

# 《EL DESARROLLO DE LAS EMOCIONES: LA TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN》

---

## TRABAJO DE FIN DE GRADO: COORDINACIÓN

---

FACULTAD DE EDUCACIÓN  
GRADO EN PEDAGOGÍA, CURSO 21-22

CONVOCATORIA: Junio de 2022

TUTOR ACADÉMICO: Elena Margarita Leal Hernandez

Pérez Ávila, Yarisa Candelaria  
(alu0101278971@ull.edu.es)  
Pérez Bonilla, Nerea  
(alu0101226521@ull.edu.es)

## **RESUMEN**

Este proyecto abarca el tema del desarrollo de las emociones, concretamente, la tolerancia a la frustración en el alumnado de Educación Primaria. Así pues, en este proyecto se ha realizado una revisión teórica, teniendo en cuenta la evolución del concepto de emoción, inteligencia emocional y educación emocional a través de diversos autores puesto que estas cuestiones están relacionados directamente con el tema principal del proyecto para, posteriormente, diseñar una propuesta de intervención que trate aspectos relevantes para el desarrollo de la educación emocional del alumnado de quinto y sexto de Educación Primaria del CPEIPS La Salle San Ildefonso.

**Palabras claves:** educación emocional, educación integral, emociones, frustración, habilidades socioemocionales, inteligencia, inteligencia emocional.

## **ABSTRACT**

This project covers the subject of the development of emotions, specifically, frustration tolerance in Primary School pupils. Therefore, in this project a theoretical review has been carried out, taking into account the evolution of the concept of emotion, emotional intelligence and emotional education through various authors since these issues are directly related to the main theme of the project in order to subsequently design an intervention proposal that addresses relevant aspects for the development of emotional education of pupils in the fifth and sixth years of Primary Education at CPEIPS La Salle San Ildefonso.

**Keywords:** emotional education, integral education, emotions, frustration, social-emotional skills, intelligence, emotional intelligence.

## Índice

1. Introducción teórica.....	3
2. Datos de identificación del proyecto .....	7
3. Justificación.....	8
5. Propuesta metodológica .....	21
6. Propuesta metodológica llevada a cabo.....	24
7. Propuesta de evaluación del proyecto .....	28
9. Conclusiones .....	28
10. Referencias bibliográficas .....	31
11. Anexos.....	34
Anexo A. Entrevista a la orientadora de la salle de san ildefonso.....	34
Anexo B. Análisis de contenidos de la entrevista .....	36
Anexo C. Cuestionario dirigido al profesorado de la salle de san ildefonso.....	40
Anexo D. Actividades del taller .....	49
Anexo E. Observación directa .....	57
Anexo F. Diario de aprendizaje .....	58
Anexo G. Rúbrica de evaluación.....	59
Anexo H. Escala likert de super mario .....	60
Anexo I. Resultados de la escala likert en 5ºA .....	61
Anexo J. Resultados de la escala likert en 5ºB.....	65
Anexo K. Resultados de la escala likert en 5ºC.....	69
Anexo L. Resultados de la escala likert en 5ºD.....	73
Anexo M. Escala likert para el profesorado .....	77

## 1. INTRODUCCIÓN TEÓRICA

Hace relativamente pocos años, alrededor de la década de los noventa, se comenzó a hablar de la inteligencia emocional, lo que supone un cambio en la perspectiva del propio desarrollo humano ya que se le empieza a dar más relevancia a dicha inteligencia. Lo que implica, a su vez, un incremento de los estudios sobre la inteligencia emocional y, por lo tanto, múltiples debates sobre los diferentes enfoques acerca del tema.

Dentro de los primeros trabajos desarrollados en este ámbito, podemos encontrar el trabajo de Broca (1824-1880), el cual se interesó en medir el cráneo humano y sus características, en consecuencia, descubrió la ubicación de las áreas lingüísticas en el cerebro humano. A su vez, Galton (1822-1911), influenciado por Darwin llevaban a cabo sus estudios e investigaciones sobre los genios utilizando como herramienta la campana de Gauss, un instrumento de representación gráfica. También, durante este tiempo, Wundt (1832-1920) se centró en estudiar los procesos mentales a través de la introspección (Leal, 2011).

Gracias a esta primera toma de contacto, diversos autores se han interesado en la investigación y el estudio de la inteligencia humana y sus diversos factores. Actualmente, las investigaciones y teorías de la inteligencia han sido objeto de muchos artículos y no se puede decir que se haya llegado a conclusiones generalmente aceptadas, es más, la discusión sobre el constructo de la inteligencia sigue abierta.

Cabe destacar que las aportaciones más recientes sobre la inteligencia la han diversificado, es decir, no existe un único concepto de lo que es la inteligencia, sino que hay una considerable variedad de inteligencias, a modo de ejemplo se encuentra la inteligencia académica, práctica, social, emocional, etcétera (Leal, 2011).

Por ejemplo, según Sternberg (1997), la inteligencia académica hace referencia a la memoria, habilidad de análisis, al razonamiento abstracto, entre otros aspectos relacionados.

La inteligencia práctica es una habilidad para resolver problemas prácticos como la pragmática, los cotidianos, la solución de problemas prácticos, entre otros problemas gracias a las habilidades adquiridas como el reconocimiento, definición, localización, solución, representación, formulación, gestión y evaluación en función de la resolución de conflictos (Sternberg y Grigorenko, 2000).

La inteligencia social para Zirkel (2000), es un modelo de personalidad y comportamiento individual con el cual reconoce se refiere a los patrones individuales de personalidad y comportamiento mediante los cuales las personas se dan sentido a sí mismas y al mundo social en el que viven, es más, usan este conocimiento para manejar sus emociones y guiar su comportamiento hacia metas establecidas. Además, se debe resaltar que la estructura de esta inteligencia incluye la psico personalidad y los factores psicosociales, de igual manera se centra en los individuos y en su contexto social.

Por otro lado, Vargas (2019) entiende la inteligencia emocional como la capacidad de percibir e identificar emociones, aplicar racionalmente estas emociones de manera positiva, comprenderlas y controlarlas, además de considerarla parte fundamental del proceso de aprendizaje con mucha emoción y motivación para continuar (Zúñiga y Luque, 2021).

Pero, con respecto a esta última inteligencia, también se debe destacar a Goleman (1999) puesto que probablemente su punto de vista sobre la inteligencia emocional sea uno de los más reconocidos. Según el autor, consiste en conocer las propias emociones, manejarlas, motivarse a sí mismo, reconocer las emociones de los demás y establecer relaciones.

Se debe destacar que Goleman se basó en las aportaciones de Salovey y Mayer (1990), las cuales conciben a la inteligencia emocional como un modelo que se divide en cuatro ramas, la primera rama es la percepción emocional, la segunda es la integración emocional, la tercera es la comprensión emocional y la última es la regulación emocional.

De igual manera, desde mediados del siglo XX, otros autores han hecho hincapié en las emociones, como la psicología humanista de Gordon Allport, Abraham Maslow y Carl Rogers. Cabe destacar que este enfoque sostiene la necesidad de las personas de sentirse bien consigo mismas, de experimentar sus emociones y desarrollarse emocionalmente, por tanto, poner obstáculos a este objetivo principal puede conducir a un comportamiento desviado (Leal, 2011).

Así pues, gracias a este enfoque, diversos autores han propuesto integrar tanto la inteligencia como las emociones para poder dar una respuesta emocional en las instituciones educativas puesto que si los niños y las niñas no reciben esta competencia emocional correctamente se generaría una ignorancia afectiva con consecuencias posiblemente negativas.

Gracias a esta encrucijada surge la educación emocional como parte de una orientación psicopedagógica hacia la prevención y el desarrollo tanto personal como social donde se

desarrollen las competencias emocionales enfocadas al bienestar personal y social. Destacar que estas competencias corresponden con el conocimiento de las propias emociones y de las de los demás, regulación de las emociones, control del impulso, tolerancia a la frustración, autoestima, automotivación, relaciones interpersonales positivas, entre otras (Bisquerra, 2001).

Por todo ello, la educación emocional es un aspecto cada vez más relevante de la orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo, en el cual el proceso educativo es continuo y permanente, por lo tanto, se da de forma transversal durante todo el currículum para ayudar a potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, así como del desarrollo de la personalidad integral. Por ende, este tipo de educación es una manera de educar para la vida puesto que surge como respuesta ante las necesidades sociales con el fin de capacitar a los niños y niñas para afrontar los retos que plantea la propia vida cotidiana. Así pues, se debe destacar que la educación emocional persigue una serie de objetivos para conseguir esta meta, dichos objetivos, según Bisquerra (2001), son:

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- Identificar las emociones de los demás.
- Desarrollar la habilidad de regular las propias emociones.
- Prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas.
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
- Desarrollar una mayor competencia emocional.
- Desarrollar la habilidad de automotivarse.
- Adoptar una actitud positiva ante la vida.
- Aprender a fluir.

Hoy en día, las escuelas son cada vez más conscientes de la importancia de intervenir en las habilidades socioemocionales de los y las estudiantes, buscando una educación integral para todos y todas, centrándose, no solo en las habilidades cognitivas sino, también, en las habilidades emocionales y sociales que les permita enfrentar otras situaciones de la vida de la manera más efectiva (Echeverría, 2021).

De igual manera, Bisquerra resalta que dentro de la educación emocional se debe tener en cuenta que no se debe confundir las emociones negativas, es decir, la ira, el miedo, la tristeza, etcétera, con emociones malas puesto que simplemente se dan de forma inevitable, al igual que el resto de emociones. Por lo tanto, no se deben etiquetar como buenas o como malas (Bisquerra, 2001).

Se debería tratar la frustración no como una emoción mala sino como una emoción que se debe trabajar de manera adecuada y continua con su debida tolerancia puesto que cuando una persona está siendo emocionalmente inestable suelen reaccionar con diferentes tipos de frustración, bien de manera más violenta, evitando el conflicto o incluso bloqueándose, entre otros casos. Así pues es importante conseguir una adecuada tolerancia a esta inevitable emoción porque si no se hace esto podría originar indeseables consecuencias para la propia integridad de la persona, así como en su entorno social (Santiago, 2001).

Tal y como afirma Bisquerra (2001), “la regulación de las emociones probablemente sea el elemento esencial de la educación emocional. Conviene no confundir la regulación (y otros términos afines: control, manejo de las emociones) con la represión. La tolerancia a la frustración, el manejo de la ira, la capacidad para retrasar gratificaciones, las habilidades de afrontamiento en situaciones de riesgo (inducción al consumo de drogas, violencia, etc.), el desarrollo de la empatía, etc. Son componentes importantes de la habilidad de autorregulación”.

De aquí surge la importancia de aplicar programas de intervención en inteligencia emocional en ámbitos educativos formales.

Por ejemplo, el programa de educación emocional en el desarrollo de las competencias emocionales de Filella et al. (2014), es un programa dirigido y aplicado a 651 alumnos y alumnas de ocho Colegios de Educación Infantil y Primaria (CEIP) de Barcelona y Lleida donde se desarrolla la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía emocional, la competencia social y la competencia para la vida y el bienestar, es decir, las cinco dimensiones de la competencia emocional (Filella, Pérez, Agulló y Oriol, 2014).

Dicho programa, ha tenido una aplicación exitosa puesto que en los resultados obtenidos se aprecia un aumento significativo de las competencias emocionales tras la intervención puesto que el alumnado comprendido entre los seis y ocho años han aumentado significativamente en todos los aspectos de la competencia emocional que se ha trabajado el programa. Por otro lado, el alumnado comprendido entre los ocho y doce años han enriquecido las competencias intrapersonales, las interpersonales, la adaptabilidad, la impresión positiva y la inteligencia emocional. Sin embargo,

a raíz del análisis de resultados se ha observado la falta de actividades específicas de regulación emocional para hacer frente a situaciones potencialmente estresantes ya que no se observaron interacciones significativas tras la aplicación y evaluación del programa (Filella, Pérez, Agulló y Oriol, 2014).

Otro ejemplo de programa de intervención en inteligencia emocional es el Programa Educativo de Crecimiento Emocional y Moral (PECEMO) de Iriarte et al. (2006), el cual se basa en trabajar el desarrollo emocional y moral de manera conjunta en el alumnado, además de la importancia de que entiendan el desarrollo moral como un proceso que implica presentar y seguir valores y principios éticos. Cabe destacar que este programa solo se aplicó a doce alumnos y alumnas de 3º de Educación Secundaria Obligatoria en Almería (Iriarte, Alonso y Sobrino, 2006).

Tras su aplicación, se observan unos resultados exitosos debido a que en líneas generales la mayoría de los alumnos y alumnas han mejorado su capacidad para tomar conciencia de las emociones, observándose además un incremento en el crecimiento moral y sobre todo en la madurez personal. De igual manera, el alumnado ha valorado esta intervención como una experiencia positiva, útil e interesante (Iriarte, Alonso y Sobrino, 2006).

Por ende, es de vital importancia que se atienda la educación emocional en los ámbitos educativos puesto que favorece a las relaciones sociales y al bienestar propio del alumnado en todos los aspectos de su vida cotidiana, es decir, el familiar, el escolar y el social. De igual manera fortalece la autoestima, el rendimiento académico, la comunicación y, sobre todo, a tolerar la frustración.

Así pues, una buena base en educación emocional acrecienta e impulsa el desarrollo integral del niño o niña.

## **2. DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL PROYECTO**

El centro donde se va a desarrollar el proyecto es el CPEIPS La Salle San Ildefonso, el cual se fundó en 1910 en una ubicación distinta a la que se conoce actualmente puesto que hoy en día se encuentra situado en pleno centro de Santa Cruz de Tenerife, concretamente en Av. la Salle, 3, 38005. Cabe destacar que el CPEIPS La Salle San Ildefonso destaca por ser una institución privada concertada de carácter religioso puesto que fundamenta su acción en una concepción cristiana de la persona y del mundo. Además, como institución está abierta al entorno, preocupada por las necesidades y demandas educativas, laborales y empresariales. (CPEIPS La Salle San Ildefonso, s.f.).



Cabe destacar que La Salle San Ildefonso cuenta con un conjunto de características profesionales y personas enfocadas en la mejora continua y la innovación.

Por ejemplo, su metodología psicopedagógica, el Nuevo Contexto de Aprendizaje (NCA), es un marco pedagógico y pastoral con identidad propia, que presenta una propuesta clara de organización, metodología y evaluación a través de diferentes etapas de desarrollo donde los alumnos y alumnas se convierten en protagonistas de su propio proceso de aprendizaje, un proceso más manipulativo donde los libros de texto se sustituyen por materiales didácticos propios y donde el nuevo manejo del espacio y el tiempo, además de la estructura organizativa, da paso a jornadas que mediante diversas actividades relaciona todas las materias. (CPEIPS La Salle San Ildefonso, s.f.).

Como otra característica diferencial, cuenta con un sistema de calificación actualizado con una calificación numérica global que cumple con los criterios requeridos por cada regulador, agregando una evaluación de desarrollo de habilidades. (CPEIPS La Salle San Ildefonso, s.f.).

De igual manera, esta propuesta pedagógica incluye la aplicación de diversos proyectos educativos propios del centro para adaptarse a los cambios en los estilos de pensamiento y aprendizaje, creando nuevos entornos de aprendizaje en los que las personas ven el mundo, se comunican, comparten información y construyen conocimiento, estableciendo nuevas relaciones con el tiempo y el espacio y demandando nuevos estilos de aprendizaje. (CPEIPS La Salle San Ildefonso, s.f.).

### **3. JUSTIFICACIÓN**

Se ha realizado un análisis de necesidades previo para detectar dónde se debe intervenir, para ello se ha utilizado diferentes instrumentos, uno cualitativo que corresponde con una entrevista realizada a la orientadora del centro y otro cuantitativo, un cuestionario dirigido al profesorado de la institución.

Del primer instrumento hay que destacar que se trata de una técnica que se utiliza para la obtención de datos ya que ésta requiere de una reacción no espontánea que se genera con el fin de focalizar temas según sus objetivos. En este caso, se trata de una entrevista de diagnóstico e investigación porque se utiliza para conocer aspectos relevantes de la educación emocional en el CPEIPS La Salle San Ildefonso; además, a su vez es una entrevista semiestructurada puesto que consta de siete preguntas abiertas, así como la posibilidad de añadir más cuestiones de manera improvisada.

Esta estructura está organizada desde preguntas más generales a más específicas, quedando de la siguiente manera:

1. ¿Qué beneficios aporta la educación emocional al alumnado?
2. ¿Qué presencia tiene actualmente la educación emocional en el currículum de las distintas etapas educativas de este centro? ¿Considera que es suficiente?
3. ¿Y cómo llevan a cabo la educación emocional en el centro? ¿Y con cuánta frecuencia?
4. ¿Han dotado al profesorado herramientas formativas sobre la educación emocional o se han formado por su cuenta? En caso afirmativo, ¿cuáles?
5. ¿Qué aspectos de la educación emocional tendrían un mayor impacto como, por ejemplo, la empatía, el trabajo colaborativo, la resiliencia, la regulación emocional, la resolución de conflictos, etcétera? ¿Consideras que la tolerancia a la frustración es uno de ellos?
6. ¿Consideras que actualmente los niños y niñas poseen un alto nivel de tolerancia a la frustración? En caso negativo, qué técnicas o herramientas utilizarías para ayudarles.
7. Por último, ¿nos podrías contar alguna experiencia que te haya resultado relevante sobre algún alumno o alumna que haya mostrado una baja tolerancia a la frustración? Si es así, ¿cómo la afrontaste?

