



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

*Programa de educación emocional para un
aula de 2º de primaria (Conciencia y
regulación emocional)*

Curs 2016-2017

Projecte final del Postgrau en Educació Emocional i Benestar

Autor: Asier Vieites Zabala

Tutora: Esther García Navarro



Projecte Final del Postgrau en Educació Emocional i Benestar subjecte a una llicència de Creative Commons:

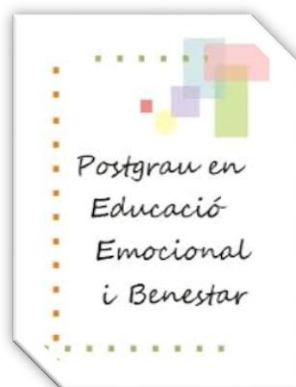


[Reconeixement-NoComercial-CompartirIgual 3.0 No adaptada de Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/)

La direcció del Postgrau en Educació Emocional i Benestar possibilita la difusió dels treballs, però no es pot fer responsable del contingut.

Per a citar l'obra:

Vieites Zabala, A. (2017). *Programa de educación emocional para un aula de 2º de primaria (Conciencia y regulación emocional). Projecte Final del Postgrau en Educació Emocional i Benestar*. Barcelona: Universitat de Barcelona. Dipòsit Digital: <http://hdl.handle.net/2445/121683>





UNIVERSITAT DE
BARCELONA

Universidad de Barcelona

ICE-Facultad de Pedagogía

Postgrado en Educación Emocional y Bienestar

Proyecto final

Programa de educación emocional para un
aula de 2º de primaria
(Conciencia y regulación emocional)

Autor: Asier Vieites Zabala

2016 - 2017

Tutora: Esther García Navarro

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	3
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	5
2.1 CONCEPTO DE EMOCIÓN	5
2.2 CLASIFICACIÓN DE LAS EMOCIONES.....	7
2.2.1 Las emociones básicas	8
2.2.2 El amor	11
2.2.3 La felicidad	11
2.2.4 Emociones sociales	12
2.3 EL CEREBRO EMOCIONAL.....	13
2.3.1 El secuestro emocional	14
2.4 INTELIGENCIA EMOCIONAL	14
2.5 DESARROLLO EMOCIONAL DEL NIÑO	17
2.6 EDUCACIÓN EMOCIONAL	18
3. APLICACIÓN DEL PROGRAMA	24
3.1 FASES Y PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN	24
3.2 ANÁLISIS DEL CONTEXTO DONDE SE APLICA EL PROGRAMA.....	26
3.3 DETECCIÓN DE NECESIDADES	26
3.3.1 Entrevista con la tutora	26
3.3.2 Sesión de observación.....	27
3.4 OBJETIVOS DEL PROGRAMA.....	29
3.5 RELACIÓN DE TEMAS Y SESIONES	30
3.6 METODOLOGÍA.....	31
3.7 DESCRIPCIÓN DE LAS SESIONES Y ACTIVIDADES	33
Sesión 1: Identificar las emociones básicas	33
Sesión 2: Conciencia de mi estado emocional.....	35
Sesión 3: Conocer emociones más complejas.	37
Sesión 4: Regulación del secuestro emocional.....	39
Sesión 5: Técnicas de autorregulación.....	41
Sesión 6: Técnicas de respiración y visualización.....	42
3.7 PROCESO DE APLICACIÓN.....	44
3.8 EVALUACIÓN DEL PROGRAMA.....	44
4. CONCLUSIONES	47
5. BIBLIOGRAFÍA	49
6. ANEXOS	50
6.1 Anexo 1 (folleto informativo).....	50

6.2 Anexo 2 (entrevista con la profesora)	51
6.3 Anexo 3 (ejemplos de fotografías de emociones)	52
6.4 Anexo 4 (ficha sobre el estado emocional)	55
6.5 Anexo 5 (ficha estado emocional a lo largo del día)	56
6.6 Anexo 6 (láminas de tormenta, sol y nubes).....	57
6.7 Anexo 7 (situaciones para representar en el teatro)	59
6.8 Anexo 8 (ejemplos de cartulinas en las que los alumnos escriben en que situaciones tienen esa emoción) Alegría y Tristeza.....	65
6.9 Anexo 9 (ejemplos de cartulinas en las que los alumnos escriben estrategias para gestionar esa emoción) Miedo y Tristeza	67

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo consiste en una intervención práctica en un aula de 2º de primaria. Se trata de un programa didáctico que tiene como objetivo iniciar a los alumnos en la educación emocional. El lector se encontrará con una serie de actividades llevadas a cabo en el grupo-aula para trabajar diferentes aspectos de la educación emocional.

Esta intervención educativa está basada en el modelo de competencias emocionales del GROPE (*Grupo de Recerca en Orientació Pedagògica*). Siguiendo este marco teórico y teniendo en cuenta las necesidades del grupo, se han planteado actividades y dinámicas con el objetivo de desarrollar las competencias emocionales.

El grupo destinatario es una clase de un colegio público de Barcelona. Esta escuela se fundó en el año 1958, nació como una escuela catalana y privada con un proyecto educativo renovador. Más tarde en 1989 pasó a ser pública hasta la actualidad donde también se ofrece la educación secundaria.

Este grupo tiene unas características muy especiales, ya que, existe mucha conflictividad y es desgraciadamente famoso entre el profesorado del centro, por eso mi reto es intentar aportar una iniciación a la educación emocional para conseguir que los alumnos sean más competentes emocionalmente y conozcan más recursos. Es un grupo que requiere de la educación emocional para poder mejorar el clima de trabajo en el aula y así poder mejorar la situación actual.

El motivo de la elección de esta escuela es, por un lado, el interés que existe por parte del centro para llevar a cabo e implementar proyectos de este tipo, por otro lado, la posibilidad que se me brindó para realizar las prácticas allí.

Mi objetivo de aprendizaje ha sido crear e implementar un programa de educación emocional, aplicable a cualquier grupo-aula de características similares. Por otro lado, lo considero una oportunidad de aprender de todas las dificultades que se pueden presentar, así como, las respuestas y la evaluación del alumnado. Para crear y diseñar las actividades me he basado en el marco teórico que se explica a continuación. Se han tenido en cuenta también, otros programas y dinámicas de educación emocional llevadas a cabo en este colectivo.

Este trabajo de prácticas consta de una fase de detección de necesidades y valoración previa del grupo que se llevó a cabo tanto con una entrevista con la tutora, como con una observación previa. La intervención se divide en 6 sesiones de

implementación del programa. Cada sesión tuvo una duración de entre hora y media y dos horas.

En este trabajo el lector se encontrará, primero un marco teórico sobre el concepto de emoción y la educación emocional. Más adelante se describe el programa de aplicación práctica con las sesiones detalladas y su evaluación, por último, se enuncian las conclusiones generales obtenidas después de haber llevado a cabo el diseño y la aplicación de un programa de estas características. En la última parte del trabajo se pueden observar los anexos resultados de materiales extra para la clase, así como, fotografías del resultado de algunas actividades.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 CONCEPTO DE EMOCIÓN

La palabra emoción proviene del latín *movere* (mover) y con el prefijo e-, que significa mover hacia fuera. Esto indica que la emoción nos hace actuar. Cuando por ejemplo sentimos miedo tendemos a hacer algo para protegernos, que puede ser huir. De acuerdo con Bisquerra (2009:20) “una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno. Un mismo objeto puede generar emociones diferentes en distintas personas.”

Una emoción se activa en consecuencia de un acontecimiento. Según la teoría de valoración automática de Arnold (1960), existe un mecanismo innato que valora cualquier estímulo que llega a nuestros sentidos. Este mecanismo es como si la persona se preguntase: ¿Cómo afecta este acontecimiento a mi supervivencia?, ¿cómo afecta a mi bienestar? Cuando tras estas preguntas se cree que nos puede afectar es cuando se activa la respuesta emocional. Este proceso de valoración puede ser consciente o inconsciente. Se trata de una reacción tan rápida que, aunque sea cognitiva no es consciente, por eso se le denomina valoración automática. Cuando el acontecimiento se valora de manera positiva, es decir, como un hecho que significa un progreso hacia los objetivos y hacia el bienestar, genera emociones positivas. Por el contrario; cuando se valora como un obstáculo, una ofensa o un peligro, genera emociones negativas. En la valoración de un acontecimiento influyen muchos factores; el significado del acontecimiento, su atribución causal, la evaluación de las habilidades de afrontamiento, la experiencia previa, el aprendizaje, el contexto, etc. A su vez, el acontecimiento puede ser externo o interno; actual, pasado o futuro; real o imaginario. La mayoría de las emociones se generan en la interacción con otras personas y dependen de lo que es importante para nosotros.

La emoción resultante, no depende del acontecimiento en sí, sino de la forma que tenemos de valorarlo. Ante la escena de dos hombres besándose en público, dos personas pueden experimentar emociones diferentes. Lazarus (1991), mantiene que después de una primera valoración automática o primaria, se produce una valoración cognitiva o secundaria, en la cual nos preguntamos: ¿Estoy en condiciones de hacer frente a esta situación? Si la respuesta es afirmativa, la respuesta fisiológica baja su intensidad y nos facilita mejores condiciones para manejar la situación. En cambio, si de la valoración resulta que no estoy preparado para hacer frente a la situación, la

intensidad de la respuesta neurofisiológica puede aumentar hasta el punto de perder el control personal.

Teniendo en cuenta la teoría de la valoración, podemos afirmar que se puede aprender a valorar los acontecimientos de tal forma que se relativice el impacto negativo que pueda ocasionar. Esto tiene gran aplicación pedagógica, ya que a través de la educación emocional se puede cambiar el estilo valorativo.

A continuación de la valoración se da lo que se denomina respuesta emocional. Esta respuesta emocional, consta de tres componentes: neurofisiológico, comportamental y cognitivo.

El componente neurofisiológico, consiste en las respuestas del cuerpo en relación con: la taquicardia, el rubor, la sudoración, la sequedad en la boca, los neurotransmisores en el cerebro, las secreciones hormonales, la respiración, la presión sanguínea, etc.

El componente comportamental, que coincide con la expresión emocional, está relacionado con: el lenguaje no verbal, las principales expresiones del rostro y la voz. Las expresiones faciales surgen de la actividad combinada de unos veintitrés músculos, cuyo control voluntario es difícil. Hay que tener en cuenta que la expresión emocional se puede aprender.

El componente cognitivo es la experiencia emocional subjetiva. Permite tomar conciencia de lo que pasa y etiquetarla. Este proceso de etiquetado depende del dominio del lenguaje sobre las emociones. Por consiguiente, la educación emocional juega un papel fundamental en experiencia emocional del sujeto. La componente cognitiva, además, coincide con lo se denomina sentimiento.

Por último, las emociones nos impulsan hacia una forma definida de comportamiento, que puede ser de enfrentamiento o huida. Esto se conoce como la predisposición a la acción, también denominada *orexis*. Esta predisposición a la acción se puede regular y gestionar, con entrenamiento. Precisamente la educación emocional tiene como objetivo, entrenarnos para dar respuestas apropiadas y no impulsivas que generen el mínimo daño posible en nosotros mismos y en los demás. Aunque, cabe señalar que la predisposición a la acción no es una condición necesaria, ni suficiente, en la experiencia emocional.



Ilustración 1: Esquema del concepto de emoción

2.2 CLASIFICACIÓN DE LAS EMOCIONES

Existen tantas emociones como palabras tenga un idioma para distinguirlas. De acuerdo con Bisquerra (2016: 49) “una de las clasificaciones que ha tenido una mayor aceptación es la de Paul Ekman” Siguiendo la clasificación de Paul Ekman (1978), se pueden distinguir 6 emociones básicas: Miedo, tristeza, ira, alegría, asco y sorpresa. En donde el miedo, la tristeza, la ira y el asco serían emociones negativas, la alegría sería una emoción positiva y, por último, la sorpresa sería una emoción ambigua. Por lo que respecta a la educación emocional, además de las emociones básicas existen otras emociones que deben ocupar un lugar preferente en la educación. Se trata de emociones de la familia del amor y la felicidad, así como las emociones sociales y las emociones estéticas.

2.2.1 Las emociones básicas

Cabe señalar que todas las emociones son buenas y tienen una función. La clasificación en positivas y negativas se basa en la presencia o ausencia de bienestar. A continuación, se presenta un cuadro resumen con la clasificación y función de las emociones básicas según el modelo de Paul Ekman.

Tipo de emoción	Emoción	Función
Positiva (presencia de bienestar)	Alegría	Continuar con los planes que han funcionado para el logro de los objetivos.
Negativas (ausencia de bienestar)	Miedo	Impulsar a la huida ante un peligro real e inminente para asegurar la supervivencia.
	Tristeza	No hacer nada. Reflexionar y buscar nuevos planes.
	Ira	Intentarlo perseverantemente y duramente. La impulsividad agresiva está presente para cuando es contraproducente seguir huyendo.
	Asco	Rechazar sustancias o alimentos en mal estado que pueden ser perjudiciales para la salud.
Ambiguas	Sorpresa	Permanecer alerta ante una situación nueva y repentina.

Tabla 1: Clasificación y función de las emociones básicas según Ekman

La alegría: es la emoción que se produce ante un suceso favorable, en consecuencia, nos genera bienestar y se puede afirmar que es la emoción positiva básica por excelencia. Según Bisquerra (2015:85) las principales causas de alegría son: el logro de objetivos, relaciones con los amigos, satisfacciones básicas (comer, beber, sexo), experiencias exitosas, etc. La alegría es una emoción sencilla y



Ilustración 2: Expresión facial de la alegría

sin complicaciones. Casi no necesita regulación, se controla automáticamente. Es importante crear situaciones que permitan vivir experimentar momentos de alegría. La función de la alegría es continuar con los planes, ya que han funcionado hasta el logro de los objetivos.

El miedo: El miedo es la emoción que se experimenta ante un peligro real e inminente, que se vive como arrollador y que pone en riesgo la salud y la vida (Bisquerra, 2015:61). Es una emoción negativa que nos genera malestar con el objetivo de aumentar las probabilidades de supervivencia, gracias al miedo, ante un peligro adoptamos la



Ilustración 3: Expresión facial del miedo

estrategia oportuna para sobrevivir, que normalmente suele ser huir del peligro si es posible.

Ante una experiencia de miedo, el organismo reacciona movilizándolo una gran cantidad de energía, y así, prepara el cuerpo para dar respuestas más intensas de las que sería capaz en estados normales. Sin embargo, si la reacción es excesiva la eficacia disminuye. Una vez pasados ciertos límites de activación puede producirse un bloqueo emocional y un entorpecimiento de la acción. Como se ha comentado anteriormente, la forma más habitual de afrontar el miedo es la huida, o evitación de la situación peligrosa. Aunque, si esto no es posible el miedo motiva a afrontar el peligro. Es lo que Darwin denominó *fight or fly* (lucha o vuela). De esta manera, cuando no queda más remedio el miedo puede pasar a la ira para afrontar la situación y con el objetivo de proteger a la persona.

Dentro de la familia del miedo encontramos la ansiedad. La ansiedad es la emoción que se experimenta ante un riesgo, a diferencia del miedo, imaginario, posible pero poco probable. Es la suposición de un peligro potencial producto de la imaginación, más que un riesgo real.

