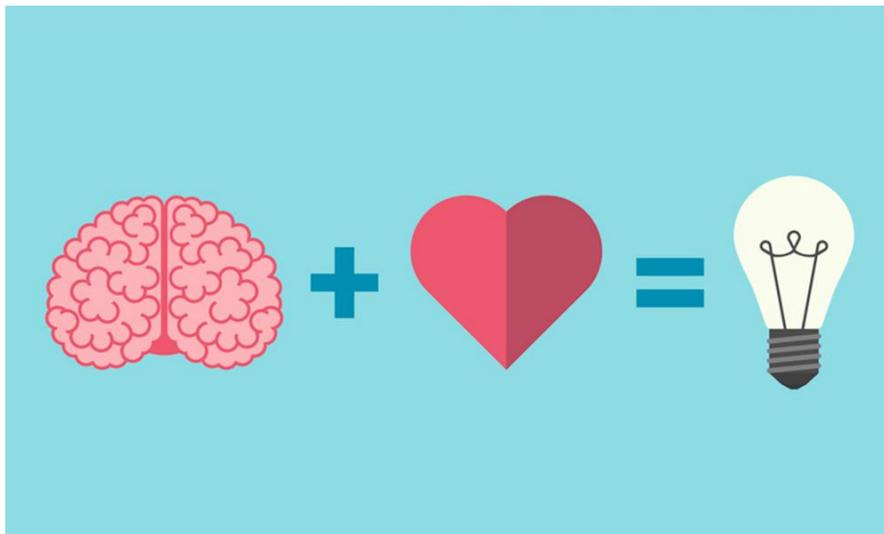


PROYECTO DE INTERVENCIÓN PARA LA MEJORA DE COMPETENCIAS EMOCIONALES EN EDUCACIÓN PRIMARIA

INTERVENTION PROJECT TO IMPROVE EMOTIONAL COMPETENCES IN PRIMARY SCHOOL



Autora: Tania Del Pino Rodríguez Ventura
Trabajo Fin de Máster en Formación del Profesorado Orientación Educativa
Curso 2020-21

**FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA**

0. Título.....	pág.1
1. Resumen y Abstract.....	pág.3
2. Introducción.....	pág.4
3. Contexto de la intervención.....	pág.5
3.1. Descripción del centro.....	pág.5
3.2. Destinatarios de la intervención.....	pág.5
3.2. Análisis de necesidades.....	pág.6
4. Fundamentación teórica.....	pág.14
5. Programa de acción.....	pág.20
5.1. Objetivos.....	pág.20
5.2 Participantes: destinatarios y agentes.....	pág.21
5.3 Temporalización y cronograma.....	pág.21
5.3. Metodología de intervención.....	pág.22
5.4. Actividades.....	pág.23
5.5. Evaluación.....	pág.27
6. Resultados de la intervención.....	pág.30
7. Conclusiones.....	pág.35
8. Anexos.....	pág.39
9. Referencias bibliográficas.....	pág.69

1. Resumen

Este proyecto surge de la necesidad del desarrollo de las competencias emocionales, aspecto que se debe tratar desde varios contextos de socialización primarios, siendo uno de ellos la escuela.

En el desarrollo de este proyecto de intervención, se han llevado a cabo diferentes actividades para trabajar la conciencia emocional, la regulación emocional y la empatía, en cuatro clases de 5º y 6º de Educación Primaria pertenecientes al CEO Bethencourt y Molina. Dichas actividades se han seleccionado de la propuesta curricular que para estos niveles educativos ha diseñado el equipo de investigación Emocrea ULL. perteneciente a la Universidad de La Laguna, en relación a la materia de Educación Emocional y para la Creatividad (EMOCREA).

Palabras clave: inteligencia emocional, educación, Primaria, empatía, regulación emocional, conciencia emocional.

Abstract

This project arises from the need to develop emotional competences, an aspect that must be dealt with from various primary socialization contexts, one of them being the school.

In the development of this intervention project, different activities have been carried out to work on emotional self-awareness, regulation and empathy, in four 5th and 6th grade classes of Primary Education belonging to CEO Bethencourt y Molina. These activities arise from a curricular proposal offered by the “EMOCREA ULL” team University of La Laguna, in relation to the subject of Emotional Education and Creativity (EMOCREA).

Keywords: emotional intelligence, education, Primary School, empathy, emotional regulation, emotional self-awareness.

2. Introducción y justificación

Introducción:

Este proyecto parte del interés por promover la educación emocional en la escolaridad y se impulsa gracias, entre otros aspectos, a los avances que se han logrado en la Comunidad Autónoma de Canarias en esta materia, a raíz de la introducción en el currículum oficial desde el curso 2014-15, de una materia denominada Educación Emocional y para la Creatividad (EMOCREA), que se imparte en el primer y segundo ciclo de la etapa de Educación Primaria y tiene asignadas dos horas semanales.

Este interés se ha visto acrecentado a partir de la demanda del profesorado de 5º y 6º de Primaria, del Centro en el que he realizado las prácticas del Máster de Formación del Profesorado en la especialidad de Orientación Educativa, el CEO Bethencourt y Molina. Dicho profesorado, mostraba cierta inclinación para trabajar la educación emocional en sus aulas, en vista de las dificultades que presenta el alumnado específicamente en materia de regulación emocional, empatía y conciencia emocional.

Del mismo modo, esta necesidad es también patente a nivel social, dado que la dificultad para reconocer y controlar las emociones propias y las de los demás es productora de muchos de los conflictos que afectan a las relaciones interpersonales y la convivencia. La educación emocional es una necesidad latente actualmente en nuestra sociedad, el alumnado presenta dificultades para reconocer y controlar sus emociones y las de su entorno. En suma, todo ello ha llevado a diseñar este proyecto de intervención en el ámbito de la educación emocional en los cursos de 5º y 6º de Educación Primaria, dado que en este tercer ciclo no se imparte la materia antes citada de educación emocional y para la creatividad (EMOCREA). El objetivo prioritario de esta intervención ha sido dar respuesta a esta situación.

El presente trabajo se estructura en varias fases. En primer lugar se realizó un análisis de la realidad siguiendo la metodología DAFO. Una vez identificadas las necesidades, se decidió implementar un programa de intervención en una serie de competencias emocionales que fueron evaluadas antes y después de la misma. Finalmente se analizaron los resultados obtenidos tras la intervención y se extrajeron conclusiones de los mismos.

3. Contexto de la intervención:

3.1. Descripción del centro:

El CEO Bethencourt y Molina está ubicado en una zona urbana, en la periferia de Santa Cruz de Tenerife, en Barranco Grande, a 7 Km del centro del municipio. Este experimentó un crecimiento muy rápido a lo largo de los años 90 y principios de los 2000.

Actualmente, se observa un alto índice de familias que se encuentran en situación de desempleo o que reciben, como único recurso económico, una prestación social. Este centro posee diversidad de culturas, la mayoría de familias del entorno presentan un nivel educativo básico con las dificultades de acceso a empleo que ello conlleva. Aunque es cierto que ha habido avances en los últimos años, una gran parte del alumnado que ha pasado por sus aulas está accediendo a estudios superiores, universitarios y/o de ciclos formativos, algo que se debe valorar de forma positiva. La oferta de apoyo social y cultural del entorno es muy limitada. La mayoría de familias carecen de estudios superiores y trabajan en los sectores de construcción o servicios, sectores con alta tasa de desempleo, pasando una gran parte del tiempo fuera de casa. Una gran parte del alumnado es criado por la familia extensa y en general suelen pasar varias horas de la tarde sin compañía de adultos referentes. El alumnado del Centro procede fundamentalmente de diferentes zonas de Barranco Grande y además de Tincer, La Gallega, Añaza, Los Alisios, Cuevas blancas, Santa María del Mar y El Sobradillo.

3.2. Destinatarios de la intervención:

La población con la que se ha trabajado ha sido alumnado perteneciente al tercer ciclo de la Educación Primaria, alumnado de 5ºA, 5ºB, 6ºA y 6ºB, del CEO Bethencourt y Molina.

En estas aulas nos encontramos con un número similar de alumnos y alumnas, con edades comprendidas entre los 10 y 12 años de edad.

Además en las intervenciones se ha contado con la colaboración de las tutoras de cada grupo-clase, de edades comprendidas entre los 28 y 56 años.

Las relaciones sociales entre el alumnado del aula son generalmente buenas, así como las relaciones con el profesorado del centro. Sin embargo, hay una serie de carencias en lo que respecta al reconocimiento y regulación de emociones, además de presentar dificultades para entender las emociones del resto y/o ponerse en su lugar.

3.2. Análisis de necesidades:

Para detectar las necesidades y/o problemáticas que se busca abordar en este proyecto de intervención, se ha hecho uso de los siguientes instrumentos metodológicos:

- **Análisis DAFO:** dicho análisis tiene por objetivo extraer, a través de un estudio interno y externo, las Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades que se dan en el CEO con respecto al trabajo de la educación emocional en los cursos de 5° y 6° de Primaria, que hasta el momento era escasa o nula. Extrayendo las Debilidades y Fortalezas a partir de un análisis interno, y las Amenazas y Oportunidades mediante un análisis externo de los recursos y el entorno del que podemos hacer uso.

Análisis DAFO resultante:

Cuadro 1.

Análisis DAFO. Elaboración propia.

	Amenazas	Oportunidades
Análisis externo	<ul style="list-style-type: none">● Escasez de recursos dedicados a la formación del profesorado en educación emocional.● Dificultad para dedicar en el horario docente tiempo al trabajo de las emociones.● Desconocimiento de herramientas.● Falta de reconocimiento de la formación en educación emocional.● Desconocimiento de las ventajas académicas que posee trabajar la temática.● Situación actual covid-19, impide el contacto y la realización de algunas	<ul style="list-style-type: none">● Proyecto de la Consejería que trabaja las emociones, el equipo de emociones.● Aplicaciones, juegos, vídeos, recursos en la nube.● EducaEmoción, la escuela del corazón (materiales metodológicos complementarios).● Propuesta curricular para 5° y 6° de EMOCREA.● Capacidad/autonomía que tienen los centros para modificar sus horarios, dentro

actividades y muestras de afecto.

del límite que establece la normativa.

Debilidades

Fortalezas

Análisis interno

- Falta de espacio en el horario para el trabajo de las emociones de forma específica.
- Poca formación e información al profesorado sobre educación emocional.
- Falta de motivación y ofrecimiento de materiales, por parte del equipo directivo, para que el profesorado trabaje la educación emocional.
- Ausencia de uso de recursos, para trabajar las emociones de forma intracurricular, transversal en diferentes materias.
- Desconocimiento de dichos recursos.
- No aprovechamiento de recursos tecnológicos que faciliten el acceso a talleres de regulación emocional, empatía, etc.
- Tiempo escaso del profesorado y otros miembros de la comunidad educativa para impartir talleres.
- Tiempo limitado para impartir los talleres.

- Talleres de educación emocional que se han impartido.
 - Recursos tecnológicos del aula para ver vídeos, escuchar música de relajación, entre otros aspectos.
 - Motivación e interés por parte de las tutoras de 5º y 6º para llevar a cabo los talleres de educación emocional.
 - Actividades que ya se han hecho trabajando la temática.
 - Seguimiento y tutorías por parte de tutor y tutora académicos de la ULL.
 - Orientación y formación que se puede ofrecer sobre el tema al profesorado.
-

Una de las estrategias para afrontar las debilidades y amenazas que se observan en el análisis DAFO, con las oportunidades y fortalezas que nombramos anteriormente, ya que unas se pueden servir de otras y viceversa, como veremos en el cuadro que se muestra a continuación:

Cuadro 2.

Estrategias de resolución de las necesidades. Elaboración propia.

Fortalezas	Oportunidades
<ol style="list-style-type: none">1. Recursos tecnológicos del aula para ver vídeos, escuchar música de relajación, entre otros aspectos.2. Motivación e interés por parte de las tutoras de 5º y 6º para llevar a cabo los talleres de educación emocional.3. Talleres de educación emocional que se han llevado a cabo.	<ol style="list-style-type: none">1. Aplicaciones, juegos, vídeos, recursos en la nube.2. EducaEmoción, la escuela del corazón (materiales metodológicos complementarios).3. Propuesta curricular para 5º y 6º de EMOCREA.
Fortalezas	Amenazas
<ol style="list-style-type: none">1. Seguimiento y tutorías por parte de tutor y tutora académicos de la ULL.2. Talleres de educación emocional que se han impartido3. Orientación y formación que se puede ofrecer sobre el tema al profesorado.	<ol style="list-style-type: none">1. Escasez de recursos dedicados a la formación del profesorado en dicha materia.2. Dificultad para dedicar en el horario docente tiempo al trabajo de las emociones.3. Desconocimiento de los centros de las ventajas académicas de trabajar la temática.
Debilidades	Oportunidades

-
- | | |
|---|---|
| <ol style="list-style-type: none">1. Falta de espacios dedicados al trabajo las emociones de forma específica.2. Aprovechamiento de recursos tecnológicos que facilitan el acceso a talleres de regulación emocional, empatía, etc.3. Ausencia de uso de recursos, para trabajar las emociones de forma intracurricular, transversal en diferentes materias.4. No aprovechamiento de recursos tecnológicos que facilitan el acceso a talleres de regulación emocional, empatía, etc.5. Tiempo escaso del profesorado y otros miembros de la comunidad educativa para impartir talleres. | <ol style="list-style-type: none">1. Proyecto de la Consejería que trabaja las emociones, el equipo de emociones.2. Aplicaciones, juegos, vídeos, recursos en la nube.3. EducaEMOción, la escuela del corazón (materiales metodológicos complementarios).4. Propuesta curricular para 5º y 6º de EMOCREA.5. Capacidad/autonomía que tienen los centros para modificar sus horarios, dentro del límite que establece la normativa. |
|---|---|

-
- Estrategia ofensiva: una de las fortalezas que posee el CEO es la motivación e interés por parte de las tutoras de 5º y 6º de Educación Primaria para llevar a cabo los talleres de educación emocional. Ya que, sin este interés y dedicación no se podría haber obtenido la información ni los espacios temporales necesarios para llevar a cabo estos talleres, por lo que ha sido decisivo y determinante para la puesta en marcha de las diferentes intervenciones.
 - Estrategia defensiva: En el CEO Bethencourt y Molina existe una gran cantidad de recursos humanos los cuales son un aliciente para llevar a cabo acciones como esta, entre estos podemos destacar al alumnado de prácticas, trabajadoras sociales, orientadora, equipo de emociones, entre otros. Dichos profesionales poseen la capacidad de asesorar, orientar, ofrecer recursos, formar, informar y preparar al

equipo docente y resto de miembros de la comunidad educativa, para que haga frente a retos, como en este caso el trabajo de las emociones, que cada vez son más necesarios y demandados.

- Estrategia de reorientación: A partir del impulso que se ha tomado por normativa, con la creación de una materia específica para la educación emocional, como ya nombramos anteriormente, EMOCREA. Se puede continuar desde ese punto de partida, para desde cada centro luchar porque esta materia también se imparta en el resto de cursos, que también, como hemos visto en este proyecto de intervención, es algo muy necesario y demandado tanto por el equipo docente como por el alumnado. En este sentido se explicó al profesorado durante las reuniones iniciales una serie de recursos basados en la propuesta formativa del EducaEMOción (Rodríguez, 2018). Nos referimos a las actividades curriculares y los binomios emocreativos diseñados para facilitar a los tutores la introducción de la educación emocional en las aulas. Concretamente los binomios son un recurso metodológico innovador que consiste en diseñar las actividades de enseñanza aprendizaje estableciendo las competencias emocionales como núcleo central de la programación de actividades, en torno al cual conectar las competencias de las restantes áreas curriculares.

- **Entrevista individual a las tutoras. Cuestionario heteroevaluativo profesorado. Ver ANEXO II.:**

Estas entrevistas se han llevado a cabo, tomando como referencia un cuestionario heteroevaluativo para el profesorado, dividido en varios apartados, de los cuales se han seleccionado dos, que coinciden con los aspectos que se pretende trabajar en el programa de intervención. Por una parte, el referido a la Conciencia emocional, que a su vez se divide en tres subapartados (percibir, reconocer y comprender), y por otra el de Regulación emocional, que se divide en tres subapartados (ajuste emocional, regular y responsabilidad). Dicha entrevista se complementa con una serie de preguntas referidas a la tercera competencia abordada en nuestra intervención, la empatía.

