmente de acuerdo y se pide que se conteste con sinceridad y rapidez intentando transmitir que no hay respuestas malas sino impresiones personales. Se trata sobre todo de valorar tres dimensiones de la inteligencia emocional (IE), para lo que se emplean 8 ítems. Las dimensiones que se miden son las siguientes:

- Percepción emocional, se trata de saber en que medida el alumno es capaz de sentir y expresar los sentimientos de forma adecuada.
- Comprensión de sentimientos, estaría relacionado con la capacidad de conocer correctamente los propios estados emocionales.
- Regulación emocional, dependería de la facultad para regular sus estados emocionales.

En concreto esta escala se pasará con anterioridad a la implementación del programa, durante las dos semanas previas, para conocer el nivel de competencia emocional con el que parte cada alumno. Esto servirá de línea de base a modo de pretest y dará una idea de las principales dificultades a las que se enfrentan. Posteriormente, una semana después de haber finalizado el programa, se volverá a pasar esta escala, a modo de postest, y se evaluarán las diferencias obtenidas con respecto a la primera medida. De esta forma se podrá apreciar en qué manera ha influido el desarrollo del programa. La escala TMMS-24 puede consultarse en el apéndice documental junto a las instrucciones y las normas de corrección e interpretación. A continuación, y a modo de ejemplo, se expondrán algunos ejemplos de ítems contenidos en dicho cuestionario.

Tabla 9. Ejemplos de ítems en la escala TMMS-24

1. Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5
2. Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5
3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo	1	2	3	4	5
5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5

1	2	3	4	5
Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo

Como complemento a esta escala, también se administrará una variante de este cuestionario dirigida a los padres (PTMMS-24) que dará información adicional además de actuar como una medida para evitar posibles sesgos de deseabilidad social, ya que los resultados

obtenidos con una escala como la TMMS-24 siempre dependen de lo sincera que haya sido cada persona al responderlos. Es decir, hay que tener en cuenta a otros observadores ajenos a la propia persona. No es suficiente la información que el alumno pueda dar sobre la impresión que tiene de sí mismo, es necesario ampliarla con la de aquellas personas que le rodean y que lo conocen de primera mano, en este caso los padres. Por otra parte se trata de una información muy valiosa ya que da una perspectiva del niño en otros contextos diferentes al entorno escolar. Esta escala también se pasará de la misma manera, es decir, una primera vez antes de que comience el programa (1 o 2 semanas antes) y una segunda vez cuando haya finalizado (unas 2 semanas después aproximadamente). Una vez más se pedirá a los padres que intenten contestar lo más sinceramente posible y que pongan lo que primero les venga a la cabeza. Esta escala también se adjunta en el apéndice documental.

Tabla 10. Ejemplos de ítems en la escala PTMMS-24

1. Presto mucha atención a sus sentimientos.	1 2 3 4 5
2. Normalmente se preocupa mucho por lo que siente.	1 2 3 4 5
3. Normalmente dedica tiempo a pensar en sus emociones.	1 2 3 4 5
4. Piensa que merece la pena prestar atención a sus emociones y estado de ánimo	1 2 3 4 5
5. Deja que sus sentimientos afecten a sus pensamientos.	1 2 3 4 5

1	2	3	4	5
Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo

5. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y RETOS DE FUTURO

5.1 CONCLUSIONES

Durante toda la exposición de este Trabajo de Fin de Grado ha quedado patente la gran importancia que una buena competencia emocional tiene en el desarrollo de los niños. Si se quiere buscar una educación integral del alumno, es inevitable tener en cuenta un aspecto tan importante para su futuro personal y académico. Como se ha señalado anteriormente, el simple hecho de tener un buen expediente académico no es garantía suficiente de que la persona vaya a poder hacer frente a un futuro profesional cada vez más exigente. Se está viendo cómo la sociedad experimenta cambios de forma continua y solo las personas mejor preparadas podrán afrontarlo. En esta mejor preparación es donde juega un papel muy importante el factor emocional. De hecho este componente se postula como la gran diferencia que puede declinar la balanza en favor de una u otra persona. Un ejemplo de ello se puede ver en el mundo empresarial, donde cada vez se mira más el curriculum vital además del académico. Y es que en la actualidad la mayor parte de los jóvenes tiene una gran formación que pasa por tener desde un título universitario, el dominio de una lengua extranjera y conocimientos informáticos entre otras cosas. Sin embargo la historia personal de cada uno dice mucho de cómo hace frente a las circunstancias que se le presentan. Sucesos como estudiar en un país extranjero, haber creado una empresa, ocupar cargos de responsabilidad, o anécdotas como haber tenido que trabajar para costearse unos estudios, dan idea de una persona con iniciativa, capacidad superación, creatividad, sacrificio, etc. Es por tanto innegable la necesidad de incluir la inteligencia emocional como un elemento más del currículo escolar, ya que es algo que ha quedado probado que se puede aprender y que es más efectivo cuando se comienza a edades tempranas. Esto influirá a la hora de mejorar su autoestima, las relaciones interpersonales y la forma de afrontar las situaciones difíciles.

