



**FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA  
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

**LA INTELIGENCIA EMOCIONAL A TRAVÉS DEL  
PROGRAMA DIE. UNA PROPUESTA DE  
INTERVENCIÓN EN UN AULA DE EDUCACIÓN  
PRIMARIA**

**TRABAJO FIN DE GRADO  
EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**AUTORA: Laura Muñoz Enríquez**

**TUTORA: Mariemma García Alonso**

**Palencia, junio de 2020**



## RESUMEN

Las emociones tienen un valor fundamental en el desarrollo integral del alumnado, por lo que fomentar la Inteligencia Emocional debería ser primordial en las aulas. Una de las mejores formas de hacerlo es a través de Programas de Inteligencia Emocional. El presente documento se centra en el Programa Desarrollando la Inteligencia Emocional (DIE), que se fundamenta en algunas de las principales teorías pedagógicas, modelos de aprendizaje y metodologías didácticas más importantes, con gran apogeo en la actualidad.

Para conocer y evaluar los beneficios del Programa DIE se desarrolla una Propuesta de Intervención, para un aula de Educación Primaria, planteando una actividad para cada etapa de este y siguiendo la metodología recomendada en el mismo, para que los niños consigan los conocimientos emocionales requeridos y desarrollen las habilidades emocionales y sociales necesarias para desenvolverse en su propio entorno.

**PALABRAS CLAVE:** Inteligencia Emocional, emociones, Programas de Inteligencia Emocional, Programa Desarrollando la Inteligencia Emocional (DIE), habilidades emocionales, habilidades sociales, Propuesta de intervención.

# ABSTRACT

Emotions have an essential value in the comprehensive development of students, therefore, to encourage emotional intelligence should be fundamental in the classroom. One of the best ways to do that is through Emotional Intelligence Programmes. This work is focused in the programme 'Developing Emotional Intelligence' (DEI), which is based on some of the main educational theories, learning models, and the most important teaching methodologies, which are very successful nowadays.

To know and assess the benefits of the DEI Programme a intervention proposal is developed, for a Primary Education class, planning an activity for each stage and following the recommended methodology, so that the children achieve the emotional knowledge required and develop the emotional and social skills necessary to succeed on in their own environment.

**KEYWORDS:** Emotional Intelligence, emotions, Emotional Intelligence Programmes, programme 'Developing Emotional Intelligence' (DEI), emotional skills, social skills, intervention proposal.

# ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	7
2. OBJETIVOS.....	8
3. JUSTIFICACIÓN.....	8
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	11
4.1. CONSTRUCTO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL (IE).....	11
4.2 MODELOS TEÓRICOS.....	14
4.3 LAS EMOCIONES EN EL DESARROLLO EVOLUTIVO DEL NIÑO DE 6 A 12 AÑOS. ....	16
4.4 PROGRAMAS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	18
4.5 PROGRAMA DIE.....	18
4.6 BASES SOBRE LAS QUE SE SUSTENTA EL PROGRAMA DIE. ....	21
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	29
5.1. JUSTIFICACIÓN.....	29
5.2. CONTEXTO.....	29
5.3. OBJETIVOS.....	30
5.4. COMPETENCIAS.....	30
5.5. CONTENIDOS.....	31
5.6. METODOLOGÍA.....	32
5.7. ACTIVIDADES.....	33
5.8. RECURSOS.....	41
5.9. ESPACIOS Y AGRUPAMIENTOS.....	42
5.10. DISEÑO Y TEMPORALIZACIÓN.....	43
5.11. EVALUACIÓN.....	44
6. CONCLUSIONES.....	45
7. REFERENCIAS.....	48
7.1. BIBLIOGRAFÍA.....	48
7.2. WEBGRAFÍA.....	48
7.3. LEGISLATIVAS.....	53
8. ANEXOS.....	54
ANEXO I: RELACIÓN DE COMPETENCIAS.....	55
ANEXO II: RESUMEN DE LA PELÍCULA: INSIDE OUT.....	56
ANEXO III: SUPUESTOS PARA LA EVALUACIÓN DE EMOCIONES.....	57
ANEXO IV: TEXTOS Y AUDIOS MINDFULNESS.....	58

<b>ANEXO V: LISTA DE ADJETIVOS .....</b>	<b>60</b>
<b>ANEXO VI: CUENTOS .....</b>	<b>61</b>
<b>ANEXO VII: DISTINTIVOS .....</b>	<b>67</b>
<b>ANEXO VIII: CARTA DESENCADENANTE .....</b>	<b>68</b>
<b>ANEXO IX: POEMA .....</b>	<b>69</b>
<b>ANEXO X: CRUCIGRAMA .....</b>	<b>70</b>
<b>ANEXO XI: CANCIÓN .....</b>	<b>71</b>
<b>ANEXO XII: ADIVINANZA .....</b>	<b>72</b>
<b>ANEXO XIII: RESUMEN ESCENA BUSCANDO A NEMO .....</b>	<b>73</b>
<b>ANEXO XIV: DESCRIPCIÓN .....</b>	<b>74</b>
<b>ANEXO XV: CORESPONDENCIA ENTRE LETRAS Y NÚMEROS .....</b>	<b>75</b>
<b>ANEXO XVI: CARTA DE AGRADECIMIENTO .....</b>	<b>76</b>
<b>ANEXO XVII: PUZLE FINAL .....</b>	<b>77</b>

# 1. INTRODUCCIÓN

En el presente documento se expone un trabajo que desarrolla la Inteligencia Emocional en el aula de Educación Primaria, a través de un programa específico, el Programa Desarrollando la Inteligencia Emocional (DIE).

El concepto de Inteligencia Emocional ha evolucionado mucho y actualmente goza de gran importancia. La primera vez que se hace referencia al aspecto emocional es en el siglo V a.C., cuando Platón insiste en que la habilidad de aprender está determinada por la emocionalidad. Aunque ya se hablaba de la importancia de las emociones, no es hasta la década de 1990, cuando Salovey y Mayer (1990) comienzan a utilizar el término Inteligencia Emocional. Pero es Goleman (1995), pocos años más tarde, quien realmente lo popularizó. Este término ha ido adquiriendo una gran relevancia en las últimas décadas y ha sido tomado como base para otros como, por ejemplo, la educación emocional, definida por Bisquerra (2000). En los últimos años, este concepto se ha ido popularizando en el ámbito educativo para lograr un desarrollo personal e intelectual en los niños y niñas.

La Inteligencia Emocional es un aspecto que influye en gran medida en el desarrollo positivo del alumnado, en la escuela y en su entorno de vida, por lo que debe ser abordado en las aulas para lograr un desarrollo integral del alumnado. La mejor forma de llevarlo a cabo es a través de Programas de Inteligencia Emocional, ya que estos favorecen su procesamiento emocional, lo preparan para afrontar, exitosamente, situaciones con carga emocional y lo ayudan a mejorar sus habilidades sociales. El programa a través del cual se desarrolla la Inteligencia Emocional en este documento es el Programa DIE, Desarrollando la Inteligencia Emocional (Vallés y Vallés, 1999), que establece seis etapas para abordar este aspecto, progresivamente, desde la evaluación y conceptualización de las emociones, hasta el desarrollo de las habilidades emocionales.

Este documento se divide en tres partes. En la primera parte, abordamos la fundamentación teórica sobre todo lo que concierne a la Inteligencia Emocional y al Programa DIE, así como su importancia en la educación. En la segunda parte, se desarrolla una Propuesta de Intervención en la que se plantea una Unidad Didáctica que trabaja la Inteligencia Emocional, a través del Programa DIE, para trabajar en el área de Valores sociales y cívicos, en el primer curso de Educación Primaria. En la última parte,

se exponen unas conclusiones centradas en los resultados y la efectividad de la Propuesta de Intervención, así como las ventajas e inconvenientes de trabajar la Inteligencia Emocional, a través del Programa propuesto.

## **2. OBJETIVOS**

### **OBJETIVOS GENERALES**

- Mostrar la necesidad de trabajar la Inteligencia Emocional en el aula de Educación Primaria, por cuanto esta contribuye al desarrollo integral del alumnado.
- Conocer la metodología del Programa Desarrollando Inteligencia Emocional (DIE), y analizar sus beneficios en una Propuesta de Intervención en el aula.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

A partir de los objetivos generales se plantean otros objetivos más concretos:

- Conocer el concepto de Inteligencia Emocional, sus orígenes y su importante evolución.
- Comprender el desarrollo emocional en la etapa de Educación Primaria.
- Estudiar los objetivos y la fundamentación del Programa Desarrollando Inteligencia Emocional.
- Plantear una Propuesta de Intervención basada en el Programa Desarrollando Inteligencia Emocional, que permita desarrollar este tipo de inteligencia en los alumnos y alumnas de Educación Primaria.

## **3. JUSTIFICACIÓN**

El Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, fija que la finalidad de esta etapa es facilitar al alumnado los aprendizajes necesarios para garantizar una formación integral que contribuya al pleno



desarrollo de la personalidad de los alumnos y a prepararlos para cursar provechosamente la Educación Secundaria Obligatoria. Así, el desarrollo integral del alumnado es fundamental en su educación, por lo que hay que atender todos los aspectos que la conforman, cognitivos, sociales, afectivos, físicos o culturales. Por lo tanto, el desarrollo integral del niño o de la niña concibe la Inteligencia Emocional, demandando su incorporación en la educación. Álvarez González (2001, citado por Moraleda Ruano, 2015) lo apoya afirmando:

*...la educación emocional, la cual ha de aspirar a colaborar en el proceso de desarrollo integral de la personalidad del individuo, dotándole de herramientas y estrategias emocionales que le permitan afrontar de forma coherente, digna y consciente los retos y demandas que le plantea la vida cotidiana. (p. 246)*

Delors (1996) señala cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás (aprender a convivir) y aprender a ser. Estos dos últimos se relacionan de forma directa con la Inteligencia Emocional, ya que tratan la comprensión del otro, el entendimiento, la relación con los demás o la proyección de su personalidad. De esta manera, Delors incluye la educación emocional, y por tanto la Inteligencia Emocional, como un factor básico de la educación.