Las entrevistas se han llevado a cabo de forma individual a cada tutora. De esta forma se evitan respuestas condicionadas y es posible a su vez recoger mayor cantidad de información valiosa.

La primera intención era realizar estas entrevistas de modo que cada tutora respondiera valorando la competencia de cada uno/a de sus alumnos/as en las variables citadas. No

obstante, debido al escaso tiempo del que se ha dispuesto para llevar a cabo las entrevistas y dada la complejidad que presenta el día a día de las docentes, no se ha podido indagar de forma individual en cada alumno/a sino de forma más generalizada.

La tutora de 5° A, en un primer encuentro formal, comentaba que el alumnado de su grupo-clase presentaba problemas a la hora de reconocer las emociones propias y las de los demás, reconocían que se sentían tristes, alegres, o emociones básicas propias, pero no el motivo de las mismas. Tampoco son capaces de reconocer las emociones en el resto de alumnado ni adultos del entorno. Por otro lado, lo que más preocupa a la tutora del grupo es la falta de empatía existente en el grupo-clase. Según ésta, el alumnado no es capaz de empatizar con sus compañeros/as. Con respecto a la regulación emocional, comenta que con la guía y supervisión de un adulto, en general, son capaces de reconducir y regular sus emociones y conductas, pero sin esa figura presente la mayoría no es capaz. También, comenta que el alumnado no reconoce el motivo que desencadena sus emociones y no son capaces de asociarlas a sensaciones corporales.

La tutora de 5° B, en el desarrollo de la entrevista de valoración inicial, resalta aspectos comunes al resto de tutoras, la falta de empatía, regulación y reconocimiento emocional. En especial, destaca las dificultades que muestra el alumnado para gestionar y modular las emociones, que implica la capacidad de tolerar la frustración, diferir la satisfacción de necesidades y afrontar la adversidad. Además, refiere carencia en el control de las emociones debido a su falta de capacidad de reconocimiento de las causas y consecuencias de las mismas. También, añade comentarios sobre la falta de responsabilidad de los actos y destaca que el alumnado siempre busca culpar al otro. Con respecto a la capacidad de empatía, el alumnado no muestra predisposición para actuar en situaciones emotivas vividas por otras personas. Por otra parte, comenta que en varias ocasiones, después de las sesiones habituales de impartición de docencia, se ha dedicado un tiempo al trabajo de las emociones o a una asamblea en clase, dado que en la puesta en marcha de varias actividades, se ha visto que parte del alumnado lo precisa.

La tutora de 6° A, expresa que es un grupo-clase complicado con historias familiares diversas, y destaca la preocupación por una parte del alumnado que no se relaciona con el resto de compañeros/as, o lo hace de forma violenta. Este alumnado no es capaz de regular sus emociones, muestra conductas impulsivas y no gestiona la vivencia de las emociones. Aspectos que posteriormente se han comentado en el departamento de orientación, para poder ofrecer recursos a la tutora para favorecer la inclusión y convivencia del grupo-clase. Por lo

general, la tutora destaca que el alumnado tiene problemas a la hora de comprender e interpretar lo que siente y por ende, para sacar conclusiones de sus experiencias emocionales. Además, existe alumnado de este grupo-clase que destaca por dificultades en la capacidad de empatía, sobre todo en aspectos como la comunicación emocional, no presentan capacidad de escucha activa y afectiva hacia el resto y esto dificulta el hecho de establecer vínculos afectivos. Por último, la tutora añade que son un grupo-clase con comportamientos y actitudes individualistas, que no destaca por tener en cuenta o preocuparse por el resto.

La tutora de 6ºB, comenta que lo que más le interesa es el trabajo de las emociones, sobre todo con aquel alumnado que presenta conductas disruptivas. Esto se debe a que existe alumnado que está continuamente dificultando la dinámica de la clase, si hay algún conflicto muestran dificultades para regular sus emociones y volver a calmarse, no muestran empatía hacia sus compañeros/as, y tampoco responsabilidad de sus actos con el resto ni hacia ellos mismos. Por ello, serán de especial atención, siempre evitando la señalización de los mismos, para poder actuar y ayudarles a superar dichas dificultades para su correcto desarrollo. El resto de alumnado se considera que, por lo general, presenta buen comportamiento y regulación emocional. Además, con respecto a las otras dos capacidades a trabajar, el alumnado muestra problemas a la hora de reconocer y validar las emociones propias y las de los demás. Aún así, se vuelve a destacar la existencia de falta de empatía generalizada y falta de predisposición para reparar el daño hecho a otras personas, incluso sabiendo que lo que han hecho ha tenido consecuencias en las emociones y sentimientos de las mismas.

Como conclusión general, se ha visto la relevancia y necesidad del trabajo de las emociones en el aula, siendo aquellas de intervención prioritaria las competencias de Empatía, Conciencia Emocional y Regulación Emocional. Por otro lado, se ha visto la importancia de este tipo de entrevistas o momentos de expresión de las emociones, ya que se detectan carencias que luego se pueden trabajar.

En la siguiente tabla se resumen las principales aportaciones de cada tutora en relación con cada una de las competencias abordadas en la intervención.

Cuadro 3.

Resultados entrevista tutoras.

TUTORA	CONCIENCIA EMOCIONAL	REGULACIÓN EMOCIONAL	EMPATÍA
5°A	<ul style="list-style-type: none">- Dificultades a la hora de reconocer las emociones propias y las de los demás.- No reconocen el motivo que desencadena sus emociones y no son capaces de asociarlas a sensaciones corporales.	<ul style="list-style-type: none">- Problemáticas a la hora de controlar sus emociones y gestionarlas.	<ul style="list-style-type: none">- Dificultades para ponerse en el lugar del otro.
5°B	<ul style="list-style-type: none">-Ausencia de control de las emociones.	<ul style="list-style-type: none">- Falta de responsabilidad de sus actos.- Dificultades para gestionar y modular las emociones.	<ul style="list-style-type: none">-Nula predisposición para actuar en situaciones emotivas vividas por otras personas.
6°A	<ul style="list-style-type: none">- Problemas a la hora de comprender e interpretar lo que siente.	<ul style="list-style-type: none">- Ausencia de capacidad de regular sus emociones.- Conductas impulsivas.- No gestión de la vivencia de las emociones.	<ul style="list-style-type: none">-No tienen desarrollada aún esa capacidad de escucha activa y afectiva- Poca tendencia a la ayuda hacia el resto.
6°B	<ul style="list-style-type: none">-Reconocen y validan las emociones propias y las de los demás.-Falta de predisposición para reparar el daño.	<ul style="list-style-type: none">- No toleran la frustración.	<ul style="list-style-type: none">- Falta de empatía generalizada.

4. Fundamentación teórica:

Este proyecto de intervención se basa en el interés de “educar para la vida” frente a lo académico, formar al alumnado para que en un futuro lleguen a ser personas con capacidad de regulación, comprensión, asertividad a la hora de comunicarse, empáticas y lo más importante, personas adultas felices.

En este sentido, es necesario hacer referencia a la importancia de la Educación Emocional en las primeras etapas de la vida. Como bien es sabido, las emociones son esenciales en nuestra vida y personalidad, desde que nacemos hasta que fallecemos, son parte de nuestro entorno y se van descubriendo y desarrollando progresivamente tanto de forma individual como en las relaciones sociales. Sin embargo, son los primeros años la base o cimiento para un correcto desarrollo de las mismas y cuanto antes se trabaje en ello mejores resultados se podrán lograr. Uno de los factores determinantes en nuestro desarrollo y entendimiento de las emociones es la edad, ya que a medida que crecemos se va adquiriendo mayor conciencia de las experiencias emocionales (Buitrago & Herrera, 2013). Además, es justamente en el tramo de edad de la infancia donde se producen desarrollos emocionales importantes para manejar adecuadamente las emociones. Por ejemplo, sobre los 9 años, el alumnado se vuelve más hábil a la hora de reflexionar sobre sus propias emociones (Harris, 1989). Por ello, si se trabaja la educación emocional de forma habitual en los centros desde las primeras etapas de Educación Infantil y Primaria, se estará favoreciendo el desarrollo de esa toma de conciencia y control sobre nuestras emociones. De este modo, el alumnado que se haya nutrido de estos aprendizajes tendrá una larga trayectoria en educación emocional con todos los beneficios para su desarrollo personal que ello conlleva.

La propuesta de intervención en educación emocional que se realiza en este trabajo se basa en el modelo planteado en la materia de EMOCREA impartida en los cursos de 1º a 4º de Educación Primaria. La orientación de la misma es preventiva. No se trata sólo de actuar ante las dificultades sino de educar para la gestión socioemocional.

La oferta que se hace en materia de educación emocional se fundamenta en dos conceptos clave: la inteligencia emocional y la social. El término inteligencia emocional fue utilizado por primera vez por Salovey y Mayer en 1990, referido a la capacidad de controlar y regular los sentimientos de uno mismo y de los demás, con el fin de utilizarlos como guía del pensamiento y de la acción. Antecesor de ello fue la teoría de inteligencias múltiples de Gardner (1983), que introduce los conceptos de inteligencia intrapersonal e interpersonal.

Este autor define la inteligencia emocional como “una parte de la inteligencia social que incluye la capacidad de controlar nuestras emociones y las de los demás, discriminar entre ellas y utilizar esta información para guiar nuestros pensamientos y acciones”. Es decir, la inteligencia emocional es aquella que, si se tiene el control de la misma, nos ofrece la capacidad de reconocer las emociones propias y las del resto, controlarlas y hacer uso correcto de ellas para nuestro comportamiento posterior. No obstante, fue Daniel Goleman (1995) quien popularizó este término definiéndolo como la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones.

La importancia de la inteligencia emocional en el ámbito educativo ha ido creciendo desde entonces, adquiriendo cada vez mayor interés en el ámbito de la investigación psicoeducativa. En 1997, Mayer y Salovey realizan una formulación teórica centrada en la inteligencia emocional (a partir de ahora IE) como capacidad mental, que definen como las aptitudes para “percibir, valorar y expresar emociones con exactitud; acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; comprender emociones y para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (Mayer y Salovey, 1997 citado por Rodríguez, 2018, p. 40),

Existen numerosas definiciones sobre inteligencia y educación emocional. Entre las más aceptadas está la que entiende la educación emocional como aquella que tiene por objeto el desarrollo de las competencias emocionales y el bienestar de las personas, Bisquerra (2009). En cuanto a la inteligencia emocional Mayer, Salovey, Caruso, Cherkasskiy (2015) la definen como la habilidad de expresar y percibir las emociones y hacer uso de ellas en nuestra comprensión, pensamiento y razonamiento, además de ser capaces de regularlas tanto en uno/a mismo/a como en otras personas. Ambos conceptos están interrelacionados, e incluso se suelen acabar tomando como un sólo concepto, dado que se definen como capacidades o habilidades para comprender las emociones propias y las de nuestro entorno y regularlas. Todo ello, es necesario para un desarrollo personal integral y evitar posibles dificultades a la hora de controlar nuestras emociones. Siendo a su vez un aspecto fundamental para socializar de forma asertiva, al reconocer las emociones de los otros y actuar teniendo en cuenta las mismas.

Además, los seres humanos somos seres sociales por naturaleza, presentamos la necesidad de establecer relaciones con el resto de personas, y estas relaciones serán más positivas en tanto

que haya un ajuste emocional y cierta empatía hacia el estado emocional del otro, de ahí la importancia de lograr el desarrollo de la propia inteligencia emocional. Asimismo, esa capacidad de autorregulación y reconocimiento de las emociones, es necesaria para ordenar pensamientos y acciones en función a las mismas.

Simplificando a partir de la amplia literatura existente al respecto, Rodríguez conceptualiza la inteligencia emocional como “la capacidad de gestionar de manera más eficiente los sentimientos utilizando la razón, y esto implica: reconocer y expresar las emociones, regular, controlarlas y utilizarlas de forma productiva”. En cuanto a la inteligencia social la define como “la capacidad de relacionarnos con los demás satisfactoriamente, generando vínculos saludables, cooperación y resolviendo asertivamente los conflictos interpersonales.” (Rodríguez, 2018, p.40)

En suma, al ser ambas definidas como capacidades, son aspectos susceptibles de entrenamiento y mejora y pueden, por tanto, ser educadas. Y a partir de ahí, es desde donde surge la propuesta de EMOCREA, educación emocional y para la creatividad, como aquellos procesos sistemáticos educativos a través de los cuales el alumnado llega al correcto desarrollo de su inteligencia emocional y social. De esta forma se combinarán razón y emoción para llegar a una estabilidad afectiva y unas relaciones interpersonales sanas.

Es por ello que la intervención realizada en este proyecto se ha basado tanto en la conceptualización como en la metodología de intervención propuestas en el enfoque planteado en EducaEMOción (Rodríguez, A. 2018).

Dicho enfoque incluye una serie de competencias de las cuales seleccionamos las que, tras el análisis de necesidades, se consideró que era más oportuno entrenar. Concretamente la conciencia emocional, la regulación emocional y la vinculación emocional, centrándonos en esta última en la empatía.

La **conciencia emocional** es una competencia procesual que afecta al resto. Esta competencia implica por una parte la capacidad de percibir las emociones a través de las señales e indicadores corporales que nos hablan de las mismas, lo que llamamos autopercepción o retroalimentación emocional. Por otra parte, incluye la capacidad para percibir e identificar las emociones de los otros. La capacidad de reconocer y validar nuestras emociones, incluso cuando estas resultan desagradables. Y por último la capacidad para analizar, comprender e interpretar el significado de lo que sentimos, de modo que podamos extraer conclusiones

respecto a la propia experiencia emocional y responsabilizarnos asumiendo sus consecuencias y estando dispuestos a reparar el posible daño provocado. (Rodríguez, A., 2018)

Esta conceptualización coincide con lo planteado por otros autores, como Rieffe et al (2008), que la definen como un proceso que tiene la función de controlar y diferenciar las emociones, reconocer sus causas y sus consecuencias físicas y mentales, dado que permite localizar sus antecedentes, e incluso detectar la activación física que forma parte de la experiencia emocional, como la tensión en el área abdominal. La conciencia emocional también recoge aspectos actitudinales, como la forma en la que las experiencias y expresiones emocionales son detectadas en uno mismo y en los demás. Resaltando a lo expuesto anteriormente la función de control de las emociones, debido a su capacidad de reconocimiento de las causas y consecuencias de las mismas. Por lo tanto, no consiste sólo en su percepción, análisis y comprensión sino de la capacidad de control y aspectos actitudinales.

En cuanto a la **regulación emocional** es una competencia central en cualquier modelo de educación emocional. Implica la habilidad para gestionar y modular las emociones a través del autocontrol impulsivo, que implica la capacidad de tolerar la frustración, diferir la satisfacción de necesidades y afrontar la adversidad. Esta competencia de regulación emocional supone a su vez la capacidad para distanciarse de una emoción de modo transitorio con la intención de modular su intensidad y poder abordarla con mayor dominio de la situación, todo ello sin negar la misma o dissociarse de ella. Y por último la capacidad para gestionar la vivencia emocional procurando lograr un equilibrio que reduzca el sufrimiento provocado por las emociones desagradables a la vez que potencia el disfrute de las agradables.

Por último la **vinculación emocional**, es una capacidad más novedosa en la literatura sobre inteligencia emocional y se refiere a la proyección de las emociones más allá de la propia experiencia emocional. Implica la vinculación afectiva con los demás a partir de las capacidades de empatía, comunicación emocional y compromiso emocional. Más concretamente, la empatía implica el reconocer y experimentar la emoción del otro sin perder de vista que no es nuestra emoción, evitando así el posible estrés empático. En cuanto a la

comunicación emocional nos remite a la capacidad de establecer vínculos afectivos desde una disposición de apertura, escucha afectiva y sociabilidad. Por último, el compromiso emocional implica la disposición a acompañar y apoyar a otras personas en la consecución de sus metas. De este tercer bloque la empatía es la capacidad en que más se ha centrado la intervención.

Esta competencia se refiere a la capacidad de ponerse en el lugar del otro. La empatía es una respuesta emocional a las acciones, sentimientos o situaciones de los otros, así como una predisposición para actuar o no de una forma u otra ante situaciones emotivas vividas por otras personas, por todo ello debe ser una cualidad que se entrene y aprenda en los centros educativos, ya que incluye componentes cognitivos, emocionales y afectivos al mismo tiempo (Chávez y Muñoz, 2013).