Sin embargo, en contra de lo que pudiera parecer, la cuestión de la educación emocional es un tema al que se le ha dado relativamente escasa importancia por parte tanto de familias como de educadores. Se sigue primando la formación en competencias lógico-matemáticas y lingüísticas, ya que históricamente ha sido de esta manera y además no existe como decimos la conciencia suficiente, ni la formación ni los recursos para abordar la competencia en inteligencia emocional. Con esta propuesta de intervención se ha buscado como principal objetivo el contribuir a que el alumno adquiriera las habilidades o competencias suficientes para desarrollar la inteligencia emocional en los alumnos de sexto curso de Educación Primaria. Pero para saber en qué medida se han alcanzado los logros hace falta tener una forma de poder cuantificarlo, y para ello se ha elaborado un plan de evaluación que incluye tanto al alumno como a su familia.

Para abordar el objetivo general se ha llevado a cabo un plan de actividades que han perseguido la consecución de otros objetivos más concretos: mejorar las habilidades sociales, aumentar la autoestima y seguridad personal, favorecer las relaciones interpersonales, un mayor control y conocimiento emocional, aumentar la resiliencia y la tolerancia a la frustración, así como prevenir el consumo de drogas y otras conductas de riesgo en estas edades. Durante el desarrollo de estas actividades se ha favorecido el empleo de las habilidades necesarias para alcanzar tales objetivos. Todo ello además de una forma lúdica que ha permitido la implicación de los alumnos y la mejora del clima del aula. De esta forma también se ha conseguido uno de los últimos objetivos de esta propuesta de intervención que era dotar de las habilidades y recursos necesarios para afrontar con mejores garantías el cambio de etapa. A esta edad los niños van a tener que experimentar grandes cambios a nivel personal y físico y por eso se han propuesto todos estos objetivos que en su conjunto van a favorecer una mejor adaptación.

En concreto se han trabajado un total de 18 actividades divididas en seis bloques de 3 actividades cada uno. El periodo para la puesta en práctica se ha desarrollado desde el mes de diciembre hasta llegar a mayo, a razón de una sesión de 55 minutos a la semana (a excepción de una actividad que dura 90 minutos). El primer bloque corresponde a las habilidades sociales y se intenta mejorar sobre todo la asertividad y la empatía. En el segundo se ha trabajado la autoestima buscando que los alumnos ganaran en seguridad personal. El tercer bloque de actividades ha estado destinado a potenciar las relaciones interpersonales y mejorar el clima del aula. El cuarto se ha destinado a conseguir un adecuado control de las emociones y reconocerlas en los demás. Para el quinto bloque se ha tratado de aumentar la resiliencia y la tolerancia a la frustración. Y por último en el sexto bloque se ha hecho énfasis en el control del consumo de drogas.

Con el presente Trabajo de Fin de Grado se muestra de qué manera puede resultar importante la conveniencia de trabajar la inteligencia emocional, además de ofrecer una forma clara y estructurada de aplicarla en el aula. Solo se pueden conseguir resultados diferentes si se ponen en práctica actividades diferentes. Con este programa se pretende por tanto colaborar en la educación global de los alumnos, ayudándolos a crecer emocionalmente y facilitándoles su adaptación a un mundo cada vez más competitivo.

5.2 LIMITACIONES

A lo largo de todo el proyecto se ha visto la conveniencia de llevar a la práctica todas las actividades propuestas así como los objetivos que se pretenden conseguir. Sin embargo, como ocurre en la mayoría de investigaciones o programas de intervención, no están exentos de limitaciones. Por eso en este apartado se va a tratar de explicar cuáles de ellas afectan a este Trabajo de Fin de Grado.

La principal limitación ha estado relacionada con la imposibilidad de poder llevar a la práctica este programa de intervención por razones de tiempo. No obstante, ha quedado bien reflejado el desarrollo de las actividades, la forma de llevarlas a cabo y una cuestión muy importante como es la evaluación. No se podría ser objetivo en este sentido si no existiera la manera de medir los resultados obtenidos, y poder de esta forma atribuirlos a la eficacia del proyecto. Otra de las limitaciones que se encuentran tiene que ver precisamente con la evaluación. Concretamente tiene que ver con la ausencia de un cuestionario que recoja la valoración que tienen los alumnos de cada uno de sus compañeros. Esto ayudaría a tener una evaluación 360°, o también conocida como *feedback* 360°, que aunque se ha intentado obtener utilizando los cuestionarios para padres, se echa en falta una opinión tan valiosa como es la de sus compañeros de clase. No se ha incorporado por motivos de tiempo y por no añadir complejidad al desarrollo del programa, ya que supondría tener que corregir una gran cantidad de cuestionarios. Otra de las limitaciones tendría que ver con la formación del profesorado. Para realizar con éxito este programa de intervención, sería recomendable que el encargado de desarrollar las actividades propuestas tuviera una formación específica, además de una concienciación sobre la importancia de la educación emocional en el entorno escolar. Esto facilitaría la buena marcha del programa y ayudaría a afrontar con creatividad las dificultades o contratiempos que pudieran surgir durante el transcurso del mismo. Por último se podría destacar una limitación que tendría que ver con la necesidad de enmarcar este programa de intervención dentro de un proyecto más amplio que abarcara otras edades y etapas. Las actividades que se han diseñado en este Trabajo de Fin de Grado están indicadas para alumnos de 6º curso de Educación Primaria, pero teniendo en cuenta lo ambicioso del proyecto, es decir formar alumnos competentes en inteligencia emocional, se hace necesario crear un proyecto que de continuidad desde la etapa de Infantil hasta terminar en Secundaria. Por lo tanto, teniendo en cuenta estas limitaciones, se perfilan una serie de retos para el futuro que se intentaran exponer en el siguiente apartado.