La ira: es una reacción de irritación, furia o cólera desencadenada por la indignación y el enojo de sentir vulnerados nuestros derechos. La ira se genera cuando tenemos la sensación de haber sido perjudicados. Cualquier estímulo o evento dependiendo de la valoración subjetiva que se realice sobre el



ira

- ① Las cejas bajan y se juntan
- ② La mirada se enfurece
- ③ Los labios se estrechan

Ilustración 4: Expresión facial de la ira

mismo, puede ser potencialmente capaz de desencadenar ira. EL problema de la ira es cuando se regula mal. Cuando experimentamos ira no razonamos de manera eficaz y eso repercute en la respuesta comportamental posterior. Muchos episodios de violencia se activan a partir de la ira que no ha sido regulada de forma apropiada. De acuerdo con Bisquerra (2015: 77) “la violencia es un producto del analfabetismo emocional.”

La “ira hacia dentro” es una forma diferente de canalizar la violencia. Consiste en la supresión de la emoción de la ira hacia alguien para transformarla en irritación con uno mismo.

La “ira hacia fuera” se refiere a expresar la ira hacia otras personas distintas de las que la han provocado, es una forma de desplazamiento.

La “control de la ira” se refiere a los intentos de dominar la expresión de la ira, de manera que los demás no perciban ese estado emocional. Puede ser una forma de regulación emocional.

Con la ira aprendemos a defendernos de lo que nos puede hacer daño. Gracias a la ira sentimos indignación ante la injusticia y ganas de luchar para eliminarla.

La tristeza: la tristeza suele desencadenarse por la pérdida de algo que se valora como importante: un ser querido, salud, bienes, etc. La tristeza más grande se experimenta ante la muerte de alguien muy querido. La tristeza no suele comportar ningún tipo de acción, sino todo lo contrario, genera un deseo de permanecer inactivo. Después de la pérdida, necesitamos conservar lo que nos queda y una forma de conservar energía es



tristeza

- ① Párpado superior caído
- ② Pérdida de enfoque
- ③ Los extremos de los labios caen ligeramente

Ilustración 5: Expresión facial de la tristeza

la inactividad. La tristeza actúa como una llamada de ayuda; se propone captar la atención de los demás. La cohesión social y el sentimiento de pertenencia a un grupo son formas de afrontamiento de la tristeza.

2.2.2 El amor

El amor es probablemente la emoción más compleja que existe. Esta complejidad se debe a que hay una sola palabra para referirnos a muchos tipos y formas de amor. La función del amor es aumentar las probabilidades de permanencia en la especie, tiene que ver con la reproducción.

El amor es la emoción experimentada por una persona hacia otra. Se manifiesta en desear su compañía, alegrarse con lo que es bueno para ella y sufrir cuando ella sufre. Es el afecto que sentimos por otra persona, grupo, animal, cosa o idea. Vivir el amor implica participar activamente en la construcción activa del bienestar del ser amado. En este sentido, el amor combina la ternura con la razón para la acción (emoción, cognición y comportamiento). (Bisquerra 2015:90)

En la educación formal se trabaja la educación sexual y está muy bien. Sin embargo, el amor no suele estar presente, ya que la mayoría de contenidos suelen ser la anatomía sexual, la reproducción y los métodos anticonceptivos, etc. Los conocimientos que la ciencia ha aportado sobre el amor tendrían ser trabajados en el aula. Es importante crear contextos que permitan aprender a amar, si no nos podríamos perder un aspecto muy importante de la educación de una persona.

La prosocialidad es indispensable para el amor. El hecho de que algunas personas realicen acciones en favor de otras personas sin esperar nada a cambio, conmueve amor. Por lo tanto, la educación en el amor implica educación prosocial. “Educación prosocial y educación emocional se pueden considerar como aspectos de un mismo fenómeno encaminado al desarrollo de la personalidad integral.” (Bisquerra 2015:93)

2.2.3 La felicidad

La felicidad no es un fenómeno de todo o nada, o siempre soy feliz o no puedo ser feliz. Afortunadamente, la felicidad no funciona así, es una cuestión gradual. Es cuestión de grado de felicidad que va variando constantemente. En un instante somos más felices que en otros, también se observa que la felicidad no suele ser fugaz, como el placer o la alegría, sino que mantiene una cierta estabilidad en el tiempo. De acuerdo

con Bisquerra (2015:96) “la felicidad es el resultado de las acciones intencionales de la persona; es como el fruto de un trabajo personal profundo de interioridad.”

Se puede interpretar también como un fenómeno afectivo caracterizado por la vivencia de emociones positivas. Teniendo en cuenta que la mayoría de las personas buscan la felicidad, lo que más deseamos en esta vida es experimentar estados emocionales como: la satisfacción, el bienestar y la felicidad.

El bienestar emocional coincide con las emociones positivas. La felicidad es la consecuencia de estados afectivos como; la alegría, el humor, la calma, el amor, la paz interior, la armonía, etc.

2.2.4 Emociones sociales

Existe una presión social que provoca el desarrollo de ciertas emociones. Las emociones sociales son el conjunto de emociones consecuencia del aprendizaje en sociedad.

La vergüenza es la emoción social por excelencia. Es una de las emociones que más tarde aparece en el desarrollo evolutivo de los niños. Nadie nace con vergüenza, se aprende en contextos sociales como; familia, amigos, la escuela, etc.

La vergüenza es un sentimiento penoso de pérdida de dignidad, por alguna falta cometida por uno mismo. También puede desencadenarse por una humillación o un insulto. (Bisquerra 2015:109)

La vergüenza se experimenta cuando uno siente que es culpable, es decir, es una reacción negativa hacia uno mismo. Se distinguen dos tipos de vergüenzas, una es la que sentimos cuando hacemos el ridículo, y la otra en cambio la experimentamos al hacer algo malo moralmente (trampas, engañar, ...). La vergüenza relacionada con el ridículo es lo que se conoce en inglés como *embarrassment*. Este tipo de vergüenza no implica nada malo moralmente, la persona no ha hecho nada malo moralmente. El otro tipo de vergüenza sería lo que se conoce en inglés como *shame*.

El afrontamiento de la vergüenza del ridículo (*embarrassment*) tiene que pasar por superar sentimientos de culpabilidad, de inferioridad, baja autoestima y timidez.

2.3 EL CEREBRO EMOCIONAL

Todas las emociones se originan en el cerebro y son procesadas por el sistema nervioso. Gracias a los últimos avances en neurociencia se puede afirmar que el cerebro se estructura filogenéticamente en tres partes: la corteza cerebral (neocórtex), el sistema límbico (diencéfalo) y el cerebro reptiliano (tronco cerebral).

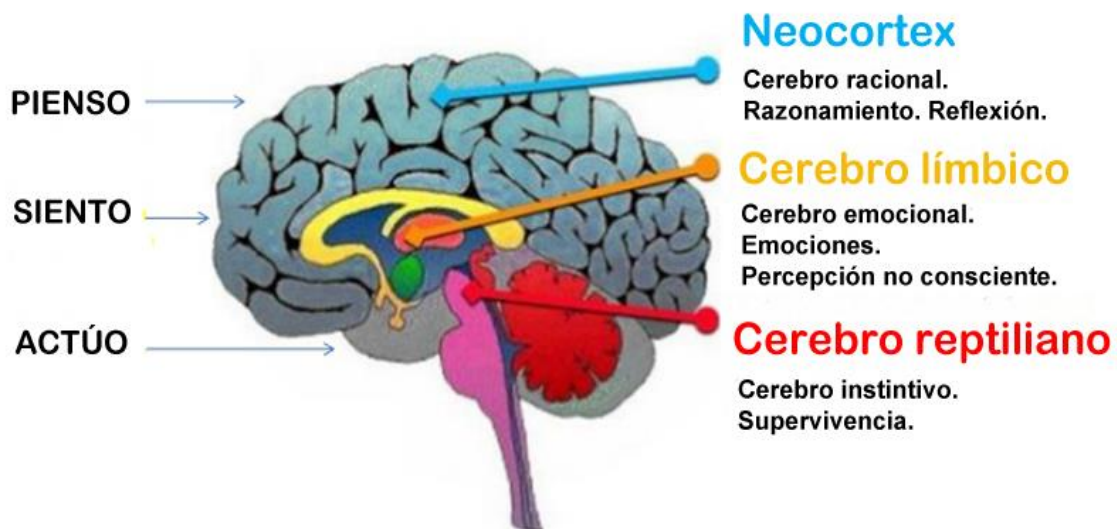


Ilustración 6: Estructuración filogenética del cerebro humano

El neocórtex, es la parte más reciente en cuanto su aparición filogenética y es una característica esencial del ser humano. El neocórtex o corteza cerebral está formada por los lóbulos, que es donde residen las funciones superiores. Entre ellos destaca el lóbulo frontal, encargado del juicio, el razonamiento y el procesamiento de las emociones. A su vez, todo el neocórtex está implicado en el lenguaje.

El cerebro límbico o diencéfalo es la zona subcortical, es decir, la zona que está debajo de la corteza cerebral. Desde el punto de vista funcional, el sistema límbico tiene un papel importante en la experiencia emocional. A través de él se transmiten las sensaciones de hambre, sed, deseo sexual, y se activa la respuesta emocional en situaciones de emergencia. Este sistema está formado por estructuras corticales más antiguas. Consiste en un conjunto de estructuras que rodean el tálamo. Entre ellas se encuentran, por ejemplo; la amígdala (encargada de la activación de la respuesta emocional) y el hipocampo (encargado de la memoria), entre otras.

El cerebro reptiliano, es el más antiguo y realiza funciones relacionadas con el instinto de supervivencia. Aquí se regulan las funciones e instintos básicos como la respiración y el latir del corazón.

2.3.1 El secuestro emocional

En uno de los descubrimientos más interesantes realizados en la última década sobre la emoción, LeDoux descubrió el papel privilegiado que desempeña la amígdala en la dinámica cerebral como una especie de centinela emocional capaz de secuestrar el cerebro (Goleman, 1996:55). Las conexiones entre el sistema límbico y el neocórtex pasan por canales fisiológicos muy potentes. De manera que una emoción puede inundar el cerebro, que deja de razonar fríamente, para tener distorsiones perceptivas y responder a ellas como si fueran reales. Este circuito explicaría el gran poder de las emociones para desbordarse e inundar el neocórtex. En otras palabras, una emoción fuerte puede nublar el pensamiento y hacer a la persona responder de forma irreflexiva. La emoción domina a la razón. Por ejemplo, cuando una persona se enfada mucho entrando en un estado de ira, puede perder su capacidad de razonamiento y realizar acciones de las que más tarde se arrepentirá. Otro ejemplo de secuestro emocional podría ser un ataque de risa en una situación inapropiada.

En cambio, en la dirección opuesta, las conexiones entre el neocórtex y el sistema límbico pasan por unos canales muy delgados, que se pueden ver colapsados con facilidad. En consecuencia, desde el razonamiento es difícil actuar sobre la emoción de forma efectiva. Únicamente otra emoción más potente y de sentido contrario podría cambiar la primera (Bisquerra, 2009). Por ejemplo, cuando un niño llora porque se ha caído, un regalo puede hacerle cambiar la emoción. Esto es lo que se denomina cambio emocional. De estos conceptos se derivan múltiples implicaciones para la práctica psicopedagógica.

2.4 INTELIGENCIA EMOCIONAL

El concepto de inteligencia emocional surge con Salovey y Mayer (1990) pero no es hasta la publicación de *Emotional Intelligence* de Daniel Goleman (1995) cuando este nuevo constructo de inteligencia emocional adquiere difusión, llegando a convertirse en un *best seller* a nivel mundial.

Según la versión original de Salovey y Mayer (1990), la inteligencia emocional consiste en la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones.

La inteligencia emocional incluye la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual. (Mayer, J. y Salovey, P. 1997:10)

Para ellos, la inteligencia emocional se estructura como un modelo de cuatro ramas interrelacionadas:

1. *Percepción emocional*: se refiere a la percepción, identificación, valoración y expresión de las emociones adecuadamente.
2. *Facilitación emocional del pensamiento*: las emociones influyen en la cognición y el razonamiento, además, las emociones priorizan el pensamiento y dirigen la atención a la información importante. En consecuencia, los estados emocionales facilitan el afrontamiento.
3. *Comprensión emocional*: se trata de comprender y analizar las emociones empleando el conocimiento emocional, conlleva comprender las señales emocionales en las relaciones interpersonales. Esto significa, comprender, etiquetar las emociones y razonar sobre ellas para interpretarlas.
4. *Regulación emocional*: se refiere a la regulación reflexiva de las emociones. Puesto que los pensamientos promueven el crecimiento emocional, intelectual y personal, posibilitan la gestión de las emociones en diferentes situaciones de la vida. Es la habilidad de regular las emociones en uno mismo y en otros, mitigando las emociones negativas y potenciando las positivas, pero sin reprimir la información que nos transmiten.

El modelo de la existencia de una inteligencia emocional distinguida de otro tipo de inteligencias se basa en la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1983). En esta teoría Gardner distingue siete inteligencias: musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal e intrapersonal. Incluso sugiere la posibilidad de otras inteligencias. De todas estas inteligencias, la inteligencia interpersonal y la intrapersonal son las que tienen que ver con la inteligencia emocional. De hecho, de la unión de las dos surge el concepto de inteligencia emocional de Goleman (1995).

A partir de la publicación de Goleman en 1995, el concepto de inteligencia emocional pasa a ser un tema de interés general por parte de la sociedad y empiezan a

aparecer artículos y libros sobre el tema. El modelo de Goleman consiste en cinco competencias:

1. *Conocer las propias emociones*: se refiere a tener conciencia de las emociones y reconocer un sentimiento en el momento en que ocurre.
2. *Manejar las emociones*: significa manejar los propios sentimientos con el objetivo de que se expresen de forma apropiada. La capacidad de suavizar expresiones de ira, furia o irritabilidad es fundamental en las relaciones interpersonales.
3. *Motivarse a uno mismo*: las emociones tienden a impulsarnos a una acción. Por eso emoción y motivación están interrelacionadas. Encaminar las emociones y motivaciones hacia el logro de objetivos es esencial para automotivarse. El autocontrol emocional conlleva la espera de gratificaciones y el dominio de la impulsividad. Esto último suele ser el ingrediente clave para el logro de muchos objetivos. Las personas que pueden automotivarse tienden a ser más productivas y efectivas.
4. *Reconocer las emociones de los demás*: este punto tiene como eje la empatía, la cual se basa en el conocimiento de las propias emociones. Las personas con empatía detectan mejor las sutiles señales que indican lo que los demás necesitan o desean.
5. *Establecer relaciones*: implica la capacidad para manejar las emociones de los demás. La competencia social es la base del liderazgo, de la popularidad y de la eficiencia interpersonal. Las personas que tienen competencia social, son capaces de interactuar de forma suave y efectiva con los demás.