Respecto al papel de la comunidad educativa en este tipo de intervenciones los autores coinciden en señalar el papel fundamental de los docentes en el desarrollo emocional de los niños y niñas.

En este sentido, Greenberg destaca que los docentes poseen la fortaleza de ofrecer herramientas y ayudar al alumnado para adquirir la capacidad de volver a la calma ante situaciones que generan estrés; reconocer sus estados emocionales y mentales y los del resto y así provocar un incremento de la empatía y a su vez de relaciones interpersonales sanas. A lo que se suma, el objetivo de enseñar a afrontar las adversidades desde el diálogo horizontal, sobre los sentimientos propios, favoreciendo la capacidad de anticiparse a situaciones o conductas no deseadas (Greenberg, 2003).

Respecto a la forma adecuada de implementar la educación emocional, Fernández-Berrocal y Extremera afirman que el desarrollo de habilidades emocionales precisa práctica y trabajo para llegar a interiorizarse y gestionarlas. Para ello los docentes, como adultos referentes deben superar el castigo, sermones, reproches y la instrucción verbal para pasar a servir de guía y ofrecer herramientas para llegar a un buen desarrollo de la inteligencia emocional del alumnado a través de otro tipo de recursos y herramientas (Fernández-Berrocal & Extremera, 2002).

Por otro lado, un motivo por el cual el profesorado debe conocer las herramientas y forma en la que implementar la educación emocional, es que poseen un papel fundamental en su

desarrollo y salud mental en los primeros años de vida. En dichas edades ejercen una gran influencia y tienen, en este sentido, el poder de formar a futuros adolescentes, y posteriormente adultos, emocionalmente sanos. Es por ello necesario que los docentes reconozcan la necesidad de poseer un dominio de las emociones propias, que les permita intervenir y ofrecer recursos al alumnado para lograr un correcto desarrollo socioafectivo (Coie, Terry, Lenoz, Lochman & Hyman, 1995).

En este punto nos parece importante reseñar algunas investigaciones que refieren los resultados obtenidos tras la intervención en Educación Emocional.

A este respecto, Extremera y Fernández Berrocal (2014) tras realizar un estudio sobre las evidencias existentes sobre la influencia del trabajo de la inteligencia emocional (IE) dentro del contexto educativo, evaluando la misma a través de distintos instrumentos, en el funcionamiento personal, social y escolar del alumnado. Así, afirman que la IE tiene un papel potencial en las aulas e insisten en la necesidad de integrar en el currículo su desarrollo. Las evidencias encontradas en este estudio son alentadoras y apoyan la importancia de desarrollar habilidades emocionales en el contexto del aula. Estas demuestran que el alumnado con el cual se ha trabajado el desarrollo de la IE, muestran más habilidades sociales, empatía, menor ansiedad social y depresión, mejor autoestima, mayor satisfacción interpersonal, mayor uso de estrategias de afrontamiento de los problemas, entre otros aspectos vitales para el correcto desarrollo de las personas.

Por su parte, Merchán, I. M., Bermejo, M. L., & González, J. de D. (2014) en su estudio sobre la Eficacia de un Programa de Educación Emocional en Educación Primaria, destacan resultados similares a los expuestos anteriormente. Tras dicho estudio los autores concluyen que la educación emocional favorece la mejora de las relaciones sociales y la amistad así como la adquisición de competencias emocionales.

Sin embargo, en otros estudios como el de Filella-Guiu, G., Agulló Morera, M. J., Pérez-Escoda, N., Oriol Granado, X. (2014), se concluye que los resultados tras la aplicación de un programa de educación emocional en Educación Primaria no indican mejoras significativas en las competencias emocionales. No obstante los autores atribuyen estos resultados a diferentes factores como son: que tras la intervención, el alumnado es más consciente de sus emociones y por lo tanto en el postest obtienen resultados inferiores a los del pretest; otra explicación aludida se refiere a la posible interferencia de variables extrañas.

Por otra parte, los resultados de este estudio también constituyen una evidencia de que las competencias emocionales se pueden desarrollar a través de programas de educación emocional.

Por otra parte, en otros programas como el de Celdrán & Ferrándiz donde se trabaja el reconocimiento de las emociones en Educación Primaria, se han observado diferencias entre dos grupos a los que se ha aplicado el mismo programa. En los resultados del análisis estadístico las diferencias entre el pretest y posttest en uno de los grupos de estudio son mínimas, mientras que en el otro grupo aparecen mejoras significativas. Según los autores estos resultados están condicionados por aspectos individuales de cada alumno/a, variables como el género, tamaño de la muestra, limitaciones de tiempo en la aplicación de intervención, entre otros. Los autores concluyen que por lo general se producen mejoras significativas en las competencias emocionales del alumnado, cuando éste es sometido a un programa de educación emocional con contenidos y objetivos ajustados a la población participante (Celdrán & Ferrándiz, 2012; Sotil & all, 2008).

Todo lo expuesto hasta el momento confirma la importancia de abordar la Educación Emocional en edades tempranas en el contexto de la escuela. Esta constatación unida a la demanda explícita del Centro, expresada a través de las tutoras, de promover la mejora de las competencias emocionales del alumnado de 5º y 6º de Primaria, motivaron el diseño e implementación de un programa de intervención que ha constituido el objeto de este trabajo de fin de máster.

5. Programa de acción:

5.1.Objetivos:

Objetivo general

Desarrollar una intervención en el ámbito de la educación emocional con alumnado de 5º y 6º de Primaria, desde la perspectiva del desarrollo competencial.

Objetivos específicos

- Que el alumnado desarrolle la capacidad de percepción corporal de las emociones, su aceptación y la relación con sus causas y consecuencias.

- Que el alumnado sea capaz de reconocer las emociones en los demás y experimentar sentimientos hacia ellos como consecuencia de la capacidad de empatía.
- Que el alumnado experimente las experiencias emocionales ajustando su intensidad, duración y vivencia desagradable, utilizando estrategias respiratorias y de relajación corporal, para desarrollar un ajuste afectivo satisfactorio.

5.2. Participantes: destinatarios y agentes implicados:

Los principales destinatarios de este proyecto de intervención han sido el alumnado de 5ºA, 5ºB, 6ºA y 6ºB, del CEO Bethencourt y Molina.

- El grupo de 5ºA está compuesto por 20 alumnos/as, de los cuales ocho son chicos y doce chicas, de edades comprendidas entre los 9 y 10 años.
- El grupo de 5ºB está compuesto por 18 alumnos/as, de los cuales diez alumnos y ocho alumnas, de edades comprendidas entre los 9 y 10 años.
- El grupo de 6ºA está compuesto por 21 alumnos y alumnas, de los cuales nueve son alumnos y doce alumnas, de edades comprendidas entre los 11 y 12 años.
- Y el grupo de 6ºB está compuesto por 20 alumnos y alumnas, de los cuales nueve son alumnos y once son alumnas, de edades comprendidas entre los 11 y 13 años, dado que hay alumnado que se encuentra repitiendo curso.

Los agentes implicados en este proyecto han sido:

- Cuatro tutoras mujeres pertenecientes a cada grupo-clase, de edades comprendidas entre los 26 y 57 años.

5.3. Temporalización y cronograma:

Como se puede observar en el cronograma que se muestra a continuación, la temporalización del proyecto de intervención ha estado dividida en varias partes, una referida a la recogida de datos al comienzo y al final de la puesta en marcha del programa, los días 5 y 6 de Abril, y 13,18,19 y 20 de Mayo respectivamente. Referidos los mismos a las reuniones iniciales y finales, procesos de observación y análisis de la situación. Y otra parte donde se desarrollan las actividades de intervención.

Por otro lado, las actividades que se llevaron a cabo han sido las siguientes, en las fechas que se especifican a continuación:

- Actividad 1.1. Al ritmo de una melodía emocionante, el día 7 de Abril para 5ºA y el día 16 de este mismo mes para 5ºB.

- Actividad 1.4. Emociónate con fundamento, el día 19 de Abril para 6ºA y el 23 de ese mismo mes para 6ºB.
- Actividad 6.2. ¡Me pongo en tu lugar!, el día 13 de Abril para 5ºA y el 22 para 5ºB.
- Actividad 8.1. De Corazón, el día 21 de Abril para 5ºA y el 7 de Mayo para 5ºB.
- Actividad 8.6. ¿Y si fueras tú?, realizada el día 20 de Abril para 6ºA y el 28 para 6ºB.
- Actividad 2.3. Relajándose con el Sr. Schultz, llevada a cabo con fecha 27/04 para el grupo-clase 5ºA y el 14/05 para 5ºB.
- Actividad 2.5. Aprender a soltar pesos emocionales, llevada a cabo el día 5 de Mayo para 6ºA y el 12 para 6ºB.

MARZO							ABRIL							MAYO							
Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sá	Do	Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sá	Do	Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sá	Do	
1	2	3	4	5	6	7				1	2	3	4							1	2
8	9	10	11	12	13	14	5	6	7	8	9	10	11	3	4	5	6	7	8	9	
15	16	17	18	19	20	21	12	13	14	15	16	17	18	10	11	12	13	14	15	16	
22	23	24	25	26	27	28	19	20	21	22	23	24	25	17	18	19	20	21	22	23	
29	30	31					26	27	28	29	30			24	25	26	27	28	29	30	
														31							

JUNIO						
Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sá	Do
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30				

Días no lectivos.

Actividades 6º A Primaria

Actividades 6ºB Primaria

Actividades 5º A Primaria

Actividades 5ºB Primaria

Días de recogida de datos

Diario de campo

5.3. Metodología

Este proyecto ha seguido una secuencia constituida por las siguientes etapas:

1. Evaluación inicial de competencias emocionales del alumnado, a partir del cuestionario pre-intervención (Ver Anexo 1). Previamente se ha llevado a cabo un análisis de necesidades en relación a la educación emocional en el centro de referencia, para poder ver desde dónde se parte y hacia dónde guiar nuestra intervención. Una vez identificadas las necesidades, se ha pasado a una fase de reuniones con las tutoras y diferentes miembros de la comunidad educativa para

ofrecer nuestra propuesta de intervención y detectar intereses y preferencias de actuación por parte de las tutoras de los grupos de 5º y 6º de Primaria.

2. Diseño de actividades, como se puede observar en el apartado 5.4. Partiendo este diseño de la propuesta curricular para 5º y 6º de Educación Primaria (Rodríguez, 2018). Las actividades han sido elaboradas partiendo del formato que se muestra a continuación, que es una adaptación del que ofrece el autor citado (pág. 134):

1. Título.
2. Curso.
3. Criterio de evaluación.
4. Temporalidad.
5. Requerimientos materiales.
6. Espacio.
7. Desarrollo de la actividad y asamblea/reflexión final.
8. Pautas de interacción docente.
9. Tareas para compartir con la familia.
10. Observaciones.

3. Implementación de las actividades: cinco sesiones de 45-50 min. para los grupo-clase de 5ªA y 5ªB, y tres sesiones divididas en dos partes de 45 minutos cada una, para 6ºB y 6ªA.

4. Evaluación post-intervención. Una vez desarrollado el programa de actividades se aplica de nuevo el cuestionario autoevaluativo de alumnado con el objeto de analizar los cambios y avances en cada variable que se pretende medir.

5.4.Actividades

Para el desarrollo de las actividades se han tomado como referencia una serie de principios que se ofrecen desde EducaEMOción (Rodríguez A.F., 2018, p.126):

- **Principio 1. No hay emociones buenas ni malas.** Desde un primer momento tanto en el cuestionario inicial como en la presentación de las intervenciones, se insistió en este hecho. Las emociones no se deben clasificar como positivas o negativas, eso sería hacer un juicio de valor sobre las mismas. Esto es inadecuado, dado que las respuestas emocionales son una especie de programa automático para proteger de la

desregulación de las funciones vitales primarias, cuyo objetivo principal es la adaptación y supervivencia de la persona (Morgado, 2010).

Por lo tanto, es importante sentir las emociones, tanto aquellas que nos resultan agradables como las desagradables, para así aprender a gestionarlas a través de diferentes procesos de enseñanza-aprendizaje.

- **Principio 2. La corporalidad como espacio pedagógico-emocional.** Las emociones son respuestas fisiológicas y conductuales múltiples y coordinadas. Estas pueden ser observables (postura corporal, expresión facial, etc.) o internas (cambios frecuencia cardíaca liberación de hormonas, etc.).

Por todo ello, el trabajo corporal (expresión, postura, respiración, relajación, concentración, dramatización...) es una de las características de fundamental importancia para el buen desarrollo de esta área.

- **Principio 3. Vida y emoción van juntas a la hora de aprender a sentir.** Se debe tomar de punto de partida las vivencias emocionales del alumnado en los diferentes contextos en los que se desenvuelve en su día a día (social, escuela, familiar).

- **Principio 4. Aprender a emocionarnos en contacto con el otro.** Somos seres sociales por naturaleza, y en la educación sobre todo cobra mucha importancia este aspecto del aprendizaje colaborativo. Las emociones se pueden trabajar con mejores resultados si se tiene la ayuda de otra persona que ayude a transitar la emoción.

Por tanto, en el desarrollo de las actividades un aspecto fundamental es la interacción social y la comunicación para promover de forma correcta los aprendizajes emocionales. Además, es importante que en las actividades que se diseñen se favorezca el aprendizaje horizontal, entre iguales de tipo colaborativo cooperativo, por grupos.

- **Principio 5. Para llegar al tercer escalón, antes hay que subir el primer peldaño y después el segundo.** En el caso de las actividades diseñadas, esto es simplemente que se debe empezar desde lo más simple o más general a lo más complicado o específico, siempre teniendo en cuenta los tiempos del alumnado.

- **Principio 6. Hay que empezar abriendo los ojos hacia el interior.** Una de las competencias claves del trabajo de la gestión emocional y que es una de las que se ha

trabajado en este proyecto, es la autoconciencia. No es posible regular, cambiar o comprender aquello que no se conoce. Y aunque algunas emociones que son desagradables para la persona puedan llevar a evitarlas, es importante pasar por ellas y aprender a controlar aquello que sentimos.

- **Principio 7. Despertar en el alumnado la sensibilidad a la realidad.** Una vez escuchado el interior propio, se deben abrir las ventanas y puertas de nuestro cuerpo emocional para así impregnarse por la realidad en la que se está inmerso, promoviendo actividades que trabajen sensorialmente (vista, oído, gusto, olfato, tacto y cinestesia). Se trata de salir de los dos sentidos audiovisuales que se suelen trabajar para fomentar una apertura hacia la realidad a través de la estimulación multisensorial: mirar, oler, degustar, oír, palpar...

Existen una serie de sentidos a los que se les ha quitado importancia, como el olfato, el gusto y el tacto, alguno de estos relacionados estrechamente con determinados afectos básicos. Estos podrían ser utilizados de forma creativa a través de experiencias sensoriales, cognitivas y afectivas para comprender un mismo fenómeno desde diferentes perspectivas.

- **Principio 8. Potenciar la multiplicidad de lenguajes expresivos.** Cada persona se expresa de forma diferente dependiendo del contexto en el que se haya desarrollado, la cultura y diferentes aspectos, y esto es valorado de forma positiva. La diversidad lo único que provoca es enriquecimiento.

A parte del lingüístico-verbal o el lógico-matemático, lenguajes que tradicionalmente han sido escolares, se podrían introducir otros, como la música que siempre ha tenido una relación estrecha con lo afectivo. Y si a este lenguaje se le añade su expresión corporal, por ejemplo a través del baile, se puede aumentar su potencial expresivo.

Además, el lenguaje visual-espacial, utilizando diferentes códigos: collages, imágenes, pinturas, diapositivas, películas, etc. Otra forma también puede ser conectando con la naturaleza haciendo uso de sus elementos directos (plantas, animales, geología...) o indirectos (analogías) como maneras o vías de expresión de nuestra emocionalidad.

Sin dejar a un lado, el lenguaje verbal, con sus diferentes formatos: oral y escrito (cuentos, poemas, diarios, podcast, biografías...).

- **Principio 9. La clave está en la vivencia del maestro de su propia emocionalidad.** Como se destaca en la mayor parte de este proyecto “El recurso por excelencia es, sin

duda, el propio educador, ya que lo importante no es la espada (recurso), sino la mano que la dirige y el corazón que la sostiene” (Toro, 2013). No sólo como referente y modelo sino también como presencia educativa. No se puede educar sin haber antes aprendido aquello que se quiere transmitir, el profesorado debe ser consciente de la importancia de esta materia e impartir la misma. Prestando especial atención a lo que hace, las consecuencias que tiene esto en el alumnado para que sean lo más positivas posibles, etc. Primero se debe amar a uno mismo para poder amar al resto, y esto es aplicables a todos los ámbitos de la vida, nadie da lo que no posee. EMOCREA ofrece una ocasión para que el profesorado haga uso y provecho del dicho “cuando mejor se aprende es enseñando”. Para poder formar en competencias primero debemos desarrollarlas.