Por otra parte, las emociones proporcionan importantes ventajas en el aprendizaje y en la memoria, recordando con mayor precisión los contenidos o vivencias que se dan en situaciones que provocan ciertas emociones, Además, el aprendizaje y la memoria están determinados por estados emocionales como el miedo y el estrés (Cruz Viveros, 2017).

Lo que sienten los niños y las niñas en sus experiencias de aprendizaje, tiene tanta importancia como lo que aprenden. A pesar de todo esto, en la escuela, la Inteligencia Emocional no tiene el mismo tratamiento curricular que otras áreas, por lo que se trabaja siempre desde los programas de acción tutorial y desde la transversalidad (De Andrés Vilorio, 2005).

Por ello, la Inteligencia Emocional no se tiene muy en cuenta en la LOMCE, tratándola de forma muy superficial. A nivel nacional, la Inteligencia Emocional sólo se considera en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, estableciendo:

*El currículo básico se ha formulado partiendo del desarrollo cognitivo y emocional en el que se encuentra el alumnado de esta etapa, de la concreción de su pensamiento, de sus posibilidades cognitivas, de su interés por aprender y*

*relacionarse con sus iguales y con el entorno y de su paso hacia un pensamiento abstracto hacia el final de la etapa. (p. 17)*

Por su parte, a nivel de la Comunidad de Castilla y León, el Decreto 26/2016, de 21 de julio, en el Artículo 23, establece como principio general de actuación para la atención a la diversidad:

*La personalización e individualización de la enseñanza con un enfoque inclusivo, dando respuesta a las necesidades educativas del alumnado, ya sean de tipo personal, intelectual, social, emocional o de cualquier otra índole, que permitan el máximo desarrollo personal y académico. (P. 34197.)*

De esta forma se busca una inclusión basada en la integridad y poniendo especial énfasis a las necesidades personales del alumnado, entre ellas las emocionales.

Por otra parte, la Inteligencia Emocional es considerada en diferentes estándares de aprendizaje evaluables y, por lo tanto, también en los contenidos y criterios de evaluación, establecidos en el Decreto 26/2016, de 21 de julio, de las diversas áreas, como Ciencias de la naturaleza, Lengua castellana y Literatura, Educación musical o Educación física. Pero sobre todo se trabaja en el área de Valores sociales y cívicos, donde se pone especial énfasis en las emociones propias y del resto y en las relaciones interpersonales.

En cuanto a la relevancia de la Inteligencia Emocional en las competencias de la Memoria del Plan de estudios del título de Grado de Maestro en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid, no es un tema que se tenga muy en cuenta, a pesar de que, Corcoran y Tormey (2012, citado en Moraleda Ruano, 2015) afirman que si las aulas son entornos emocionales, es importante que los docentes trabajen las habilidades de Inteligencia Emocional, a través de la incorporación de estas en la formación docente. En cambio, la Inteligencia Emocional en la memoria de este Plan de estudios, sólo se tiene en cuenta en los resultados de aprendizaje de ciertas asignaturas relacionadas con la Psicología.

Respecto al trabajo de la Inteligencia Emocional en las aulas, adquiere gran necesidad hacerlo a través de Programas de Inteligencia Emocional, ofreciendo estos una intervención sistemática, intencional, colegiada y progresiva sobre el desarrollo emocional de los niños y niñas. (De Andrés Vilorio, 2005).

## **4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

### **4.1. CONSTRUCTO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL (IE)**

#### **PRECEDENTES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL**

A pesar de que el concepto de Inteligencia Emocional no se establece hasta la década de 1990, podemos encontrar sus antecedentes desde siglos anteriores.

Los fundamentos de la educación emocional podemos hallarlos en las contribuciones que hizo Platón, ya en el año 427 a. C, afirmando que "la disposición emocional del alumno determina su habilidad de aprender" (De Andrés Vilorio, 2005: 5). De esta forma, Platón quiere mostrar que un alumno puede presentar un gran desarrollo intelectual, pero no tener control emocional, por lo que el desarrollo del intelecto puede verse afectado por ello.

En la obra: *La expresión de las emociones en los animales y en el hombre*, Charles Darwin (1872, citado por Zerpa, C.E., 2009) destaca que la expresión emocional también ha ido evolucionando, al igual que las funciones que estas desempeñan en la adaptación y supervivencia del ser humano y de los animales.

Binet y Simon (1908, citados por Belmonte Lillo, 2013) distinguieron dos tipos de inteligencia: una ideativa, que emplea el análisis lógico y el razonamiento verbal a través de palabras o ideas y, otra instintiva, que opera por medio de los sentimientos y se relaciona con la intuición. Aunque estos autores no vincularon el proceso cognitivo y el emocional, apuntaron ya la idea de un uso inteligente de los sentimientos y de factores no puramente cognitivos.

El origen del concepto de Inteligencia Emocional podemos encontrarlo en la definición de Inteligencia Social de Thorndike (1920), que la define como "la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, y actuar sabiamente en las relaciones humanas" (p. 228). Por lo que esta inteligencia es la que nos permite establecer relaciones afectivas con las demás personas. Además de la inteligencia social, Thorndike distingue otros dos tipos de inteligencias: la abstracta, que nos permite manejar las ideas y, la mecánica, que nos permite manejar y entender los objetos.

Por su parte, Wechsler (1943) afirma:

*La cuestión principal no es si el intelecto, que son las habilidades afectivas motivacionales, son admisibles como factores de la inteligencia general. Mi opinión ha sido que tales factores no son admisibles, sino necesarios. He intentado mostrar que, en adición al intelecto, hay también factores no intelectuales definidos que determinan el comportamiento inteligente. (p. 103).*

El principal antecedente de la Inteligencia Emocional es la teoría de “Las Inteligencias Múltiples”, de Howard Gardner, quien, en 1983, formula que los humanos disponemos de capacidades cognitivas independientes. Identifica ocho tipos de inteligencia independientes, que actúan conjuntamente. Las ocho inteligencias que establece Gardner son: la Inteligencia Lingüística, Inteligencia Lógico-matemática, Inteligencia Espacial, Inteligencia Musical, Inteligencia Corporal- Kinestésica, Inteligencia Interpersonal e Inteligencia Intrapersonal. Estas últimas son las que se relacionan con la Inteligencia Emocional, ya que son las que implican la capacidad de conocerse a sí mismo y a los demás; conociendo sus estados de ánimo, motivaciones y sentimientos permitiendo así, establecer relaciones con los demás (Navarro Guzmán y Martín Bravo, 2017). Para Howard Gardner (1993), la Inteligencia Interpersonal “se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás: en particular, contrastes en sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. En formas más avanzadas, esta inteligencia permite a un adulto hábil leer las intenciones y deseos de los demás, aunque se hayan ocultado... ” (p. 23). Howard Gardner (1993), se refiere a la Inteligencia Intrapersonal como "el conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones y finalmente ponerles un nombre y recurrir a ellas como un medio de interpretar y orientar la propia conducta..." (p. 25).

Otro autor, Sternberg (1985) establece una teoría triárquica de la inteligencia para explicar los mecanismos internos que subyacen a la conducta inteligente (Navarro Guzmán y Martín Bravo, 2017). Sternberg (1996), lo justifica afirmando que: “Actualmente el peso de la evidencia dice que la inteligencia es multidimensional, y que el rango total de estas dimensiones está parcialmente representado por una única capacidad general” (p. 96). Los tres tipos de inteligencia, relacionados entre sí, que establece este autor son la subteoría componencial o inteligencia analítica (relacionada con la resolución de

problemas, los procesos de análisis o el mundo interior del individuo), la subteoría experiencial o inteligencia creativa (que se ajusta a los procesos automatizados y a la experiencia del individuo ante nuevas situaciones) y la subteoría contextual o inteligencia práctica (parte de los contextos en los que se encuentra y la capacidad para adaptarse a ellos). (Moraleda Ruano, 2015: 139,140). De estas tres inteligencias, la última es la que podríamos relacionar con la Inteligencia Emocional, ya que está conectada con la Inteligencia Intrapersonal y la Inteligencia Interpersonal, establecidas anteriormente por Howard Gardner.

### **CONCEPTUALIZACIÓN DE INTELIGENCIA EMOCIONAL**

El término Inteligencia Emocional fue utilizado por primera vez en 1990 por Salovey y Mayer (citados en: Vallés y Vallés, 2000: 90), que definen la Inteligencia Emocional como “Un subconjunto de la inteligencia social, que comprende la capacidad de controlar los sentimientos y las emociones propias, así como los de los demás, de discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar nuestro pensamiento y nuestras acciones”.