5.3 RETOS DE FUTURO

Como principal reto de cara al futuro se propone la conveniencia de realizar un programa de intervención que comience en Educación Infantil y termine con la Educación Secundaria Obligatoria. Este reto está relacionado con la limitación con la que se terminaba el punto anterior. No se puede abarcar una cuestión tan compleja como es la educación emocional con un programa puntual y tan específico como este. Es necesario secuenciar un proyecto que sea coherente con las necesidades que se dan en las diferentes etapas por las que transcurre la vida del niño.

Otro reto que habrá que asumir es la necesidad de formar tanto a los profesionales de la educación como a las familias en las materias relacionadas con la Inteligencia Emocional. Se nombra a ambas partes (profesorado y familias) porque es necesaria la intervención de todas las personas significativas que rodean al niño, ya que el éxito de este proyecto dependerá del trabajo

mutuo y coordinado. Todo esto debería de empezar por una mayor concienciación de la importancia de trabajar estas competencias en los niños.

La experiencia de implementar este tipo de programas de intervención, tiene que traer como consecuencia la mejora en los procesos de evaluación que ayuden a hacer más objetivos y tangibles los logros alcanzados, así como mejorar o ampliar las actividades para cada una de las áreas trabajadas.

Con este proyecto de intervención únicamente se intenta hacer una aproximación a las muchas que se podrían hacer para trabajar el complejo mundo de la educación emocional. Sería conveniente que cada vez más profesionales de la educación fueran fijándose como objetivo principal trabajar este tipo de competencias. Esto sin duda repercutirá en tener niños mejor preparados y sobre todo más felices, y como dijo el conocido psiquiatra estadounidense, Menninger, lo que se les dé a los niños, los niños darán a la sociedad.

BIBLIOGRAFIA CITADA

- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Branden, N. (1995). *Los seis pilares de la autoestima*. Barcelona: Paidós.
- Ciarrochi, J., Chan, A. y Bajgar, J. (2001). Measuring emotional intelligence in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 31 (7), 1105-1119.
- Darwin, C. R. (1988). *El origen de las especies*. Madrid: Espasa Calpe
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1995). Human agency: The basis for true self-esteem. In M. H. Kernis (Ed.), *Efficacy, agency, and self-esteem* (pp. 31–50). New York: Plenum.
- Duckworth, A.L., y Seligman, M.E.P. (2005). Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents. *Psychological Science*, 16, 939-944.
- Gardner, H. (1983). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.
- Garmezy, N. (1991). Resiliency and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty. *American Behavioral Scientist*, 31, 416-430.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goodyer, I. (1995). *Risk and resilience processes in child-hood and adolescent*. London: Social Pediatrics.
- Kernis, M. H. (2003). Optimal self-esteem and authenticity: Separating fantasy from reality. *Psychological Inquiry*, 14, 83–89.
- Kreisler, L (1996). La resilience mise en spirale. *Spirale*, 1, 162-165
- Lautrey, J. (1998). La catégorisation après Piaget. In C. Meljac, R. Voyazopoulos, y Y. Hatwell (Eds.), *Evolution des modèles, richesse des pratiques* (pp. 89–102). Paris: La Pensée sauvage.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56, 227- 238.
- Masten, A. S., y Coatsworth, J.D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments. *American Psychologist*, 53, 205-220.

