TRABAJO FIN DE GRADO
GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

UniversidaddeValladolid

EDUCACIÓN EMOCIONAL EN EDUCACIÓN PRIMARIA:
Propuesta didáctica de regulación socioemocional

AUTORA: Noelia González Martín
TUTOR: Luis Jorge Martín Antón

Curso
2019/2020

A todos aquellos que han confiado en mí incondicionalmente
y me han apoyado incluso en mis momentos más débiles.
En especial a mis compañeros, que me acompañaron y
escucharon en todo momento.

RESUMEN

La educación emocional cada vez es más importante dentro de la Educación Primaria, gracias a ella se pueden trabajar una serie de competencias emocionales y habilidades sociales que beneficien al alumno a la hora de desenvolverse e integrarse con facilidad en el medio social, ayuda a intervenir en problemas como el rechazo entre iguales y sirve para prevenir problemáticas sociales, aportando estrategias y herramientas para la resolución de conflictos y mejorar la convivencia. Estas competencias son importantes para el desarrollo socioemocional de los alumnos, no solo benefician el plano personal de los alumnos, también benefician el plano académico, al aprender a controlar sus emociones, el alumno se siente más capaz y centrado en las tareas académicas. En este Trabajo Fin de Grado se desarrolla una intervención dentro del área de Lengua Castellana donde los alumnos se iniciarán en la Educación Emocional, conocerán y manejarán herramientas para el desarrollo de las competencias emocionales.

PALABRAS CLAVE

Educación emocional, Educación primaria, Habilidades sociales, Rechazo entre iguales, Competencias emocionales, Desarrollo socioemocional, Intervención educativa.

ABSTRACT

The Emotional education is increasing into the Primary Education, thanks to it we can work a series of emotional competences and social tasks that benefit to the pupils at moment of unwind and integrating with easiness in the social context, helps intervene in problems like peer rejection and it serves to prevent social problems, providing strategies and tool for conflict resolution and improve the convivence. This competences are important to the pupil's socio-emotional development, and they also benefits not only in personal evolution, they also benefits in academic evolution, because the pupil, when learning to control the emotions, he feels more capable and focused in his academic tasks. In this Final Project Grade an intervention is developed into Spanish Language area, where the pupils will start in the Emotional Education, they will know and use tools for the development of emotional competences.

KEY WORDS

Emotional education, Primary education, Social skills, Peer rejection, Emotional competences, Socio-emotional development, Educative intervention.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN **5**
OBJETIVOS **6**
JUSTIFICACIÓN **6**
RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO 8
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA **12**
CONCEPTO DE EMOCIÓN 12
LA EDUCACIÓN EMOCIONAL 13
PRINCIPALES TEORÍAS SOBRE LAS QUE SE ASENTARON LAS BASES DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL 16
Modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey 16
Inteligencia Emocional de Goleman 18
Educación Emocional de Bisquerra 21
DESARROLLO SOCIO EVOLUTIVO 23
El proceso de socialización 24
Relaciones entre iguales 26
Variables que nos podemos encontrar en la relación entre iguales 27
PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN 30
CONTEXTO **31**
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN **32**
OBJETIVOS 32
Objetivos Generales 32
Objetivos Específicos 33
METODOLOGÍA 33
TEMPORALIZACIÓN 34
ACTIVIDADES/SESIONES 35
RECURSOS 53
EVALUACIÓN 54
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD 55
RESULTADOS OBTENIDOS 55
CONCLUSIONES **57**
REFERENCIAS **60**
ANEXOS **66**

Anexo 1. Relación de Competencias Emocionales trabajadas con las actividades y Competencias Clave 66
Anexo 2. Calendario sesiones, temporalización 69
Anexo 3. Actividad: Reconocemos las emociones 73
Anexo 4. Actividad: Silueta 76
Anexo 5. Actividad: Rueda de las emociones + Cuento de la tortuga 77
Anexo 6. Actividad: Diccionario de las emociones 80
Anexo 7. Actividad: ¿Qué me ha pasado? Lista de preguntas 92
Anexo 8. Actividad: Superhéroe en apuros. 93
Anexo 9. Actividad: Bingo emocional 97
Anexo 10. Actividad: Dibujo dictado 108
Anexo 11. Lecturas para análisis de debate. 110
Anexo 12. Juego de mesa: Pictionary 117
Anexo 13. Juego de mesa: Oca de las emociones 122
Anexo 14. Juego de mesa: Memory 125
Anexo 15. Juego de mesa: Dominó 127
Anexo 16. Juego de mesa: Soy tú 134
Anexo 17. Evaluación 136
Anexo 18. Resultados Obtenidos 142

INTRODUCCIÓN

La educación emocional es tan importante a la hora de formarnos como personas que debemos trabajarla dentro de la escuela, aspectos que la conforman como la empatía, la sensibilidad emocional, la identificación, la expresión, entre otros, ya vienen recogidos dentro del Curriculum Educativo de Primaria de Castilla y León en diferentes áreas, como son Ciencias Naturales, Lengua Castellana, Música, Educación Física, y Valores Sociales y Cívicos. Estas áreas contemplan en sus contenidos y criterios de evaluación ciertos aspectos y características que conforman la educación emocional y que ayudan a la hora de evaluar el correcto desarrollo de los alumnos de Educación Primaria, ya que no solo trabajamos los contenidos académicos, sino que gracias a la Educación Emocional, estamos trabajando estos contenidos académicos.

En el presente documento encontrarás una introducción a la Educación Emocional, y cómo trabajar estos aspectos mediante una intervención Educativa en el área de Lengua Castellana.

La escuela, como lugar de socialización es un contexto adecuado para llevar a cabo esta intervención, ya que los alumnos están en contacto directo con sus iguales y continuamente están socializando, no solo con sus iguales, también con los profesores y demás agentes que participan en la escuela (madres y padres de sus compañeros, conserje…).

Trabajar la Educación Emocional puede contribuir al bienestar emocional de los alumnos, y a la sociedad en general, ya que una sociedad más consecuente con las emociones de las personas, más empática, más social, es también una sociedad más sana e inclusiva.

El largo camino que ha hecho la Educación Emocional hasta llegar a nuestras aulas es digno de mención, ya que nos encontramos con diversas teorías como la de Salovey y Mayer, Goleman, y Bisquerra.

La intervención, que no solo trabajará con aspectos lingüísticos, fomentará el desarrollo de las competencias emocionales descritas por Bisquerra, y estas las trabajaremos con ayuda de breves actividades dentro del área de Lengua Castellana, actividades como el diálogo, fichas que inviten a la reflexión, y juegos de mesa; todas estas actividades buscan la introspección del alumnado (buscando un autoconocimiento y autonomía) y a su vez la participación grupal y cooperación de todos los participantes dentro del aula (buscando una cohesión y un sentimiento de grupo).

OBJETIVOS

Se busca la consecución de dos objetivos generales igual de importantes, como son: demostrar la importancia de la educación emocional dentro del aula de Educación Primaria, y los beneficios que pueden obtener los alumnos y las alumnas de primaria; así como, Aportar información necesaria para la introducción a la educación emocional con el fin de elaborar una intervención dentro del área de Lengua Castellana.

Estos objetivos se pretenden conseguir gracias a la consecución de unos objetivos específicos:

- Elaborar una propuesta didáctica para segundo curso del primer ciclo de Educación Primaria dentro del área de Lengua Castellana, con la ayuda de la información obtenida durante la realización del presente trabajo.
- Aportar a los alumnos y alumnas de Educación Primaria herramientas necesarias a la hora de desarrollar sus competencias socioemocionales dentro del entorno social.
- Mejorar la percepción, comprensión y regulación emocional del alumnado de Educación Primaria aportándole autonomía.
- Afianzar las relaciones sociales de los alumnos con sus iguales, evitando así, el rechazo entre ellos dentro del entorno escolar.

JUSTIFICACIÓN

Desde hace ya varios años que se comienza a estudiar la importancia de la escuela en la sociedad no solo como la formación de personas competentes académicamente, hay que tener en cuenta que la escuela forma parte de un contexto social y cultural dentro del cual el alumno pasa gran parte de su tiempo. En la escuela no solo prepara a los individuos de la sociedad, también los hace partícipes y los responsabiliza de esta (Durkheim, 1976). La familia es el primer referente de socialización que encuentra el alumno a la hora de su construcción, pero debemos tener en cuenta que dentro del entorno próximo del alumno también nos encontramos con el entorno escolar, y son autores como Bronfenbrenner (1979, en Villalba, 1993) quien incluye la escuela como un entorno en contacto directo con el niño, la escuela pertenece al subsistema "microsistema" de su Teoría Ecológica, esto quiere decir que remarca la importancia que tiene el entorno tanto familiar como escolar dentro del desarrollo del niño tanto a nivel social, como emocional e intelectual; destacaba la importancia de la comunidad a la hora de influir en el

desarrollo psicológico de los individuos. Sin olvidar la importancia que da también Vygotsky (1979, en Vygotski, 1996) al entorno próximo del niño a la hora de desarrollarse.

En España los niños de primaria pasan 9 meses de periodo escolar, con vacaciones entre medias, eso, unido a las 6 horas lectivas de media suman una gran cantidad de horas que el alumno pasa en la escuela, no solo estudiando competencias académicas, también relacionándose con sus iguales. La importancia de trabajar las emociones dentro del aula reside en que, las personas, como seres sociales debemos desempeñar una serie de habilidades sociales que nos permitan tener unas relaciones sociales satisfactorias y sanas, y las habilidades sociales dependen del correcto desarrollo de la persona como ser emocional (Monjas, 1998); así también, los alumnos que no manejan correctamente sus emociones y que se sienten ansiosos, enfadados o deprimidos, no aprenden, ni asimilan la información adecuadamente ni la manejan bien (Casas, 2003, en Alagarda Mocholí, 2015).

Delors (1996) comenta la importancia de los pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser; siendo estos dos últimos en los que remarcó una gran importancia. Y no solo nos encontramos con los pilares de la educación, dentro de la propia ley de educación (LOMCE, 2013) se remarcan las diferentes competencias clave que el alumnado de primaria debe desarrollar. Y no solo la importancia de las competencias es lo que destaca Delors (1996), también nos habla de la importancia de la educación en la sociedad y en el desarrollo de las personas.

Por otro lado, debemos tener en cuenta que las emociones tienen una fuerte relación con la supervivencia humana y ha contribuido al desarrollo evolutivo de la especie, reconociendo las emociones de los demás podemos adelantarnos a una situación de peligro o prever una buena relación social que puede favorecernos como personas, incluso si reconocemos nuestras propias emociones somos más eficientes a la hora de actuar de un modo u otro ante ciertas situaciones. Hein y cols. en un estudio realizado en 2016 han mostrado que la empatía, es decir, la capacidad natural de compartir, comprender, y responder con cuidado a los estados afectivos de otros (Decety, 2011, en Collado Guirao, P., 2017) aumenta el comportamiento altruista en personas egoístas.

Todos estos motivos, son más que suficientes para comenzar a hablar, no solo de la educación emocional dentro del aula, sino también del desarrollo socioemocional del alumno, ya que es casi imposible concebir las emociones del individuo sin contemplar su plano social.

RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

A continuación se muestra una tabla donde se presentan las competencias del título y el nivel de desarrollo obtenido en relación con la propuesta de trabajo, siguiendo una escala de cinco puntos donde 1 es *nada desarrollada*, y 5 es *bastante desarrollada*.

Tabla 1. Grado de desarrollo de las competencias del título.

COMPETENCIAS DEL TÍTULO	**Nivel de desarrollo**				
	1	**2**	**3**	**4**	**5**
1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.					**X**
a. Aspectos principales de terminología educativa.					**X**
b. Características psicológicas, sociológicas y pedagógicas, de carácter fundamental, del alumnado en las distintas etapas y enseñanzas del sistema educativo.					**X**
c. Objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación, y de un modo particular los que conforman el currículo de Educación Primaria.					**X**
d. Principios y procedimientos empleados en la práctica educativa.					**X**
e. Principales técnicas de enseñanza-aprendizaje.					**X**
f. Fundamentos de las principales disciplinas que estructuran el curriculum.					**X**
g. Rasgos estructurales de los sistemas educativos.					**X**
2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen					**X**

demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio -la Educación-.					
a. Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.					**X**
b. Ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos.					**X**
c. Ser capaz de integrar la información y los conocimientos necesarios para resolver problemas educativos, principalmente mediante procedimientos colaborativos.					**X**
d. Ser capaz de coordinarse y cooperar con otras personas de diferentes áreas de estudio, a fin de crear una cultura de trabajo interdisciplinar partiendo de objetivos centrados en el aprendizaje.					**X**
3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.					**X**
a. Ser capaz de interpretar datos derivados de las observaciones en contextos educativos para juzgar su relevancia en una adecuada praxis educativa.					**X**
b. Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.					**X**
c. Ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea.					**X**
4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.				**X**	
a. Habilidades de comunicación oral y escrita en el nivel C1 en Lengua Castellana, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para					**X**

las Lenguas.					
b. Habilidades de comunicación oral y escrita, según el nivel B1, en una o más lenguas extranjeras, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.		**X**			
c. Habilidades de comunicación a través de Internet y, en general, utilización de herramientas multimedia para la comunicación a distancia.					**X**
d. Habilidades interpersonales, asociadas a la capacidad de relación con otras personas y de trabajo en grupo.					**X**
5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.					**X**
a. La capacidad de actualización de los conocimientos en el ámbito socioeducativo.					**X**
b. La adquisición de estrategias y técnicas de aprendizaje autónomo, así como de la formación en la disposición para el aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida.					**X**
c. El conocimiento, comprensión y dominio de metodologías y estrategias de autoaprendizaje.					**X**
d. La capacidad para iniciarse en actividades de investigación.					**X**
e. El fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión.				**X**	
6. Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.					**X**
a. El fomento de valores democráticos, con especial incidencia en los de					**X**

tolerancia, solidaridad, de justicia y de no violencia y en el conocimiento y valoración de los derechos humanos.					
b. El conocimiento de la realidad intercultural y el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia y solidaridad hacia los diferentes grupos sociales y culturales.					**X**
c. La toma de conciencia del efectivo derecho de igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, en particular mediante la eliminación de la discriminación de la mujer, sea cual fuere su circunstancia o condición, en cualquiera de los ámbitos de la vida.					**X**
d. El conocimiento de medidas que garanticen y hagan efectivo el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad.					**X**
e. El desarrollo de la capacidad de analizar críticamente y reflexionar sobre la necesidad de eliminar toda forma de discriminación, directa o indirecta, en particular la discriminación racial, la discriminación contra la mujer, la derivada de la orientación sexual o la causada por una discapacidad.					**X**

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

CONCEPTO DE EMOCIÓN

Bisquerra (2003) define la emoción como un proceso que se lleva a cabo de la siguiente manera: 1) una información sensorial nos llega a los centros emocionales del cerebro; 2) a consecuencia de ello, se activa una respuesta neurofisiológica; y, finalmente, 3) el neocórtex interpreta la información. Por lo tanto, define la emoción como "un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno" (p. 12).

En la misma línea que Bisquerra, nos encontramos con la definición que nos aporta Ibarrola (2011) quien define la emoción como "una reacción que se vivencia como una fuerte conmoción del estado de ánimo; suele ir acompañada de expresiones faciales, motoras, etc. y surge como reacción a una situación externa concreta, aunque puede provocarla también una información interna del propio individuo" (p. 3.).

En cuanto a un punto de vista más neurocientífico, podemos dejar un espacio a la definición que nos dan Mora y Sanguinetti (2004, en Mora, 2013, p. 2) en el que se entiende la emoción como "toda reacción conductual y subjetiva producida por una información proveniente del mundo externo o interno (memoria) del individuo que se acompaña de fenómenos neurovegetativos. El sistema límbico es parte importante del cerebro relacionado con la elaboración de las conductas emocionales".

Es importante diferenciar las emociones y los sentimientos, de modo que se emplearía el término emoción para describir el estado corporal, y sentimiento se utilizaría para hacer referencia a la sensación y la vivencia consciente y subjetiva que cada emoción produce en el organismo.

Por consiguiente, a la hora de tratar con emociones es importante tener en cuenta tres componentes importantes ya mencionados por Bisquerra (2003), el componente *neurofisiológico*, manifestado como una respuesta física; el *comportamiento*, cómo el individuo es capaz de expresar lo que siente con gestos, expresiones faciales, ritmo, volumen, etc. es regulable y controlable; y el *cognitivo*, el cual es subjetivo y es lo que llamamos sentimiento.

Originalmente, Ekman (1972) planteó la existencia de seis emociones básicas (tristeza, felicidad, sorpresa, miedo, ira y asco), esta teoría ha tenido una gran acogida a lo largo de muchos años, pero un estudio reciente, llevado a cabo por Jack y cols. (2014, en Collado Guirao, 2017), estudió los diferentes músculos faciales llegando a la conclusión de que existen

cuatro emociones básicas, siendo las demás secundarias de estas cuatro (alegría, tristeza, ira y miedo). En el caso del presente documento, se utilizarán más emociones a parte de las emociones básicas descritas por estos autores, ya que es importante que los niños tengan un amplio vocabulario emocional que les ayudará a discriminar mejor sus emociones.

LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

Se podría decir que el granito de arena por el que se empieza construyendo nuestra idea de lo que es la educación emocional y cómo llevarla a cabo comienza en 1983 con la publicación de la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (Gardner, 2005; 2016). Este autor fue de los primeros en darse cuenta de que las personas no somos todos iguales, llegó a identificar una serie de Inteligencias con las que cada persona podría identificarse más o menos, esto, nos podía ayudar a clasificar aquellas cosas que se nos dan mejor y por qué. Entre las inteligencias que identificó Gardner inicialmente, nos encontramos con: 1) Lingüístico-verbal 2) Lógico-matemática 3) Musical 4) Espacial 5) Cinético-corporal 6) Interpersonal 7) Intrapersonal; Más adelante introdujo la octava inteligencia, la Naturalista (Gardner, 2005). Las inteligencias que nos compromete con el objetivo de la educación emocional, son la Inteligencia Interpersonal y la Inteligencia Intrapersonal, las llamadas Inteligencias Personales. En cuanto a la *Inteligencia Interpersonal* hace referencia a la capacidad de relacionarnos de forma eficaz con los demás (entenderlos e interactuar), aquí podríamos hablar de la importancia de las expresiones faciales, la voz, los gestos, y las habilidades sociales. Para esta inteligencia, la empatía y las habilidades sociales son una base muy importante; En cuanto a la *Inteligencia Intrapersonal*, esta hace referencia a uno mismo, y la capacidad que tiene el individuo de construir una autoimagen, conocerse, y entenderse a uno mismo. Este tipo de inteligencia nos ayuda a organizar nuestra vida, conocer nuestras propias ideas y sentimientos, y la autoestima juega un papel importante en todo el mundo emocional.

Figura 1. Tipos de inteligencia según Gardner.
Fuente: Agüero, 2018, p. 5

Estas inteligencias son algo que se pueden adiestrar y mejorar con la práctica, lo cual es muy aconsejable, ya que como varios estudios han puesto de manifiesto, la adquisición, aprendizaje y manejo de estas habilidades nos ayuda a integrarnos mejor en la sociedad, a generar mejores relaciones sociales, a comprender mejor qué sentimos y por qué lo sentimos, a controlar nuestras emociones (Gardner, 2005). Los siguientes pasos a seguir serían los dados por Goleman durante el desarrollo de su idea o constructo de la Inteligencia Emocional en 1996.

Goleman quiso obtener otra perspectiva de lo que era la inteligencia para su época, época marcada claramente por los test de CI que tan de moda estaban para aquel entonces, decía que el CI no bastaba para determinar el futuro de una persona (Goleman, 1996), es más, en su capítulo *Cuando el listo es tonto*, hace referencia a todas esas personas que obtienen grandes calificaciones en los test de CI pero que obtienen rangos laborales menores de los que se puede esperar debido a una carencia en sus habilidades sociales o en su Inteligencia Emocional, y por el contrario, nos encontramos personas con bajas calificaciones en los test de CI, pero con grandes puestos o reconocidos trabajos, ya que tienen mayor facilidad o tienen mayor entrenamiento en cuanto a las características y habilidades a las que hace referencia la Inteligencia Emocional.

A través de toda la lectura de Goleman, en Inteligencia Emocional (1996), nos encontramos una serie de referencias a diversos estudios, anécdotas, y pruebas que ponen de manifiesto la importancia que tiene el estudio, aprendizaje y manejo de las emociones no solo para uno mismo, sino para el completo manejo satisfactorio de las relaciones sociales. Lo más importante de este libro, es que ya sienta las bases para el estudio de las emociones, tiene capítulos más relacionados con la educación, los cuales son de un interés excepcional a la hora de llevar a cabo el documento que tenemos presente, en la parte V *La alfabetización emocional*, encontramos varias claves para llevar la inteligencia emocional al aula, convirtiéndose así en Educación Emocional para desarrollar la Inteligencia Emocional.

Una vez conocidas las bases sobre las que se asienta la historia de la Educación Emocional, nos es más fácil entender cómo han llegado las emociones a la escuela, y esperemos que sea para quedarse. Goleman nos demostraba que muchos niños y niñas con escasas habilidades sociales eran proclives a ser personas marginadas tanto dentro como fuera del aula (Goleman, 1996), el hecho de que estos alumnos no supiesen manejar sus propias emociones ni reconocer las emociones en los demás, dificulta enormemente una convivencia social sana, generando conflictos, burlas, o momentos estresantes, y todo ello podría derivar en ansiedad, depresión, drogadicción, o incluso la muerte prematura; Bisquerra (Bisquerra, 2011) nos termina de dar las claves finales para meternos de lleno en la Educación Emocional en el aula, aportándonos una serie de competencias a desarrollar y diferentes estudios que mejoran la

práctica docente, y amplían los recursos docentes necesarios para ejercitar las emociones, que tan necesarias son en el aula, y fuera del aula.

Tanto Bisquerra como Goleman hacen referencia a la importancia de las Habilidades Sociales a la hora de aprender sobre las emociones, pero no solo ellos son los autores que se percatan de la importancia de las habilidades sociales a la hora de mejorar en el plano emocional. Dentro de las competencias que Bisquerra nos propone sobre la Educación Emocional, nos encontramos la conciencia emocional, la regulación emocional, autonomía emocional, la competencia social, y las competencias para la vida y el bienestar (Biquerra, 2003). Las competencias sociales están ligadas a las Habilidades Sociales, y autoras como Monjas (Monjas, 1998) nos ayudan a conocer mejor los programas para mejora de las Habilidades Sociales, gracias a los diversos estudios que ha llevado a cabo. Como ya menciona Gardner en su libro, hay una serie de proyectos (Goleman, 1996, apéndice F) que muestran la importancia de las Habilidades Sociales y lo que conlleva su mejoría, nos muestra una serie de proyectos de desarrollo social, o programas de competencia social que se han llevado a cabo durante la década de los 90, junto con sus respectivos resultados.

En resumen, a la hora de educar en las emociones no debemos olvidarnos de que las personas somos seres sociales, y que nos criamos y desenvolvemos en sociedad, los sentimientos y las emociones que nosotros tenemos y percibimos son las mismas que tienen las personas con las que coincidimos en las calles, en las aulas, en el trabajo, etc. Intentar educar en las emociones sin contemplar el plano social es una idea ridícula, ya que sería una forma de educar que no estaría completa. La empatía es muy importante a la hora de trabajar estos contenidos, ya que con ella enlazamos claramente todo lo que este trabajo quiere reflejar, cuanto mejor nos conozcamos y valoremos a nosotros míos, y seamos capaces de manejar y controlar nuestras emociones, mejores seremos a la hora de interpretar y dar valor a las emociones de los demás, así como aprender a adaptarnos y actuar acorde a las emociones y sentimientos no solo propios, también de las personas con las que convivimos, finalmente, todo ello promoverá una mejor calidad de vida y beneficiará en el bienestar propio y social, enlazando así las cinco competencias emocionales descritas por Bisquerra.

PRINCIPALES TEORÍAS SOBRE LAS QUE SE ASENTARON LAS BASES DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

En cuanto al estudio de la Inteligencia Emocional, nos encontramos con dos grandes modelos, unos los llamados modelos mixtos, que combinan dimensiones de personalidad como el optimismo y la capacidad de automotivación con habilidades emocionales, un ejemplo de este tipo de modelos es el propuesto por Goleman; por otro lado, están los modelos de habilidad, los cuales se centran exclusivamente en el procesamiento emocional de la información y de las capacidades relacionadas con dicho procesamiento, un ejemplo es el modelo propuesto por Mayer y Salovey (Fernández-Berrocal, Salovey, Vera, Ramos, y Extremera, 2001).

Estas teorías serían la base sobre la cual se cimienta la educación emocional, ya que no se puede concebir la existencia de la educación emocional sin la existencia previa de la Inteligencia Emocional y las teorías que la dieron a conocer. El mundo comenzó a interesarse por el plano emocional de las personas, y se vio la necesidad de formar una educación emocional que ayudase a los individuos.

Modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey

La inteligencia emocional se refiere a un "pensador con un corazón" ("a thinker with a heart") que percibe, comprende y maneja relaciones sociales. (Bisquerra, 2003, p. 20).

En 1997, los doctores Salovey y Mayer publicaron su teoría sobre la inteligencia emocional. Definieron cuatro áreas relacionadas con la inteligencia emocional, a estas áreas las llamaron *ramas*, las cuales están interrelacionadas, mostrando así la complejidad con la que se jerarquizan las emociones, habiendo unas más complejas que otras. Estas ramas las definieron como habilidades específicas: la habilidad para percibir emociones, la habilidad para acceder y/o generar emociones que faciliten el pensamiento, habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional, y habilidad para regular reflexivamente las emociones de modo que generen un crecimiento emocional e intelectual. (Mayer y Salovey, 2004)

Se podría decir que se organizan de aquellas más simples a otras de mayor complejidad de pensamiento:

1. *Percepción, valoración y expresión de la emoción*. Identificar tanto nuestras emociones como las de los demás, expresar correctamente nuestros sentimientos y necesidades.
2. *Emoción como facilitadora del pensamiento*. Gracias a las emociones atendemos a cosas importantes que pueden facilitar la toma de decisiones.

3. *Comprensión y análisis de las emociones*. Capacidad para nombrar las emociones, relacionarlas entre ellas y comprendes su función y su evolución.
4. *Regulación de las emociones promoviendo el crecimiento emocional e intelectual*. No debemos bloquear, minimizar ni extremar ninguna emoción, debemos comprender que hay estados emocionales positivos y estados emocionales negativos y que cada uno tiene una función.

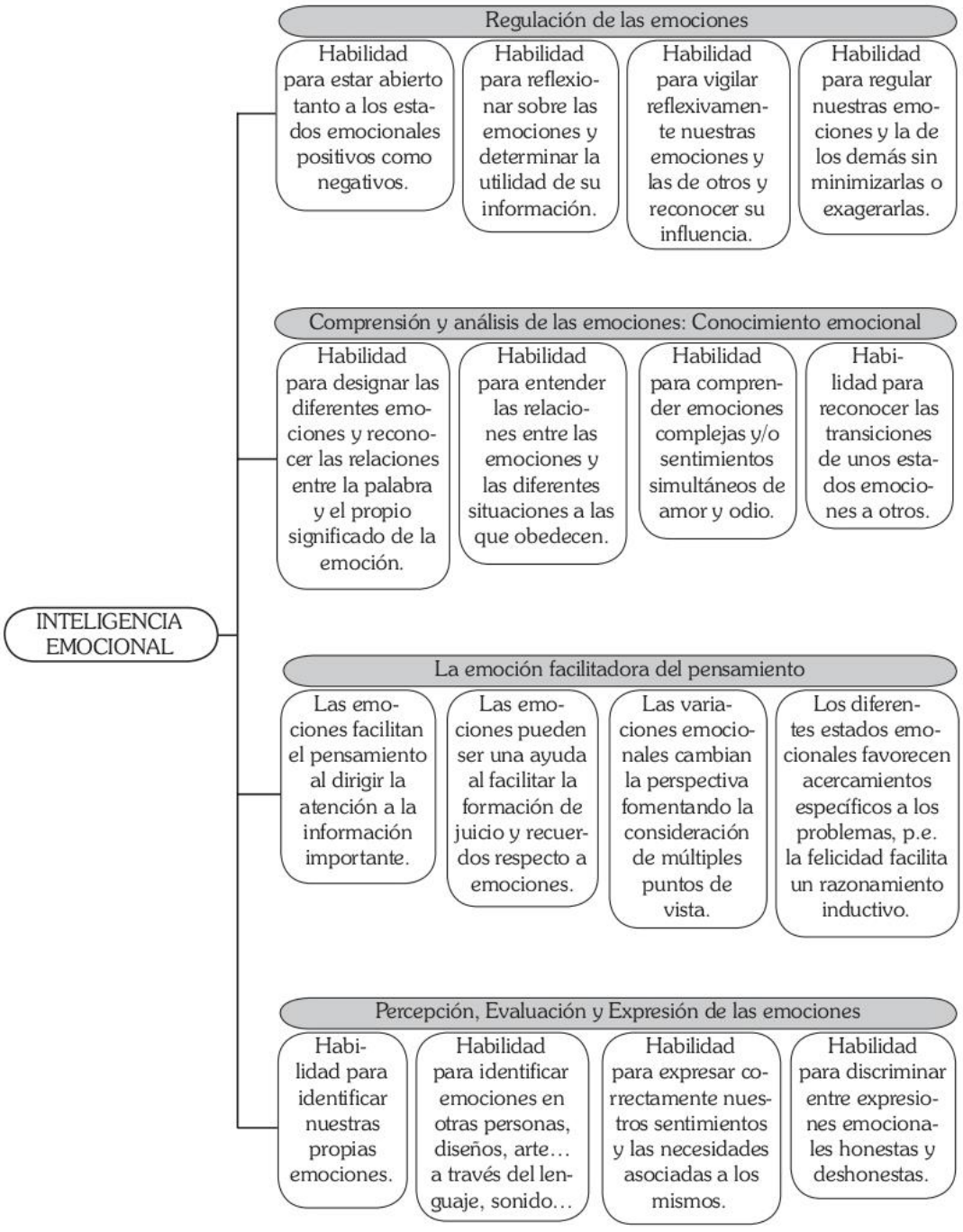


Figura 2. Modelo revisado de Inteligencia Emocional (Mayer & Salovey, 1997 citado por Fernández-Berrocal y Extremera, 2005, p. 73).

Salovey hace referencia a la importancia que tienen las emociones dentro del ámbito escolar, ya que resalta, que en el contexto escolar, los alumnos se enfrentan diariamente a situaciones en las que tienen que recurrir al uso de las habilidades emocionales para adaptarse de forma adecuada a la escuela (Fernández-Berrocal y Extremera, 2005). También nos encontramos estudios que hacen referencias a cómo la cultura influye en el ajuste emocional de los individuos y en la percepción de bienestar subjetivo. Existen varias respuestas a qué influye más, y cómo se desarrollan las emociones en según qué dimensiones, contemplando el Individualismo-Colectivismo y la Masculinidad-Feminidad, mostrándonos las diferencias que surgen en cada tipo de dimensión contemplada. (Fernández-Berrocal et al., 2001)

Estos autores buscan la evaluación cuantitativa de la Inteligencia Emocional, tratándola como una inteligencia más, por ello, su test MSCEIT, Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test es uno de los más utilizados en este ámbito, evaluando las cuatro habilidades ya descritas. Y como todo modelo que busca la cuantificación de los datos obtenidos, nos encontramos con las medidas de evaluación de la Inteligencia Emocional, y medidas de Autoinforme, dentro del Modelo de Mayer y Salovey, en estos apartados se describen cómo deben ser las herramientas desarrolladas para la evaluación, así como, también aportan una lista de ítems en formato test.