Cabe destacar que una vez se aplicó la entrevista, esta fue transcrita (véase anexo A) para luego reducir la información mediante la categorización, clasificación y codificación de la información, además de para interpretar y extraer conclusiones finales, realizando así un análisis de contenidos.

En primer lugar, se realiza una categorización emergente (véase anexo B) puesto que es un proceso por el que se agrupa un conjunto de ideas o conceptos similares bajo una denominación única, por tanto, cada categoría debe estar perfectamente definida y, además deben poseer las características de exhaustividad y exclusión mutua.

Las categorías seleccionadas son las siguientes:

1. **Currículum (F)**. La actividad administrativa condicionada por la política actual que determina las características académicas.
2. **Técnicas, instrumentos y herramientas (TIH)**. Técnicas, instrumentos y herramientas sobre la educación emocional y la tolerancia a la frustración aplicadas en el centro.
3. **Educación emocional (EE)**. El desarrollo de las competencias emocionales enfocadas al bienestar personal y social.
4. **Tolerancia a la frustración (TF)**. Nivel de tolerancia a la frustración.

Para realizar la categorización correctamente, es necesario juntar todos los fragmentos de una misma sección, lo cual supone la separación de los fragmentos y la clasificación o agrupación de los fragmentos con sus códigos en la categoría correspondiente.

**Tabla 1**

*Categorización de la entrevista*

CATEGORÍAS	FRAGMENTOS DEL DISCURSO
Currículum (F)	<p>“En el currículum contamos con una asignatura que se llama EMOCREA, (Educación Emocional y para la Creatividad) que se imparte desde 1º a 4º de E. Primaria y se quiere ampliar a todo la E. primaria”.</p> <p>“En nuestro centro está integrada en todas las programaciones, en las reflexiones de la mañana, en los proyectos, en la tutoría...se trabaja diariamente”.</p> <p>“Sí. Se trabajan todos los aspectos”.</p> <p>“Nosotros contamos con un Plan de Atención a la diversidad, un Plan de Acción Tutorial, un Plan de Convivencia”.</p>
Técnicas, instrumentos y herramientas (TIH)	<p>“Todo el profesorado del centro ha sido formado en un programa de “Interioridad” (...)”.</p> <p>“Nos centramos en la comprensión y la valoración de experiencias emocionales prestando atención a las sensaciones del cuerpo, descubriendo lo que le sucede internamente y escuchando esas emociones en las demás personas, observando sus gestos y atendiendo a sus palabras para conocer y entender qué están sintiendo y comunicando en determinados momentos”.</p> <p>“Ante las necesidades que pueda tener cualquier alumno, trabajamos de manera coordinada el tutor, orientadora, padres...para poder dar respuesta a estas necesidades”.</p> <p>“Con ese fin se enseña a prevenir y resolver conflictos desde el diálogo y la negociación, desarrollando habilidades sociales (empatía y asertividad), lo que resulta primordial en esta etapa; dotando a los niños y las niñas de las herramientas necesarias para (...)”.</p>
Educación emocional (EE)	<p>“Educamos como personas, de una manera integral, donde las emociones forman una parte muy importante, se trata de educar para la vida”.</p> <p>“Sería conveniente a todas las edades”.</p> <p>“Otro aspecto que cobra especial relevancia para el alumnado es la capacidad de relacionarse activamente y saber comprender a las demás personas”.</p> <p>“(…) dotando a los niños y las niñas de las herramientas necesarias para enseñarles a pensar tanto en las causas y en las alternativas como en las consecuencias de un dilema o problema para que aprenda a convivir”.</p>
Tolerancia a la frustración (TF)	<p>“Muchos niños poseen un nivel bajo de tolerancia a la frustración”.</p>

Así pues, se concluye que la Salle de San Ildefonso cuenta con una buena base curricular que fomenta tanto la educación emocional como la creatividad debido a que la propia institución en sí prioriza la comprensión y valoración de las experiencias emocionales. Pero esta educación no se da de manera transversal puesto que a partir de quinto de primaria no tiene tanta visibilidad, disminuyendo así su relevancia dado que a partir de este curso ya no continúan impartiendo la asignatura EMOCREA (véase anexo A).

Aun así la educación emocional se intenta integrar en todas las programaciones de las jornadas lectivas, es decir, diariamente. Pero esto no quiere decir que los niños y niñas posean un nivel alto de tolerancia a la frustración porque, en su mayoría, esta tolerancia suele tener un nivel bajo (véase anexo A).

Por consiguiente y para intentar solventar esta situación, además de ayudar, en su gran mayoría, al alumnado a disminuir el bajo nivel de tolerancia a la frustración se trabajan las habilidades sociales, y con ello, tal y como afirma la orientadora del centro A.J.C., “la capacidad de relacionarse activamente y saber comprender a las demás personas. Con ese fin se enseña a prevenir y resolver conflictos desde el diálogo y la negociación, desarrollando habilidades sociales tales como la empatía y el asertividad, lo que resulta primordial en esta etapa; dotando a los niños y las niñas de las herramientas necesarias para enseñarles a pensar tanto en las causas y en las alternativas como en las consecuencias de un dilema o problema para que aprenda a convivir” (véase anexo A).

Es por ello por lo que en gran medida se intenta formar al profesorado constantemente, existiendo en el centro el programa llamado Interioridad, en el cual se realiza un seguimiento y actualización del mismo, además de los cursos y sesiones que se programan por etapas. Además de contar con diversos programas que refuerzan la educación emocional como, por ejemplo, el Plan de Atención a la diversidad, el Plan de Acción Tutorial y el Plan de Convivencia (véase anexo A).

No obstante, no es suficiente con solo formar a los docentes pues se necesita de una implicación individual caracterizada por tener constancia, comprensión y empatía para así poder llegar al trasfondo del conflicto por el que el alumno o alumna está experimentando.

Es por ello por lo que en segundo lugar se le realizó un cuestionario dirigido al profesorado del centro para ampliar el análisis de necesidades una vez realizada la entrevista, constatando así las diferentes informaciones.

Se realiza un cuestionario cuyo tema principal aborda el desarrollo de las emociones y la tolerancia a la frustración en la etapa Educación Primaria, además del último curso de Educación Infantil, para obtener, de manera sistemática y ordenada, información sobre esta determinada variable de una población o muestra, que en este caso resulta ser el profesorado de los diversos cursos.

Se opta por esta herramienta puesto que el procedimiento no tiene ningún costo y, además, es fácil de aplicar, asimismo, los y las participantes poseen un mayor margen de tiempo para razonar ya que la respuesta no tiene que ser inmediata y, por último, goza de uniformidad entre sus distintas aplicaciones y, por tanto, permite una comparabilidad de casos. De igual manera añadir que, en esta ocasión, el cuestionario es anónimo, lo cual genera una facilitación ante las respuestas.

Destacar que el cuestionario se ha diseñado con el objeto de analizar y obtener información relevante sobre la inteligencia emocional del propio alumnado de la Salle San Ildefonso y de cómo se imparte la educación emocional en el centro según el punto de vista del profesorado.

Por otro lado, resaltar que el cuestionario es mixto debido a que posee preguntas cerradas y abiertas, quedando de la siguiente manera:

## Tabla 2

### *Cuestionario dirigido al profesorado de la Salle San Ildefonso*

DESARROLLO DE LAS EMOCIONES: LA TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN	
1. Género *	<input type="checkbox"/> Hombre <input type="checkbox"/> Mujer <input type="checkbox"/> Prefiero no contestar <input type="checkbox"/> Otro: _____
2. Edad *	<input type="checkbox"/> 20-29 <input type="checkbox"/> 30-39 <input type="checkbox"/> 40-49 <input type="checkbox"/> 50-59 <input type="checkbox"/> ≥ 60
3. Profesión *	<input type="checkbox"/> Maestro/a en 3º de Educación Infantil <input type="checkbox"/> Maestro/a en 1º de Educación Primaria <input type="checkbox"/> Maestro/a en 2º de Educación Primaria

**DESARROLLO DE LAS EMOCIONES: LA TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN**

- Maestro/a en 3° de Educación Primaria
- Maestro/a en 4° de Educación Primaria
- Maestro/a en 5° de Educación Primaria
- Maestro/a en 6° de Educación Primaria

4. Indique su grado de acuerdo o desacuerdo respecto a las siguientes afirmaciones \*

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
La autoestima es importante para el desarrollo de la inteligencia emocional					
Es necesario que los niños y niñas desarrollen competencias emocionales durante toda la etapa de primaria					
Gran parte de los niños y niñas saben detectar los sentimientos de las demás personas					
Los niños y niñas suelen pensar en cómo se sienten y en por qué están sintiendo esa emoción en concreto					
A los niños y niñas les cuesta expresar sus emociones con palabras					
Le ayudas a entender, a los niños y niñas, sus propias emociones cuando no las pueden controlar					
Los niños y niñas suelen intentar evitar los conflictos personales					
Los niños y niñas suelen impacientarse rápidamente cuando tienen que esperar					
Actualmente, la gran mayoría de niños y niñas saben tolerar la frustración					

5. ¿En el centro realizan actividades con el alumnado para que trabajen la inteligencia emocional? ¿Crees que son adecuadas y suficientes? \*

\_\_\_\_\_

6. Cuando los niños y las niñas se bloquean y no saben qué hacer ante situaciones nuevas e inesperadas ¿cómo suelen reaccionar? \*

DESARROLLO DE LAS EMOCIONES: LA TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN

7. ¿Cómo suelen reaccionar los niños y niñas a un cambio imprevisto aparentemente negativo como, por ejemplo, un examen sorpresa, un cambio de maestro/a a mitad del curso, etcétera? \*

8. ¿Cuando a los niños y las niñas les sale algo mal suelen sentirse responsables y culpables? Si es así ¿por qué? \*

9. ¿Qué técnicas aplicas si te encuentras con un alumno que no sabe controlar sus emociones o su frustración? \*

10. Qué propuestas de mejoras querías que se llevarán en el centro en cuanto a la desarrollo de las emociones y la tolerancia a la frustración \*

Este cuestionario se realiza por los formularios de Google de manera online, por tanto se puede acceder a él a través del siguiente enlace:

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeCP\\_cQcNyrYSWYB3LdgMCiSPWCzKW5\\_XuJZ24I2gsHCLbMTA/viewform](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeCP_cQcNyrYSWYB3LdgMCiSPWCzKW5_XuJZ24I2gsHCLbMTA/viewform)

Una vez aplicado el cuestionario, destacar que han participado ocho profesores y profesoras de la Salle San Ildefonso.

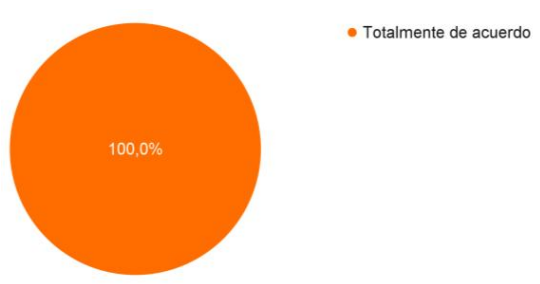
La participante número uno (P1) es una mujer entre 40-49 años y es maestra de sexto de Educación Primaria; la participante número dos (P2) es una mujer entre 50-59 años y maestra de sexto de Educación Primaria también; el participante número tres (P3) es un hombre entre 50-59 años y profesor de sexto de Educación Primaria; la participante número cuatro (P4), es una mujer entre 40-49 años y maestra de quinto de Educación Primaria; la participante número cinco (P5), es una mujer entre 40-49 años y profesora de tercero de Educación Infantil; el participante número seis (P6), es un hombre entre 30- 39 años y maestro de primero de Educación Primaria; la participante número siete (P7), es una mujer entre 30-39 años y maestra de primero de Educación Primaria; y, por último, el participante número ocho (P8) es un hombre de 60 años o más siendo maestro en quinto de educación primaria.

Cada uno/a ha tenido que contestar de manera individual todas las preguntas del cuestionario, una vez obtenidas todas las respuestas a las preguntas se procede con el análisis de resultados (véase anexo C).

Respecto a las respuestas obtenidas de la escala Likert donde cada uno/a tiene que indicar su grado de acuerdo o desacuerdo respecto a unas afirmaciones, se destaca que todos los participantes están totalmente de acuerdo con la afirmación de *La autoestima es importante para el desarrollo de la inteligencia emocional* y también con *Es necesario que los niños y niñas desarrollen competencias emocionales durante toda la etapa de primaria* (véase anexo C).

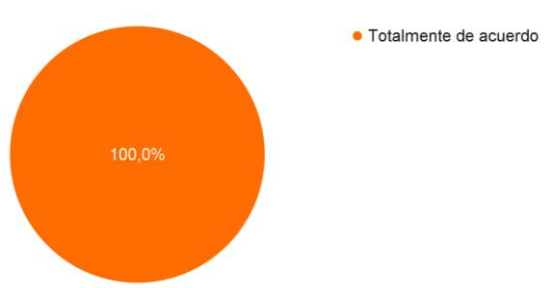
### Figura 1

*La autoestima es importante para el desarrollo de la inteligencia emocional*



### Figura 2

*Es necesario que los niños y niñas desarrollen competencias emocionales durante toda la etapa de primaria*

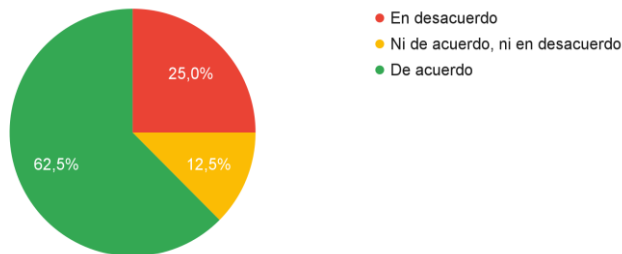




Por otra parte, respecto a *Gran parte de los niños y niñas saben detectar los sentimientos de las demás personas* el 62,5% (5 participantes) está de acuerdo, el 25,0% (2 participantes) está en desacuerdo y el 12,5% (1 participante) ni de acuerdo ni en desacuerdo (véase anexo C).

### Figura 3

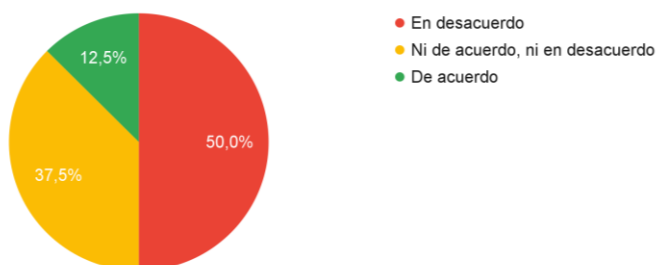
*Gran parte de los niños y niñas saben detectar los sentimientos de las demás personas*



En cuanto a *Los niños y niñas suelen pensar en cómo se sienten y en por qué están sintiendo esa emoción en concreto* el 50,0 % (4 participantes) en desacuerdo, el 37,5 (3 participantes) ni de acuerdo ni en desacuerdo y el 12,5 (1 participante) de acuerdo (véase anexo C).

### Figura 4

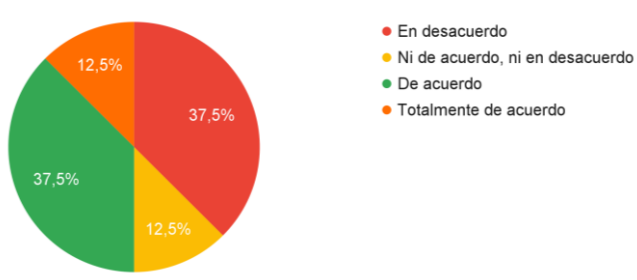
*Los niños y niñas suelen pensar en cómo se sienten y en por qué están sintiendo esa emoción en concreto*



Además, 37,5% (3 participantes) está de acuerdo con *A los niños y niñas les cuesta expresar sus emociones con palabras*, el otro 37,5% (3 participantes) está en desacuerdo y el 12,5 % (1 participante) restante no está ni de acuerdo ni en desacuerdo y el otro 12,5% restante (1 participante) está totalmente en de acuerdo (véase anexo C).