- Mayer, J., Caruso, D. y Salovey, P. (1999). *Emotional Intelligence: meets traditional standards for an intelligence*. *Intelligence*, 27, (4), 267-298.
- Mayer, J., Caruso, D. y Salovey, P. (2000). *Selecting a measure an emotional intelligence: the case of ability scales*. En Bar-On, R. y Parker, A. (Edits.) *The handbook of emotional Intelligence*. (pp. 330-342). San Francisco: Jossey-Bass.
- Newcomb, M.D., y Bentler, P.M. (1989). Substance use and abuse among children and teenagers. *American Psychological Association*, 44, 242-248.
- Ruter, M. (1993). Resilience: Some conceptual considerations. *Journal of Adolescent Health*, 14, 626-631.
- Ryan, R. M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *Journal of Personality*, 63, 397-427.
- Salovey, P. y Mayer, J. (1990). *Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Salovey, P. y Mayer, J. (2000). *La nueva inteligencia*. Madrid: EOS.
- Sternberg, R.J. (1985). *Beyond IQ. A Triarchic Theory of Human Intelligence*. New York: Cambridge University Press.
- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and it uses. *Harper's Magazine*, 140, 227-235.
- Vallés Arándiga, M., A., I Vallés Tortosa, C. (2000). *Inteligencia emocional. Aplicaciones educativas*. Madrid: EOS
- Vanistendael, S. (2002). *La felicidad es posible*. Barcelona: Gedisa.
- Wechsler, D. (1940). Non-intellective factors in general intelligence. *Psychological Bulletin*, 37, 444-445.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

- Álvarez, M. (Coord.). (2001). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. Barcelona: Ciss-Praxis.
- Álvarez, M., y Bisquerra, R. (1996). *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Praxis.

- Antunes, C. (2000). *Estimular las inteligencias Múltiples*. Madrid: Narcea.
- Bach, E., y Darder, P. (2002). *Sedúcete para seducir. Vivir y educar las emociones*. Barcelona: Paidós.
- Barchard, K. (2003). Does emotional intelligence assist in the prediction of academic success? *Educational and Psychological Measurement*, 63(5), 840-858.
- Bar-On, R. (1997). *The emotional Quotient Inventory (EQ-I): A test of emotional intelligence*. Toronto. Multi-Health System.
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory (EQ-i). En R. Bar-On y J.D.A. Parker (Eds.). *The handbook of emotional intelligence. Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*. (pp. 363-387). San Francisco, CA: Jossey-Bass Inc.
- Bar-On, R. (2003). How important is it to educate people to be emotionally and socially intelligent and can it be done? *Perspectives in Education*, 21 (4), 3-13.
- Bastian, V.A., Burns, N.R., y Nettelbeck, T. (2005). Emotional intelligence predicts life skills, but not as well as personality and cognitive abilities. *Personality and Individual Differences*, 39 (6), 1135-1145.
- Bisquerra, R. (2001). *¿Qué es la educación emocional? Temáticos de la escuela española*, I (1), 7-9. Barcelona: Ciss-Praxis.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (1), 7-43.
- Bisquerra, R. (2008). *Educación para la ciudadanía y convivencia. El enfoque de la educación emocional*. Barcelona: Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. (Coord.) (2010). *La educación emocional en la práctica*. Barcelona: Horsori.
- Bisquerra, R. (Coord.) (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Bisquerra, R. (2012). *Orientación, tutoría y educación emocional*. Madrid: Síntesis.

- Boix Casas, C. (2007). *Educación para ser feliz. Una propuesta de educación emocional*. Barcelona: CEAC
- Boyatzis, R.E. (1999). Self-directed change and learning as a necessary metacompetency for success and effectiveness in the 21st century. En R. Sims y J.G. Veres (Eds.), *Keys to employee success in the coming decades* (pp. 15-32). Westport: Greenwood.
- Boyatzis, R., Goleman, D., y Rhee, K. (2000). Clustering competence in emotional intelligence. Insights from the emotional competence inventory (ECI). En R. Bar-On, y J.D.A. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence* (pp. 343-367). San Francisco: Jossey-Bass.
- Boyatzis, R., y Sala, F. (2004). The Emotional Competency Inventory (ECI). En Geher, G. (Ed.). *Measuring emotional intelligence: Common ground and controversy*. Hauppauge, NY: Nova Science Publishers.
- Boyatzis, R.E., Wheeler, J. y Wright, R. (2001). Competency development in graduate education: A longitudinal perspective. En *Proceedings of the First World Conference on Self-Directed Learning*. Montreal: GIRAT.
- Cabello, R., Ruiz-Aranda, D. y Fernández-Berrocal, P. (2010). Docentes emocionalmente competentes. *REIFOP*, 13 (1), 41-49.
- Cárdenas, I., Tamayo, G., y Zapata, M. (S/F). La alfabetización de la inteligencia emocional y su incidencia en los aprendizajes pedagógicos. *Revista Electrónica Paidanet*, 1. Disponible: <http://www.ucc.edu.co/medellin>. Consultado el 24 de mayo del 2105.
- Carpena, A. (2001). *Programa de educación emocional. Formación para profesores y alumnos. Temáticos de la escuela española*, I (1), 15-16.
- Caruso, D., y Salovey P. (2005). *El directivo emocionalmente inteligente. La inteligencia emocional en la empresa*. Málaga: Algaba.
- Caruso, D.R., y Wolfe, Ch.J. (2001). Emotional intelligence in the workplace. En J.Ciarrochi, J. Forgas y J.D. Mayer (Eds.), *Emotional intelligence in everyday life*. Londres: Psychology Press.
- Castanyer, O. (1996). *La asertividad: Expresión de una sana autoestima*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Chabot, D. (2001). *Cultive su inteligencia emocional*. Bilbao: Mensajero.
- Chico, E. (1999). Evaluación psicométrica de una escala de Inteligencia Emocional. *Boletín de Psicología*, 62, 65-78.