Inteligencia Emocional de Goleman

En cuanto al modelo de Inteligencia emocional propuesto por Goleman en 1995, nos encontramos con un modelo mixto, este modelo concibe la Inteligencia Emocional como un compendio de rasgos estables de personalidad, competencias socio-emocionales, aspectos motivacionales y diversas habilidades cognitivas. Este modelo es de los más extendidos. (Fernández-Berrocal y Extremera, 2005).

Goleman considera que no es suficiente el Cociente Intelectual (CI) a la hora de determinar el éxito que puede llegar a alcanzar una persona en la vida, sugiere que la Inteligencia Emocional o Cociente Emocional (CE), es más determinante. Goleman se refiere a la Inteligencia Emocional como un conjunto de habilidades, entre las que destacan el autocontrol, el entusiasmo, la perseverancia y la capacidad para motivarse a uno mismo.

En su tesis, nos introduce explicándonos la importancia de la Inteligencia Emocional en la sociedad, cada vez más egoísta, en la que vivimos. Nos habla de las emociones como un pulso que debemos conocer y aprender a manejar en nuestro beneficio, ya que como él mismo dice en su libro *quienes se hallan a merced de sus impulsos -quienes carecen de autocontrol-*

adolecen de una deficiencia moral porque la capacidad de controlar los impulsos constituye el fundamento mismo de la voluntad y del carácter (Goleman, 1995). Hace hincapié en la necesidad del altruismo, y una de sus frases con la que mejor me quedo es: *si existen dos actitudes morales que nuestro tiempo necesita con urgencia son el autocontrol y el altruismo* (Goleman, 1995).

La mejora en la Inteligencia Emocional no solo tiene beneficios sociales o a nivel de bienestar psíquico del individuo, también tiene beneficios académicos, ya que *la tensión emocional prolongada puede obstaculizar las facultades intelectuales del niño y dificultar así su capacidad de aprendizaje* (Goleman, 1995), es decir, un niño sano y capaz emocionalmente, será un niño con mejores posibilidades académicas.

Para Goleman, la Inteligencia Emocional está constituida por unos componentes (García-Fernández y Giménez-Mas, 2010; Goleman, 1995):

1. *Conciencia de uno mismo*. Conocimiento de las propias emociones.
2. *Autorregulación*. Capacidad de controlar nuestras propias emociones, estados, impulsos internos y recursos internos.
3. *Motivación*. Capacidad de motivarse uno mismo. Son tendencias emocionales que guían o facilitan a la consecución de objetivos.
4. *Empatía*. Reconocimiento de las emociones ajenas, así como sus necesidades y preocupaciones.
5. *Habilidades Sociales*. El control de las relaciones. Capacidad para inducir respuestas deseables en los demás, pero no entendidas como de control sobre otro individuo.

Figura 3. Adaptación de Gómez (2016) sobre las competencias principales de Goleman (1996) Fuente: Agüero, 2018, p. 6.

Como podemos ver, estos componentes están formados por dos aptitudes: la inteligencia intrapersonal (aptitud personal) con tres subescalas, conciencia de uno mismo, autorregulación y motivación, y la inteligencia interpersonal (aptitud social), con las dos subescalas para empatía y habilidades sociales (Trujillo y Rivas, 2005).

Tabla 1.

Marco de aptitudes emocionales utilizadas por Goleman

Aptitud personal	Aptitud medida	Aptitud social	Aptitud medida
Conciencia de uno mismo	Conciencia emocional. Autoevaluación precisa. Confianza en uno mismo	Empatía	Comprensión de los demás. Ayuda para desarrollarse. Orientación hacia el servicio. Aprovechar la diversidad. Conciencia política.
Autorregulación	Autocontrol. Confiabilidad. Escrupulosidad. Adaptabilidad. Innovación.	Habilidades Sociales	Influencia. Comunicación. Manejo de conflictos. Liderazgo. Catalizador de cambio. Establecer vínculos. Habilidades de equipo.
Motivación	Afán de triunfo. Compromiso. Iniciativa. Optimismo.		

Nota: tomado de Fuente: Trujillo y Rivas (2005, p. 19)

La escuela, la educación, la familia, la agresividad, la empatía, la depresión infantil, el componente fisiológico, rechazo social, traumas, entre otras cosas, son tratadas en el libro de Goleman, pero sin duda, el capítulo que más nos importa en cuanto educación emocional nos atañe, es el capítulo sobre la alfabetización emocional, donde nos habla de la escolarización de las emociones, la importancia de la educación emocional en las aulas, y sobre programas como Self Science, de gran interés si queremos profundizar en este tema.

Educación Emocional de Bisquerra

Este autor pertenece al GROP (Grup de Recerca en Orientación Psicopedagógica) con el objetivo de investigar sobre la educación emocional. La educación emocional tiene como objetivo el desarrollo de unas competencias emocionales. Entendemos las competencias emocionales como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales (Bisquerra, 2011). La educación emocional es un proceso educativo y permanente, debe estar presente a lo largo de todo el curriculum académico y de forma permanente a lo largo de nuestras vidas (Bisquerra, 2005), dentro del curriculum académico dando apoyo a ese material y aquellos aspectos que no se contemplan dentro del curriculum oficial, pero que tan importantes son para la vida. La educación emocional también nos sirve como una forma de prevención primaria inespecífica, ya que con la adquisición de unas determinadas competencias aplicadas en diferentes situaciones, podemos prevenir el consumo de drogas, prevenir el estrés, la ansiedad, la depresión, entre otros problemas comunes que se dan en la sociedad.

Los objetivos de la educación emocional, de forma resumida, son: adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones, identificar las emociones de los demás, desarrollar la habilidad para regular las propias emociones, prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas, desarrollar la habilidad para generar emociones positivas, desarrollar la habilidad de automotivarse, etc. (Bisquerra, 2005).

La educación emocional sigue una metodología práctica con el fin de mejorar el desarrollo de las siguientes competencias emocionales (Bisquerra, 2003):

- *Conciencia emocional*. Es el primer paso para poder pasar a las otras competencias. Capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás. Se especifican los siguientes aspectos: toma de conciencia de las propias emociones; dar nombre a las emociones; comprensión de las emociones de los demás; tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento.
- *Regulación de las emociones*. Capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Aspectos a tener en cuenta: Expresión emocional apropiada; regulación de emociones y sentimientos; habilidades de afrontamiento; competencia para autogenerar emociones positivas.
- *Autonomía emocional*. Lo referente a la autogestión personal. Incluye: Autoestima; automotivación; autoeficacia emocional; responsabilidad; actitud positiva; análisis crítico de las normas sociales; resiliencia.

- *Competencia social*. Capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Incluye: Dominar las habilidades sociales básicas; respeto por los demás; practicar la comunicación receptiva; practicar la comunicación expresiva; compartir emociones; comportamiento prosocial y cooperación; asertividad; prevención y solución de conflictos; capacidad para gestionar situaciones emocionales.
- *Competencia para la vida y el bienestar*. Capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida. Incluye: Fijar objetivos adaptativos; toma de decisiones; buscar ayuda y recursos; bienestar emocional; fluir.

Figura 4. Competencias emociones (adaptado de http://rafaelbisquerra.com/es/)

En su página web, Bisquerra nos enumera los componentes que deberían incluirse en un programa de educación emocional: dinámica de grupos, negociar soluciones, conexión personal, y análisis social.

Como podemos ver, es un programa que da mucha importancia a la cohesión grupal, a las habilidades sociales, y a la persona no solo como entidad social, también como entidad individual. Es este programa el tomado de referencia para el presente documento.

DESARROLLO SOCIO EVOLUTIVO

El estudio del desarrollo humano debe realizarse desde tres planos importantes que conforman a la persona: el biosocial, el cognitivo y el psicosocial. Estos tres aspectos interaccionan entre sí. Hay muy pocos factores que pertenezcan exclusivamente a uno de estos ámbitos (Berger, 2007).

En cuanto al *desarrollo biosocial*, debemos saber que incluyen todos los cambios biológicos, que se presentan a lo largo de la vida de un individuo. El *desarrollo cognitivo* comprende los procesos mentales que una persona utiliza para llegar al conocimiento o al proceso de pensamiento sobre el entorno en el que vive. El ámbito del *desarrollo psicosocial* comprende el desarrollo de personalidad de esa persona, lo que la define: el temperamento, el cómo desempeña las habilidades sociales aprendidas, cómo entiende y vive las emociones, etc. Dentro de este ámbito también encontraríamos a la familia, los amigos, la comunidad, la cultura, y la sociedad en general. El entorno social juega un papel importante y es determinante a la hora del desarrollo de las diferentes áreas que componen a la persona.

Definimos infancia como la etapa vital, marcada por una serie de cambios en las fases de desarrollo comprendidas entre el nacimiento y la adolescencia. Esta etapa es decisiva a la hora de desarrollarnos como personas, y en esta etapa es cuando más significativos son los cambios en los tres ámbitos descritos (biosocial, cognitivo y psicosocial), ya que todo lo que aprendamos, o lo que nos ocurra en esta etapa, puede ser susceptible de influir en quién nos convertiremos de adultos, así pues, influyen grandes factores como la familia, la escuela, la educación, el contexto social, la cultura, y las relaciones entre iguales. Por todo esto, es importante tener en cuenta el desarrollo socioemocional del niño, ya que un correcto aprendizaje de habilidades que afecten a estas áreas, puede servirnos como prevención a futuros problemas con los que se pueda encontrar en individuo a lo largo de su vida. Y es, en esta etapa, cuando se empieza a formar la idea de autoconcepto y autoestima.

En cuanto al niño de primaria, el desarrollo socioemocional que vemos desde el inicio a los 6 años y su finalización a los 12, son cambios bastante significativos, ya que al inicio de la primaria nos encontramos con niños que juegan todos juntos, y basta de un solo juego para que los niños se llamen amigos unos de otros, mientras que al finalizar la primaria, las relaciones de amistad son más fuertes, más cerradas, y pueden necesitar incluso semanas para poder llamar a alguien “amigo” o “amiga” (García Bacete, 2013), comienzan a aparecer los grupos de amigos, y mientras que al principio las amistades eran heterogéneas, al finalizar la primaria nos encontramos con grupos más homogéneos.

El proceso de socialización

El proceso de socialización es un proceso continuo el cual se desarrolla permanentemente. Las personas debemos aprender una serie de patrones sociales y unas habilidades sociales, se podría decir, que la autorregulación es el fundamento de la socialización. Mediante este proceso, se transmiten las pautas culturales que permiten que las personas ajusten sus comportamientos a otras, construyendo un esquema sobre lo que se puede esperar de los demás y sobre sus expectativas de relación (Yubero, 2004).

Dentro del proceso de socialización también están implicados otros procesos: los procesos mentales, los procesos afectivos, y los procesos conductuales (López, 2014). Los *procesos mentales* son los relacionados con la adquisición de conocimientos, estos pueden ser de uno mismo o del conocimiento social, y esto se consigue a través del lenguaje, la comunicación, la escuela, los medios de comunicación social y las relaciones con los demás agentes sociales. Los *procesos afectivos*, constituyen uno de los motivos más importantes para que las personas se comporten de manera prosocial, los principales tipos de vínculos afectivos son el apego, la amistad y el enamoramiento. Los *procesos conductuales*, favorecen la adquisición de determinados hábitos sociales y el aprendizaje de habilidades sociales; posibilitan la convivencia social.

El correcto desarrollo de estos tres planos nos lleva a relacionarnos de forma asertiva con los demás (Segura, Muñoz, y Gil, 2011). Debemos saber pensar, para conocer cómo resolver los conflictos y problemas; saber reconocer nuestras emociones y las de los demás para actuar en consecuencia; y saber controlar los sentimientos, ya que actuar por impulsos no puede ser considerado como una actitud prosocial, y puede llevar a que la persona no sea integrada eficazmente en la sociedad. Esto implica la adquisición de valores morales básicos, que podrían ser los entendidos por aquellos que nos llevar a vivir correctamente en sociedad, comúnmente podemos considerar los siguientes: honestidad, respeto, lealtad, solidaridad, generosidad, amistad, entre muchos otros.

Podemos decir, que una correcta integración en la sociedad precisa de la adquisición de competencias sociales, estas están formadas por diferentes habilidades concretas, en función de la situación y el momento evolutivo, Monjas (2011c) nos describe la competencia social como un "concepto teórico multidimensional referido a un conjunto de capacidades, conductas y estrategias, que permiten a la persona construir y valorar su propia identidad, actuar competentemente, relacionarse satisfactoriamente con otras personas y afrontar de forma positiva las demandas, los retos y las dificultades de una vida más plena y más satisfactoria" (Monjas, 2011c, p. 37).

El proceso de socialización se da gracias a la participación de una serie de agentes que nos permiten involucrarnos en la sociedad e interactuar con ella, consiguiendo de esta el aprendizaje de esas normas sociales. Como Yubero indica (2004), tradicionalmente se han considerado como principales agentes de socialización: la familia, la escuela, el grupo de iguales, los medios de comunicación, y recientemente añadido, internet.

La familia es el primer agente socializador con el que nos encontramos cuando llegamos al mundo, de la familia aprendemos a relacionarnos, a hablar, a observar las expresiones emocionales de otros y comprender las de nosotros mismos. Dentro de este agente, entrarían unas posibles variables, como el tipo de apego que desarrolla el niño dentro de la familia, y el estilo educativo que adoptan los padres. El estilo de apego puede formar la identidad y el estilo con el que se relaciona el individuo con los demás (Delval, 1996). Reconocemos tres tipos de apego: *inseguro-evitativo*, *apego seguro*, y *apego inseguro-ambivalente* (Delval, 1996; Oliva, 2004). Estos estilos de apego pueden derivar en que el niño, en un futuro, se relacione de una manera más o menos activa con sus iguales. En cuanto a los estilos educativos y sus consecuencias, nos encontramos con cuatro estilos diferentes que pueden desencadenar una serie de consecuencias en el niño: *estilo democrático*, *estilos autoritarios*, *estilos permisivos*, y *estilos incongruentes o negligente* (Espinosa, 2010).

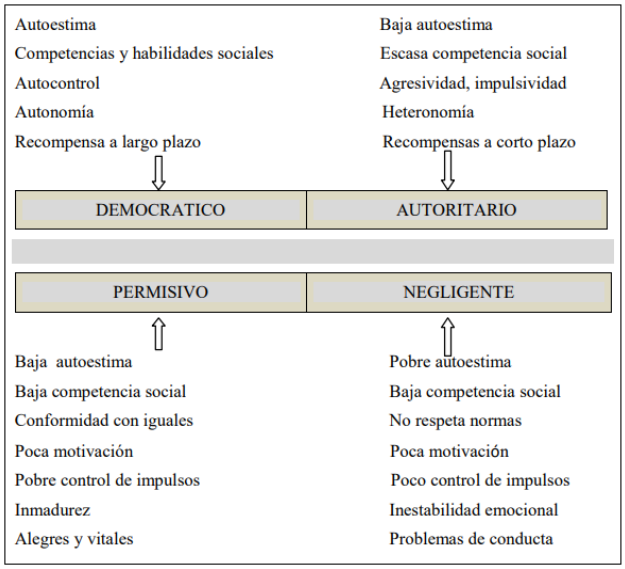


Figura 5. Consecuencias evolutivas de los estilos de la educación. (López F, 2001, p. 271, en Espinosa, 2010, p.24)

Es difícil hablar por separado de los agentes Escuela y Grupo de Iguales, ya que la escuela es el lugar donde comienzan a formarse los grupos de iguales. Los niños procedentes de la educación preescolar tienen cierta ventaja con los niños que no han participado en este tipo de

educación (Espinosa, 2010), ya que los primeros ya tienen experiencia relacionándose con sus iguales y están más avanzados en el proceso de socialización, han trabajado, por lo general, con las emociones y su reconocimiento según las expresiones faciales, y han jugado y trabajado de forma activa con sus iguales.

La escuela aporta normas, habilidades y conocimiento que regulan las relaciones sociales más allá del medio familiar; también aporta situaciones de interacción muy diversas como el trabajo en equipo, individual, e interacción con los profesores. La escuela supone un proceso de adaptación a una situación nueva donde los alumnos se encuentran fuera del ámbito familiar y deben desarrollar nuevas habilidades que les ayuden a formar parte de ese nuevo entorno.

Relaciones entre iguales

Las relaciones entre iguales favorecen al desarrollo del niño, no solo acompañan, se divierten, protegen, se aportan afecto e intimidad y seguridad emocional, los iguales también contribuyen al conocimiento y la validación del yo, se comparten experiencias importantes, y promueven el desarrollo de competencias sociales importantes (favores, amistad, responsabilidad…), y estos aportan apoyo emocional los unos a los otros (García Bacete et al., 2010).

Así pues, las funciones de la amistad están muy ligadas al desarrollo socioemocional del niño ya que, según Fuentes y Melero (2007, en Andrés, 2013) las funciones de la amistad serían: la adquisición de numerosas estrategias y habilidades sociales, aportaciones al desarrollo emocional tales como seguridad emocional, oportunidad de aprender a controlar sus impulsos agresivos, desarrollar un autoconcepto y autoestima positivos, estimulan también el desarrollo cognitivo y la capacidad de toma de perspectiva social.

Según Monjas (2007) las características del desarrollo de las relaciones entre iguales son: las habilidades de comunicación mejoran a la hora de interpretar y de responder a las emociones de los demás, la habilidad para comprender los juegos de reglas mejora, en la interacción se tienen más en cuenta las necesidades de los demás, se experimentan otro tipo de juegos que suponen actividades sociables, se favorece la comprensión de distintos puntos de vista, aparece una tendencia establecer relaciones de amistad con otros niños o niñas del mismo sexo.

De acuerdo con García Bacete (2010) las relaciones entre iguales tienen lugar en diferentes niveles: individual, diádico y grupal. Estos niveles interaccionan entre sí, ya que podemos conocer los diferentes estilos de relación estudiando su posición en los grupos, su

interacción con los demás y en dónde se encuentran en la escala sociométrica. Con estilos de relación queremos referirnos al estilo que emplea el individuo a la hora de relacionarse: agresivo, asertivo o inhibido. El estilo ideal sería el *asertivo,* ya que utiliza el diálogo para afrontar los conflictos, defiende sus derechos y es tolerante, mientras que el *estilo agresivo* es impositivo, agrede, interrumpe y da órdenes, y el *estilo inhibido*, por el contrario, es conformista, vergonzoso, manipulable, y no se defiende (San José, 2012). La posición en los grupos nos puede ayudar a conocer las necesidades de una clase y a localizar al alumno o alumna que más necesite un refuerzo en cuanto a educación emocional se refiere. Nos podemos encontrar con el preferido, el rechazado, el ignorado, el controvertido y el promedio (García Bacete et al., 2010).

Variables que nos podemos encontrar en la relación entre iguales

No siempre las relaciones que nos encontramos son buenas para los implicados, en algunos casos nos encontramos con alumnos rechazados o ignorados, situaciones que no son nada favorables para el futuro de quien lo sufre. El alumnado rechazado presenta una alta tasa de agresividad y baja participación en juegos estructurados y sociabilidad, el alumnado ignorado suelen presentar una baja participación en juegos y sociabilidad, y cierto grado de agresividad pero solo hacia objetos (Martín et al., 2011). Para Mayer y Salovey (1997, en Martín et al., 2011, p. 4806) el alumnado rechazado suele caracterizarse por la inmadurez, ansiedad e incluso agresividad o aislamiento, dificultades de competencia emocional, y por tanto, dificultades en la percepción, facilitación, comprensión y regulación de sus emociones. Presentan una escasa sensibilidad y pocas conductas de ayuda a los demás. Los rechazados son menos influyentes en el grupo y menos escuchados, por lo tanto tienen menos oportunidades para hacer amigos (García Bacete et al., 2013). Por el contrario, las principales razones por las que un alumno es aceptado positivamente, suelen ser características relevantes en relación a la amistad: confianza, lealtad, apoyo, ayuda, entre otros (García Bacete et al., 2010; Sureda et al., 2009).

Tabla 2. *Patrones conductuales asociados al rechazo entre iguales* (basado en Bierman, 2004; Monjas et al., 2008; Muñoz Tinoco, 2004)

PATRONES CONDUCTUALES ASOCIADOS AL RECHAZO ENTRE IGUALES		
Poca orientación a los demás	Pocas habilidades comunicativas	*No te escucha* *Nunca habla* *Es antipático* *Es aburrido, No tiene conversación*

	Pocas habilidades de autorregulación	*Pierde los papeles muy rápido* *Se enfada cuando no se hace lo que él quiere* *Siempre está de mal humor*
	Falta de empatía y habilidades de comunicación	*Nunca comparte ni presta las cosas* *No deja que nadie toque sus cosas* *No ayuda a nadie* *Nunca dice lo siento*
Agresivo-Disruptivo	Conducta agresiva	*Pega, empuja, hace zancadillas* *Arma bronca, busca pelea* *Se mete o pega a los demás sin que nadie le haga nada* *Insulta, se burla de todos, ridiculiza a los demás* *Critica y dice cosas de otros a sus espaldas* *Expande rumores*
	Conducta disruptiva	*Siempre está molestando. No deja trabajar* *Se pode detrás tuya y de tira de la ropa* *Se pone a leer mientras leemos para que nos confundamos* *Nos pinta la mesa y las libretas* *Chincha, le gusta hacernos rabiar*
Inmaduro y falta de atención	Conductas infantiles y dificultades para mantener la atención en situaciones sociales	*Actúa como un bebé* *No para de hablar* *Es muy cansino, siempre está encima* *Hace muchas tonterías* *Se porta de forma rara* *Llorica* *Se enfada por cualquier cosa* *Lo pierde todo* *No espera su turno*
Ansiedad social y conductas de evitación	Conductas de miedo y ansiedad ante situaciones sociales	*Se pone nervioso cuando está con los demás niños* *Cuando estamos mucha gente pasándolo bien, se va o no nos habla*
	Conductas desocupadas y merodeo	*Da vueltas por el patio sin jugar con nadie* *Nos pone nerviosos porque se pone a mirar cómo jugamos sin decir nada*
	Conductas "diferentes" o "extrañas"	*No le gusta estar con los demás* *Prefiere estar solo* *Es un rarito, no lo entendemos*

Nota: Tomado de fuente: García Bacete et al. (2014, pp. 7-8)

Pero que estos niños sean rechazados no implica que no tengan ningún amigo, estos niños suelen tener al menos un amigo íntimo, aunque se encuentran problemas en dicha relación, como el hecho de que son amistades más conflictivas, menos íntimas y más coercitivas. Estos niños no es que no se esfuercen a la hora de hacer nuevas amistades o de

mantenerlas, si no que no disponen de estrategias adecuadas para ello (García Bacete et al., 2010; García Bacete et al., 2013). A la hora de relacionarse con otros, se ha demostrado que los niños hacen amistades en base a que la otra persona tenga una actividad común con ellos o las capacidades y habilidades de estos para una actividad o deporte, mientras que las niñas hacen amistades en base la valoración de sus habilidades como amigos (sabes escuchar, ser fiel, cooperativa) (Sureda et al., 2009, p.316-317). Mientas que lo niños se mueven por impulsos competitivos, las niñas son más colaborativas.

Tabla 3.

Motivos para la aceptación y el rechazo. Basado en Asher y Williams, 1993

RAZONES IGUALES	**ACEPTACIÓN**	**RECHAZO**
¿Es esta persona divertida?	Sentido del humor Ingeniosa/habilidosa Participativa/implicada Cooperativa	Agresiva/Cruel Disruptiva Mandona/dominante Retraída/aprensiva Escasas habilidades cognitivas
¿Se puede confiar en ella?	Fiable Honesta Leal	Agresiva/Cruel Deshonesta Traiciona confidencias
¿Nos influenciamos mutuamente de un modo que me gusta?	Cooperativa Receptiva	Agresiva/Cruel Mandona/dominante Resistente/rígida
¿Me ayuda a alcanzar mis objetivos?	Cooperativa Servicial	Disruptiva Impulsiva
¿Me hace sentirme bien conmigo mismo?	De apoyo/amable Receptiva Me gusta	Insulta/degrada Insensible
¿Se parece a mi?	Valores e intereses comunes Respeto por las normas de grupo Mismo sexo, edad o raza	Diferentes valores e intereses No conformidad con las normas de grupo Superioridad Discapacidad

Nota: Tomado de Fuente en García Bacete et al., 2014, p. 10

PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN

Son muchos los estudios que se han aventurado en la dinámica de un aula para estudiar los estatus sociales dentro del aula, su forma de actuar, o incluso para poner remedio a problemas de sobra conocidos como el rechazo al igual, el bullying, bajo rendimiento escolar, cómo afecta la multiculturalidad dentro del aula, etc.

Dependiendo del objetivo de nuestro estudio, decidimos estudiar una variable, u otra, pero siempre, la muestra objetivo, son niños y niñas de Educación Primaria de un mismo aula, dentro de esto ya nos podemos encontrar diferentes variables, si queremos conocer las diferencias entre ellos, recurriremos a instrumentos como la escala sociométrica de nominaciones, y gracias a esta podremos crear un mapa social, si a mayores queremos conocer los rasgos que pueden hacer que un alumno sea rechazado o no, podremos recurrir a escalas como un cuestionario reputacional, o un autoinforme de victimización, o un cuestionario de soledad e insatisfacción social, entre otros. El estudio, normalmente se lleva a cabo de forma longitudinal, de manera que se realizan varias observaciones espaciadas en el tiempo antes de la intervención, durante y después, para conocer la existencia de algún cambio si lo hubiera. De esta manera, podemos comparar los resultados iniciales, con los resultados posteriores.

Para llevar a cabo esos estudios, no solo se realizó un estudio del problema al que se enfrentaban, también deben registrar los resultados de alguna manera, mediante las medidas de evaluación.

Desde hace varios años, el GREI (Grupo Interuniversitario De Investigación Del Rechazo Entre Iguales en contextos escolares) ha tratado de formular una respuesta global, con el objetivo de favorecer la integración social y escolar del alumnado en situación de rechazo (García Bacete, 2013), y para ello, ha participado de forma activa en el aula, desarrollando un clima de convivencia, aceptación, y apoyo. La principal forma de evaluar suele ser: la observación directa tanto a la hora de llevar a cabo la intervención, como con un seguimiento semanal, los seguimientos suelen ser longitudinales (García Bacete et al., 2013; García Bacete et al., 2014) y en algunos casos experimentales (con un grupo control). Otras técnicas e instrumentos de evaluación, suelen ser entrevistas (García Bacete et al., 2014), cuestionarios (como el cuestionario sociométrico de nominaciones entre iguales y datos analizados a través del programa Sociomet) (Sureda et al., 2009; García Bacete et al., 2008; García Bacete et al., 2010; García Bacete et al., 2014; Monjas et al., 2014; Andrés, 2013), cuestionario con escala de calificación de los iguales (peer rating, con 5 respuestas tipo Likert) (Martín-Antón et al, 2016) puede ser reputacional (García Bacete et al., 2014; Andrés, 2013), construcción de mapas sociales (García Bacete et al., 2014), competencia percibida y aceptación social (son 24 ítems, y mide la competencia general percibida) (García Bacete et al., 2014; Monjas et al., 2014; Andrés,

2013), soledad e insatisfacción social (instrumento de 24 ítems) (García Bacete et al., 2014; Andrés, 2013), autoinforme de victimización (García Bacete et al., 2014; Monjas et al., 2014; Andrés, 2013), clima del aula (cuestionario entre profesor y alumnado) (García Bacete et al., 2014; p. Andrés, 2013), cuestionario de conducta social en la escuela (realizada por el profesor y en forma de cuestionario) (García Bacete et al., 2014; Martín-Antón, 2016), cuestionario de capacidades y dificultades (realizada por el profesor) (Bacete et al., 2014), Escalas de conducta social en casa y la comunidad (García Bacete et al., 2014), cuestionario de capacidades y dificultades (García Bacete et al., 2014); y como no, la realización de un análisis factorial está siempre presente, obteniendo así unos datos visibles de forma cuantitativa.

Un diseño también muy utilizado y efectivo, es la comparación del mismo curso respecto a unos resultados obtenidos al inicio del programa, y los resultados obtenidos al final del programa (Andrés, 2013).

CONTEXTO

La presente propuesta de intervención tiene lugar en un aula de primer ciclo de Educación Primaria, más concretamente un curso de Segundo de Educación Primaria. Se trata de un colegio público de línea uno, ubicado en la ciudad de Valladolid. El aula está formada por 21 alumnos y alumnas entre los cuales una de ellas es repetidora. Aunque nos encontramos con varios alumnos extranjeros, estos están bien integrados dentro del ambiente del aula y ninguno tiene problemas con el idioma. Solo existe un caso de absentismo escolar, pero se ha observado que no hay ningún problema de socialización por parte de esta alumna, ya que cuando viene a clase se introduce en la dinámica y juega con el resto de los niños sin ningún problema.

No observamos casos graves de rechazo entre ellos, pero sí observamos algunos casos en los que socializar resulta una tarea más complicada, actitudes como poner el estuche entre las mesas a la hora de hacer ejercicios, o frases como “estaba yo primero”, “ya no es mi amiga”, “no me dejan jugar al fútbol”, entre otras son habituales dentro del aula y en la hora posterior al tiempo de recreo. Suelen ser problemas que se solucionan el mismo día, pero sí es cierto que existen esas breves interrupciones. Nos encontramos en especial con dos casos, un niño y una niña con dificultades a la hora de socializar o que se pueden encontrar con problemas a la hora de socializar, el niño, de personalidad inquieta y despreocupada, se suele dejar el estuche en casa, y aunque sus compañeros no tienen reparo en prestar materiales, bien es cierto que cada vez son menos los que tienen esa solidaridad con él, se reciben quejas constantes sobre este niño “me está molestando”, “no para quieto”; la niña, tiene cierta tendencia a la agresividad, la niña

se ve atacada en muchos casos y tiende a quejarse del resto de sus compañeros continuamente "me ha dicho, tal, y me ha dicho cual", "no me dejan jugar", "estaba yo jugando y me lo ha quitado", cuando el profesor ha observado la escena y estaban jugando todos juntos, pero no con las normas que ella quería, o estaba jugando sola, alguien se ha puesto a jugar con ella, y ha considerado que la quitaban las cosas cuando solo estaban compartiendo.

Salvo estos casos excepcionales, el resto de los alumnos suelen trabajar y jugar juntos sin problemas, algunos recurren a las lágrimas cuando una situación les "supera", otros tienden a callarse y apartarse, etc.

En el tiempo entre tareas y actividades, los alumnos disponen de tiempo para jugar entre ellos a juegos de mesa o colorear.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Con la siguiente propuesta de intervención se buscará que los alumnos puedan beneficiarse de la educación emocional y las herramientas que se les brinda, con el fin de una mejora en las relaciones sociales dentro del entorno escolar, así mismo, esto también puede beneficial el plano personal ya que el alumno podrá conocer y aprender nuevas estrategias que le servirán a la hora de poner en marcha diferentes mecanismos de socialización, manejo de emociones y autoconocimiento.

OBJETIVOS

La siguiente propuesta de intervención tiene como fin la consecución de unos objetivos generales, los cuales deberán ser conseguidos al finalizar la intervención; y unos objetivos específicos, los cuales se trabajaran con las diferentes actividades propuestas.

Objetivos Generales

Potenciar el correcto desarrollo de las competencias emocionales necesarias para desenvolverse adecuadamente en la sociedad.

Mejorar las habilidades sociales con el fin de afianzar las relaciones con sus iguales dentro del aula, generando un sentimiento de pertenencia al grupo.

Aportar herramientas accesibles al alumnado a la hora de agilizar y comprender los procesos emocionales que tienen lugar en su día a día.