### Figura 5

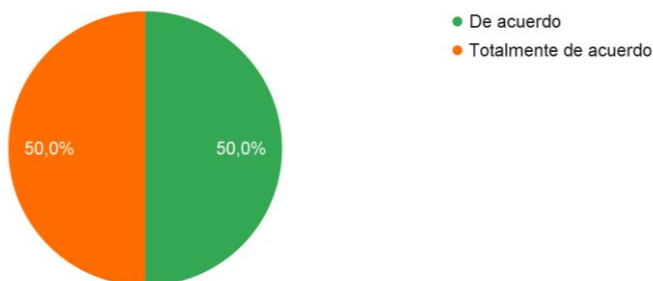
*A los niños y niñas les cuesta expresar sus emociones con palabras*



En lo referente a *Le ayudas a entender, a los niños y niñas, sus propias emociones cuando no las pueden controlar* el 50,0% (4 participantes) del profesorado está de acuerdo y el otro 50,0% (4 participantes) está totalmente de acuerdo (véase anexo C).

### Figura 6

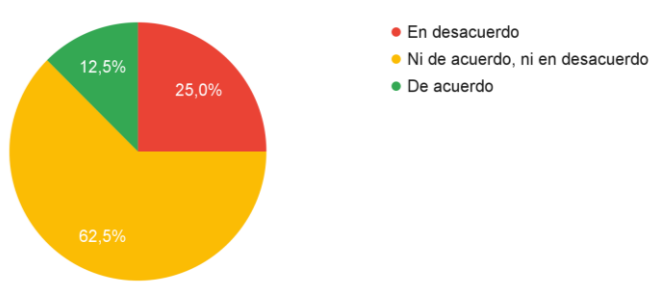
*Le ayudas a entender, a los niños y niñas, sus propias emociones cuando no las pueden controlar*



En lo que respecta a *Los niños y niñas suelen intentar evitar los conflictos personales* el 25,0% (2 participantes) del profesorado está en desacuerdo, el 62,5% (5 participantes) ni de acuerdo ni en desacuerdo y el 12,5% (1 participante) está de acuerdo (véase anexo C).

### Figura 7

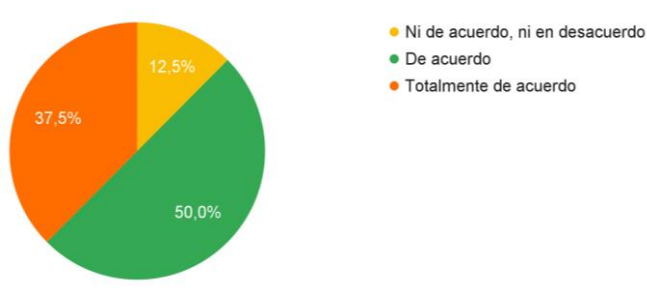
*Los niños y niñas suelen intentar evitar los conflictos personales*



Asimismo, el 50,0% (4 participantes) está de acuerdo con la afirmación *Los niños y niñas suelen impacientarse rápidamente cuando tienen que esperar*, el 37,5% (3 participantes) totalmente de acuerdo y el 12,5% (1 participante) no está ni de acuerdo ni en desacuerdo (véase anexo C).

### Figura 8

*Los niños y niñas suelen impacientarse rápidamente cuando tienen que esperar*



Por último, el 62,5% (5 participantes) está en desacuerdo con *Actualmente, la gran mayoría de niños y niñas saben tolerar la frustración*, un 12,5% (1 participante) totalmente en desacuerdo, otro 12,5% (1 participante) ni de acuerdo ni en desacuerdo y el otro 12,5% (1 participante) está de acuerdo (véase anexo C).

**Figura 9**

*Actualmente, la gran mayoría de niños y niñas saben tolerar la frustración*



Por otro parte, en lo referente a las preguntas abiertas del cuestionario resaltar que se ha analizado cada pregunta de manera colectiva, además de individual. dando como resultado que seis de los participantes admiten que sí se realizan actividades con el alumnado para que trabajen la inteligencia emocional, pero algunos de ellos, en concreto cuatro, creen que nunca son suficientes y por ello es necesario trabajarlo más o, incluso, a diario (véase anexo C).

En cuanto a cómo reacciona el alumnado ante situaciones de bloqueo cuatro de ellos/as exponen que se enfadan con frecuencia; de igual manera, tres coinciden en que la reacción del alumnado es llorar; dos coinciden en que suelen frustrarse y otros dos con que sus reacciones son hostiles y agresivas. Por otro lado, también admiten, de manera individual, que no son capaces de actuar, que le preguntan a los amigos/as, muestran desmotivación, o que depende del escenario y la personalidad del niño/a, pueden mostrar conductas completamente pasivas, de impotencia y de cohibición (véase anexo C).

Por otro lado, ante un cambio imprevisto aparentemente negativo el profesorado tiene diversas opiniones respecto a cómo reacciona el alumnado, por ejemplo, un participante admite que responde con desánimo, otro que con protestas pero que se adaptan enseguida, con irritabilidad, etcétera (véase anexo C).

Respecto a la cuestión de si los alumnos/as suelen sentirse responsables y culpables cuando algo les sale mal, dos participantes coinciden en que no puesto que buscan la culpa en otro agente externo; otros cuatro participantes coinciden en que sí se sienten responsables y culpables por diversas razones, ya sea por inseguridades, por frustración, por imitación a las personas adultas, etc.; los otros dos participantes admiten que depende de la edad o de la situación (véase anexo C).

En cuanto a qué técnicas utiliza el profesorado para ayudar al alumnado cuando estos/as no saben controlar sus emociones o se frustran exponen diversas herramientas o actuaciones como, por ejemplo, hacer ejercicios de control de respiración; ver por qué se ha llegado a sentir frustrado y aprender a que no le vuelva a suceder; reflexionar para que reconozca su emoción y piense por qué le ha surgido y que podría hacer si le volviera a suceder; tutoría individual; etcétera. Pero, de por sí, se debe destacar que en su mayoría coinciden que es importante hablar con ellos y ellas, tranquilizarlos y, sobre todo, que expresen sus emociones y sentimientos (véase anexo C).

En lo referente a las propuestas de mejora destacar que cuatro participantes coinciden en que el centro tiene un programa bastante completo en lo que respecta a la educación emocional, por lo que no ven adecuado dar propuestas de mejora salvo uno de estos participantes ya que afirma que es necesario implementarlo en toda su dimensión. Por otro lado, el resto del profesorado propone clases para trabajar las emociones y la tolerancia a la frustración; un lugar aislado en el centro; formar al profesorado; ofrecer más talleres al alumnado; etcétera (véase anexo C).

Por todo ello, se determina que es común que los niños y las niñas, da igual la edad que tengan, se bloqueen ante situaciones nuevas o inesperadas, siendo sus reacciones diversas en función de su estado emocional, pudiendo actuar de manera impulsiva, agresiva, introvertida, con impotencia, frustración, etcétera.

Es más, la mayoría del profesorado de la Salle de San Ildefonso que participó en el estudio diseñado para este proyecto se posiciona en un grado de desacuerdo, concretamente el 62,5% de los y las participantes, en lo que respecta a la siguiente afirmación *Actualmente, la gran mayoría de niños y niñas saben tolerar la frustración.*

Por otro lado, la mayoría del profesorado también cree que las actividades que se realizan en el centro relacionadas con la inteligencia emocional pueden no ser suficientes, debido a la gran demanda que actualmente se observa en los centros educativos. Por ello, se debe trabajar la inteligencia emocional y con ello la tolerancia a la frustración desde los diversos ámbitos y áreas, acompañados de refuerzos sociales positivos.

Por ende, este proyecto se dirige al alumnado de quinto y sexto de primaria puesto que como se puede observar en la entrevista a la orientadora (véase anexo A), a partir de estos cursos ya no se imparte la educación emocional como tal en el currículum.

#### 4. OBJETIVOS DEL PROYECTO

**Tabla 3**

*Objetivos*

<b>OBJETIVO GENERAL</b>	
Generar una propuesta de intervención que incremente la tolerancia a la frustración en el alumnado de 1º de Educación Primaria de La Salle San Ildefonso.	
<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<b>METAS</b>
Fomentar en el alumnado valores como el respeto, la asertividad y reforzar las habilidades sociales.	Que el alumnado sea capaz de potenciar los conocimientos adquiridos en lo que respecta a los diversos valores positivos y constructivos.
Establecer conductas y hábitos para mejorar la tolerancia a la frustración en el alumnado.	Que el alumnado valore cuáles son los mejores hábitos y conductas para tener un buen nivel de tolerancia a la frustración.
Desarrollar un mayor nivel de tolerancia a la frustración en el alumnado.	Que el alumnado interiorice la importancia del conocimiento de las diversas emociones, fomentando a su vez un alto nivel de tolerancia a la frustración a la vez que se aprende a gestionarla.

#### 5. PROPUESTA METODOLÓGICA

En cuanto a la metodología de este proyecto, destacar que es dinámica y vivencial ya que es un método bastante efectivo para que el alumnado adquiera e interiorice los aspectos a tratar en cada actividad.

Asimismo, se debe consolidar una confianza entre los educadores/as y el alumnado para obtener un clima favorable de grupo en el cual puedan comunicarse y expresarse cómodamente.

Así pues, la intervención se basa en un taller para poder alcanzar todos los objetivos propuestos de una manera más dinámica y entretenida para el alumnado.

De igual forma, resaltar que el tiempo de intervención consta de 350 minutos, es decir, 5,83 horas establecidas por el total de las actividades (véase anexo D). Por ello, se ha analizado previamente el tiempo disponible del alumnado, incluyendo el tiempo empleado tanto para el estudio, como para el descanso, entre otros; y se ha concluido con que cada semana se realizará una sesión, concretamente los lunes de 16:00 a 17:00. Esto corresponde a 7 semanas.

Destacar que este proyecto se va a llevar a cabo al comienzo del próximo curso escolar, quedando la temporalización de la siguiente manera.

**Tabla 4**

*Temporalización*

	CURSO 2022-2023						
	SEPTIEMBRE		OCTUBRE				NOVIEMBRE
	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5	Semana 6	Semana 7
	Día 19	Día 26	Día 3	Día 10	Día 17	Día 24	Día 7
Actividad 1	50 min.						
Actividad 2		50 min.					
Actividad 3			50 min.				
Actividad 4				50 min.			
Actividad 5					50 min.		
Actividad 6						50 min.	
Actividad 7							50 min.

A modo de conclusión, resaltar que por todo lo nombrado con anterioridad el proyecto es dinámico puesto que es más fácil captar la atención del alumnado, además de que interiorizan mejor la información; siendo lúdico debido a que es más divertido aprender y motivar al alumnado que únicamente leer y observar; participativo ya que se incentiva o se anima al alumnado para que intervenga en las actividades que se realizan, con esto se mejora la convivencia y confianza entre los compañeros y compañeras; y, por último, cooperativo puesto que el trabajo en equipo puede ser más productivo a la hora de aprender e interiorizar tanto los nuevos conceptos como los ya trabajados con anterioridad.

### **5.1. Evaluación de la propuesta metodológica**

Para la evaluación de las actividades se utilizan varias herramientas o instrumentos evaluativos, dependiendo de cuándo se deba realizar la evaluación, por ejemplo, durante la implementación de las actividades, estas se evalúan mediante la observación directa puesto que gracias a ésta se obtiene información sobre la conducta o el comportamiento espontáneo del alumnado, además de su desempeño (Molina, 2006). Para este método evaluativo, el profesorado dispone de una

herramienta que le proporcione ayuda para que la evaluación sea más efectiva, esta herramienta consiste en un diario de evaluación (véase anexo E) con el fin de facilitar la recogida de información del proceso de aprendizaje del alumnado, donde se registra una breve narración de la jornada, los hechos y las situaciones que se hayan dado en el proceso; por lo que, trata de recopilar los datos que puedan reconstruir mentalmente la práctica, pudiendo así reflexionar sobre algunos aspectos, como la situación de aprendizaje, el proceso de aprendizaje del alumnado, como el grado de dificultad de las distintas actividades o la motivación; posibles sucesos y una autoevaluación docente.

Luego, también durante el proceso, se utilizan las reflexiones personales de cada alumno y alumna puesto que sirven como guías para analizar o realizar un control de calidad sobre lo realizado en las actividades.

Además, también, se debe mencionar otro instrumento evaluativo proporcionado por el alumnado, es decir, la recogida de fichas con el fin de recopilar sistemáticamente información sobre lo trabajado en las actividades para evaluar la comprensión que posee el propio alumnado respecto al tema a tratar. Destacar que estos instrumentos sirven como guía para tener en cuenta al evaluar otras herramientas o instrumentos (Molina, 2006).

Por otra parte, cabe señalar que, de igual manera, el alumnado tras finalizar cada sesión rellena un diario de aprendizaje (véase anexo F) que consiste en un registro individual en el que se recoge la experiencia personal del alumnado en las diferentes actividades realizadas. Así pues, el objetivo de dicho diario es la reflexión del propio aprendizaje, por lo que se trata de una actividad metacognitiva.

Por último, se debe señalar que los diarios serán realizados por los alumnos y alumnas, pero el profesorado debe hacer uso de ellos para evaluar todo lo trabajado en el proyecto mediante una rúbrica de evaluación (véase anexo G) donde se reflejen todos los aspectos de desempeño que posee el alumnado; además, para complementar la rúbrica también debe de hacer uso del diario de evaluación utilizado en la observación directa. Destacar que se ha seleccionado la rúbrica como herramienta evaluativa puesto que es una guía precisa donde se enfatizan los aprendizajes y los productos o actividades realizadas, es decir, se desglosa el desempeño de los estudiantes en áreas específicas de acuerdo a sus estándares de desempeño (Gatica, 2012).



Por tanto, la rúbrica es una herramienta evaluativa que facilita la calificación gradual del aprendizaje, el conocimiento y/o los logros de habilidades para ayudar a evaluar áreas que son consideradas subjetivas, complejas o imprecisas (Gatica, 2012).

## **6. PROPUESTA METODOLÓGICA LLEVADA A CABO**

Con el fin de ver la efectividad de la propia propuesta metodológica se ha llevado a cabo una de las actividades diseñadas con el propio alumnado de 5º de Educación Primaria de la Salle San Ildefonso.

Destacar que dicha actividad es la número cuatro, titulada Super Mario, debido a que es una de las actividades más convenientes para llevar la intervención según las necesidades detectadas en el propio alumnado, puesto que mayoritariamente poseen un alto nivel de competitividad el cual en muchas ocasiones no saben manejar, es más, hasta el propio profesorado ha comentado que en muchas ocasiones han tenido que parar de hacer una actividad debido a que han mostrado un nivel de competitividad excesivo que no les ha permitido disfrutar dicha actividad, teniendo que finalizarla antes de lo previsto. Por lo cual, se ha llegado a la conclusión de que es de vital importancia que el alumnado adquiera un nivel de competitividad positivo, sano y constructivo que les permita crecer personalmente ya sea mediante la superación, el establecimiento de nuevos objetivos y metas, el aprendizaje continuo, etcétera; además, otros de los motivos por lo cual es importante trabajar el nivel de competitividad en el alumnado es que, en la sociedad, actualmente, la cultura competitiva está sumamente presente.

Así pues, la metodología empleada en esta actividad es dinámica y vivencial ya que es un método bastante efectivo para que el alumnado adquiera e interiorice los aspectos a tratar sobre la competitividad, la tolerancia a la frustración y, también, para que logre alcanzar todos los objetivos y metas propuestas de una manera más entretenida para ellos y ellas, donde sean los/as protagonistas.

Por otro lado, destacar que una vez implementada la actividad, se ha tenido en cuenta los diferentes métodos de evaluación correspondientes a dicha actividad para evaluarla.

El primer método de evaluación corresponde con la observación directa y sistemática de aquí se debe destacar que la mayoría de alumnos/as tenían una buena predisposición por la realización de la actividad y también se mostraron participativos, entre otros aspectos. Salvo un pequeño grupo de alumnos de 5ºB, aproximadamente 5 niños, los cuales ya venían con un conflicto anterior, lo

cual generó que intentaran llamar la atención todo el rato de diversas maneras, lo que a su vez no favoreció el clima del aula.

El segundo método consiste en el diseño de una escala Likert con afirmaciones relacionadas con la intervención (véase anexo H). Destacar que la escala la contestaron todos los alumnos y alumnas que participaron en la actividad una vez terminó la intervención generando los siguientes resultados (véase anexo I, J, K y L).