- Ciarrochi, J., Chan, A. y Caputi, P. (2001). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences*, 28 (3), 539-56.
- Ciarrochi, J., Forgas, J. y Mayer, J. (2001). *Emotional Intelligence in Everyday Life: A Scientific Inquiry*. Philadelphia: Psychology Press.
- Cohen, J. (2003). *La inteligencia emocional en el aula: Proyectos, estrategias e ideas*. Buenos Aires: Troquel.
- Conte, J. (2005). A review and critique of emotional intelligence measures. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 433-440.
- Cooper, R. y Sawaf, A. (1998). *La inteligencia emocional aplicada al liderazgo y a las organizaciones*. Bogotá: Norma.
- Costa, M. y López, E. (1996). *Manual para el educador social*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Fluir (flow). Una psicología de la felicidad*. Barcelona: Kairós.
- Davis, M., Robbins, E. y McKay, M. (1985) *Técnicas de autocontrol emocional*. Barcelona: Martínez Roca.
- Davrou, I. (2007). *Aprendemos a relajarnos. Ejercicios de relajación de 7 a 14 años*. Madrid: Narcea.
- De La Torre, S. (2000). Estrategias creativas para la educación emocional. *Revista Española de Pedagogía*, LVIII (217), 543-572.
- Elías, M. J., Tobías, S. E., y Friedlander, B. S. (1999). *Educar con inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza Janés.
- Elias, M. J., Tobias, S. E., y Friedlander, B. S. (2001). *Educar adolescentes con inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza Janés.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2001, marzo 24). El modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey (1997): Implicaciones educativas para padres y profesores. *III Jornadas de Innovación Pedagógica*. Granada, España.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2002). Educando emociones: la educación de la inteligencia emocional en la escuela y la familia. En Fernández-Berrocal, P. y Ramos, N. (Edits.). *Corazones inteligentes*. (pp. 353-375). Barcelona: Kairós.

- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: Hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, 332, 97-116.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2009). *Adaptación española del test de inteligencia emocional de Mayer-Salovey-Caruso (MSCEIT): manual y cuadernillo*. Madrid: TEA ediciones.
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., Mestre, J. y Guil, R. (2004) Medidas de Evaluación de la Inteligencia Emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36 (2), 209-228.
- Faber, A., Mazlish, E. (1997). *Cómo hablar para que sus hijos le escuchen y cómo escuchar para que sus hijos le hablen*. Madrid: Medici.
- Feldman, J.R. (2000). *Autoestima ¿Cómo desarrollarla?* Madrid: Narcea.
- Fernández-Abascal, E. (Coord.). (1995). *Manual de motivación y emoción*. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait-Meta Mood Scale. *Psychological Report*, 94, 751-755.
- Fernández Berrocal, P., y Ramos Díaz, N. (2002). *Corazones inteligentes*. Barcelona: Kairós.
- Gallego, D., Alonso, C, Cruz, A. y Lizama, L. (1999). *Implicaciones Educativas de la Inteligencia Emocional*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Gallego, D. y Gallego, M. (2004). *Educar la inteligencia emocional en el aula*. Madrid: PPC.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Gil' Adí, D. (2000). *Inteligencia Emocional en la Práctica*. Bogotá: McGraw Hill.
- Glennon, W. (2000). *200 Ways to raise a Boy's Emotional Intelligence*. Berkeley: Conari Press.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (2000). *La Salud Emocional. Conversaciones con el Dalai Lama sobre la salud, las emociones y la mente*. Barcelona: Kairós.

- Goleman, D. (2001). Emotional Intelligence: Issues in Paradigm Building. En Cherniss, C. y Goleman, D. (Eds.). *The emotionally intelligent workplace*. (pp.13-26). San Francisco: Jossey-Bass
- Goleman, D. (2003). *Emociones destructivas: Cómo entenderlas y superarlas*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D., Boyatzis, R. y McKee, A. (2002). *El líder resonante crea más: el poder de la inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza y Janés.
- Gómez Gras, J. M., Galiana Lapera, D. y León Espí, D. (2000). “*Qué debes saber para mejorar tu empleabilidad*”. Elche: Universidad Miguel Hernández.
- Greenberg, L. S., Rice, L. N., y Elliot, R. (1996). *Facilitando el cambio emocional*. Barcelona: Paidós.
- Greenspan, S. y Greenspan, T.N. (1997). *Las primeras emociones*. Barcelona: Paidós.
- Güell Barceló, M., y Muñoz Redón, J. (2000). *Desconóctete a ti mismo. Programa de alfabetización emocional*. Barcelona: Paidós.
- Hué, C. (2008). *Bienestar docente y pensamiento emocional*. Madrid: Wolters Kluwer.
- LeDoux, J. (1999). *El cerebro emocional*. Barcelona: Ariel.
- López González, L. (2007). *Relajación en el aula. Recursos para la educación emocional*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Lynn, A. (2001). *50 actividades para desarrollar la inteligencia emocional*. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.
- Manz, C. (2005). *Disciplina Emocional: Claves para aprender a controlar tu estado de ánimo*. Barcelona: Paidós.
- Marías, J. (2005). *La educación sentimental*. Madrid: Alianza.
- Marina, J. A. (1996). *El laberinto sentimental*. Barcelona: Anagrama.
- Mauri, T. y otros. (1990). *El currículo en el centro educativo*. Barcelona: Horsoni.
- Mayer, J. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En Salovey, P. y Sluyter, D. (Eds). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3-31). New York: Basic Books.