Objetivos Específicos

- Identificar y expresar correctamente las emociones básicas, así como sus características, diferenciándolas entre sí.
- Participar de forma activa y respetuosa en las actividades dialógicas, compartiendo y respetando ideas, opiniones y sentimiento, así como en la resolución de conflictos (tomar decisiones, aportar ideas) con el fin de buscar una solución efectiva que pueda agradar de alguna manera a las partes implicadas, beneficiando así al bienestar emocional.
- Desarrollar la empatía comprendiendo que todos tenemos emociones y sentimientos con los que enfrentarnos en el día a día, y el papel que juega la comunicación.
- Mejorar su capacidad a la hora de gestionar situaciones emocionales, proporcionado ideas y herramientas para ello, así como un entorno seguro donde autogenerar pensamientos positivos que ayuden en la regulación emocional y a reforzar los lazos afectivos dentro del aula.
- Fomentar un análisis crítico de las acciones de otras personas dentro de la sociedad, así como de las propias acciones, encajándolas dentro de la normativa social, posibilitando una mayor comprensión de las normas establecidas con el fin de respetarlas.

METODOLOGÍA

Se trata de una metodología activa donde los alumnos participan en todas las actividades de forma que son escuchados, y forman parte del aprendizaje. El diálogo es una parte importante en la gran mayoría de las actividades propuestas, por lo que destacamos el método dialógico en cuanto a la metodología empleada, esto quiere decir que no solo se emplearán técnicas de trabajo individual, sino que también se emplearán técnicas grupales donde los alumnos deben participar respetando el turno y la opinión de los demás, así como llegar a conclusiones comunes y desarrollar un aprendizaje comunitario.

La estrategia principal que se va a tener en cuenta a la hora de trabajar las actividades, será la estrategia de aprendizaje basado en las competencias. El desarrollo de competencias es importante en esta intervención, no solo se trabaja y se tienen en cuenta las competencias clave propuestas por la LOMCE, también se van a tener en cuenta las competencias emocionales marcadas por Bisquerra (2003) y de las que hemos hablado anteriormente (en anexos nos encontramos un cuadro detallado sobre qué competencias emocionales trabaja cada actividad, y cómo se trabajan las competencias clave). Se considera que el correcto aprendizaje de las emociones y la enseñanza en la educación emocional se trabaja de forma más adecuada con esta

metodología ya que se trata de que el alumno consiga adquirir una serie de habilidades y, al fin y al cabo, competencias.

Otra de las metodologías importantes de mencionar aquí, es el uso de juegos de mesa como instrumento de aprendizaje, es una técnica cada vez más contemplada en los colegios. Se trabajan una serie de destrezas y habilidades que con otras metodologías no se trabajan igual, además, el hecho de trabajar ciertas competencias mediante el uso de juegos de mesa hace que la experiencia sea más lúdica para el alumno y no tenga la sensación de estar aprendiendo algo con el mismo sistema de retención y memorización al que están acostumbrados, lo que favorece la participación por parte de todo el alumnado y la motivación, factores importantes a la hora de aprender. A partir de los 6 años el niño ya empieza a introducirse en los juegos con normas y reglas, esto, añadido a jugar en grupo junto a otros de sus compañeros favorece una comunicación fluida y una mayor cohesión grupal, aumenta la autoestima al verse el alumno como parte de un grupo, ayudan a tolerar la frustración, y desarrollan habilidades de toma de decisiones. (Guzman, 2016)

TEMPORALIZACIÓN

La presente intervención se va a llevar a cabo durante todo el curso escolar, iniciándose en Septiembre con una evaluación inicial con un estudio de socialización, y terminándose en la primera semana de Junio, con una evaluación final, y una entrega de diplomas a los alumnos. Esto se ha decidido así ya que se considera un tema bastante amplio y posible de enlazar con cualquier situación que pueda surgir dentro del aula o dentro del propio centro. Podemos trabajar esta intervención y a la vez utilizar las herramientas que aprendemos con ella para resolver conflictos y mejorar el clima de aula. Tampoco se carga a los alumnos de tareas y actividades específicas, ya que con las actividades trabajamos diversos aspectos y competencias que se trabajan junto a otras áreas de la educación, por lo que es un complemento más a la educación del alumno, no un añadido que resta a otras áreas.

Los lunes serán los días establecidos para la realización de las actividades, ya que, según el horario escolar de segundo de primaria, este día tienen asignado después del recreo una hora y 45 minutos para el área de Lengua Castellana, este tiempo lo hace ideal para trabajar cosas de clase enlazándose con las actividades establecidas para la intervención. Nos encontramos un calendario con las sesiones establecidas en los anexos.

Se ha tenido en cuenta el hecho de tomar septiembre como un mes inicial, y como tal empezar con actividades en las que podemos conocer a los alumnos más profundamente y,

aunque en segundo de primaria, por lo general, estarán con los mismos compañeros que ya conocían del curso pasado, podemos darles a ellos la posibilidad de conocerse más o en caso de haber un alumno o alumna nuevos poder entablar una mejor relación. Finalmente, se ha tenido en cuenta que junio suele ser un mes de mucho estrés para los alumnos y los profesores, por lo que ese mes se finaliza la intervención para dar paso a temas de repaso, o aportar más tiempo en caso de necesidad a temas que vayan retrasados por algún motivo.

ACTIVIDADES/SESIONES

<table>
<tr><td colspan="2">Reconocemos las emociones</td></tr>
<tr><td colspan="2">Objetivos
- Identificar y expresar correctamente las emociones básicas, así como sus características, diferenciándolas entre sí.
- Participar de forma activa y respetuosa en las actividades dialógicas, compartiendo y respetando ideas, opiniones y sentimiento, así como en la resolución de conflictos (tomar decisiones, aportar ideas) con el fin de buscar una solución efectiva que pueda agradar de alguna manera a las partes implicadas, beneficiando así al bienestar emocional.</td></tr>
<tr><td>Temporalización
1 hora</td><td>Tipo de sesión
Inicial
Individual/gran grupo</td></tr>
<tr><td colspan="2">Desarrollo
Primero se pasará una ficha sobre las emociones para que los alumnos la completen, en ella, los alumnos deberán marcar, unir y colorear las emociones que les pida la pregunta en cada momento.
Después, se pasará a la parte más práctica, se repartirán a cada alumno una emoción (miedo, enfado, sorpresa, alegría, tristeza y asco), los alumnos deberán recorrer la clase imitando esa emoción, y sin decir una sola palabra deberán juntarse con los compañeros que estén representando la misma emoción que ellos. Después, hechos los grupos, se les preguntará cómo se han sentido, si ha sido fácil, si algunas emociones se podían confundir con otras y cómo se han sentido al encontrar su grupo.</td></tr>
</table>

Recursos Ficha, lápices, tarjetas emocionales.
Instrumento de Evaluación Lista de control; Ficha de las emociones que irá integrada en el Dossier del alumno el cual se evaluará mediante la rúbrica de evaluación del dossier; Observación directa, uso de las rúbricas de evaluación de adquisición de competencias emocionales y rúbrica de evaluación de desempeño de Habilidades Sociales en el alumnado.

Buzón de las emociones	
Objetivos - Participar de forma activa y respetuosa en las actividades dialógicas, compartiendo y respetando ideas, opiniones y sentimiento, así como en la resolución de conflictos (tomar decisiones, aportar ideas) con el fin de buscar una solución efectiva que pueda agradar de alguna manera a las partes implicadas, beneficiando así al bienestar emocional. - Identificar y expresar correctamente las emociones básicas, así como sus características, diferenciándolas entre sí. - Desarrollar la empatía aprendiendo que todos tenemos emociones y sentimientos con los que enfrentarnos en el día a día.	
Temporalización Inicial: 45 min Diaria: 15 min	*Tipo de sesión* Inicial Diaria/Estática
Desarrollo Vamos a crear dos buzones de las emociones para clase. Primero se les explicará para qué son, diciendo que uno es para las emociones que nos hacen sentirnos mal y otro para las emociones que nos hacen sentirnos bien, y que dentro escribiremos algo que nos haya pasado para sentirnos así. Para ello, primero los alumnos harán y colorearán pequeños dibujos que nos servirán para decorar nuestros buzones. Junto a los buzones dejaremos varios papeles cortados a modo de tira o papel pequeño para que los alumnos los usen para escribir sus mensajes. Los buzones siempre van a estar en una zona accesible de la clase, para que los alumnos	

puedan escribir mensajes dentro siempre que lo necesiten. Todos los días, los 15 últimos minutos de clase, se dedicarán a leer en alto las notas de los buzones y hablar sobre ello. En caso de que haya un problema que necesite más tiempo, se le podrá dedicar tiempo el siguiente día, o hablar con los implicados en privado.
Recursos Dos cajas o botes, folios en blanco, lápices, pinturas de colores, pegamento, tijeras.
Instrumento de Evaluación Observación directa, uso de las rúbricas de evaluación de adquisición de competencias emocionales y rúbrica de evaluación de desempeño de Habilidades Sociales en el alumnado.

Mi nombre, mis virtudes	
Objetivos - Mejorar su capacidad a la hora de gestionar situaciones emocionales, proporcionado ideas y herramientas para ello, así como un entorno seguro donde autogenerar pensamientos positivos que ayuden en la regulación emocional y a reforzar los lazos afectivos dentro del aula.	
Temporalización 30 min	*Tipo de sesión* Inicial Individual
Desarrollo Se explicará a los alumnos que a lo largo del curso vamos a elaborar un cuaderno de las emociones, y que para ello necesitamos una portada. Como en todas las portadas tiene que aparecer nuestro nombre para que sepamos de quién es el cuaderno, en esta va a aparecer nuestro nombre y con cada letra, una virtud que poseamos. Al acabar podemos colorear y decorar el resto de la hoja como más nos guste.	
Recursos Hoja en blanco, lápices, lápices de colores.	
Instrumento de Evaluación	

Lista de control; Ficha que irá integrada en el Dossier del alumno el cual se evaluará mediante la rúbrica de evaluación del dossier; Observación directa, uso de las rúbricas de evaluación de adquisición de competencias emocionales y rúbrica de evaluación de desempeño de Habilidades Sociales en el alumnado.

Silueta	
Objetivos - Mejorar su capacidad a la hora de gestionar situaciones emocionales, proporcionado ideas y herramientas para ello, así como un entorno seguro donde autogenerar pensamientos positivos que ayuden en la regulación emocional y a reforzar los lazos afectivos dentro del aula.	
Temporalización 30 min	*Tipo de sesión* Inicial Individual
Desarrollo Una vez hecha nuestra portada, necesitamos un apartado de información personal, al igual que las agendas tienen un apartado con nuestros datos, en nuestro cuaderno vamos a tener un apartado en el que habrá una silueta dibujada junto con cosas que hacemos bien, qué hacemos solos, que nos gusta hacer, qué nos gusta de los demás, y si alguien quiere añadir algo más, se añade. Los alumnos usarán la silueta para dibujarse a ellos mismos tal y como ellos se ven.	
Recursos Ficha, lápiz, lápices de colores.	
Instrumento de Evaluación Lista de control; Ficha que irá integrada en el Dossier del alumno el cual se evaluará mediante la rúbrica de evaluación del dossier; Observación directa, uso de las rúbricas de evaluación de adquisición de competencias emocionales y rúbrica de evaluación de desempeño de Habilidades Sociales en el alumnado.	

Rueda de las emociones	
Objetivos - Identificar y expresar correctamente las emociones básicas, así como sus características, diferenciándolas entre sí. - Participar de forma activa y respetuosa en las actividades dialógicas, compartiendo y respetando ideas, opiniones y sentimiento, así como en la resolución de conflictos (tomar decisiones, aportar ideas) con el fin de buscar una solución efectiva que pueda agradar de alguna manera a las partes implicadas, beneficiando así al bienestar emocional. - Desarrollar la empatía comprendiendo que todos tenemos emociones y sentimientos con los que enfrentarnos en el día a día, y el papel que juega la comunicación. - Mejorar su capacidad a la hora de gestionar situaciones emocionales, proporcionado ideas y herramientas para ello, así como un entorno seguro donde autogenerar pensamientos positivos que ayuden en la regulación emocional y a reforzar los lazos afectivos dentro del aula.	
Temporalización 1 hora	*Tipo de sesión* Grupal/Individual Herramienta
Desarrollo Leeremos el cuento de la tortuga y haremos un pequeño debate sobre qué sentimos cuando percibimos unas mociones y otras. Iremos anotando en la pizarra qué cosas relacionamos con las diferentes emociones, y también qué cosas podemos hacer si vemos que esas emociones van a complicar la convivencia, y las anotamos. Con estos datos, cada alumno elaborará una rueda de las emociones personalizada, la profesora podrá elaborar una para clase, para que los alumnos puedan identificar la intensidad de la emoción y las soluciones. En la rueda pondremos una flecha que nos ayude a indicar la emoción que sentimos en cada momento, y la flecha nos servirá de emociómetro, con una escala numérica que nos ayude a indicar qué tan fuerte es la emoción que estamos sintiendo. Esta herramienta nos puede ayudar a la hora de solucionar conflictos en clase, ayudando a los alumnos a identificar lo que sienten en cada momento y en qué intensidad, buscando así, mejores soluciones.	

Recursos Plantilla ruleta, tijeras, encuadernadores, lápices de colores, pizarra, tiza.
Instrumento de Evaluación Lista de control; Observación directa, uso de las rúbricas de evaluación de adquisición de competencias emocionales y rúbrica de evaluación de desempeño de Habilidades Sociales en el alumnado.

Diccionario de las emociones	
Objetivos - Identificar y expresar correctamente las emociones básicas, así como sus características, diferenciándolas entre sí. - Desarrollar la empatía comprendiendo que todos tenemos emociones y sentimientos con los que enfrentarnos en el día a día, y el papel que juega la comunicación.	
Temporalización 1 hora	*Tipo de sesión* 6 sesiones/una por emoción Individual
Desarrollo Se repartirá una ficha a cada alumno y estos deberán completar la ficha. Cada una es específica de la emoción que se vaya a trabajar, consistirá en dibujos, frases a completar, frases a unir, etc. Esto nos ayudará a conocer mejor una emoción, y a identificarla más rápidamente, así como, conocer sus consecuencias.	
Recursos Ficha, lápiz, lápices de colores.	
Instrumento de Evaluación Lista de control; Ficha de las emociones que irá integrada en el Dossier del alumno el cual se evaluará mediante la rúbrica de evaluación del dossier; Observación directa, uso de las rúbricas de evaluación de adquisición de competencias emocionales y rúbrica de evaluación de desempeño de Habilidades Sociales en el alumnado.	

<table>
<tr><td colspan="2">Siento… cuando...</td></tr>
<tr><td colspan="2">*Objetivos*
- Identificar y expresar correctamente las emociones básicas, así como sus características, diferenciándolas entre sí.
- Participar de forma activa y respetuosa en las actividades dialógicas, compartiendo y respetando ideas, opiniones y sentimiento, así como en la resolución de conflictos (tomar decisiones, aportar ideas) con el fin de buscar una solución efectiva que pueda agradar de alguna manera a las partes implicadas, beneficiando así al bienestar emocional.
- Desarrollar la empatía comprendiendo que todos tenemos emociones y sentimientos con los que enfrentarnos en el día a día, y el papel que juega la comunicación.
- Mejorar su capacidad a la hora de gestionar situaciones emocionales, proporcionado ideas y herramientas para ello, así como un entorno seguro donde autogenerar pensamientos positivos que ayuden en la regulación emocional y a reforzar los lazos afectivos dentro del aula.</td></tr>
<tr><td>*Temporalización*
30 minutos</td><td>*Tipo de sesión*
6 sesiones/una por emoción
Individual</td></tr>
<tr><td colspan="2">*Desarrollo*
Los alumnos completarán esta frase describiendo algo que les haya pasado y les haya sentir esa emoción. Cada sesión tratará de una emoción específica, procurando ser la misma emoción que estamos trabajando en el resto de actividades específicas de emociones.
Siento miedo cuando… Siento enfado cuando…
Siento alegría cuando… Siento tristeza cuando…
Siento sorpresa cuando… Siento asco cuando….

Para completar la actividad, se pedirá al alumno que dibuje los elementos que le provocan esa emoción.</td></tr>
<tr><td colspan="2">*Recursos*
Hoja, lápiz, lápices de colores.</td></tr>
<tr><td colspan="2">*Instrumento de Evaluación*
Lista de control; Ficha que irá integrada en el Dossier del alumno el cual se evaluará mediante</td></tr>
</table>

la rúbrica de evaluación del dossier; Observación directa, uso de las rúbricas de evaluación de adquisición de competencias emocionales y rúbrica de evaluación de desempeño de Habilidades Sociales en el alumnado.

Receta de la felicidad	
Objetivos - Identificar y expresar correctamente las emociones básicas, así como sus características, diferenciándolas entre sí. - Participar de forma activa y respetuosa en las actividades dialógicas, compartiendo y respetando ideas, opiniones y sentimiento, así como en la resolución de conflictos (tomar decisiones, aportar ideas) con el fin de buscar una solución efectiva que pueda agradar de alguna manera a las partes implicadas, beneficiando así al bienestar emocional. - Desarrollar la empatía comprendiendo que todos tenemos emociones y sentimientos con los que enfrentarnos en el día a día, y el papel que juega la comunicación. - Mejorar su capacidad a la hora de gestionar situaciones emocionales, proporcionado ideas y herramientas para ello, así como un entorno seguro donde autogenerar pensamientos positivos que ayuden en la regulación emocional y a reforzar los lazos afectivos dentro del aula.	
Temporalización 1 hora	*Tipo de sesión* Única Grupal
Desarrollo Entre todos vamos a escribir una receta de la felicidad como si fuese un plato de restaurante. Buscaremos los ingredientes, las medidas, y cómo cocinarlo. Se buscará que todos los alumnos participen en alguna parte del proceso, la profesora anotará en la pizarra las ideas que se vayan ocurriendo. Una vez elaborada la receta, se escribirá en una cartulina grande, y cada alumno decorará una parte de la cartulina. Se pegará en una parte visible de la clase para recordarnos qué cosas nos hacen felices y cómo conseguir la felicidad.	

Recursos Pinturas, rotuladores, lápices de colores, lápiz, cartulina, celo.
Instrumento de Evaluación Lista de control; Observación directa, uso de las rúbricas de evaluación de adquisición de competencias emocionales y rúbrica de evaluación de desempeño de Habilidades Sociales en el alumnado.

¿Qué me ha pasado?	
Objetivos - Identificar y expresar correctamente las emociones básicas, así como sus características, diferenciándolas entre sí. - Mejorar su capacidad a la hora de gestionar situaciones emocionales, proporcionado ideas y herramientas para ello, así como un entorno seguro donde autogenerar pensamientos positivos que ayuden en la regulación emocional y a reforzar los lazos afectivos dentro del aula. - Fomentar un análisis crítico de las acciones de otras personas dentro de la sociedad, así como de las propias acciones, encajándolas dentro de la normativa social, posibilitando una mayor comprensión de las normas establecidas con el fin de respetarlas.	
Temporalización 30 minutos	*Tipo de sesión* 8 sesiones Individual/para casa
Desarrollo Con el fin de que los alumnos se expresen de forma íntima y en un entorno seguro, esta actividad se realizará de forma individual y en casa al finalizar la semana, se añadirá al cuaderno, pero no será necesario compartirlo con el resto de compañeros. Semanalmente se propondrá una pregunta sobre la semana que ha vivido a los alumnos que deberán responder, la lista de preguntas se encuentra en anexos.	
Recursos Hoja, lápiz.	

Instrumento de Evaluación Lista de control; Ficha que irá integrada en el Dossier del alumno el cual se evaluará mediante la rúbrica de evaluación del dossier; Observación directa, uso de las rúbricas de evaluación de adquisición de competencias emocionales y rúbrica de evaluación de desempeño de Habilidades Sociales en el alumnado.

Superhéroe en apuros	
Objetivos - Identificar y expresar correctamente las emociones básicas, así como sus características, diferenciándolas entre sí. - Participar de forma activa y respetuosa en las actividades dialógicas, compartiendo y respetando ideas, opiniones y sentimiento, así como en la resolución de conflictos (tomar decisiones, aportar ideas) con el fin de buscar una solución efectiva que pueda agradar de alguna manera a las partes implicadas, beneficiando así al bienestar emocional. - Desarrollar la empatía comprendiendo que todos tenemos emociones y sentimientos con los que enfrentarnos en el día a día, y el papel que juega la comunicación. - Mejorar su capacidad a la hora de gestionar situaciones emocionales, proporcionado ideas y herramientas para ello, así como un entorno seguro donde autogenerar pensamientos positivos que ayuden en la regulación emocional y a reforzar los lazos afectivos dentro del aula. - Fomentar un análisis crítico de las acciones de otras personas dentro de la sociedad, así como de las propias acciones, encajándolas dentro de la normativa social, posibilitando una mayor comprensión de las normas establecidas con el fin de respetarlas.	
Temporalización 30 minutos	*Tipo de sesión* una sesión por alumno/para casa Individual/de exposición
Desarrollo Con este sencillo juego de dados crearemos historias únicas donde los superhéroes más poderosos se verán envueltos en momentos emocionales que deberán vivir y solucionar.	

Nos encontramos con un dado de superhéroe, que determinará el superhéroe que nos toca. Un dado de emoción, que nos dirá qué emoción va a vivir este superhéroe. Un dado de lugar, que será el lugar donde transcurrirá la acción. El alumno, en casa el fin de semana, inventará una historia con los resultados de los dados, y el lunes lo compartirá con el resto de la clase.
Recursos Dados, hoja, lápiz.
Instrumento de Evaluación Lista de control; Ficha que irá integrada en el Dossier del alumno el cual se evaluará mediante la rúbrica de evaluación del dossier; Observación directa, uso de las rúbricas de evaluación de adquisición de competencias emocionales y rúbrica de evaluación de desempeño de Habilidades Sociales en el alumnado.

Bingo emocional	
Objetivos - Identificar y expresar correctamente las emociones básicas, así como sus características, diferenciándolas entre sí. - Participar de forma activa y respetuosa en las actividades dialógicas, compartiendo y respetando ideas, opiniones y sentimiento, así como en la resolución de conflictos (tomar decisiones, aportar ideas) con el fin de buscar una solución efectiva que pueda agradar de alguna manera a las partes implicadas, beneficiando así al bienestar emocional.	
Temporalización 30 minutos	*Tipo de sesión* Gran grupo Mensual
Desarrollo Se llevará a cabo un bingo excepcional donde los alumnos dispondrán de unas plantillas con una serie de emociones, y la profesora irá sacando de una caja una a una las emociones. Gana el que antes tenga todas las emociones, y ese mes será el mediador emocional de la clase, podrá estar presente en la resolución de conflictos que no se puedan realizar delante de toda la	

clase.
Recursos Plantillas, hojas con las emociones, rotuladores de pizarra, plastificadora.
Instrumento de Evaluación Lista de control; Observación directa, uso de las rúbricas de evaluación de adquisición de competencias emocionales y rúbrica de evaluación de desempeño de Habilidades Sociales en el alumnado.

Dibujo dictado	
Objetivos - Participar de forma activa y respetuosa en las actividades dialógicas, compartiendo y respetando ideas, opiniones y sentimiento, así como en la resolución de conflictos (tomar decisiones, aportar ideas) con el fin de buscar una solución efectiva que pueda agradar de alguna manera a las partes implicadas, beneficiando así al bienestar emocional. - Desarrollar la empatía comprendiendo que todos tenemos emociones y sentimientos con los que enfrentarnos en el día a día, y el papel que juega la comunicación. - Fomentar un análisis crítico de las acciones de otras personas dentro de la sociedad, así como de las propias acciones, encajándolas dentro de la normativa social, posibilitando una mayor comprensión de las normas establecidas con el fin de respetarlas.	
Temporalización 30 minutos	*Tipo de sesión* 2 sesiones Gran grupo
Desarrollo Trabajaremos la empatía y la importancia de comunicarnos con este sencillo ejercicio donde los alumnos apreciarán la importancia de una buena comunicación. Se escogerá a un alumno al azar que deberá sentarse delante de toda la clase, irá describiendo un dibujo que los compañeros deberán dibujar de forma individual. Se harán 3 dibujos diferentes, con 3 personas diferentes, en un dibujo no se podrá preguntar nada a la persona que dicta el dibujo,	

en otro dibujo sólo se le podrán preguntar cosas de "sí" y "no", y en otro dibujo se podrán hacer preguntas más complejas. Se mostrará y compararán los dibujos, y se tendrá un pequeño debate sobre cómo se han sentido, si ha sido difícil, qué consideran que es mejor, etc.
Recursos Dibujos que se dictarán, hojas, lápiz.
Instrumento de Evaluación Lista de control; Dibujo integrado en el Dossier del alumno el cual se evaluará mediante la rúbrica de evaluación del dossier; Observación directa, uso de las rúbricas de evaluación de adquisición de competencias emocionales y rúbrica de evaluación de desempeño de Habilidades Sociales en el alumnado.

Me gustas porque...	
Objetivos - Participar de forma activa y respetuosa en las actividades dialógicas, compartiendo y respetando ideas, opiniones y sentimiento, así como en la resolución de conflictos (tomar decisiones, aportar ideas) con el fin de buscar una solución efectiva que pueda agradar de alguna manera a las partes implicadas, beneficiando así al bienestar emocional. - Desarrollar la empatía comprendiendo que todos tenemos emociones y sentimientos con los que enfrentarnos en el día a día, y el papel que juega la comunicación. - Mejorar su capacidad a la hora de gestionar situaciones emocionales, proporcionado ideas y herramientas para ello, así como un entorno seguro donde autogenerar pensamientos positivos que ayuden en la regulación emocional y a reforzar los lazos afectivos dentro del aula.	
Temporalización 30 min	*Tipo de sesión* Gran grupo. Puntual
Desarrollo En momentos tristes a veces nos olvidamos de lo importantes que somos y de las fortalezas que tenemos, por eso, esta actividad nos va a ayudar a saber qué imagen tienen los demás de nosotros y a emplearla en caso de debilidad.	

Nos pondremos en círculo y cada niño tendrá una hoja en blanco con su nombre, explicaremos que vamos a escribir en cada hoja de nuestro compañero algo que nos guste de él, pero no vale un rasgo físico (ej.: juega bien al fútbol, pinta muy bien, es buena amiga). Después de la explicación, pasamos nuestra hoja al compañero de la derecha, y así hasta que nos vuelva a llegar nuestra propia hoja. Dejaremos un tiempo para que cada uno, lea de forma íntima lo que ha recibido en su hoja.
Recursos Hojas en blanco, lápiz.
Instrumento de Evaluación Lista de control; Hoja integrada en el Dossier del alumno el cual se evaluará mediante la rúbrica de evaluación del dossier; Observación directa, uso de las rúbricas de evaluación de adquisición de competencias emocionales y rúbrica de evaluación de desempeño de Habilidades Sociales en el alumnado.

Lectura, análisis y debate
Objetivos - Identificar y expresar correctamente las emociones básicas, así como sus características, diferenciándolas entre sí. - Participar de forma activa y respetuosa en las actividades dialógicas, compartiendo y respetando ideas, opiniones y sentimiento, así como en la resolución de conflictos (tomar decisiones, aportar ideas) con el fin de buscar una solución efectiva que pueda agradar de alguna manera a las partes implicadas, beneficiando así al bienestar emocional. - Desarrollar la empatía comprendiendo que todos tenemos emociones y sentimientos con los que enfrentarnos en el día a día, y el papel que juega la comunicación. - Mejorar su capacidad a la hora de gestionar situaciones emocionales, proporcionado ideas y herramientas para ello, así como un entorno seguro donde autogenerar pensamientos positivos que ayuden en la regulación emocional y a reforzar los lazos afectivos dentro del aula. - Fomentar un análisis crítico de las acciones de otras personas dentro de la sociedad, así como de las propias acciones, encajándolas dentro de la normativa social,

posibilitando una mayor comprensión de las normas establecidas con el fin de respetarlas.

Temporalización	*Tipo de sesión*
1 hora y 30 min	Cada dos meses Gran grupo

Desarrollo

Se llevará a cabo una lectura en voz alta por parte de todo el grupo de una lectura sobre la emoción que se esté trabajando en ese momento. Después se analizará lo leído, y se debatirá sobre ello, planteando preguntas a los alumnos que puedan generar más preguntas: ¿cómo lo habríais hecho vosotros? ¿creéis que se ha obrado bien? ¿por qué? etc. Después, entre todos, se pueden buscar finales alternativos al cuento.

Recursos

Cuento.

Instrumento de Evaluación

Lista de control; Observación directa, uso de las rúbricas de evaluación de adquisición de competencias emocionales y rúbrica de evaluación de desempeño de Habilidades Sociales en el alumnado.

Mundo cruel

Objetivos

- Identificar y expresar correctamente las emociones básicas, así como sus características, diferenciándolas entre sí.
- Participar de forma activa y respetuosa en las actividades dialógicas, compartiendo y respetando ideas, opiniones y sentimiento, así como en la resolución de conflictos (tomar decisiones, aportar ideas) con el fin de buscar una solución efectiva que pueda agradar de alguna manera a las partes implicadas, beneficiando así al bienestar emocional.
- Desarrollar la empatía comprendiendo que todos tenemos emociones y sentimientos con los que enfrentarnos en el día a día, y el papel que juega la comunicación.
- Mejorar su capacidad a la hora de gestionar situaciones emocionales, proporcionado

ideas y herramientas para ello, así como un entorno seguro donde autogenerar pensamientos positivos que ayuden en la regulación emocional y a reforzar los lazos afectivos dentro del aula.

- Fomentar un análisis crítico de las acciones de otras personas dentro de la sociedad, así como de las propias acciones, encajándolas dentro de la normativa social, posibilitando una mayor comprensión de las normas establecidas con el fin de respetarlas.

Temporalización	*Tipo de sesión*
1 hora y 30 minutos	Cada dos meses Gran grupo

Desarrollo

Nos sentaremos en círculo y procederemos a realizar esta actividad. Se mostrará a todo el grupo una imagen correspondiente del juego "mundo cruel" y dejaremos un rato para que la puedan ver bien todos, y comenzaremos a preguntar qué pensamos que pasa ahí, después pasaremos a hacer un juicio de valor, saber si está bien o mal o que se está haciendo, y finalmente soluciones, qué hacer si ves eso, qué harías tú en su lugar, etc.

Recursos

Juego "Mundo Cruel"

Instrumento de Evaluación

Lista de control; Observación directa, uso de las rúbricas de evaluación de adquisición de competencias emocionales y rúbrica de evaluación de desempeño de Habilidades Sociales en el alumnado.

Taller Juegos de Mesa

Objetivos

- Identificar y expresar correctamente las emociones básicas, así como sus características, diferenciándolas entre sí.
- Participar de forma activa y respetuosa en las actividades dialógicas, compartiendo y respetando ideas, opiniones y sentimiento, así como en la resolución de conflictos (tomar decisiones, aportar ideas) con el fin de buscar una solución efectiva que pueda

agradar de alguna manera a las partes implicadas, beneficiando así al bienestar emocional.

- Desarrollar la empatía comprendiendo que todos tenemos emociones y sentimientos con los que enfrentarnos en el día a día, y el papel que juega la comunicación.
- Mejorar su capacidad a la hora de gestionar situaciones emocionales, proporcionado ideas y herramientas para ello, así como un entorno seguro donde autogenerar pensamientos positivos que ayuden en la regulación emocional y a reforzar los lazos afectivos dentro del aula.
- Fomentar un análisis crítico de las acciones de otras personas dentro de la sociedad, así como de las propias acciones, encajándolas dentro de la normativa social, posibilitando una mayor comprensión de las normas establecidas con el fin de respetarlas.

Temporalización	*Tipo de sesión*
1 hora y 30 minutos	Mensual Grupos/parejas

Desarrollo

Se dividirá la clase en grupos, de modo que haya tres grupos de tres personas, dos grupos de cuatro personas y dos grupos de dos personas. Mensualmente los grupos rotarán para que todos puedan jugar a todo. Los juegos que vamos a jugar son:

- Para cuatro personas: Pictionary emocional y oca de las emociones
- Para tres personas: Memory, dominó y emopark.
- Para dos personas: Soy tú

Al pasar un tiempo de juego de 1 hora, podemos dedicar los últimos 30 min a compartir nuestra experiencia con los demás, a qué hemos jugado, si nos ha gustado, si nos ha parecido difícil, y posibles discusiones que hayan podido surgir.