**Tabla 5**

*Resultados de la escala Likert*

1º AFIRMACIÓN: Creo que puedo disfrutar del juego cuando quiero ganar a cualquier precio, aunque eso signifique dañar a las demás personas					
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
5ºA	-	4,8%	9,5%	4,8%	81%
5ºB	25%	5%	15%	10%	45%
5ºC	5,6%	-	-	16,7%	77,8%
5ºD	5%	10%	10%	30%	45%

**Tabla 6**

*Resultados de la escala Likert*

2º AFIRMACIÓN: Nunca me había parado a pensar en las consecuencias que conlleva tener un nivel de competitividad exagerado					
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
5ºA	19%	23,8%	28,6%	23,8%	4,8%
5ºB	25%	15%	30%	20%	10%
5ºC	16,7%	38,9%	22,2%	11,1%	11,1%
5ºD	20%	10%	50%	10%	10%

**Tabla 7**
*Resultados de la escala Likert*

3° AFIRMACIÓN: Creo que es importante establecer unas normas y comportamientos adecuados para que todos y todas nos lo pasemos bien jugando					
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
5°A	100%	-	-	-	-
5°B	55%	15%	5%	5%	20%
5°C	88,9%	11,1%	-	-	-
5°D	75%	15%	10%	-	-

**Tabla 8**
*Resultados de la escala Likert*

4° AFIRMACIÓN: Me he dado cuenta de la importancia que tiene establecer una competitividad positiva y constructiva					
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
5°A	76,2%	19%	-	4,8%	-
5°B	40%	10%	15%	5%	30%
5°C	66,7%	16,7%	11,1%	-	5,6%
5°D	55%	35%	10%	-	-

**Tabla 9**
*Resultados de la escala Likert*

5° AFIRMACIÓN: Creo que esta actividad ha sido útil para mi					
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
5°A	52,4%	47,6%	-	-	-
5°B	25%	30%	20%	-	25%
5°C	66,7%	11,1%	5,6%	11,1%	5,6%
5°D	35%	25%	30%	5%	5%

**Tabla 10**
*Resultados de la escala Likert*

6° AFIRMACIÓN: Me ha gustado participar en esta actividad					
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
5°A	100%	-	-	-	-
5°B	50%	10%	15%	-	25%
5°C	55,6%	33,3%	-	5,6%	5,6%
5°D	70%	15%	15%	-	-

**Tabla 11**
*Resultados de la escala Likert*

7° AFIRMACIÓN: Creo que esta actividad es importante y necesaria a nivel colectivo					
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
5°A	66,7%	23,8%	9,5%	-	-
5°B	40%	15%	20%	5%	20%
5°C	44,4%	33,3%	16,7%	5,6%	-
5°D	45%	25%	5%	10%	15%

Por tanto, de manera general se debe destacar que todas las clases, en su mayoría están totalmente en desacuerdo con *Creo que puedo disfrutar del juego cuando quiero ganar a cualquier precio, aunque eso signifique dañar a las demás personas*; ni de acuerdo, ni en desacuerdo con *Nunca me había parado a pensar en las consecuencias que conlleva tener un nivel de competitividad exagerado*, salvo 5°C que la mayoría del alumnado se posiciona de acuerdo; mayoritariamente están totalmente de acuerdo con *Creo que es importante establecer unas normas y comportamientos adecuados para que todos y todas nos lo pasemos bien jugando* y con *Me he dado cuenta de la importancia que tiene establecer una competitividad positiva y constructiva*; en lo que respecta a *Creo que esta actividad ha sido útil para mí* la mayoría de las clases está totalmente de acuerdo, a excepción de 5°B que se postula mayoritariamente de acuerdo; y en relación a las dos últimas afirmaciones *Me ha gustado participar en esta actividad* y *Creo que*

*esta actividad es importante y necesaria a nivel colectivo* todas las clases, en su gran mayoría el alumnado ha contestado que está totalmente de acuerdo.

Por lo tanto, se concluye que esta actividad ha tenido un efecto positivo y favorable en el alumnado y se han obtenido los objetivos propuestos, en la medida de lo posible puesto que no todo el alumnado ha conseguido alcanzar los resultados deseados.

## **7. PROPUESTA DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO**

Al finalizar la intervención se le pasará al profesorado en formato físico una escala Likert donde valorarán de manera individual diversos ítems en base a una escala de calificación ordinal que corresponda a su grado de acuerdo o desacuerdo respecto a la intervención mediante diversas afirmaciones como, por ejemplo, *Se le han otorgado herramientas y técnicas suficientes para gestionar las diversas emociones correctamente* (véase anexo M).

Destacar que se ha seleccionado la Escala Likert como método de evaluación al finalizar el proyecto puesto que se ha diseñado con el fin de que el propio profesorado evalúe si se han conseguido alcanzar los objetivos y las metas de la intervención, además de saber su propio grado de satisfacción respecto a la intervención.

Otra herramienta útil para evaluar el proyecto en sí, son las rúbricas aportadas por los tutores puesto que esto supone un complemento para analizar si se han alcanzado los objetivos y metas propuestas para el alumnado.

Por todo ello, destacar que la evaluación del proyecto es procesual puesto que consiste en una recolección sistemática de datos para el análisis y la toma de decisiones.

## **8. PRESUPUESTO**

Este proyecto no supone ningún coste debido a que todos los recursos se adecuan a los del propio centro, puesto que se ha diseñado teniendo en cuenta todos los recursos materiales y espaciales disponibles de la institución.

## **9. CONCLUSIONES**

Actualmente la educación emocional ha obtenido mayor relevancia en los contextos educativos pues educar no es solo cuestión de contenidos sino de cómo el usuario adquiere las competencias exigidas por el currículum y a su vez, dándole prioridad al estado emocional de cada uno/a. Por

ello, educar desde la comprensión emocional es ir más allá de una asignatura o unos criterios a seguir, pues hablamos de una herramienta fundamental que nos proporciona información y a la vez la posibilidad de transmitir al alumnado el contenido y la información necesaria de la manera más accesible para su porvenir presente y futuro.

Así pues, tras analizar los beneficios de la educación emocional, se ha llegado a la conclusión de la importancia que tiene realizar actividades con el alumnado para trabajar la inteligencia emocional, no solo en una asignatura en concreto si no en todas en su conjunto, trabajando de forma cooperativa en las diversas áreas, bien a través de actividades, talleres, debates, reflexiones, entre otras. Puesto que la inteligencia emocional tiene características positivas y duraderas en el desarrollo humano, convirtiéndose en parte integral de nuestras vidas.

Por eso, la programación de este proyecto ha girado en torno a la motivación y/o el interés de todos los agentes puesto que juegan un papel importante debido a que se trata de un conjunto de estados y procesos que inspiran, coordinan y mantienen actividades académicas específicas, lo que lo convierte en un elemento esencial para cualquier estudiante (Acosta y Cifuentes, 2012). Es por ello que se debe destacar el interés o la motivación intrínseca, la cual se basa en el interés por saber, por la autonomía y la competencia (Tirado, Santos y Tejero, 2013).

Por tanto hay que considerar que todas las herramientas didácticas y pedagógicas condicionan a la motivación del alumnado para aprender (Acosta y Cifuentes, 2012). Así pues, estos recursos deben adecuarse correctamente para que el alumnado pueda adquirir conocimientos, destrezas, valores y habilidades necesarias para su formación tanto académica como personal. Es decir, para que obtenga una educación de calidad que le permita desarrollarse completamente en todas las áreas de la vida, tanto personales, como familiares, sociales y/o profesionales. Asimismo, debe otorgarle la capacidad de ejercer la libertad de expresión, la tolerancia, además de la tolerancia a la frustración, la empatía y la solidaridad de manera crítica y constructiva, forjando a seres humanos racionales y competentes, capaces de gestionar adecuadamente las diversas emociones y sentimientos.

Por otro lado, se debe resaltar que el propio profesorado supone un modelo referente de inteligencia emocional para el alumnado, por eso es preciso que el personal docente desarrolle su propia inteligencia emocional mientras la lleva a la práctica dentro de las aulas puesto que deben ser los mediadores de las habilidades emocionales, entre estas cabe destacar la conciencia

emocional de uno mismo, el autocontrol emocional, la competencia social y la competencia para la vida y el bienestar (Cabello, 2011).

Es por ello por lo que se debe hacer hincapié en el trabajo de la inteligencia emocional dentro de las aulas mediante diversas metodologías que abarquen la percepción emocional, la facilitación o asimilación emocional, la comprensión y regulación emocional.

Por todo ello, aunque en el contexto educativo ya existen asignaturas y actividades, entre otros casos, relacionadas con la educación emocional, esta no se debe abandonar o restar su importancia con el paso de los cursos puesto que debe ser indispensable trabajarla de manera transversal y continua ya que se complementan y fomentan aspectos educativos para el desarrollo integral del propio alumnado.

## 10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta Muñoz, J. F. y Cifuentes Mendivelso, R. (2012). La condición motivacional en la evaluación educativa. *Praxis & Saber*, 3 (5), 143-166. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4237870>
- Bisquerra, R. (2001). Orientación psicopedagógica y educación emocional en la educación formal y no formal. *Agora digital*, (2), 1-13. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=963199>
- Cabello Salguero, M. J. (2011). Importancia de la inteligencia emocional como contribución al desarrollo integral de los niño/as de Educación Infantil. *Pedagogía Magna*, (11), 178-188. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3629180>
- CPEIPS La Salle San Ildefonso. (s.f.). *Carácter propio*. Recuperado de <https://www.lasallesanildefonso.es/caracter-propio/>
- CPEIPS La Salle San Ildefonso. (s.f.). *Historia*. Recuperado de <https://www.lasallesanildefonso.es/historia/>
- CPEIPS La Salle San Ildefonso. (s.f.). *Metodología didáctica*. Recuperado de <https://www.lasallesanildefonso.es/metodologia-didactica/>
- Echeverría, B. (2021). *CODIP-R: un programa para trabajar emociones y resolución de conflictos* (Tesis doctoral). Universidad de La Coruña, España. Recuperado de [https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/28737/EcheverriaAldana\\_Beatriz\\_TD\\_2\\_021.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/28737/EcheverriaAldana_Beatriz_TD_2_021.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Filella, G., Pérez, N., Agulló, M. J. y Oriol, X. (2014). Resultados de la aplicación de un programa de educación emocional en Educación Primaria. *Estudios sobre educación*, (26), 125-147. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4669703>
- Gatica, F. (2012). ¿Cómo elaborar una rúbrica? *Investigación en Educación Médica*, 2 (5), 61-65. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S200750571372684X>
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Editorial Kairós.



Iriarte, C., Alonso, N., y Sobrino, A. (2006). Relaciones entre el desarrollo emocional y moral a tener en cuenta en el ámbito educativo: propuesta de un programa de intervención. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4 (1), 177-211. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293123488009.pdf>

Leal, A. (2011). La inteligencia emocional. *Revista Digital Innovación y experiencias educativas*, (39), 1-12. Recuperado de [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_39/ALFONSO\\_LEAL\\_2.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_39/ALFONSO_LEAL_2.pdf)

Molina Soldán, E. M. (2006). Programa de atención a la diversidad idiomática y cultural. *Revista Investigación y Educación*, 3 (26), 1-30. Recuperado de <https://canariasintercultural.files.wordpress.com/2008/02/revista-digital-investigacion-y-educacion-numero-26.pdf>

Salovey, P. y Mayer, J. (1990). *Emotional Intelligence*. Editorial Dude Publishing.

Santiago, S. (2001). Programa de Intervención para mejorar la Estabilidad Emocional. *Revista Clínica y Salud*, 12 (3), 367-390. Recuperado de <https://journals.copmadrid.org/clysa/archivos/74713.pdf>

Sternberg, R. J. (1997). *Inteligencia exitosa cómo una inteligencia práctica y creativa determina el éxito en la vida*. Editorial Paidós Ibérica.

Sternberg, R. J. y Grigorenko, E. L. (2000). *Teaching for successful intelligence*. Editorial Skylight.

Tirado Segura, F., Santos, G. y Tejero Díez, D. (2013). La motivación como estrategia educativa. Un estudio en la enseñanza de la botánica. *Perfiles educativos*, 35 (139), 79-92. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/132/13225611004.pdf>

Zirkel, S. (2000). Inteligencia social: El desarrollo y mantenimiento de un comportamiento intencional. En R. Bar-On y JDA Parker (Eds.), *El manual de inteligencia emocional: Teoría, desarrollo, evaluación y aplicación en el hogar, la escuela y el lugar de trabajo* (págs. 3-27). Jossey-Bass.

Zúñiga Villegas, C. L. y Luque Rojas, M. J. (2021). La inteligencia emocional junto a la inclusión para una adecuada convivencia, rendimiento y motivación. *Revista Nacional e*

*Internacional de Educación Inclusiva*, 14 (2), 182-195. Recuperado de <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/viewFile/743/650>

## 11. ANEXOS

### ANEXO A. Entrevista a la orientadora de la Salle de San Ildefonso

*¿Qué beneficios aporta la educación emocional al alumnado?*

Educamos como personas, de una manera integral, donde las emociones forman una parte muy importante, se trata de educar para la vida.

Contribuye al desarrollo integral de la persona y a la adquisición de las competencias.

*¿Qué presencia tiene actualmente la educación emocional en el currículum de las distintas etapas educativas de este centro? ¿Considera que es suficiente?*

En el currículum contamos con una asignatura que se llama EMOCREA, (Educación Emocional y para la Creatividad) que se imparte desde 1º a 4º de E. Primaria y se quiere ampliar a todo la E. primaria.

Sería conveniente a todas las edades.

*¿Y cómo llevan a cabo la educación emocional en el centro? ¿Y con cuánta frecuencia?*

En nuestro centro está integrada en todas las programaciones, en las reflexiones de la mañana, en los proyectos, en la tutoría...se trabaja diariamente.

*¿Han dotado al profesorado herramientas formativas sobre la educación emocional o se han formado por su cuenta? En caso afirmativo, ¿cuáles?*

Todo el profesorado del centro ha sido formado en un programa de “Interioridad” y se realiza un seguimiento y actualización del mismo, además de los cursos y sesiones que se programan por etapas.

*¿Qué aspectos de la educación emocional tendrían un mayor impacto como, por ejemplo, la empatía, el trabajo colaborativo, la resiliencia, la regulación emocional, la resolución de conflictos, etcétera? ¿Consideras que la tolerancia a la frustración es uno de ellos?*

Sí. Se trabajan todos los aspectos. Depende de las situaciones del momento (ej. Confinamiento), de la edad de los alumnos, de lo que surja.

Nos centramos en la comprensión y la valoración de experiencias emocionales prestando atención a las sensaciones del cuerpo, descubriendo lo que le sucede internamente y escuchando esas emociones en las demás personas, observando sus gestos y atendiendo a sus palabras para conocer y entender qué están sintiendo y comunicando en determinados momentos

*¿Consideras que actualmente los niños y niñas poseen un alto nivel de tolerancia a la frustración? En caso negativo, qué técnicas o herramientas utilizarías para ayudarles.*

Creo que no. Muchos niños poseen un nivel bajo de tolerancia a la frustración. Nosotros contamos con un Plan de Atención a la diversidad, un Plan de Acción Tutorial, un Plan de Convivencia.

Se trabaja, aparte de lo que he comentado en el día a día, en las tutorías grupales e individuales, orientaciones personales al alumno y a la familia, etc.

*Por último, ¿nos podrías contar alguna experiencia que te haya resultado relevante sobre algún alumno o alumna que haya mostrado una baja tolerancia a la frustración? Si es así, ¿cómo la afrontaste?*

Ante las necesidades que pueda tener cualquier alumno, trabajamos de manera coordinada el tutor, orientadora, padres...para poder dar respuesta a estas necesidades.

Otro aspecto que cobra especial relevancia para el alumnado es la capacidad de relacionarse activamente y saber comprender a las demás personas. Con ese fin se enseña a prevenir y resolver conflictos desde el diálogo y la negociación, desarrollando habilidades sociales (empatía y asertividad), lo que resulta primordial en esta etapa; dotando a los niños y las niñas de las herramientas necesarias para enseñarles a pensar tanto en las causas y en las alternativas como en las consecuencias de un dilema o problema para que aprenda a convivir.

## ANEXO B. Análisis de contenidos de la entrevista

### CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

**Tabla 12**

#### *Categorías de análisis*

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	DESCRIPCIÓN DE LA CATEGORÍA
Currículum (F).	La actividad administrativa condicionada por la política actual que determina las características académicas.
Técnicas, instrumentos y herramientas (TIH).	Técnicas, instrumentos y herramientas sobre la educación emocional y la tolerancia a la frustración aplicadas en el centro.
Educación emocional (EE).	El desarrollo de las competencias emocionales enfocadas al bienestar personal y social.
Tolerancia a la frustración (TF).	Nivel de tolerancia a la frustración.

#### ANÁLISIS DE CONTENIDOS DE LA ENTREVISTA

Para el análisis de contenidos de la entrevista se ha procedido a subrayar aquellas frases que correspondan con alguna de las categorías prefijadas, para ello se ha utilizado el color correspondiente a cada categoría, quedando de la siguiente manera.

*¿Qué beneficios aporta la educación emocional al alumnado?*

Educamos como personas, de una manera integral, donde las emociones forman una parte muy importante, se trata de educar para la vida.

Contribuye al desarrollo integral de la persona y a la adquisición de las competencias.

*¿Qué presencia tiene actualmente la educación emocional en el currículum de las distintas etapas educativas de este centro? ¿Considera que es suficiente?*

En el currículum contamos con una asignatura que se llama EMOCREA, (Educación Emocional y para la Creatividad) que se imparte desde 1º a 4º de E. Primaria y se quiere ampliar a todo la E. primaria.

Sería conveniente a todas las edades.

*¿Y cómo llevan a cabo la educación emocional en el centro? ¿Y con cuánta frecuencia?*

En nuestro centro está integrada en todas las programaciones, en las reflexiones de la mañana, en los proyectos, en la tutoría...se trabaja diariamente.