Posteriormente, en 1997, Salovey y Mayer amplían su definición, estableciendo la siguiente:

*Inteligencia emocional implica la capacidad para percibir, valorar y expresar las emociones con exactitud; la capacidad para acceder a, generar sentimientos que facilitan el pensamiento; la capacidad para comprender las emociones y el conocimiento emocional; y la capacidad para regular las emociones promoviendo el crecimiento emocional e intelectual. (Citados en Bisquerra, Pérez y García, 2015: 55)*

El término Inteligencia Emocional no se popularizó hasta que Goleman (1995) afirmó que: “El viejo paradigma proponía un ideal de razón liberada de los impulsos de la emoción. El nuevo paradigma, por su parte, propone armonizar la cabeza y el corazón” (p. 32). De esta manera, el autor, en su obra *Inteligencia Emocional* (1995), define esta como “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones” (p. 60). Así nos permite comprender que nos encontramos divididos entre lo emocional, el corazón, y lo racional, la cabeza, que debemos mantener en armonía para un adecuado desarrollo personal. Esto explicaría que personas con un alto cociente intelectual (CI) tengan menos éxito que otras

que tienen un CI menor, debido a que estas últimas tienen mayor cociente emocional (CE).

Posteriormente, Bar-On (1997, 2000) define la Inteligencia Emocional como “un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en la capacidad para enfrentarse a las exigencias del medio ambiente” (Citado en Bar-On y Parker, 2018: 9)

Vivas, Gallego y González (2007) establecen que la Inteligencia Emocional es “el uso inteligente de las emociones: hacer que, intencionalmente, las emociones trabajen para nosotros, utilizándolas de manera que nos ayuden a guiar la conducta y los procesos de pensamiento, a fin de alcanzar el bienestar personal” (p. 13).

Pero Bisquerra (2000) va más allá, y habla de la educación emocional como el “proceso educativo, continuo y permanente, que pretende desarrollar el conocimiento sobre las propias emociones y las de los demás con objeto de capacitar al individuo para que adopte comportamientos que tengan presente los principios de prevención y desarrollo humano” (citado en Álvarez, Bisquerra, Fita, Martínez y Pérez, 2000: 587). Bisquerra (2011) entiende la educación emocional como un término más amplio, que parte de la aplicación práctica derivada de la Inteligencia Emocional, aunque utilizando aportaciones como la teoría de las inteligencias múltiples, las habilidades sociales, la autoestima, las habilidades para la vida, el bienestar, la neurociencia, la psiconeuroinmunología, etc.

## **4.2 MODELOS TEÓRICOS**

Navarro Guzmán y Martín Bravo (2017) establecen tres principales modelos teóricos sobre la Inteligencia Emocional.

### **MODELO DE LAS HABILIDADES: MAYER Y SALOVEY**

Este modelo se basa en el procesamiento emocional de la información y en las capacidades relacionadas con este. Establece cuatro niveles de Inteligencia Emocional:

- **Percepción y expresión emocional:** habilidad que nos permite percibir y procesar nuestras emociones y las de los demás e identificar nuestros sentimientos.

- **Uso de las emociones para facilitar el pensamiento:** habilidad para considerar las emociones y los sentimientos a la hora de resolver problemas y razonar.
- **Comprensión y análisis de las emociones:** capacidad para integrar nuestros sentimientos en el pensamiento, razonando sobre las emociones.
- **Manejo y regulación de las emociones:** permite dirigir y manejar las emociones, produciendo un crecimiento personal.

### **MODELO MIXTO DE COMPETENCIAS: GOLEMAN**

Goleman (1995) presenta un modelo de competencias emocionales que incluye ciertos componentes para favorecer el manejo de las propias emociones y de las de los demás. El modelo muestra cuatro etapas:

- **Autoconciencia:** conocer y ser consciente de nuestras emociones y sentimientos.
- **Autocontrol:** manejar nuestros impulsos y sentimientos adecuadamente.
- **Conciencia social:** se basa en la empatía, reconociendo los sentimientos y emociones de los otros.
- **Manejo de las relaciones:** permite establecer y manejar las relaciones y construir redes de soporte.

### **MODELO MIXTO/SOCIAL: BAR-ON**

Se trata de un conjunto de conocimientos y habilidades tanto sociales, como emocionales, para afrontar eficazmente las demandas de nuestro entorno. Está formado por cinco componentes:

- **Componente intrapersonal:** habilidad para controlar los impulsos y manejar las emociones fuertes.
- **Componente interpersonal:** consiste en ser consciente, comprender y entablar relaciones con el resto de las personas.
- **Componente de manejo de estrés:** capacidad para tener una visión positiva y optimista.
- **Componente de estado de ánimo:** habilidad para regular las emociones adaptándose a los cambios.

- **Componente de adaptabilidad:** ajustarse a la situación, buscando situaciones apropiadas.

### **4.3 LAS EMOCIONES EN EL DESARROLLO EVOLUTIVO DEL NIÑO DE 6 A 12 AÑOS.**

El desarrollo emocional en la infancia está determinado por diversos factores, como serían, el desarrollo cognitivo, la experiencia social y el desarrollo lingüístico, por lo que en este desarrollo influyen factores intrínsecos y extrínsecos, que son los definidos por el medio y por las relaciones que establecen con los demás. Así, el ambiente familiar, el entorno escolar o el ambiente de la calle les permiten recoger e integrar nuevas experiencias. Del mismo modo los ambientes artificiales, como serían los de los dibujos animados, basados en la imagen, ayudan a formar la mente o los sentimientos, mejorando su desarrollo intelectual y moral. Por ello, es importante que los ambientes interactúen y sean constructivos (Gallardo Vázquez, 2007).

Para alcanzar un óptimo desarrollo emocional desde la infancia hasta la adolescencia, los niños y niñas tienen que comprender las diferentes emociones, la existencia de emociones contradictorias, conocer y adoptar las normas de expresión de las emociones y aprender a controlarlas, para conseguir una autorregulación emocional. (Palacios, Marchesi y Coll, 2014).

#### **COMPRENSIÓN DE LAS EMOCIONES**

Hasta los 6 años, los niños y niñas comprenden y experimentan emociones básicas, como la alegría, el enfado, la sorpresa, la ansiedad, el miedo o la tristeza. Tras la primera infancia, empiezan a comprender y experimentar las emociones secundarias, que son emociones más complejas, como el orgullo, la vergüenza o la culpa.

#### **LAS EMOCIONES CONTRADICTORIAS Y SU COMPRENSIÓN**

Los niños y niñas, diariamente, pasan por situaciones que les provocan, al mismo tiempo, sentimientos positivos y negativos. También pasan por otras situaciones en las que se combinan sentimientos, aunque no sean contradictorios. El reconocimiento de la



ambivalencia emocional, por parte de los niños, es un logro difícil, por lo que pasan por distintas fases para conseguirlo. Alrededor de los 6-7 años, empiezan a entender que la misma situación puede provocar más de una emoción, pero siempre considerando que una de ellas precede o sigue a la otra. Más tarde, a los 7-8 años, los niños empiezan a comprender que hay ciertos acontecimientos que provocan dos sentimientos al mismo tiempo, pudiendo llegar a provocar emociones contradictorias. (Palacios, Marchesi y Coll, 2014).

### **LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL**

El desarrollo emocional durante la infancia, además de mejorar la comprensión emocional, implica avanzar en el control y en la regulación de las propias emociones. Durante los primeros años, los adultos se encargan de regular y modificar los estados emocionales del bebé, haciendo que sepa adaptarse y afrontar las distintas situaciones. A medida que los niños y niñas se hacen mayores, este control externo de las propias emociones tiene que ir transformándose en un proceso de autocontrol, que permita que los niños aprenden a evaluar, regular y modificar, sus propios estados emocionales (Palacios, Marchesi y Coll, 2014).

En la segunda infancia, los niños y niñas comienzan a ser conscientes de que las expresiones emocionales pueden ser fingidas, no correspondiendo la emoción con la expresión. (Navarro Guzmán y Martín Bravo, 2016). Además, a estas edades, también son conscientes de que la alteración de la apariencia externa no implica la modificación del estado emocional interno (Harris, 1989, citado en Palacios, Marchesi y Coll, 2014).

Todo esto conlleva una evolución, que se da a partir de los 6-7 años, en las estrategias utilizadas para regular sus estados emocionales, de forma que los niños y niñas van a pasar de tratar de cambiar la situación externa, a intentar introducir directamente cambios mentales internos (Saarni y otros, 1998, citado en Palacios, Marchesi y Coll, 2014). De esta forma los niños utilizan estrategias de naturaleza cognitiva para afrontar y regular estados emocionales negativos. En otras ocasiones, al verse desbordados por emociones negativas, recurren a otra estrategia, pedir ayuda a sus padres, ya que son su principal fuente de consuelo, pero esto va cambiando, y con el paso del tiempo es más probable que esas peticiones de ayuda se dirijan a otros niños y niñas, que ejercen el papel de los amigos (Palacios, Marchesi y Coll, 2014).

#### **4.4 PROGRAMAS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL**

Una forma de llevar la Inteligencia Emocional a las aulas es a través de Programas de Inteligencia Emocional, enseñando a los alumnos habilidades para ser competentes social y personalmente en todos los ámbitos de la vida (Vallés y Vallés, 2000).

Pérez Pérez (2008) establece algunos de los beneficios que se pueden conseguir con la incorporación de programas de Inteligencia Emocional, como son un aumento de las habilidades sociales y relaciones interpersonales satisfactorias, mejora de la autoestima, disminución del índice de violencia y agresiones, menor conducta antisocial, mejora del rendimiento académico, mejor adaptación escolar, social y familiar o disminución de la tristeza y la sintomatología depresiva, entre otros.