- Mayer, J. y Cobb, C. (2000). Educational Policy on Emotional Intelligence: Does It Make Sense? *Educational Psychology Review*, 12 (2), 163-183.
- Mayer, J., Ciarrochi, J y Forgas, J. (2001). Emotional Intelligence in everyday life: An Introduction. En: Ciarrochi, J., Forgas, J. and Mayer, J. (2001). *Emotional Intelligence in Everyday Life: A Scientific Inquiry* (pp. xi-xviii). Philadelphia: Psychology Press.
- Mestre, J. y Guil, R. (2003). Inteligencia Emocional. En E. Fernández-Abascal, M. Jiménez y M. (Coord.). *Emoción y Motivación: La adaptación humana*. (pp. 397-426). Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.
- Moraleda, M. (1998). *Educación en la competencia social*. Madrid: CCS.
- Pascual, V., y Cuadrado, M. (Coord.). (2001). *Educación emocional. Programa de actividades para la Educación Secundaria Obligatoria*. Barcelona: Ciss-Praxis.
- Pérez, M., Reyes, M. y Juandó, R. (2001). *Afectos, emociones y relaciones en la escuela*. Barcelona: Graó.
- Pérez Simó, R. (2001). *El desarrollo emocional de tu hijo*. Barcelona: Paidós.
- Pérsico, L. (2003). *Inteligencia emocional: Técnicas de aprendizaje*. Madrid: Libsa.
- Pope, A. W., Mc Hale, S. M. I Craighead, W.E. (1996). *Mejora de la autoestima: técnicas para niños y adolescentes*, Barcelona, Martínez Roca.
- Redorta, J., Obiols, M., y Bisquerra, R. (2006). *Emoción y conflicto. Aprenda a manejar las emociones*. Barcelona: Paidós.
- Renom, A. (Coord.). (2003). *Educación emocional. Programa de actividades para la Educación Primaria*. Barcelona: Ciss-Praxis.
- Roth, G. (1990). *Mapas para el éxtasis*. Barcelona: Urano.
- Salmurri, F. (2004). *Libertad emocional. Estrategias para educar las emociones*. Barcelona: Paidós.
- Salovey, P. y Sluyter, D. (1997). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. New York: Basic.
- Sastre, G., y Moreno, M. (2002). *Resolución de conflictos y aprendizaje emocional*. Barcelona: Gedisa.

- Segura, M. y Arcas, M. (2003). *Educar las emociones y los sentimientos*. Madrid: Narcea.
- Shapiro, L. E. (1998). *La inteligencia emocional de los niños*. Barcelona: Ediciones B.
- Steiner, C., y Perry, P. (2002). *La educación emocional*. Madrid: Punto de Lectura.
- Sternberg, R.J. (1997). *Inteligencia exitosa: Cómo una inteligencia práctica y creativa determinan el éxito en la vida*. Barcelona: Paidós.
- Sternberg, R. J. (2000). *Handbook of Intelligence*. New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J., Castejón, J.L., Prieto, M.D., Hautamaki, J., y Grigorenko, E. (2001). Confirmatory factor analysis of the Sternberg Triarchic Abilities Test in Three International Samples: An empirical test of the Triarchic Theory. *European Journal of Psychological Assessment*, 17, 1-16.
- Vallés Arándiga, M., A. (2000). *La inteligencia emocional de los hijos. Cómo desarrollarla*. Madrid: EOS.
- Vanistendael, S. (2003). *Cómo crecer superando los percances*. Barcelona: Gedisa.
- Wechsler, D. (1935). The concept of mental deficiency in theory and practice. *Psychiatric Quarterly*, 9, 232-236.
- Wechsler, D. (1939). *The measurement of adult intelligence*. Nueva York: Williams & Wilkins.
- Zafiro, R. (2001). *El arte de escuchar*. Barcelona: Grijalbo

APÉNDICE DOCUMENTAL

APÉNDICE I

Lectura “Mis tres nuevos amigos”



Llegaba el fin de semana y se planteaba como otro más, me levantaría tarde, haría los deberes, llamaría a mis amigos para jugar y por la noche, me quedaría un rato con mis padres viendo la televisión hasta que el sueño entrara por la ventana dejándome vencer. Para mi sorpresa no fue así, era el cumpleaños de mi abuela y pasaríamos con ella el fin de semana en el pueblo, pero pensé que quizás me aburriría porque nunca había pasado más de un día allí.