*¿Han dotado al profesorado herramientas formativas sobre la educación emocional o se han formado por su cuenta? En caso afirmativo, ¿cuáles?*

Todo el profesorado del centro ha sido formado en un programa de “Interioridad” y se realiza un seguimiento y actualización del mismo, además de los cursos y sesiones que se programan por etapas.

*¿Qué aspectos de la educación emocional tendrían un mayor impacto como, por ejemplo, la empatía, el trabajo colaborativo, la resiliencia, la regulación emocional, la resolución de conflictos, etcétera? ¿Consideras que la tolerancia a la frustración es uno de ellos?*

Sí. Se trabajan todos los aspectos. Depende de las situaciones del momento (ej. Confinamiento), de la edad de los alumnos, de lo que surja.

Nos centramos en la comprensión y la valoración de experiencias emocionales prestando atención a las sensaciones del cuerpo, descubriendo lo que le sucede internamente y escuchando esas emociones en las demás personas, observando sus gestos y atendiendo a sus palabras para conocer y entender qué están sintiendo y comunicando en determinados momentos

*¿Consideras que actualmente los niños y niñas poseen un alto nivel de tolerancia a la frustración? En caso negativo, qué técnicas o herramientas utilizarías para ayudarles.*

Creo que no. Muchos niños poseen un nivel bajo de tolerancia a la frustración. Nosotros contamos con un Plan de Atención a la diversidad, un Plan de Acción Tutorial, un Plan de Convivencia.

Se trabaja, aparte de lo que he comentado en el día a día, en las tutorías grupales e individuales, orientaciones personales al alumno y a la familia, etc

*Por último, ¿nos podrías contar alguna experiencia que te haya resultado relevante sobre algún alumno o alumna que haya mostrado una baja tolerancia a la frustración? Si es así, ¿cómo la afrontaste?*

Ante las necesidades que pueda tener cualquier alumno, trabajamos de manera coordinada el tutor, orientadora, padres... para poder dar respuesta a estas necesidades.

Otro aspecto que cobra especial relevancia para el alumnado es la capacidad de relacionarse activamente y saber comprender a las demás personas. Con ese fin se enseña a prevenir y resolver conflictos desde el diálogo y la negociación, desarrollando habilidades sociales (empatía y asertividad), lo que resulta primordial en esta etapa; dotando a los niños y las niñas de las herramientas necesarias para enseñarles a pensar tanto en las causas y en las alternativas como en las consecuencias de un dilema o problema para que aprenda a convivir.

Así pues, para el análisis de contenidos, a continuación se procede con la unión de la información, es decir, se juntan todos los fragmentos de una misma sección, lo cual supone la separación de los fragmentos y la clasificación o agrupación de los fragmentos con sus códigos en la categoría correspondiente.

**Tabla 13**

*Categorización de la entrevista*

CATEGORÍAS	FRAGMENTOS DEL DISCURSO
Currículum (F)	<p>“En el currículum contamos con una asignatura que se llama EMOCREA, (Educación Emocional y para la Creatividad) que se imparte desde 1º a 4º de E. Primaria y se quiere ampliar a todo la E. primaria”.</p> <p>“En nuestro centro está integrada en todas las programaciones, en las reflexiones de la mañana, en los proyectos, en la tutoría...se trabaja diariamente”.</p> <p>“Sí. Se trabajan todos los aspectos”.</p> <p>“Nosotros contamos con un Plan de Atención a la diversidad, un Plan de Acción Tutorial, un Plan de Convivencia”.</p>
Técnicas, instrumentos y herramientas (TIH)	<p>“Todo el profesorado del centro ha sido formado en un programa de “Interioridad” (...)”.</p> <p>“Nos centramos en la comprensión y la valoración de experiencias emocionales prestando atención a las sensaciones del cuerpo, descubriendo lo que le sucede internamente y escuchando esas emociones en las demás personas, observando sus gestos y atendiendo a sus palabras para conocer y entender qué están sintiendo y comunicando en determinados momentos”.</p> <p>“Ante las necesidades que pueda tener cualquier alumno, trabajamos de manera coordinada el tutor,</p>

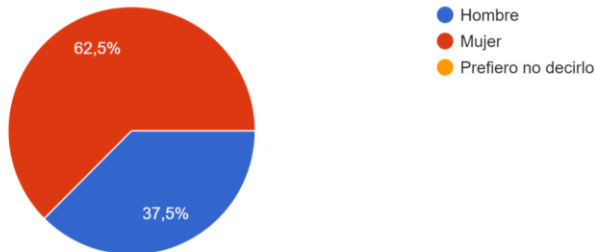
CATEGORÍAS	FRAGMENTOS DEL DISCURSO
	<p>orientadora, padres...para poder dar respuesta a estas necesidades”.</p> <p>“Con ese fin se enseña a prevenir y resolver conflictos desde el diálogo y la negociación, desarrollando habilidades sociales (empatía y asertividad), lo que resulta primordial en esta etapa; dotando a los niños y las niñas de las herramientas necesarias para (...)”.</p>
Educación emocional (EE)	<p>“Educamos como personas, de una manera integral, donde las emociones forman una parte muy importante, se trata de educar para la vida”.</p> <p>“Sería conveniente a todas las edades”.</p> <p>“Otro aspecto que cobra especial relevancia para el alumnado es la capacidad de relacionarse activamente y saber comprender a las demás personas”.</p> <p>“(...) dotando a los niños y las niñas de las herramientas necesarias para enseñarles a pensar tanto en las causas y en las alternativas como en las consecuencias de un dilema o problema para que aprenda a convivir”.</p>
Tolerancia a la frustración (TF)	<p>“Muchos niños poseen un nivel bajo de tolerancia a la frustración”.</p>



## ANEXO C. Cuestionario dirigido al profesorado de la Salle de San Ildefonso

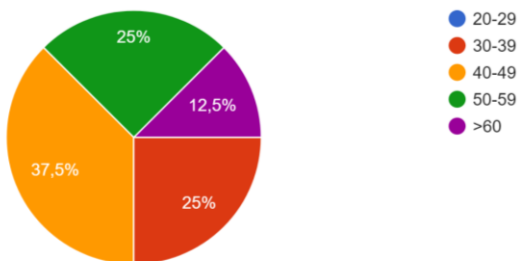
**Figura 10**

*Género*



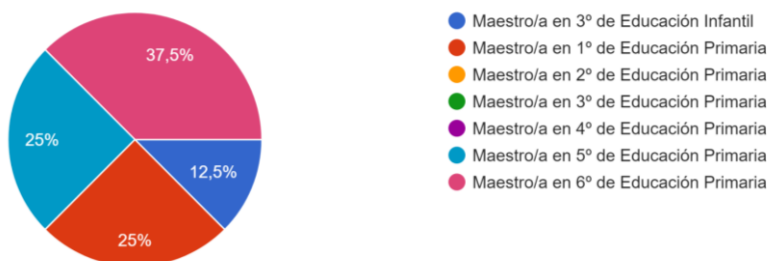
**Figura 11**

*Edad*



**Figura 12**

*Profesión*

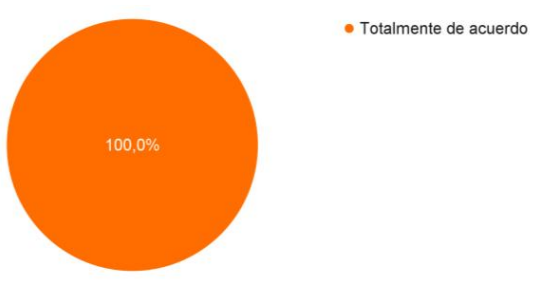


*Indique su grado de acuerdo o desacuerdo respecto a las siguientes afirmaciones*

- 1. La autoestima es importante para el desarrollo de la inteligencia emocional*

### **Figura 13**

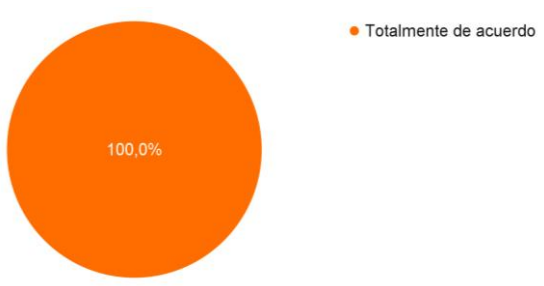
*Autoestima*



- 2. Es necesario que los niños y niñas desarrollen competencias emocionales durante toda la etapa de primaria*

### **Figura 14**

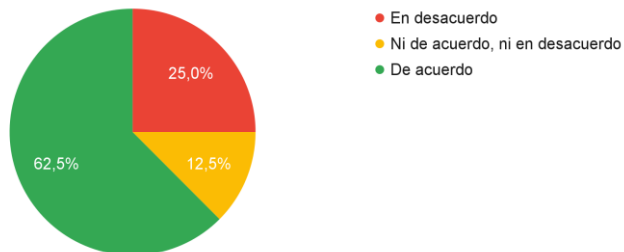
*Competencias emocionales*



3. *Gran parte de los niños y niñas saben detectar los sentimientos de las demás personas*

**Figura 15**

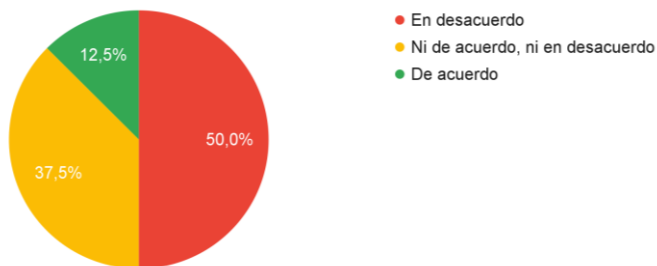
*Detección de sentimientos en las demás personas*



4. *Los niños y niñas suelen pensar en cómo se sienten y en por qué están sintiendo esa emoción en concreto*

**Figura 16**

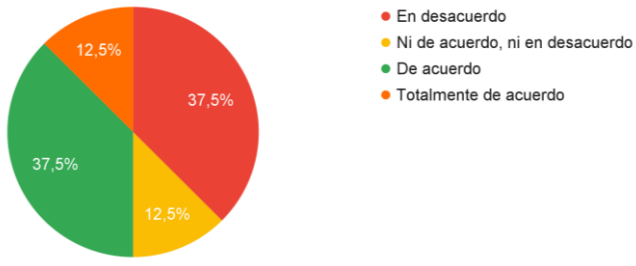
*Detección de sentimientos en uno/a mismo/a*



5. *A los niños y niñas les cuesta expresar sus emociones con palabras*

**Figura 17**

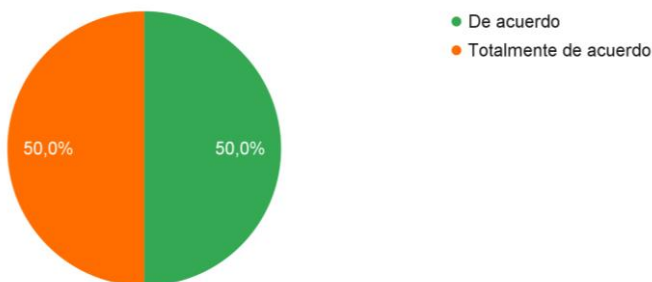
*Expresión de las emociones*



6. *Le ayudas a entender, a los niños y niñas, sus propias emociones cuando no las pueden controlar*

**Figura 18**

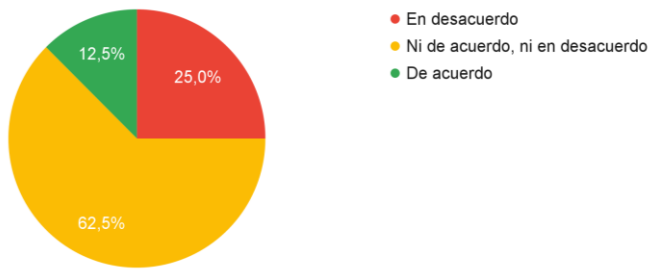
*Entender las emociones*



7. *Los niños y niñas suelen intentar evitar los conflictos personales*

**Figura 19**

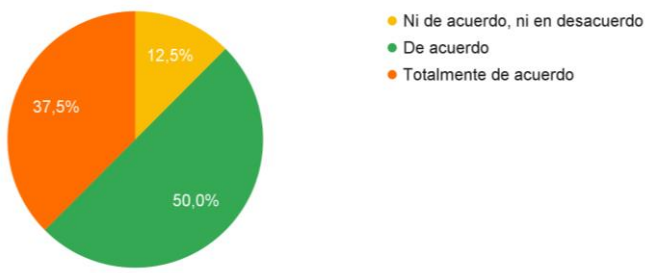
*Evitar conflictos*



8. *Los niños y niñas suelen impacientarse rápidamente cuando tienen que esperar*

**Figura 20**

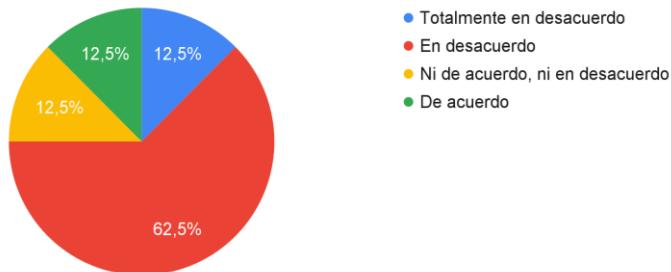
*Impaciencia*



9. Actualmente, la gran mayoría de niños y niñas saben tolerar la frustración

**Figura 21**

*Tolerancia a la frustración*



¿En el centro realizan actividades con el alumnado para que trabajen la inteligencia emocional?  
¿Crees que son adecuadas y suficientes?

P1: Se realizan actividades, talleres y reflexiones, pero pienso que sobre estos temas nunca es suficiente siempre hay que hablarlos porque son temas que ayudan al día a día.

P2: Sí. Sí.

P3: Si, pero no son suficientes, pues deben trabajarse a diario.

R4: No son suficientes.

P5: Creo que siempre se pueden trabajar más, nunca es suficiente cuando se trata de trabajar las emociones y los sentimientos.

P6: Si.

P7: Sí, aunque creo que se podría hacer alguna más

P8: Sí.

*Cuando los niños y las niñas se bloquean y no saben qué hacer ante situaciones nuevas e inesperadas ¿cómo suelen reaccionar?*

P1: Algunos no son capaces de actuar se quedan "parados", otros se enfadan mucho, otros lloran.

P2: Llorar. Preguntar a los amigos.

P3: De manera impulsiva, agresiva, introvertida...

P4: Desmotivación o frustración.

P5: Enfadándose con ellos mismos o con los demás, frustrándose...

P6: Pueden darse diferentes escenarios dependiendo de la personalidad del niño, desde conductas agresivas a otras completamente pasivas.

P7: Lloran o se enfadan.

P8: A veces con enfados, a veces con impotencia y lloros, cohibición...

*¿Cómo suelen reaccionar los niños y niñas a un cambio imprevisto aparentemente negativo como, por ejemplo, un examen sorpresa, un cambio de maestro/a a mitad del curso, etcétera?*

P1: Con desánimo.

P2: Primero protestando, pero enseguida se adaptan.

P3: Se suelen sorprender, bloquear y mostrar pánico ante el cambio.

P4: Irritabilidad.

P5: Con nervios, agobios...

P6: En edades tempranas es raro que lo imprevisto lo valore como negativo, salvo que se trate de un castigo.

P7: Muchos se frustran.

P8: Con respuestas negativas, a veces airadas... casi nunca con indiferencia o asumiendo con normalidad el cambio.

*¿Cuando a los niños y las niñas les sale algo mal suelen sentirse responsables y culpables? Si es así ¿por qué?*

P1: No siempre, depende de la situación.

P2: Sí, con estas edades ya justifican razonadamente, que les haya salido algo mal.

P3: No, buscan la culpa de falta de responsabilidad en un agente externo.

P4: Por inseguridad.

P5: Porque se sienten frustrados.

P6: No, a estas edades suelen buscar la culpabilidad fuera de su persona (contexto o terceras personas).

P7: Sí, creo que es porque es lo que ven en nosotros, los adultos, cuando nos sale algo mal nos solemos enfadar.

P8: Depende mucho de la edad.

*¿Qué técnicas aplicas si te encuentras con un alumno que no sabe controlar sus emociones o su frustración?*

P1: Primero tranquilizarlo y hacer que se relaje en la medida de lo posible, para luego hablar con él y que sepa ver por qué se ha llegado a sentir frustrado y aprender a que no le vuelva a suceder.

P2: Hablar con él a solas, con ejemplos, diciéndole cómo podría mejorar y con técnicas de relajación.

P3: Lo acompaño fuera del aula, le transmito calma y tranquilidad, hago ejercicios de control de respiración, le digo que vaya al baño y se refresque y a la vuelta intento que reflexione para que reconozca su emoción y piense por qué le ha surgido y que podría hacer si le volviera a suceder.

P4: Sobre todo atención plena y conciencia.