Las fichas de los juegos, y el desarrollo de los que son de elaboración propia se encuentran en anexos.

Recursos

Juegos de mesa.

Instrumento de Evaluación

Lista de control; Observación directa, uso de las rúbricas de evaluación de adquisición de competencias emocionales y rúbrica de evaluación de desempeño de Habilidades Sociales en

el alumnado.

Fotomatón emocional	
Objetivos - Identificar y expresar correctamente las emociones básicas, así como sus características, diferenciándolas entre sí. - Desarrollar la empatía comprendiendo que todos tenemos emociones y sentimientos con los que enfrentarnos en el día a día, y el papel que juega la comunicación. - Mejorar su capacidad a la hora de gestionar situaciones emocionales, proporcionado ideas y herramientas para ello, así como un entorno seguro donde autogenerar pensamientos positivos que ayuden en la regulación emocional y a reforzar los lazos afectivos dentro del aula.	
Temporalización 5 minutos/alumno	*Tipo de sesión* Final Individual
Desarrollo Se procederá a hacer fotos individuales de los alumnos, se hará una foto por emoción trabajada (miedo, enfado, sorpresa, tristeza, alegría y asco), esas fotos nos servirán para crear un diploma que se dará al final del programa. "Experto en…" y las fotos realizadas por el alumno, con su correspondiente titulación y firma.	
Recursos Cámara fotos, impresora, ordenador, hojas.	
Instrumento de Evaluación Lista de control; Fotos que irán integradas en el Dossier del alumno el cual se evaluará mediante la rúbrica de evaluación del dossier; Observación directa, uso de las rúbricas de evaluación de adquisición de competencias emocionales y rúbrica de evaluación de desempeño de Habilidades Sociales en el alumnado.	

RECURSOS

Para llevar a cabo la presente intervención se necesitan una serie de recursos, en su mayoría disponibles dentro del aula. Pero en algunos casos será necesario de material especializado para ello, nos encontramos actividades en las que se requiere ordenador e impresora, o cosas más específicas como los cuentos o lecturas a analizar, las fichas y cartones necesarios para el bingo, o incluso los juegos de mesa.

En este caso, solo necesitamos comprar el juego de *Mundo Cruel* y *Emopark*, el resto de juegos podemos elaborarlo nosotros mismos, llevando con ello un considerable ahorro de dinero, aunque sí requerirá de una preparación extra. Todos los materiales necesarios para realizar los recursos los encontramos en el apartado de anexos.

En cuanto a los recursos personales, muchas de las actividades se pueden realizar durante una clase normal, con un solo profesor, pero algunas actividades, como el taller de juegos de mesa, sí es necesaria la ayuda de otro profesor que pueda estar con nosotros vigilando y coordinando las diferentes actividades que se llevan a cabo.

A continuación muestro una relación de recursos necesarios:

Cuestionarios
Hojas/Folios en blanco
Lápices
Fichas de emociones
Tarjetas emocionales
Cajas o Botes
Pinturas de colores/lápices de colores
Pegamento
Tijeras
Ficha de silueta
Plantilla ruleta
Encuadernadores
Pizarra
Tiza
Rotuladores
Cartulina
Celo
Dados personalizados (podemos hacerlos nosotros mismos, o comprarlos)
Bingo emocional
Dibujos para el dictado
Cuentos
Juego Mundo Cruel
Pictionary emocional
Oca de las emociones
Memory
Plastificadora
Dominó
Emopark
Juego Soy Tú
Cámara de fotos
Impresora
Ordenador
Rotuladores de pizarra

Finalmente, los recursos de evaluación que precisamos serán los instrumentos que hayamos elaborado previamente para la evaluación de las actividades.

EVALUACIÓN

Al comienzo de la intervención se llevará a cabo una Evaluación inicial, donde se llevará a cabo un breve estudio sobre la sociología dentro del aula. Esta evaluación consistirá cuatro preguntas donde los alumnos escogerán a los compañeros con quienes les gusta jugar, no les gusta jugar, con quienes trabajan bien y no trabajan bien. Así mismo, se le preguntará al alumno el porqué de su elección. Podrán escoger un máximo de tres compañeros y un mínimo de cero compañeros.

Así mismo, al final de la intervención se llevará a cabo la misma prueba sociológica, la cual se realizará del mismo modo que al principio, de forma individual y privada, donde se preguntarán las mismas cosas que en la evaluación inicial. Esto nos ayuda a comparar los resultados iniciales con los resultados finales apreciando así los cambios que se han producido a lo largo de la intervención, y apreciando si la intervención ha provocado una mejora dentro del aula.

En cuanto a la forma de evaluar a lo largo de toda la intervención, consistirá en una evaluación contínua y global donde se utilizarán una serie de instrumentos de evaluación y se evaluará el proceso del alumnado a lo largo de toda la intervención, así pues, el dossier del alumno en el que se recogen las fichas nos sirve para evaluar la producción del alumno así como su participación; durante las sesiones, tanto las actividades como la forma de proceder de los alumnos serán evaluadas a través de la observación, con ayuda de listas de control, registros anecdóticos en caso de necesidad, y rúbricas que evalúan las competencias a desarrollar.

El fin último de evaluar es conocer en qué medidas la intervención ha producido cambios significativos dentro del aula, por lo tanto se evaluarán los cambios. Al tratarse de una intervención dentro de un área, esto nos ayudará a contribuir en el resultado de la nota final del área de Lengua Castellana que es dentro de esta donde se llevará a cabo la intervención, pero esta intervención no será determinante a la hora de suspender o aprobar a un alumno, por lo tanto la calificación del alumnado dentro de esta intervención no será numérica, si no que será cualitativa en cuanto a su participación, producción, desempeño y adquisición de competencias.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

La presente intervención tiene en cuenta el aspecto social y diverso que nos podemos encontrar dentro de un aula, y no solo el aspecto individual. Gracias a trabajar con una metodología activa, colaborativa y dialógica se favorece la comunicación entre los alumnos y ello favorece la participación de todos los integrantes del aula, así como el hecho de que se ayuden los unos a los otros; en caso de que un alumno tenga dificultades de comunicación, esto le ayudará a trabajarlas, y en caso de necesitar apoyos comunicativos o algún Sistema Alternativo de Comunicación, estos se pueden incorporar a las actividades sin ningún tipo de problema, con el objetivo de que el alumno pueda participar como un individuo más. Así mismo, las actividades pueden adaptarse para alumnos con NEE, ya que gracias a la participación dialógica se benefician de las opiniones e ideas del resto de sus compañeros, o incluso el material puede imprimirse con la fuente a un mayor tamaño; incluso, debemos tener en cuenta que la ONCE pone a disposición del alumnado bastante material para que pueda realizar las tareas escolares evitando cualquier dificultad que le pueda suponer. Finalmente, los juegos de mesa, al trabajarse en grupo, y la mayoría ser de producción manual, se pueden adaptar a la necesidad que el alumnado requiera (hacer tarjetas con más dibujos y menos palabra, o letras más grandes, o incluso incorporar Braille a las tarjetas). En caso de alumnos con diversidad auditiva, se puede incorporar al aula un micrófono y un altavoz que vaya a su mesa directamente en caso de que el alumno tenga residuos auditivos, en caso de tener sordera profunda, será necesario el uso de un intérprete.

RESULTADOS OBTENIDOS

Tras la realización de la evaluación inicial podemos concluir que, aunque hay pocas nominaciones negativas, sí que hay percepciones negativas o relaciones incongruentes donde nos encontramos que alguien quiere ser amigo de otra persona pero tiene la percepción de que le ha puesto como que no son mejores amigos, esto puede indicar una falta de confianza y una baja comunicación entre las relaciones de clase, ya que estos datos no coinciden con los resultados obtenidos, al igual que nos encontramos casos en los que algunos niños han elegido como mejores amigos a otra persona y esa persona les ha elegido como que no son mejores amigos. Por lo tanto, deberemos trabajar la confianza en el grupo y la comunicación, y a la vez, debemos buscar reducir el número de nominaciones negativas y percepciones negativas, buscamos un grupo cohesionado, sin discriminaciones ni rechazados de ningún tipo.

Así mismo, analizando los datos cualitativos también observamos las características que los alumnos valoran en los compañeros a la hora de elegirlos como mejores amigos, al igual que las actitudes a la hora de elegirlos como no mejores amigos, esto nos lleva a la conclusión de que el 27% tiene en cuenta jugar con un compañero como algo importante a la hora de elegirlo como mejor amigo, seguido de un 19% que justifica esa amistad porque siempre están juntos, por lo que pasar tiempo juntos es un indicativo de una buena amistad. Por otro lado, en cuanto a las actitudes negativas que se evitan, un 25% de la clase justifica la no amistad con que esa persona trata mal, es violento, se burla, y/o es malo, seguido de un 15% que se refiere al hecho de que no quiere ser amigo de esa persona porque le cae mal o no le gusta, sin mayor justificación. Estos datos nos indican la existencia de algunos compañeros problemáticos o con problemas a la hora de regular sus emociones, usando estos datos también se busca trabajar ese aspecto en la intervención para eliminar o reducir estos problemas.

Gracias al análisis del sociograma, podemos apreciar la existencia de grupos dentro del aula, que aunque no están muy marcados, sí están ahí y pueden contribuir a la hora de fraccionar el grupo y romper la confianza entre ellos. Así mismo, analizando el sociograma de nominaciones negativas, apreciamos rechazados, y afortunadamente gente que no ha recibido ninguna nominación, las nominaciones mutuas las tenemos en cuenta como la existencia de un conflicto entre esos compañeros por algún motivo en especial, buscaremos reestablecer las relaciones y evitar enfrentamientos entre los implicados.

Una vez realizada la intervención, procedemos a analizar los datos obtenidos en la evaluación final, con el objetivo de compararlos con la evaluación inicial y conocer si la situación dentro del aula ha cambiado. Tras analizar los resultados obtenidos en la evaluación final, podemos observar que el número de nominaciones negativas ha reducido considerablemente y que hay menos percepciones negativas, en este caso, muchas coinciden, mostrándonos que a lo largo de la intervención ha podido surgir alguna confrontación que ha obtenido de resultado una relación no amistosa (no necesariamente de enemistad) entre algunos compañeros. Comparando las nominaciones con las percepciones, podemos ver que en esta fase final son más concluyentes y más coherentes, ya que apenas hay casos en los que un compañero ponga de amigo a alguien quien cree que a él le ha puesto como no amigo, esto indica una mejoría en la confianza del grupo.

Al analizar los datos cualitativos, haciendo un compendio de los recogidos y resumiéndolos, podemos decir que un 22% de la clase valora positivamente el hecho de cómo juega una persona, es decir, les gusta jugar con ese compañero o les gusta como juega ya sea porque juega bien, sigue las normas, o destaca especialmente en algún juego, así mismo, un 18% de la clase valora que la persona sea divertida y un 12% valora que esa persona no se

queje, rechiste, se enfade, pegue o insulte. Por otro lado, en cuanto a las cualidades negativas que tienen en cuenta los alumnos a la hora de nominar a alguien como no amigo, se puede concluir que un 20% de la clase valora el hecho de que una persona sea muy mandona a la hora de jugar o no jugar con esa persona, igualmente nos encontramos un 20% en la valoración de "se enfada fácilmente" y otro 20% en la valoración de "es bruto/violento", esto nos quiere decir que todavía hay algunos alumnos que no controlan sus impulsos y se dejan llevar por las emociones, sin valorar primero las consecuencias que se puedan tener.

Finalmente y tras analizar los sociogramas obtenidos, podemos concluir que la intervención ha tenido como resultado una división de la clase en dos grupos interrelacionados entre sí, pero que nos muestran mayor relación las chicas con las chicas y los chicos con los chicos, habiendo un grupo central que no interacciona por igual con ambas partes de la clase. En cuanto al sociograma de nominaciones negativas, observamos que hay menos alumnos que antes con nominaciones, y las pocas nominaciones que nos encontramos son hacia una misma persona, o enlazadas.

Todos los sociogramas, tablas, y gráficas se encuentran detalladamente en anexos.

CONCLUSIONES

En vista de todo el proceso realizado y de los resultados obtenidos, debemos tener en cuenta una serie de aspectos a considerar a la hora de mejorar los resultados, así como especificaciones, y dificultades que se hayan podido apreciar. Como ya se ha visto, hemos obtenido unos resultados finales con un sociograma fraccionado entre sexos, a pesar de haber conseguido gran parte de nuestro objetivo, teniendo más confianza en el grupo gracias a la observación de menos percepciones y nominaciones negativas, sí debemos destacar el hecho de que al parecer, las niñas se sienten más unidas a otras niñas a la hora de elegirlas como mejores amigos, y al igual los niños, se sienten más unidos a los otros niños, esto no significa que se haya fraccionado la clase totalmente, ya que se ha notado una mejoría en el clima de aula y se aprecia que todos juegan con todos, pero bien es cierto que a la hora de elegir un mejor amigo los niños prefieren a otros del mismo sexo. Es importante nombrar también, el hecho de que no solo se ha notado una mejoría dentro del aula, también se ha notado una mejoría en el recreo, ya que hay un juego sano, donde se han reducido las riñas o quejas posteriores, incluso hemos observado que antes, una niña siempre se quejaba de que no la dejaban jugar al fútbol, y no hemos vuelto a obtener ninguna queja de ese tipo.

Teniendo en cuenta esta apreciación, hay que considerar la heterogeneidad a la hora de hacer los grupos, ya que puede que el error haya sido nuestro al no revisar mejor que los grupos siempre sean lo más heterogéneos posible. Es importante rotar y que todos los alumnos pasen por diferentes grupos, evitando repeticiones, así todos pueden trabajar con todos y conocerse mejor.

También tenemos en cuenta que, no todas las aulas son del mismo tamaño que donde hemos realizado la intervención y por lo tanto algunas veces no se dispondrá del espacio adecuado para llevarla a cabo cómodamente, sobre todo las actividades grupales. Así mismo, también hay que tener en cuenta que en ocasiones no se cuentan con los recursos necesarios, o contamos con limitación de tiempo a la hora de preparar el material necesario, o incluso no se dispone de recursos económicos para acceder a parte del material; aunque se ha procurado que la intervención sea lo más económica posible, y que los materiales que realicemos se pueden volver a utilizar en otra intervención, o con otro grupo, o incluso los juegos se pueden utilizar en las horas de descanso si así lo desean los alumnos, bien es cierto que se puede hacer incluso más económico todavía, elaborando nosotros mismos los juegos que debemos adquirir y que no hemos realizado a mano para esta intervención.

No hay que olvidar, que hemos contado con una gran oportunidad y era la de disponer de un grupo en el que previamente no había grandes conflictos a solucionar, ni un clima de aula lo suficiente hostil; también hay que contar que los niños y niñas han estado muy abiertos a las novedades y han participado bastante, y no debemos olvidar, las facilidades que ha proporcionado la escuela a la hora de llevar a cabo la intervención, ya que ha colaborado en todas las necesidades que iban surgiendo a lo largo de la intervención. Otra gran oportunidad con la que hemos contado ha sido la de poder tener dos profesoras dentro del aula a la hora de llevar a cabo actividades en las que se requería más vigilancia y control, ya que conocemos la imposibilidad de esta gran oportunidad en muchos centros escolares.

Es importante remarcar a los alumnos que no existen emociones buenas ni malas, todas las emociones tienen una función, y debemos aprender a convivir con ellas y saber escucharlas, ya que nos pueden ayudar y motivar a la hora de afrontar una situación de una manera u otra.

Como conclusión, la información que hemos obtenido previamente gracias a un estudio detallado sobre la educación emocional y la inteligencia emocional nos ha ayudado mucho a la hora de conocer las necesidades de los alumnos y cómo solucionarlas, esto, también nos ha ayudado a guiar a los alumnos a la hora de conocer mejor sus emociones, las características que conforman estas emociones, su manifestación, y el reconocer cómo se sienten ellos mismos ante esas emociones, ya que para algunos el asco puede hacerle sentir mal (actividad final de todas las fichas de emocionario) mientras que a otro el asco le puede hacer sentir indiferente, llegando

a tolerar ciertas situaciones que pueden provocarle esa sensación. Recordemos que no todos los niños son iguales, y que cada uno tiene una forma de vivir las emociones y de sentirlas, y lo mismo sucede a la hora de afrontarlas, nosotros solo hemos aportado herramientas e ideas que se pueden enseñar a los niños, y ellos deben aprender a manejar, y algunos incluso pueden modificarlas o adaptarlas, para que sean más efectivas para ellos.

En estudios anteriores hemos podido comprobar las características que llevan a que unos alumnos sean más rechazados que otros, en nuestra intervención hemos podido comprobar que esto se cumple, al menos en nuestra intervención, y gracias a esos estudios posteriores hemos sabido cómo reaccionar o por dónde era más necesario intervenir.

Gracias también, a esa investigación previa, hemos apreciado que lo aprendido se cumple en muchos de los casos, ya que cada vez queda más latente que las habilidades sociales son una parte muy importante a la hora de tener un bienestar emocional, ya que a mejores habilidades sociales, mejor relación se tendrá con sus compañeros, a mejores relaciones, mayores vivencias, a mayores vivencias mayor posibilidad de necesidad de enfrentarnos a situaciones emocionales que nos puedan afectar, y esto nos aportará experiencia a la hora de conocernos mejor, reconocer mejor las emociones, aprender cómo manejarlas, cómo expresarnos, cómo transmitirlo, y, finalmente, esto nos aportará un bienestar emocional que mejorará nuestra calidad de vida y nuestras relaciones sociales, ayudando así a una mejor convivencia, no solo en el aula, también en la sociedad ya que esos niños se convertirán en adultos que deberán responsabilizarse de sus emociones y ser consecuente con las emociones de los demás. Toda intervención que ayude a mejorar estos aspectos en la infancia, puede ayudar a reducir los números de casos que encontramos en las personas adultas en cuanto a depresión y ansiedad, entre otros casos, como hemos visto.

REFERENCIAS

Agüero, L. (2018). *Propuesta para trabajar emociones en Educación Infantil. Proyecto de aula 4 años* (Trabajo Fin de Grado). Universidad Internacional de La Rioja.

Alagarda Mocholí, A. (2015). La importancia de gestionar las emociones en la escuela: Implicaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista Supervisión, 21*(36), 1-20. Recuperado de: https://usie.es/supervision21/

Álvarez, M., Bisquerra, R., Fita, E., Martínez, F., y Pérez, N. (2000). Evaluación de programas de Educación Emocional. *Revista de investigación educativa, 8*(2), 587-599. Recuperado de: https://revistas.um.es/rie

Andrés, M. R. (2013). *Intervención Socioemocional en Alumnado Rechazado de Primer Curso de Educación Primaria* (Tesis Doctoral). Universidad de Valladolid.

Andrés Viloria, C. (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela: programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores. *Tendencias pedagógicas, 10*, 107-123. Recuperado de: https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/

Berger, K.S. (2007). *Psicología del Desarrollo. Infancia y Adolescencia*. Madrid: Editorial Médica panamericana.

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa, 21*(1), 7-43. Recuperado de: https://revistas.um.es/rie

Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 54,* 95-114. Recuperado de: https://revistas.um.es/reifop

Bisquerra, R. (2006). Orientación psicopedagógica y educación emocional. *Estudios sobre Educación, 11,* 9-25. Recuperado de: https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/

Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brower.

Bisquerra, R., y Hernández Paniello, S. (2017). Psicología positiva, educación emocional y el programa aulas felices. *Papeles del Psicólogo, 38*(1), 58-65. https://doi.org/10.23923/pap.psicol2017.2822

Bisquerra, R. (2020). Rafael Bisquerra Alzina. Recuperado el 16 de Marzo de 2020 en http://www.rafaelbisquerra.com/

Collado, P., Guillamón, A., Pinos, H., Rodríguez-Zafra, M., Claro, F., y Carrillo, B. (2017). *Psicología Fisiológica*. Madrid: UNED.

Ciudad-Real, G. (2014). La tortuga. Recuperado de https://www.orientacionandujar.es/2014/06/25/trabajamos-el-autocontrol-cuento-la-tortuga-para-entrar-en-calma-tdah/

Decety, J. (2011). *Empathy: From Bench to Bedside*. Cambridge, MA: Mit press.

Delgado, A. O., y Oliva Delgado, A. (2004). Estado actual de la teoría del apego. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente, 4*(1), 65-81.

Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro*. Madrid: Informe a la UNESCO de la Comisión

Delval, J. (1996). *El desarrollo humano*. México: Siglo XXI Editores.

Durkheim, E. (1976). *Educación como socialización*. Salamanca: Ediciones Sígueme.

Echavarría Grajales, C. V. (2003). La escuela un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 1*(2), 145-175. Recuperado de: http://revistaumanizales.cinde.org.co/

Espinosa, M. (2010). *Diagnóstico de Problemas socio-afectivos en niños(as) del primero de básica pertenecientes a la unidad educativa "Liceo Cristiano"* (Trabajo de Graduación). Universidad del Azuay, Cuenca-Ecuador.

Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, *19*(3), 63-93. Recuperado de: https://revistas.um.es/reifop

Fernández-Berrocal, P., Salovey, P., Vera, A., Ramos, N., y Extremera, N. (2001). Cultura, inteligencia emocional percibida y ajuste emocional: un estudio preliminar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción, 4*, 1-15. Recuperado de: http://reme.uji.es/

García Bacete, F. J., y Betoret, F. D. (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción, 1*(3), 1-18. Recuperado de: http://reme.uji.es/

García Bacete, F. J. G., Sureda, I., y Monjas, I. (2010). El rechazo entre iguales en la educación primaria: Una panorámica general. *Anales de Psicología, 26*(1), 123-136. Recuperado de: https://revistas.um.es/analesps

García Bacete, F. J., Rubio Barrerda, A., Milan Rojas, I., y Marande Perrín G. (2013). El aprendizaje de la amistad en la Educación Primaria. Un procedimiento intensivo para ayudar a los niños rechazados a hacer amigos. *Apuntes de Psicología, 31*, 155-163. Recuperado de: http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/index

García Bacete, F. J., Lagares, I. J., Muñóz Tinoco, M. V., Monjas, M. I., Sureda, I., Ferrá Coll, P., ... y Sanchiz Ruíz, M. L. (2013). Aulas como contextos de aceptación y apoyo para

integrar a los alumnos rechazados. *Apuntes de psicología, 31*(2), 145-154. Recuperado de: http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/index

García Bacete, F. J., Marande Perrin, G., Sanchiz Ruiz, M. L., Sureda, I., Ferrá Coll, P., Jiménez Lagares, I., ... y Grupo, G. R. E. I. (2014). *El rechazo entre iguales en su contexto interpersonal. Una investigación con niños y niñas de primer ciclo de primaria*. Castelló: Fundacion Davalos-Fletcher

García Bacete, F. J., Sureda, I., y Monjas, I. (2008). Distribución sociométrica en las aulas de chicos y chicas a lo largo de la escolaridad. *Revista de Psicología Social, 1*(23), 63-74. https://doi.org/10.1174/021347408783399480

García-Fernández, M., y Giménez-Mas, S. I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado, 3*(6), 43-52. http://dx.doi.org/10.25115/ecp.v3i6.909

García Retana, J. Á. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación de la Universidad de Costa Rica, 36*(1), 97-109. http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v36i1.455

Gardner, H. (2016). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. Santa Fé de Bogotá, Colombia: Fondo de Cultura Económica.

Gardner, H. (2005). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

González Álvarez, J., y García Bacete, F.J. (2010). *Manual de uso SOCIOMET. Programa para la realización de estudios sociométricos*. Madrid: TEA Ediciones.

Guzmán, N. (2016). *Propuesta de innovación educativa para desarrollar competencias del alumnado (ABJ)*. Barcelona: DEVIR.

Ibarrola, B. (2011). *Cómo educar las emociones de nuestros hijos*. Conferencia celebrada en el Auditorio CAM de Alicante, España. Recuperado de: http://www.codajic.org/node/978

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, 4 de mayo de 2006, 17158 -17207.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, 295, 10 de diciembre de 2013, 97858 - 97921.

López, F., Fuentes, M. J., Etxebarria, I., y Ortiz, M. J. (2014). *Desarrollo Afectivo y Social*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Lusar, A. C., y Oberst, Ú. E. (2004). Modelos teóricos en inteligencia emocional y su medida. *Aloma: revista de psicologia, ciències de l'educació i de l'esport Blanquerna*, *14*, 209-217. Recuperado de: https://www.raco.cat/index.php/Aloma/index

Marande, P. (2014). *Evaluación del impacto de una intervención multinivel, multicomponente y multiagente para combatir el rechazo entre iguales en el primer ciclo de Educación Primaria* (Tesis doctoral). Universitat Jaume I, Comunidad Valenciana.

Marina, J. A. (2005). Precisiones sobre la educación emocional. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, *19*(3), 27-43. Recuperado de: https://revistas.um.es/reifop

Martín-Antón, L. J., Monjas, I., García Bacete, F. J. y Jiménez-Lagares, I. (2016). *Problematic Social Situations for Peer-Rejected Students in the First Year of Elementary School*. Frontiers in Psychology, 7(1925). https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01925

Martín-Antón, L. J., Monjas, I., García Bacete, F. J., Jiménez, I., y Ferrà, P (2011). *Rechazo entre iguales y comportamiento social en el aula percibido por el profesorado*. En J. M. Román, M. A. Carbonero, y J. D. Valdivieso (Eds.), Educación, aprendizaje y desarrollo en una sociedad multicultural (pp. 4803-4817). Madrid: Ediciones de la Asociación Nacional de Psicología y Educación.

Mayer, J. D., y Salovey, P. (2007). *Mayer-Salovery-Caruso emotional intelligence test*. Toronto: Multi-Health Systems Incorporated.

Mesas, A. A. (2008). *Educación emocional y convivencia en el aula*. Madrid: Ministerio de Educación.

Monjas, M. I., y González-Moreno, B. (1998). *Las habilidades sociales en el currículo*. Madrid: Colección de Investigación.

Monjas, M. I., Sureda, I., García Bacete, F. J. (2008). ¿Por qué los niños y las niñas se aceptan y se rechazan? *Cultura y Educación*, *4*(20), 479-492. https://doi.org/10.1174/113564008786542181

Monjas, M. I. (Dir) (2011c). *Cómo promover la convivencia: Programa de asertividad y habilidades sociales (PAHS)*. Madrid: CEPE.

Monjas, M. I., Martín-Antón, L. J., García Bacete, F. J., y Sanchiz, M. L. (2014). Rechazo y victimización al alumnado con necesidad de apoyo educativo en primero de primaria. *Anales de Psicología*, 30(2), 499-511. https://doi.org/10.6018/analesps.30.2.158211

Mora, F. (2013). ¿Qué es una emoción? *Arbor*, 189(759), a004. http://dx.doi.org/10.3989/arbor.2013.759n1003

Mora, F., y Sanguinetti, A.M. (2004). *Diccionario de Neurociencias*. Madrid: Alianza Diccionarios.

Núñez, J. C. (2009, septiembre). Motivación, aprendizaje y rendimiento académico. In Trabajo presentado en el X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga, Portugal.

Oster, H., y Ekman, P. (1981). Expresiones faciales de la emoción. *Estudios de Psicología, 7*, 115-143. https://doi.org/10.1080/02109395.1981.10821273

Rodríguez Lomba, C. (2019). El envidioso. Adaptación de la fábula de Juan Eugenio Hartzenbusch. Mundo Primaria. Recuperado https://www.mundoprimaria.com/fabulas-para-ninos/envidioso

Rodríguez Lomba, C. (2017). El amo y el criado. Adaptación del cuento popular de América Latina. Mundo Primaria. https://www.mundoprimaria.com/cuentos-infantiles-cortos/el-amo-y-el-criado

Rodríguez Lomba, C. (2016). El cascabel al gato. Adaptación de la fábula de Félix María Samaniego. Mundo Primaria. https://www.mundoprimaria.com/fabulas-para-ninos/el-cascabel-al-gato

San José, N. (2012). *El rechazo entre iguales en Educación Primaria* (Trabajo Fin de Grado). Universidad de Valladolid.

Sanz, M.T., Menéndez, F.J., Prado, M. y Conde, M. (2011). *Psicología de la motivación*. Madrid: Editorial Sanz y Torres.

Segura, M., Muñoz, A., y Gil, M.M. (2011). *El aula de convivencia. Materiales educativos para su buen funcionamiento*. Madrid: Narcea, SA de Ediciones.

Sureda, I., García Bacete, F. J., y Monjas, M. I. (2009). Razones De Niños Y Niñas De Diez Y Once Años Para Preferir O Rechazar A Sus Iguales. *Revista Latinoamericana de Psicología, 41*(2), 323-334. http://dx.doi.org/10.14349/rlp.v41i2.382

Trujillo, M. M., y Rivas, L. A. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Innovar, 15*(25), 9-24. Recuperado de: https://revistas.unal.edu.co/index.php/innovar/

Verdugo Alonso, M. Á., Monjas, M. I., San José Rodríguez, T., San Román Muñoz, M. E., y Alonso Alfageme, P. (2003). *PHS: Programa de habilidades sociales: programas conductuales alternativos*. Salamanca: Amarú.

Villalba, C. (1993). Redes Sociales: Un concepto con importantes implicaciones en la intervención comunitaria. *Intervención Psicosocial, 2*(4), 69-85. Recuperado de: https://journals.copmadrid.org/pi/

Vygotski, L. (1996). E*l desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Cambridge, MA: Editorial Crítica.

Yubero, S. (2004). Socialización y aprendizaje social. En D. Páez, I. Fernández, S. Ubillos, y E. Zubieta (Eds.), *Psicología social, cultura y educación* (pp. 819-844). Madrid: Pearson Prentice Hall.

ANEXOS

Anexo 1. Relación de Competencias Emocionales trabajadas con las actividades y Competencias Clave

En el siguiente cuadro se marcan las competencias emocionales trabajadas con las actividades propuestas, tomando como referencia las competencias emocionales establecidas por Bisquerra (2003).

Actividad	Conciencia emocional	Regulación emocional	Autonomía emocional	Competencia social	Competencias para la vida y el bienestar
Reconocemos las emociones	■	■			
Buzón de las emociones	■	■	■	■	■
Mi nombre, mis virtudes		■	■		■
Silueta		■	■		■
Rueda de las emociones	■	■	■		■
Diccionario de emociones	■	■		■	
Siento...cuando...	■	■	■	■	■
Me gustas porque...		■		■	■
¿Qué me ha pasado?	■	■	■	■	■
Superhéroe en apuros	■	■	■	■	■
Bingo emocional	■			■	
Dibujo dictado		■	■	■	
Receta de la felicidad	■	■	■	■	■

Lectura, análisis y debate					
Mundo cruel					
Taller Juegos de Mesa					
Fotomatón Emocional					

En cuanto a las competencias clave que trabajamos, podemos encontrarnos las siguientes:

Comunicación lingüística, esta es resultado de la acción comunicativa dentro de las prácticas sociales, es el instrumento fundamental para la socialización, y dentro de esta intervención se trabaja gracias a las actividades dialógicas y de análisis grupal, así como en los juegos de mesa. Y gracias a las actividades individuales no solo aprenden a expresarse de forma escrita, también aprenden gramática y vocabulario. Esta competencia es, sin duda, la más trabajada con las actividades propuestas ya que en todas las actividades se contemplan las formas de comunicación, tanto oral como escrita y se trabaja de forma diversa la comunicación oral y discursiva así como expositiva.

Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, esta competencia se desarrolla de forma mínima, pero gracias a la utilización de diferentes herramientas a la hora de jugar a juegos de mesa, tienen un contacto inicial con el manejo de herramientas para obtener un fin y resolver problemas, ya sean cartas, dibujos… Y el uso de normas ayuda a que aprendan a respetar estas. En el caso de utilizar juegos con dados numéricos o que tengan que sumar alguna cantidad también se trabajaría esta competencia.