Durante la intervención, se han llevado a cabo un total de cinco sesiones para 5ºA y 5ºB de Educación Primaria, y seis sesiones para 6ºA y 6ºB debido al tiempo del que se ha dispuesto. En el caso de las actividades para 6º curso se han dividido en dos sesiones de 45-50 minutos cada uno, y en 5º curso han sido sesiones de 45-50 min. excepto la actividad 8.1. que se ha dividido en dos sesiones. Dichas actividades fueron seleccionadas tomando en cuenta las variables que se han pretendido trabajar, la conciencia emocional, regulación emocional y la empatía.

En la siguiente tabla se muestran las actividades trabajadas durante las diferentes sesiones, clasificadas según las competencias que cada actividad aborda y el curso en que se aplicaron: 5º y 6º de Educación Primaria.

Cuadro 5.

Actividades trabajadas.

COMPETENCIAS QUE TRABAJA	ACTIVIDADES 5º	ACTIVIDADES 6º
CONCIENCIA EMOCIONAL	1.1. Al ritmo de una melodía emocionante.	1.4 Emociónate con fundamento.
REGULACIÓN EMOCIONAL	2.3. Relajándose con el Sr. Schultz.	2.5. Aprender a soltar pesos emocionales.

5.5. Evaluación.

En primer lugar, se debe destacar que no se pretende evaluar las emociones del alumnado, sino el progreso que se observa en las competencias evaluadas tras la intervención. Así, el modelo de evaluación seleccionado para este proyecto se sustenta en los criterios de evaluación relacionados con las competencias del currículo prescrito, teniendo siempre presente que lo importante no es la evaluación en sí sino los aprendizajes. En resumen, esta evaluación es una excusa para poder profundizar en el aprendizaje y así poder verificarlo.

Por otro lado, este enfoque se centra en el por qué, en la comprensión más que en la calificación o puntuación final que obtenga el alumnado. La denominación del tipo de evaluación es “evaluación 360°”, que consiste en evaluar las competencias del alumnado desde diversas aportaciones u observaciones. En esta caso se han elegido dos perspectivas de evaluación, por un lado la autoevaluación que hace el alumnado a partir de los cuestionarios autoevaluativo pre/post-intervención descritos (Anexo 1); y por otro a partir del profesorado al que, como se comentó anteriormente, se celebrará una entrevista con cada tutora partiendo de los ítem del cuestionario hetero-evaluativo para el profesorado (Anexo 2).

Por otro lado, es relevante destacar que este proyecto implica a un gran número de personal educativo que intervienen ya sea de forma directa o indirecta, y se considera que no debe pasarse por alto el seguimiento y la evaluación del proceso que se lleve a cabo. De cara a que las acciones propuestas tengan sentido y supongan cambios en la labor docente en relación a llegar a que el trabajo de la educación emocional se incluya dentro de la misma, ya sea de forma transversal o con acciones e intervenciones como las descritas en este proyecto.

Por otra parte, el seguimiento de las intervenciones se llevará a cabo en el conjunto de sesiones en las reflexiones finales con el alumnado y tutoras y a su vez en las reuniones iniciales y finales individuales con cada tutora. Este seguimiento se llevará a cabo en dos niveles, como compañera/o asesor/a al profesorado, recogiendo feedback y proponiendo acciones que favorezcan la mejora de la práctica así como generando conversaciones entre las tutoras, alumnado y resto de miembros de la comunidad educativa.

En otro orden, como se ha comentado en el apartado de análisis de necesidades, se hará uso de la reflexión final/asamblea, de cara a recoger el día a día de las sesiones así como los comentarios de cada clase y el feedback del alumnado y tutoras, acerca de las acciones que se lleven a cabo. Durante la recogida de información, se evaluará preguntando directamente al alumnado: qué les ha gustado, qué cambiarían, y qué mejorarían de las diferentes actividades que se han realizado, cómo se han llevado a cabo y de los objetivos que se han trabajado. En suma, el seguimiento de las acciones a través de este instrumento y la observación directa, se puede considerar la evaluación en diferentes momentos del proceso para reflexionar y establecer los cambios llevados a cabo con cada acción apoyando los nuevos patrones generados, estimulando así la ampliación del conocimiento sobre las acciones llevadas a cabo a demás miembros del centro construyendo una cultura basada en la responsabilidad colectiva y el compromiso compartido (Hernández, 2002).

Se entiende entonces que el seguimiento y evaluación se llevará a cabo en cada sesión y al comienzo y el final de la intervención. Además, se animará al profesorado a que recoja el feedback del alumnado participante para tener una visión más real del proceso.

En definitiva, se ha hecho uso de un estilo de evaluación pre/post intervención, el método utilizado para evaluar el proceso consistirá en la información analizada en los cuestionarios y reuniones, con alumnado y tutoras respectivamente.

Instrumentos:

Para extraer información y su posterior análisis se ha hecho uso de los siguientes instrumentos:

- **Cuestionario para el alumnado (pre/post-intervención). Ver ANEXO I.**

Antes de comenzar la puesta en marcha de las intervenciones, es preciso partir de la identificación de las emociones, expectativas y conocimiento de los participantes. Como ya se comentaba anteriormente, estos cuestionarios serán aplicados previo a las actividades y una vez hayan finalizado las mismas. Para poder así obtener un feedback, valorar si se han logrado los objetivos planteados en un inicio y/o mejorar aquellos aspectos que requieren respuesta inmediata por su carácter urgente. Para ello, se ha hecho uso de un cuestionario de opción múltiple con 26 ítems adaptado a partir de los cuestionarios de EMOCREA-ULL. Este se encuentra dividido en tres apartados, que aborda las variables identificadas como prioritarias en el análisis de necesidades: la Conciencia emocional, Regulación emocional y

Empatía. Este cuestionario se aplicará pre y post intervención. Los ítem son específicos para el análisis de aquellas temáticas que son que se van a trabajar en las diferentes sesiones. Ya que, como se ha nombrado, son aquellos aspectos prioritarios de intervención según demanda el equipo docente, las tutoras de ambas etapas.

Adaptaciones cuestionarios EMOCREA:

En el apartado referido a “Género” que debía rellenar el alumnado, se han sustituido los conceptos de V/M por Masculino/Femenino y Otros, con el objetivo de que sea un cuestionario inclusivo y debido a que el alumnado presentaba dificultades para comprender el significado de dichas letras V/M.

Luego, en el enunciado se han llevado a cabo pequeñas modificaciones en la redacción, para invitar al alumnado y hacer el cuestionario más llamativo, tratándose el cuestionario como una especie de juego para autoconocerse.

Además, al finalizar el cuestionario se le dedicó una frase al alumnado para lograr un refuerzo positivo y agradecimiento.

Con respecto a los ítem los cambios han sido los siguientes:

- El ítem 2 y 3 se simplificaron extrayendo lo esencial para una mejor comprensión por parte del alumnado.
- El ítem 9 en lugar de “abrazar a mi madre”, se ha creído más conveniente sustituir madre/padre por familiar, ya que cada alumno/a presenta unas circunstancias familiares diferentes.
- El ítem 23 estaba redactado con un vocabulario que no era comprensible para alumnado de 5º y 6º por lo que se ha cambiado por otra frase más sencilla para facilitar su comprensión: “Cuando veo una película o serie me involucro completamente, si es triste me pongo triste si es de risa me pongo alegre...”.

- **Análisis estadístico.**

Los resultados obtenidos de instrumentos de tipo cuantitativo han sido procesados con el programa SPSS Statistics.

Para evaluar si se habían producido cambios significativos, una vez obtenidos los resultados de los cuestionarios pre/post-intervención, se llevó a cabo una digitalización de respuestas en la base de datos Excel, para luego importar dicha información a la aplicación estadística SPSS. Una vez realizado esto, se lleva a cabo una prueba deductiva “T de Student”, que

permite establecer la diferencia entre los valores de dos muestras, en este caso relacionadas, dado que se compara el grupo-clase antes y después de la intervención.

6. Resultados de la intervención.

Tabla 1.

5ª Resultados Prueba de muestras emparejadas.

VARIABLES	X	Sx	Diferencia X	t	Sig. (bilateral)
Percibir (pre)	1,50	0,827	0,000	0,000	1,000
Percibir (post)	1,50	0,688			
Reconocer (pre)	1,95	0,887	0,050	0,567	0,577
Reconocer (post)	2,00	0,795			
Comprender (pre)	2,70	0,470	-0,250	-2,517	0,021
Comprender (post)	2,45	0,686			
Ajuste emocional (pre)	1,35	0,933	0,000	0,000	1,000
Ajuste emocional (post)	1,35	0,933			
Regular (pre)	2,35	0,813	0,050	1,000	0,330
Regular (post)	2,40	0,821			
Responsabilidad (pre)	2,10	0,912	0,100	1,453	0,163
Responsabilidad (post)	2,20	0,894			
Empatía (pre)	3,80	0,951	-0,200	-2,179	0,042
Empatía (post)	3,60	0,995			

Como se puede comprobar en la tabla que se muestra, en el grupo de 5ºA, en relación a las variables de Conciencia emocional existen diferencias en las competencias de Reconocer y Comprender, habiendo mejoras en la primera de estas. Con respecto a la media, en las variables Empatía y en las variables de Regulación, ha habido mejoras, concretamente, se han dado en las variables Reconocer, Responsabilidad y Regular, por lo que en este sentido el programa de intervención recibido por el grupo-clase ha mejorado sus competencias emocionales. Y en las competencias Percibir y Ajuste emocional las medias se mantienen igual.

Por otro lado, en la variable Empatía, sí existen diferencias significativas, sin embargo, en todas las variables de Regulación emocional no lo son.

En relación a la variable Comprender también existen diferencias significativas, pero en este caso por obtener puntuaciones menores en el postest.

Tabla 2.

5º B Resultados Pruebas de muestras emparejadas.

VARIABLES	X	Sx	Diferencia X	t	Sig. (bilateral)
Percibir (pre)	1,24	0,831	0,294	1,319	0,206
Percibir (post)	1,53	1,068			
Reconocer (pre)	1,94	0,899	0,353	1,852	0,083
Reconocer (post)	2,29	0,588			
Comprender (pre)	2,00	1,000	0,235	1,725	0,104
Comprender (post)	2,24	0,903			
Ajuste emocional (pre)	1,47	1,007	0,353	2,40	0,029
Ajuste emocional (post)	1,82	1,015			

Regular (pre)	2,00	1,000	0,412	2,746	0,014
Regular (post)	2,41	0,870			
Responsabilidad (pre)	2,06	1,088	0,235	1,074	0,299
Responsabilidad (post)	2,29	0,849			
Empatía (pre)	3,18	0,951	0,235	1,461	0,163
Empatía (post)	3,41	0,870			

Con respecto al grupo de 5ºB en las variables de Conciencia emocional se han obtenido mejoras en las competencias de Percibir, Reconocer y Comprender; en las competencias de Regulación emocional las mejoras han sido en Ajuste emocional, Regular y Responsabilidad. Y en la variable Empatía también ha habido mejoras en los resultados. En este sentido, este grupo ha mejorado en todas las variables tras la intervención.

Sin embargo, las diferencias significativas solo se han dado en las variables Ajuste emocional y Regular.

Tabla 3.

6ª Resultados Prueba de muestras emparejadas.

VARIABLES	X	Sx	Diferencia X	t	Sig. (bilateral)
Percibir (pre)	1,50	0,889	0,200	1,710	0,104
Percibir (post)	1,70	0,801			
Reconocer (pre)	2,20	0,616	0,100	1,000	0,330
Reconocer (post)	2,30	0,733			
Comprender (pre)	2,00	0,918	0,150	1,371	0,186
Comprender (post)	2,15	0,616			
Ajuste emocional (pre)	2,15	0,875	0,100	1,453	0,163

Ajuste emocional (post)	2,25	0,716			
Regular (pre)	2,55	0,510	0,050	1,000	0,330
Regular (post)	2,60	0,503			
Responsabilidad (pre)	1,95	0,945	0,100	1,453	0,163
Responsabilidad (post)	2,05	0,887			
Empatía (pre)	3,35	1,182	0,200	1,710	0,104
Empatía (post)	3,55	1,276			

En 6ªA ha habido mejoras en los resultados del postest en todos los grupos de variables que se han trabajado, tanto de Conciencia Emocional, Regulación Emocional y Empatía. Sin embargo, como se puede observar en la tabla, en las competencias específicas no existen diferencias significativas, aunque la media ha mejorado en todas las variables tras la intervención

Tabla 4.

6ªB Resultados Prueba de muestras emparejadas.

VARIABLES	X	Sx	Diferencia X	t	Sig. (bilateral)
Percibir (pre)	1,63	0,761	0,053	0,438	0,667
Percibir (post)	1,68	0,820			
Reconocer (pre)	2,37	0,597	0,053	1,000	0,331
Reconocer (post)	2,42	0,507			
Comprender (pre)	2,11	2,21	0,105	0,809	0,429
Comprender (post)	2,21	0,976			
Ajuste	1,58	1,017	0,211	1,714	0,104

emocional (pre)					
Ajuste emocional (post)	1,79	0,918			
Regular (pre)	2,47	0,772	0,053	1,000	0,331
Regular (post)	2,53	0,697			
Responsabilidad (pre)	2,00	0,943	0,100	0,000	1,000
Responsabilidad (post)	2,00	1,000			
Empatía (pre)	3,21	1,084	0,211	1,287	0,215
Empatía (post)	3,42	0,902			

En 6ºB, al igual que en 6ªA, han habido mejoras en los resultados del postest en todos los grupos de variables que se han trabajado en las intervenciones. Sin embargo, como se puede observar, tampoco existen diferencias significativas en ninguna de las competencias trabajadas.

7. Conclusiones:

De forma general los resultados del programa de intervención han sido satisfactoriamente positivos, dado que han habido mejoras en todos los grupos, coincidiendo con programas de intervención en educación emocional como los que se citan en el apartado referido a la fundamentación teórica. Así, autores como Extremera y Fernández Berrocal (2014) hablan sobre aquellas evidencias que demuestran la importancia en el desarrollo del alumnado del trabajo de las habilidades emocionales. Además, en las sesiones de valoración del proceso, desde los diferentes agentes educativos que formaron parte del proyecto de intervención, se valoró la intervención como una práctica positiva en el centro.

En el caso de 5º A, los resultados han sido muy similares en ambos cuestionarios. Estos resultados, coinciden con aquellos obtenidos por otros autores como Merchán, I. M., Bermejo, M. L., & González, J. de D. (2014), donde uno de los grupos con los que se había intervenido obtuvo puntuaciones muy similares entre el pretest y el postest. Esto, aseguran, puede darse a diversos factores individuales de cada alumno/a, variables como el pequeño tamaño de la muestra, el limitado número de intervenciones, el género, el tiempo limitado de intervención... coincidiendo con otros programas donde se trabaja la educación emocional como los que exponen Celdrán y Ferrándiz (2012) y Sotil y colaboradores (2008).

Por otro lado, en alguna variable como Comprender, se obtuvieron resultados más bajos que en el cuestionario pre-intervención. Este empeoramiento puede darse debido a la influencia, como afirman Filella-Guiu, G., Agulló Morera, M. J., Pérez-Escoda, N., Oriol Granado, X. (2014), de diferentes factores como es el hecho de que el alumnado es más consciente de sus emociones. Otra posible hipótesis, es que el empeoramiento de los resultados en esta variable sea debido a que el nivel de autoexigencia del alumnado, a la hora de valorarse en el postest, ha aumentado.

En 5º B, los resultados han sido distintos, con unas diferencias mucho más notables, presentando mejores resultados en el cuestionario post-intervención. Algo que se debe destacar, es que los resultados en las variables Comprender, Percibir, Responsabilidad y Empatía, no han habido mejoras significativas, debido probablemente a que los resultados del cuestionario pre-intervención en estas variables ya eran elevados y por ende difíciles de aumentar.