#### **4.5 PROGRAMA DIE**

El Programa Desarrollando la Inteligencia Emocional (DIE) fue creado por Vallés y Vallés (1999). Este es un programa de alfabetización emocional, ya que presenta una práctica educativa que debe formar parte del currículo ordinario (Vallés y Vallés, 2000). “El programa DIE está relacionado en su concepción con otros programas orientados a la mejora de la convivencia escolar: HABILIDADES SOCIALES Y SOLUCIÓN DE CONFLICTOS INTERPERSONALES” (Vallés y Vallés, 1999: 8). Este Programa está diseñado para trabajarlo en los niveles de la Educación Primaria y de la ESO.

#### **ESTRUCTURA DEL PROGRAMA**

En un primer momento, Vallés y Vallés (1999) establecen ocho contenidos a trabajar en los dos primeros cursos de Educación Primaria, dividiendo así el Programa en ocho partes:

- 1. Conoce tu autoestima y tus emociones:** en este bloque se trabaja la autoestima, las emociones y situaciones prácticas acerca de cómo se debería actuar ante determinadas emociones propias y de los demás, para exteriorizar así, sus sentimientos respecto a sí mismos y al comportamiento de los compañeros y compañeras de clase.

2. **¿Cómo te sientes?** se explican las emociones, los sentimientos y los estados de ánimo, proponiendo ejemplificaciones para que los alumnos y alumnas identifiquen la emoción que se experimenta en las diferentes situaciones. También se incluyen contenidos relativos a la inteligencia social.
3. **Emociones... no muy buenas:** se presentan las emociones negativas, que afectan a nuestro estado de ánimo y a las relaciones interpersonales, ejemplificando situaciones en las que el alumno debe identificar la emoción o el estado de ánimo que se vive en ellas. Se deben incluir tareas de aprendizaje para cambiar o reemplazar las emociones negativas por otras positivas, a través de la re-atribución cognitiva o sustitución de pensamientos negativos por otros más adecuados, suscitando así estados de ánimo más favorables para la satisfacción personal.
4. **Emociones... de las buenas:** se trabajan las emociones positivas y sus características, las cuales tienen una indudable influencia en la autoconfianza, la autoestima y la automotivación. Del mismo modo se incluyen actividades dirigidas a la identificación de estas emociones en los demás.
5. **¿Cómo se sienten los demás? (La empatía):** Se trabajan las habilidades para identificar las emociones y los estados de ánimo que presentan los demás y son necesarios para el desarrollo de su Inteligencia Emocional.
6. **Aprendo las habilidades emocionales:** Se trabajan habilidades de Inteligencia Emocional, aplicándolas a situaciones prácticas y cotidianas.
7. **Soluciono los problemas con los demás:** se proponen pautas de afrontamiento según el modelo “Solución de Conflictos”:
  - a) ¿Por qué?
  - b) Así lo soluciono
  - c) ¿Qué ocurriría si...?
  - d) La mejor solución es....
8. **Aprendo a comunicarme bien:** Se centra en las habilidades de comunicación trabajadas desde la óptica de los componentes conductuales, tanto verbales como no verbales, enseñando a los alumnos normas prácticas sobre el contenido y las formas conversacionales que se producen con los amigos, compañeros o adultos.

Posteriormente, Vallés y Vallés (2000), fusionan los tres últimos bloques en uno, para llegar a todos los niveles propuestos, tanto de la Educación Primaria como de la ESO, quedándose estructurados de la siguiente forma:

1. **Evaluando tus emociones:** se refiere a la autoestima, a la identificación de las habilidades de comunicación y a la identificación de las emociones que se viven. También se evalúan las habilidades de Inteligencia Emocional viendo si se alcanzan las habilidades seleccionadas.
2. **Las emociones. Conociéndolas:** se explican las emociones, los sentimientos y los estados de ánimo, proponiendo ejemplos en los que los alumnos deben identificar la emoción que se experimenta. También se incluyen contenidos relativos a la inteligencia social.
3. **Las emociones negativas:** se presentan las emociones negativas que afectan a nuestro estado de ánimo y a las relaciones interpersonales, ejemplificando situaciones en las que el alumno debe identificar la emoción o el estado de ánimo que se vive en ellas. Se deben incluir tareas de aprendizaje para cambiar o reemplazar las emociones negativas por otras positivas, a través de la re-atribución cognitiva o sustitución de pensamientos negativos por otros más adecuados, suscitando así estados de ánimo más favorables para la satisfacción personal.
4. **Las emociones positivas:** se trabajan las emociones positivas y sus características, las cuales tienen una indudable influencia en la autoconfianza, la autoestima y la automotivación. Del mismo modo se incluyen actividades dirigidas a la identificación de estas emociones en los demás.
5. **La empatía:** Se trabajan las habilidades para identificar las emociones y los estados de ánimo que presentan los demás y son necesarios para el desarrollo de su Inteligencia Emocional.
6. **Habilidades emocionales y habilidades de comunicación:** este bloque está formado por las habilidades que constituyen la Inteligencia Emocional, aplicándolas a situaciones prácticas y cotidianas. Se proponen pautas de afrontamiento según el modelo de “Solución de Conflictos”:
  - a) Analizando las causas.
  - b) Buscando soluciones.
  - c) Analizando consecuencias.
  - d) Eligiendo la mejor solución.

Las habilidades de comunicación se trabajan desde la óptica de los componentes conductuales, tanto verbales como no verbales, enseñando a los alumnos normas prácticas sobre cómo debe ser el contenido y las formas de las conversaciones que

se producen con los amigos, con los compañeros y compañeras y con las personas adultas.

### **OBJETIVOS DEL PROGRAMA**

- Lograr una autoconciencia emocional.
- Conseguir un adecuado control de las emociones.
- Desarrollar la empatía como comprensión de las emociones de los demás.
- Mejorar las relaciones interpersonales.

## **4.6 BASES SOBRE LAS QUE SE SUSTENTA EL PROGRAMA DIE.**

### **MODELO DE SALOVEY Y MAYER**

Salovey y Mayer (citados en Vallés y Vallés, 2000) en su modelo, incluyen los siguientes contenidos a desarrollar:

1. **Reconocer las propias emociones:** saber cómo nos sentimos.
2. **Saber manejar las propias emociones:** conducir, manejar y afrontar las emociones de manera adecuada.
3. **Utilizar el potencial existente:** valorar los buenos resultados como consecuencia de cualidades emocionales.
4. **Saber ponerse en el lugar de los demás:** predisponernos a admitir las emociones, escuchar con atención y comprender pensamientos y sentimientos que los demás no han expresado verbalmente.
5. **Crear relaciones sociales:** tener un trato satisfactorio con el resto de las personas, relacionándonos con los demás y solucionando eficazmente los conflictos interpersonales.

El Programa DIE, se basa en este modelo, ya que la estructura o contenidos del Programa se corresponden con los contenidos del modelo, coincidiendo así las partes “Evaluando tus emociones” y “Las emociones. Conociéndolas” con los contenidos “Reconocer las propias emociones” y “Saber manejar las propias emociones”. Además, las partes “La empatía” y “Habilidades emocionales y habilidades de comunicación” se corresponden

con los contenidos “Saber ponerse en el lugar de los demás” y “Crear relaciones sociales”, respectivamente.

### **MODELO DE VALLÉS Y VALLÉS**

Vallés y Vallés (1998) establecen un modelo de Inteligencia Emocional, en el que describen las habilidades que la componen (citado en Vallés y Vallés, 2000):

1. Conocerse a sí mismo.
2. Automotivarse.
3. Tolerar la frustración.
4. Llegar a acuerdos razonables con compañeros y compañeras.
5. Identificar las situaciones que provocan emociones positivas y negativas.
6. Saber identificar lo que resulta importante en cada situación.
7. Autorreforzarse.
8. Contener la ira en situaciones de provocación.
9. Mostrarse optimista.
10. Controlar los pensamientos.
11. Autoverbalizaciones para dirigir el comportamiento.
12. Rechazar peticiones poco razonables.
13. Defenderse de las críticas injustas de los demás mediante el diálogo.
14. Aceptar las críticas justas de manera adecuada.
15. Despreocuparse de aquello que le pudiera obsesionar.
16. Ser un buen conocedor del comportamiento de los demás.
17. Valorar las cosas positivas que hace.
18. Ser capaz de divertirse.
19. Hacer actividades menos agradables pero necesarias.
20. Sonreír.
21. Tener confianza en sí mismo.
22. Mostrar dinamismo y actividad.
23. Comprender los sentimientos de los demás.
24. Conversar.
25. Tener buen sentido del humor.
26. Aprender de los errores.

27. Ser capaz de tranquilizarse.
28. Ser realista.
29. Calmar a los demás.
30. Saber lo que se quiere.
31. Controlar los miedos.
32. Poder permanecer sólo sin ansiedad.
33. Formar parte de algún grupo o equipo.
34. Conocer los defectos personales y la necesidad de cambiar.
35. Tener creatividad.
36. Saber por qué se está emocionado.
37. Comunicarse eficazmente con los demás.
38. Comprender los puntos de vista de los demás.
39. Identificar las emociones de los demás.
40. Autoperibirse según la perspectiva de los demás.
41. Responsabilizarse de su comportamiento.
42. Adaptarse a nuevas situaciones.
43. Autoperibirse como una persona emocionalmente equilibrada.

La última parte del Programa DIE, “Habilidades emocionales y habilidades de comunicación”, está formada por estas habilidades, que se deben aplicar a situaciones prácticas y cotidianas.

## **CONSTRUCTIVISMO**

“Piaget concibe el desarrollo intelectual como un proceso continuo de organización y reorganización de estructuras en constante equilibrio, que van desde la inteligencia sensomotora hasta la inteligencia formal” (Navarro Guzmán y Martín Bravo, 2016: 28, 29).