Goleman introduce así la idea de que la inteligencia emocional es una de las habilidades de vida que deberían enseñarse en el sistema educativo. Actualmente se prepara a los estudiantes para que sepan muchas cosas de diferentes ámbitos y puedan ser profesores, sabiendo que la mayoría no van a serlo. En cambio, no se les prepara para la vida y, sin embargo, todos van a vivir en sociedades no exentas de conflictos de muchos tipos: desde situaciones difíciles de carácter interpersonal y familiar hasta conflictos económicos, de seguridad o de enfermedad.

2.5 DESARROLLO EMOCIONAL DEL NIÑO

Este trabajo está centrado en la primera etapa de la educación primaria. En esta edad (5-7 años) el alumnado está empezando a desarrollar la dimensión intelectual, hacia la consciencia y el razonamiento lógico. En esta etapa la consciencia emocional y la regulación emocional son unos de los aspectos más importantes a trabajar.

A los 6 años se inicia una etapa en la que se produce un aumento de la curiosidad por el entorno y la socialización. El niño se va independizando e iniciando un proceso de desprendimiento de los padres. Además, comienza a desaparecer el egocentrismo y empiezan a estructurarse los procesos mentales.

A medida que el dominio de la lengua va avanzando, el vocabulario emocional aumenta (TenHouten, 2007), por lo que, durante los 3 y 9 años, se aprende a poner nombre a las emociones. En estas edades, los niños son poco conscientes de su estado emocional y, por ello, son incapaces de etiquetar y expresar correctamente sus emociones, desconocen las consecuencias de las mismas y su relación con nuestros actos, además, no suelen entender el punto de vista del otro. Trabajar el vocabulario emocional enriquece al alumnado en la consciencia emocional. Por otro lado, por imitación aprenden a expresar las emociones de los adultos y referentes del entorno. Cada vez las emociones se van diferenciando entre sí y se van manifestando con mayor rapidez, intensidad y duración, pudiendo llegar a transformarse en sentimientos (Bisquerra, 2000).

Entre los 6 y 12 años se desarrolla una notable capacidad para comprender las emociones propias y las de los demás. A los 6 años los niños empiezan a comprender que la manifestación de sus emociones es conocida por los demás, lo que lleva a iniciar un camino de regulación de la expresión emocional. Es a partir de los 7 años cuando adquieren consciencia de que la emoción no perdura, sino que con el tiempo disminuye su intensidad. En consecuencia, el conocimiento de uno mismo es necesario para que los niños sean conscientes de que la intensidad de una emoción se va reduciendo con el paso del tiempo y que una emoción cada vez es menos intensa si se deja de pensar en el acontecimiento que la provocó.

A partir de los 6 años, se empieza a controlar la expresión de las emociones y los niños son conscientes de la adecuación y utilización de ellas, de esta manera, son capaces de obtener estrategias de regulación. En la etapa que corresponde con la educación primaria, se va adquiriendo la capacidad de regular la vida emocional.

Se debe trabajar la regulación emocional para que el alumnado asimile el concepto y busque estrategias de regulación evaluando su utilidad y sus consecuencias. Es importante que sean estrategias flexibles para poder adaptarlas a diferentes contextos y situaciones, y que ayuden a desarrollar la confianza en la propia capacidad de regulación.

Por último, cabe destacar que la interacción entre el niño y sus cuidadores es fundamental para un auténtico aprendizaje emocional porque las bases de este aprendizaje se construyen durante los seis primeros años de vida. Aunque no podemos olvidar, que el cerebro de una persona no está plenamente desarrollado hasta los 25 años aproximadamente (Bisquerra, 2012; Siegel y Bryson, 2012).

2.6 EDUCACIÓN EMOCIONAL

La educación emocional es una de las innovaciones psicopedagógicas de los últimos años. Su objetivo es desarrollar competencias emocionales, que son básicas para la vida. Es, por tanto, una educación para la vida.

*“La educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo de las **competencias emocionales** como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social” (Bisquerra, 2000:158).*

La prevención de los problemas de convivencia y el desarrollo humano son los objetivos esenciales de la educación emocional. Las competencias emocionales son las más difíciles de adquirir de todas las competencias que se conocen. La educación emocional está centrada en la prevención. Concretamente la prevención de situaciones y hábitos perjudiciales como; el consumo de drogas, la prevención del estrés, la ansiedad, la depresión, la violencia y otros.

La educación emocional, en todos los aspectos, prepara a las personas para la adquisición y asimilación de estrategias. En este proceso educacional deben participar; la familia, la escuela y el propio entorno. Se pretende favorecer el desarrollo de un individuo autónomo, crítico y capaz de mantener buenas relaciones.

El marco teórico de esta intervención está basado en el modelo de competencias emocionales que plantea el GROPE (*Grupo de Recerca en Orientació Pedagógica*) de la Universidad de Barcelona (Bisquerra y Pérez Escoda, 2007). Según este modelo la competencia emocional es la capacidad para movilizar adecuadamente un conjunto de

conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia. Este modelo distingue cinco competencias emocionales básicas: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y habilidades de vida y bienestar. Igualmente, cada competencia integra una serie de microcompetencias que se describen a continuación.



Ilustración 7: Modelo de competencias emocionales

En este trabajo práctico se ha puesto el foco sobre las dos primeras competencias emocionales (conciencia emocional y regulación emocional) por una cuestión logística de tiempo y con el objetivo de llevar a cabo las actividades en el aula de una manera significativa para el alumnado. Es cierto que, de haber dispuesto de más tiempo, lo ideal para implementar un programa de educación emocional completo sería trabajar todas las competencias y sus microcompetencias. A continuación, se exponen las competencias emocionales y sus microcompetencias:

La **conciencia emocional** es la capacidad de tomar conciencia de las propias emociones y de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado. La conciencia emocional es el primer paso para poder pasar a las otras competencias. Dentro de la conciencia emocional podemos distinguir los siguientes aspectos:

- a) *Toma de conciencia de las propias emociones*: es la capacidad para percibir con precisión nuestros propios sentimientos y emociones, identificarlos y etiquetarlos.

- b) *Dar nombre a las emociones*: es la eficacia del uso de vocabulario emocional y expresiones, para designar los fenómenos emocionales.
- c) *Comprensión de las emociones de los demás*: es la capacidad para percibir con precisión las emociones y sentimientos de los demás y de implicarse empáticamente. Incluye conocer las claves de la comunicación verbal y no verbal.
- d) *Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento*: emoción, cognición y comportamiento están en interacción continua y pueden regularse por la cognición (razonamiento).

La **regulación emocional** es la capacidad de manejar las emociones de forma apropiada. Dentro de esta competencia podemos diferenciar la siguientes microcompetencias:

- a) *Expresión emocional apropiada*: implica la habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión externa. En niveles de mayor competencia, supone la comprensión del impacto que la propia expresión emocional y el propio comportamiento pueden tener en otras personas.
- b) *Regulación de emociones y sentimientos*: significa aceptar que los sentimientos y las emociones a menudo deben ser regulados. Incluye la regulación de la impulsividad ante situaciones de ira y violencia, por ejemplo. Es también la capacidad para renunciar a recompensas inmediatas a favor de otras más a largo plazo. Conlleva a su vez la prevención de estados emocionales negativos.
- c) *Habilidades de afrontamiento*: son el conjunto de estrategias para afrontar retos y situaciones de conflicto. Esto implica estrategias de autorregulación para gestionar la intensidad y la duración de los estados emocionales.
- d) *Competencia para autogenerar emociones positivas*: es la capacidad para autogestionar el propio bienestar emocional en busca de una mejor calidad de vida. Implica autogenerarse y experimentar emociones positivas de manera voluntaria.

La **autonomía emocional** es un concepto amplio que incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión emocional independiente. Como microcompetencias incluye:

- a) *Autoestima*: significa tener una imagen positiva de uno mismo, estar satisfecho de uno mismo y mantener buenas relaciones con uno mismo.
- b) *Automotivación*: se trata de la capacidad para automotivarse e implicarse emocionalmente en actividades de la vida personal, social, profesional, de tiempo libre, etc. Motivación y emoción se dan en conjunto, Automotivarse es esencial para dar un sentido a la vida.
- c) *Autoeficacia emocional*: es la percepción que uno tiene de sí mismo sobre su capacidad y eficacia en las relaciones sociales y personales gracias a sus competencias emocionales. El individuo se percibe como capaz de sentirse como desea y generarse las emociones que necesita.
- d) *Responsabilidad*: es la capacidad para responder de los propios actos. Es la intención de implicarse en comportamientos seguros, saludables y éticos. Así como, asumir la responsabilidad en la toma de decisiones. Conlleva adoptar actitudes positivas en la vida, en virtud de la autonomía y libertad.
- e) *Actitud positiva*: es la capacidad para decidir adoptar una actitud positiva ante la vida, teniendo en cuenta que, ante situaciones extremas lo heroico es adoptar una actitud positiva. En consecuencia, la actitud positiva repercute en la intención de ser bueno, justo, caritativo y compasivo.
- f) *Análisis crítico de normas sociales*: es la capacidad para evaluar críticamente los mensajes sociales, culturales y de los medios de comunicación, relativos a normas sociales y comportamientos personales. Consiste en no adoptar los comportamientos estereotipados propios de la sociedad irreflexiva y acrítica. La autonomía debe ayudarnos a avanzar hacia una sociedad más consciente, libre, autónoma y responsable.
- g) *Resiliencia*: es la capacidad que tiene una persona para enfrentarse con éxito a unas condiciones de vida sumamente adversas.

La **competencia social** es la capacidad para mantener relaciones saludables con otras personas. Dentro de esta competencia encontramos microcompetencias como:

- a) *Dominar las habilidades sociales básicas*: la primera de las habilidades sociales es escuchar. Sin escuchar es difícil pasar a otras habilidades sociales como saludar, despedirse, dar las gracias, pedir un favor, pedir disculpas, mantener una actitud dialogante, etc.

- b) *Respeto por los demás*: es la intención de aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales, valorando los derechos de todas las personas. Esto se aplica en los diferentes puntos de vista que puedan surgir en una discusión.
- c) *Practicar la comunicación receptiva*: consiste en atender a los demás tanto en la comunicación verbal como no verbal para recibir los mensajes con precisión.
- d) *Practicar la comunicación expresiva*: es la capacidad para iniciar y mantener conversaciones, así como, expresar los propios pensamientos y sentimientos con claridad, pudiendo demostrar a los demás que han sido bien comprendidos.
- e) *Compartir emociones*: compartir emociones profundas puede resultar muy difícil. Implica la conciencia de que la estructura y naturaleza de las relaciones vienen en parte definidas tanto por el grado de inmediatez emocional o sinceridad expresiva, como por el grado de reciprocidad o simetría en la relación.
- f) *Comportarse de una manera prosocial y cooperativa*: es la capacidad para realizar acciones en favor de otras personas, sin que lo hayan solicitado.

“La prosocialidad consiste en aquellas acciones que benefician a otras personas, grupos (según los criterios de estos) o metas sociales objetivamente positivas, sin que existan recompensas materiales, externas o extrínsecas, y aumentan la probabilidad de generar una reciprocidad positiva de calidad y solidaria en las relaciones interpersonales o sociales consecuentes, salvaguardando la identidad, creatividad e iniciativa de los individuos o grupos implicados.” (Roche, 2004:39)

- g) *Asertividad*: significa mantener un comportamiento equilibrado entre la agresividad y la pasividad, así mismo, saber hacer frente a la presión de grupo. En ciertas circunstancias de presión, procurar demorar la toma de decisiones y la actuación, hasta sentirse adecuadamente preparado.
- h) *Prevención y solución de conflictos*: es la capacidad para identificar, anticiparse y afrontar resolutivamente conflictos sociales y problemas interpersonales. Está estrechamente relacionado con la capacidad de negociación y mediación. Conlleva afrontar de forma positiva y aportar soluciones informadas y constructivas, los diferentes conflictos que puedan surgir.

- i) *Capacidad para gestionar situaciones emocionales*: es la habilidad para reconducir situaciones emocionales en contextos sociales. Se trata de activar estrategias de regulación emocional colectiva.

Las **competencias para la vida y el bienestar** son la capacidad de adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida. Las competencias para la vida nos permiten organizar nuestra vida de forma sana y equilibrada, facilitándonos experiencias de satisfacción o bienestar. Como microcompetencias se incluyen las siguientes:

- a) *Fijar objetivos adaptativos*: es la capacidad para fijar objetivos positivos y realistas. Bien sean a corto o largo plazo.
- b) *La toma de decisiones*: implica desarrollar mecanismos personales para tomar decisiones sin dilación en situaciones personales, familiares, académicas, profesionales, sociales y de tiempo libre que nos pasan en la vida diaria. Al mismo tiempo, supone asumir la responsabilidad por las propias decisiones, tomando en consideración aspectos éticos, sociales y de seguridad.
- c) *Buscar ayuda y recursos*: es la capacidad para identificar la necesidad de apoyo y asistencia y saber acceder a los recursos disponibles apropiados.
- d) *Ciudadanía activa, participativa, crítica, responsable y comprometida*: implica el reconocimiento de los propios derechos y deberes; desarrollo de un sentimiento de pertenencia; participación efectiva en un sistema democrático; solidaridad y compromiso; ejercicio de valores cívicos; respeto por los valores multiculturales y la diversidad, etc.
- e) *Bienestar emocional*: es la capacidad para gozar de forma consciente de bienestar (emocional, subjetivo, personal, psicológico) y procurar transmitirlo a las personas con las que se interactúa. Conlleva aceptar el derecho y el deber de buscar el propio bienestar, ya que con ello se puede contribuir activamente al bienestar de la comunidad en la que uno vive.
- f) *Fluir*: es la capacidad para generar experiencias óptimas en la vida profesional, personal y social.

3. APLICACIÓN DEL PROGRAMA

En el presente trabajo, se presenta una propuesta de programación didáctica en educación emocional. Tiene como eje principal desarrollar las competencias emocionales anteriormente descritas. Debido a la limitación en el tiempo se trabajan las dos primeras competencias; la conciencia y la regulación. En un principio el trabajo se pensó como una intervención para la prevención del acoso escolar, pero tras la detección de necesidades se optó por un trabajo de iniciación a la educación emocional. El trabajo y su implementación, se ha llevado a cabo en cinco fases que se describen a continuación.

3.1 FASES Y PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

1. Investigación y redacción del marco teórico.
2. Detección de necesidades previas:

El objetivo de esta fase es detectar las necesidades que existen en el aula respecto a la educación emocional.

Por una parte, se ha concretado una entrevista con la tutora del grupo, para tener un primer contacto, presentarle el proyecto, recabar información general acerca del proyecto y acordar unas fechas para la intervención. Para presentar el proyecto a la tutora se ha utilizado un folleto informativo (anexo 1) en el que se explica el concepto de educación emocional y las competencias emocionales. También sale reflejada la definición de acoso escolar y lo que la educación emocional puede aportar para su prevención. Con el fin de recabar información acerca del grupo y sus competencias emocionales, se ha realizado una encuesta a la profesora (véase anexo2).

Por otra parte, en esta fase se realizó una observación del aula, descrita más adelante en el apartado 3.3 relativo a las necesidades identificadas.

3. Planificación de las intervenciones:

En esta fase se diseñó el programa, en un primer momento el objetivo era trabajar, la conciencia emocional, la regulación emocional y la autoestima emocional. Se planteó un programa de actividades secuenciadas y coherentes enfocadas al logro de los objetivos. La intervención consta de seis sesiones para implementar el programa.