Competencia digital, con actividades en las que nos encontramos diversos iconos y una gran riqueza de lenguaje visual, podemos aproximar al alumno a la comunicación digital, o al lenguaje específico como el de los emoticonos.

Aprender a aprender, muchas de las actividades propuestas potencian la propia iniciativa por parte del alumnado, en todo momento el alumno es partícipe demostrando sus conocimientos y debe estar abierto a nuevas ideas o a aceptar la visión del resto de sus alumnos, aprendiendo así que su visión no es la única real. Al hacer al alumno partícipe de su propio aprendizaje, este se automotiva de forma más fácil para participar activamente en las actividades de aprendizaje, favoreciendo así su curiosidad y percepción de confianza en sí mismo, así como su autoconocimiento y autoconciencia personal, aprender de sus errores, e interaccionar con un grupo de iguales.

Competencias sociales y cívicas, como ya se ha indicado, se trata de una metodología que emplea el trabajo en grupo y la cooperación con el resto de compañeros, así como el aprendizaje dialógico, esto ayuda a que el alumno aprenda dentro de un contexto social y dentro de él, entran una serie de normas cívicas que se deben respetar. El alumno aprende a ponerse en el lugar del otro, a comunicarse, a reflexionar acerca de los valores sociales y a comprender mejor el mundo que le rodea expandiendo su mundo más allá de sí mismo.

Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, con el uso de normas en los juegos, y al hacerle partícipe en las actividades, haciendo que su participación sea más activa, favorecemos esa iniciativa y esa motivación necesarias para que el alumno inicie la actividad, esto le lleva a tener iniciativa e interés. Con algunas actividades favorecemos la creatividad personal, por lo que esto hará que su imaginación no tenga barreras y sea capaz de proponer ideas innovadoras. Debemos tener en cuenta la importancia que tiene la toma de decisiones a lo largo de esta intervención, ya que tanto a la hora de crear historias propias, como de elegir una historia que contar y no otra, elegir cómo resolver un problema, o tomar una decisión dentro de un juego de mesa, entre otras opciones, entra en juego el desarrollo de esta competencia junto al resto.

Conciencia y expresiones culturales, el hecho de trabajar actividades en equipo dentro de un contexto escolar ayuda a que los alumnos conozcan mejor a sus compañeros y con ello la diversidad social que nos encontramos dentro de nuestra cultura, una cosa está clara, y es que no hay dos niños iguales, el conocerse entre ellos puede expandir sus conocimientos y aprende a tolerar diferentes formas de vida que tienen el resto de sus compañeros. Una vez más, nos encontramos con el desarrollo de la imaginación y de la creatividad; el respeto a la diversidad; el valorar la libertad de expresión; y sobre todo, el tener interés, aprecio y respeto por el trabajo del resto de sus compañeros, que en un futuro se podrá expandir al resto de personas.

Anexo 2. Calendario sesiones, temporalización

SEPTIEMBRE				
Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
9 Primer día de clase	10	11	12	13
16 Evaluación inicial	17	18	19	20 Reconocemos las emociones
23 Buzón de las emociones	24	25 Mi nombre, mis virtudes	26	27
30 Silueta				

OCTUBRE				
Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
	1	2	3	4
7 Rueda de las emociones	8	9	10	11 qué me ha pasado
14 Siento...cuando... Diccionario MIEDO	15	16	17	18 Superhéroe
21 Bingo + Lectura superhéroe	22	23 Lectura, análisis...	24	25 Qué me ha pasado
28 Taller juego mesa	29 Superhéroe	30	31	1

NOVIEMBRE				
Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
4 Lectura superhéroe Diccionario ALEGRÍA	5	6	7	8 Superhéroe
11 Lectura superhéroe Siento...cuando	12	13	14	15 Superhéroe
18 Lectura superhéroe Dibujo dictado + Bingo	19	20	21	22 Superhéroe
25 Lectura superhéroe Taller juego mesa	26	27	28	29 Superhéroe

DICIEMBRE				
Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
2 Lectura superhéroe Mundo cruel	3	4	5 Superhéroe	6
9	10 Lectura superhéroe Bingo	11	12	13 Superhéroe
16 Lectura superhéroe Taller juegos de mesa	17	18	19	20 FIN PRIMER TRIMESTRE
23	24	25	26	27
30	31			

ENERO				
Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
		1	2	3
6	7	8 Me gustas porque...	9	10 qué me ha pasado
13 Diccionario SORPRESA+bingo	14	15	16	17 Superhéroe
20 Lectura superhéroe Siento... cuando...	21	22	23	24 qué me ha pasado
27 Lectura, análisis y debate	28	29	30	31 Superhéroe

FEBRERO				
Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
3 Lectura superhéroe + Diccionario ENFADO	4	5	6	7 superhéroe
10 Lectura superhéroe + siento...cuando...	11	12	13	14 Superhéroe
17 Lectura superhéroe Taller juegos de mesa	18	19	20	21 Superhéroe
24	25	26	27 Lectura superhéroe	28 qué me ha pasado

marzo				
Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
2 Mundo cruel + bingo	3	4	5	6 Superhéroe
9 Lectura superhéroe Receta felicidad	10	11	12	13 Superhéroe
16 Lectura superhéroe Diccionario TRISTEZA	17	18	19	20 qué me ha pasado
23 Siento...cuando.... + dibujo dictado	24	25	26	27 Superhéroe
30 Lectura superhéroe + taller juegos de mesa	31			

abril				
Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
		1	2 FIN SEGUNDO TRIMESTRE	3
6	7	8	9	10
13	14	15	16	17 Qué me ha pasado
20 Lectura, análisis y debate	21	22 Superhéroe	23	24
27 Lectura superhéroe + bingo	28	29	30 superhéroe	1

mayo				
Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
4 Lectura superhéroe + Diccionario ASCO	5	6	7	8 Superhéroe
11 Lectura superhéroe + Siento...cuando...	12	13	14	15 qué me ha pasado
20 Mundo cruel + Bingo	21	22	23	24 Superhéroe
27 Lectura superhéroe + Taller juegos de mesa	28	29	30	31 Superhéroe

junio				
Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
1 Lectura superhéroe Estudio socialización Evaluación	2 Fotomatón	3 Fotomatón	4	5 Entrega diploma
8	9	10	11	12
15	16	17	18	19
22	23 Fin curso	24	25	26

Anexo 3. Actividad: Reconocemos las emociones

PRIMERA PARTE: FICHA DE EMOCIONES

FICHA 1

Aprendo con las emociones

Nombre_____ Fecha_____

1. Relaciona cada dibujo con la emoción que expresa

2. Dibuja tu cara en cada caso.

sientes alegría | sientes tristeza | sientes miedo

FICHA 1

3. ¿Qué emoción siente cada uno? Escribe.

alegría | tristeza | miedo | enfado | sorpresa

ROLEPLAYING

Consiste en dar una emoción a cada alumno para que este la represente, las emociones deberán repetirse mínimo 3 veces, por lo que habrá grupos de 3 y un grupo de 4.

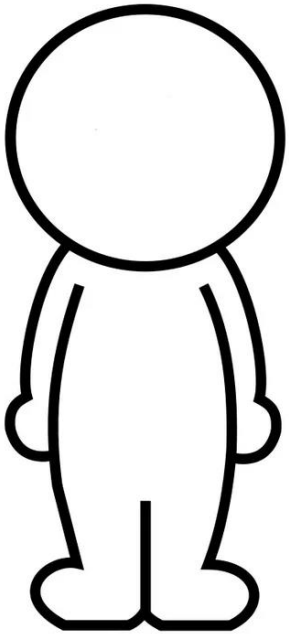
Recordemos que las emociones que vamos a trabajar son las básicas: Miedo, alegría, sorpresa, enfado, tristeza, asco.

Se escribirán en un papel, se meterán dentro de una caja o bolsa y cada alumno cogerá un papel al azar sin que nadie más lo vea. Andarán por la clase imitando la emoción para encontrar a sus compañeros hasta completar los grupos.

Después se hará feedback: ¿cómo te has sentido?, ¿te ha parecido difícil?...

Anexo 4. Actividad: Silueta

Pistas: ¿qué se me da bien hacer? ¿qué se hacer solo? ¿qué me gusta hacer? ¿qué aprecio en un amigo? puedes añadir las que quieras



Anexo 5. Actividad: Rueda de las emociones + Cuento de la tortuga

CUENTO DE LA TORTUGA

Esta es la historia de una pequeña tortuga a la que le gustaba jugar a solas y con sus amigos. También le gustaba mucho ver la televisión y jugar en la calle, pero no parecía pasárselo muy bien en la escuela. A esa tortuga le resultaba muy difícil permanecer sentada escuchando a su maestro. Cuando sus compañeros y compañeras de clase le quitaban el lápiz o la empujaban, nuestra tortuguita se enfadaba tanto que no tardaba en pelearse o en insultarles hasta el punto de que luego la excluían de sus juegos.

La tortuguita estaba muy molesta. Estaba furiosa, confundida y triste porque no podía controlarse y no sabía cómo resolver el problema. Cierto día se encontró con una vieja tortuga sabía que tenía trescientos años y vivía al otro lado del pueblo. Entonces le preguntó:

-¿Qué es lo que puedo hacer? La escuela no me gusta. No puedo portarme bien y, por más que lo intento, nunca lo consigo.

Entonces la anciana tortuga le respondió:

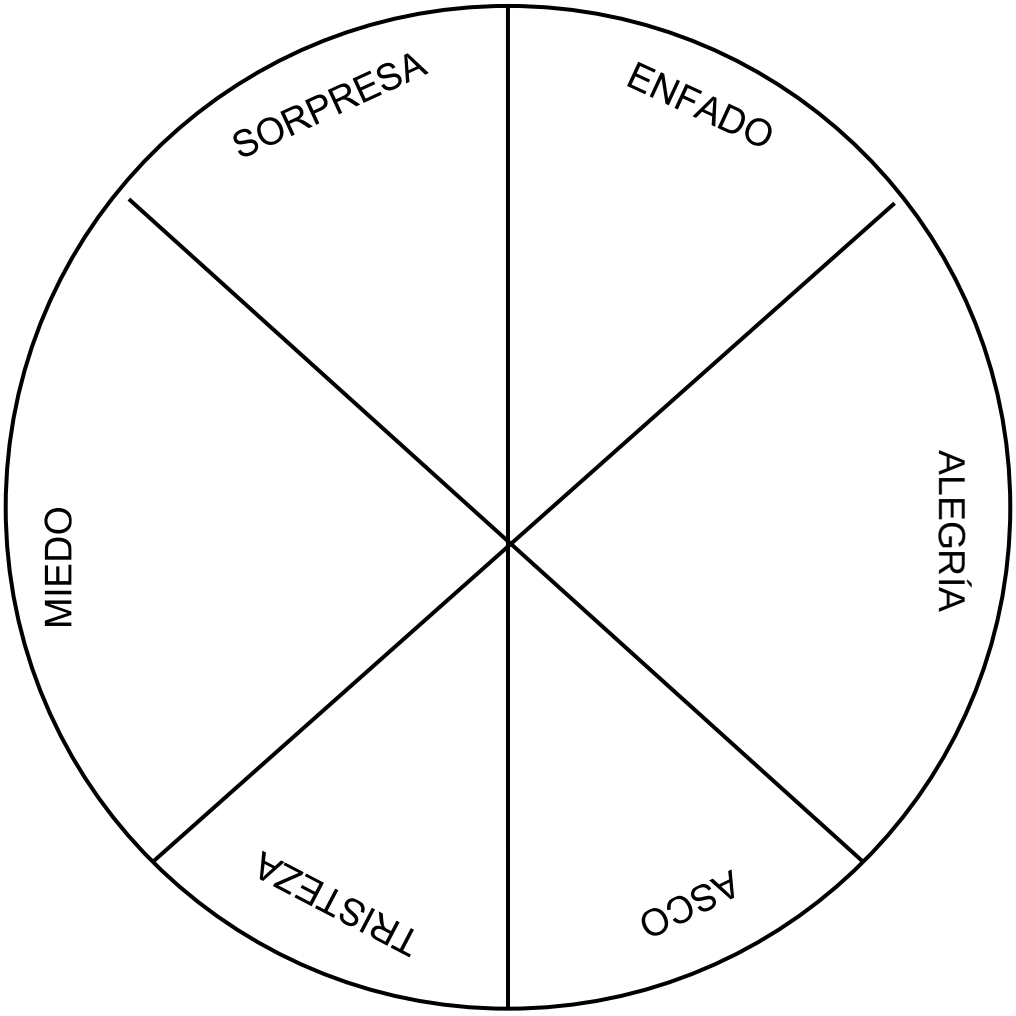
-La solución a este problema está en ti misma. Cuando te sientas muy contrariada o enfadada y no puedas controlarte, métete dentro de tu caparazón (encerrar una mano en el puño de la otra y ocultando el pulgar como si fuera la cabeza de una tortuga replegándose en su concha). Ahí dentro podrás calmarte. Cuando yo me escondo en mi caparazón hago tres cosas. En primer lugar, me digo – Alto - luego respiró profundamente una o más veces si así lo necesito y, por último, me digo a mi misma cuál es el problema.

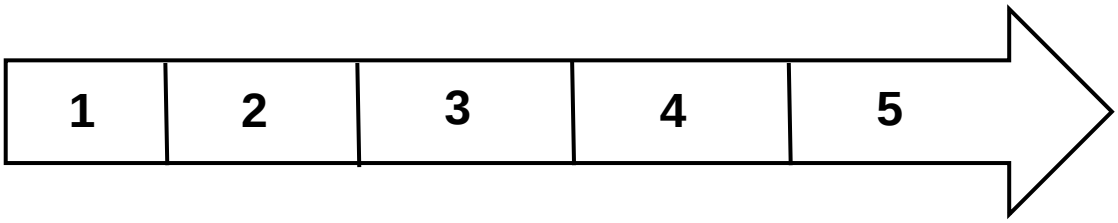
A continuación las dos practicaron juntas varias veces hasta que nuestra tortuga dijo que estaba deseando que llegara el momento de volver a clase para probar su eficacia. Al día siguiente, la tortuguita estaba en clase cuando otro niño empezó a molestarla y, apenas comenzó a sentir el

surgimiento de la ira en su interior, que sus manos empezaban a calentarse y que se aceleraba el ritmo de su corazón, recordó lo que le había dicho su vieja amiga, se replegó en su interior, donde podía estar tranquila sin que nadie la molestase y pensó en lo que tenía que hacer. Después de respirar profundamente varias veces, salió nuevamente de su caparazón y vio que su maestro estaba sonriéndole. Nuestra tortuga practicó una y otra vez. A veces lo conseguía y otras no, pero, poco a poco, el hecho de replegarse dentro de su concha fue ayudándole a controlarse. Ahora que ya ha aprendido tiene más amigos y amigas y disfruta mucho yendo a la escuela.

Ciudad-Real, G. (2014). La tortuga. Recuperado de https://www.orientacionandujar.es/2014/06/25/trabajamos-el-autocontrol-cuento-la-tortuga-para-entrar-en-calma-tdah/

RUEDA DE LAS EMOCIONES





Anexo 6. Actividad: Diccionario de las emociones

DICCIONARIO EMOCIONAL: EL MIEDO

Nombre_____

Fecha_____

1. **¿Cómo se llama a la persona que siente miedo con facilidad? Ordena y completa. Luego escribe una oración usando la palabra.**

S A D M E I O → _ _ _ _ _ _ _ _

_____

2. Lee la situación. Luego, elige la oración que mejor la resume.

Cuando era más pequeña, me daba mucho miedo que se inundara la casa. Incluso tenía pesadillas. Se lo conté a mi papá y él me explicó muchas cosas. Me explicó por qué es difícil que haya inundaciones y me informó de cómo actuaríamos en caso de inundación.

Lucía

- ☐ Lucía debe recurrir a su papá cada vez que tiene miedo.
- ☐ Lucía superó su miedo informándose sobre lo que lo causaba.
- ☐ Lucía evita las situaciones que le dan miedo.

3. Une cada palabra relacionada con el miedo con su significado.

recelo	Susto repentino causado por un imprevisto.
alarma	Miedo muy intenso.
terror	Miedo acompañado de desconfianza.
sobresalto	Inquietud causada por un riesgo próximo.

4. Escribe 3 cosas que te den miedo y dibujalas.

_____

_____

_____

5. El miedo me hace sentir… Colorea

DICCIONARIO EMOCIONAL: LA ALEGRÍA

Nombre_____

Fecha_____

1. Cuáles son manifestaciones de alegría. Subraya.

golpear la pared	llorar	dar saltos
abuchear	dar palmadas	reír a carcajadas

2. ¿Cómo expresas tu alegría? Explicalo.

_____

_____

_____

_____

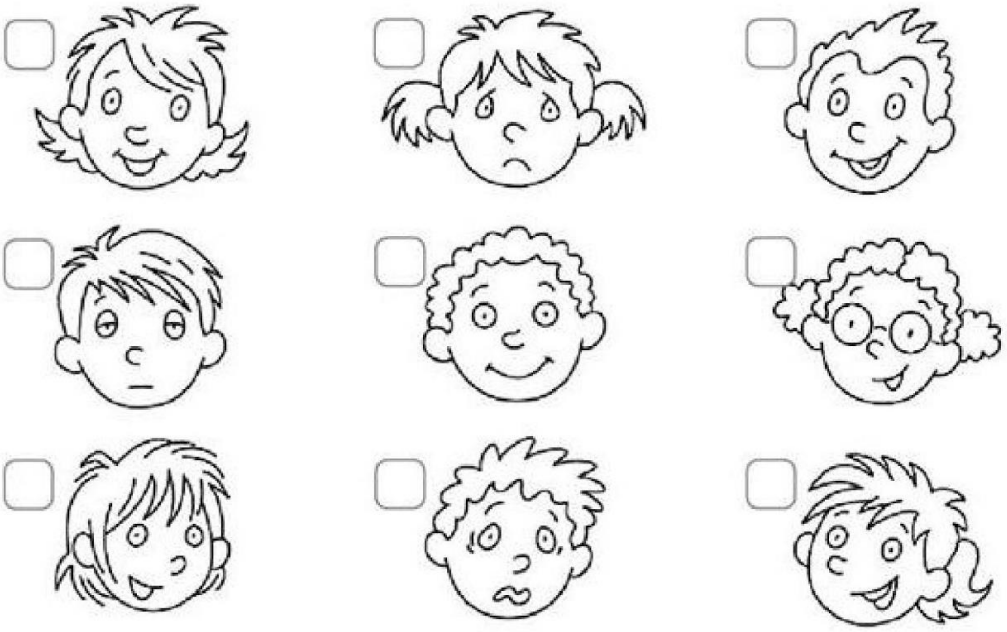
_____

_____

_____

3. ¿Cómo es para tí la alegría? Dibújala.

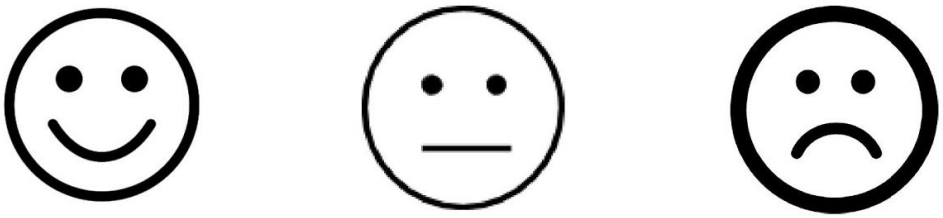
4. Marca las caras que expresan alegría.



5. ¿Cuándo sientes alegría? Marca

- ☐ Cuando un niño te invita a jugar con él.
- ☐ Cuando unos niños se burlan de ti.
- ☐ Cuando el profesor te felicita.
- ☐ Cuando te invitan a un cumpleaños.
- ☐ Cuando ganas un concurso de dibujo.
- ☐ Cuando pierdes un partido.

6. La alegría me hace sentir... Colorea



DICCIONARIO EMOCIONAL: LA SORPRESA

Nombre_____

Fecha_____

1. Señala qué te hace sentir sorpresa.

☐ Discutir con alguien
☐ Jugar con mis amigos
☐ Suspender un examen
☐ Estar con mi familia
☐ Un regalo
☐ Sacar buenas notas
☐ Una fiesta
☐ Encontrarme algo
☐ Perder algo
☐ Ponerme ropa nueva

2. Describe cuándo fue la última vez que te sorprendiste.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

3. Escribe una oración con cada palabra.

Sorprendió:_____

_____

Sorprendente:_____

_____

Sopresa:_____

_____

4. Dibuja una situación en la que alguien esté siendo sorprendido.

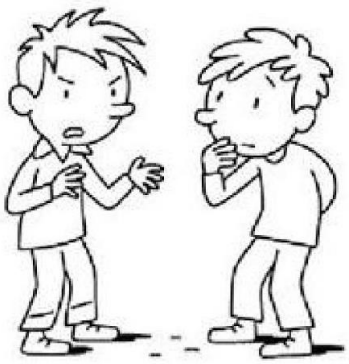
5. Las sorpresas me hace sentir... Colorea

DICCIONARIO EMOCIONAL: EL ENFADO

Nombre_____

Fecha_____

1. ¿Quién está expresando su enfado de forma adecuada? Colorea



2. Marca la mejor manera de expresar el enfado.

☐ Chillando y molestando a los demás.

☐ Hablando y diciendo lo que me ocurre.

3. Copia.

Cuando nos enfadamos, lo debemos decir sin perder la calma.

4. Imagina que tienes un enfado muy grande. ¿Qué harías? Colorea.

5. Completa.

Cuando me enfado_____

_____

_____

_____

_____

6. El enfado me hace sentir... Colorea

DICCIONARIO EMOCIONAL: LA TRISTEZA

Nombre_____

Fecha_____

1. Rodea las palabras que asocias con la tristeza y escribe una oración con una de ellas.

tranquilidad	lágrimas	pérdida	vacío
sobresalto	deseo	pena	sueño

_____

_____

2. Escribe 3 cosas que te entristezcan.

_____

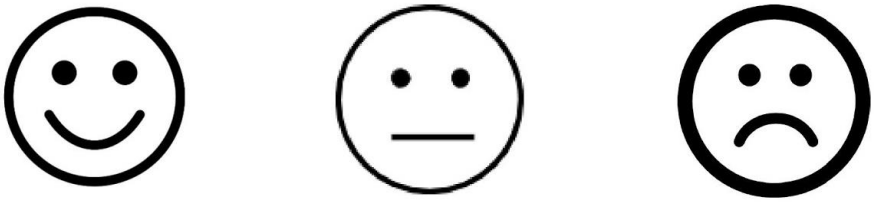
_____

_____

3. ¿Cómo vencemos a la tristeza? Dibuja.

4. Escríbete una carta a ti mismo recordándote cosas que te ponen alegre. Las podrás leer cuando estés triste.

5. El enfado me hace sentir... Colorea



DICCIONARIO EMOCIONAL: EL ASCO

Nombre_____

Fecha_____

1. De la siguiente lista, marca las cosas que te dan asco.

☐ ropa sucia	☐ ranas
☐ chicle mascado	☐ baba de caracol
☐ arañas	☐ lentejas
☐ miel	☐ nata
☐ polvo de tiza	☐ tabaco
☐ dientes postizos	☐ olor del pegamento

2. De la lista anterior, cuáles compartes con tu compañero.

_____

_____

3. Escribe una oración con estas palabras.

Asqueroso:_____

Asquerosidad:_____

Asco:_____

4. Escribe tres formas de manifestar el asco.

_____

_____

_____

5. ¿Qué aspecto tiene el asco? Dibujalo.

6. El asco me hace sentir... Colorea

Anexo 7. Actividad: ¿Qué me ha pasado? Lista de preguntas

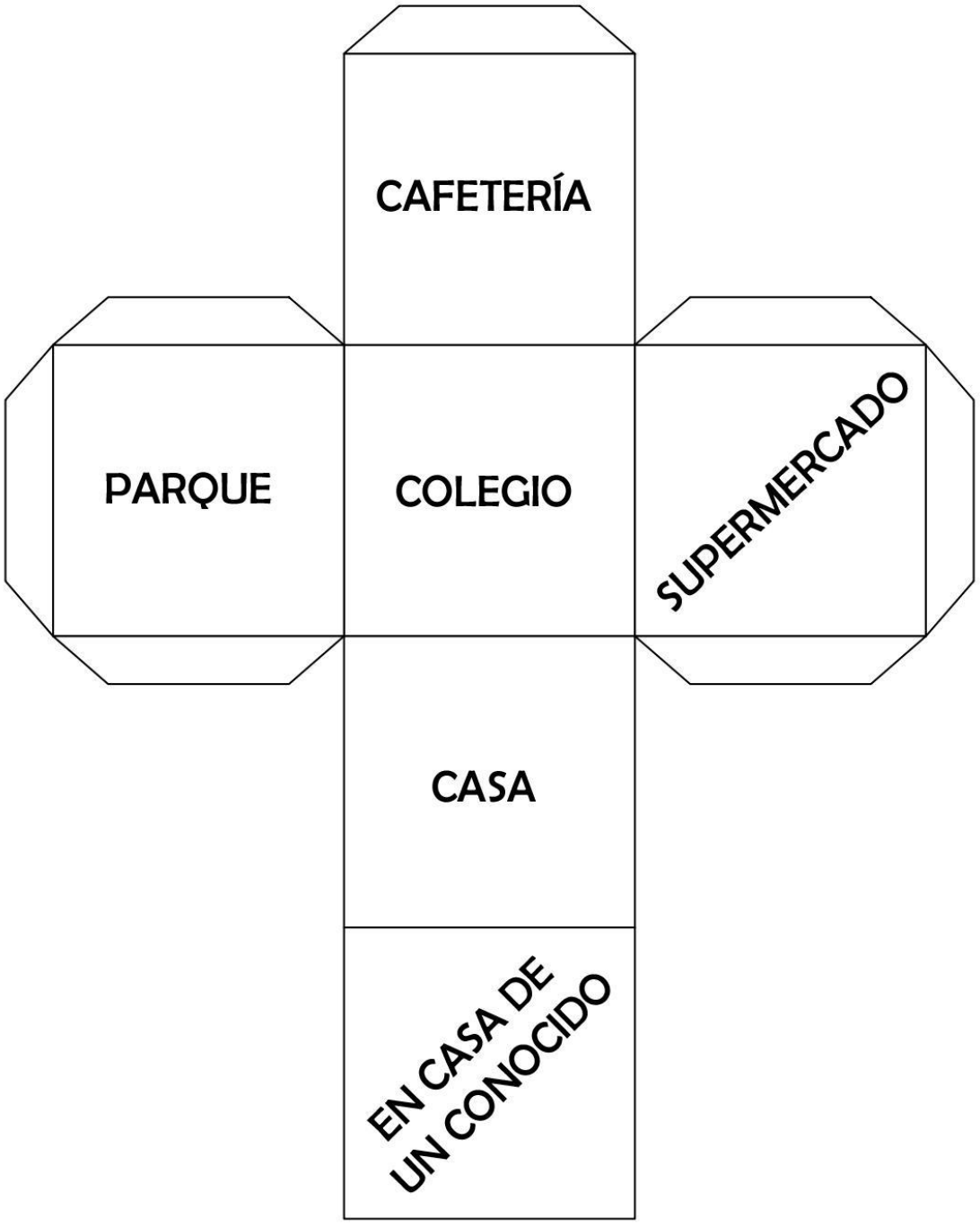
Lista de preguntas que podemos hacer a los niños

1. ¿Qué es lo mejor que te ha pasado hoy? ¿qué es lo peor qué te ha pasado hoy?
2. ¿Qué te ha hecho reír hoy?
3. ¿Qué es lo que más feliz te ha hecho hoy?
4. ¿Qué ha sido lo más aburrido de hoy?
5. ¿Cuál ha sido tu parte favorita del recreo?
6. ¿Has ayudado hoy a alguien?¿Cómo te has sentido?
7. ¿Te ha ayudado hoy alguien?¿Cómo te has sentido?
8. Cuéntame algo bueno que te haya ocurrido hoy.
9. Cuéntame algo malo que te haya ocurrido hoy.
10. ¿Qué ha sido lo más divertido del día de hoy?

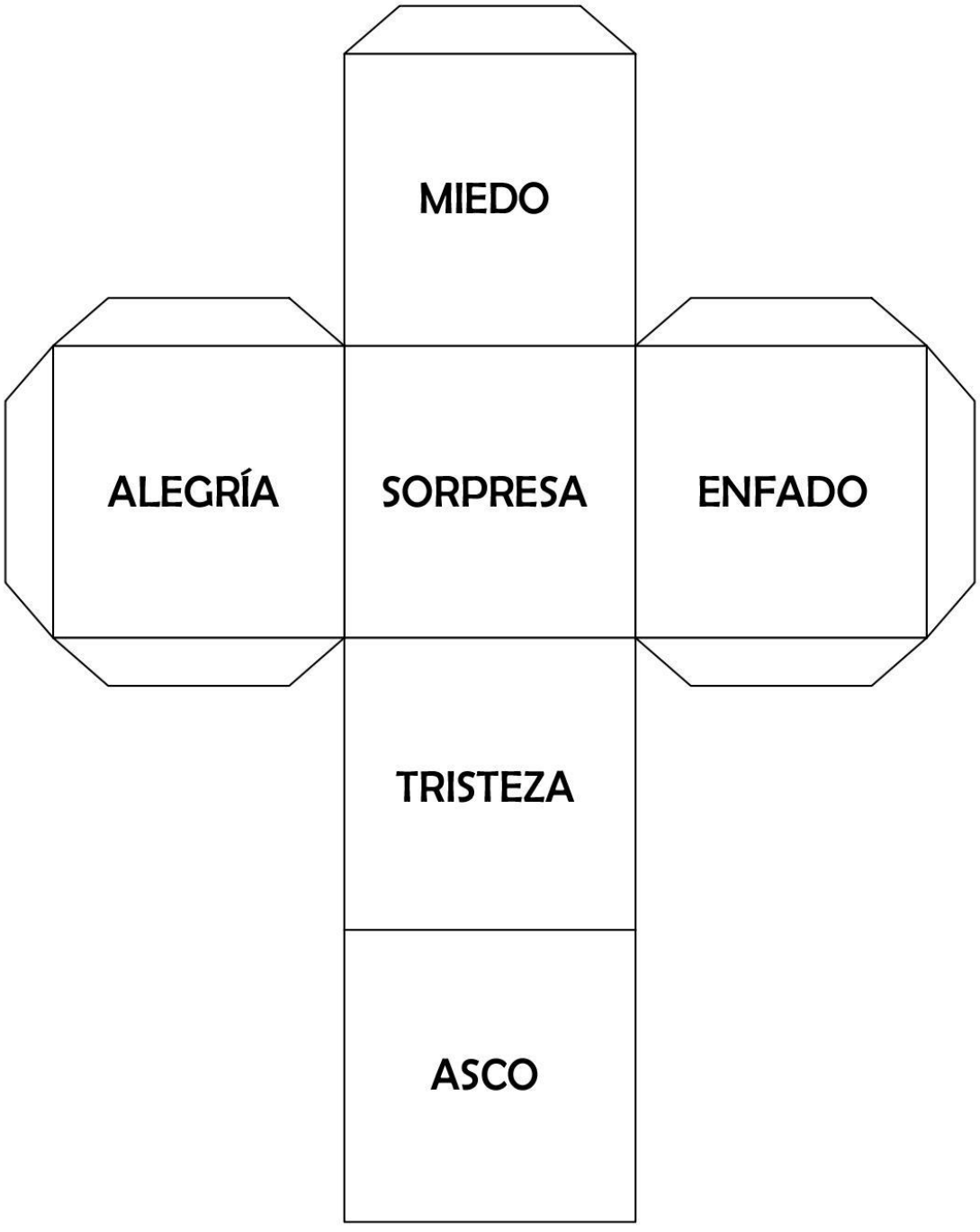
Anexo 8. Actividad: Superhéroe en apuros.