Tanto en grupo-clase 6ºA, como en 6º B, la media ha mejorado en todas las variables tras la intervención. En este sentido, en los grupos de 6ºA y 6ºB se confirma lo que otros autores como Extremera y Berrocal o Merchán, Bermejo & Gonzáles (PONER AÑOS) exponen, que tras un programa de intervención los resultados mejoran la adquisición de competencias emocionales, y el trabajo de la educación emocional en las aulas tiene un papel potencial para mejorar tanto las competencias emocionales como las habilidades sociales y emocionales.

No obstante, los resultados obtenidos en 6ªA y 6ºB, también coinciden con otros trabajos como el de Filella-Guiu, G., Agulló Morera, M. J., Pérez-Escoda, N., Oriol Granado, X. (2014), que demuestran que a veces los resultados post intervención no son significativamente mejores, debido a diferentes factores individuales como el género, nivel de conocimiento, interferencias de variables extrañas en la aplicación del programa, que impiden determinar la incidencia de alguna otra variable que no se ha tenido en cuenta, etc., cuestiones que se escapan de un total control y que son recurrentes en proyectos de intervención en esta materia.

Otra cuestión que se debe tener en cuenta al interpretar los resultados y llegar a conclusiones, son las limitaciones del proyecto que hemos desarrollado, como son: el escaso tiempo del que se dispuso para llevar a cabo las intervenciones, la poca disponibilidad de las tutoras, tanto para el apoyo en las sesiones como para el análisis de necesidades y de resultados de las diferentes intervenciones, así como la imposibilidad de controlar variables individuales que afectan a los resultados y dado al conocimiento relativo del alumnado no se pueden detectar.

Con lo que respecta al alumnado, hay que reseñar que comenzaron con falta de interés, que resultó consecuencia de la idea de que la intervención sería una actividad que no influía en su nota ni en su aprendizaje, motivo por el cual, no consideran importante participar a priori. Sin embargo, a medida que las acciones que se llevaron a cabo se ciñeron a la retroalimentación dada por el alumnado, y las actividades daban respuesta a preguntas que se hacían, el alumnado comenzó a entender el proceso y a comprender la importancia de las intervenciones llevadas a cabo.

Otra limitación, ha sido la inexperiencia por mi parte en el trabajo de proyectos de educación emocional en centros de educación primaria, lo que ha podido condicionar la eficacia de la intervención.

Por último, un gran inconveniente ha sido la falta de tiempo del que se dispone para desarrollar proyectos de innovación como el que aquí se ha presentado, por lo que sería recomendable organizar desde el inicio del curso estas intervenciones, establecer un tiempo específico para la reflexión del equipo educativo y del alumnado; decidir en qué materias se van a trabajar las emociones y de qué manera. En suma, una organización y planificación previa que ayude a cumplir con el objetivo de mejora de las competencias emocionales.

Teniendo en cuenta todo lo expuesto anteriormente, y en vista de que a pesar del escaso número de intervenciones los resultados han sido relativamente satisfactorios, sería necesario seguir trabajando en estos cursos las competencias emocionales. Para ello, se proponen diferentes acciones: las intervenciones deberían ser más habituales, además deben llevarlas a cabo las tutoras de cada grupo-clase dado que son las referentes docentes del alumnado y quienes mejor conocen y pueden llegar al mismo como así afirman (Coie, Terry, Lenoz, Lochman & Hyman, 1995).

Preferiblemente se deben trabajar las competencias emocionales de forma transversal en el desarrollo de las diferentes materias, dado que, se dispone ya de una propuesta curricular y actividades para trabajar las emociones relacionadas con las materias del currículum prescrito.

Además, el profesorado debería desarrollar y ofrecer herramientas para que el alumnado potencie su inteligencia emocional, partiendo del hecho de que para poder educar en una competencia o materia primero debe tenerse el dominio de la misma, aspecto que ya destacan autores como Fernández-Berrocal & Extremera (2002).

Así, para la continuidad de proyectos como este, es imprescindible promover la reflexión constante del equipo de profesionales involucrado en este proceso, para que el equipo docente incorpore, en su práctica durante el curso escolar, técnicas y herramientas destinadas al trabajo de las emociones. Asumiendo así su condición de motor fundamental del cambio, debido a que, como afirma Greenberg (2003), los docentes poseen la fortaleza de ofrecer recursos y ayudar al alumnado a adquirir la capacidad de volver a la calma ante situaciones que generan estrés; reconocer sus estados emocionales y mentales y los del resto y afrontar las dificultades desde el diálogo.

En otro orden, se considera que el equipo de orientación debe ser el impulsor del proceso como facilitador, coordinador y moderador, sin perder de vista la posición que debe adoptar en todo momento de escucha y acompañamiento de cada docente y el grupo de estudiantes. También, sería recomendable motivar al profesorado con resultados positivos de este tipo de intervenciones, ofreciendo evidencias sobre ello, como las que muestran Extremera y Fernández Berrocal (2014), quienes afirman que la IE tiene un papel potencial en las aulas e insisten en la necesidad de integrar en el currículo su desarrollo.

Con respecto al alumnado, para evitar una falta de interés en los momentos iniciales, se podría, además de dar evidencias sobre lo positivo que es la educación emocional para el desarrollo personal, explicar las intervenciones de una forma más atractiva y motivadora.

Finalmente, este programa, además de los efectos que ha tenido en el alumnado de los grupos de 5º y 6º, así como para sus respectivas tutoras, también ha tenido un valor formativo para mi como futura orientadora. Por un lado, durante la puesta en marcha del programa he podido aprender la forma en la que se procede cuando se quiere llevar a cabo una acción o intervención: la organización previa espacio-temporal que requiere, la forma en la que se debe proceder para explicar a la comunidad educativa el programa y que este vea los beneficios del mismo, y cómo abordar las dificultades y limitaciones que se van presentando durante el desarrollo del mismo. También he podido adquirir ciertas competencias profesionales de la figura de la orientadora, como son la capacidad de planificación, organización, desarrollo, dinamización de grupos, análisis y diagnóstico, planificación y gestión del tiempo, capacidad de comunicación, y atención a la diversidad, entre muchos otros que de forma transversal se van adquiriendo en el día a día. De igual forma, he podido aprender sobre mi función en el ámbito de la educación formal, en el cual hasta el momento no había tenido la oportunidad de trabajar.

Además de estos aprendizajes de carácter profesional, también he adquirido aprendizajes en el personal. He aprendido que lo más importante antes de llevar a cabo un programa o intervención es establecer primero las relaciones con la comunidad educativa, y esto es algo primordial que sólo se aprende con la práctica, saber cómo comunicar, cuándo comunicar y el qué comunicar es fundamental. Saber dar los tiempos y espacios oportunos y a la vez respetar los del resto, comprendiendo las dificultades que se pueden dar para trabajar en equipo en algunos momentos, y que se escapan de nuestro control. Respetar la diversidad de opiniones, y esto conlleva aprender a escuchar y no limitarse a oír, sin prestar atención real a la

información que se recibe, ofreciendo en todo momento feedback a las personas con las que se está tratando. Por otra parte, además de aprendizajes de carácter socializador, en lo que respecta a lo individual, he podido aprender a reconducir la frustración y a no desistir, los resultados no siempre son los que esperamos a pesar del esfuerzo que se haga, y hay que estar constantemente en reconstrucción y mejora.

En otro orden, reflejar el programa de intervención en un documento oficial de una dificultad elevada, como es el Trabajo Fin de Máster también ha sido un gran aprendizaje. Es importante saber seguir una estructura, redactar con un vocabulario formal, analizar e interpretar los resultados de las intervenciones, etc. Ha sido un largo proceso de reelaboración continua de contenido, buscar y leer artículos y programas para tomar de referencia una correcta forma de redacción, informarse sobre el tema que se aborda en el proyecto, etc.

8. Anexos:

ANEXO 1. Cuestionario opción múltiple pre/post-intervención alumnado:

Apellidos y Nombre Edad Curso

Género: Femenino Masculino Otros

A continuación vamos a jugar a descubrir cómo nos sentimos, vas a leer una serie de enunciados que se refieren a tus pensamientos y sentimientos en diferentes situaciones. Para cada frase debes indicar “SI” si esa frase te describe o “NO” si no te sientes identificado/a con esa frase. Lee cada frase cuidadosamente antes de responder. Contesta lo que creas y sientas no es un examen, no hay preguntas buenas o malas, correctas o erróneas, solo emociones.

AUTOCONCIENCIA EMOCIONAL	SI	NO
1. Cuando algo me enfada mucho me pongo rojo/a.		
2. Cuando pasa algo que me afecta me duele la cabeza/barriga.		
3. Cuando estoy feliz lo noto porque siento cosquilleo en la barriga, sonrío, tengo ganas de hacer cosas.		
4. Sé cuando un/a compañero/a está enfadado, triste o feliz.		
5. Cuando estoy asustado pienso: “tengo miedo”.		
6. Si un día estoy triste y alguien me pregunta “¿estás triste?” me da vergüenza decir que estoy triste.		
7. Cuando veo una película con una historia triste me pongo triste.		
8. Cuando cogen mis cosas sin pedir permiso me siento mal, me enfado.		
9. Cuando estoy alegre, abrazo a algún familiar y ellos se ponen también muy contentos.		
REGULACIÓN EMOCIONAL	SI	NO
10. Cuando me enfado me cuesta mucho volver a estar tranquilo/a.		
11. Cuando estoy triste pido un abrazo y/o se lo cuento a alguien.		
12. Si un compañero o compañera me hace enfadar, me enfado y me peleo con él o con ella.		
13. Aunque tenga mucha hambre puedo esperar al recreo		

para comer.		
14. Cuando me regalan golosinas me las como todas enseguida en vez de guardar unas pocas para después.		
15. Cuando estoy dibujando o escribiendo y algo me sale mal, me enfado mucho y a veces rompo el papel o lo rayo.		
16. Cuando le pego o grito a alguien luego me siento mal y pido perdón.		
17. Cuando estoy muy muy enfadado/a y le pego, le grito o le empujo a un compañero/a, luego me arrepiento de haberlo hecho.		
18. Cuando me pongo rabioso/a y le pego a mis compañeros ellos se enfadan conmigo y todos lo pasamos mal.		
VINCULACIÓN EMOCIONAL/EMPATÍA	SI	NO
19. Muchas veces encuentro difícil ver las cosas desde el punto de vista de otra persona.		
20. A menudo me siento muy preocupado por otras personas cuando tienen problemas.		
21. Antes de decidir algo, en un conflicto, tengo en cuenta todas las opiniones.		
22. A menudo intento comprender mejor a mis amigos imaginándome cómo ven ellos las cosas (poniéndome en su lugar).		
23. Cuando veo una película u obra de teatro me involucro completamente (por ejemplo: si es triste me pone		

triste y si es de risa alegre).		
---------------------------------	--	--

Lo has hecho genial, ¡GRACIAS ERES UN/A CAMPEÓN/A!

ANEXO 2. Cuestionario heteroevaluativo profesorado:

Valore los siguientes aspectos de 0 a 3 de manera que 0 indica que esa competencia no aparece nunca en el niño o la niña, 1 casi nunca, 2 a veces y 3 indica que esa competencia se manifiesta siempre en él o ella.

AUTOCONCIENCIA EMOCIONAL	Nunca 0	1	2	Siempre 3
1.- PERCIBIR: percibe las sensaciones corporales asociadas a las experiencias emocionales. <i>Por ejemplo:</i> <ul style="list-style-type: none"> Se da cuenta de (o sabe reconocer) cómo se manifiestan en su cuerpo las emociones (dolor de barriga o dolor de cabeza si está nervioso/a, asustado/a...; cosquilleo en el estómago cuando está contento/a...). 				
2.- RECONOCER: identifica las emociones propias y de los demás. Identifica las señales corporales de las emociones en los otros. <i>Por ejemplo:</i> <ul style="list-style-type: none"> Sabe responder cuando se le pregunta cómo se siente y describir esa emoción. <i>Dice: hoy estoy triste o contento...</i> Es capaz de reconocer por la cara que pone un compañero/a si está enfadado, triste o alegre. Usa un vocabulario que incluye palabras referidas a las emociones (alegre, enfadado, miedoso...). 				
3.- COMPRENDER: comprende y analiza las emociones que experimenta. Las relaciona con lo que ha sucedido antes y con sus consecuencias (por qué se siente así, qué pasó antes y después). <i>Por ejemplo:</i> <ul style="list-style-type: none"> Sabe responder cuando le preguntas por qué se siente así. Es capaz de reconocer lo que ha causado su emoción, como: <i>"Me puse triste porque vi una película triste"</i>. Hace comentarios sobre el efecto de sus emociones en los demás como <i>"Cuando estoy alegre y abrazo a mamá o papá, ellos se ponen también muy contentos"</i>. 				

REGULACIÓN EMOCIONAL	Nunca 0	1	2	Siempre 3
4.- Regula la experiencia y la expresión emocional a través de la reflexividad (piensa antes de actuar), la tolerancia a la frustración y la superación de dificultades. Autorregulación de la impulsividad emocional. <i>Por ejemplo:</i> <ul style="list-style-type: none"> Se relaciona de forma respetuosa con los demás. Si se enfada o está de mal humor se dirige a los demás con respeto sin gritarles o avasallarles. 				

<ul style="list-style-type: none"> • Cuándo está enfadado o enfadada intenta cambiar su estado de ánimo. Cuando sucede algo que le enfada mucho, intenta calmarse. • Es capaz de esperar por las recompensas. Aunque tenga mucha hambre puede esperar al recreo para comer. 				
5.- RESPONSABILIDAD: asume la responsabilidad de la propia conducta. Se responsabiliza de las consecuencias de lo que siente, del daño que puede hacerse a sí mismo y a los demás con la conducta derivada de sus emociones.				
<i>Por ejemplo:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Cuando está muy enfadado o enfadada pega, grita o empuja a los demás, luego manifiesta arrepentimiento. • Cuando no controla la rabia y grita, empuja o pega, reconoce que es inadecuado haberlo hecho. • Si se enfada con un compañero y le grita, empuja,... suele pedir disculpas. 				

VINCULACIÓN EMOCIONAL/EMPATÍA	0	1	2	3
Es capaz de empatizar con otras personas, ponerse en su lugar, ver las opciones y decidir la más justa.				
Comprende y respeta las opiniones contrarias a la suya propia.				
Tiene buena relación con el resto de alumnado de la clase.				

Muchas gracias por su colaboración, ha sido de gran ayuda.

ANEXO 3. Hoja de corrección cuestionario:

ANEXO 9. AUTOCONCIENCIA EMOCIONAL, REGULACIÓN EMOCIONAL Y CREATIVIDAD (8-9 años)

EJEMPLAR CON INSTRUCCIONES PARA EL PROFESOR

Recomendaciones para la aplicación: como sucede con cualquier autoinforme las respuestas pueden verse condicionadas por la deseabilidad social, es por ello que sugerimos al profesorado que insista al alumnado en la idea de que **NO HAY RESPUESTAS BUENAS O MALAS**, correctas o incorrectas. Cada uno responde lo que le parece y todas las respuestas estarán bien porque se trata de *jugar* a decir lo que de verdad siente o piensa cada uno.

Instrucciones: Ahora vamos a jugar a descubrir cosas de cómo sentimos. Yo voy a leer unas frases y ustedes van responder SÍ o NO poniendo un círculo en el lugar correspondiente (se las puede leer la primera vez que se vaya a hacer esta actividad, pero en futuras ocasiones dejar que el alumnado lo complete de forma autónoma).

Por ejemplo:

Me gusta tener amigos.	SÍ	NO
------------------------	----	----

Si la respuesta es SI señalaré con un círculo la casilla del SI, y si es NO marcaré con un círculo la casilla del NO.