4. Implementación del programa:

En esta fase se llevó a cabo el programa, realizando las modificaciones necesarias en función de las necesidades que fueron surgiendo.

5. Memoria y evaluación de la intervención.

Para la evaluación se utilizaron diferentes estrategias posteriormente descritas en el apartado 3.8 referente a la evaluación. No solo se ha realizado una evaluación final, sino que también se ha escrito un diario durante todas las sesiones.

La intervención se ha llevado a cabo en catalán y español. Pudiendo utilizar tanto catalán como ha sido posible para mí en este caso, ya que mi conocimiento de la lengua todavía es regular. La intervención se ha llevado a cabo en las horas en las que la tutora estaba con el grupo y no había desgloses o ningún alumno estaba ausente por tener que asistir a una clase de refuerzo. Los días disponibles han sido los martes y jueves por la tarde, aunque para la detección de necesidades se eligió un lunes.

2017	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
M A Y O	15 Observación 14:30- 16:30	16	17	18 Sesión1 14:30- 16:30	19	20	21
	22	23 Sesión2 15:00- 16:30	24	25 Sesión3 14:30- 16:30	26	27	28
	29	30 Sesión4 15:00- 16:30	31	1 Sesión5 15:00- 16:30	2	3	4
J U N	5	6 Sesión6 15:00- 16:30	7	8	9	10	11

Tabla 2: Calendario de las intervenciones

3.2 ANÁLISIS DEL CONTEXTO DONDE SE APLICA EL PROGRAMA

La aplicación de este programa se desarrolla en una clase de 2º de primaria de un instituto escuela de Barcelona. Es una escuela pública catalana desde 1988, aunque nació como escuela privada en 1958 y, desde el primer momento, se alineó con la escuela activa, arraigándose al movimiento de renovación pedagógica e incorporando las diferentes aportaciones pedagógicas propias de cada momento y etapa. Parte esencial de estos planteamientos son el trabajo en equipo del profesorado, y la colaboración de familias y alumnado con la vida del centro para conseguir una educación integral. Este centro es un instituto escuela, ya que ofrece todos los niveles, desde la educación infantil hasta el bachiller con dos grupos por nivel.

La escuela está situada en el barrio barcelonés de Sarrià, que es un barrio que se caracteriza por una baja tasa de inmigración y un nivel socioeconómico alto. Estas características se ven reflejadas entre el alumnado y los padres de la escuela

La lengua vehicular de la escuela es el catalán y la mayoría de los alumnos pertenecen a familias catalanoparlantes. Aunque ningún alumno presenta dificultades en la comprensión y producción del castellano. Las intervenciones se realizarán en castellano, pero no supone ningún problema.

El número de niños y niñas es equilibrado, aunque se observa la típica agrupación de amistades en función del género. Solamente hay un alumno de procedencia extranjera, debido a que su madre es de un país occidental europeo. Por otro lado, existe solamente un alumno con necesidades especiales diagnosticadas (Síndrome de Down). Este alumno pasa la mayor parte de las horas con su grupo y en la mayoría de las clases tiene un profesor de apoyo.

3.3 DETECCIÓN DE NECESIDADES

Para la detección de necesidades se realizó, en primer lugar, una entrevista personal con la tutora del grupo (véase anexo 2) antes de conocer al grupo de alumnos, y en segundo lugar una observación del grupo aula sin tomar parte en el desarrollo de las actividades y limitándose a recoger notas.

3.3.1 Entrevista con la tutora

Gracias a la entrevista con la profesora se pudo prever que en el grupo existía una gran impulsividad, que las discusiones eran frecuentes y que existía una gran demanda de atención. En el mismo modo, ella afirmaba que se ayudaban mucho entre

ellos, ya que para bien o para mal estaban muy centrados en los demás y no en ellos mismos. Mencionó también que en el grupo hay un alumno con necesidades especiales.

La profesora comentó que el profesorado de la escuela había recibido formación sobre la educación emocional pero que no existía ningún programa específico que se estuviera llevando a cabo. Sin embargo, se habían trabajado actividades relacionadas con las emociones de manera puntual. En su opinión el vocabulario emocional de los niños era muy desigual y dependía de las familias.

A la pregunta de qué quería que aportase este programa al aula respondió que le gustaría, por un lado, que los alumnos pudiesen conocer más recursos para la regulación emocional, por otro lado, que le parecía importante solucionar los problemas de faltas de respeto y el desequilibrio de poder entre ellos. Por último, creía firmemente en que el valorar a los demás de manera positiva podría ser una buena estrategia de actuación en este sentido.

3.3.2 Sesión de observación

El comienzo de esta sesión se utilizará para presentar a la persona que liderará el programa de educación emocional durante las próximas sesiones.

El objetivo de esta sesión es conocer más de cerca el grupo. Se observará a los alumnos en su contexto y realizando las actividades de clase. Es importante observar las relaciones que se establecen entre ellos, así como el grado de cooperación. Del mismo modo es necesario detectar sus competencias ante situaciones de conflicto y sus estrategias para la resolución.

Concretamente, se persigue conocer: el respeto hacia la profesora, cómo se relacionan entre ellos (el respeto que existe entre ellos), cómo resuelven los conflictos que pueden surgir, si algún alumno utiliza alguna técnica de autorregulación y si existen ayudas entre los alumnos. Para tal observación, se recogerán anotaciones sin intervenir en la clase.

Por último, el profesor del programa emocional (con permiso de la profesora titular), preguntará a todo el grupo:

- ¿Suele haber muchas peleas o discusiones entre los niños de esta clase?
- ¿Cuándo hay conflictos, cómo se suelen resolver?
- ¿Hay muchos niños que ayudan a otros en esta clase?

El profesor podrá así recoger información acerca del clima de la aula y las relaciones sociales entre el alumnado.

Cuando se realizó la primera observación en el grupo, se constató, en primer lugar, un ambiente desagradable en la clase. Había mucho ruido, no todos los alumnos estaban siguiendo la actividad que la profesora intentaba llevar a cabo, existía tanto ruido en la clase que resultaba difícil escuchar las indicaciones que la profesora iba dando. Lo cual creaba un clima de aula pesado y agotador en el cual era difícil trabajar con concentración. Había mucho ruido, muchos alumnos se movían de su sitio para reclamar la atención de la profesora y los alumnos en general parecían muy nerviosos y desconcentrados. Solo tres alumnas parecían interesarse por la actividad. Se observó también como un par de alumnos presentaban mucha rabia descontrolada ante cualquier situación. Esta situación alterada de enfado constante además se contagiaba al resto de los alumnos creando si cabe, más malestar y tensión. En general, se percibió que muchos alumnos tenían necesidades de atención y escucha importantes, y que por el contrario no estaban nada interesados en las actividades de escribir fichas que iba proponiendo la profesora. A pesar de que la profesora tenía un trato muy afectivo y agradable e individualizado con los alumnos, no era suficiente para poder prestar atención a todo el grupo.

Por otro lado, también se observaron pequeños actos altruistas de ayuda y cooperación entre determinados alumnos. Aunque eran puntuales y por parte de los mismos alumnos.

Del mismo modo, al haberse observado un clima de aula muy pesado y poco apropiado para trabajar y convivir, se ha considerado de especial importancia, que antes de implementar el programa de educación emocional se establezcan unas normas claras de participación para establecer una rutina de trabajo desde el primer momento. Así como, empezar y acabar las sesiones siempre de la misma manera. Al empezar se realizarán masajes cooperativos y al terminar se hará una puesta en común dejando así un espacio de participación voluntaria para los alumnos.

La idea inicial era realizar un programa práctico para la prevención del acoso escolar, pero tras el primer contacto con el grupo de alumnos, se replanteó la intervención hacia un programa más introductorio de educación emocional, con el objetivo de empezar por lo básico y construir un conocimiento sólido. Se decidió plantear una intervención en la que se trabajasen la conciencia emocional, la regulación emocional y dependiendo del ritmo del alumnado y las posibilidades de agenda, la

autonomía emocional. Esta última no llegó a ser trabajada y sería el punto de partida en el caso de continuar con la intervención.

3.4 OBJETIVOS DEL PROGRAMA

Este programa tiene como objetivo principal acercar e iniciar a los alumnos en la educación emocional. Como ya se ha mencionado antes se trabajará la conciencia emocional y la regulación emocional. Se hará hincapié también de una manera transversal a generar un buen clima de aula. Remarcando la necesidad de respetar el turno de palabra y crear hábitos rutinarios de comienzo y finalización de las actividades.

Los objetivos de educación emocional principales que se persiguen en esta intervención son:

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- Denominar las emociones correctamente.
- Desarrollar la habilidad para regular las propias emociones.

Para ello será necesario trabajar una serie de objetivos concretos como:

- Identificar las siguientes emociones básicas: miedo, tristeza, ira, alegría y asco.
- Conocer emociones más complejas como: ansiedad, culpa, amor, calma y vergüenza.
- Identificar las emociones de los demás.
- Reflexionar sobre situaciones u objetos que nos generen las emociones básicas.
- Entender la idea de que un mismo hecho puede generar emociones diferentes en las distintas personas.
- Ser conscientes de que unas emociones generan bienestar y otras, malestar.
- Tomar conciencia de mi estado emocional general.
- Ser conscientes de que ante una experiencia emocional fuerte es conveniente pararse un momento y utilizar alguna técnica de regulación.
- Tener una primera aproximación a las técnicas de regulación.
- Reflexionar sobre qué situaciones generan emociones intensas.
- Reflexionar sobre técnicas de autorregulación.
- Practicar y experimentar una técnica de relajación.
- Compartir y explicar una experiencia emocional con los compañeros.
- Escuchar al compañero cuando explica su experiencia.

- Crear una rutina y un clima de aula que favorezca el aprendizaje y la participación.

3.5 RELACIÓN DE TEMAS Y SESIONES

Esta intervención fue llevada a cabo en seis sesiones de diferente duración. La intervención global se vio condicionada por el tiempo disponible. El escenario ideal hubiera sido realizar sesiones de una hora, y más espaciadas en el tiempo, pero la imposibilidad de compatibilizar los horarios tuvo como resultado tener que plantear sesiones de entre una hora y media y dos horas. Como se ha mencionado anteriormente, si la agenda lo hubiera permitido y la intervención hubiera tenido más horas se habrían trabajado todas las competencias emocionales, pero al no ser así se eligieron dos competencias para desarrollarlas de una manera significativa y generando impacto en el alumnado.

Sesión	Descripción general de los contenidos	Tema
1 (18/05/17) 2h	Identificar las emociones de MIEDO, ASCO, TRISTEZA, ALEGRÍA y RABIA.	Conciencia emocional
2 (23/05/17) 1,5h	Tomar conciencia de mi estado emocional principal y del de los demás. Así como, del estado emocional en el que me gustaría estar. Clasificar las emociones en positivas y negativas en función del bienestar.	
3 (25/05/17) 2h	Conocer y representar emociones más complejas: ANSIEDAD, CULPA, AMOR, CALMA y VERGÜENZA.	
4 (30/05/17) 1,5h	Actuación frente a una fuerte emoción, regulación del secuestro emocional.	Regulación emocional
5 (01/06/17) 1,5h	Búsqueda y exploración de técnicas para la autorregulación.	
6 (06/06/17) 1,5h	Técnicas de respiración e introducción a la visualización.	

Tabla 3: Temario por sesión

3.6 METODOLOGÍA

En este programa se ha utilizado una metodología alejada de los patrones tradicionales. En primer lugar, se ha de tener en cuenta que el grupo en cuestión es muy movido y con una gran necesidad de escucha y atención. Además, aunque esta escuela está en un proceso de renovación e innovación, la metodología en general sigue siendo bastante tradicional. Está basada en un profesor poseedor de conocimientos y alumnos que deben aprender esos conocimientos sin posibilidad de elegir. Es decir, todos los alumnos realizan los mismos contenidos a la vez, sin importar su motivación e interés por el tema. Por otro lado, los alumnos realizan muchas actividades sentados en sus pupitres y enfocados en el papel o el libro.

El programa parte de un enfoque constructivista y se basa en una metodología activa que permite la construcción de aprendizajes emocionales, significativos y funcionales. En consecuencia, se proponen experiencias emocionales a partir de los conocimientos previos del alumnado, de sus intereses y necesidades personales. El papel del profesor es el de mediador del aprendizaje, se trata de un profesor que motiva a la participación y dinamiza el grupo, proporcionando seguridad en el momento de compartir experiencias. Por lo tanto, el hecho de que las clases sean participativas y dinámicas no significa que se tengan que exponer las propias emociones en público. Además, la cooperación, el debate entre iguales y las vivencias propias del alumno son una parte importante del desarrollo del concepto que el alumno tiene sobre sí mismo.

Desde este punto de vista, se pensó que lo más conveniente sería fomentar una metodología proactiva, cooperativa y vivencial, con el objetivo de garantizar un aprendizaje significativo. Para esto se han utilizado herramientas como el teatro didáctico, la metáfora, la escritura cooperativa en cartulinas, etc.

Fomentar el aprendizaje cooperativo, es una condición necesaria para la educación emocional. Esta manera de aprender tiene como pilar fundamental realizar actividades en grupo y aprender a convivir, fomentando así la empatía y aprendiendo a aceptar unas normas que se establecen en el propio grupo para articular los objetivos e intereses propios con los de los otros miembros. En esta propuesta educativa existen actividades cooperativas en la preparación y representación de obras de teatro, así como, en la escritura conjunta de cartulinas.

El teatro como recurso didáctico, se trata de un conjunto de técnicas teatrales que apoyan y promueven los planes y programas educativos, rescatando los valores universales (Bisquerra, 2014). El teatro fomenta la creatividad, la imaginación, la reflexión entre otros. Además, las técnicas teatrales se pueden aplicar desde edades

muy tempranas. El teatro, al mismo tiempo que necesita de la expresión oral y la creación, es generador de emociones. En consecuencia, nos ayuda a desarrollar la autoestima, la empatía, las habilidades sociales y en definitiva las competencias emocionales en conjunto. En definitiva, con el teatro se persigue provocar un juicio crítico en el espectador, que en este caso son el resto de alumnos que no actúan. Así mismo, tiene como propósito que los actores tomen conciencia de la situación que representan en primera persona, ya que, generalmente la historia que se explica en las obras tiene implicaciones colectivas en un grupo humano.

La metáfora consiste en un tipo de analogía o asociación entre elementos que comparten alguna similitud de significado para sustituir a uno por el otro en una misma estructura. Se utilizan para facilitar la comprensión de los fenómenos que describen. Esto es debido a que comunican una gran cantidad de significados con una palabra o imagen, fomentando al mismo tiempo la reflexión sobre el concepto. A parte de esto el estudiante hace de las metáforas una herramienta de aprendizaje. En este trabajo se ha utilizado la metáfora para la explicación del secuestro emocional (sesión nº4).