CUBO SUPERHÉROES

CUBO LUGARES



CUBO EMOCIONES



FICHA A ENTREGAR AL ALUMNO

Nombre_____Fecha_____

Superhéroe:

Lugar:

Emoción:

Tenemos un superhéroe en apuros:

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Pistas: ¿qué le ha pasado? ¿cómo lo va ha solucionar? ¿qué siente?

Anexo 9. Actividad: Bingo emocional

¡BINGO!		

¡BINGO!		

¡BINGO!		

¡BINGO!		

¡BINGO!		

¡BINGO!		

¡BINGO!		

¡BINGO!		

¡BINGO!		

¡BINGO!		

¡BINGO!		

¡BINGO!		

¡BINGO!		

¡BINGO!		

¡BINGO!		

¡BINGO!		

¡BINGO!		

¡BINGO!		

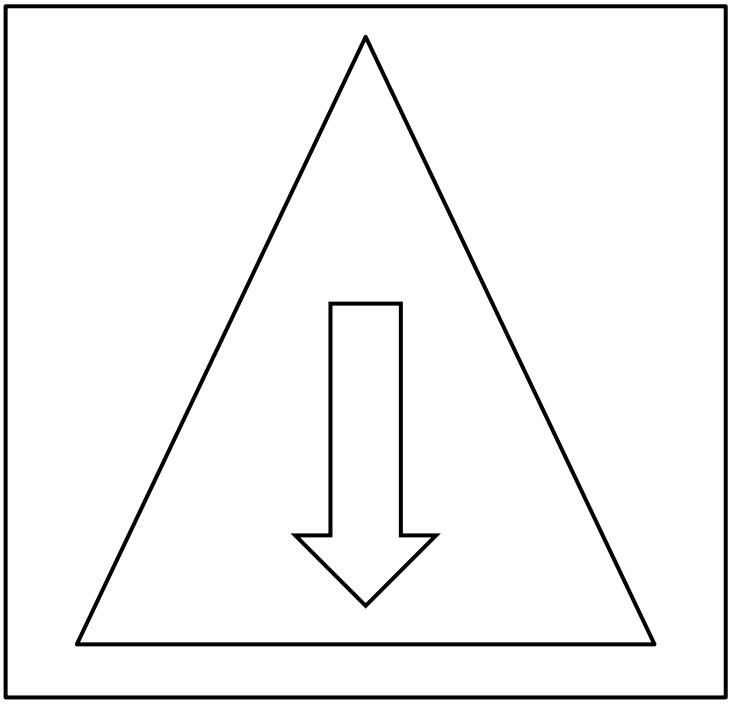
¡BINGO!		

¡BINGO!		

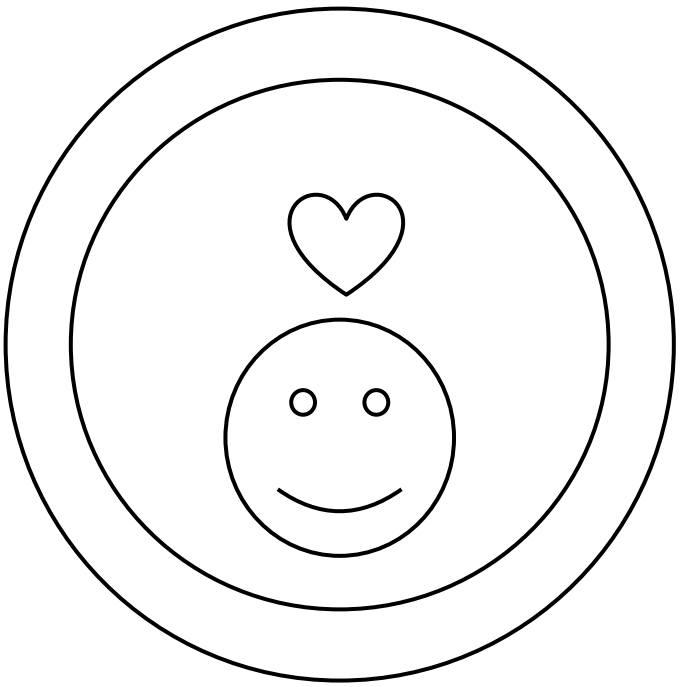
¡BINGO!		

Anexo 10. Actividad: Dibujo dictado

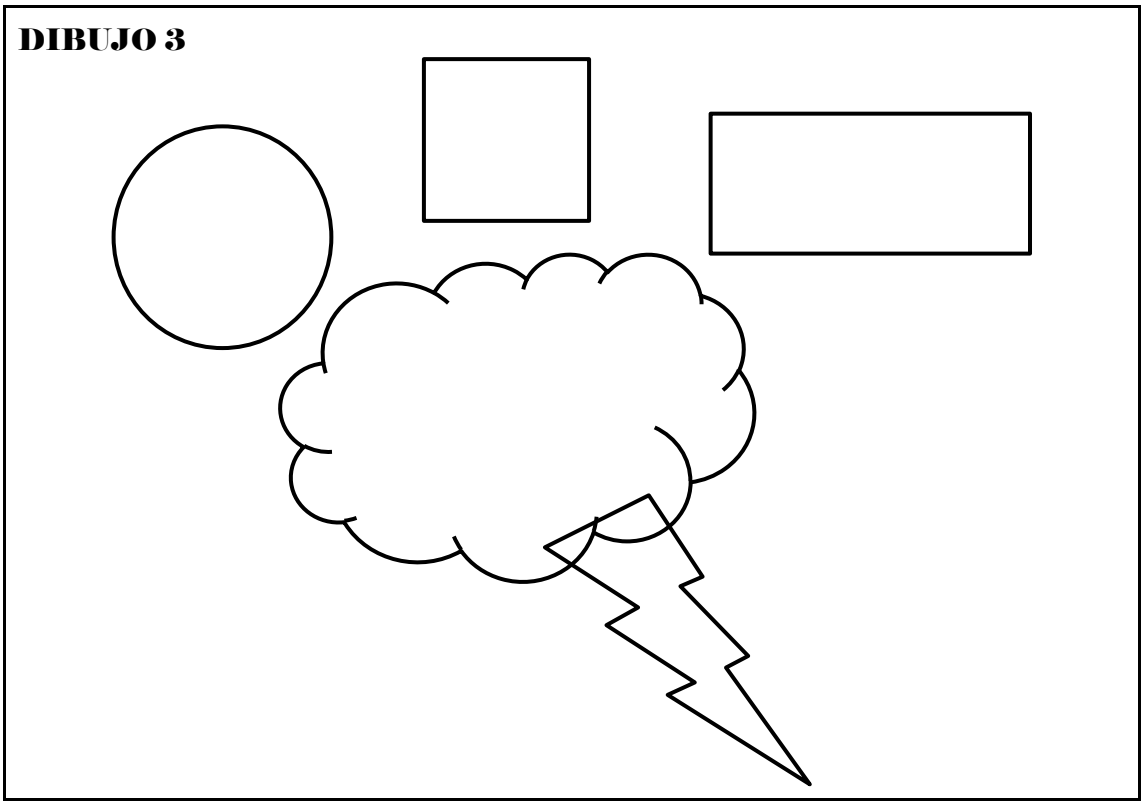
DIBUJO 1



DIBUJO 2



DIBUJO 3



Anexo 11. Lecturas para análisis de debate.

LECTURA 1. EL ENVIDIOSO

Adaptación de la fábula de Juan Eugenio Hartzenbush.

Un joven llamado Alfonso vivía en una bonita casa de paredes blancas y tejado colorado, situada en las afueras de la ciudad. La vivienda estaba rodeada de jardines floridos, sonoras fuentes de agua, y un enorme huerto gracias al cual disfrutaba todo el año de verduras y hortalizas de excelente calidad.

Alfonso era un tipo privilegiado que lo tenía todo, pero curiosamente se sentía frustrado por no haber podido cumplir uno de sus grandes sueños: llenar su propiedad de árboles frutales. Durante meses había intentado cultivar distintas especies empleando todas las técnicas posibles, pero por alguna extraña razón las semillas no germinaban, y si lo hacían, a las pocas semanas las plantas se secaban. Con el paso del tiempo el hecho de no tener un simple limonero le produjo una sensación de fracaso que no podía controlar.

_____

El huerto de Alfonso estaba delimitado por un muro de piedra tras el cual vivía Manuel, su vecino y amigo de toda la vida. Él también tenía una casa muy coqueta y un terreno donde cultivaba un montón de productos del campo. Podría decirse que ambas propiedades eran muy parecidas salvo por un 'pequeño detalle': Manuel tenía un hermosísimo ejemplar de manzano que despertaba en Alfonso feos sentimientos de rabia y celos.

– ¡Qué fastidio! Manuel tiene el manzano más impresionante que he visto en mi vida. Si la calidad de nuestra tierra es igual y regamos con agua del mismo pozo, ¿por qué en mi huerto no prosperan las semillas y en el suyo sí?… ¡Es injusto!

En lo de que era impresionante Alfonso tenía toda la razón. El árbol superaba los quince metros de altura y era tan frondoso que sus verdes hojas ovaladas daban en verano una sombra magnífica. Ahora bien, lo más bonito era verlo cubierto de flores en primavera y cargadito de frutos los meses de verano. Si todas las manzanas de la comarca eran fantásticas, las de ese manzano no

tenían parangón: una vez maduras eran tan grandes, tan amarillas, y tan dulces, que todo aquel que las probaba las consideraba un auténtico manjar de los dioses.

Por fortuna Manuel era dueño de una obra de arte de la naturaleza, pero su amigo Alfonso, en vez de alegrarse por él, empezó a sentir que una profunda amargura se instalaba en lo más hondo de su corazón. Tan fuerte y corrosiva era esa emoción, que en un arrebato de envidia decidió destruir el maravilloso árbol.

– ¡Hasta aquí hemos llegado! Contaminaré la tierra donde crece ese maldito manzano. Sí, eso haré: echaré tanta porquería sobre ella que las raíces se debilitarán y eso provocará que el tronco se vaya destruyendo lentamente hasta desplomarse. ¡Manuel es tan inocente que jamás sabrá que fui yo quien se lo cargó!

Así pues, una noche de verano en la que salvo los grillos cantarines todo el mundo dormía, se deslizó entre las sombras, trepó por el muro cargado con un saco lleno de basura, avanzó sigilosamente hasta el árbol y vació todo el contenido en su base. Cometida la fechoría regresó a casa, se metió en la cama y durmió a pierna suelta sin sentir ningún tipo de remordimiento.

———

A partir de ese momento la vida de Alfonso se centró en una sola cosa: conseguir derribar el esplendoroso árbol de su amigo. El plan era mezquino, miserable a más no poder, pero él se lo tomó como algo que debía hacer a toda costa y no le dio más vueltas. Cada atardecer recogía deshechos como las pieles de las patatas, las raspas de los pescados que guisaba, las cacas que las gallinas desperdigaban por todas partes… ¡Todo acababa en el saco! Al llegar la noche, como si fuera un ritual, saltaba el muro y lanzaba los apestosos despojos a los pies del árbol.

– ¡Hala, aquí tienes, todo esto es para ti!

De regreso a su hogar se acostaba con una sonrisa dibujada en el rostro. En ocasiones los nervios le impedían dormir y permanecía despierto durante horas, regodeándose en su maquiavélico objetivo:

– La muerte de ese detestable manzano está muy cerca. Será genial ver

cómo se pudre y acaba devorado por las termitas ¡Je, je, je!

¡Qué equivocado estaba el envidioso Alfonso! Al concebir su macabro proyecto se le pasó por alto que cada vez que echaba restos de comida o excrementos sobre la tierra la estaba abonando, así que el resultado de su acción fue que el árbol ni se pudrió ni se secó, sino que al contrario, creció todavía más sano, más fuerte, más altivo. En pocas semanas alcanzó un tamaño nunca visto para un ejemplar de su especie, sus ramas se volvieron extremadamente robustas, y lo más increíble, empezó a dar manzanas gigantescas como sandías. Su dueño, consciente de que eran únicas en el mundo, pudo venderlas a precio de oro y se hizo rico.

Durante años y a pesar de la evidencia, Alfonso siguió cometiendo la torpeza de echar desperdicios sobre las raíces del manzano. ¡El muy mentecato seguía convencido de que algún día lo vería desparecer! Como te puedes imaginar nunca logró su propósito y su amigo Manuel vivió cada vez mejor.

Moraleja: La envidia es un sentimiento que corroe por dentro y no nos deja ser felices. Recuerda que es mucho más bonito alegrarse de la buena suerte de los que nos rodean y compartir con ellos su felicidad.

Cristina Rodríguez Lomba

LECTURA 2. EL AMO Y EL CRIADO

Adaptación del cuento popular de América Latina.

En un pueblo de América Latina, en una gran casa con jardín, vivía un hombre solitario al que sólo le gustaba la compañía de su viejo criado.

El sirviente llevaba muchos años a su servicio y se encargaba de todos los quehaceres para que el hogar estuviera siempre limpio y ordenado. Cada mañana se levantaba antes del amanecer para hacer las camas, quitar el polvo y tener listo el desayuno a primerísima hora. No había nadie más profesional, servicial y educado que él, y por eso, el señor de la casa le respetaba y apreciaba mucho.

Un día este hombre, que dirigía una empresa y siempre estaba muy

ocupado, llegó a casa muy alterado.

– ¡Estoy enfadadísimo! Toda la mañana en reuniones de trabajo y no ha servido para nada ¡Estoy rodeado de holgazanes que no tienen dos dedos de frente!

El criado, que tenía confianza con él, intentó quitarle hierro al asunto para que se apaciguara.

– Tranquilo que ya verá cómo el problema no es tan grave y tiene solución. Me disgusta que regrese de la oficina así de disgustado ¡Se ha puesto tan colorado que parece que va a explotar!

Pero él seguía echando chispas, agitando las manos y gritando como un descosido.

– ¡No puedo, no puedo! ¡Encima llevo seis horas sin comer y estoy hambriento! ¡Sírveme la comida ahora mismo porque si no me voy a desmayar!

El criado asintió con la cabeza y se alejó hacia la cocina con paso presuroso. Dos minutos después regresó al comedor con un gran plato de sopa entre las manos.

– Aquí tiene una deliciosa sopa de verduras, su favorita. Ande, tómesela, ya verá qué bien le sienta.

El caballero se sentó a la mesa, se ató una servilleta de lunares al cuello y metió la cuchara en la sopa. En cuanto la probó…

– ¡Puaj, qué asco de sopa! ¡Esto es incomible! No tiene ni pizca de sal y encima ¡está helada!

Fue la gota que colmó el vaso; se levantó y en un arrebato de furia, agarró el plato y lo lanzó por la ventana.

En un primer momento el criado no supo qué pensar ni qué hacer, pero enseguida reaccionó; En silencio se acercó a la mesa, cogió el pan, el vino, la servilleta, los cubiertos y el mantel, y también los lanzó por la ventana con tantas ganas que atravesaron medio jardín.

Los gritos del señor retumbaron por toda la casa.

– ¡¿Pero qué haces, inútil?! ¿Cómo te atreves a tirar mis pertenencias? ¿Quién te crees que eres?

El criado, sin perder la calma, le miró a los ojos y respondió:
– Perdone, señor, pero no pretendía hacer nada incorrecto. Como tiró la sopa por la ventana di por hecho que quería cenar en el jardín, así que acabo de hacer lo mismo que usted: he lanzado todo lo necesario para que disfrute de la comida bajo los árboles. Afuera tiene el pan, el vino, la servilleta, los cubiertos y el mantel a su disposición.
El amo se sintió muy avergonzado porque sabía que su criado y viejo amigo sólo quería demostrarle lo feo que había sido su comportamiento.
– Lo siento, lo siento mucho… Por culpa de los nervios me he comportado como un ser irracional, maleducado y lleno de soberbia. Espero que sepas perdonarme.
El criado sonrió satisfecho y se acercó a darle un abrazo. Entre ellos jamás volvió a producirse una situación desagradable y continuaron respetándose el resto de sus vidas.

Cristina Rodríguez Lomba

LECTURA 3. EL CASCABEL AL GATO

Adaptación de la fábula de Félix María Samaniego

En una casona del centro de la ciudad, vivía una familia que tenía un gato como mascota. El minino era querido por todos y le colmaban de atenciones. Siempre tenía comida a su disposición y dormía en un mullido cojín al calor de la gran chimenea. Era un gato afortunado al que no le faltaba de nada.
Cuando no comía o estaba echándose la siesta, merodeaba por la casa buscando ratones. Le encantaba atraparlos para jugar con ellos. El gato era tan enorme y rápido que los pobres roedores vivían angustiados, siempre sintiendo una sombra amenazante cerca de su guarida.
Tanto miedo le tenían, que los ratoncitos dejaron de salir a buscar comida. Antes se organizaban de dos en dos y corrían a la cocina para robar un pedazo de queso o un mendrugo de pan que había caído al suelo. Pero desde que el gato se había adueñado de la casa, nunca encontraban el

momento para salir de la cueva ¡Era demasiado peligroso!

Los ratones tenían cada día más hambre y estaban quedándose escuálidos por no comer. La situación era tan insostenible que decidieron reunirse para tomar una determinación. Una tarde se juntaron y formaron un corro. Desde los ratones ancianos a los más jóvenes, todos estaban dispuestos a solventar el problema cuanto antes.

Largo rato estuvieron debatiendo qué era lo que podían hacer, pero a ninguno se le ocurría una buena idea ¡Qué desesperación!

Cuando estaban a punto de rendirse y disolver la junta de ratones, uno de ellos se puso en pie y propuso algo muy interesante.

– ¡Ya lo tengo! – chilló con voz aguda – La única manera de poder salir de la ratonera tranquilos es tener al gato localizado. Si siempre sabemos dónde está, podemos aprovechar cuando esté lejos para movernos por la casa.

– Ciertamente es una gran idea – asintió pensativo el ratón al que todos consideraban el jefe del clan – Pero dime, muchacho… ¿Qué propones?

– ¡Muy sencillo! Le pondremos un cascabel al gato y así sabremos cuándo se acerca y estamos en peligro.

Todos se miraron en silencio y seguidamente, hubo un estallido de aplausos.

– ¡Bien dicho! – gritó uno.

– ¡Es una idea genial! – secundó otro.

¡Qué felicidad! Al fin habían encontrado una manera de tener al enemigo controlado.

Desgraciadamente, el júbilo duró muy poco. El más viejo de los ratones se atusó los bigotes y mandó sentarse a todo el mundo. Con voz grave y midiendo sus palabras, se dirigió a sus oyentes.

– Veo que todos estáis de acuerdo con el plan – habló carraspeando – Pero decidme… ¿Quién de vosotros será el encargado de ponerle el cascabel al gato?

El silencio que inundó la sala se podía cortar. Los ratones contuvieron el aliento y se quedaron petrificados por el miedo. Finalmente, comenzaron a opinar.

– Yo no puedo… Lo siento, ya soy muy mayor y tengo artrosis. No podría

subirme al lomo del gato aunque quisiera – dijo un ratón canoso y con aspecto cansado.

– Yo tampoco puedo – se apresuró a decir otro con una vocecilla casi imperceptible- Sabéis que soy corto de vista y no atinaría a ponerle el collar.

– Lamento decir que debido a mi cojera, el gato me atraparía antes de que pudiera darme cuenta – apuntó un ratón de mediana edad que tenía una patita más corta que la otra.

Y así, uno tras otro, todos los ratones fueron poniendo excusas para no ponerle el cascabel al gato. Cuando habló el último, todos comprendieron que la idea era buena, pero lo difícil era llevarla a la práctica. Entristecidos, abandonaron la reunión y se fueron a sus camitas a ver si se les ocurría algo que les permitiera, algún día, deshacerse del gato.

Moraleja: hablar y opinar es fácil. Muchas veces decimos cómo tienen que ser las cosas y aconsejamos a los demás lo que deben hacer, pero hay que estar en el pellejo del otro para darse cuenta de que una cosa es lo que se dice y otra hacer lo que se predica.

Cristina Rodríguez Lomba

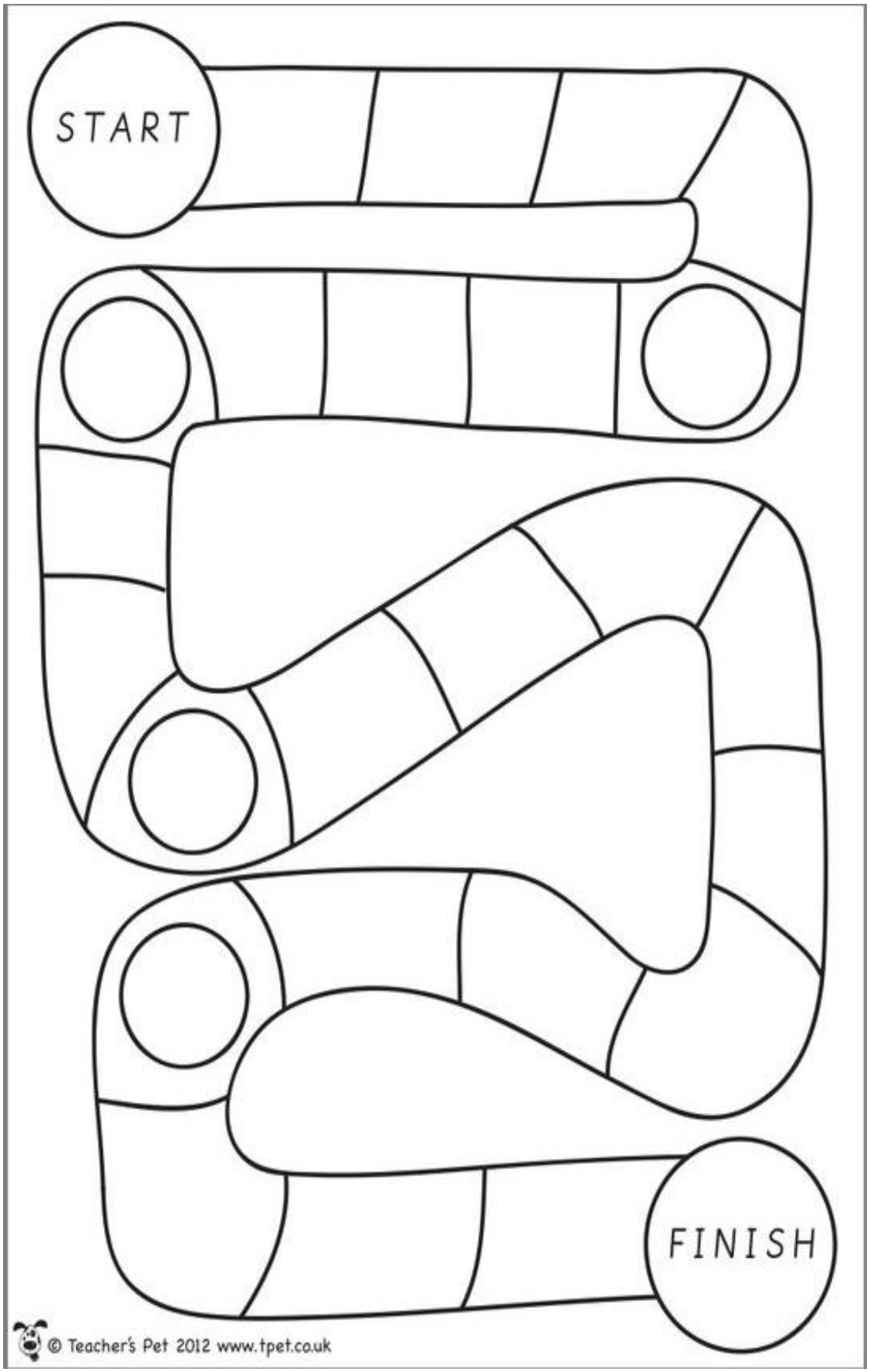
Anexo 12. Juego de mesa: Pictionary

INSTRUCCIONES

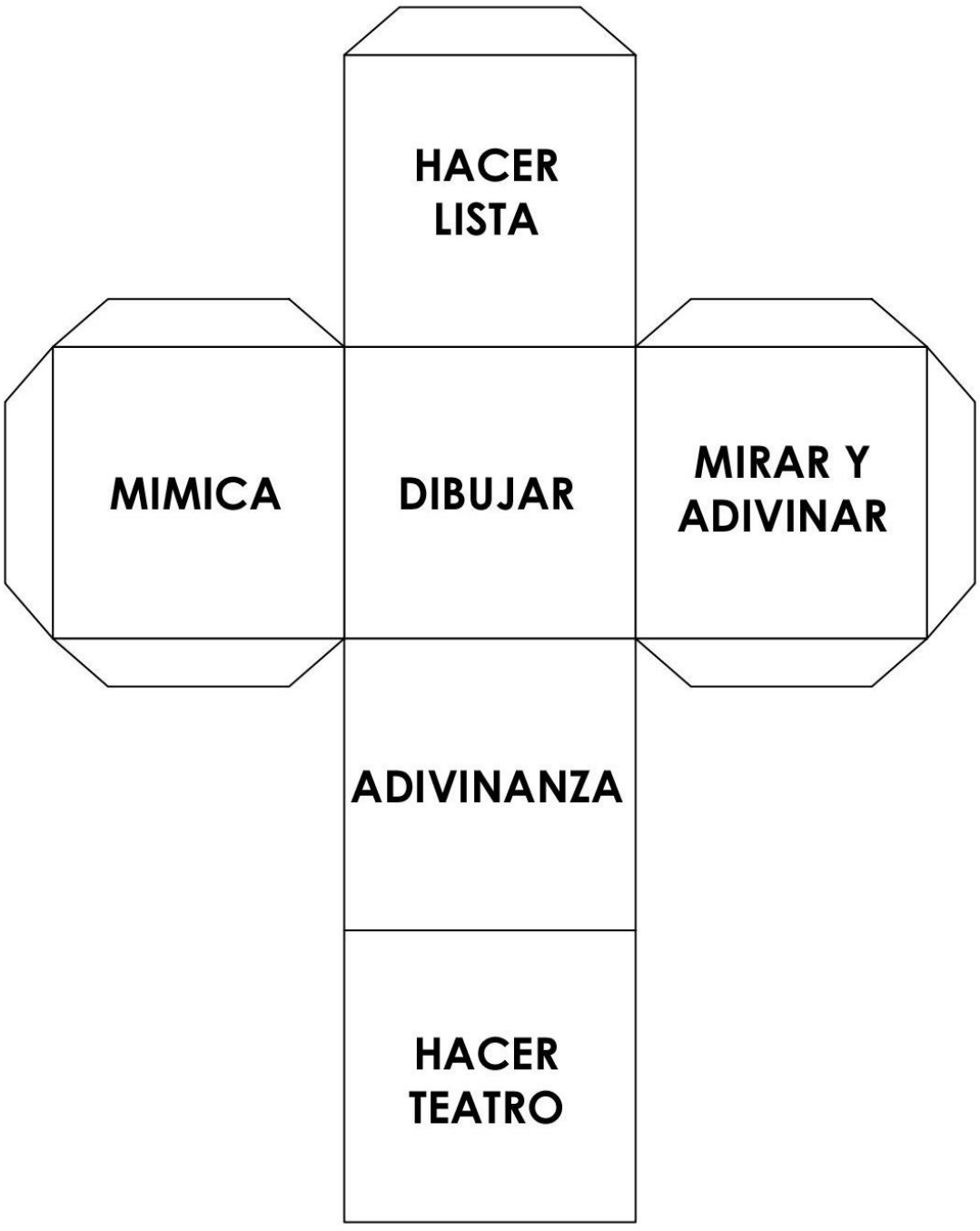
1. Lanzamos el dado normal y avanzamos por las casillas.
2. Si caemos en una casilla con emoticono debemos:
    a. Emoticono alegre: avanzar una casilla
    b. Emoticono triste: retroceder dos casillas
    c. Emoticono durmiendo: estamos cansados, estamos un turno sin tirar
3. Cuando caemos en una casilla "?": tiramos el dado de las opciones y cogemos una tarjeta "?"; en función de lo que nos haya salido en el dado, podremos mirar la tarjeta o tendremos que adivinar la emoción que nos ha salido. Estas son las opciones del dado:
    a. Hacer lista: con la emoción de la tarjeta, escribimos diferentes situaciones donde podemos experimentar dicha emoción. Todos pueden ayudar.
    b. Dibujar: leemos la emoción de la tarjeta y hacemos un dibujo de ella, el resto de participantes deben adivinar cuál es.
    c. Mirar y adivinar: cogemos 3 cartas del mazo de emociones y debemos adivinar de qué emociones se trata. Detrás de la carta está la respuesta. (Estas cartas son las mismas tarjetas del memory, pero modificadas para que el nombre de la emoción aparezca detrás de la carta y no delante junto al emoticon como están realizadas).
    d. Adivinanza: Un compañero te va a leer una adivinanza del montón de las adivinanzas y deberás acertar.
    e. Mímica: Coge la tarjeta "?" y representa (sin hablar) la emoción. El resto de participantes debe adivinarla.
    f. Hacer teatro: el jugador puede elegir a otra persona con quien representar una pequeña escena donde se viva la emoción que le ha salido en la tarjeta.
4. Se pasa al siguiente jugador.

TABLERO

Podemos hacer un tablero como el siguiente sobre una superficie de cartón, es solo una orientación:


START
FINISH
© Teacher's Pet 2012 www.tpet.co.uk

DADO


HACER LISTA
MIMICA
DIBUJAR
MIRAR Y ADIVINAR
ADIVINANZA
HACER TEATRO

CARTAS"?"

Se trata de un mazo de 36 cartas donde aparecerán repetidas 6 veces las 6 emociones básicas que estamos aprendiendo durante la intervención:

Miedo, alegría, sorpresa, enfado, tristeza y asco.