AUTOCONCIENCIA EMOCIONAL		
PERCIBIR: percibo las sensaciones corporales asociadas a las experiencias emocionales.	SI+SI+SI =	
1. Cuando algo me enfada mucho, noto que me pongo roja/o.	SÍ	NO
2. A veces pasa algo que me afecta y siento malestar en la barriga, entonces sé que estoy: nervioso o nerviosa, enfadado o enfadada, triste.	SÍ	NO
3. Cuando estoy muy contento o muy contenta, siento como un cosquilleo agradable por todo el cuerpo y me dan ganas de saltar.	SÍ	NO
RECONOCER: identifico las emociones propias y de los demás. Identifico las señales corporales de las emociones en los otros.	SI+SI+NO =	
4. Cuando estoy asustado o asustada, pienso: "tengo miedo".	SÍ	NO
5. Por la cara que pone un compañero/a, me doy cuenta de si está enfadado, triste o alegre.	SÍ	NO

CREATIVIDAD		
AUTOCONFIANZA: seguridad en sí mismo ante los obstáculos a su creatividad	NO+NO+NO=	
19. Siento vergüenza cuando tengo que hablar delante de los demás y prefiero quedarme callado.	SÍ	NO
20. Cuando alguien me dice que no está de acuerdo con lo que yo pienso, ¿cambio de opinión?	SÍ	NO
21. Me guardo mis ideas y nos las cuento por miedo a que piensen que soy raro/a.	SÍ	NO
APERTURA AL CAMBIO Y A LA INNOVACIÓN: sensibilidad a la realidad y capacidad interrogativa	SÍ+SÍ+SÍ=	
22. Me han regalado un nuevo juguete con muchas piezas que se mueven. Me gusta probarlo y desarmarlo para ver las partes que tiene.	SÍ	NO
23. Mis padres y el maestro/a me dicen que hago muchas preguntas.	SI	NO
24. Cuando estoy haciendo un dibujo libre lo reviso mucho y pongo muchos adornos para que quede lo mejor posible.	SÍ	NO
EMPREDEDURÍA	SÍ+SÍ+SÍ=	
25. Cuando el profe pide voluntarios para hacer algo en clase, le digo que yo lo hago.	SÍ	NO
26. En el recreo se me ocurren cosas que podemos hacer juntos y se lo propongo a mis amigos.	SÍ	NO
27. Se me ocurren sitios a donde ir para divertirnos y se lo propongo a mis padres.	SÍ	NO

ANEXO 4. Actividades:

Actividades que trabajan “tomar conciencia” de las emociones:

Título	1.1. Al ritmo de una melodía emocionante.
Curso	5º Educación Primaria.
Criterio de evaluación:	Analizar y asumir las propias experiencias emocionales a partir de la percepción corporal de estas, su reconocimiento y la relación con sus causas y consecuencias; de modo que todo ello favorezca el desarrollo de la conciencia emocional y el autoconocimiento personal.
Temporalidad	1 sesión de 45 minutos.
Requerimientos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Aparato de música u ordenador, altavoces. - Música: Emociones (ira, sorpresa,

	<p>alegría, tristeza, miedo). Se puede encontrar en YouTube.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lápices de colores, rotuladores, pinturas... - Folios o cartulina.
Espacio	El aula, acomodándose para que haya bastante espacio.
<p>Desarrollo de la actividad</p> <p>La sesión se desarrollará en tres partes: en cada una de ellas se trabajará un aspecto relevante y En primer lugar, se presentarán las pautas de toda la actividad. explicará al alumnado que la sesión estará dividida en tres momentos, en los que se trabajará la capacidad de identificar y reconocer las propias emociones.</p> <p>Tras esta breve introducción, comienza la primera parte: un viaje emocional, de aproximadamente 10 minutos de duración. Consiste en un ejercicio de relajación en el que los alumnos y las alumnas tendrán que dirigir la vista a su interior, recordando una situación vivida recientemente y reflexionando sobre cómo se sintieron. El alumnado formará un círculo con las sillas y se sentarán correctamente: con la planta de los pies tocando el suelo y las palmas de las manos apoyadas sobre sus muslos. El maestro o la maestra conducirá la relajación mediante las siguientes instrucciones:</p> <p>«Sentados en nuestra silla, con toda la planta del pie apoyada en el suelo, la espalda recta, notamos cómo se expande el pie, las piernas se relajan... Extendemos los brazos y las manos y las colocamos sobre los muslos. Cerramos los ojos con suavidad y empezamos a mirarnos por dentro. Sentimos cómo nuestros ojos se hacen blandos, cómo la piel del entrecejo se relaja. Nos concentramos en nuestra respiración: inspiramos por la nariz y expulsamos el aire por la nariz (respiración nariz-nariz). Sentimos poco a poco cómo las vértebras de la columna se van alineando una tras otra, como si hiciéramos una torre de nubes: no pesan, se colocan sin tensión una sobre la otra hasta llegar al cuello. Ahora, imaginamos que hay un hilo sosteniendo nuestra cabeza desde la coronilla; este hilo mantiene la cabeza recta con la barbilla un poco inclinada hacia el pecho. Seguimos respirando, de forma relajada y continua. Inspiramos por la nariz y expulsamos el aire por la nariz. Ahora vamos a pensar en alguna situación que hayamos vivido hace poco. Manteniéndonos en silencio, pensaremos: ¿Qué ocurrió? ¿Cómo me sentía antes de esta situación? ¿Cómo me siento ahora? ¿Qué ha pasado</p>	

para que me sienta así?¿Ha sido agradable o no? ¿Hay alguien más implicado en la historia?... Retenemos todo eso en nuestra cabeza, puesto que más adelante necesitaremos volver a recordarlo. Poco a poco, vamos volviendo a la realidad:abrimos los ojos, nos estiramos si lo necesitamos y, en silencio, nos vamos con nuestras sillas a los pupitres y nos sentamos para continuar con la sesión».

En una **segunda parte**, durante 20 min., se reflexiona con el alumnado sobre el hecho de que emocionarse es algo natural, y es bueno.

Al estar en un espacio reducido, la **tercera parte** ha consistido en expresar aquello que hemos experimentado en un papel, en forma de relato, dibujo, carta, etc. Para posteriormente aquellas personas que lo deseen lo compartan con el resto de compañeros/as.

Y a continuación, esto favorecerá la puesta en marcha de la **asamblea/reflexión conjunta final** que se llevará a cabo en todas las actividades. Donde se plantean las siguientes cuestiones:

- ¿Qué les ha parecido la sesión?
- ¿Crees que es importante conocer nuestras emociones y las del resto?¿Por qué?
- ¿Qué cambiarían de la actividad?
- ¿Cómo te sentías antes de hacer la actividad? ¿Y después?

Pautas de interacción docente:

- Ayudar a reconocer: «¿Cómo te has sentido al escuchar cada canción? ¿Alegría, tristeza? ¿Las dos? Intenta ponerle nombre a eso que estás sintiendo».
- Ayudar a expresar: «Muévete, expresa con tu cuerpo lo que sientes...»; «Deja que tu cuerpo diga lo que está sintiendo tu corazón emocional»; «Estamos en confianza, nadie nos va a criticar ni se va a burlar por compartir lo que hemos sentido».
- Ayudar a respetar: «Hay que respetar lo que siente cada compañero/a; para mí una canción puede transmitir miedo, y para ti, alegría. Respetémoslo».
- Ayudar a comprender: «Reflexionemos: ¿cómo me he sentido? Vamos a intentar comprender las causas de cada una de las emociones y las consecuencias de estas»; «Pensemos qué ha provocado ese sentimiento que hemos expresado. ¿Y cómo hemos reaccionado cuando lo hemos sentido?».

Tareas para compartir con la familia: Se sugerirá al alumnado que compartan su experiencia con sus familiares y que, además, les propongan que expresen también un sentimiento de la manera que elijan. De esta forma podrán guardar, a modo de recuerdo, la

creación de cada uno de ellos/as.

Observaciones:

El criterio aplicado en esta actividad comprende las tres competencias centrales de la conciencia emocional:

Que el alumnado sea capaz de **percibir** las manifestaciones corporales de sus emociones, con el fin de que pueda identificarlas y nombrarlas.

Que los niños y las niñas sean capaces de **asumir sus emociones** como propias, evitando disociarse de las que experimenten como desagradables.

Que el alumnado sea capaz de analizar sus experiencias emocionales, con el fin de que pueda identificar sus **causas y consecuencias** en sí mismo, en los demás

y en su entorno (comprensión emocional). Por tanto, el criterio utilizado se basa en la competencia de **retroalimentación emocional**, que implica la capacidad para percibir las emociones que se están sintiendo, interpretar su sentido ubicándolas en un contexto causal y analizar sus consecuencias personales y sociales, para que, desde la autoconciencia, cada uno/a tome las riendas de su mundo emocional.

Título	1.4. Emociónate con fundamento.
Curso	6º Educación Primaria
Criterio de evaluación:	Analizar y asumir las propias experiencias emocionales a partir de la percepción corporal de estas, su reconocimiento y la relación con sus causas y consecuencias; de modo que todo ello favorezca el desarrollo de la conciencia emocional y el autoconocimiento personal.
Temporalidad	2 sesiones de 45 min.
Requerimientos materiales	<ul style="list-style-type: none">- Folios, lápices, rotuladores, cartulinas o papel continuo.- Fotocopias del cuadro de análisis de la emoción para cada alumno/a.
Espacio	Aula ordinaria.

Pautas de interacción docente:

Ayudar a reconocer y expresar: «Somos valientes cuando reconocemos nuestros miedos, no cuando los negamos»; «Estar triste no es una vergüenza. Todo lo contrario: cuando estamos tristes necesitamos el apoyo de nuestros familiares y amigos»; «Si estamos, tenemos que aceptarlo, pero no por eso podemos tomarla con los demás»; «Esconder nuestro enfado hace que se acumule y se acumule y, cuando no podemos aguantar más, explotamos haciendo daño a las personas que nos rodean».

Validar: «Tenemos derecho a sentir miedo, tristeza, enfado..., cualquier emoción, porque es lo que siente nuestro corazón y, como dice el Principito: no se ve bien sino con el corazón»; «Aunque nos duela sentir esas emociones, no tenemos más remedio que vivirlas porque, si las ocultamos o las negamos, al final nos harán más daño».

Tareas para compartir con la familia:

El alumnado mostrará a su familia la tabla que han rellenado en clase y compartirá con ella lo aprendido en la actividad, con objeto de sacar conclusiones conjuntamente sobre cómo tratar las emociones en el entorno familiar.

Desarrollo de la actividad

El/La docente introducirá la primera sesión informando al alumnado de que en la actividad que van a emprender van a entrenarse para ser competentes en la conciencia emocional. Para ello, preguntará a los alumnos y las alumnas si conocen lo que significa esta competencia. Después de una breve explicación interactiva por parte del/de la docente, se les planteará que, en lugar de hablar de la conciencia emocional, es mucho mejor practicarla. En gran grupo, cada alumno o alumna dirá el nombre de la emoción que considere que predomina más en su forma de ser; el/la docente los guiará con preguntas, o animándolos a que la describan, si tienen dificultades para identificarla. Una vez que hayan compartido su emoción, se les pedirá que piensen en una situación en la que la hayan sentido y que intenten visualizarla. Para ello, se les indicará que cierren los ojos y rescaten mentalmente todo lo relacionado con esa experiencia, intentando revivir cómo se sintieron en ese momento.

En este ejercicio, los niños y las niñas estarán sentados, con los ojos cerrados y en estado de relativa relajación. El maestro o la maestra les dirá que van a respirar la emoción, de modo que, cuando tomen aire, harán suya la emoción que han rescatado, intentando sentirla en su cuerpo, aunque pueda resultarles desagradable. El/La docente dará la siguiente indicación:

«Inspiramos y metemos la emoción dentro de nuestro cuerpo, hasta lo más hondo». Una vez realizado este ejercicio de identificación emocional, se le entregará a cada niño o niña un folio con un formulario como el que figura al final de la ficha. Cuando los alumnos y las alumnas hayan cumplimentado la tabla, pasaremos a ponerlo en común. El/La docente insistirá en que, para poder tratar con nuestras emociones de forma adecuada (es decir, para que las emociones no nos atrapen y causen problemas), debemos poner en práctica los siguientes pasos de la conciencia emocional:

Percibir: ¿En qué parte de tu cuerpo sientes la emoción? ¿Cuál es la expresión de tu cara? ¿Cuál es la posición de tu cuerpo? ¿Dónde localizas las sensaciones corporales de la emoción?

Reconocer: ¿Sabrías ponerle nombre a la emoción que sientes? ¿Reconoces el sentimiento que experimentas? ¿La asumes como tuya?

Comprender: ¿De dónde viene esa emoción? ¿Qué la produce? ¿Qué consecuencias tiene en mí, en quienes están a mi lado y en mi entorno?

Responsabilizarse: ¿Qué decido hacer con la emoción? ¿Decido yo o decide el sentimiento por mí? ¿Asumo las consecuencias de la emoción? ¿Cómo reparo sus efectos en el caso de que haya provocado algún daño?

En la **segunda sesión**, se formarán cinco grupos de trabajo para elaborar un mural. Los grupos 1, 2, 3 y 4 se encargarán, cada uno de ellos respectivamente, de representar gráficamente en su mural uno solo de los pasos explicados en la sesión anterior (1 = percibir, 2 = reconocer, 3 = comprender y 4 = responsabilizarse). El quinto grupo se encargará de reflejar con imágenes, dibujos, expresiones, etc., cada una de las emociones que compartió toda la clase. Cada emoción se puede plasmar en un folio. Una vez que estén realizados los murales, se organizará una puesta en común para explicar su contenido. Finalmente, se colocarán en un lugar visible de la clase para que sirvan de recordatorio de lo aprendido.

Y a continuación, esto favorecerá la puesta en marcha de la **asamblea/reflexión conjunta final** que se llevará a cabo en todas las actividades. Donde se plantean las siguientes cuestiones:

- ¿Qué les ha parecido la sesión?
- ¿Crees que es importante conocer nuestras emociones y las del resto? ¿Por qué?
- ¿Qué cambiarían de la actividad?
- ¿Cómo te sentías antes de hacer la actividad? ¿Y después?

Observaciones

El criterio aplicado en esta actividad comprende

	<p>las tres competencias centrales de la conciencia emocional: Que el alumnado sea capaz de percibir las manifestaciones corporales de sus emociones, con el fin de que pueda identificarlas y nombrarlas.</p> <p>Que los niños y las niñas sean capaces de asumir sus emociones como propias, evitando dissociarse de las que experimenten como desagradables.</p> <p>Que el alumnado sea capaz de analizar sus experiencias emocionales, con el fin de que pueda identificar sus causas y consecuencias en sí mismo, en los demás y en su entorno (comprensión emocional).</p>
--	--

Actividades para trabajar la empatía.

Título	6.2. ¡Me pongo en tu lugar!
Curso	5º Primaria
Criterio de evaluación: Reconocer las emociones de los demás y experimentar sentimientos hacia ellos como consecuencia de la capacidad de empatía, de manera que se desarrolle la solidaridad y el altruismo.	
Temporalidad	1 sesión de 45 minutos.
Requerimientos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra. - Números en cartulinas (preferiblemente adhesivos). - Reproductor, altavoces y música (instrumental). - Proyector, ordenador
Espacio	Aula ordinaria

Pautas de interacción docente:

Ayudar a reconocer: «Muy bien, te das cuenta de que estás triste porque te duele un poquito el pecho. Es normal; pregunta si a alguien más le ocurre algo similar».

Empatizar: «Entiendo que, en ocasiones, estemos tristes o furiosos; a mí también me pasa, es natural que, si te dicen algo que no te gusta, te sientas así».

Ayudar a empatizar: desde la comprensión y no desde el reproche, plantear al alumnado: «Imagina que eres el niño/la niña a quien no le dejaron jugar, ¿cómo te sentirías?».

Tareas para compartir con la familia:

Los alumnos y las alumnas pueden realizar con sus padres esta actividad u otra similar para trabajar la empatía. En primer lugar, tendrán que contarles a los padres la experiencia vivida en el centro, definiéndose la «empatía» y lo que han sentido en la actividad. En segundo lugar, los padres tendrán que seguir trabajando esto con sus hijos e hijas, aprovechando las situaciones que surjan para transmitirles la importancia de ponerse en el lugar de otro. Y, por último, los/las escolares tendrán que traer a clase alguna experiencia familiar en la que hayan puesto en práctica lo trabajado en la actividad para ponerla en común con el resto de la clase y el/la docente.

Desarrollo de la actividad:

En **primer lugar** se distribuye al alumnado en grupos de cuatro, manteniendo la distancia de seguridad en todo momento, cada grupo hará una lista de distintas emociones que pueden experimentar en su día a día. Una vez hecho los listados, en **segundo lugar**, se hará una puesta en común de aquellas que más han aparecido y se apuntarán 6 en la pizarra, cada emoción será asignada con un número.

Aprovechando la confección del listado final, el/la docente hará notar al alumnado el hecho de que muchos grupos han repetido emociones, es decir, ante diferentes situaciones, todos han sentido y han sido capaces de expresar diferentes emociones, que han sido comunes en varios casos. Esta constatación debe llevar a la conclusión de que muchas veces pensamos sólo en nosotros sin darnos cuenta cómo se sienten otras personas que están a nuestro lado, y que lo que uno siente lo puede estar sintiendo también alguien que está al lado.