3.7 DESCRIPCIÓN DE LAS SESIONES Y ACTIVIDADES

Sesión 1: Identificar las emociones básicas

Identificar las emociones básicas
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none">– Conocer la existencia de diferentes emociones.– Identificar las emociones básicas (miedo, tristeza, ira, alegría y asco) en personas que aparecen en fotografías.– Reflexionar sobre situaciones u objetos que nos generen las emociones básicas.– Entender la idea de que un mismo hecho puede generar emociones diferentes en las distintas personas.– Crear una rutina y un clima de aula para todas las posteriores sesiones de esta intervención.
<p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none">– Power point con fotografías (véase anexo 3)– Cartulinas de cinco colores (rojo, azul, negro, amarillo y verde)
<p>Duración: 120 minutos.</p>
<p>Secuenciación:</p> <ol style="list-style-type: none">1. <u>Masaje por parejas (10 minutos):</u> se formarán parejas, y estando los dos alumnos de pie seguirán las instrucciones del profesor y se darán un masaje sencillo al que llamaremos <i>La Ducha</i>. El masaje consistirá en ir acariciando y desde la cabeza a los pies pasando por los brazos y la espalda. Un alumno se quedará de pie y con los ojos cerrados y el otro será el masajista. Es decir, un alumno está de pie con los ojos cerrados, las rodillas sin tensión, y los brazos relajados. El otro alumno, su compañero en este caso, pondrá las manos sobre su cabeza y masajeará suavemente a modo de caricias, después, en cuanto el profesor lo indique el alumno masajista cogerá el brazo de su compañero y lo masajeará como si fuera plastilina, sin olvidarse de la mano. A continuación, el otro brazo, luego la espalda, en donde se les indicará que es importante masajear suavemente, y por último las piernas. Cuando el masajista acabe; se agradecerá el masaje al compañero, se cambiarán los roles y se repetirá el mismo proceso. Basado en Cassà (2015:161).2. <u>Ideas previas (15 minutos):</u> formaremos un círculo sentados en el suelo y el profesor lanzará unas preguntas a todos, habiendo antes indicado que es importante levantar la mano antes de hablar. El profesor planteará preguntas como: ¿Qué es una emoción? ¿Qué emociones conocéis? Aunque la dificultad de las preguntas es obvia, no se espera un resultado si no que se busca generar reflexión e interés por el tema, a la vez que el maestro recibe un feedback de sus conocimientos. El profesor no dará respuestas, se centrará en generar preguntas.

3. Presentación de emociones básicas (10 minutos): En el mismo círculo en el que estamos sentados el profesor presentará las cinco cartulinas de cinco colores diferentes, asociando una emoción a cada cartulina de color (rojo-ira, azul-tristeza, negro-miedo, amarillo-alegría, verde-asco). El profesor puede pedir a los estudiantes que hagan una pequeña actuación y todos a la vez, al sacar cada color, con el objetivo de aprehender y asociar cada color a su emoción.
4. Reaccionar ante diferentes fotografías y colocarse en la emoción correspondiente (50 minutos): El profesor colocará cada cartulina de color en una esquina diferente de la clase, dejando claro que cada rincón de la clase representa a una emoción. Después pasará un power point (véase anexo 3), con un total de 50 fotografías, y pedirá a los estudiantes que se coloquen en la emoción correspondiente. En la primera mitad de las fotografías no habrá opción a colocarse en diferentes emociones, habrá una respuesta correcta. (las fotografías reflejarán claramente una emoción de las cinco que se están trabajando, por ejemplo, una persona llorando). En la segunda mitad de las fotografías en cambio, cada estudiante tendrá que elegir que emoción le genera la fotografía. (serán fotografías que no llevan implícita una emoción como un aula de primaria o un salón de un hogar).
5. Escribir o dibujar en las cartulinas qué situaciones, personas o hechos me generan esa emoción (25 minutos): los alumnos irán pasando libremente por los distintos rincones donde se encuentran las distintas cartulinas e irán escribiendo o dibujando situaciones personas o hechos que les generen esa emoción. Se darán dos instrucciones; por una parte, se les recordará que como todos trabajaremos a la vez, habrá que respetar a los compañeros y respetar el turno para escribir en una cartulina y, por otra parte, se les indicará que podrán escribir el nombre bajo su dibujo o frase. (esto último se llevará a cabo para que en el caso de que sea necesario el profesorado pueda identificar un problema o situación concreta de algún estudiante).
6. Rueda final de comentarios (10 minutos): nos sentaremos todos en un círculo, para ordenadamente y levantando la mano compartir las experiencias. El profesor utilizará este espacio para recoger impresiones de los niños y evaluar la actividad.

Sesión 2: Conciencia de mi estado emocional

Conciencia de mi estado emocional

Objetivos:

- Tomar conciencia de mi estado emocional.
- Reflexionar sobre un día completo y tomar conciencia del estado emocional en un día.
- Ser conscientes de que unas emociones generan bienestar y otras, malestar.

Recursos:

- Ficha sobre el estado emocional (anexo 4)
- Ficha para representar mi día. (anexo 5)

Duración: 90 minutos.

Secuenciación:

1. Masaje por parejas (10 minutos): se formarán parejas, y estando los dos alumnos de pie seguirán las instrucciones del profesor y se darán un masaje sencillo al que llamaremos *La Ducha*. El masaje consistirá en ir acariciando y desde la cabeza a los pies pasando por los brazos y la espalda. Un alumno se quedará de pie y con los ojos cerrados y el otro será el masajista. Es decir, un alumno está de pie con los ojos cerrados, las rodillas sin tensión, y los brazos relajados. El otro alumno, su compañero en este caso, pondrá las manos sobre su cabeza y masajeará suavemente a modo de caricias, después, en cuanto el profesor lo indique el alumno masajista cogerá el brazo de su compañero y lo masajeará como si fuera plastilina, sin olvidarse de la mano. A continuación, el otro brazo, luego la espalda, en donde se les indicará que es importante masajear suavemente, y por último las piernas. Cuando el masajista acabe; se agradecerá el masaje al compañero, se cambiarán los roles y se repetirá el mismo proceso. Basado en Cassà (2015:161).
2. Rellenar la ficha sobre el estado emocional (10 minutos): (anexo 4) cada alumno en su mesa de trabajo habitual rellenará la ficha individualmente. El profesor irá circulando entre las mesas para preguntar a los alumnos qué estén indicando que su estado habitual es la rabia, porqué piensan eso.
3. Explicación de que todas las emociones tienen una función (10 minutos): el profesor explicará en clase abierta, que todas las emociones nos ayudan. Podrá poner el ejemplo de; huir ante una serpiente para el miedo, cuidar los objetos personales para que no esté triste cuando se me pierdan o rompan, defender a un amigo ante una situación claramente injusta, ...
4. Diferenciar entre las emociones positivas y negativas (30 minutos): el profesor dividirá el aula en dos: una parte será el malestar (sentirse mal) y la otra el bienestar (sentirse bien). Se podrá plantear que cuanto más a la derecha, por ejemplo, significará más malestar y que cuanto más a la izquierda más bienestar. Mientras que en el medio será cuando no lo tengo claro. Pedirá a los alumnos que se coloquen en un lado o en otro dependiendo de la emoción

o situación que menciona el profesor. La actividad la harán todos los alumnos a la vez.

- Primero nombrará las emociones ya conocidas por los alumnos. (miedo, tristeza, rabia, alegría y asco).
- A continuación, nombrará situaciones como:
 - * Cuando un niño pega a otro.
 - * Cuando veo a mis amigos.
 - * Cuando me levanto para ir al colegio.
 - * Cuando termina el colegio.
 - * Cuando hago un ejercicio y la profesora me dice muy bien.
 - * Cuando hay la comida que más me gusta para comer.
 - * Cuando mis padres no me compran lo que quiero.
 - * Cuando voy a la playa con amigos.
 - * Cuando juego con la consola.
 - * Cuando llueve.
 - * Cuando pierdo un juguete.
 - * Cuando estoy solo en un sitio con mucha gente.
 - * Cuando no hay luz.
 - * Cuando voy en coche, y se mueve mucho.
 - * ...

5. Representar el estado habitual durante un día (20 minutos): cada alumno volverá a su pupitre y rellenará la ficha del estado durante un día (anexo 5). Esta actividad puede resultar muy compleja por lo que se les indicará que piensen en un día de esta semana. Sería aconsejable que escribiesen o dibujasen las situaciones que han generado esa emoción.

6. Rueda final de comentarios (10 minutos): nos sentaremos todos en un círculo, para ordenadamente y levantando la mano compartir las experiencias. El profesor utilizará este espacio para recoger impresiones de los niños y evaluar la actividad.

Sesión 3: Conocer emociones más complejas.

Conocer emociones más complejas

Objetivos:

- Conocer emociones más complejas (ansiedad, culpa, amor, calma y vergüenza).
- Representar las emociones mediante pequeños teatros.
- Compartir emociones con los compañeros para ser más consciente de esa emoción.
- Trabajar en equipo para preparar la obra de teatro.

Recursos:

- No requiere ningún recurso específico.

Duración: 120 minutos.

Secuenciación:

1. Masaje por parejas (10 minutos): se formarán parejas, y estando los dos alumnos de pie seguirán las instrucciones del profesor y se darán un masaje sencillo al que llamaremos *La Ducha*. El masaje consistirá en ir acariciando y desde la cabeza a los pies pasando por los brazos y la espalda. Un alumno se quedará de pie y con los ojos cerrados y el otro será el masajista. Es decir, un alumno está de pie con los ojos cerrados, las rodillas sin tensión, y los brazos relajados. El otro alumno, su compañero en este caso, pondrá las manos sobre su cabeza y masajeará suavemente a modo de caricias, después, en cuanto el profesor lo indique el alumno masajista cogerá el brazo de su compañero y lo masajeará como si fuera plastilina, sin olvidarse de la mano. A continuación, el otro brazo, luego la espalda, en donde se les indicará que es importante masajear suavemente, y por último las piernas. Cuando el masajista acabe; se agradecerá el masaje al compañero, se cambiarán los roles y se repetirá el mismo proceso. Basado en Cassà (2015:161).
2. Presentación de las nuevas emociones (15 minutos): Se hará un pequeño círculo donde se presenten las emociones. El profesor irá escribiendo en la pizarra la emoción y preguntará a los alumnos que es esa emoción, y en que situaciones se da.
Explicar la ansiedad puede resultar un poco complejo, por eso, el profesor podrá poner ejemplos como; cuando comes muy rápido y con muchas ganas, pero en realidad no tienes mucha hambre, cuando estás muy preocupado porque muchos días no has hecho los deberes...
3. Preparación de los teatros (40 minutos): El profesor dividirá la clase en cinco o seis grupos utilizando la técnica de la numeración (en el corro, y tal y como están sentados se dará un número a cada alumno y luego los que tengan el mismo número formarán un grupo). Se explicará que cada grupo tendrá que representar una emoción, sin decir de que emoción se trata, ya que el resto de grupos deberán adivinarla. El profesor entregará a cada grupo una emoción y dará el suficiente tiempo para preparar el teatro. El profesor

recordará que es importante que todos los alumnos participen y tengan un papel.

4. Representación de los teatros (30 minutos): Cada grupo representará su teatro y al final de cada uno se dará medio minuto al resto de grupos para adivinar qué emoción puede ser, justo después se pondrán en común las ideas que tienen los grupos y el grupo que acaba de presentar revelará la respuesta correcta.
5. Compartir situaciones dónde siento emociones (15 minutos): Los alumnos se pondrán en parejas y hablarán sobre situaciones dónde he vivido una de las 10 emociones trabajadas hasta ahora (alegría, tristeza, miedo, ira, asco, vergüenza, culpa, ansiedad, amor y calma). El profesor cambiará de parejas cada tres o cuatro minutos tres o cuatro veces.
6. Rueda final de comentarios (10 minutos): nos sentaremos todos en un círculo, para ordenadamente y levantando la mano compartir las experiencias. El profesor utilizará este espacio para recoger impresiones de los niños y evaluar la actividad.

Sesión 4: Regulación del secuestro emocional.

Regulación del secuestro emocional

Objetivos:

- Ser conscientes de que ante una experiencia emocional fuerte es conveniente pararse un momento y utilizar alguna técnica de regulación.
- Tener una primera aproximación a las técnicas de regulación.
- Representar una técnica de regulación.
- Trabajar en equipo y preparar una representación.
- Reflexionar sobre que situaciones generan emociones intensas.

Recursos:

- Láminas de tormenta nubes y sol (anexo 6).
- Fichas de diferentes situaciones para representar (anexo 7).

Duración: 90 minutos.

Secuenciación:

1. Masaje por parejas (10 minutos): se formarán parejas, y estando los dos alumnos de pie seguirán las instrucciones del profesor y se darán un masaje sencillo al que llamaremos *La Ducha*. El masaje consistirá en ir acariciando y desde la cabeza a los pies pasando por los brazos y la espalda. Un alumno se quedará de pie y con los ojos cerrados y el otro será el masajista. Es decir, un alumno está de pie con los ojos cerrados, las rodillas sin tensión, y los brazos relajados. El otro alumno, su compañero en este caso, pondrá las manos sobre su cabeza y masajeará suavemente a modo de caricias, después, en cuanto el profesor lo indique el alumno masajista cogerá el brazo de su compañero y lo masajeará como si fuera plastilina, sin olvidarse de la mano. A continuación, el otro brazo, luego la espalda, en donde se les indicará que es importante masajear suavemente, y por último las piernas. Cuando el masajista acabe; se agradecerá el masaje al compañero, se cambiarán los roles y se repetirá el mismo proceso. Basado en Cassà (2015:161).
2. Explicación de la tormenta, nubes y sol (10 minutos): Los alumnos se sentarán en círculo y el profesor explicará el concepto del secuestro emocional utilizando la metáfora de la tormenta, las nubes y el sol. Para ello el profesor utilizará tres laminas (anexo 6), y poniendo un ejemplo explicará:

(El profesor saca la lámina de la tormenta)

Cuando pasa una situación que nos genera una emoción muy fuerte, por ejemplo, un compañero me ha insultado, siento una emoción muy fuerte, entonces estoy en la tormenta. En la tormenta lo único que puedo hacer es esperar a que pase. Como cuando en la calle hay una tormenta y tenemos que estar en casa hasta que se termina. La tormenta durará diferente dependiendo de lo fuerte que sintamos la situación.

(El profesor saca la lámina de la nube)

Después cuando ya ha pasado el primer momento inicial de emoción fuerte, estoy en las nubes, y es donde puedo hacer alguna cosa para entender la situación y regular la emoción. Por ejemplo, si el compañero me ha insultado puedo contar hasta diez, y empezar a pensar que puedo hacer.

(El profesor saca la lámina del sol)

Por último, cuando sentimos que la emoción negativa no es tan fuerte, podemos pensar que voy a hacer con la situación y actuar. Por ejemplo, he pensado que lo mejor es hablar con la profesora porque ese compañero siempre me insulta.

3. Explicación de la actividad de los teatros y preparación (40 minutos): Antes de nada, el profesor explicará que realizaremos un teatro dónde haya una situación emocional desagradable y que representaremos la técnica de la tormenta, las nubes y el sol. Explicará que cada grupo tendrá una ficha (anexo 7) dónde viene dada la situación y se aconseja una técnica de regulación, pero que en la parte correspondiente al sol ellos deberán pensar la acción final.