Olmedo Torre (2007) afirma que la teoría constructivista de Piaget establece que el conocimiento es el resultado de un proceso de construcción en el que la persona participa activamente. Piaget da más importancia al proceso interno de razonamiento que a la manipulación externa, aunque reconoce la influencia ejercida por los sentidos y la razón. De esta forma, Piaget confirma que el aprendizaje es un proceso de construcción interno,

activo e individual, en el que la información es desarrollada e integrada a partir de los esquemas de conocimiento, anteriormente constituidos por el sujeto.

Tal y como establece Piaget, el Programa DIE, desarrolla los contenidos de forma continua, construyendo los niños y niñas su propio aprendizaje de forma activa, integrando nuevos conocimientos, más complejos y concretos, en otros que se han trabajado anteriormente, más amplios y simples, construyendo así su aprendizaje sobre los conocimientos ya adquiridos.

### **APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

Ausubel (1976, 1982) sugiere la teoría del aprendizaje verbal significativo, en la que establece que un concepto adquiere significado cuando se relaciona con una idea que ya está presente en la mente del sujeto (Navarro Guzmán y Martín Bravo, 2017).

El Programa DIE se fundamenta en el aprendizaje significativo, ya que este Programa enseña nuevos conocimientos aplicándolos a las situaciones prácticas y cotidianas, que los niños y niñas ya conocen, y comienzan a construir su aprendizaje a través de esas vivencias y de sus conocimientos previos. Asimismo, el Programa empieza introduciendo contenidos más básicos y generales, para posteriormente trabajar otros más complejos, basados en los que ya saben. De esta forma, Vallés y Vallés (2000) establecen que “Las situaciones que se proponen para la identificación de las emociones deben complementarse con las que realmente viven los propios alumnos” (pp. 259, 260).

Al basarse en el aprendizaje significativo, también lo hace en el aprendizaje deductivo, y por tanto también en el cognitivismo.

### **APRENDIZAJE DEDUCTIVO**

“Aristóteles y sus discípulos implantaron el razonamiento deductivo como un proceso del pensamiento en el que, de afirmaciones generales, se llega a afirmaciones específicas aplicando las reglas de la lógica” (Dávila Newman, 2006: 184). De esta forma, se parte de lo general para llegar a lo particular.



Este Programa DIE se fundamenta en el razonamiento deductivo, ya que trabaja desde lo general hasta lo particular, centrándose primero en las emociones en general y, después en los tipos de emociones y en su gestión.

### **COGNITIVISMO**

Uno de sus principales representantes, Jerome Brunner, afirma que el aprendizaje se da por descubrimiento “en donde el sujeto descubre los conceptos y sus relaciones y los reordena para adaptarlos a su proceso cognitivo” (citado en Valdez Alejandre, 2012: 6).

A través del Programa DIE se da la oportunidad al alumnado de ir descubriendo sus propias emociones y ofrecerles estrategias de gestión de las emociones para que ellos mismos vayan relacionándolas con sus estados de ánimo y, así, adaptarlo a su propio proceso de aprendizaje.

### **ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO**

Vygotsky (1979) define zona de desarrollo próximo como “...la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” (citado en Maquieira, 2008: 67). De esta manera, el nivel real de desarrollo representa el punto donde el niño es capaz de resolver la tarea solo, por lo que, si la intervención educativa se hace por debajo, el niño se aburre. El nivel potencial de desarrollo indica el punto hasta donde el niño será capaz de llegar con la ayuda de otro. Así, si la tarea se sitúa por encima de este punto será muy difícil y la intervención educativa será un fracaso. Por ello, la intervención educativa, para que sea eficaz, tiene que situarse entre ambos puntos, es decir, en la zona de desarrollo próximo.

El Programa DIE nos permite trabajar las emociones, desarrollando los aprendizajes en la zona de desarrollo próximo, ya que se adapta a cada niño, para ir trabajando en el nivel que cada uno necesite. Por ello, el Programa establece distintos niveles de trabajo desde los 6 hasta los 16 años. Además, la estructura del Programa permite que los niños y niñas vayan desarrollando su aprendizaje poco a poco, permitiendo que la intervención

educativa se desarrolle eficazmente y que poco a poco vayan subiendo el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial.

### **MODELO ECOLÓGICO DE BRONFENBRENNER**

Bronfenbrenner establece cinco sistemas de interacciones, de naturaleza bidireccional, que van desde el más íntimo y personal hasta el más generalizado (Navarro Guzmán y Martín Bravo, 2016)

Según Bronfenbrenner (1986) y Koller (2004), en palabras de Salinas-Quiroz, Cambón Mihalfi y Silva Cabrera (2015):

- *El **microsistema** hace referencia al entorno físico y social más próximo de la persona en el que son desarrollados patrones de actividades, roles o relaciones interpersonales específicas. Ejemplos de microsistemas son la familia, la escuela o grupos de amigos.*
- *El **mesosistema** comprende las interacciones de dos o más microsistemas en los que la persona participa activamente. Las relaciones entre el hogar, el centro escolar y el grupo de amigas(os) del vecindario.*
- *El **exosistema** se refiere a uno o más entornos en los que no participa directamente el niño o la niña, pero en los que se producen hechos que afectan lo que ocurre en su entorno próximo, por ejemplo, la situación laboral de los padres y las madres, la red de apoyo social y el entorno comunitario, la clase del hermano mayor, el círculo de amigos de los padres, las propuestas del Consejo Escolar, etc.).*
- *El **macrosistema** corresponde y subyace a los tres sistemas anteriormente mencionados. El macrosistema incluye a la cultura o subcultura, a los sistemas de valores, creencias o ideología, y a las estructuras políticas, económicas y jurídicas, todas ellas presentes en la cotidianidad de las y los sujetos, por lo que inciden en su proceso de desarrollo (p. 29)*

El Programa DIE también se fundamenta en este modelo, ya que comienza a tratar las emociones de su microsistema, conociendo primero las suyas y después trabajando las emociones en las personas más cercanas de su microsistema y mesosistema a través de la

empatía, para poder establecer relaciones sociales con personas de su exosistema y macrosistema.

## **NEUROCIENCIA COGNITIVA**

“La Neurociencia Cognitiva constituye un campo científico relativamente reciente, que surge de la convergencia de la neurociencia y la psicología cognitiva y que aborda el estudio del funcionamiento cerebral desde una perspectiva multidisciplinar, incidiendo en distintos planos de análisis” (Redolar Ripoll, 2013: 22). De esta forma la neurociencia cognitiva también se encarga de estudiar las emociones y las partes del cerebro que las controlan, en este caso el hipocampo.

Desde el enfoque de la neurociencia cognitiva, Spitzer (2002) anota que el estrés es indeseable, para estudiar y aprender, ya que tiene un efecto negativo sobre las neuronas del hipocampo, cuya función es fundamental en la consolidación de los aprendizajes, ya que determina que cierta información pase a la memoria de largo plazo, la generación y recuperación de recuerdos. Por lo que el estrés crónico o una concentración constantemente elevada de glucocorticoides, produce daños en el hipocampo, siendo perjudicial para el aprendizaje y suspendiendo su pensamiento creativo (Cruz Viveros, 2017).

El Programa DIE trabaja desde la neurociencia cognitiva, permitiendo a los niños y niñas conocer sus emociones, diferenciar las positivas de las negativas y aprender a manejar las emociones negativas, como el miedo, la ira o el estrés, que pueden afectar a su propio aprendizaje.

## **APRENDIZAJE COOPERATIVO**

La idea de aprendizaje cooperativo aparece a principios del S.XIX, en EE. UU. Según Lobato Fraile (1997), el aprendizaje cooperativo, en un primer momento, se define como un método de conducción del aula, en la cual los estudiantes trabajan en grupos pequeños desarrollando una actividad de aprendizaje y recibiendo evaluación de los resultados conseguidos.

Pero para que exista aprendizaje o trabajo cooperativo Johnson, Johnson and Holubec (1994, citados por Lobato Fraile, 1997) afirman que:

*No basta trabajar en grupos pequeños. Es necesario que exista una interdependencia positiva entre los miembros del grupo, una interacción directa “cara a cara”, la enseñanza de competencias sociales en la interacción grupal, un seguimiento constante de la actividad desarrollada y una evaluación individual y grupal (p. 61)*

El Programa DIE propone unas orientaciones metodológicas basadas en el aprendizaje cooperativo, donde se hace uso de técnicas de dinámica de grupos, en la que interactúan para potenciar el proceso de aprendizaje. Algunas de las actividades que se proponen son debates o la técnica de role-play.

### **APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS**

A mediados de la década del S. XX la Universidad de McMaster, plantea una nueva estrategia para adquirir una serie de competencias y habilidades, el aprendizaje basado en problemas. Barrows (1986), citado por Morales Bueno y Landa Fitzgerald, (2004), define al aprendizaje basado en problemas como “un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos”. (p. 147).

El Programa DIE plantea como orientaciones metodológicas proponer problemas que los alumnos deben resolver a partir de los conocimientos obtenidos. Según Vallés y Vallés (1999):

*...debe hacerse en la propuesta de situaciones conflictivas que deban resolverse; deben trabajarse aquellas que sean las que realmente ocasionen problemas de convivencia en el centro escolar, siguiendo las pautas que en el programa se aportan para la correcta expresión de las emociones, y la interpretación adecuada de los estados de ánimo de los demás. (pp. 7, 8).*

Esta metodología podría desembocar en la metodología estudio de casos, llevando a cabo un análisis más detallado, en cursos superiores, de la situación problema que se busca resolver.