CARTAS ADIVINANZAS

Estas son las adivinanzas que pueden aparecer en las tarjetas:

En tu rostro una sonrisa suave como una brisa una luz resplandeciente que ahora brilla en tus dientes y tu cuerpo baila sin prisa para dar abrazos pacientes. *Felicidad*	Te hace temblar, sin piedad con el ruida y la oscuridad, puede quitarte el sueño e impedir tus sueños has de ser tu dueño y no temer la verdad. *Miedo*
Lo mejor que tengo, es que no me esperas. Pero cuando llego, tu corazón se llena y fascinado se queda. *Sorpresa*	Aparezco sin compañía marcho cuando están los demás. Con mi el miedo y sin mi alegría amigo soy de las penas Enemigo de tus amigos. *Soledad*
Soy intenso sentimiento a veces me vuelvo violento, causar dolor quiero provocar daño deseo hacia quien me dirijo para que tu lo rechaces por el dolor le elijo. *Enfado*	Aunque vivo en el corazón tengo que salir en los ojos Si me esconden, sin razón dejo el agua bajo el cerrojo Y de la sonrisa despojo *Tristeza*
Me sientes cuando detestas, me sientes ante un olor, también con un sabor, casi nunca con un color. Me sientes con lo que apesta, nunca soy muy amable porque soy poco agradable. *Asco*	Aparezco si me provocan Desaparezco cuando perdonas Me enciendo por dentro y me quedo en el centro. Controlo lo que piensas haciendo que mal te sientas. *Envidia*

Anexo 13. Juego de mesa: Oca de las emociones

INSTRUCCIONES

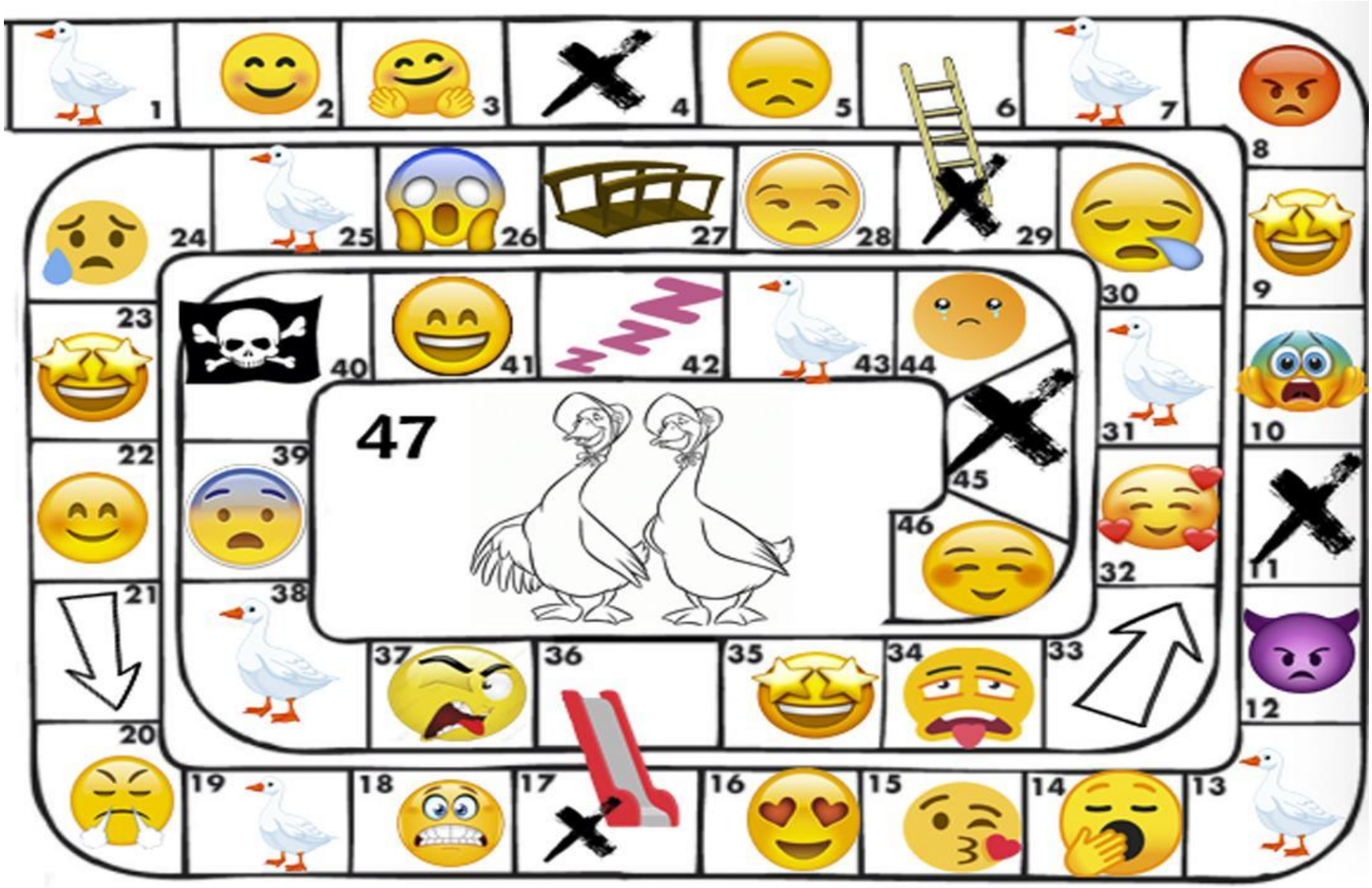
El juego consiste en un tablero similar al de la oca, con 47 casillas, con las casillas de diferentes colores, cada color de la casilla representa una acción, y tenemos casillas especiales donde se realizan acciones especiales. Solo podemos entrar a la casilla final con tiradas justas, si nos pasamos tenemos que retroceder.

CASILLAS DE ACCIÓN (moradas)	**CASILLAS ESPECIALES (verdes)**
3 - Da un abrazo al jugador de tu izquierda 9 - Cada jugador dirá una cualidad positiva sobre el jugador que ha caído en la casilla 9. 15. Da un beso al jugador de tu derecha. 23 - Explica una experiencia positiva que hayas tenido con alguno de los jugadores 35- Explica algo que agradeces a tus padres. 42 - ¿cuál es tu sueño?	6 - Sube por la escalera 21 - Retrocede 4 casillas. 27 - Un turno sin tirar. 33 - Retrocede 4 casillas. 36 - Baja por el tobogán. 40 - Sitúate en la casilla 1 y vuelve a empezar.
CASILLAS OCA (rosas) De una oca se avanza a la siguiente y se vuelve a tirar.	**CASILLAS AMARILLAS** Hay que esperar al siguiente turno para tirar de nuevo y seguir avanzando.

CASILLAS DE EMOCIONES (azules)

2- alegre 5- triste 8- rabioso 10- miedoso 12- celoso 14- aburrido 16- enamorado	18- nervioso 20- enfadado 22- orgulloso 24- culpable 26- sorprendido 28- egoísta 30- incomprendido	32- tierno 34- cansado 37- asco 39- preocupado 41- entusiasmado 44- solo 46- tímido

EJEMPLO DE TABLERO (puedes hacerte el tuyo propio)
Imprímelo, recorta y colorea siguiendo las indicaciones de las instrucciones.

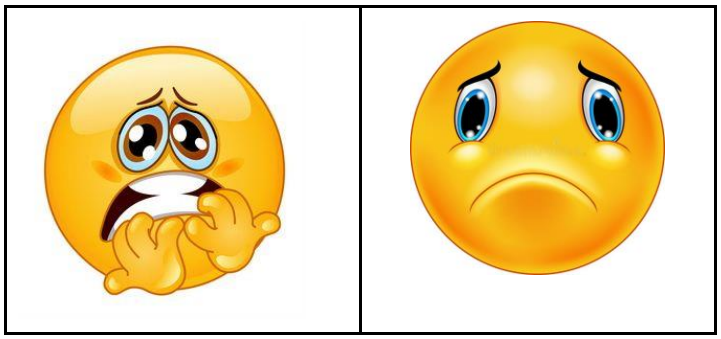

1
2
3
4
5
6
7
8
9
10
11
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47

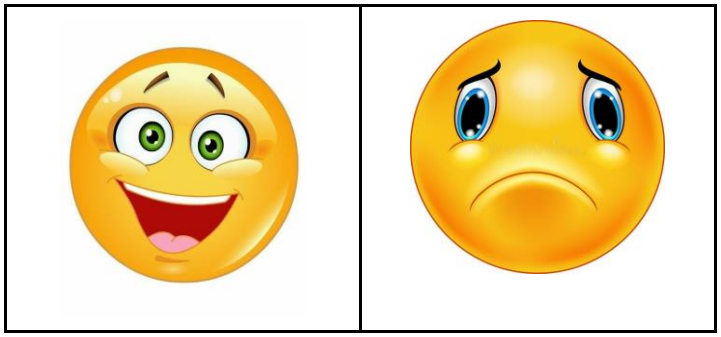
Anexo 14. Juego de mesa: Memory

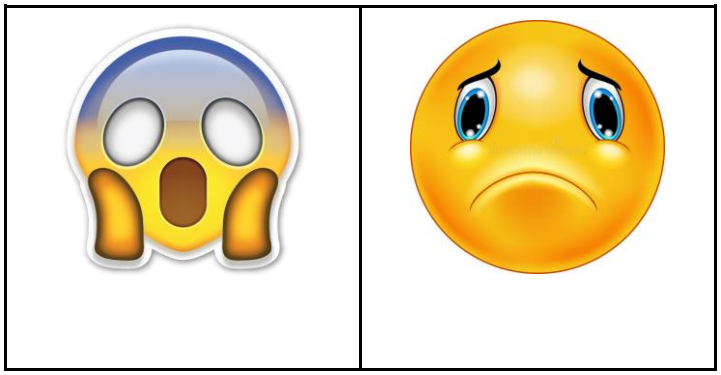
SORPRESA	Sorprendido	**VERGÜENZA**	Vergonzoso
TRISTEZA	Triste	**TRANQUILIDAD**	Tranquilo
AMOR	Amor	**ALIVIO**	Aliviado
ALEGRÍA	Alegre	**ABURRIMIENTO**	Aburrido

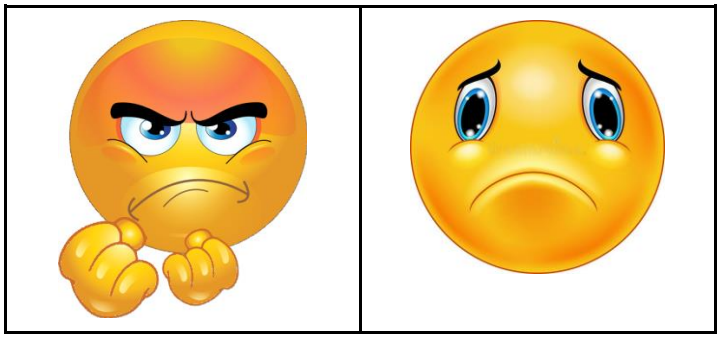
ASCO	Asco	**ORGULLO**	Orgulloso
MIEDO	Miedoso	**ENVIDIA**	Envidioso
ENFADO	Enfadado	**NERVIOS**	Nervioso

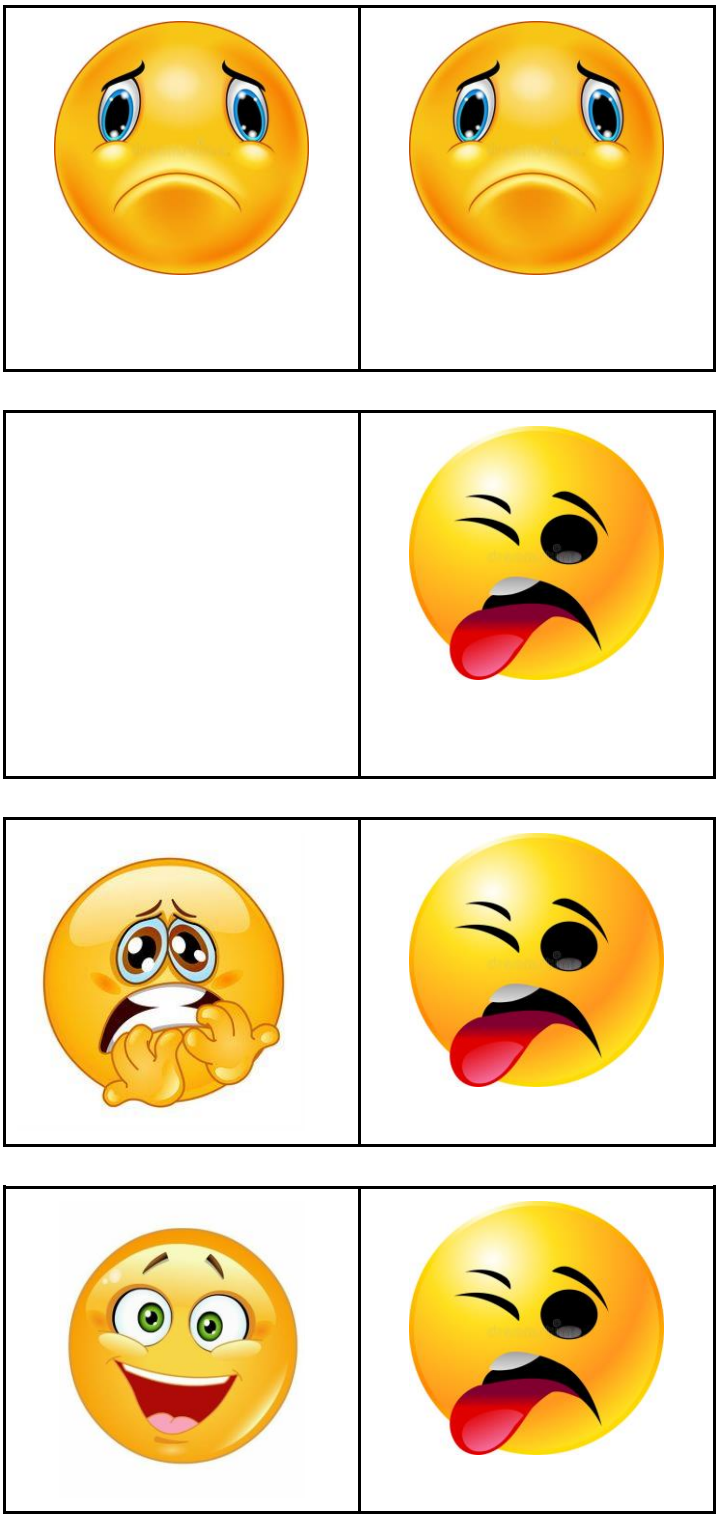
Anexo 15. Juego de mesa: Dominó

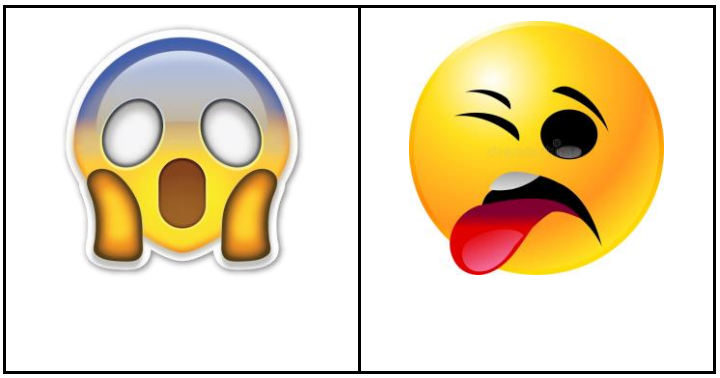


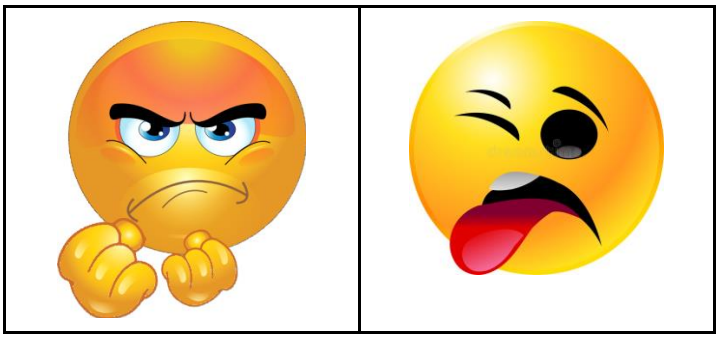


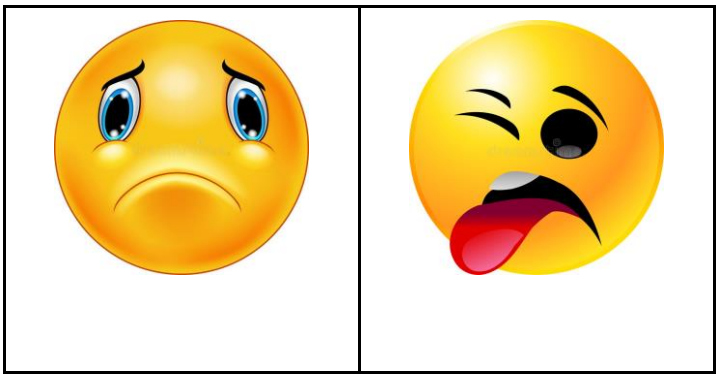


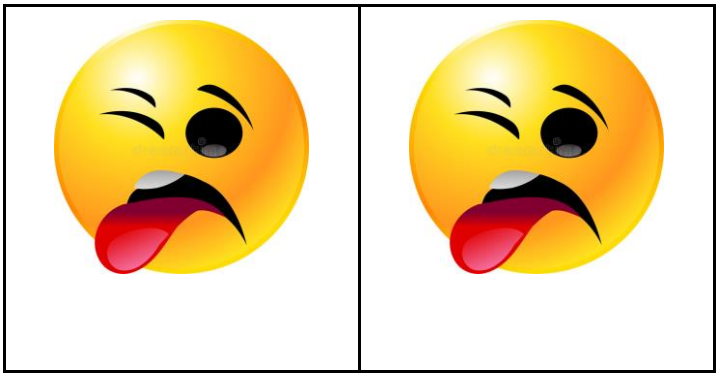












Anexo 16. Juego de mesa: Soy tú

INSTRUCCIONES:

Disponemos de un montón de tarjetas puestas boca abajo encima de la mesa, por turnos, vamos cogiendo una tarjeta y debemos responder a dichas preguntas como si fuésemos el otro, consiguiendo así ponernos en el lugar de los demás y a la vez nos conocemos más entre nosotros y a nosotros mismos.

FRASES PARA PONER EN LAS TARJETAS

Deporte preferido
De mayor quiero ser…
Superhéroe que me gustaría ser
Soy bueno en…
Color preferido
Compañero con el que te gustaría sentarte en clase
Comida que odias
Juego preferido
Tengo miedo de…
Superpoder que quisiera tener
Película favorita
Describeme
Mi mayor deseo es…
Animal favorito
Lo que más valoro en una persona
Algo que me gustaría saber hacer
Persona a la que más quieres
Qué me hace feliz
Qué me enfada
Mascota favorita
3 deseos que pedirías
Canción favorita
Comida favorita

¿Eres valiente?

Como te gusta que te llamen

¿Coleccionas algo?

Anexo 17. Evaluación

Cuestionario sociométrico (nominaciones entre iguales)

Nombre_____ | Curso:_____
Nº lista:_____

Fecha_____

¿Quiénes son los **TRES** compañeros o compañeras de esta clase que eliges como **MEJORES AMIGOS**? Escríbelos por orden de **MÁS** a **MENOS**.

1._____

¿Por qué?

2._____

¿Por qué?

3._____

¿Por qué?

¿Quiénes son los **TRES** compañeros o compañeras de esta clase que **MENOS TE GUSTAN COMO AMIGOS**? Escríbelos por orden de **MENOS** a **MÁS**.

1._____

¿Por qué?

2._____

¿Por qué?

3._____

¿Por qué?

¿Quiénes son los **TRES** compañeros o compañeras de esta clase que crees que te habrán elegido como uno de sus **MEJORES AMIGOS**? Escríbelos por orden de **MÁS** a **MENOS**.

1._____

¿Por qué?

2._____

¿Por qué?

3._____

¿Por qué?

¿Quiénes son los **TRES** compañeros o compañeras de esta clase que crees que te habrán nombrado entre los que **MENOS LES GUSTAN**? Escríbelos por orden de **MENOS** a **MÁS**.

1._____

¿Por qué?

2._____

¿Por qué?

3._____

¿Por qué?

LISTA DE CONTROL ALUMNOS **Fecha:**
Actividad:

		Asistencia	Presta atención	Participa activamente	Comparte ideas/opiniones	Respeta el turno de palabra	Realiza las actividades	Finaliza las actividades	Autonomía	Sigue reglas/instrucciones	Se relaciona adecuadamente	Ayuda a los demás	Se deja ayudar por sus compañeros
1	Alumno 1												
2	Alumno 2												
3	Alumno 3												
4	Alumno 4												
5	Alumno 5												
6	Alumno 6												
7	Alumno 7												
8	Alumno 8												
9	Alumno 9												
10	Alumno 10												
11	Alumno 11												
12	Alumno 12												
13	Alumno 13												
14	Alumno 14												
15	Alumno 15												
16	Alumno 16												
17	Alumno 17												
18	Alumno 18												
19	Alumno 19												
20	Alumno 20												
21	Alumno 21												

Siempre: S **Algunas Veces: A** **Nunca: N**

RÚBRICA DE EVALUACIÓN PARA EL DOSSIER DEL ALUMNO

	NECESITA MEJORAR	ACEPTABLE	BIEN	EXCELENTE
Compleción del dossier	Faltan actividades y/o algunas están incompletas.	No falta ninguna actividad y están todas completas. Respuestas escuetas.	No falta ninguna actividad y están todas completas. Respuestas elaboradas.	No falta ninguna actividad y están todas completas. Respuestas elaboradas, dibujos variados, trabajados y coloreados.
Comprensión de las actividades	Respuestas incorrectas, incompletas y/o incoherentes. No lo ha comprendido.	Respuestas cortas, producciones escuetas.	Respuestas elaboradas, atendiendo a todas las instrucciones.	Respuestas elaboradas, atendiendo a todas las instrucciones. Introducción de algún elemento novedoso o propio.
Elaboración	No ha realizado lo que se le ha pedido.	Ha realizado lo que se le ha pedido pero vagamente, respuestas cortas, copiadas o poco imaginativas.	Ha realizado lo que se le ha pedido con respuestas adecuadas a las instrucciones. Respuestas elaboradas.	Ha realizado lo que se le ha pedido con unas respuestas extensas, imaginativas y proporcionando ideas propias, así como sus opiniones.
Autonomía	Necesita ayuda en todo momento.	Ha requerido de algún tipo de ayuda en momentos puntuales.	No ha requerido de ningún tipo de ayuda durante las actividades.	No ha requerido ningún tipo de ayuda para completar las actividades y ha tenido iniciativa propia a la hora de realizarlas.
Instrucciones	No ha seguido las instrucciones a la hora de realizar las actividades.	Ha seguido las instrucciones la mayoría de las veces.	Ha seguido las instrucciones correctamente.	Ha seguido las instrucciones correctamente sin necesidad de segundas explicaciones o aclaraciones.

RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN DE ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS EMOCIONALES EN EL ALUMNADO

	NECESITA MEJORAR	ACEPTABLE	BIEN	EXCELENTE
Conciencia Emocional	Tiene algunas dificultades a la hora de reconocer y nombrar las emociones, así como comprender las de los demás.	Tiene una leve dificultad en uno de estos aspectos: reconocer las emociones, nombrarlas, y comprender la de los demás.	Reconoce, y nombra correctamente las emociones trabajadas en clase. Comprende las emociones básicas de los demás.	Reconoce y nombra las emociones trabajadas en clase; también reconoce emociones complejas nombradas. Comprende las emociones de los demás.
Regulación Emocional	Tiene dificultades a la hora de expresar sus emociones, así como en la regulación emocional, el afrontamiento de estas y autogenerar emociones positivas.	Tiene una leve dificultad en uno de estos aspectos: expresar sus emociones, regulación emocional, afrontamiento, y autogenerar emociones positivas.	Necesita ayuda de forma puntual en alguno de estos aspectos: expresar sus emociones, regulación emocional, afrontamiento, y autogenerar emociones positivas. Esta necesidad de ayuda no afecta a sus relaciones sociales.	Expresa sus emociones de forma correcta, sabe regular sus emociones, lleva a cabo actividades de afrontamiento en caso de necesidad, y tiene la capacidad de autogenerar emociones positivas.
Autonomía Emocional	Autoestima pobre, baja o nula automotivación, escasa autoeficiencia emocional, baja responsabilidad, nula actitud positiva, escasa resiliencia e incapacidad de realizar un análisis crítico de las normas sociales.	Tiene dificultad en uno de estos aspectos: autoestima, automotivación, autoeficacia emocional, responsabilidad, actitud positiva, resiliencia, y análisis crítico de las normas sociales.	Rara vez manifiesta problemas en: autoestima, automotivación, autoeficacia emocional, responsabilidad, actitud positiva, resiliencia, y análisis crítico de las normas sociales. (Como mucho dos veces al mes)	Autoestima fuerte, automotivación activa, habilidades que fomentan la autoeficacia emocional, capacidad de resiliencia, actitud positiva, responsabilidad, y capacidad de análisis crítico de las normas sociales.
Competencia Social	Dificultades en las habilidades sociales, faltas de respeto, actitud comunicativa negativa, nula asertividad, incapaz de gestionar situaciones emocionales, incapacidad para compartir emociones.	Dificultad en uno de estos aspectos: respeto hacia sus compañeros, habilidades comunicativas, asertividad, capacidad de gestión de situaciones emocionales, compartir emociones.	Presenta pocas o ninguna carencia en habilidades sociales, respeta a sus compañeros, tiene capacidades comunicativas, asertividad, capacidad de gestión de situaciones emocionales, comparte sus emociones, participa activamente en los grupos.	Habilidades sociales desarrolladas, respeto hacia sus compañeros, buenas capacidades comunicativas, asertivo, capacidad de gestión de situaciones emocionales, comparte sus emociones, participa en la resolución de conflictos, y coopera con sus compañeros
Competencias para la vida y el bienestar	Tiene dificultades a la hora de fijar objetivos, tomar decisiones, buscar ayuda y recursos, incapacidad de disfrutar o favorecer conductas que influyan en el bienestar emocional, y de generar experiencias óptimas que la beneficien.	Dificultad en uno de estos aspectos: fijar objetivos, tomar decisiones, buscar ayuda y recursos, disfrutar y favorecer el bienestar emocional y generar experiencias que beneficien a este bienestar.	Rara vez necesita ayuda en alguno de estos aspectos: fijar objetivos, tomar decisiones, buscar ayuda y recursos, disfrutar y favorecer el bienestar emocional y generar experiencias que beneficien a este bienestar.	Capaz de fijar objetivos y tomar decisiones por iniciativa propia, sabe buscar ayuda y recursos, disfruta y favorece el bienestar emocional, tiene capacidad para generar experiencias que beneficien el bienestar emocional.

RÚBRICA DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN EL ALUMNADO

	NECESITA MEJORAR	ACEPTABLE	BIEN	EXCELENTE
ESCUCHAR	Se distrae con facilidad, pregunta cosas que ya se han respondido, da las mismas respuestas que otro compañero.	Apenas se distrae, aporta información nueva a las preguntas de clase, hace sus propias preguntas.	Pregunta para aclarar dudas que le hayan surgido de la explicación, nunca se distrae durante las explicaciones, responde a las preguntas que le realizan.	Capaz de repetir las explicaciones afirmándolas, hace preguntas nuevas relacionadas con el tema, sabe responder a las preguntas planteadas en el momento.
COMUNICARSE	Apenas habla con sus compañeros y cuando lo hace no consigue expresarse ni a transmitir el mensaje correctamente.	Rara vez participa en los debates, y tiene pobre relación con sus compañeros de clase.	Participa en los debates y tiene una fluida conversación con sus compañeros más cercanos. Alguna dificultad en público.	Transmite su mensaje e ideas de forma correcta a sus compañeros tanto en debates grupales como en grupos cerrados o parejas.
EMPATÍA	Completamente despersonalizado con las emociones de los demás.	Reconoce las emociones de sus compañeros.	Es capaz de reconocer las emociones de sus compañeros y describirlas.	Reconoce y describe emociones y sentimientos de sus compañeros, y obra en consecuencia. Responsabilidad emocional.
ASERTIVIDAD/ROL	Presenta un rol pasivo o agresivo dentro de las actividades.	Tiene alguna dificultad a la hora de expresas sus emociones y sentimientos, necesidades y deseos. Le cuesta reclamar sus derechos.	Cuando le preguntan es capaz de expresas sus emociones, sentimientos, necesidades y deseos. Capacidad para reclamar sus derechos sin culpabilidad.	Capaz de expresar por iniciativa propia sus emociones, sentimientos, necesidades y deseos. Caz de reclamar sus derechos sin culpabilidad.
RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	No participa activamente durante las actividades de resolución de conflictos.	Participa de forma obligada en las actividades de resolución de conflictos llegando a una solución.	Participa activamente en la resolución de conflictos aportando ideas y opiniones.	Busca soluciones por iniciativa propia a los problemas que puedan surgir en clase.
RESPETO	Presenta reiteradas faltas de respeto hacia sus compañeros y profesora (no levanta la mano, interrumpe la clase y a sus compañeros, insulta, pega)	Respeta el turno de palabra, pero habla sin levantar la mano. Interrumpe la clase para dar aportaciones relacionadas. No hay violencia verbal ni física.	Respeta el turno de palabra, así como las ideas y opiniones de sus compañeros, levanta la mano. No hay violencia verbal ni física.	Respeta el turno de palabra, así como las ideas y opiniones de sus compañeros, levanta la mano. No hay violencia verbal ni física. Favorece al bienestar emocional de sus compañeros.
NIVEL DE COMPLICIDAD	No se implica en la dinámica social del aula.	Por lo general juega solo, pero en momentos de trabajar en grupo se desenvuelve con facilidad.	Se relaciona con sus compañeros y participa activamente en los juegos y actividades grupales.	Propone juegos, ideas y actividades para realizar con el grupo, así como mejoras dentro del aula.
PARTICIPACIÓN	No participa en las actividades de clase.	Participa en las actividades cuando le preguntan o es su turno.	Participa activamente en las actividades, debates, y juegos grupales.	Participa activamente y tiene iniciativa propia para generar actividades que impliquen a la clase.

Anexo 18. Resultados Obtenidos

EVALUACIÓN INICIAL

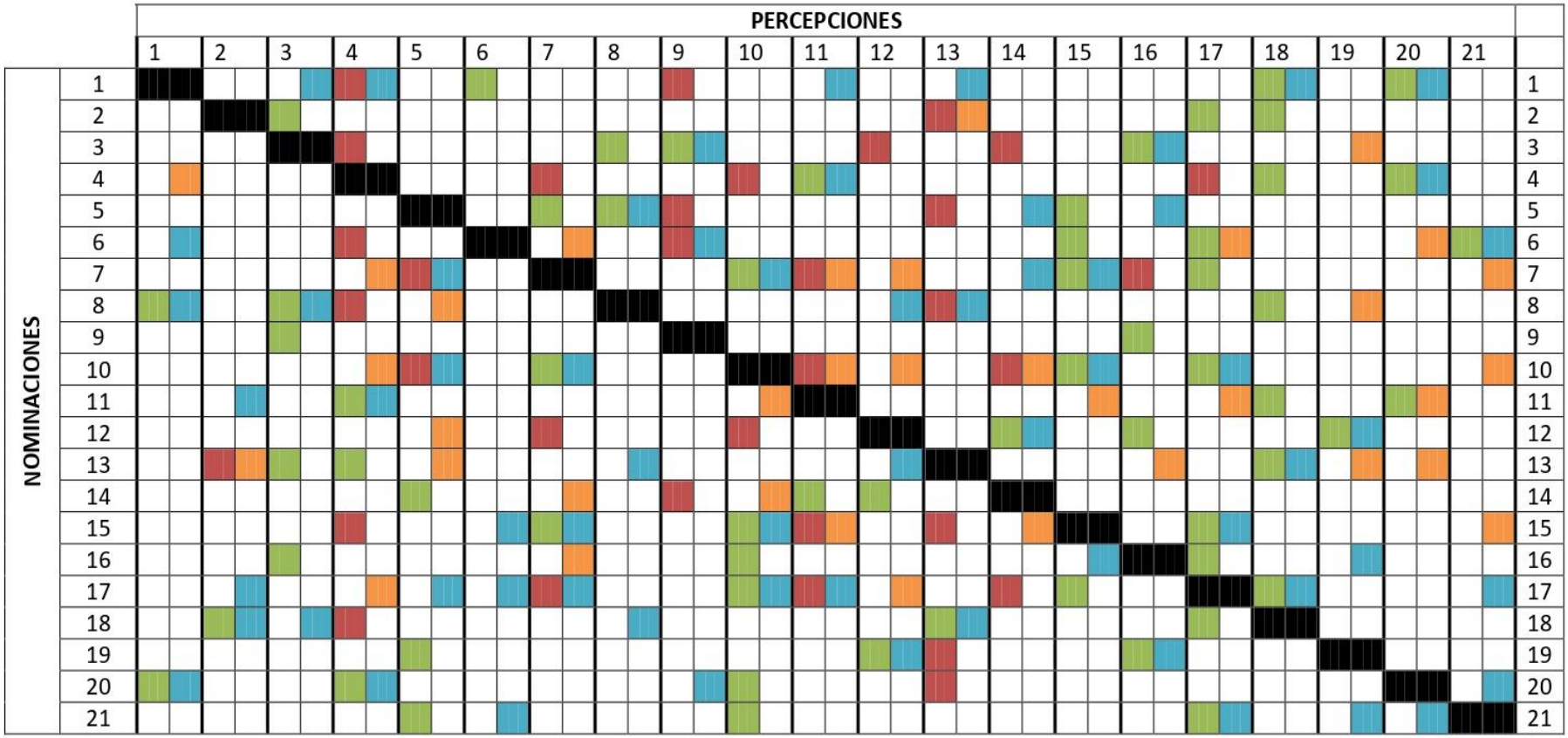
Tabla de resultados

Alumno1	ZNp>2,6,19	ZNn>4,9,13	ZPp>18,6,2	ZPn>4,20
Alumno2	ZNp>3,8,17	ZNn>4,9,13	ZPp>3,5,17	ZPn>13,4
Alumno3	ZNp>16,19,9	ZNn>5,7,18	ZPp>13,16,5	ZPn>20
Alumno4	ZNp>11,20,2	ZNn>9	ZPp>20,13	ZPn>3,2,10
Alumno5	ZNp>10,7,15	ZNn>4,14,21	ZPp>15,10,8	ZPn>12,16,11
Alumno6	ZNp>10,7,11	ZNn>14,4,9	ZPp>11,7,15	ZPn>
Alumno7	ZNp>10,17,16	ZNn>5,13	ZPp>10,17,16	ZPn>5
Alumno8	ZNp>2,18,1	ZNn>13	ZPp>18,1,5	ZPn>13
Alumno9	ZNp>3,16	ZNn>	ZPp>3,16	ZPn>20,11
Alumno10	ZNp>7,17,6	ZNn>5,9,14	ZPp>7,17,6	ZPn>14
Alumno11	ZNp>17,2,4	ZNn>14,9,13	ZPp>6,10,5	ZPn>7,16
Alumno12	ZNp>14,13,16	ZNn>11,3	ZPp>14,5,18	ZPn>13,11
Alumno13	ZNp>3,4,8	ZNn>9,6,5	ZPp>18,19,3	ZPn>2,5,15
Alumno14	ZNp>21,16,11	ZNn>7,15,10	ZPp>21,11,16	ZPn>10,7,13
Alumno15	ZNp>7,10,17	ZNn>12,14,9	ZPp>17,10,6	ZPn>12,16
Alumno16	ZNp>3,5,19	ZNn>20	ZPp>9,3,14	ZPn>
Alumno17	ZNp>6,15,10	ZNn>9,13,4	ZPp>11,15,6	ZPn>4,5,9
Alumno18	ZNp>2,1,3	ZNn>19,20,4	ZPp>2,3,1	ZPn>13,5,20
Alumno19	ZNp>16,8,12	ZNn>3,13	ZPp>8,12,14	ZPn>13,5,7
Alumno20	ZNp>4,7,11	ZNn>2,18,1	ZPp>4,11,6	ZPn>2,18,15
Alumno21	ZNp>6,5,11	ZNn>14,12,20	ZPp>11,5,16	ZPn>15,7,10

Teniendo en cuenta que los valores ZNp hacen referencia al número de orden en la lista de los alumnos que ha nominado positivamente el alumno; ZNn hacen referencia al número de orden en la lista de los alumnos que ha nominado negativamente el alumno; ZPp hacen referencia al número de orden en la lista de los alumnos que ha percibido positivamente el alumno; ZPn hacen referencia al número de orden en la lista de los alumnos que ha percibido negativamente el alumno.