P5: Hablando con él, intentando que exprese cómo se siente e intentar que reflexione sobre ello y que vea que la solución no es tan complicada como piensa.

P6: Conversación, reflexión y relajación.

P7: Les pido que respiren para intentar tranquilizarlos y después que me expliquen que es lo que sienten y por qué creen que sienten eso.

P8: Tutoría individual, programa de seguimiento con Orientación del centro, familias...



*Qué propuestas de mejoras querrías que se llevarán en el centro en cuanto a la desarrollo de las emociones y la tolerancia a la frustración*

P1: Pues la verdad que tal y cómo tenemos preparada nuestra metodología de clase y nuestra pedagogía en el centro, es un tema que se trata siempre y desde diferentes ámbitos.

P2: Creo que el equipo de orientación trabaja muy bien esos aspectos.

P3: Formación del profesorado en todo este tipo de técnicas y situaciones específicas donde se puedan aplicar a diario.

P4: Clase para tratar estos problemas. Lugar aislado del centro.

P5: Hablar más con el alumnado y ofrecerles más talleres donde se le den herramientas para gestionar adecuadamente sus emociones.

P6: Tenemos un programa bastante completo.

P7: Más tiempo para poder trabajarlas.

P8: Nuestro nuevo programa NCA ya trabaja estos aspectos, solo queda implementarlo en toda su dimensión.

**ANEXO D. Actividades del taller**
**Tabla 14**
*Actividad: Tabú de las emociones*

<b>ACTIVIDAD 1. TABÚ DE LAS EMOCIONES</b>		
<b>Objetivo específico</b>	Fomentar en el alumnado valores como el respeto, la asertividad y reforzar las habilidades sociales.	
<b>Objetivo de la actividad</b>	1) Adquirir un mayor conocimiento de las emociones tanto propias como de los demás. 2) Conocer los efectos negativos y positivos de las emociones.	
<b>Metas de la actividad</b>	Que el alumnado sea capaz de interiorizar el significado de cada sentimiento bien sea en sí mismo o en el compañero/a, sabiendo buscar alternativas para ayudar o, incluso, ser ayudado. Además de ser capaces de identificar cuando las emociones son positivas o negativas según su contexto.	
<b>Descripción de la actividad</b>	<p>El juego consiste en adivinar las emociones según la palabra que aparezca en la parte superior de la tarjeta sin nombrar las palabras tabú, las cuales son las que se encuentran en la parte inferior de la tarjeta, es por ello por lo que es importante que cada uno/a conozca su carta pero sin que nadie más pueda saberla, de igual manera deben respetar el turno de adivinanzas. Destacar que estas palabras se pueden interpretar bien con mímica, sonidos o gestos, entre otras opciones; y disponen de un tiempo determinado para acertarlas, concretamente entre 2-3 minutos.</p> <p>Este juego tiene diferentes modalidades para jugarlo, según las preferencias de los propios/as participantes o del propio educador/a. Es decir, se puede jugar en parejas o por equipos. Resaltar que si se juega en equipos se divide el total de la clase en dos grupos, el equipo A y el equipo B, cada uno tiene que adivinar la palabra que está realizando el contrario mediante diversas acciones pero con la única diferencia de que si un/a integrante del equipo adivina la acción del equipo contrario, el participante al que le adivinaron la palabra pasa a ser del otro equipo.</p> <p>Al finalizar, los participantes exponen individualmente como se han sentido realizando la actividad, al mismo tiempo que dan críticas constructivas.</p>	
<b>Agrupación</b>	En parejas o equipos.	
<b>Temporalización</b>	50 minutos.	
<b>Recursos</b>	<b>Materiales</b>	No procede.
	<b>Didácticos</b>	Tarjetas plastificadas.
	<b>Espaciales</b>	Aula ordinaria.
	<b>Humanos</b>	Educador/a
<b>Evaluación</b>	1) Observación directa y sistemática. 2) Diario de aprendizaje del alumnado.	

**Tabla 15**
*Actividad: Paseo por el bosque*

<b>ACTIVIDAD 2. PASEO POR EL BOSQUE</b>		
<b>Objetivo específico</b>	Fomentar en el alumnado valores como el respeto, el asertividad y reforzar las habilidades sociales.	
<b>Objetivo de la actividad</b>	1) Evitar las consecuencias negativas de las emociones, desarrollando habilidades y sinergias positivas. 2) Reconocer y gestionar las diversas emociones tanto propias como de los demás.	
<b>Metas de la actividad</b>	Que el alumnado aprenda a reconocer y gestionar las diversas emociones	
<b>Descripción de la actividad</b>	<p>1) El educador/a entrega a cada alumno/a medio folio en blanco para dibujar en él un árbol. Una vez dibujado el árbol se explica que las raíces son fundamentales para que el árbol siga creciendo, por lo tanto, si no las han dibujado se les comenta que deben hacerlo.</p> <p>A continuación, el educador/a pide que escriban cualidades positivas de cada uno/a en las raíces para, a continuación, escribir en las hojas o en las frutas del árbol las acciones que hacen en casa y en la escuela para tener dichas cualidades.</p> <p>Una vez tengan todo escrito se les deja un tiempo corto para colorear de la forma que más les guste.</p> <p>Destacar que todo esto lo deben hacer sin comentarle nada al compañero/a, puesto que es una actividad individual.</p> <p>2) El educador/a explica que cada uno coja su árbol y lo pegue con cinta adhesiva en su camisa, concretamente en el lado izquierdo de la parte delantera, donde se ubica el corazón de cada uno/a. Luego tienen que caminar por toda la clase sin rumbo, a la vez que escuchan una música puesto que cuando esta pare deben leer en alto las cualidades del compañero/a que tengan a su derecha, respetando los turnos de palabra y siendo el educador/a quien dirija.</p> <p>Destacar que cuando cada uno/a lea en alto las cualidades positivas de sus compañeros/as deben de añadir ellos y ellas mismas algunas más, escribiéndolas a su vez.</p> <p>Tras la finalización de la actividad, cada uno/a tiene que escribir en un folio en blanco una reflexión sobre lo que le ha aportado la actividad y como se han sentido cuando han leído sus cualidades, además de cuando su compañero/a le ha dicho y escrito más cualidades positivas.</p>	
<b>Agrupación</b>	Individual.	
<b>Temporalización</b>	50 minutos	
<b>Recursos</b>	<b>Materiales</b>	Folios, lápices, goma, colores y cinta adhesiva.
	<b>Didácticos</b>	Altavoz y ordenador.
	<b>Espaciales</b>	Aula ordinaria.
	<b>Humanos</b>	Educador/a.

<b>ACTIVIDAD 2. PASEO POR EL BOSQUE</b>	
<b>Evaluación</b>	1) Observación directa y sistemática. 2) Diario de aprendizaje del alumnado. 3) Reflexión personal de cada alumno y alumna.

**Tabla 16**

*Actividad: Mi tabla periódica de las emociones*

<b>ACTIVIDAD 3. MI TABLA PERIÓDICA DE LAS EMOCIONES</b>		
<b>Objetivo específico</b>	Fomentar en el alumnado valores como el respeto, la asertividad y reforzar las habilidades sociales.	
<b>Objetivo de la actividad</b>	1) Analizar e identificar diversas emociones y sentimientos mediante supuestos. 2) Fomentar el trabajo en grupo. 3) Crear y establecer un rincón para la resolución de conflictos.	
<b>Metas de la actividad</b>	Que el alumnado sea capaz de solucionar un conflicto, además de crear un clima favorecedor en el aula.	
<b>Descripción de la actividad</b>	<p>El educador/a le reparte a cada alumno/a un folio y un supuesto donde se describa una situación que genere alguna emoción o sentimiento como, por ejemplo, tus amigos y amigas están hablando delante de ti para ir al cine y no te invitan, ¿cómo te sientes? Una vez se les haya repartido todo, se les explica que en el folio deben dibujar esa emoción o sentimiento preferiblemente en forma de emoticono y escribir qué emoción o sentimiento es en la parte inferior de la hoja, para posteriormente comentarlo en pequeños grupos con un máximo de 5 componentes y, entre todos/as categorizar ese dibujo por colores, es decir, si ese dibujo representa una situación, emoción o sentimiento agresivo se pega en una cartulina roja, si es positiva en una cartulina verde, si es triste en una cartulina azul si es alegre en una amarilla, etcétera. Además también deben escribir en un folio las posibles soluciones a cada supuesto.</p> <p>Luego un/a representante de cada grupo expone a la clase sus casos para realizar un pequeño debate y obtener críticas constructivas por parte de todo el alumnado.</p> <p>Al finalizar, estos dibujos se pegan en la pared de la clase de forma que todos estén ordenados y categorizados para crear una tabla periódica de las emociones, a la cual se puede acudir cuando haya un conflicto, exponiendo el problema y aportando diversas posibles soluciones, a la vez que se recuerda con ayuda de la tabla periódica qué emociones son beneficiosas para nosotros/as y cuáles no lo son, destacando las acciones que se deben llevar para no estar enfadado/a, triste, etc. Destacar que también es recomendable pegar en la tabla las posibles soluciones de los conflictos que han escrito con anterioridad.</p>	
<b>Agrupación</b>	Una parte individual y otra en grupos de máximo cinco componentes.	
<b>Temporalización</b>	50 minutos.	
<b>Recursos</b>	<b>Materiales</b>	Folios, cartulinas de colores, lápices de colores, tijeras y pegamento.
	<b>Didácticos</b>	Supuestos.

<b>ACTIVIDAD 3. MI TABLA PERIÓDICA DE LAS EMOCIONES</b>		
	<b>Espaciales</b>	Aula ordinaria.
	<b>Humanos</b>	Educador/a
<b>Evaluación</b>	1) Observación directa y sistemática. 2) Diario de aprendizaje del alumnado.	

**Tabla 17**

*Actividad: Super Mario*

<b>ACTIVIDAD 4. SUPER MARIO</b>	
<b>Objetivo específico</b>	1) Fomentar en el alumnado valores como el respeto, el asertividad y reforzar las habilidades sociales. 2) Establecer conductas y hábitos para mejorar la tolerancia a la frustración en el alumnado.
<b>Objetivo de la actividad</b>	Concienciar al alumnado sobre la importancia de establecer una competitividad positiva y constructiva, además de reflexionar sobre su tolerancia a la frustración en juegos competitivos.
<b>Metas</b>	Que el alumnado sea capaz de diferenciar una competitividad positiva de una negativa, además de identificar los comportamientos y valores positivos que debe poseer una persona para establecer una competitividad positiva, sana y constructiva.
<b>Descripción de la actividad</b>	<p>Se procede con preguntas abiertas dirigidas al alumnado sobre si les gusta jugar a juegos ya sean videojuegos, juegos de mesa, entre otros; para acto seguido relacionarlo con el tema de derrota, es decir, se debe preguntar si a alguien le gusta perder, cómo se sienten cuando lo hacen, cómo actúan, etcétera. Esto servirá para introducir la competitividad y para que cada uno o una pueda establecer lo que es o significa según su criterio, además de indagar si creen que existen diferentes tipos de competitividad.</p> <p>Una vez que se haya llegado a la conclusión, con ayuda del educador/a, de que hay una competitividad positiva y otra negativa, se debe hablar de los diferentes comportamientos y actitudes negativas que se dan en situaciones de juegos competitivos y para ello el dinamizador/a podrá ayudarse de vídeos donde se observen dichas actitudes, mayoritariamente agresivas, para luego debatir entre todos y todas qué consecuencias acarrea.</p> <p>Acto seguido el educador/a comenta que van a jugar a un juego, el cual consiste en una simulación adaptada del Mario Bros, es por ello por lo que se debe visualizar un pequeño video introductorio del juego donde la princesa Peach es capturada por Bowser y Mario se dispone a rescatarla. Así pues, la clase se dividirá de forma aleatoria en dos equipos, el equipo con medalla roja (Mario) y el equipo con medalla amarilla (Bowser). Una vez hecha esta división, se le comenta al alumnado que se realizará una caza de globos donde cada equipo le deberá robar los globos a su contrincante puesto que el equipo que obtenga más globos ganará y, por lo tanto, se quedará a la princesa Peach. Cabe destacar que este juego tendrá una duración mínima de tres minutos y una duración máxima de cinco minutos.</p> <p>Antes de dar comienzo al juego, será el propio alumnado el que seleccione las reglas del juego para establecer una competitividad positiva, sana y constructiva, ya sea</p>

<b>ACTIVIDAD 4. SUPER MARIO</b>		
	mediante acciones, comportamientos, normas, etcétera. Una vez establecidas estas reglas, el educador/a puede elegir si desea jugar con ellos y ellas o no, pero siempre tendrá que observar los comportamientos y actitudes del alumnado. Por último, se debe realizar un pequeño debate con preguntas abiertas para toda la clase a modo de reflexión.	
<b>Agrupación</b>	Todo el grupo en su conjunto, salvo a la hora de realizar el juego que el grupo se dividirá en dos equipos.	
<b>Temporalización</b>	Una sesión de 50 minutos.	
<b>Recursos</b>	<b>Materiales</b>	Globos rojos y amarillos, medallas rojas y amarillas, portátil u ordenador con altavoces y un proyector.
	<b>Didácticos</b>	Guía a modo de PowerPoint donde se visualicen las preguntas a contestar por el alumnado, los videos necesarios, las reglas establecidas por el alumnado para el juego, etcétera. Cabe destacar que es recomendable apuntar las respuestas dadas por el alumnado en los apartados establecidos y señalizados por un recuadro para que todos/as podamos visualizarlas y tenerlas en cuenta. Se puede acceder al PowerPoint a través del siguiente enlace: <a href="https://docs.google.com/presentation/d/1Ccj0zKSq1v3tYT-dvawSO2caOetk3XD6/edit?usp=sharing&amp;ouid=110929870510619917247&amp;rtpof=true&amp;sd=true">https://docs.google.com/presentation/d/1Ccj0zKSq1v3tYT-dvawSO2caOetk3XD6/edit?usp=sharing&amp;ouid=110929870510619917247&amp;rtpof=true&amp;sd=true</a> .
	<b>Espaciales</b>	Aula ordinaria.
	<b>Humanos</b>	Educador/a.
<b>Evaluación</b>	1) Observación directa y sistemática. 2) Diario de aprendizaje del alumnado. 3) Escala Likert dirigida al alumnado (véase anexo H).	

**Tabla 18**

*Actividad: ¿Y si...?*

<b>ACTIVIDAD 5. ¿Y SI...?</b>	
<b>Objetivo específico</b>	Establecer conductas y hábitos para mejorar la tolerancia a la frustración en el alumnado.
<b>Objetivo de la actividad</b>	1) Evitar las consecuencias negativas de las emociones, desarrollando habilidades y sinergias positivas. 2) Adquirir un mayor conocimiento de las emociones evitando la frustración.
<b>Metas de la actividad</b>	Que el alumnado sea capaz de afrontar y gestionar de manera adecuada las limitaciones que hacen que no podamos satisfacer los deseos o necesidades.
<b>Descripción de la actividad</b>	En primer lugar, se les proyecta a los alumnos/as el corto de YouTube titulado <i>Monstruos sin disfraz</i> , el cual se puede acceder mediante el siguiente enlace

<b>ACTIVIDAD 5. ¿Y SÍ...?</b>		
	<p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=GI2r-Cr8tV8&amp;ab_channel=HappyLearningEspa%C3%B1ol">https://www.youtube.com/watch?v=GI2r-Cr8tV8&amp;ab_channel=HappyLearningEspa%C3%B1ol</a>. A continuación, se realizan preguntas para que ellos y ellas reflexionen si son correctas o incorrectas las acciones que han visualizado además de poder expresar si se han visto en esta situación o bien conocen a algún compañero/a que sí.</p> <p>Terminadas las reflexiones, pasamos al juego llamado <i>¿Y sí..?</i>, el cual consiste en la lectura por parte del educador/a de ciertas situaciones cotidianas que suceden tanto en el entorno escolar como familiar para a continuación realizar un debate entre el alumnado, siempre respetando el turno de palabra.</p> <p>Una vez terminado el debate, deben distribuirse en grupos de máximo seis personas para que entre todos y todas elaboren un caso donde se muestre una situación conflictiva y el cómo deben actuar para resolverla, esto lo deben representar a modo de obra teatral delante de toda la clase.</p>	
<b>Agrupación</b>	Una parte individual y otra en grupos de máximo seis componentes.	
<b>Temporalización</b>	50 minutos.	
<b>Recursos</b>	<b>Materiales</b>	Ordenador, proyector y altavoces.
	<b>Didácticos</b>	Tarjetas plastificadas.
	<b>Espaciales</b>	Aula ordinaria.
	<b>Humanos</b>	Educador/a
<b>Evaluación</b>	1) Observación directa y sistemática. 2) Diario de aprendizaje del alumnado.	