Según de Miguel y otros (2006), en palabras de Fortea Bagán (2019), la metodología del estudio de casos conlleva un “análisis intensivo y completo de un hecho, problema o suceso real con la finalidad de conocerlo, interpretarlo, resolverlo, generar hipótesis,

contrastar datos, reflexionar, completar conocimientos, diagnosticarlo y, en ocasiones, entrenarse en los posibles procedimientos alternativos de solución” (p. 11).

## **5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

### **5.1. JUSTIFICACIÓN**

Esta Propuesta de Intervención nace de la necesidad de dar respuesta a las necesidades emocionales de los niños y niñas de 1º de Educación Primaria, ya que, a esta edad, el desarrollo emocional tiene una gran influencia en el desarrollo intelectual y personal de los niños y niñas. Según el Decreto 26/2016, de 21 de julio, en el área de Valores sociales y cívicos, uno de los contenidos que se debe trabajar son las emociones. En el colegio donde se va a llevar a cabo esta propuesta de intervención, esta área se trabaja a través del manual *Valores Sociales y Cívicos* de la Editorial SM, dentro del Proyecto Savia. Este manual pone mucho énfasis en la Inteligencia Emocional, pero dividiendo los contenidos emocionales en las diversas unidades en las que se estructura, por lo que he decidido unificar y ampliar todos los contenidos emocionales, en una Unidad Didáctica, con una propuesta de actividades más interactiva y atractiva para los niños y niñas de esta edad.

### **5.2. CONTEXTO**

El centro para el que se ha planteado la propuesta de intervención es un colegio público de la ciudad de Palencia, que actualmente se ubica en un punto bastante céntrico de la ciudad. Esta zona se caracteriza por estar habitada por familias de clase media con predominio de funcionarios, comerciantes y trabajadores por cuenta ajena. La oferta educativa del colegio abarca el segundo ciclo de Educación Infantil (3-6 años) y toda la etapa de Educación Primaria (6-12 años).

Esta propuesta de intervención, en concreto, se llevará a cabo en el área de Valores sociales y cívicos que se imparte, de manera conjunta, al alumnado de 1.º A y 1.º C que han optado por esta materia. El conjunto de la clase está formado por 25 alumnos, de 6 y

7 años. Del total de los alumnos, 14 son niños y 11 son niñas. Ninguno de ellos tiene necesidades educativas especiales, por lo que no se requiere de ningún tipo de adaptación para seguir el ritmo habitual de la clase.

### **5.3. OBJETIVOS**

- Lograr un adecuado reconocimiento e identificación de las emociones.
- Comprender las causas que provocan las diferentes emociones.
- Conseguir mayor tolerancia ante la frustración.
- Obtener estrategias para la resolución de conflictos emocionales.
- Reconocer cómo se manifiesta cada emoción.
- Regular sus propias emociones.
- Fomentar su autoestima, autoconcepto y automotivación.
- Aprender a ponerse en el lugar del otro, identificando su situación y a través de la escucha activa.
- Mejorar las relaciones interpersonales.
- Gestionar la resolución de conflictos, buscando soluciones y analizando sus consecuencias.
- Mejorar sus habilidades comunicativas para lograr una comunicación eficaz y efectiva.
- Trabajar de forma cooperativa.

### **5.4. COMPETENCIAS**

Esta propuesta de intervención trabaja todas las competencias establecidas en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, a través de los estándares de aprendizaje evaluables que se desarrollan en la propuesta. La relación de competencias puede visualizarse en el ANEXO I.

## **5.5. CONTENIDOS**

### **CONCEPTUALES**

- Las emociones. Tipos de emociones.
- Las respuestas ante las diferentes emociones.
- Sentimientos y emociones en los cuentos y películas.
- La imagen de uno mismo. La autoestima.
- Respeto a las opiniones de los demás.
- La empatía.
- El concepto de responsabilidad. La toma de decisiones.
- Las relaciones sociales.
- La asertividad, el lenguaje positivo, el tono y el volumen en el habla. El discurso.

### **PROCEDIMENTALES**

- Utilización de diferentes fuentes de información. Observación directa e indirecta de situaciones emocionales, a través del uso de libros, medios audiovisuales y tecnológicos.
- Lectura, análisis y síntesis de textos que propician o hablan sobre emociones.
- Valoración y aceptación de las cualidades y limitaciones, y de las del resto.
- Análisis de diferentes situaciones en las que se ponen de manifiesto diferentes emociones.
- Expresión verbal y no verbal de las emociones.
- Gestión de las propias emociones y de las de los demás.
- Manifestación e interpretación de diferentes emociones a través de gestos y de la expresión corporal (comunicación verbal y no verbal).
- Escucha y relajación del propio cuerpo.
- Comprensión de las emociones y sentimientos de los demás.

### **ACTITUDINALES**

- Trabajo individual y en grupo.
- Análisis y resolución de problemas de manera lógica y creativa.

- Actitud de respeto y tolerancia.
- La motivación y la superación personal.
- Expresión de ideas, pensamientos o sentimientos.
- Respeto hacia los demás y hacia sus opiniones.
- Escucha activa.
- Fomento de sus relaciones con los demás

## 5.6. METODOLOGÍA

La metodología que se va a llevar a cabo está basada principalmente en el **Programa DIE**, basando las actividades en las diferentes etapas del Programa y en las estrategias metodológicas que este propone.

El *aprendizaje cooperativo* es una de las bases sobre las que se sustenta esta Unidad. Los alumnos y alumnas están agrupados en cinco grupos, de cinco niños y niñas cada uno. En cada grupo habrá dos portavoces (preguntan las dudas del grupo al profesor, presentan al resto de compañeros y compañeras las tareas realizadas y responden a las preguntas del docente); un secretario (comprueba que todos anoten la tarea y que todos hayan traído la tarea; recuerda las tareas pendientes y los compromisos grupales e individuales); un coordinador (dirige la evaluación grupal, anima al equipo a seguir avanzando, comprueba que todos cumplen su tarea, indica las tareas que cada uno debe realizar en cada momento y conoce claramente la tarea que se debe realizar); y, por último, un supervisor (supervisa el nivel de ruido, custodia los materiales, controla en tiempo, vigila que todo quede limpio y recogido). La mayoría de las actividades serán grupales, aunque algunas con partes de trabajo individualizado, y otras actividades serán completamente individuales, teniendo en cuenta la capacidad y el ritmo de aprendizaje de cada alumno y atendiendo a los gustos, tendencias e intereses particulares.

El *aprendizaje significativo* respalda toda la Unidad Didáctica, basando los nuevos conceptos, en conocimientos previos, construyendo así su aprendizaje (*constructivismo*). Al trabajar desde los contenidos más cercanos y generales (*aprendizaje deductivo*), el alumnado se ve más implicado y aumenta así su interés por aprender, siendo más activo y participativo.



El docente se encargará de ayudar a superar las dificultades individuales de cada alumno, siendo un mediador entre los conocimientos y el alumno, desarrollando así, el proceso de enseñanza-aprendizaje en la ***zona de desarrollo próximo***, para que los alumnos y alumnas progresen adecuadamente y consigan mayor capacidad de organizar su aprendizaje, además, de una iniciativa, autonomía y responsabilidad personal.

En esta Unidad se trabaja a partir de una metodología participativa, en la que los alumnos y alumnas son los protagonistas y construyen su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de las estrategias que se les ofrecen para que las adapten a su propio proceso de aprendizaje, impulsando así su motivación (***cognitivismo***).

El ***aprendizaje basado en problemas*** es una de las técnicas utilizadas para implicar a los estudiantes y activar el proceso de aprendizaje, partiendo de una situación problema que tienen que solucionar, poniendo en práctica sus conocimientos, y así adquiriendo otros nuevos.

Además, se llevará a cabo la metodología de ***gamificación***, premiando la constancia y la evolución. Se llevará a cabo para estimular el aprendizaje, facilitando la interiorización de los conocimientos y a su vez generando una experiencia positiva en los alumnos.

La unidad se trabajará desde un ***enfoque interdisciplinar***, pero sobre todo ***globalizador***, relacionando los contenidos con los de otras áreas y así, mejorar la comprensión y adquisición de los mismos.

Todo ello sin olvidar la importancia de desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje en un clima positivo, de respeto y confianza, donde todos se ayuden y el aprendizaje sea mucho más rico.

## **5.7. ACTIVIDADES**

### **ACTIVIDAD INICIAL: PELÍCULA, INSIDE OUT**

– **Objetivos:**

- Reconocer las emociones básicas.
- Identificar los sentimientos de los personajes con los suyos.
- Obtener estrategias para la resolución de conflictos emocionales.
- Poner en común los conocimientos previos.

- Sintetizar, de forma colectiva, las ideas aportadas.
- **Material:** película, ordenador, proyector y altavoces.
- **Temporalización:** 2 horas.
- **Descripción:** para introducir el tema de las emociones veremos la película, *Inside out*, cuyo resumen puede verse en el ANEXO II. Tras el visionado de esta película, comentaremos y hablaremos sobre lo que son las emociones, cuándo las sentimos o cuáles conocemos, haciendo una lluvia de ideas, *a posteriori*.