La casa de mi abuela estaba situada en una calle cerca de un parque donde se oía a los niños jugar. Esa era mi oportunidad, me acercaría al parque y podría hacer nuevos amigos, y así lo hice. Me acerqué a un grupo de niños y niñas de mi edad que reían mientras uno contaba un chiste, me presente y pronto me sentí como uno más del grupo, me llamó la atención la reacción de algunos de ellos cuando me presenté. Por ejemplo, Eva bajó la cabeza, se puso roja y no volvió a dirigir la palabra en toda la tarde, escuchaba atentamente lo que decían los demás y si alguien le preguntaba algo se limitaba a responder sin decir nada más. Fernando me saludó un poco serio e indiferente y, como si no le importaba quien era ni de dónde venía, siguió contando sus travesuras y no me dijo nada más. Sin embargo, Luis me hizo sentir muy bien, pronto me sonrió y me preguntó de dónde venía, el curso que estaba haciendo y un montón de cosas más, que le empecé a contar al mismo tiempo que yo le preguntaba a él.

Al día siguiente, de nuevo me fui al parque, dispuesto a jugar y a seguir conociendo a mis nuevos amigos. Eva, volvió a ponerse como un tomate al verme, no le salía la voz pero creo que me saludó.

Fernando, me dejó un poco sin palabras, nada más verme me dijo de forma brusca algo como «¡Que pesado!, ¿ya estás otra vez aquí? ¿Es que no tienes más amigos?».

A lo que Luis le respondió:

«Le he dicho yo que viniera, es a mi amigo y me cae bien, deberías alegrarte, conoce un montón de juegos nuevos que puede enseñarnos».

« ¡Bah!», replicó Fernando, «Me da igual, yo no necesito que me enseñen nada».

Ese día, volví a pasármelo muy bien, no paraba de reírme con Luis contándonos historias del colegio, Eva, aunque seguía sin hablar, de vez en cuando le preguntábamos algo para hacerla partícipe de nuestras historias, me di cuenta que era muy tímida y que también quería divertirse. Sin embargo, Fernando como no quería jugar conmigo ni tampoco conocerme se quedó solo en un banco del parque y, aunque le insistimos para que se viniera no aceptó, por cabezota.

Terminó el fin de semana, de vuelta a casa y a la rutina. Me despedí de Luis prometiéndole que volvería a venir y agradeciéndole el haberme tratado tan bien, lo mismo le dije a Eva, con Fernando tuve más problemas porque se mostró indiferente, tengo la esperanza de la próxima vez que vuelva, hacerlo cambiar de idea y conseguir llevarnos bien los cuatro, divertirnos y jugar los cuatro.

APÉNDICE II

Cuento: “El Camaleón”



Comienza así nuestra historia:

Un camaleón orgulloso, que se burlaba de los demás por no cambiar de color como él. Pasaba el día diciendo: ¡Que bello soy!

¡No hay ningún animal que vista tan señorial!

Todos admiraban sus colores, pero no su mal humor y su vanidad.

Un día, paseaba por el campo, cuando de repente, comenzó a llover.

La lluvia, dio paso al sol y éste a su vez al arco iris.

El camaleón alzó la vista y se quedó sorprendido al verlo, pero envidioso dijo: ¡No es tan bello como yo!

¿No sabes admirar la belleza del arco iris?: Dijo un pequeño pajarillo que estaba en la rama de un árbol cercano.

Si no sabes valorarlo, continuó, es difícil que conozcas las verdades que te enseña la naturaleza.

¡Si quieres, yo puedo ayudarte a conocer algunas!.

¡Está bien!: dijo el camaleón.

Los colores del arco iris te enseñan a vivir, te muestran los sentimientos.

El camaleón le contestó: ¡Mis colores sirven para camuflarme del peligro, no necesito sentimientos para sobrevivir!

El pajarillo le dijo: ¡Si no tratas de descubrirlos, nunca sabrás lo que puedes sentir a través de ellos!

Además puedes compartirlos con los demás como hace el arco iris con su belleza.

El pajarillo y el camaleón se tumbaron en el prado.

Los colores del arco iris se posaron sobre los dos, haciéndoles cosquillas en sus cuerpecitos.

El primero en acercarse fue el color rojo, subió por sus pies y de repente estaban rodeados de manzanos, de rosas rojas y anohecidos.

El color rojo desapareció y en su lugar llegó el amarillo revoloteando por encima de sus cabezas.

Estaban sonrientes, alegres, bailaban y olían el aroma de los claveles y las orquídeas.

El amarillo dio paso al verde que se metió dentro de sus pensamientos.

El camaleón empezó a pensar en su futuro, sus ilusiones, sus sueños y recordaba los amigos perdidos.