**Tabla 19**

*Actividad: Hola ¿Nos vemos a las...?*

<b>ACTIVIDAD 6. HOLA ¿NOS VEMOS A LAS...?</b>	
<b>Objetivo específico</b>	Establecer conductas y hábitos para mejorar la tolerancia a la frustración en el alumnado.
<b>Objetivo de la actividad</b>	1) Fomentar el compañerismo entre el alumnado. 2) Establecer vínculos de confianza entre todos/as los/as componentes del aula. 3) Respetar al compañero/a.
<b>Metas de la actividad</b>	
<b>Descripción de la actividad</b>	La actividad consiste en que cada alumno y alumna individualmente en un folio escriba los números verticalmente del uno al doce, para posteriormente cuando el educador/a lo indique levantarse y caminar por el aula comunicándose con sus

<b>ACTIVIDAD 6. HOLA ¿NOS VEMOS A LAS...?</b>									
	<p>compañeros/as, cuadrando así una hora para verse, de la una a las doce, tal y como los números que han escrito. Se les da un minuto para que consigan cuadrar hora con un compañero/a y que lo escriban en su papel, así sucesivamente durante diez minutos.</p> <p>A continuación, si tienen cita con su compañero/a a una hora determinada deben realizar la actividad que indique el/la docente a continuación, y los/las que no tengan cita en esa hora determinada realizan la actividad también aunque no sea en pareja.</p> <p>Destacar que cada hora tiene una acción asignada que tendrán que realizar con diferentes compañeros/as del aula, omitiendo así realizar la actividad con el compañero/a con el que tienen más amistad o confianza. Por ejemplo a la una le cuentan a su compañero/a cosas negativas que le ha pasado pero argumentando siempre lo positivo, es decir, que han aprendido de esa situación, etcétera; a las dos conocer la experiencia más positiva que haya tenido en ese mes; a las tres que comenten una situación que no hayan podido resolver y que el otro/a le ayude a buscar una solución; a las cuatro que exponen una situación donde se sienten cohibidos entre otras emociones y que entre ambos compañeros/as busquen la manera de que esa sensación se reduzca; a las cinco observar un caso expuesto por el profesor/a sobre una situación donde se presente un nivel alto de frustración para que ambos lleguen a la conclusión de cuáles son los mejores hábitos y conductas para tener un buen nivel de tolerancia a la frustración; etcétera.</p>								
<b>Agrupación</b>	Individual y por parejas.								
<b>Temporalización</b>	50 minutos.								
<b>Recursos</b>	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 20%;"><b>Materiales</b></td> <td>Lápices, folios, altavoces y ordenador.</td> </tr> <tr> <td><b>Didácticos</b></td> <td>Listado de acciones a realizar por el alumnado .</td> </tr> <tr> <td><b>Espaciales</b></td> <td>Aula ordinaria.</td> </tr> <tr> <td><b>Humanos</b></td> <td>Educador/a</td> </tr> </table>	<b>Materiales</b>	Lápices, folios, altavoces y ordenador.	<b>Didácticos</b>	Listado de acciones a realizar por el alumnado .	<b>Espaciales</b>	Aula ordinaria.	<b>Humanos</b>	Educador/a
	<b>Materiales</b>	Lápices, folios, altavoces y ordenador.							
	<b>Didácticos</b>	Listado de acciones a realizar por el alumnado .							
	<b>Espaciales</b>	Aula ordinaria.							
<b>Humanos</b>	Educador/a								
<b>Evaluación</b>	1) Observación directa y sistemática. 2) Diario de aprendizaje del alumnado.								

**Tabla 20**

*Actividad: Caja de las galletas*

<b>ACTIVIDAD 7. CAJA DE LAS GALLETAS</b>	
<b>Objetivo específico</b>	Desarrollar un mayor nivel de tolerancia a la frustración en el alumnado.
<b>Objetivo de la actividad</b>	1) Comprender y analizar las emociones negativas. 2) Controlar la frustración a través de la autoestima. 3) Fomentar un clima agradable de convivencia dentro del aula.



<b>ACTIVIDAD 7. CAJA DE LAS GALLETAS</b>		
<b>Metas de la actividad</b>	Que el alumnado observe aspectos positivos ante situaciones negativas y de frustración.	
<b>Descripción de la actividad</b>	Con el fin de motivar al alumnado y que afronte las diversas emociones negativas, se lleva a cabo el juego recompensa de <i>La caja de las galletas</i> . El cual tiene frases motivadoras que el alumno/a solicita coger cuando algo le va mal, no le sale, se siente triste, entre otras emociones. Destacar que estas frases son anónimas e individuales, siendo elección del afectado/a si desea compartirla o interiorizarlas el/ella mismo/a. En el caso de que el conflicto se realice entre compañeros/as se puede utilizar la caja de las galletas para solventar el problema entre todo el grupo y como recompensa coger de la caja de las galletas dos frases y exponerlas ante sus compañeros/as explicando que entienden, además de obtener feedback de sus compañeros/as.	
<b>Agrupación</b>	Individual o grupal.	
<b>Temporalización</b>	50 minutos. Pero el resultado de la actividad se encuentra a disposición del alumnado de manera diaria, siempre que sea conveniente.	
<b>Recursos</b>	<b>Materiales</b>	Caja de las galletas
	<b>Didácticos</b>	Frases motivadoras
	<b>Espaciales</b>	Aula ordinaria.
	<b>Humanos</b>	Educador/a.
<b>Evaluación</b>	1) Observación directa y sistemática. 2) Diario de aprendizaje del alumnado.	

**ANEXO E. Observación directa**
**Tabla 21**
*Diario de evaluación del profesorado*

DIARIO DE EVALUACIÓN	
Fecha de registro	
Curso académico	
SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	
Actividades planteadas	
Organización	
Desarrollo	
Criterio o criterios de evaluación	
Observaciones	
ALUMNADO	
Dificultades	
Motivaciones	
OTRAS OBSERVACIONES	

**ANEXO F. Diario de aprendizaje**
**Tabla 22**
*Diario de aprendizaje del alumnado*

DIARIO DE APRENDIZAJE	
Nombre	
Grupo	
Fecha	
ACTIVIDAD	
¿QUÉ HE APRENDIDO EN LA ACTIVIDAD?	
¿CÓMO HE TRABAJADO?	
¿DUDAS AL INICIO DE LA ACTIVIDAD?	
¿QUÉ ES LO QUE SE ME HA DADO MEJOR?	
¿QUÉ DEBERÍA MEJORAR? ¿CÓMO PUEDO MEJORARLO?	
¿QUÉ ES LO QUE MÁS ME HA GUSTADO DE LA ACTIVIDAD? ¿POR QUÉ?	
¿QUÉ ES LO QUE MENOS ME HA GUSTADO DE LA ACTIVIDAD? ¿POR QUÉ?	

**ANEXO G. Rúbrica de evaluación**
**Tabla 23**
*Rúbrica de evaluación para el profesorado*

RÚBRICA DE EVALUACIÓN						
Nombre del alumno/a						
	GRADO DE DESARROLLO ALCANZADO					
	Nada (1)	Bajo (2)	Medio (3)	Acto (4)	Excelente (5)	Valoración
Asistencia a las sesiones						
Autonomía para la realización de las actividades						
Comprensión de la teoría						
Comprensión de las actividades						
Entrega de actividades						
Finaliza las actividades en el tiempo establecido						
Motivación o interés hacia la actividad						
Participación de forma activa						
Pregunta dudas al educador/a						
Presta atención a las explicaciones						
Se muestra indiferente en las sesiones						
Trabajo en equipo						
					<b>TOTAL</b>	
OBSERVACIONES						

**ANEXO H. Escala Likert de Super Mario**
**Tabla 25**
*Escala Likert de la actividad Super Mario*

ESCALA LIKERT DE LA ACTIVIDAD SUPER MARIO					
1. Curso y grupo al que perteneces: _____					
2. Indica tu grado de acuerdo respecto a las siguientes afirmaciones, siendo 1 (Totalmente de acuerdo), 2 (De acuerdo), 3 (Ni de acuerdo, ni en desacuerdo), 4 (En desacuerdo) y 5 (Totalmente en desacuerdo).					
Marca con una X en la casilla correspondiente.					
	1	2	3	4	5
Creo que puedo disfrutar del juego cuando quiero ganar a cualquier precio, aunque eso signifique dañar a las demás personas					
Nunca me había parado a pensar en las consecuencias que conlleva tener un nivel de competitividad exagerado					
Creo que es importante establecer unas normas y comportamientos adecuados para que todos y todas nos lo pasemos bien jugando					
Me he dado cuenta de la importancia que tiene establecer una competitividad positiva y constructiva					
Creo que esta actividad ha sido útil para mi					
Me ha gustado participar en esta actividad					
Creo que esta actividad es importante y necesaria a nivel colectivo					

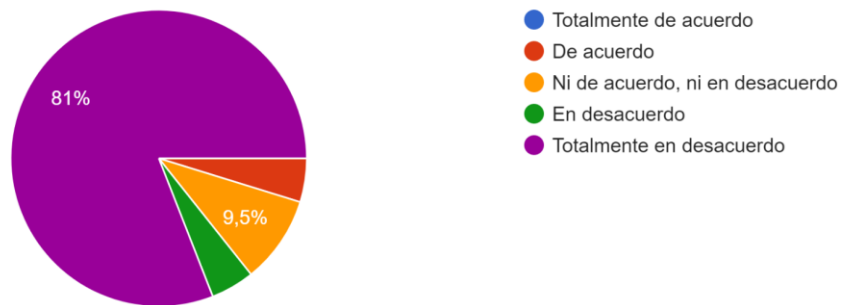
## ANEXO I. Resultados de la escala Likert en 5ºA

**Figura 22**

*Resultados de la evaluación de la actividad*

Creo que puedo disfrutar del juego cuando quiero ganar a cualquier precio, aunque eso signifique dañar a las demás personas

21 respuestas

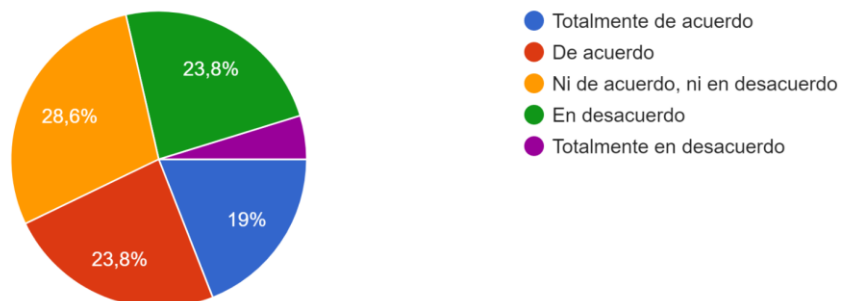


**Figura 23**

*Resultados de la evaluación de la actividad*

Nunca me había parado a pensar en las consecuencias que conlleva tener un nivel de competitividad exagerado

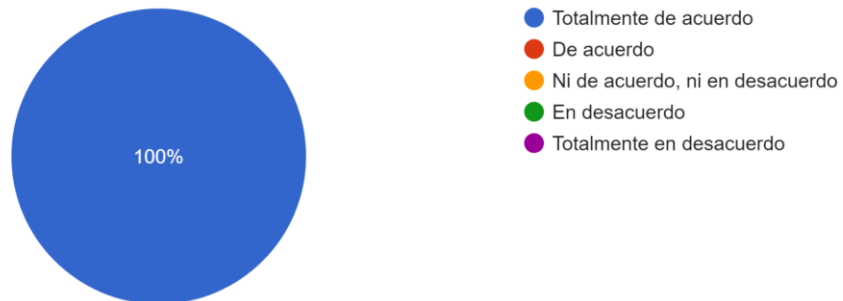
21 respuestas



**Figura 24***Resultados de la evaluación de la actividad*

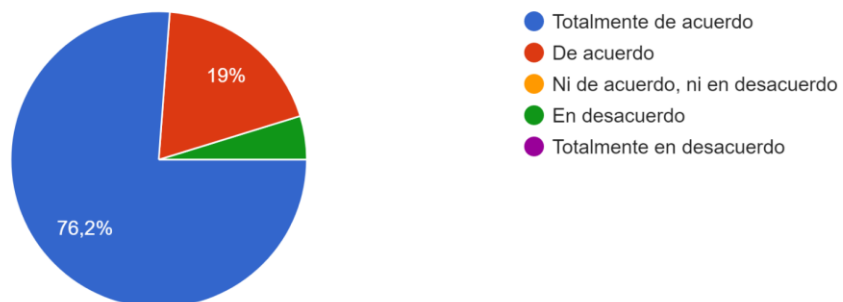
Creo que es importante establecer unas normas y comportamientos adecuados para que todos y todas nos lo pasemos bien jugando

21 respuestas

**Figura 25***Resultados de la evaluación de la actividad*

Me he dado cuenta de la importancia que tiene establecer una competitividad positiva y constructiva

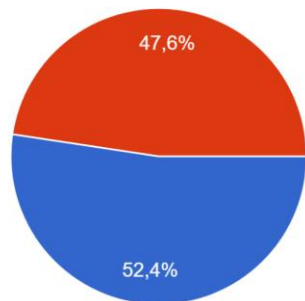
21 respuestas



## Figura 26

### Resultados de la evaluación de la actividad

Creo que esta actividad ha sido útil para mi  
21 respuestas

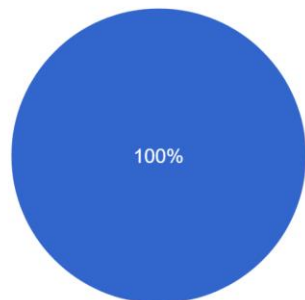


- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

## Figura 27

### Resultados de la evaluación de la actividad

Me ha gustado participar en esta actividad  
21 respuestas



- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

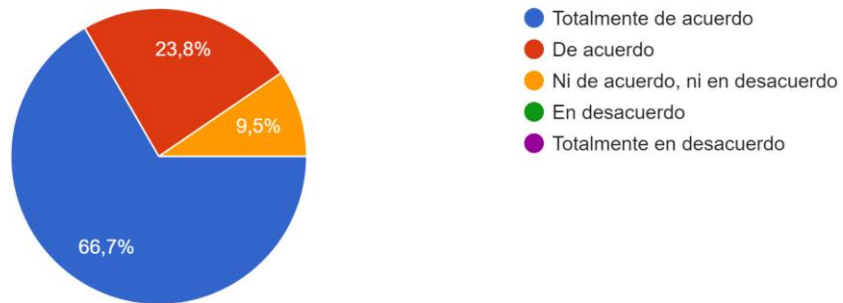


## Figura 28

### *Resultados de la evaluación de la actividad*

Creo que esta actividad es importante y necesaria a nivel colectivo

21 respuestas



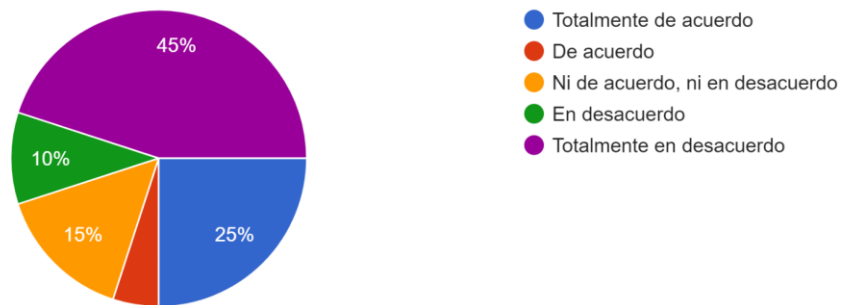
## ANEXO J. Resultados de la escala Likert en 5ºB

**Figura 29**

*Resultados de la evaluación de la actividad*

Creo que puedo disfrutar del juego cuando quiero ganar a cualquier precio, aunque eso signifique dañar a las demás personas

20 respuestas

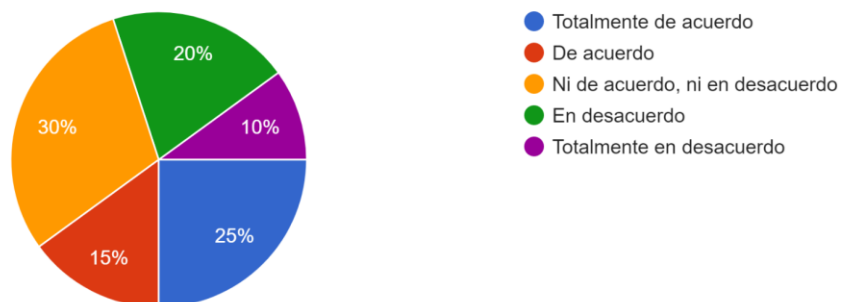


**Figura 30**

*Resultados de la evaluación de la actividad*

Nunca me había parado a pensar en las consecuencias que conlleva tener un nivel de competitividad exagerado