A continuación, el/la docente anunciará que la actividad va a consistir, precisamente, en sentir lo que sienten otras personas, en ponerse en su lugar. Tras la reflexión, el alumnado se sentará en círculo en el suelo y el/la docente colocará delante de cada niño o niña un número. Los números corresponderán con los de las emociones del listado, por lo que, al haber más escolares que números, algunos se repetirán. Cada uno de los estudiantes deberá decir, por turno, qué emoción representa su número (por ejemplo, nº2 tristeza), y contar brevemente cuándo y por qué ha sentido esa emoción (en el caso del ejemplo, cuándo y por qué se ha sentido triste).

Cuando hayan finalizado, el/la docente les comunicará que es el momento de cambiar de lugar y, cuando diga «¡ya!» todos se desplazarán y ocuparán el lugar del compañero o compañera de su derecha. Una vez sentado ante su nuevo número, cada niño o niña deberá decir: «Al igual que mi compañero/a... (nombre), yo he sentido... (emoción correspondiente al número), cuando...». De esta forma simbólica, ocupando el sitio de otro, el alumnado escenificará el acto de ponerse en el lugar de los demás, pues todo el mundo se ha sentido enfadado, alegre, inseguro... en alguna ocasión.

Y a continuación, esto favorecerá la puesta en marcha de la **asamblea/reflexión conjunta final** que se llevará a cabo en todas las actividades. Donde se plantean las siguientes cuestiones:

- ¿Qué les ha parecido la sesión?
- ¿Crees que es importante conocer nuestras emociones y las del resto? ¿Por qué?
- ¿Qué cambiarían de la actividad?
- ¿Cómo te sentías antes de hacer la actividad? ¿Y después?

Finalmente, para terminar la sesión se verá un corto animado “<https://www.youtube.com/watch?v=lcMCG5R6c0k>”, que servirá como reflexión final, a través de cuestiones como: ¿qué es la empatía, dónde la vemos en el corto?, ¿cómo se sentía el erizo al comienzo de la historia, y al final?, ¿quién fue capaz de ponerse en su lugar?, ¿podemos ser erizo o ardilla en nuestro día a día?.

Observaciones

En la dinámica se trabaja específicamente una de las competencias emocionales que ayudan a proyectarse emocionalmente hacia los demás. Se trata, concretamente, de la **empatía**, que consiste en la capacidad de reconocer las emociones ajenas e identificarse con ellas, lo que supone desarrollar un vínculo afectivo con los demás.

Título	8.1. De corazón
Curso	5º de Primaria
Criterio de evaluación: Establecer relaciones emocionales con los demás, manifestando comportamientos de ayuda hacia los otros y la capacidad para movilizarse emocionalmente a favor de objetivos compartidos y/o proyectos sociales, con la finalidad de comprometerse emocionalmente con las personas y la sociedad.	
Temporalidad	2 sesiones de 45 minutos.
Requerimientos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Cartulinas de diferentes colores (una por grupo). - Colores. - Ordenadores.
Espacio	En el aula ordinaria, permitiendo al alumnado acudir al aula de ordenadores para buscar información, si no se contara con equipos en el aula ordinaria.
<p>Pautas de interacción docente:</p> <p>Validar: «Es muy importante que mis alumnos y alumnas sean capaces de compartir sus emociones. Esos sentimientos son muy valiosos para mí y para todos los compañeros y compañeras pues nos ayudan a conocerlos mejor y nos hace apreciarlos más. Por eso les prestamos mucha atención, y los aceptamos y respetamos, pues cada uno tiene derecho a sentir lo que siente».</p> <p>Ayudar a empatizar: «¿Verdad que no nos gustaría que llegara alguien y destrozara nuestra casa o estropease nuestras cosas? Lo mismo ocurre con nuestras playas, con nuestros montes... No tenemos derecho a maltratar la Tierra ni a ensuciarla con nuestra basura. Debemos comprometernos a quererla y cuidarla, porque es nuestra casa».</p>	
<p>Tareas para compartir en familia:</p> <p>Se animará al alumnado a que compartan la actividad con su familia, y hagan un eslogan</p>	

familiar. Ese eslogan deberá reflejar el compromiso de quererse y estar siempre dispuestos a ayudarse y a cuidar unos de otros para que la familia permanezca siempre unida. Posteriormente podrán compartirlo con los compañeros y compañeras en clase.

Desarrollo de la actividad

Para introducir y contextualizar la actividad, se comenzará la primera sesión realizando una breve relajación con el propósito de que los alumnos y las alumnas conecten con su entorno y con las personas que les rodean, y, de esta forma, empezar a sensibilizarlos sobre los temas que se tocarán en la dinámica.

Una vez sentado en círculo el alumnado, se comenzará a dar las pautas habituales de relajación y hará una breve exposición, como, por ejemplo: «Imaginémonos un mundo sin contaminación, con playas y montes limpios. Un mundo en el que cada persona tuviera acceso a los alimentos que necesitase, un mundo en el que mujeres y hombres tuviéramos los mismos derechos, en el que los animales fueran cuidados con mucho cariño y todos tuvieran una familia. Un lugar donde todas las personas nos respetásemos sin importar el color de la piel, la religión, el país, el sexo...».

A continuación, la clase se dividirá en varios grupos dependiendo del número de alumnos y alumnas (cuatro por grupo). Se escribirá en la pizarra una frase como puede ser la siguiente:

EL MUNDO NO ESTÁ HECHO, SE ESTÁ
HACIENDO Y NOSOTROS/AS CON ÉL. ¿QUÉ
PROPONEMOS PARA NUESTRO MUNDO?

A partir de este planteamiento, se propondrá al alumnado, para la segunda sesión, realizar un cartel publicitario de corazón, es decir, una campaña de publicidad comprometida, solidaria, en la que los/las escolares lancen un mensaje de compromiso emocional con personas, colectivos, instituciones o proyectos para buscar soluciones, mediante la colaboración, a algún problema social, medioambiental, etc. Los alumnos y las alumnas podrán buscar en internet información sobre el tema que les gustaría trabajar. Además, en el cartel deberá aparecer un eslogan llamativo y concienciador, y tendrán libertad para aportar imágenes, dibujos y textos. Tras la elaboración, vendrá la defensa del trabajo. Cada grupo deberá preparar un minidiscursito para explicar su cartel: por qué han elegido el tema que aparece en él, por qué han puesto ese eslogan..., además podrán aportar sus soluciones o prevenciones para los problemas que reflejen. Todos los miembros del grupo deberán contribuir en el diseño y la explicación del cartel, pues se valorará mucho el trabajo en equipo favoreciendo así la

cohesión grupal.

Y a continuación, esto favorecerá la puesta en marcha de la **asamblea/reflexión conjunta final** que se llevará a cabo en todas las actividades. Donde se plantean las siguientes cuestiones:

- ¿Qué les ha parecido la sesión?
- ¿Crees que es importante conocer nuestras emociones y las del resto? ¿Por qué?
- ¿Qué cambiarían de la actividad?
- ¿Cómo te sentías antes de hacer la actividad? ¿Y después?

Observaciones

En actividades como estas se desarrollan competencias emocionales que ayudan a proyectarse en los demás. En esta, en concreto, se trabaja la competencia de **empatía**.

Título	8.6. ¿Y si fueras tú?
Curso	6º de Primaria
Criterio de evaluación: Establecer relaciones emocionales con los demás, manifestando comportamientos de ayuda hacia los otros y la capacidad para movilizarse emocionalmente a favor de objetivos compartidos y/o proyectos sociales, con la finalidad de comprometerse emocionalmente con las personas y la sociedad.	
Temporalidad	2 sesiones de 45 minutos.
Requerimientos materiales	- Proyector - Ordenador - Folios blancos y de colores
Espacio	Clase ordinaria
Pautas de interacción docente: Ayudar a empatizar: «Intenta imaginarte que eres un niño de la parte derecha del vídeo, ¿qué sentirías si fueras él?»; «Haz el esfuerzo de salir de tu situación personal y ponte en la piel de ese niño»; «¿Qué sentimientos te provoca contemplar la diferencia entre el niño de la	

izquierda y el de la derecha?»).

Ayudar a reconocer: «No te dé vergüenza compartir cualquier sentimiento que experimentes. Tampoco te avergüences si no sientes nada». «Sé honesto con lo que sientes y no tengas miedo a compartirlo».

Tareas para compartir en familia:

Se propone volver a ver en casa el vídeo que se proyectó en clase y comentar con los padres sus impresiones y sentimientos acerca de lo que han visto en el corto. Lo ideal sería que de la experiencia surjan, también, un compromiso e iniciativas para combatir la pobreza infantil.

Desarrollo de la actividad

La actividad tratará sobre la pobreza infantil como tema principal. Se pretende que el alumnado experimente emociones hacia niños y niñas de su edad que no disponen de los mismos recursos económicos. Para ello, al comienzo de la **primera sesión**, se escribirá en la pizarra en letras grandes el título de la actividad: ¿Y si fueras tú?, y se observará la primera impresión del alumnado. El/La docente establecerá la relación del título con el tema de la actividad, a fin de recoger las ideas que tiene el alumnado sobre la pobreza infantil. Una vez recogidas, se proyectará un breve corto sobre la pobreza infantil que refleja la diferencia entre un niño pobre y un niño rico. El vídeo se titula: No a la explotación infantil y se puede encontrar en YouTube.

Tras la proyección, se pedirá al alumnado que se sienta en una postura cómoda y cierre los ojos, con el propósito de realizar una breve relajación guiada (puede tomarse como modelo la relajación de la actividad 8.2). Durante el ejercicio, los/las escolares, dirigidos por el/la docente, se imaginaron que son el niño que aparecía en el lado derecho del vídeo. Finalizada la relajación, se organizará una puesta en común para que los alumnos y las alumnas que lo deseen compartan la emoción o las emociones sintieron al ponerse en la piel del niño del vídeo; es importante que precisen en qué parte de su cuerpo sintieron la emoción, como forma de hacerla suya. El/La docente animará y encauzará la reflexión con preguntas:

- ¿Qué pasaría si el niño de la imagen derecha fueras tú?
- ¿El niño de la parte izquierda sabe lo que está pasando en la parte derecha? ¿Por qué?
- ¿Compartirías tus cosas con un compañero o una compañera que lo necesite? ¿Qué cosas compartirías?

A continuación, se pedirá a los alumnos y las alumnas que plasmen en medio folio lo primero que les vino a la cabeza o sintieron cuando cerraron los ojos y se vieron en el lugar del niño del corto. Ya sea una simple palabra, una composición o un dibujo, lo compartirán con el compañero o la compañera de al lado.

En la **segunda sesión** se trabajará el compromiso individual y colectivo. Cada uno de los alumnos y las alumnas diseñará un cartel para concienciar a los demás niños y niñas del colegio; en él intentarán reflejar, con el formato y la técnica que quieran, el sentimiento que experimentaron en la sesión anterior. Los carteles se expondrán en diferentes partes del centro educativo, y el alumnado que los ha elaborado tendrá que comentar al resto de sus compañeros y compañeras lo que querían transmitir con su obra y los sentimientos y pensamientos que la inspiraron.

Y a continuación, esto favorecerá la puesta en marcha de la **asamblea/reflexión conjunta final** que se llevará a cabo en todas las actividades. Donde se plantean las siguientes cuestiones:

- ¿Qué les ha parecido la sesión?
- ¿Crees que es importante conocer nuestras emociones y las del resto? ¿Por qué?
- ¿Qué cambiarían de la actividad?
- ¿Cómo te sentías antes de hacer la actividad? ¿Y después?

Observaciones

Al ponerse en el lugar de los niños del vídeo se está trabajando **la empatía**. En la actividad se trabaja una de las competencias que más contribuyen a proyectarse en los demás: el **compromiso emocional**. Esta competencia se traduce en la capacidad de movilizarse emocionalmente para ayudar a otros o para implicarse en objetivos o proyectos compartidos.

Actividades que trabajan la regulación emocional:

Título	2.3. Relajándose con el Sr. Schultz.
Curso	5º de Educación Primaria
Criterio de evaluación: Regular las experiencias emocionales desajustadas, ajustando su intensidad, duración y vivencia desagradable, utilizando estrategias respiratorias y de relajación corporal, para desarrollar un ajuste afectivo satisfactorio.	

Temporalidad	1 sesión de 50 minutos.
Requerimientos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Proyector, ordenador. - Folios. - Colores.
Espacio	Aula psicomotricidad.
Desarrollo de la actividad	
<p>En la primera parte de la sesión, verán un corto animado “https://www.youtube.com/watch?v=hIOZ7kta5Ng”, para una posterior reflexión sobre la forma en la que podemos ver el mundo y tomarnos las cosas, relacionándolo con la importancia de reconocer y regular nuestras emociones.</p> <p>En segundo lugar, por grupos, manteniendo la distancia de seguridad, elaborarán un cómic en la que aparezcan dos emociones que elegirán por grupo, para luego contarla a sus compañeros/as. Y reflexionando así sobre el hecho de que podemos sentir diferentes emociones ante una misma situación, y más de una sola emoción.</p> <p>Por último, pasamos al momento de relajación, una primera relajación breve, de 2 minutos aproximadamente. «Respiramos lo más profundamente que podamos tres veces, inspiramos por la nariz y soltamos el aire por la nariz. Volvemos a respirar, cogemos el aire (contando hasta cinco) y retenemos uno y dos y, poco a poco, expulsamos en seis. Uno, dos, tres, cuatro, cinco y seis. Nuestra respiración es tranquila, muy tranquila, con cada respiración nuestro cuerpo se relaja más y más, cada vez está más relajado, más descansado. Cogemos aire por la nariz, lo retenemos y lo expulsamos. Y nos sentimos cada vez más relajados y relajadas, todo es más tranquilo.</p> <p>Vamos a vaciarnos del aquí y el ahora, es decir: vamos a desconectar del mundo exterior. Luego, se pasará a llevar a cabo, una versión reducida de la técnica de relajación de J. H. Schultz, se les explicará que es una técnica que nos ayuda a regular las emociones, y que pueden utilizar siempre que lo necesiten: Repetimos 6 veces la frase:</p> <p>«El brazo es muy pesado».</p> <p>Repetimos 1 vez la frase: «Estoy muy tranquilo».</p> <p>Repetimos 6 veces la frase: «El brazo está muy caliente».</p> <p>Repetimos 1 vez la frase: «Estoy muy tranquilo».</p> <p>Repetimos 6 veces la frase: «El pulso es tranquilo y regular».</p>	

Repetimos 1 vez la frase: «Estoy muy tranquilo».

Repetimos 6 veces la frase: «Respiración muy tranquila».

Repetimos 1 vez la frase: «Estoy respirando».

Repetimos 1 vez la frase: «Estoy muy tranquilo».

Repetimos 6 veces la frase: «El pecho es como una corriente de calor».

Y a continuación, esto favorecerá la puesta en marcha de la **asamblea/reflexión conjunta final** que se llevará a cabo en todas las actividades. Donde se plantean las siguientes cuestiones:

- ¿Qué les ha parecido la sesión?
- ¿Crees que es importante conocer nuestras emociones y las del resto? ¿Por qué?
- ¿Qué cambiarían de la actividad?
- ¿Cómo te sentías antes de hacer la actividad? ¿Y después?

Observaciones

Antes de llevar a cabo la relajación, proyecté un corto animado, “<https://www.youtube.com/watch?v=hIOZ7kta5Ng>”, para captar su atención y posteriormente hacer una reflexión con el alumnado sobre la importancia de cómo vemos las cosas y aprender a regular nuestras emociones para llegar a ser felices que es el mayor objetivo que todos tenemos en la vida. Además, en vista de que en el taller anterior estaban bastante participativos/as, he decidido que siempre que la actividad se preste a ello sean los protagonistas de la dinámica, en este caso le ofrecí un papel con la técnica de relajación de Schultz a una alumna que tras pedir un/a voluntario/a se prestó para llevarla a cabo cuando se pueda y lo necesiten, como por ejemplo después del recreo.

Título	2.5. Aprender a soltar pesos emocionales.
Curso	6º Educación Primaria
Criterio de evaluación:	Regular las experiencias emocionales desajustadas, ajustando su intensidad, duración y vivencia desagradable, utilizando estrategias respiratorias y de relajación corporal, para desarrollar un ajuste afectivo satisfactorio.
Temporalidad	2 sesiones de 45 minutos.