El profesor formará grupos de tres o cuatro alumnos, podrá utilizar la técnica de la numeración para que los grupos sean lo más diversos posible. Una vez formados los grupos repartirá las diferentes situaciones (anexo 7), y se dejará el tiempo suficiente para la preparación.

4. Representación de las obras (20 minutos): Cada grupo representará su obra, al final de cada obra y con los miembros del grupo que han presentado todavía en el escenario, el profesor preguntará a toda la clase: ¿Qué pasaba en la obra? ¿Qué han hecho en las nubes? ¿Os parece bien la solución?
5. Rueda final de comentarios (10 minutos): nos sentaremos todos en un círculo, para ordenadamente y levantando la mano compartir las experiencias. El profesor utilizará este espacio para recoger impresiones de los niños y evaluar la actividad.

Sesión 5: Técnicas de autorregulación

Técnicas de autorregulación

Objetivos:

- Reflexionar sobre técnicas de autorregulación.
- Tomar consciencia de que cada uno tiene que encontrar las técnicas que a él le funcionan.
- Conocer técnicas de autorregulación que los compañeros proponen.

Recursos:

- Tres cartulinas de colores diferentes (roja, azul y negra).

Duración: 90 minutos.

Secuenciación:

1. Masaje por parejas (10 minutos): se formarán parejas, y estando los dos alumnos de pie seguirán las instrucciones del profesor y se darán un masaje sencillo al que llamaremos *La Ducha*. El masaje consistirá en ir acariciando y desde la cabeza a los pies pasando por los brazos y la espalda. Un alumno se quedará de pie y con los ojos cerrados y el otro será el masajista. Es decir, un alumno está de pie con los ojos cerrados, las rodillas sin tensión, y los brazos relajados. El otro alumno, su compañero en este caso, pondrá las manos sobre su cabeza y masajeará suavemente a modo de caricias, después, en cuanto el profesor lo indique el alumno masajista cogerá el brazo de su compañero y lo masajeará como si fuera plastilina, sin olvidarse de la mano. A continuación, el otro brazo, luego la espalda, en donde se les indicará que es importante masajear suavemente, y por último las piernas. Cuando el masajista acabe; se agradecerá el masaje al compañero, se cambiarán los roles y se repetirá el mismo proceso. Basado en Cassà (2015:161).
2. Repaso de las técnicas de autorregulación (15 minutos): haremos una rueda en el centro de la clase y el profesor preguntará a todo el grupo que técnicas de regulación vimos en los teatros. (contar hasta 10, escuchar música, alejarse del lugar del conflicto y pensar en una solución, respirar profundamente 10 veces, jugar o hacer ejercicio físico, pasear y hablar con amigos). Después el profesor preguntará que más técnicas de regulación se nos ocurren, mencionando que dependiendo de la persona algunas técnicas funcionan mejor que otras.
3. Exploración de técnicas de autorregulación (55 minutos): el profesor mostrará tres cartulinas de colores diferentes. (roja, azul y negra). Preguntará a los alumnos con que color asociamos cada emoción. Una vez hayan respondido, explicaremos que, en esta ocasión, los alumnos deberán ir pasando por cada cartulina y escribiendo técnicas de regulación que se les ocurre para esa emoción.
4. Rueda final de comentarios (10 minutos): nos sentaremos todos en un círculo, para ordenadamente y levantando la mano compartir las experiencias. El profesor utilizará este espacio para recoger impresiones de los niños y evaluar la actividad.

Sesión 6: Técnicas de respiración y visualización

Técnicas de respiración y visualización

Objetivos:

- Practicar y experimentar una técnica de relajación.
- Intentar visualizar o pensar en un lugar que nos resulta agradable.
- Llevar esa visualización al papel mediante un dibujo.
- Compartir y explicar el lugar que he dibujado como lugar agradable.
- Escuchar al compañero cuando explica su dibujo.

Recursos:

- Canción relajante (“432Hz Miracle Tone”) en Youtube.

Duración: 90 minutos.

Secuenciación:

1. Masaje por parejas (10 minutos): se formarán parejas, y estando los dos alumnos de pie seguirán las instrucciones del profesor y se darán un masaje sencillo al que llamaremos *La Ducha*. El masaje consistirá en ir acariciando y desde la cabeza a los pies pasando por los brazos y la espalda. Un alumno se quedará de pie y con los ojos cerrados y el otro será el masajista. Es decir, un alumno está de pie con los ojos cerrados, las rodillas sin tensión, y los brazos relajados. El otro alumno, su compañero en este caso, pondrá las manos sobre su cabeza y masajeará suavemente a modo de caricias, después, en cuanto el profesor lo indique el alumno masajista cogerá el brazo de su compañero y lo masajeará como si fuera plastilina, sin olvidarse de la mano. A continuación, el otro brazo, luego la espalda, en donde se les indicará que es importante masajear suavemente, y por último las piernas. Cuando el masajista acabe; se agradecerá el masaje al compañero, se cambiarán los roles y se repetirá el mismo proceso. Basado en Cassà (2015:161).
2. Relajación quiada y visualización (20 minutos): todos los alumnos se tumbarán en el suelo de tal manera que cada uno tenga su espacio. El profesor pondrá una canción muy tranquila, y con un tono suave, guiará la relajación. Se recomienda hacer la relajación con los ojos cerrados para poder concentrarnos más en uno mismo.
 - * Primero, empezaremos poniéndonos las manos sobre el vientre, intentando que este se hinche cuando inspiramos (cogemos aire) y que se deshinche cuando expiramos (soltamos el aire). El profesor continuará un par de minutos con la orden de inspirar y expirar.
 - * A continuación, el profesor pedirá a los alumnos que se concentren en pensar en sus pies derecho, y que sin moverlos intenten pensar en los pies, observando si los tienen fríos o caliente, si sienten algún dolor o alguna tensión.
 - * Seguiremos mencionando todas las partes del cuerpo en orden ascendente. (pie, rodillas, muslos, cadera, tripa, espalda, pecho

cuello, hombros, brazos, codos, manos, dedos y por último la cabeza)

- * Una vez mencionadas todas las partes del cuerpo, y sin abrir los ojos pediremos a los alumnos que piensen en un lugar que les gusta mucho. Un lugar en el que se sienten muy a gusto. Pediremos a los estudiantes, que piensen que hay en ese lugar, quiénes están, si hace frío o hace calor, donde están ellos colocados dentro de ese espacio.
 - * Por último, le indicaremos que vayan haciendo pequeños movimientos y abriendo los ojos poco a poco.
3. Reflexión sobre la relajación (10 minutos): sin movernos del lugar en el que hemos hecho la relajación, se preguntara en clase abierta qué tal ha ido la relajación y la visualización.
 4. Dibujar el lugar de la visualización (20 minutos): Cada alumno en su pupitre dibujará aquel lugar que ha imaginado en la visualización, se recomienda que utilicen tantos colores como necesiten. El profesor circulará observando los dibujos, pero sin intervenir a no ser que algún estudiante le quisiera contar su dibujo.
 5. Compartir los dibujos (10 minutos): todos los estudiantes se levantarán y cada estudiante llevará su dibujo en la mano. Se explicarán de manera libre y voluntaria que han dibujado y por qué les gusta tanto ese lugar.
 6. Reflexión final (15 minutos): Esta vez se utilizará la técnica de la tela de araña. En esta técnica, se pasa un ovillo de alumno a alumno, y cada alumno agarra la cuerda y pasa el ovillo a otro compañero desenrollándolo, formando así entre todos, una tela de araña y asegurándonos de que todos los alumnos participan. Durante esta tela de araña se pedirá a los alumnos que comenten la actividad que más les ha gustado y por qué.
 7. Cierre y despedida (5 minutos): El profesor se despedirá diciendo que las emociones son algo muy importante ya que las vivimos toda la vida y a todas horas, y que, aunque a veces nos hagan sentirnos mal, siempre podemos decidir qué hacer para estar mejor. El profesor a continuación dará el turno de palabra a los alumnos por si quisieran comentar algo.

3.7 PROCESO DE APLICACIÓN

La aplicación del programa no ha sido tarea fácil. Como se ha descrito anteriormente en el apartado de detección de necesidades, el grupo era muy movido, inquieto, en el que surgían conflictos constantemente. Debido a esto en la programación se hicieron muchos cambios con el objetivo de adecuarse al ritmo de los alumnos y resolver los conflictos que iban surgiendo. Las sesiones expuestas en este trabajo son las sesiones finales llevadas a cabo.

Cuando surgía una situación conflictiva en el aula, se hacía mención de algún recurso trabajado hasta el momento, con el objetivo de que el alumno asimilara y aprehendiera la utilidad de la educación emocional aplicable al día a día. Por ejemplo, en una ocasión, el autor de este trabajo estaba introduciendo el concepto de regulación emocional con la metáfora de la tormenta, las nubes y el sol. Se intentó explicar en catalán y se cometió un error en la pronunciación de la palabra nube (*núvol*), entonces la mayoría de los niños se empezaron a reír. En ese momento el profesor paró la explicación y sobreactuando un poco explicó que estaba triste por lo que había sucedido y preguntó a los alumnos si creían que riéndose le ayudaban a seguir aprendiendo catalán. Los alumnos reaccionaron rápidamente y pidieron perdón, pero admitieron que les resultaba muy graciosa esa equivocación.

Se puede afirmar que se han conseguido los objetivos, ya que se han podido llevar a cabo todas las actividades y trabajar los contenidos propuestos, aunque de haber dispuesto de más disponibilidad de horarios, se hubieran planteado sesiones de menor duración, con el objetivo de dar más tiempo a los alumnos para integrar los nuevos aprendizajes.

3.8 EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

La evaluación de este trabajo ha sido continua durante todo el proceso de aplicación. Para ello se han utilizado diferentes estrategias como; un diario, una reflexión conjunta final, los materiales producidos por los alumnos (cartulinas, véanse anexo 8 y 9), los teatros llevados a cabo y la mejora en la capacidad de resolver conflictos que han ido surgiendo.

Escuchando y valorando lo que los alumnos comentaban al final de cada sesión, se ha podido comprobar que eran capaces de razonar y entender los objetivos del programa. Se dijeron frases como:

- *“Me gusta hacer estas actividades porque siempre hablamos de lo que nos pasa por fuera pero nunca de lo que nos pasa por dentro”.*
- *“He entendido que cuando hay una pelea hay que pensar qué puedo hacer antes de pegar”.*
- *“Me ha gustado ver qué cosas les dan miedo a mis compañeros de clase, porque ahora veo que no soy el único que tiene miedo de esas cosas”.*
- *“Cuando ha salido la foto de una niña en la oscuridad me he puesto en la alegría porque me recordaba a jugar”*
- *“Cuando ha salido la foto del patio del colegio me he puesto en la tristeza porque en la foto sale un árbol que ya no está”.*

Se observó que los alumnos tenían muchas ganas de justificar y comentar sus elecciones y acciones en las diferentes actividades, pero, las actividades no estaban planteadas de tal manera que los alumnos pudieran compartir o justificar sus actos. Sería necesario tener en cuenta que cuando en una actividad los alumnos deben reaccionar ante un estímulo o tomar una decisión, luego necesitan comentarlo.

En las cartulinas producidas por los alumnos (anexos 8 y 9) se puede observar como la mayoría entienden que es cada emoción y como han interiorizado estrategias de regulación para cada emoción. Aunque también se observa como algunos alumnos no habían entendido el objetivo de la actividad 3 de la sesión 5 y en vez de escribir estrategias de regulación, escribían estímulos que le generan esa emoción.

En los teatros llevados a cabo, quedó de manifiesto que existen problemas entre la diferenciación de la ira con la tristeza, así como, que la ansiedad es una emoción muy compleja de entender y representar. Se observó también que la culpa y lo que el sentimiento de culpa nos genera no se había comprendido bien y que al representar el amor muchos alumnos experimentaban mucha vergüenza.

El recurso del diario se ha utilizado para mejorar la programación a medida que se iba desarrollando. El diario ha sido de gran utilidad para que la persona que programa reflexione sobre lo acontecido en clase, con sus conflictos y puntos fuertes y así pueda adecuar más la siguiente sesión. Se ha observado una mejora a lo largo de la implementación si comparamos la primera sesión con la última, sobre todo en el respeto del turno de palabra, que es algo en lo que se insistía constantemente. En mi caso particular, el diario me ha servido para repensar las futuras actividades y reflexionar

sobre posibles soluciones ante problemas que surgían, así como, para ver una evolución en las impresiones que tenía sobre los alumnos y las actividades.

Se ha observado una mejora en la actividad de los masajes presente en todas las sesiones. En la primera sesión la mayoría de los niños no seguían las instrucciones del profesor y se dedicaban a jugar. En la última sesión se lo tomaron mucho más en serio e incluso pedían a su compañero que repitiese alguna acción que les había agradado. De hecho, en las valoraciones finales muchos alumnos comentaban que les gustaba la actividad de los masajes.

En definitiva, la mayoría de los objetivos se han cumplido y la metodología llevada a cabo ha sido la adecuada, aunque, se pueden mejorar muchos aspectos como:

- Que las actividades queden explicadas de manera clara y ordenada.
- Que los alumnos dispongan de más espacio para compartir sus experiencias y vivencias.
- Que se respete el turno de palabra.
- Emociones como la ansiedad y la culpa resultan complejas para este nivel.
- Necesitan más práctica con las estrategias de regulación.
- Es necesario trabajar la escucha y la empatía.

4. CONCLUSIONES

Después de la realización de este trabajo y su implementación en una escuela de 2° de primaria se pueden destacar las siguientes conclusiones:

La educación emocional es un proceso a lo largo de toda la vida y por lo tanto una intervención de 12 horas de manera puntual, no es suficiente para provocar cambios significativos en las personas ni el entorno, aun así, al haberse trabajado la conciencia emocional y la regulación, los alumnos han obtenido un aprendizaje significativo de las emociones y han aprendido recursos para la regulación emocional.

Lo más importante es crear en los alumnos la curiosidad y necesidad de saber y conocer más sobre educación emocional, para promover una búsqueda activa del bienestar personal que se mantenga a lo largo de toda la vida.

Un programa de educación emocional para ser efectivo y promover cambios en las personas debería estar planificado dentro de la programación escolar del curso y tendría que ser trabajado no solo en la tutoría sino también en todas las asignaturas de manera transversal y secuencial. No hay que olvidar que el papel de las familias es fundamental en este proceso. Por todo esto es importante que los profesores del centro reciban formación en educación emocional y las familias participen en el programa.

Por otro lado, existen muchas microcompetencias emocionales a trabajar en el aula y se necesita mucho tiempo para trabajar todas ellas. En consecuencia, la detección de necesidades es fundamental para poder concentrarnos en el contenido a trabajar de manera prioritaria y así obtener resultados que mejoren el clima de clase para el futuro.

Respecto a esta intervención en concreto se puede destacar que me hubiera gustado realizar sesiones de una hora y que las intervenciones hubiesen sido más espaciadas, para evitar el cansancio de los alumnos y dejar un tiempo de asimilación y experimentación de los nuevos conocimientos entre actividades y sesiones. Por motivos de agenda y horarios esta fue la única opción. Considero que esta condición ha podido influir en las dinámicas y sus resultados, ya que los alumnos estaban más cansados al final de las sesiones.