20 respuestas

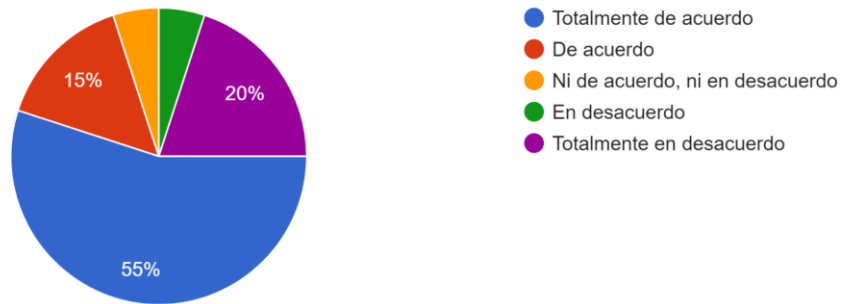


### Figura 31

#### *Resultados de la evaluación de la actividad*

Creo que es importante establecer unas normas y comportamientos adecuados para que todos y todas nos lo pasemos bien jugando

20 respuestas

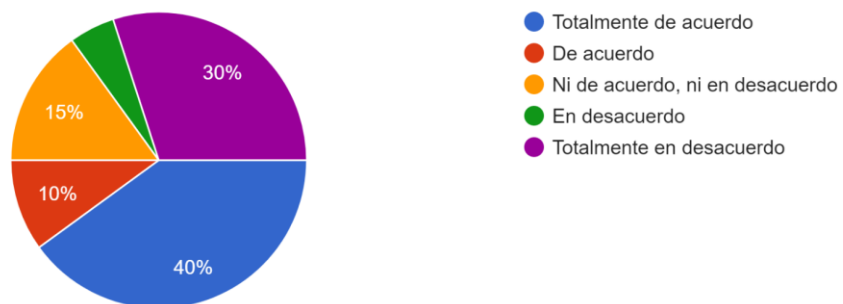


### Figura 32

#### *Resultados de la evaluación de la actividad*

Me he dado cuenta de la importancia que tiene establecer una competitividad positiva y constructiva

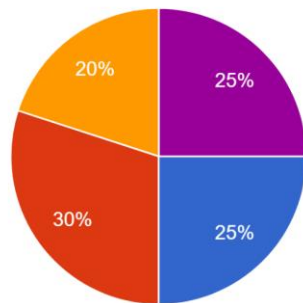
20 respuestas



### Figura 33

#### *Resultados de la evaluación de la actividad*

Creo que esta actividad ha sido útil para mi  
20 respuestas

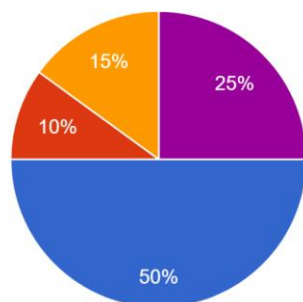


- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

### Figura 34

#### *Resultados de la evaluación de la actividad*

Me ha gustado participar en esta actividad  
20 respuestas



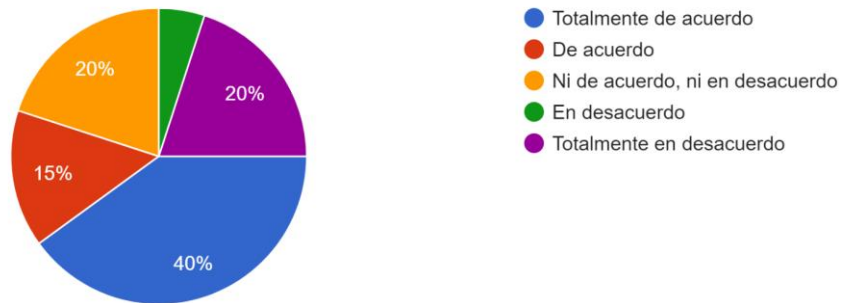
- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

### Figura 35

#### *Resultados de la evaluación de la actividad*

Creo que esta actividad es importante y necesaria a nivel colectivo

20 respuestas



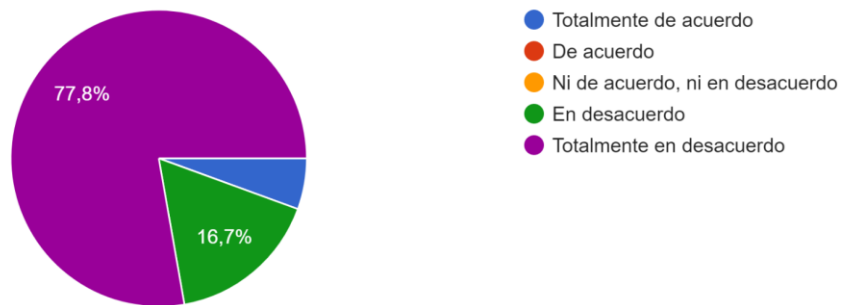
## ANEXO K. Resultados de la escala Likert en 5°C

**Figura 36**

*Resultados de la evaluación de la actividad*

Creo que puedo disfrutar del juego cuando quiero ganar a cualquier precio, aunque eso signifique dañar a las demás personas

18 respuestas

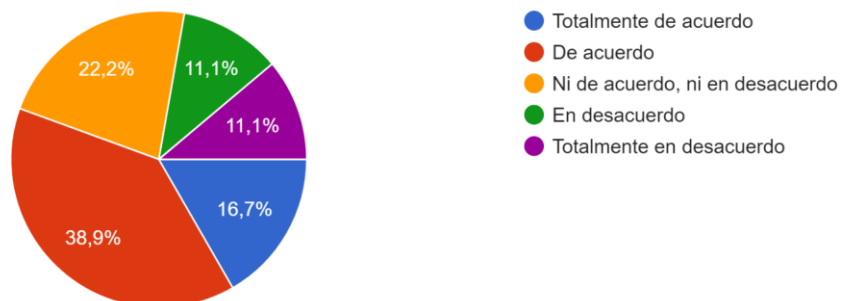


**Figura 37**

*Resultados de la evaluación de la actividad*

Nunca me había parado a pensar en las consecuencias que conlleva tener un nivel de competitividad exagerado

18 respuestas

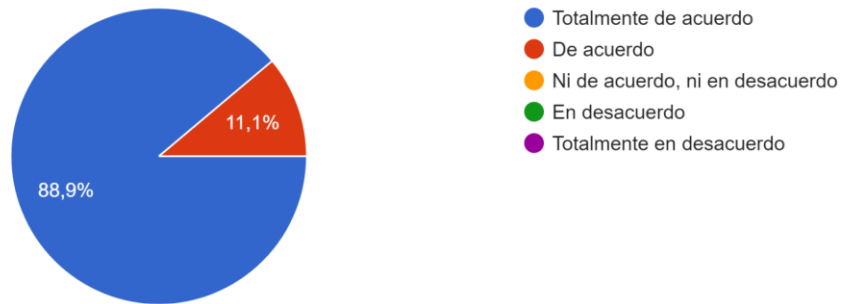


**Figura 38**

*Resultados de la evaluación de la actividad*

Creo que es importante establecer unas normas y comportamientos adecuados para que todos y todas nos lo pasemos bien jugando

18 respuestas

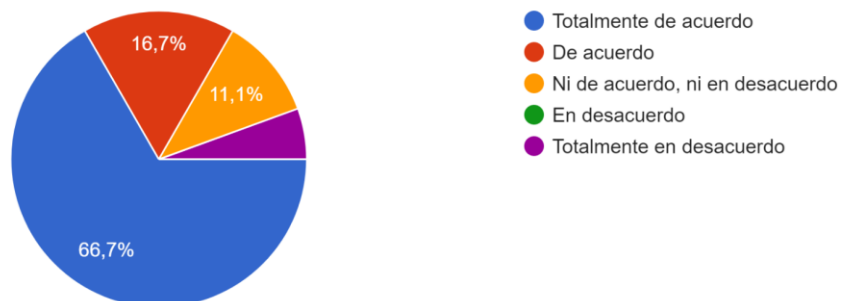


**Figura 39**

*Resultados de la evaluación de la actividad*

Me he dado cuenta de la importancia que tiene establecer una competitividad positiva y constructiva

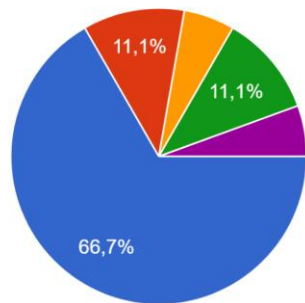
18 respuestas



### Figura 40

#### *Resultados de la evaluación de la actividad*

Creo que esta actividad ha sido útil para mi  
18 respuestas

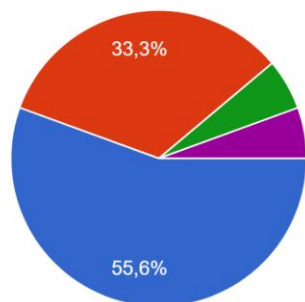


- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

### Figura 41

#### *Resultados de la evaluación de la actividad*

Me ha gustado participar en esta actividad  
18 respuestas



- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

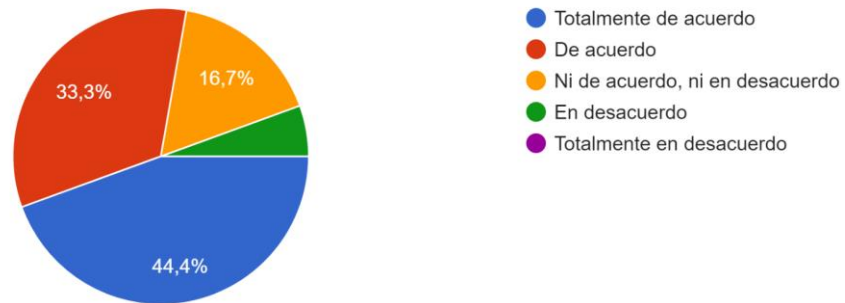


## Figura 42

### *Resultados de la evaluación de la actividad*

Creo que esta actividad es importante y necesaria a nivel colectivo

18 respuestas



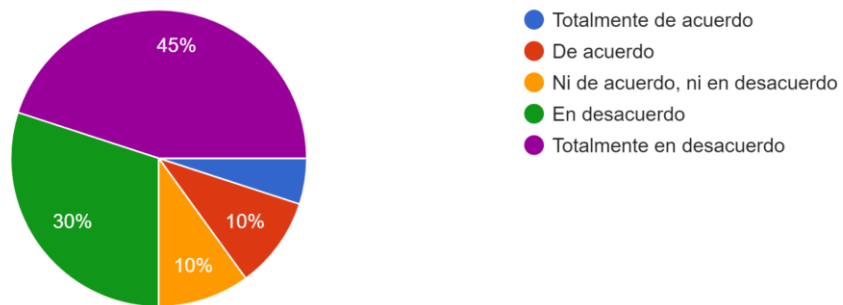
## ANEXO L. Resultados de la escala Likert en 5ºD

**Figura 43**

*Resultados de la evaluación de la actividad*

Creo que puedo disfrutar del juego cuando quiero ganar a cualquier precio, aunque eso signifique dañar a las demás personas

20 respuestas

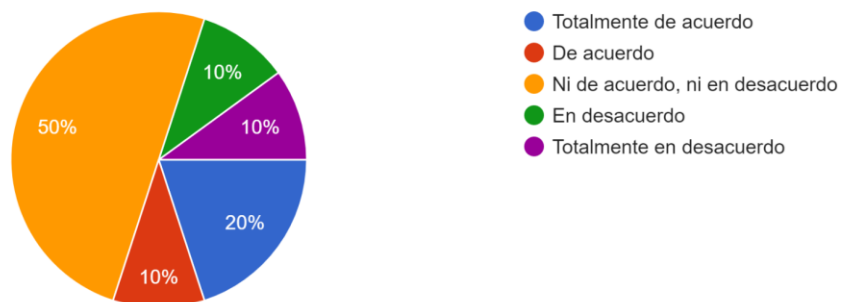


**Figura 44**

*Resultados de la evaluación de la actividad*

Nunca me había parado a pensar en las consecuencias que conlleva tener un nivel de competitividad exagerado

20 respuestas

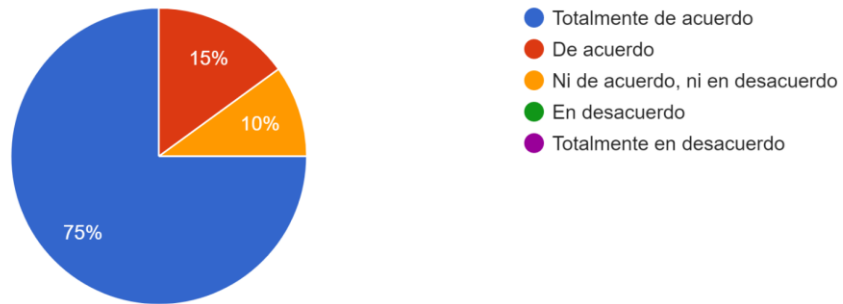


### Figura 45

#### *Resultados de la evaluación de la actividad*

Creo que es importante establecer unas normas y comportamientos adecuados para que todos y todas nos lo pasemos bien jugando

20 respuestas

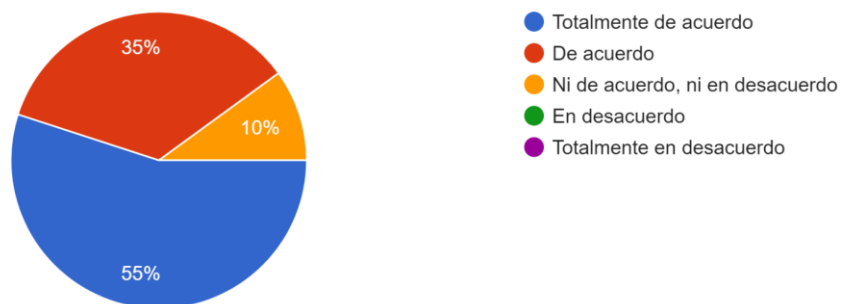


### Figura 46

#### *Resultados de la evaluación de la actividad*

Me he dado cuenta de la importancia que tiene establecer una competitividad positiva y constructiva

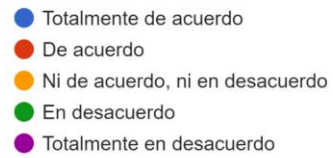
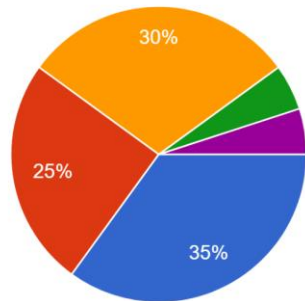
20 respuestas



**Figura 47**

*Resultados de la evaluación de la actividad*

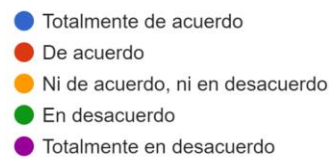
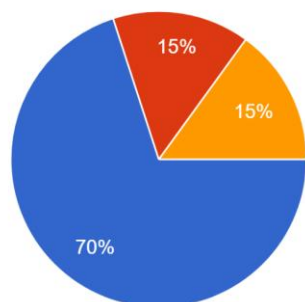
Creo que esta actividad ha sido útil para mi  
20 respuestas



**Figura 48**

*Resultados de la evaluación de la actividad*

Me ha gustado participar en esta actividad  
20 respuestas

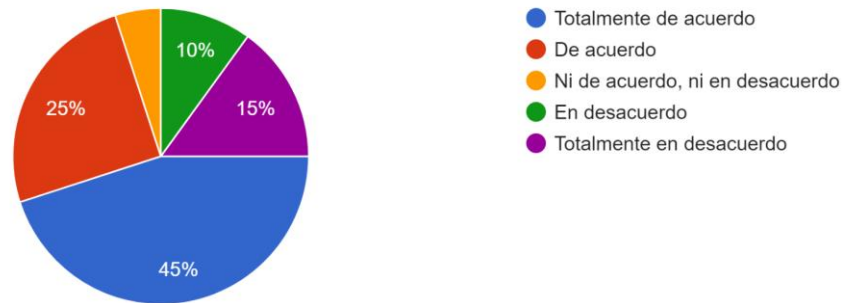


## Figura 49

### *Resultados de la evaluación de la actividad*

Creo que esta actividad es importante y necesaria a nivel colectivo

20 respuestas



**ANEXO M. Escala Likert para el profesorado**
**Tabla 24**
*Escala Likert para el profesorado*

ESCALA LIKERT					
1. Curso y grupo al que tutoriza: _____					
2. Indique su grado de acuerdo respecto a las siguientes afirmaciones, siendo 1 (Totalmente en desacuerdo), 2 (En desacuerdo), 3 (Ni de acuerdo, ni en desacuerdo), 4 (De acuerdo) y 5 (Totalmente de acuerdo).					
Marque con una X en la casilla correspondiente.					
	1	2	3	4	5
Se le han otorgado herramientas y técnicas suficientes para gestionar las diversas emociones correctamente.					
El tiempo empleado para el desarrollo de las actividades del proyecto han sido empleadas correctamente.					
El alumnado ha desarrollado un mayor grado de tolerancia a la frustración.					
Los niños y las niñas han potenciado los valores positivos y constructivos como por ejemplo la asertividad, el respeto etc.					
Este proyecto ha sido útil para trabajar las emociones y la tolerancia a la frustración en el alumnado.					
Al alumnado le ha gustado participar en el proyecto.					
Este proyecto ha sido importante y necesario a nivel colectivo.					
Me ha gustado participar en el proyecto.					