Al verde siguió el azul oscuro, el camaleón sintió dentro la profundidad del mar, peces, delfines y corales le rodeaban.

Daban vueltas y vueltas y los pececillos jugaban con ellos.

Salieron a la superficie y contemplaron las estrellas. Había un baile en el cielo y las estrellas se habían puesto sus mejores galas.

El camaleón estaba entusiasmado.

La fiesta terminó y apareció el color azul claro. Comenzaron a sentir una agradable sensación de paz y bienestar.

Flotaban entre nubes y miraban el cielo.

Una nube dejó caer sus gotas de lluvia y se mojaron, pero estaban contentos de sentir el frescor del agua.

Se miraron a los ojos y sonrieron.

El color naranja se había colocado justo delante de ellos.

Por primera vez, el camaleón sentía que compartía algo y comprendió la amistad que le ofrecía el pajarillo.

Todo se iluminó de color naranja.

Aparecieron árboles frutales y una gran alfombra de flores.

Cuando estaban más relajados, apareció el color añil, y de los ojos del camaleón cayeron unas lagrimitas. Estaba arrepentido de haber sido tan orgulloso y de no valorar aquello que era realmente hermoso.

Pidió perdón al pajarillo y a los demás animales y desde aquel día se volvió más humilde.

APÉNDICE III

Se leerá el libro “Un beso antes de desayunar” de Raquel Díaz Reguera.



APÉNDICE IV

TMMS-24

INSTRUCCIONES:

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase e indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una “X” la respuesta que más se aproxime a sus preferencias.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

1	2	3	4	5
Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo

1. Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5
2. Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5
3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	2	3	4	5
5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5
6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7. A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8. Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9. Tengo claros mis sentimientos.	1	2	3	4	5
10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
11. Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5
12. Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5
13. A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14. Siempre puedo decir cómo me siento.	1	2	3	4	5
15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5
16. Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5
17. Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1	2	3	4	5
18. Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	5
19. Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	5
20. Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal.	1	2	3	4	5
21. Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	4	5
22. Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	1	2	3	4	5
23. Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5
24. Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1	2	3	4	5

La TMMS-24 está basada en *Trait Meta-Mood Scale* (TMMS) del grupo de investigación de Salovey y Mayer. La escala original es una escala rasgo que evalúa el metaconocimiento de los estados emocionales mediante 48 ítems. En concreto, las destrezas con las que podemos ser conscientes de nuestras propias emociones así como de nuestra capacidad para regularlas.

La TMMS-24 contiene tres dimensiones claves de la IE con 8 ítems cada una de ellas:

Percepción emocional, Comprensión de sentimientos y Regulación emocional.

APÉNDICE V**PTMMS-24 DE PADRES/MADRES SOBRE SUS HIJOS/AS.****PTMMS-24.**

INSTRUCCIONES

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y conteste pensando en su hijo/a. Señale con una "X" la respuesta que más se aproximaría a las preferencias de su hijo/a.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

Indique el orden de nacimiento del hijo/a en el/la que está pensando (1º, 2º,...):

1	2	3	4	5
Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo

1. Presto mucha atención a sus sentimientos.	1 2 3 4 5
2. Normalmente se preocupa mucho por lo que siente.	1 2 3 4 5
3. Normalmente dedica tiempo a pensar en sus emociones.	1 2 3 4 5
4. Piensa que merece la pena prestar atención a sus emociones y estado de ánimo.	1 2 3 4 5
5. Deja que sus sentimientos afecten a los pensamientos.	1 2 3 4 5
6. Piensa en su estado de ánimo constantemente.	1 2 3 4 5
7. A menudo piensa en sus sentimientos.	1 2 3 4 5
8. Presta mucha atención a cómo se siente.	1 2 3 4 5
9. Tiene claros sus sentimientos.	1 2 3 4 5
10. Frecuentemente puede definir sus sentimientos.	1 2 3 4 5
11. Casi siempre sabe cómo se siente.	1 2 3 4 5
12. Normalmente conoce los sentimientos sobre las personas.	1 2 3 4 5
13. A menudo se da cuenta de sus sentimientos en diferentes situaciones.	1 2 3 4 5
14. Siempre puede decir cómo se siente.	1 2 3 4 5
15. A veces puede decir cuáles son sus emociones.	1 2 3 4 5
16. Puede llegar a comprender sus sentimientos.	1 2 3 4 5
17. Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1 2 3 4 5
18. Aunque se siente mal, procura pensar en cosas agradables.	1 2 3 4 5
19. Cuando está triste, piensa en todos los placeres de la vida.	1 2 3 4 5
20. Intenta tener pensamientos positivos aunque se sienta mal.	1 2 3 4 5
21. Si da demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trata de calmarse.	1 2 3 4 5
22. Se preocupa por tener un buen estado de ánimo.	1 2 3 4 5
23. Tiene mucha energía cuando se siente feliz.	1 2 3 4 5
24. Cuando esta enfadado intenta cambiar su estado de ánimo.	1 2 3 4 5