En lo que a mí respecta, he aprendido que un taller, programa o intervención de educación emocional, solamente funcionará si previamente se conoce el nivel de competencia emocional de los alumnos y si se trabajan los contenidos en función de sus necesidades. Por otro lado, he constatado el interés que suscita este tipo de temas

entre el alumnado de primaria y he sentido la necesidad de llevar la educación emocional a toda la comunidad educativa como herramienta básica en la prevención de conflictos y conductas de riesgo. Por último, diría que tanto la detección de necesidades y la evaluación son partes fundamentales de cualquier intervención de este ámbito, puesto que es lo que nos permite verificar la eficacia de las propuestas y el desarrollo de competencias de los alumnos.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez-González, M. (Coord.). (2001). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. Barcelona: Cisspraxis.
- Bisquerra, R. (2000): *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. (Coord.) (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée.
- Bisquerra, R. (Coord.) (2014). *Prevención del acoso escolar con Educación Emocional*. Bilbao: Desclée.
- Bisquerra, R. y Punset, E. (2015). *Universo de emociones*. Valencia: PalauGea
- Bisquerra, R. (2016). *10 ideas claves. Educación emocional*. Barcelona: Graó.
- Cassà, È. L. (2005). La educación emocional en la educación infantil. Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19(3), 153-167.
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., y Zabala, A. (2004). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples*. La teoría en la práctica. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Hué, C. (2008). *Bienestar docente y pensamiento emocional*. Bilbao: Wolters Kluwer.
- Renom, A. (2007). *Educación emocional. Programa para Educación Primaria (6-12 años)*. Bilbao: Wolters Kluwer.
- Roche, R. (2004) *Inteligencia prosocial: educación de las emociones y valores: guía práctica para la enseñanza y aprendizaje vital en alumnos de 6 a 11 años*. Bellaterra: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Siegel, D. J., Bryson, T. P. (2012). *El cerebro del niño*. Barcelona: Alba.
- TenHouten, W. D. (2007). *A General Theory of Emotions and Social Life*. Nueva York: Routledge.

6. ANEXOS

6.1 Anexo 1 (folleto informativo)

Postgrau de Educació Emocional i Benestar
Asier Vieites



EDUCACIÓN EMOCIONAL PARA LA PREVENCIÓN DEL ACOSO ESCOLAR

¿Qué es la educación emocional?

Es el proceso educativo, continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo de las **competencias emocionales** como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra, 2000). La prevención de los problemas de convivencia y el desarrollo humano son los objetivos esenciales de la educación emocional.

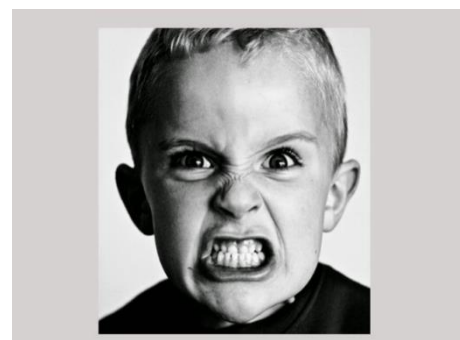


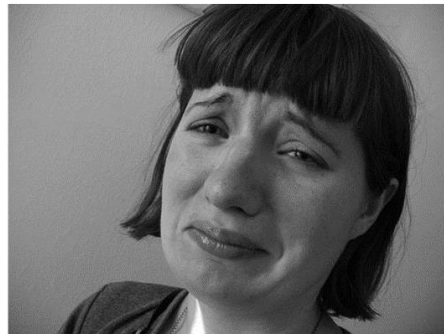
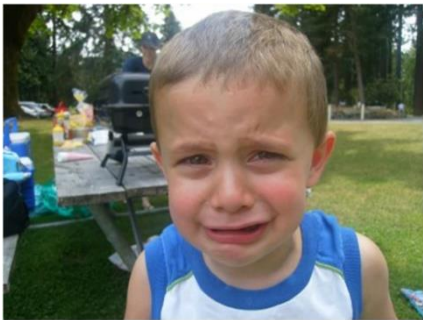
6.2 Anexo 2 (entrevista con la profesora)

Entrevista con la tutora del colegio: Eulalia

1. Organización de las intervenciones (fechas, grupos, horarios, ...)
2. Características de los grupos (número de alumnos, idiomas maternos, número de chicos y chicas, ...)
3. Los alumnos, ¿tienen un vocabulario emocional-palabras sobre emociones-rico? / ¿muestran impulsividad?, / ¿los alumnos se ayudan entre ellos?, / ¿Son frecuentes las discusiones fuertes?
4. ¿Existe actualmente algún programa de educación emocional en la escuela? (clarificar con ella si se trabaja puntualmente o existe un programa sistemático en algún curso/ en todos los cursos...)
5. ¿Han existido intervenciones previas de educación emocional? ¿Cuáles eran los objetivos?
6. ¿El profesorado se ha formado? En caso afirmativo ¿cuántas horas han recibido formación?
7. ¿Se ha realizado algún programa para la prevención del acoso escolar en estas aulas? ¿En qué consistía? ¿Crees que tuvo algún efecto en el grupo? ¿Se observó alguna mejora?
8. ¿Cuáles crees que podrían ser los aspectos a mejorar de los alumnos respecto a este tema?
9. ¿Qué te gustaría que pudieran aportar mis prácticas a tu grupo clase?

6.3 Anexo 3 (ejemplos de fotografías de emociones)





i Muy bien!
Ahora, cada uno se pone donde quiere.



6.4 Anexo 4 (ficha sobre el estado emocional)

Nombre:.....

¿En qué emoción es la que más estoy **normalmente**?
Píntala.

Emociones básicas	 alegría
 miedo	 tristeza
 asco	 rabia

¿En qué emoción **me gustaría** estar más? Píntala.

Emociones básicas	 alegría
 miedo	 tristeza
 asco	 rabia

6.5 Anexo 5 (ficha estado emocional a lo largo del día)

EMOCIONES

POSITIVAS

(Estoy bien)



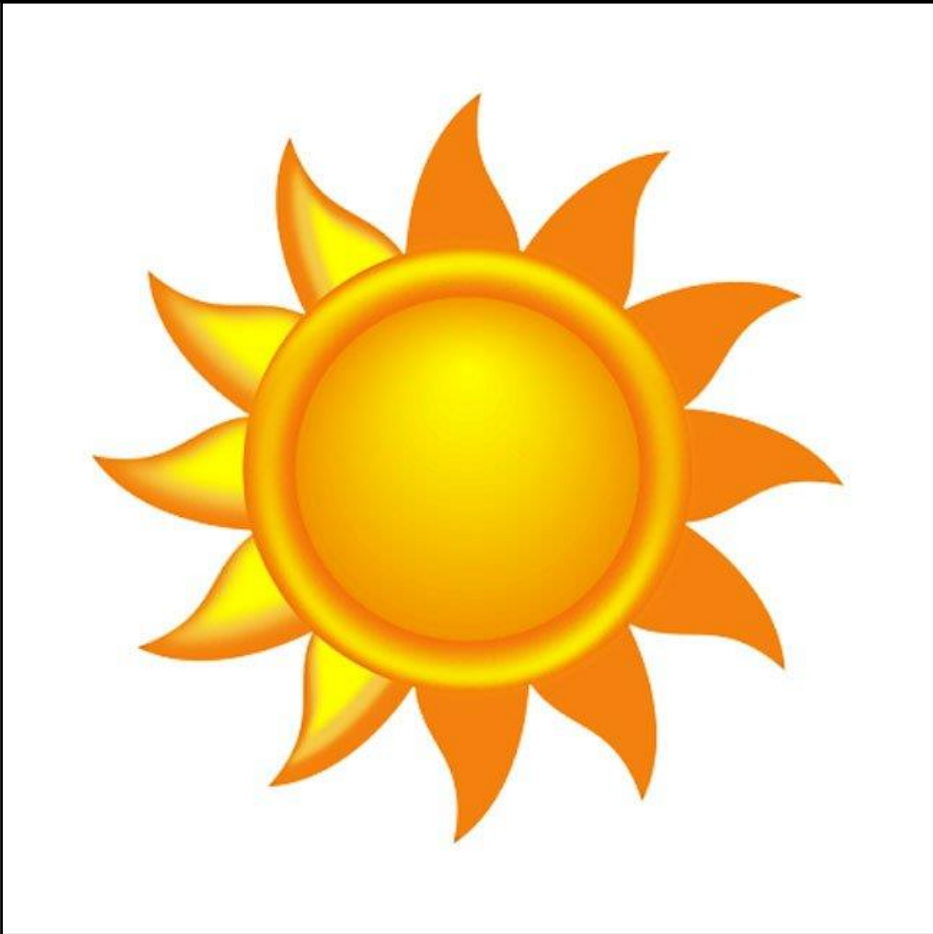
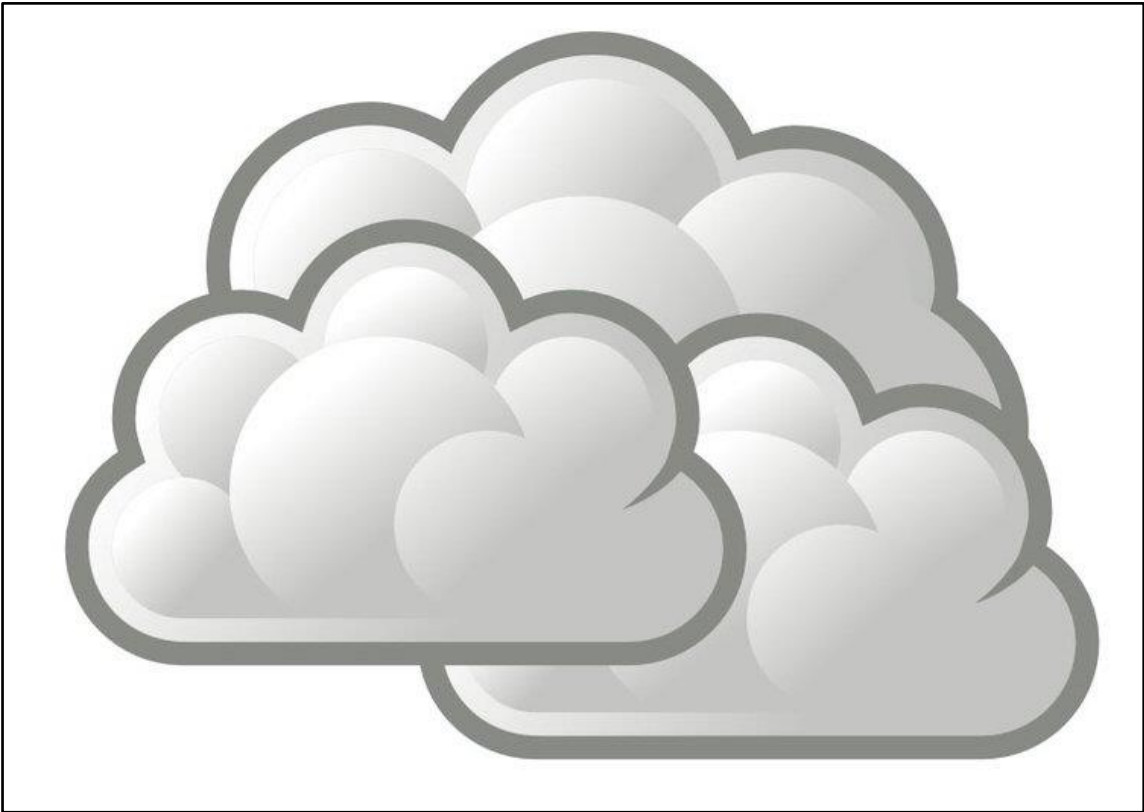
EMOCIONES

NEGATIVAS

(no estoy bien)

6.6 Anexo 6 (láminas de tormenta, sol y nubes)

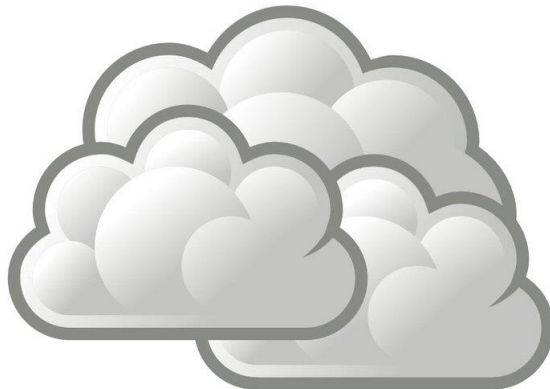




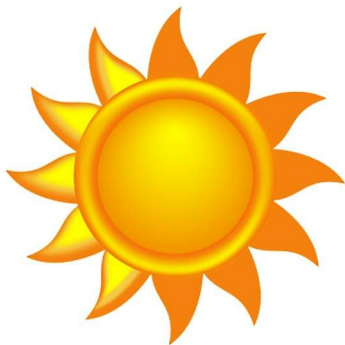
1 (ràbia)



Un company de classe m'ha insultat, i m' ha dit coses que no m'agraden gens.



Compto fins a 10

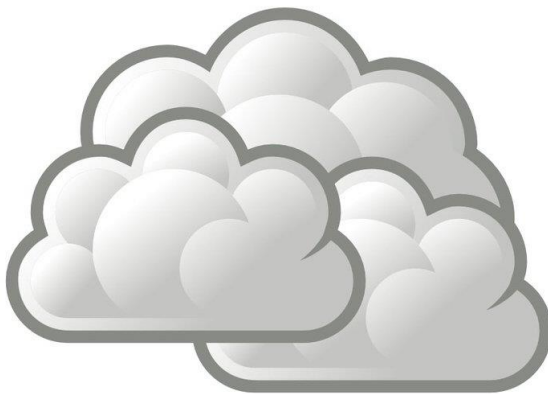


.....

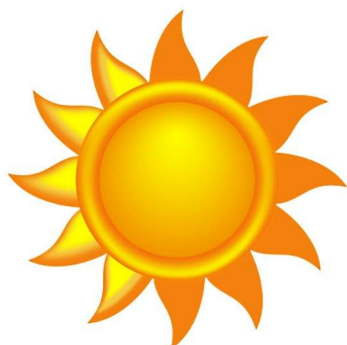
2 (ràbia)



Un adult no em deixa fer el que jo vull.



Escolto música

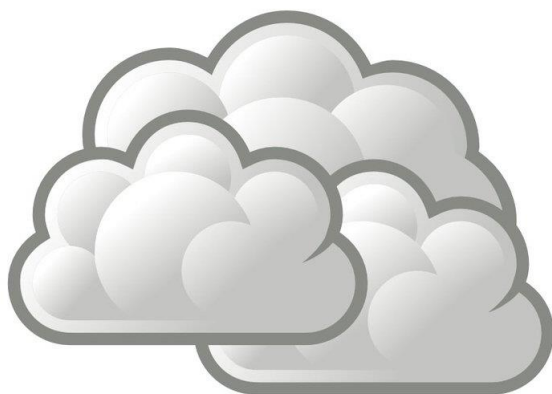


.....