RESULTADOS CUESTIONARIO SOCIOMÉTRICO SEPTIEMBRE. PRUEBA INICIAL.

NOMNINACIONES MEJORES AMIGOS (VERDE); NOMINACIONES MENOS AMIGOS (ROJO)/ PERCEPCIONES 2º COLUMNA MEJORES AMIGOS (AZUL); MENOS AMIGOS (NARANJA)



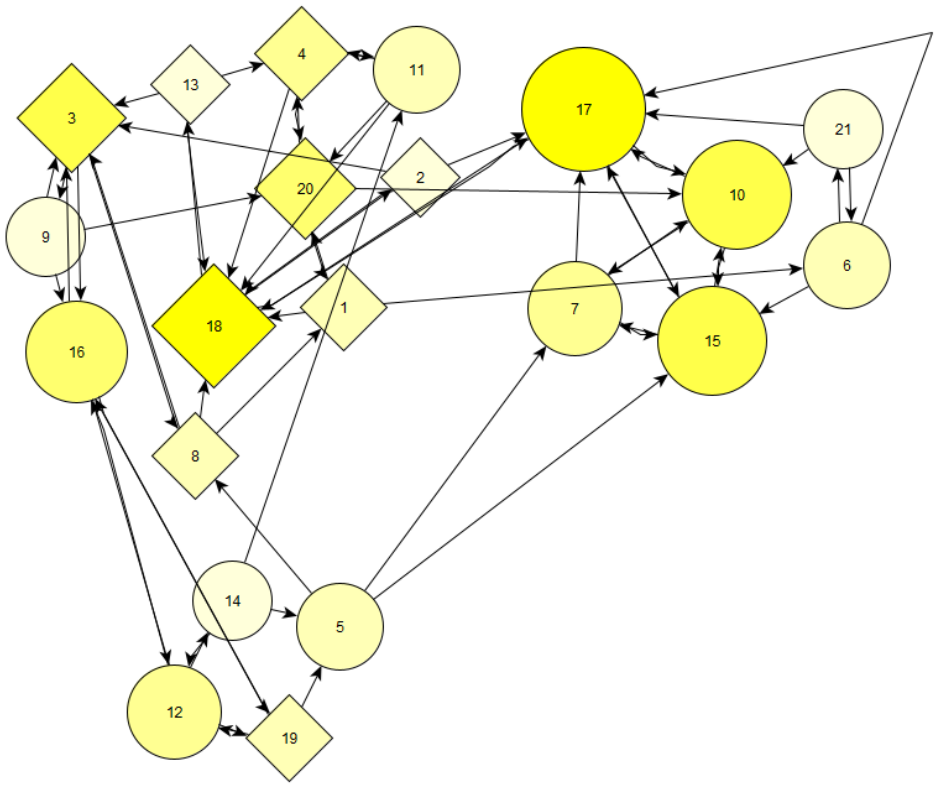
En la tabla podemos ver, con un código de colores los resultados obtenidos en la evaluación inicial, gracias a este código de colores podemos comparar si las relaciones son recíprocas o coherentes. Las nominaciones se organizan en filas y con el color en el primer recuadro de la fila, como podemos observar en este caso, el Alumno 1 no ha nominado a Alumno 3, pero Alumno 3 ha percibido que Alumno 1 sí le pondría como mejor amigo. En otro caso, podemos ver que Alumno 1 ha elegido a Alumno 18, y Alumno 18 ha percibido que Alumno 1 sí le elegiría como amigo, en este caso esta relación de reciprocidad coincide.

Con esto, quiero expresar que las percepciones se organizan en las columnas, registrándose sus colores en el segundo recuadro de cada fila.

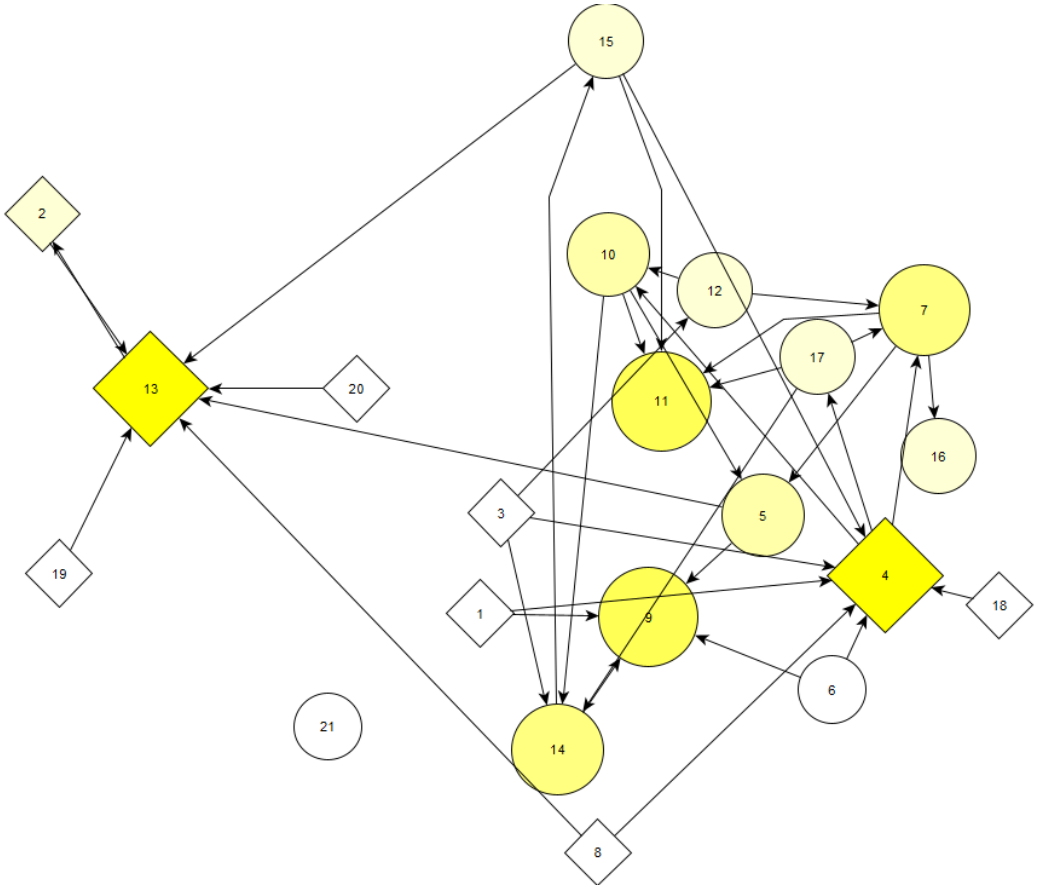
Otro ejemplo es que Alumno 10 ha nominado negativamente a Alumno 11, y Alumno 11 ha percibido que Alumno 10 le ha puesto como no amigo.

Nos encontramos con alguna incongruencia, como el hecho de que Alumno 7 haya nominado negativamente a Alumno 5, pero Alumno 5 haya percibido que Alumno 7 iba a ponerle en mejores amigos, en este caso, esa relación no es congruente, y puede indicarnos una desventaja o rechazo.

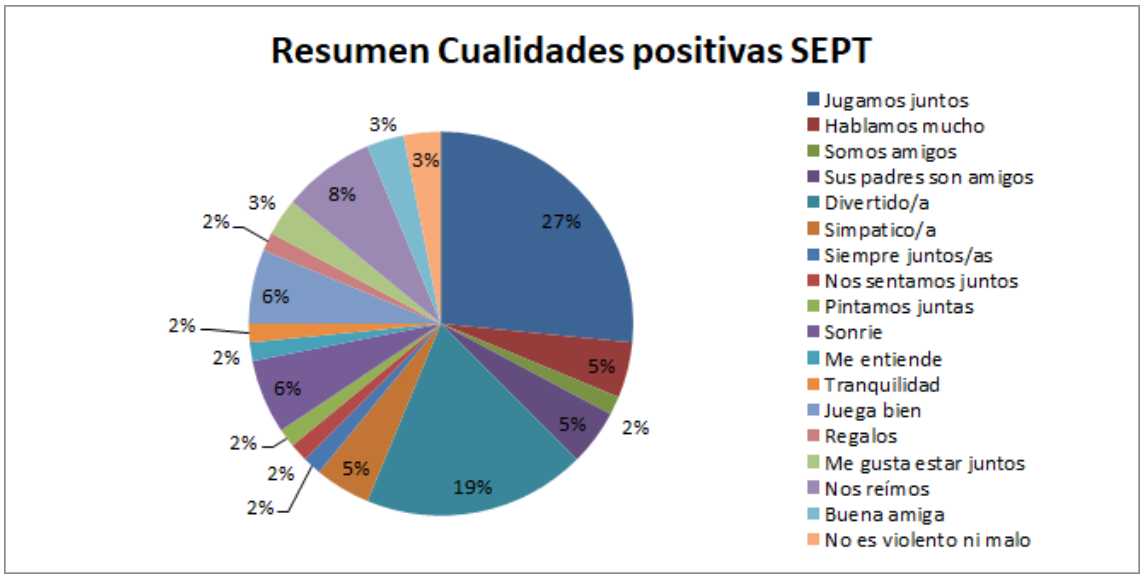
Sociograma Nominaciones Positivas. Septiembre

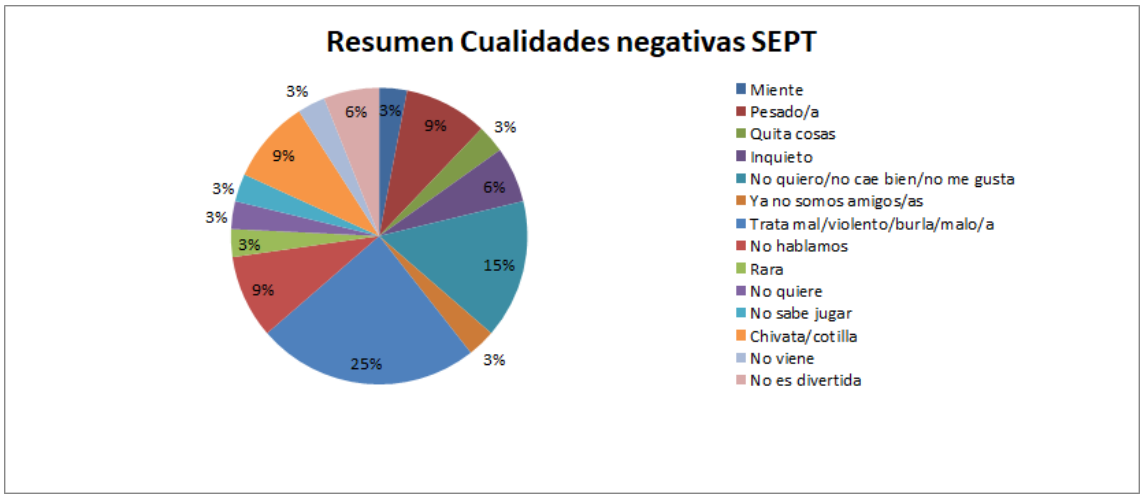


Sociograma Nominaciones Negativas. Septiembre



Gráficas Datos Cualitativos





EVALUACIÓN FINAL

Tabla de resultados

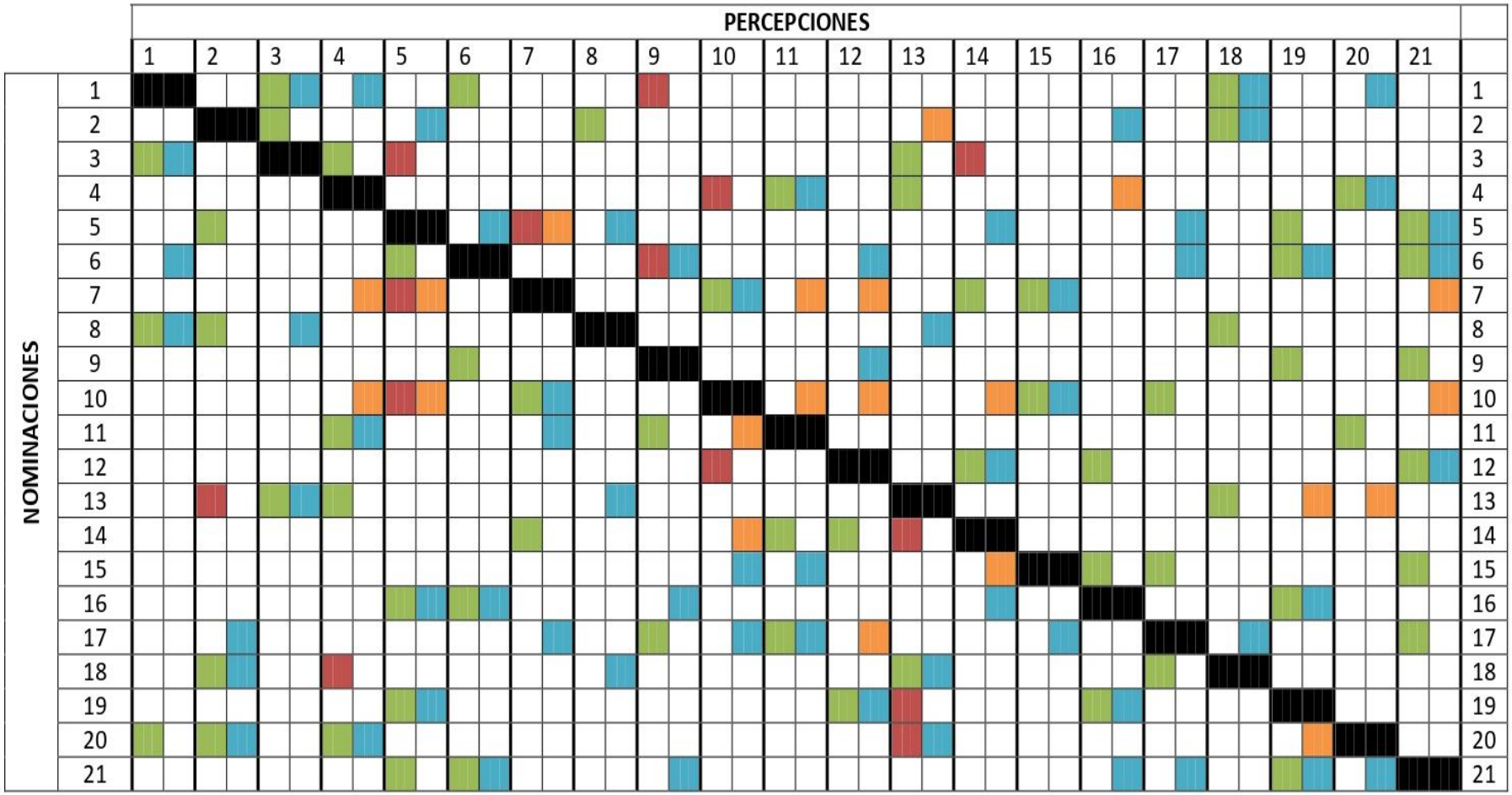
Alumno1	ZNp>18,6,3	ZNn>9	ZPp>6,3,8	ZPn>
Alumno2	ZNp>18,3,8	ZNn>	ZPp>18,17,20	ZPn>
Alumno3	ZNp>4,1,13	ZNn>14,5	ZPp>8,13,1	ZPn>
Alumno4	ZNp>11,20,13	ZNn>10	ZPp>1,11,20	ZPn>7,10
Alumno5	ZNp>2,21,19	ZNn>7	ZPp>2,16,19	ZPn>10,7
Alumno6	ZNp>21,19,5	ZNn>9	ZPp>5,16,21	ZPn>
Alumno7	ZNp>10,14,15	ZNn>5	ZPp>10,17,11	ZPn>5
Alumno8	ZNp>18,2,1	ZNn>	ZPp>13,5,18	ZPn>
Alumno9	ZNp>19,6,21	ZNn>	ZPp>6,16,21	ZPn>
Alumno10	ZNp>7,17,15	ZNn>5	ZPp>7,17,15	ZPn>11,14
Alumno11	ZNp>4,20,9	ZNn>	ZPp>4,17,15	ZPn>10,7
Alumno12	ZNp>16,14,21	ZNn>10	ZPp>19,6,9	ZPn>7,10,17
Alumno13	ZNp>18,3,4	ZNn>2	ZPp>18,8,20	ZPn>2
Alumno14	ZNp>12,11,7	ZNn>13	ZPp>12,5,16	ZPn>10,15
Alumno15	ZNp>17,21,16	ZNn>	ZPp>7,17,10	ZPn>
Alumno16	ZNp>5,6,19	ZNn>	ZPp>19,21,2	ZPn>4
Alumno17	ZNp>9,11,21	ZNn>	ZPp>21,6,5	ZPn>
Alumno18	ZNp>2,17,13	ZNn>4	ZPp>1,2,17	ZPn>
Alumno19	ZNp>16,12,5	ZNn>13	ZPp>21,16,6	ZPn>13,20
Alumno20	ZNp>4,1,2	ZNn>13	ZPp>21,1,4	ZPn>13
Alumno21	ZNp>6,5,19	ZNn>	ZPp>6,12,5	ZPn>10,7

Teniendo en cuenta que los valores ZNp hacen referencia al número de orden en la lista de los alumnos que ha nominado positivamente el alumno; ZNn hacen referencia al número de orden en la lista de los alumnos que ha nominado negativamente el alumno; ZPp hacen referencia al número de orden en la lista de los alumnos que ha percibido positivamente el

alumno; ZPn hacen referencia al número de orden en la lista de los alumnos que ha percibido negativamente el alumno.

RESULTADOS CUESTIONARIO SOCIOMÉTRICO JUNIO. PRUEBA FINAL.

NOMNINACIONES MEJORES AMIGOS (VERDE); NOMINACIONES MENOS AMIGOS (ROJO)/ PERCEPCIONES 2º COLUMNA MEJORES AMIGOS (AZUL); MENOS AMIGOS (NARANJA)



En la tabla podemos ver, con un código de colores los resultados obtenidos en la evaluación final, gracias a este código de colores podemos comparar si las relaciones son recíprocas o coherentes. Las nominaciones se organizan en filas y con el color en el primer recuadro de la fila, como podemos observar en este caso, el Alumno 1 no ha nominado a Alumno 20, pero Alumno 20 ha percibido que Alumno 1 sí le pondría como mejor amigo. En otro caso, podemos ver que Alumno 1 ha elegido a Alumno 3, y Alumno 3 ha percibido que Alumno 1 sí le elegiría como amigo, en este caso esta relación de reciprocidad coincide.

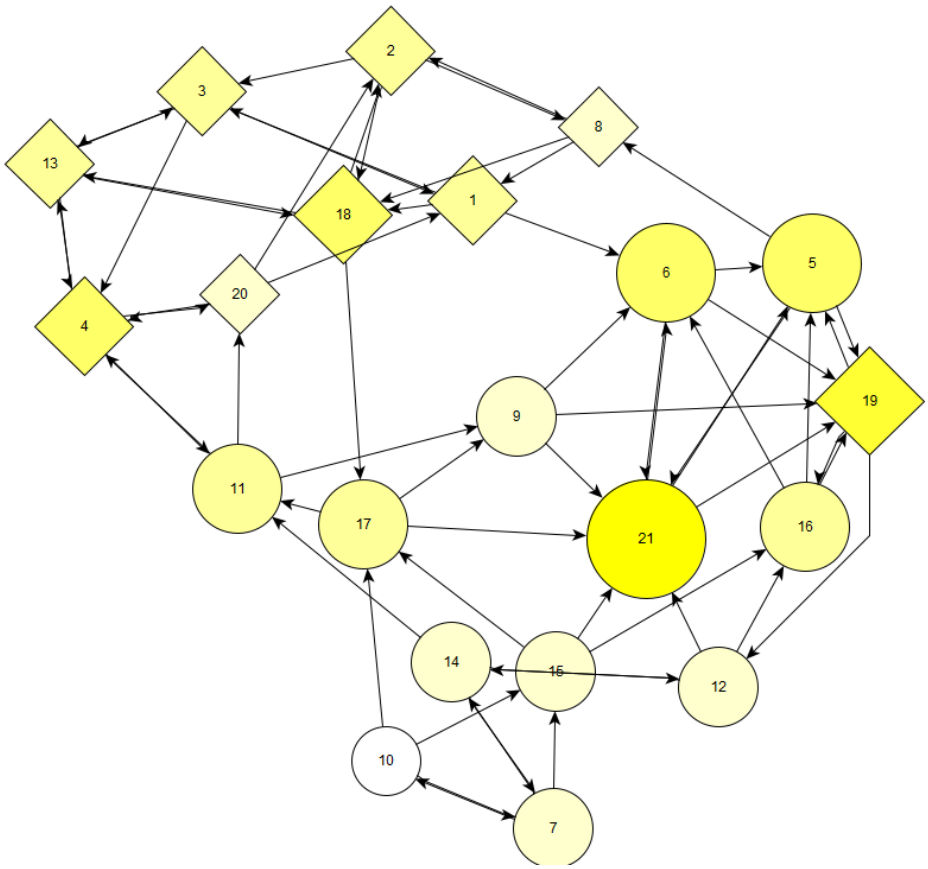
Con esto, quiero expresar, también, que las percepciones se organizan en las columnas, registrándose sus colores en el segundo recuadro de cada fila.

Otro ejemplo es que Alumno 10 ha nominado negativamente a Alumno 5, y Alumno 5 ha percibido que Alumno 10 le ha puesto como no amigo.

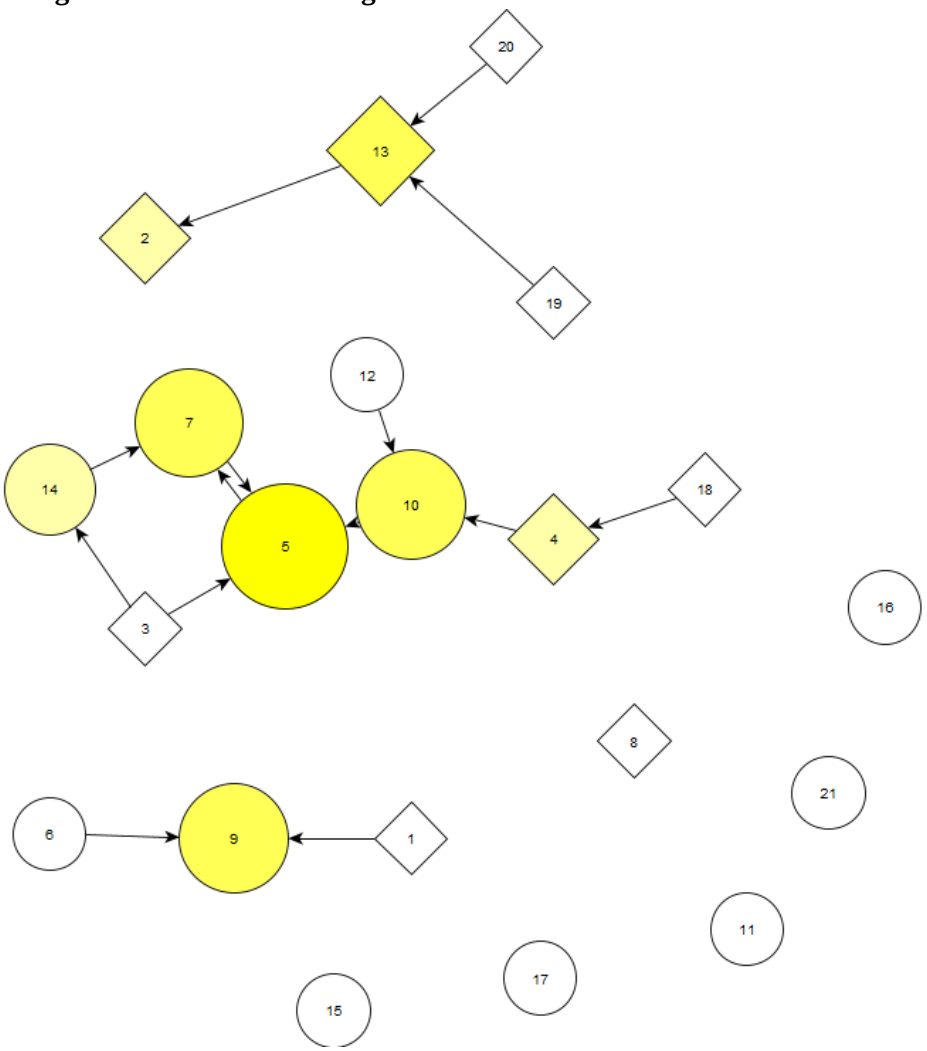
Nos encontramos con alguna incongruencia, como el hecho de que Alumno 20 haya nominado negativamente a Alumno 13, pero Alumno 13 haya percibido que Alumno 20 iba a ponerle en mejores amigos, en este caso, esa relación no es congruente, y puede indicarnos una desventaja o rechazo.

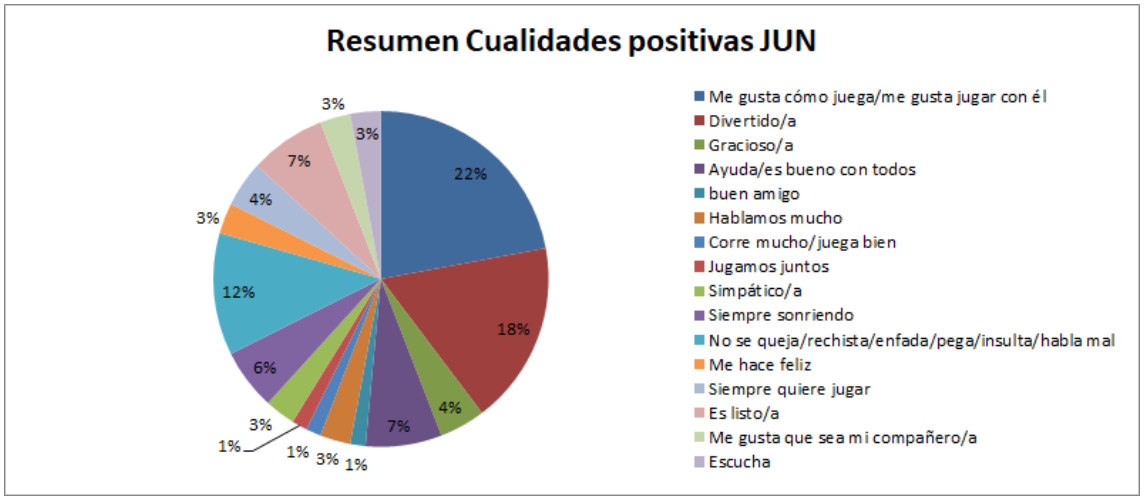
En esta evaluación nos encontramos menos incongruencias que en la anterior.

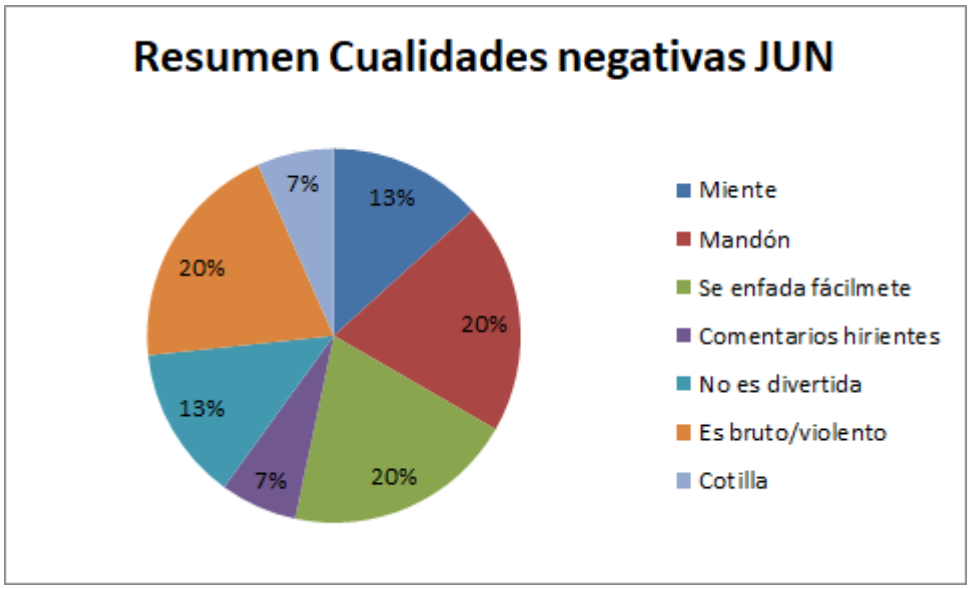
Sociograma Nominaciones Positivas. Junio



Sociograma Nominaciones Negativas. Junio






Resumen Cualidades negativas JUN
13%
20%
20%
7%
13%
20%
7%
Miente
Mandón
Se enfada fácilmete
Comentarios hirientes
No es divertida
Es bruto/violento
Cotilla