Requerimientos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Mochila - Altavoz con música relajante - Esterillas y/o colchonetas
Espacio	Cancha
<p>Desarrollo de la actividad</p> <p>La actividad se distribuye en varias partes, en una primera parte acudimos a la cancha del CEO, y con las mochilas puestas jugaron al juego del “pilla pilla”, durante 5 minutos, luego lo hicieron sin ellas. Tras este juego se sientan en el suelo de la cancha en círculo, para vernos las caras a todas las personas presentes y pasar a reflexionar sobre la diferencia entre ir con la mochila o sin ella, se les plantearon varias preguntas para reflexionar: ¿cómo se sintieron mejor jugando?, ¿qué creen que simboliza la mochila?, ¿crees que es importante saber quitarte esa mochila?, ¿cómo podemos descargar esa mochila de cosas que no nos gustan? y ¿ayudar a otras personas a descargarla?.</p> <p>Después de estar unos 15 minutos de reflexión, se les explica que las emociones pueden convertirse en una carga cuando no sabemos cómo gestionarlas, cómo tratarlas. Y esto se puede observar, incluso, en la postura corporal cuando experimentamos emociones. Por ejemplo, cuando estamos tristes ¿cómo vamos? ¿cómo está nuestro cuerpo y nuestra cara?.</p> <p>En la segunda sesión se les pide al alumnado que piense en una situación que les hizo sentir una carga, se comparte con el resto de forma voluntaria, y posteriormente se les ofrece un ejercicio para aprender a soltar la carga que producen aquellas emociones que no sabemos cómo gestionar, y lo harán a través de la respiración, centrándose en el momento de la espiración.</p> <p>Se les explica que con la espiración, podemos soltar mucho más que el aire: al espirar soltamos de manera consciente lo que nos pesa en el cuerpo y en el alma, aquellas emociones que nos impiden estar bien y sentirnos ligeros, igual que nos lastaba el peso de la mochila en la sesión anterior.</p> <p>«Cerramos los ojos para abrirlos hacia dentro. Vamos a dirigir la mirada hacia nuestro interior y reconoceremos las sensaciones y los sentimientos según van surgiendo. Los dejaremos salir. Empezamos por respirar siendo conscientes de los movimientos de nuestra respiración.</p> <p>Toma aire por la nariz (inspiración), lo retienes unos segundos (pausa), notando cómo el aire llena tus pulmones y lo expulsas también por la nariz (espiración), alargando la salida del aire lo más posible hasta vaciarte del todo. (Se repite varias veces). Busca en tu interior una</p>	

emoción que hayas sentido recientemente. Tiene que ser una emoción que te haga notar como un peso muy grande, como una carga que no te deja estar bien. Puede ser la tristeza, la ira, la vergüenza, el miedo, la culpa... Imagínate esa emoción como el peso que has llevado todo el tiempo encima durante el juego.

Ponte en contacto con esa emoción y con la sensación de peso que te produce. ¿En qué parte de tu cuerpo la sientes? Déjala crecer, no la apartes. Deja que la emoción esté ahí y siga su curso. Céntrate en la sensación y no en los pensamientos que te surgen. Siente la emoción, no pienses en ella, no intentes cambiar tus sentimientos.

Ahora que ya has reconocido y aceptado esa emoción, es el momento de soltarla: desvía tu atención de lo que sientes, suéltalo como si te estuvieses librando de un gran peso. Vamos a utilizar el momento de la espiración, el acto de expulsar el aire, para ir soltando y descargándonos de ese peso que nos crea tanta tensión. Con cada espiración vamos a descargar todo el cuerpo, a pasar el peso y la tensión de nuestro cuerpo a la tierra. Primero suelta los ojos. Tus ojos se ablandan y la mirada va reposando en la parte de atrás de la cabeza. Tus párpados están caídos, sin ninguna tensión. Ahora las mandíbulas se sueltan con cada espiración y tu cuello se abre, se relaja por dentro mientras vas soltando el aire suavemente. También tus hombros se sueltan, se separan uno del otro, y con cada espiración la separación es mayor. Con los hombros sueltos, la espalda se alarga y se ensancha mientras sueltas el aire. Ahora las piernas, los pies y los dedos de los pies se sueltan, se estiran como si fueran de chicle. Junto con las piernas, tus brazos, manos y dedos de las manos también se descargan de toda tensión. Quédate en esa posición, simplemente sintiendo cómo te descargas mientras expulsas lentamente el aire. Al mismo tiempo, repites por dentro: soltar, soltar, soltar... Ahora que estás relajado, concéntrate en soltar la energía y dejar caer esos sentimientos que te pesan. Te das permiso para liberarte de esa emoción, que cae a la tierra como las hojas muertas caen del árbol en otoño».

Después del ejercicio de espiración, los alumnos y las alumnas poco a poco van volviendo a la normalidad, sin prisa, respetando el ritmo de cada cual para incorporarse. A continuación, los alumnos y las alumnas se sentarán de nuevo formando un círculo para compartir lo que cada uno ha experimentado y sacar conclusiones. Se organizará una ronda para que todos aporten su vivencia. **Por último**, a partir de esta puesta en común, el/la docente les transmitirá algunas enseñanzas:

1. Para soltar una emoción no debemos descargarla en otras personas.
2. Debemos localizar la emoción en que parte del cuerpo la han sentido?(ronda)

3. Hay que aceptar las emociones aunque no sean buenas, para poder superarlas hay que aceptarlas, todas nos hemos sentido mal alguna vez y es normal, y bueno.
4. Una vez reconocemos nuestras emociones tenemos el poder de controlarlas y librarnos de algunos pesos, concentrándose en otras cosas que nos agraden.

Y a continuación, esto favorecerá la puesta en marcha de la **asamblea/reflexión conjunta final** que se llevará a cabo en todas las actividades. Donde se plantean las siguientes cuestiones:

- ¿Qué les ha parecido la sesión?
- ¿Crees que es importante conocer nuestras emociones y las del resto? ¿Por qué?
- ¿Qué cambiarían de la actividad?
- ¿Cómo te sentías antes de hacer la actividad? ¿Y después?

Pautas de interacción docente:

Regular: «Cuando me siento sobrecargado con alguna emoción que pesa, por ejemplo, cuando me enfado porque alguien está alborotando en clase, cierro los ojos, respiro y con cada espiración siento que la carga se va al suelo. Mi enfado se va, lo he soltado, y no lo descargo sobre nadie».

Ayudar a regular: «Respira lenta y profundamente y, con cada espiración, imagínate que estás soltando un peso que te oprime. Toma aire, reténlo unos segundos y espira alargando la salida del aire todo lo que puedas hasta vaciarte del todo. ¿Notas cómo te vas descargando de ese peso?».

Ayudar a respetar: «Lo que ha sentido el/la compañero/a es lo que siente y, por tanto, nosotros debemos aceptarlo, respetarlo y valorarlo como algo importante para él/ella».

Tareas para compartir con la familia:

Los alumnos y las alumnas pueden comentar con sus familiares el ejercicio que han realizado en clase y animarlos también a que lo practiquen con ellos como un modo de aligerar sus preocupaciones y cargas emocionales.

Observaciones

Debido a la situación actual que estamos viviendo con el covid-19, para respetar las distancias, en lugar de llevar al compañero/a en la espalda llevarán una mochila, para la posterior reflexión.

En la primera parte de la sesión hay que tener especial cuidado con la intensidad y respeto del

alumnado.

El criterio trabajado a esta actividad está enfocado en la regulación emocional, especialmente en el ajuste afectivo, la competencia para regular la intensidad y duración de las emociones y gestionar adecuadamente las experiencias desagradables asociadas a ellas.

ANEXO 5

5° A Resultados Prueba T test

Prueba de muestras emparejadas								
	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desv. Desvia ción	Desv. Error prome dio	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferio r	Superior			
Percibir_post - Percibir_pre	0,000	0,459	0,103	-0,215	0,215	0,000	19	1,000
Reconocer_post - Reconocer_pre	0,050	0,394	0,088	-0,134	0,234	0,567	19	0,577
Comprender_post - Comprender_pre	-0,250	0,444	0,099	-0,458	-0,042	-2,517	19	0,021
Autoconcienciaemocional_post - Autoconcienciaemocional_pre	-0,250	0,444	0,099	-0,458	-0,042	-2,517	19	0,021
Ajusteemocional_post - Ajusteemocional_pre	0,000	0,455	0,101	-0,210	210	0,000	19	1,000

Regular_post - Regular_pre	0,050	0,224	0,050	-0,055	0,155	1,000	19	0,330
Responsabilidad_post - Responsabilidad_pre	0,100	0,308	0,069	-0,044	0,244	1,453	19	0,163
Regulación emocional_post - Regulación emocional_pre	0,150	0,366	0,082	-0,021	0,321	1,831	19	0,083
Empatía_post - Empatía_pre	-0,200	0,410	0,092	-0,392	-0,008	-2,179	19	0,042

5°B Resultados Prueba T test

Prueba de muestras emparejadas								
	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Percibir_post - Percibir_pre	0,294	0,920	0,223	-0,179	0,767	1,319	16	0,206
Reconocer_post - Reconocer_pre	0,353	0,786	0,191	-0,051	0,757	1,8532	16	0,083
Comprender_post - Comprender_pre	0,235	0,562	0,136	-0,054	0,524	1,725	16	0,104

Autoconciencia emocional_post - Autoconciencia emocional_pre	0,882	1,364	0,331	0,181	1,584	2,667	16	0,017
Ajuste emocional_post - Ajuste emocional_pre	0,353	0,606	0,147	0,041	0,665	2,400	16	0,029
Regular_post - Regular_pre	0,412	0,618	0,150	0,094	0,730	2,746	16	0,014
Responsabilidad_post - Responsabilidad_pre	0,235	0,903	0,219	-0,229	0,700	1,074	16	0,299
Regulación emocional_post - Regulación emocional_pre	1,000	1,458	0,354	0,251	1,749	2,828	16	0,012
Empatía_post - Empatía_pre	0,235	0,664	0,161	-0,106	0,577	1,461	16	0,163

6°A Resultados Prueba T test

	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Percibir_post - Percibir_pre	0,200	0,523	0,117	-0,045	0,445	1,710	19	0,104
Reconocer_post - Reconocer_pre	0,100	0,447	0,100	-0,109	0,309	1,000	19	0,330

pre								
Comprender_post - Comprender_pre	0,150	0,489	0,109	-0,079	0,379	1,371	19	0,186
Autoconcienciaemocional_post - Autoconcienciaemocional_pre	0,250	0,716	0,160	-0,085	0,585	1,561	19	0,135
Ajusteemocional_post - Ajusteemocional_pre	0,100	0,308	0,069	-0,044	0,244	1,453	19	0,163
Regular_post - Regular_pre	0,050	0,224	0,050	-0,055	0,155	1,000	19	0,330
Responsabilidad_post - Responsabilidad_pre	0,100	0,308	0,069	-0,044	0,244	1,453	19	0,163
Regulaciónemocional_post - Regulaciónemocional_pre	0,250	0,444	0,099	0,042	0,458	2,517	19	0,021
Empatía_post - Empatía_pre	0,200	0,523	0,117	-0,045	0,445	1,710	19	0,104

6° B Resultados Prueba T test

	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			

Percibir_post - Percibir_pre	0,053	0,524	0,120	-0,200	0,305	0,438	18	0,667
Reconocer_post - Reconocer_pre	0,053	0,229	0,053	-0,058	0,163	1,000	18	0,331
Comprender_post - Comprender_pre	0,105	0,567	0,130	-0,168	0,379	0,809	18	0,429
Autoconcienciaemocional_post - Autoconcienciaemocional_pre	0,211	0,976	0,224	-0,260	0,681	0,940	18	0,360
Ajusteemocional_post - Ajusteemocional_pre	0,211	0,535	0,123	-0,047	0,469	1,714	18	0,104
Regular_post - Regular_pre	0,053	0,229	0,053	-0,058	0,163	1,000	18	0,331
Responsabilidad_post - Responsabilidad_pre	0,100	0,333	0,076	-0,161	0,161	0,000	18	1,000
Regulación emocional_post - Regulación emocional_pre	0,368	0,761	0,175	0,002	0,735	2,111	18	0,049
Empatía_post - Empatía_pre	0,211	0,713	0,164	-0,133	0,554	1,287	18	0,215

9. Referencias bibliográficas

Bisquerra, R. (2010). *Educación emocional y bienestar*. Madrid: Wolters Kluwer.

Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis

Buitrago, R.E. & Herrera L.(2013). Matricular las emociones en la escuela, una necesidad educativa y social. *Praxis & Saber, Revista de Investigación Pedagogía*, 4 (8) 87-108. Recuperado de : https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/2653/2468

Celdrán, J. & Ferrándiz, C. (2012). Reconocimiento de emociones en niños de Educación Primaria: Eficacia de un programa educativo para reconocer emociones. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10 (3), 28, 1321-1342. Disponible en: <http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/ContadorArticulo.php?718>

Chávez, L., Muñoz, P.,(2013). La empatía: ¿un concepto unívoco?. *Revista Katharsis*, 16, 123-143

Coie, J., Terry, R., Lenox, K., Lochman, J. & Hyman, C. (1995). Childhood peer rejection and aggression as predictors of stable patterns of adolescent disorder. *Development and Psychopathology* [7, 697-713].

Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (2). Consultado el día de mes de año en: <http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-extremera.html>

Fernández, P. & Extremera, N. (2002). ‘La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela’. *Revista Iberoamericana de Educación* [29, 1-6]. Disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/326Berrocal.pdf>

Filella-Guiu, G., Agulló Morera, M. J., Pérez-Escoda, N., & Oriol Granado, X. (2014). Results of an Emotional Education Program in Primary School. *Estudios sobre Educación*, 26, 125–147. Disponible en <https://doi.org/10.15581/004.26.125-147>

Gardner, H. (1983) *Estructura de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de Cultura Económica. México.

Goleman, D. (1995) *Inteligencia emocional*. Cairós. Barcelona.

Guerrero, M. (2016). La investigación cualitativa. *INNOVA Research Journal*; 1(2);1-9.

Greenberg, M. T. (2003). ‘La educación del corazón’. Goleman, D. [ed.] *Emociones Destructivas, cómo entenderlas y superarlas* [146-158]. Barcelona: Editorial Kairós.

Harris, P. L. (1989). *Children and emotions. The development of psychological understanding*. Cambridge, MA, US: Basil Blackwell.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4). México.

Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., y Cherkasskiy, L. (2015). La inteligencia emocional. En Fundación Botín, *De la neurona a la felicidad. Diez propuestas desde la inteligencia emocional* (pp. 9-32). Santander: Fundación Botín.

Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997) “What is Emotional Intelligence?”, en Salovey, P. y Sluyter, D.(editores). *Emotional Development and Emotional Intelligence. Implications for Educators*. Basic Books. Nueva York.

Merchán, I. M., Bermejo, M. L., & González, J. de D. (2014). Eficacia de un Programa de Educación Emocional en Educación Primaria || Effectiveness of an Emotional Intelligence Program in Elementary Education. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 1(1), 91-99. <https://doi.org/10.17979/reipe.2014.1.1.30>

Molero, C., Saiz, E. y Esteban, C. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: Una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 30(1) 11-30. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80530101>

Mora, F. (2013) *Neuroeducación*. Alianza Editorial. Madrid.

Morgado, I. *Emociones e inteligencia social*. Ariel. Barcelona, 2010.

Palou, S. (2008). Sentir y Crecer. *El crecimiento emocional en la infancia*. Barcelona: Graó.

Rieffe, C., Oosterveld, P., Miers, A.C., Meerum Terwogt, M., y Ly, V. (2008b). Emotion awareness and internalising symptoms in children and adolescents; the Emotion Awareness Questionnaire revised. *Personality and Individual Differences*, 45, 756-761.

Rodríguez, A. F. (2018). *EducaEmoción la escuela del corazón*. Madrid, España: Santillana.

Salovey, P. y Mayer, J.D.(1990) “Emotional intelligence”, en *Imagination, Cognition and Personality*, 9, pp.185-211.

Sotil, B., Escurra M., Huerta R., Marcelina C., Campos P., Llaños, A. (2008). Efectos de un programa para desarrollar la inteligencia emocional en alumnos del sexto grado de educación primaria. *Revista IIPSI*, 11, 55-66.

Toro, J. M. (2013) “¿Metodología de la interioridad? La presencia del maestro”, en López, L. (coordinador: *Maestros del corazón*. Wolters Kluwer. Madrid.