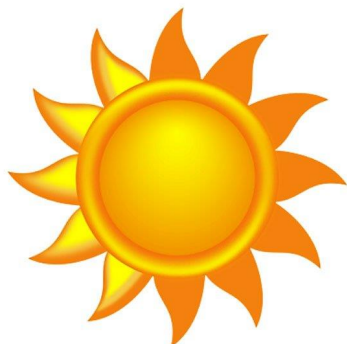
3 (ràbia)



Un company de classe
m'ha pegat.



M'allunyo del lloc
del conflicte.
penso que podria
fer.

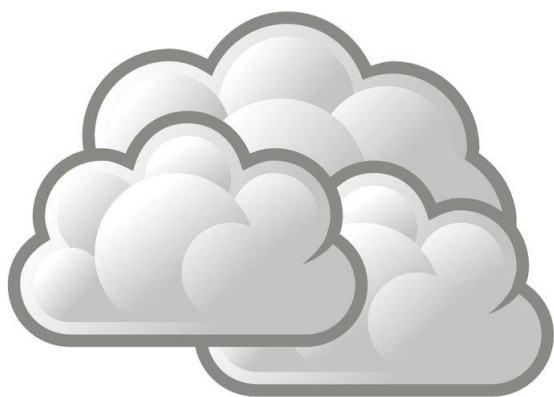


.....

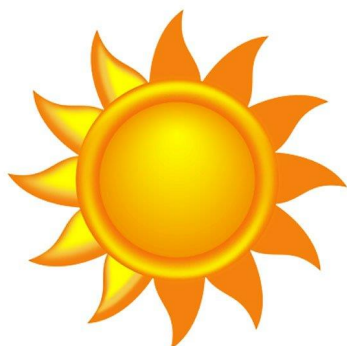
4 (ràbia)



La mestra m'ha donat la culpa per una cosa que jo no he fet.



Respiro profundament 10 vegades.

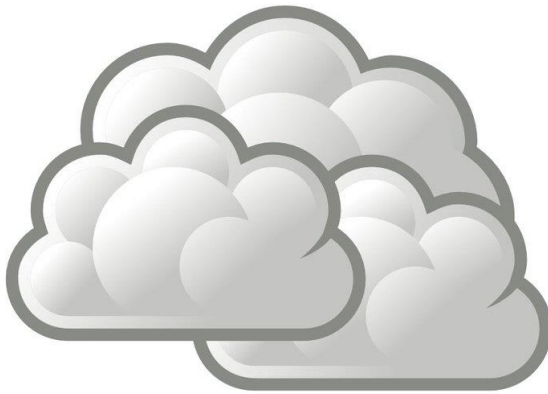


.....

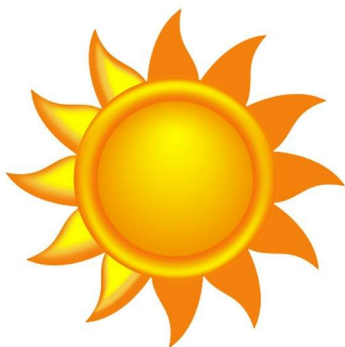
5 (tristesa)



He perdut un objecte
que m'agradava molt.



Jugo o faig
exercici físic.

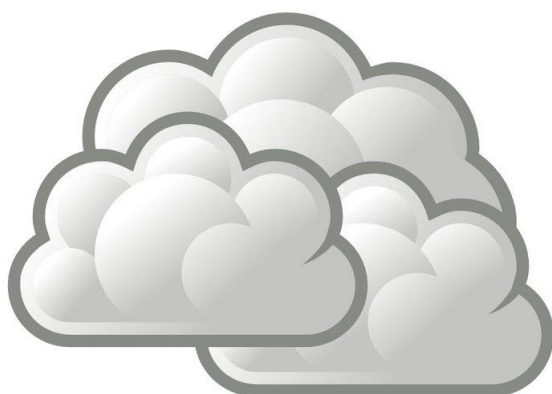


.....

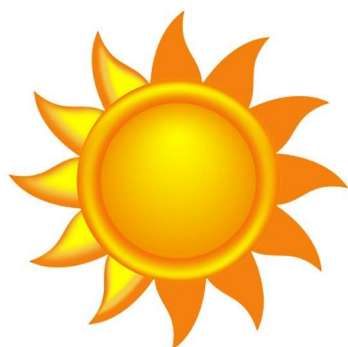
6 (tristesa)



Els meus pares m'han dit que aquest estiu no anirem al viatge que jo volia.

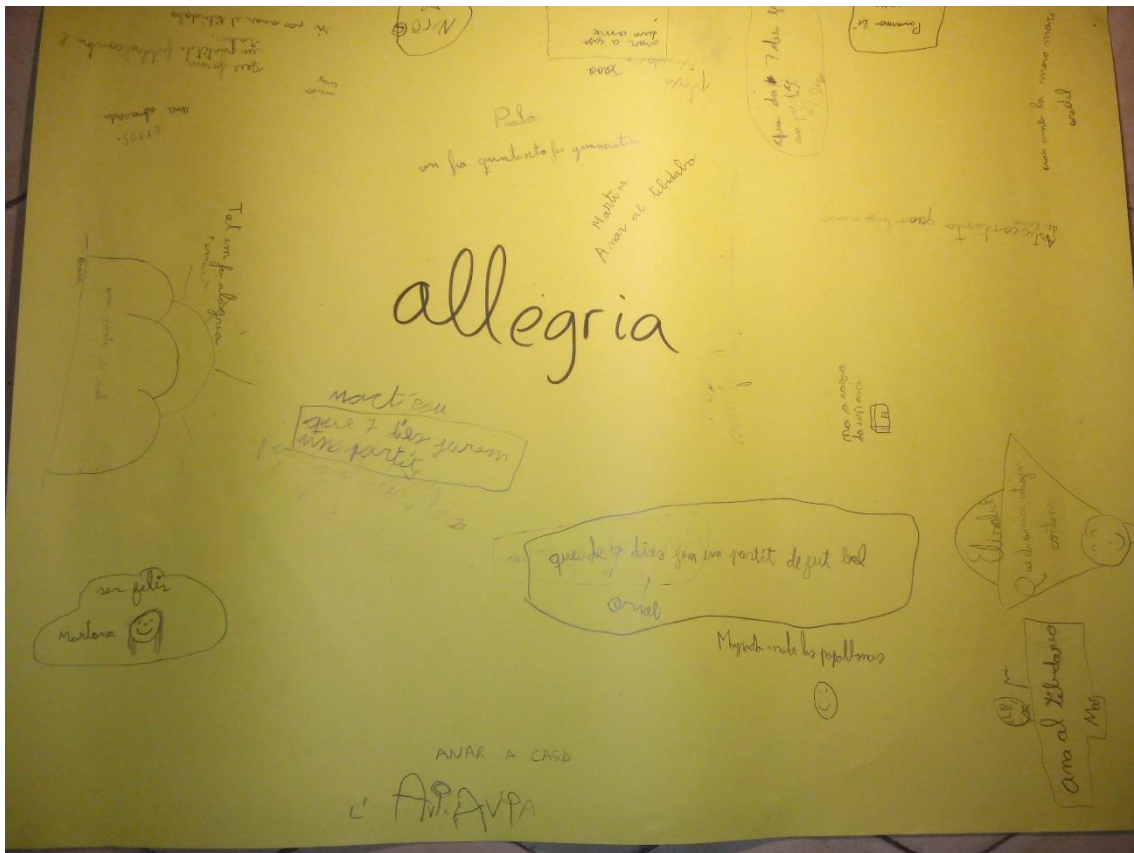


Passejo i parlo amb amics.



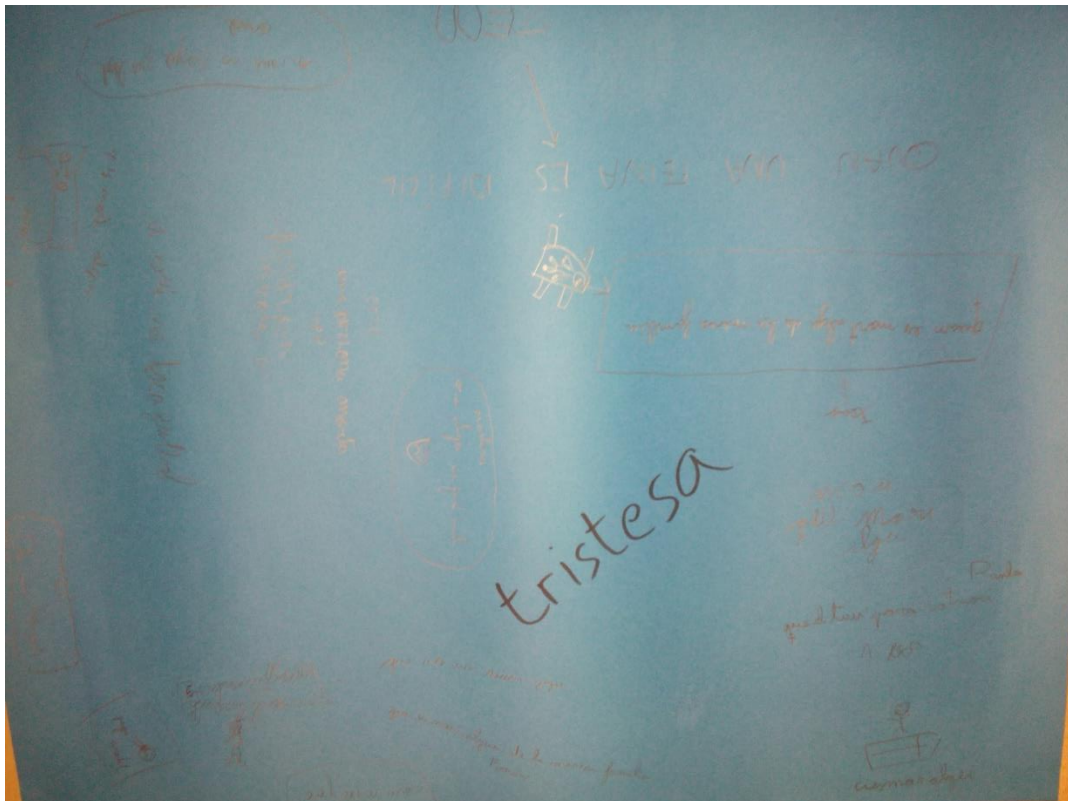
.....

6.8 Anexo 8 (ejemplos de cartulinas en las que los alumnos escriben en que situaciones tienen esa emoción) Alegría y Tristeza



Alegría (transcripciones traducidas al castellano):

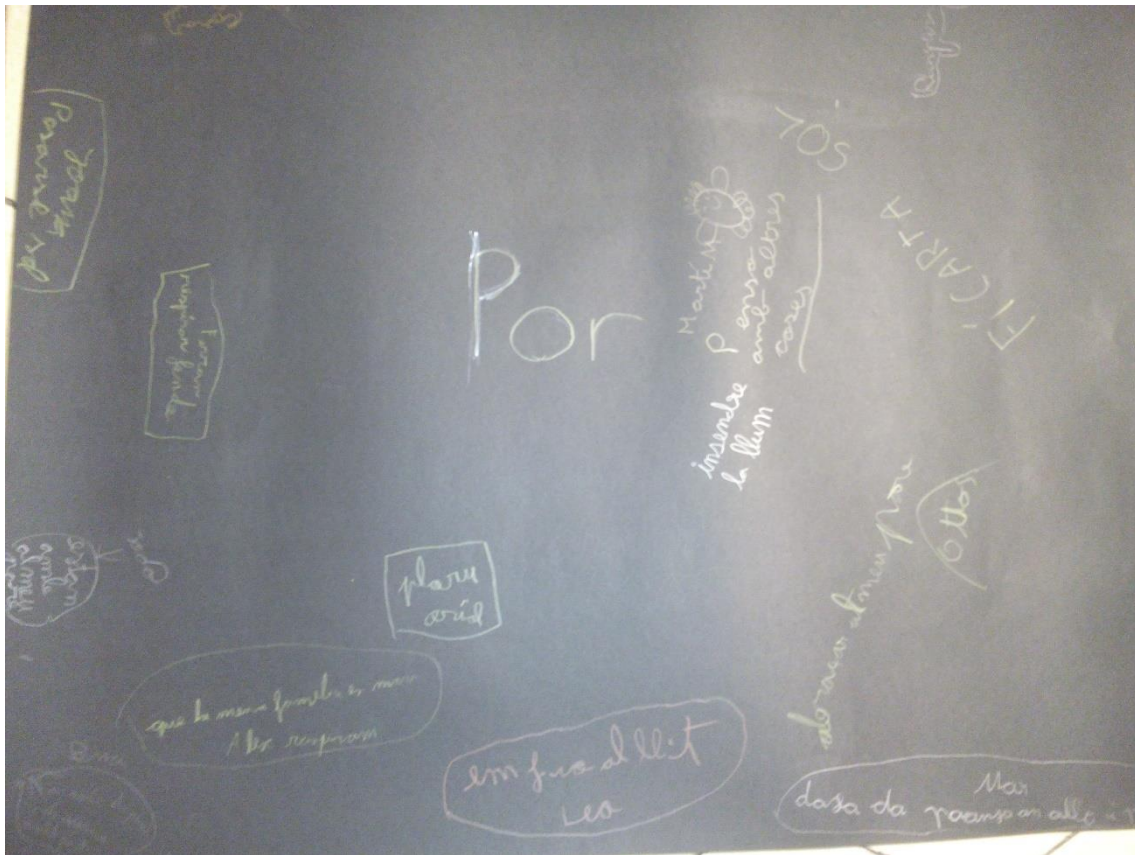
- Una puesta de sol.
- Me pone contento hacer gimnasia.
- Ir a casa de un amigo.
- Me gustan mucho las mariposas.
- Que mis amigos estén contentos.
- Ir a casa.
- Pasármelo bien.
- Estar con mi madre.
- Ser feliz.
- Todo me da alegría.
- Comer.
- Un abrazo.
- Que cada siete días hacemos un partido de fútbol.



Tristeza (transcripciones traducidas al castellano):

- Que se vaya mi madre.
- Cuando se muere alguien de mi familia.
- Mi padre.
- Cuando una tarea es difícil.
- Que hoy no toca fútbol.
- Los niños refugiados.
- Que alguien se ponga enfermo.
- Una persona muerta.
- Pegar.
- Que no me dejen jugar.

6.9 Anexo 9 (ejemplos de cartulinas en las que los alumnos escriben estrategias para gestionar esa emoción) Miedo y Tristeza



Miedo, estrategias de regulación (transcripciones traducidas al castellano):

- Pienso en otras cosas.
- Enciendo la luz.
- Abrazo a mi padre.
- Respiro profundo.
- Me meto a la cama.
- Correr.
- Estar con mi padre.
- Voy a donde mis padres y les abrazo muy fuerte.
- Llorar.
- Dejar de pensar en eso y pensar en otra cosa.
- Quedarse solo.



Tristeza, estrategias de regulación (transcripciones traducidas al castellano):

- Pasear con tus amigos.
- Reflexionar.
- Contar hasta diez.
- Hablar con los amigos.
- Pensar con alguien.
- Llorar.
- Me pongo a jugar con amigos.
- Respirar profundo.
- Hablar con un amigo.