## ACTIVIDADES DE DESARROLLO

### 1. Evaluando tus emociones: CONOCIENDO NUESTRAS EMOCIONES

- **Objetivos:**
  - Identificar y nombrar emociones.
  - Comprender la gestión de las emociones.
  - Regular las propias emociones.
  - Gestionar la resolución de conflictos.
  - Ser consciente de las habilidades comunicativas.
  - Identificar el grado de autoestima.
- **Material:** folios con las situaciones- problema impresas
- **Temporalización:** 1 hora.
- **Descripción:** se leerán unas situaciones-problema, desencadenantes de emociones, y para cada situación los niños y niñas mostrarán cómo reaccionarían ante esas situaciones. Abriremos un debate para ver cuáles son las respuestas más adecuadas y el porqué. Las situaciones pueden visualizarse en el ANEXO III.

### 2. Las emociones. Conociéndolas: DICCIONARIO DE LAS EMOCIONES

- **Objetivos:**
  - Identificar y nombrar emociones.
  - Reproducir emociones a través de gestos y expresiones corporales.
  - Reconocer cómo se manifiesta cada emoción.

- Ser consciente de situaciones cotidianas en las que experimentan esas emociones.
  - Ampliar su vocabulario emocional.
- **Material:** folios, cámara de fotos, ordenador, impresora, rotuladores, pinturas, lapiceros y encuadernadores.
  - **Temporalización:** 2 horas.
  - **Descripción:** la actividad comenzará haciendo una lista entre toda la clase de las emociones que conocen. Si alguna se les olvida, la recordará la profesora. Después, se repartirán las emociones en los distintos grupos de aprendizaje cooperativo, y tendrán que escribir en una hoja, cuándo se siente esa emoción, cómo reaccionan ante ella y cómo manifestamos esa emoción físicamente. Además, todo el grupo posará mostrando esa emoción, para hacerles una foto y las pegaremos en las hojas correspondientes. Así, se procederá con cada una de ellas, construyendo *el diccionario de las emociones*, que utilizaremos como apoyo en todo el Proyecto.

### 3. Las emociones negativas: MINDFULNESS: “TRANQUILOS Y ATENTOS COMO UNA RANA”

- **Objetivos:**
  - Reconocer las emociones negativas.
  - Ser conscientes de las emociones que sienten en cada momento.
  - Aprender a relajarse y a escuchar a su propio cuerpo.
  - Regular las propias emociones.
  - Reducir los efectos desfavorables de las emociones negativas.
  - Gestionar la impulsividad.
  - Expresar las emociones negativas de forma adecuada.
  - Reemplazar las emociones negativas por positivas.
- **Material:** el manual: *Tranquilos y atentos como una rana* y el CD del manual con los audios “Primeros auxilios para sentimientos desagradables”; “El botón de pausa”; “El ejercicio del espagueti” y “Un lugar seguro”.

- **Temporalización:** 1 hora la primera sesión y 15 minutos en cada sesión de los miércoles después del recreo. Pero sólo en las que se trabajen las actividades de desarrollo.

**Descripción:** al conocer ya las emociones, hablaremos de las emociones negativas y haremos una lluvia de ideas sobre lo que son y sobre cuáles son. Tras ello, buscaremos soluciones para reducir y superar esas emociones negativas. Después, les hablaré del mindfulness y de sus beneficios y utilizaré el manual de meditación para niños, *Tranquilos y atentos como una rana*. Posteriormente, haremos el ejercicio “Parte meteorológico personal” (ANEXO IV), del mismo manual, para que sean conscientes de qué emociones sienten en su interior y cuáles son las cosas que les hace sentir peor, nos centraremos en estas últimas en la siguiente parte de la sesión. Por último, comenzaremos una sesión corta de mindfulness con el audio “Primeros auxilios para sentimientos desagradables” del mismo manual. Este audio les ayudará a superar las emociones negativas que puedan sentir en diferentes momentos, como nervios, enfado, odio o tristeza, entre otras. Lo harán a partir de la observación consciente, eliminando sus pensamientos y centrándose así en la respiración para alcanzar un momento de paz y de calma. Tras este momento de relajación, comentaremos cómo se han sentido y si les ha ayudado a sentirse mejor y a eliminar en parte o totalmente sus emociones negativas.

El mindfulness lo llevaremos a cabo en todas las sesiones de los miércoles, ya que la clase de Valores sociales y cívicos tiene lugar después del recreo, que es el momento en el que más alterados están y en el que más emociones han experimentado. Cada miércoles que trabajemos las actividades de desarrollo, escucharemos un audio diferente. Los audios que se trabajarán parten de la respiración para eliminar los pensamientos y emociones negativas y aprender a controlarlos. Los audios que se trabajarán los miércoles siguientes serán “El botón de pausa”, “El ejercicio del espagueti” y “Un lugar seguro”. Uno de ellos cada día. Se puede acceder a los audios en el ANEXO IV.

#### 4. Las emociones positivas: CONOCIENDO NUESTRAS CUALIDADES

– **Objetivos:**

- Identificar las emociones positivas y sus características.
- Fomentar la autoestima.
- Mejorar el autoconcepto y la automotivación.
- Generar confianza en sí mismos.
- Valorarse uno mismo de forma positiva y también a los demás.
- Identificar las características positivas del resto y las propias.
- Mejorar las relaciones interpersonales.

– **Material:** folios, rotuladores, lapiceros, ordenador, proyector y lista de cualidades positivas.

– **Temporalización:** 1 hora y 45 minutos.

– **Descripción:** escribiremos en la pizarra el nombre de cada uno de los niños y niñas de la clase y, después, entre todos, enunciaremos cualidades y emociones positivas que definan a cada niño y que empiecen por cada una de las letras que componen su nombre, justificando el por qué han elegido esas cualidades. Por ejemplo, si una niña se llama Vera, podemos definirla como valiente, enérgica, responsable y amable. Para tener una guía o un apoyo proyectaré un documento con varias cualidades positivas que empiecen por cada una de las letras del abecedario. Este documento se puede ver en el ANEXO V. En el caso de que el nombre de algún niño tuviera alguna letra para la que no se encontrase un adjetivo como, por ejemplo, la K, W, X, Y o Z, se omitirá esa letra. Cada niño escribirá en un papel su nombre, y los adjetivos con los que le han definido sus compañeros y compañeras. Después, colgaremos los papeles por el aula, para que puedan recordar, en todo momento, cómo les ven sus compañeros, mejorando así su autoestima.

#### 5. La empatía: INVESTIGADORES DE EMOCIONES

– **Objetivos:**

- Fomentar la escucha activa.
- Aprender a ponerse en el lugar del otro.

- Identificar qué emociones expresan los demás.
  - Interpretar la comunicación no verbal.
  - Observar el comportamiento de los demás.
- **Material:** cuentos impresos.
  - **Temporalización:** 1 hora y 45 minutos.
  - **Descripción:** los niños y niñas, trabajando en gran grupo, leerán la primera parte de un cuento y se detendrán para reflexionar y debatir sobre cómo creemos que se siente el personaje, el por qué y qué haríamos nosotros en su situación. Después, terminarán de leer el cuento y contrastaremos lo sucedido con lo que ellos hubieran debatido previamente. Se adjuntan los cuentos en el ANEXO VI.

## **6. Habilidades emocionales y habilidades de comunicación: NOS CONVERTIMOS EN ACTORES**

- **Objetivos:**
  - Trabajar de forma cooperativa.
  - Participar en conversaciones grupales.
  - Reproducir emociones a partir de gestos y expresiones corporales.
  - Gestionar la resolución de conflictos.
  - Buscar soluciones ante un conflicto y analizar sus consecuencias.
  - Mejorar las habilidades comunicativas para lograr una comunicación eficaz y efectiva.
  - Comunicarse y expresar sus emociones de forma verbal y no verbal.
- **Material:** diferentes materiales de apoyo que necesiten para representar las situaciones. Pueden tomar estos materiales del colegio o traerlos de casa, además de folios y lapiceros para escribir el guion.
- **Temporalización:** 1 hora (preparación) y 45 minutos (ensayo y representación).
- **Descripción:** cada grupo de trabajo elegirá una emoción de todas las trabajadas. Posteriormente, tendrán que pensar una situación en la que pueda darse esa emoción y representarla. Para ello, tendrán que hacer un

guion, repartirse los personajes y recopilar el material que necesitan. Posteriormente la ensayarán y la representarán ante el resto de los grupos.

## ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN: “ESCAPE ROOM”

- **Objetivos:**
  - Aprender a gestionar y responder ante nuestras emociones.
  - Identificar y nombrar emociones.
  - Diferenciar las emociones positivas y negativas y reconocer las respectivas características.
  - Reconocer las emociones que expresan los demás.
  - Observar el comportamiento del resto.
  - Trabajar de forma cooperativa.
  - Mejorar las habilidades comunicativas, tanto verbales como no verbales.
  - Fomentar las relaciones con los demás.
  - Trabajar las secuencias temporales.
  - Trabajar la resolución de conflictos.
  - Cooperar para conseguir un objetivo común.
- **Material:** distintivos de colores; quince candados numéricos; quince cajas de cinco colores diferentes; carta desencadenante; carta de agradecimiento; cinco impresos de cada una de las pruebas; papel de correspondencia entre letras y números; puzle final; altavoz portátil; ordenador; proyector; folios; lapiceros; vídeo de un fragmento de la película, *Buscando a Nemo* y la canción, *Miedo, enojo, tristeza y alegría*.
- **Temporalización:** dos horas. El primer día (una hora), harán las tres primeras pruebas y, el segundo día (una hora), las otras tres pruebas.
- **Descripción:** haremos un *escape room* con seis pruebas. Una por cada parte establecida por el Programa DIE. La actividad comenzará con un desencadenante (ANEXO VIII), que será una carta que les envía Riley, la protagonista de *Inside out*. En esa carta les pedirá ayuda para organizar sus emociones y tendrán que ir superando pruebas, por los grupos de aprendizaje cooperativo, para ganar pistas y conseguir ayudarla. Al

comenzar la actividad dividiremos a los niños y niñas en los grupos de aprendizaje cooperativo, dándoles a cada uno, una emoción de las que aparecen en la película y un distintivo del color correspondiente (ANEXO VII). Todos los grupos realizarán las mismas pruebas y al mismo tiempo, pero separados y obteniendo diferentes pistas. Cada prueba se realizará en una zona del colegio, a la que les irán mandando las pistas. Cada grupo irá con un docente que los acompañará en las pruebas. Cuando todos los grupos hayan superado todas las pruebas, juntarán las pistas conseguidas y obtendrán un premio. En este caso un termómetro de emociones. Para comenzar con la actividad, la profesora les dirá que ha recibido una carta de Riley pidiéndoles ayuda. Entre todos la leerán y se dirigirán hacia el lugar que se indica: el hall, que es donde comienza la primera prueba. Las pruebas que se realizarán son las siguientes:

- **Evaluando tus emociones (hall):** tendrán que leer una poesía (ANEXO IX) que habla de cómo actuar ante nuestras emociones y responder a una pregunta sobre la poesía. Cuando tengan la respuesta, sumarán los números correspondientes a cada letra (ANEXO XV) de la palabra, obteniendo así, el número que tienen que poner en el candado para abrirlo y conseguir la pista que los lleve a la siguiente prueba y a una parte del premio.
- **Las emociones. Conociéndolas (biblioteca):** tendrán que completar el crucigrama (ANEXO X) y sumar los números que se corresponden con las letras (ANEXO XV) de la palabra que se forma de manera vertical, para meter el número total en el candado y abrir la caja que contiene la pista que los llevará a la siguiente prueba y a conseguir otra parte del premio.
- **Las emociones negativas (aula de música):** escucharán la canción, *Miedo, enojo, tristeza y alegría*, cuyo enlace se encuentra en el (ANEXO XI) y tendrán que pensar cuántas emociones de las que se nombran en la canción son emociones negativas, y poner ese número en el candado para abrir la caja, consiguiendo la tarjeta que los lleve a la siguiente prueba y a otra parte del premio.



- **Las emociones positivas (gimnasio):** tendrán que leer una adivinanza, que puede leerse en el ANEXO XII, y decir su respuesta. Después sumarán los números que se corresponden con las letras (ANEXO XV) de la respuesta, para meter el número total en el candado y abrir la caja, obteniendo la tarjeta que los lleve a la siguiente prueba y a otra parte del premio.
- **La empatía (nuestra aula):** pondremos un vídeo con una escena de la película *Buscando a Nemo* y lo pararemos para averiguar la emoción que siente el personaje en ese momento. El enlace que conduce a este fragmento se encuentra en el ANEXO XIII. Después sumarán los números que se corresponden con las letras (ANEXO XV) de la emoción, para introducir el número total en el candado y abrir la caja para conseguir otra parte del premio y una pista que los llevará a la siguiente prueba.
- **Habilidades emocionales y habilidades de comunicación (patio):** en un papel, la profesora escribirá cualidades, gustos, aficiones y características de un alumno o alumna (ANEXO XIV). Cuando lo lean tendrán que averiguar a qué alumno pertenecen y sumar los números que se corresponden con las letras (ANEXO XV) del nombre de ese alumno para sumarlos y poner el número en el candado, abriendo, así, la caja que tiene la última parte del premio, y una carta de Riley dándoles las gracias por la ayuda (ANEXO XVI).

Cuando todos los grupos hayan superado todas las pruebas, juntarán todas las partes del premio y las unirán como piezas de un puzle para formar el termómetro de las emociones (ANEXO XVII).

## 5.8. RECURSOS

Los recursos que vamos a utilizar serán los siguientes:

- **Humanos:** profesores de apoyo para algunas actividades como, por ejemplo, la del *escape room*, para el que necesitaremos, mínimamente cuatro profesores de apoyo.

- **Materiales:** películas, canciones, vídeos, ordenador, proyector, altavoces, cámara de fotos, impresora, altavoz portátil, folios con las situaciones-problema impresas, folios en blanco, rotuladores, pinturas, lapiceros, encuadernadores, manual: *Tranquilos y atentos como una rana* y un CD con los audios “Primeros auxilios para sentimientos desagradables”; “El botón de pausa”; “El ejercicio del espagueti” y “Un lugar seguro”, lista de cualidades positivas, cuentos impresos, distintivos de colores, quince candados numéricos; quince cajas de cinco colores diferentes; carta desencadenante; carta de agradecimiento; cinco impresos de cada una de las pruebas; papel de correspondencia entre letras y números, puzle final y diferentes materiales de apoyo para el role-play.

## **5.9. ESPACIOS Y AGRUPAMIENTOS**

**Espacios:** aula, patio, hall, biblioteca, gimnasio y aula de música.

**Agrupamientos:** la mayoría de las actividades se llevan a cabo en pequeño grupo (trabajo cooperativo), aunque también hay actividades o partes de actividades que se llevan a cabo en gran grupo o de forma individualizada.

## 5.10. DISEÑO Y TEMPORALIZACIÓN

Las sesiones se llevarán a cabo los miércoles después del recreo y los viernes en la segunda hora. Los miércoles, solo se da la asignatura de Valores cada dos semanas.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES											
ACTIVIDADES		Febrero	Marzo				Abril			Mayo	
		S4	S1	S2	S3	S4	S1	S3	S5	S2	S3
Actividad inicial	Sesiones 1 y 2: <b>Película</b>										
	Sesión 3: <b>Evaluando tus emociones</b>										
Actividades de desarrollo	Sesiones 4 y 5: <b>Las emociones. Conociéndolas</b>										
	Sesión 6: <b>Las emociones negativas</b>										
	Sesiones 7 y 8: <b>Las emociones positivas</b>										
	Sesiones 9 y 10: <b>La empatía</b>										
	Sesiones 11 y 12: <b>Habilidades emocionales y habilidades de comunicación</b>										
	Sesiones 13 y 14: <b>Escape room</b>										
Actividad de evaluación	Sesiones 13 y 14: <b>Escape room</b>										

Tabla 1 Cronograma y temporalización de las actividades. Fuente: elaboración propia

## **5.11. EVALUACIÓN**

La evaluación que se va a llevar a cabo será inicial, continua, formativa y sumativa. Fomentaremos otros tipos de evaluación tales como la autoevaluación y la coevaluación para desarrollar el sentido crítico del alumnado, permitiendo tener otra visión de los contenidos y de los aprendizajes. Además, se hará una evaluación de criterios para ver la evolución respecto a las etapas anteriores.

Antes de comenzar el proyecto se hará una pequeña evaluación a través de la lluvia de ideas, para ver los conocimientos de los que parten. La evaluación se llevará a cabo durante el desarrollo de todo el proyecto, teniendo en cuenta cada actividad, pero centrándonos sobre todo en la última actividad, actividad de evaluación. Al finalizar el proyecto, evaluaremos el progreso y la evolución durante este y desde que lo comenzaron.

### **INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN**

El principal instrumento de evaluación que se utilizará será la observación continua, teniendo en cuenta la asistencia, la actitud, el interés y la participación e interacción del alumnado, premiando el progreso positivo a lo largo de la unidad didáctica. También se tendrá en cuenta el trabajo realizado principalmente en grupo, pero sin olvidar el trabajo individual.

Finalmente, se evaluará a través de la actividad de evaluación, en la que se ponen a prueba todos los aprendizajes obtenidos durante el desarrollo de la Unidad y mostrarán los aprendizajes adquiridos.

Toda esta evaluación se hará comprobando la adquisición de los estándares de aprendizaje que establece el Decreto 26/2016, de 21 de julio, relacionados con esta Unidad y con sus actividades. La relación de los estándares a evaluar con las competencias puede verse en el ANEXO I. También se partirá de los criterios de evaluación establecidos en el mismo Decreto y de los establecidos por el docente:

- Adquiere capacidades para tomar decisiones de forma independiente, manejando las dificultades para superar frustraciones y sentimientos negativos ante los problemas, para los que se buscarán soluciones razonadas.

- Crea una imagen positiva de uno mismo, tomando decisiones meditadas y responsables, basadas en un buen autoconcepto, aceptando tanto sus características personales como las de los demás.
- Gestiona adecuadamente las emociones para mejorar el estado emocional y las relaciones interpersonales.
- Estructura un pensamiento efectivo e independiente empleando las emociones de forma positiva y expresándolas sin temores.
- Expresa opiniones, sentimientos y emociones utilizando coordinadamente el lenguaje verbal y no verbal, escuchando y respetando las exposiciones o ideas de los demás.
- Emplea la asertividad, expresándose libre y abiertamente.
- Establece relaciones interpersonales positivas empleando habilidades sociales, desarrollando y fortaleciendo los sentimientos implícitos en las relaciones de grupo.
- Resuelve problemas en colaboración, participando activamente, poniendo de manifiesto una actitud abierta hacia los demás y compartiendo puntos de vista y sentimientos.
- Utiliza un adecuado lenguaje y vocabulario para lograr una comunicación eficaz y efectiva.

## **6. CONCLUSIONES**

- La realización de este trabajo me ha permitido conseguir cada uno de los objetivos planteados al inicio. Respecto al primer objetivo general: conocer la importancia de la Inteligencia Emocional en los niños y niñas de Educación Primaria, he comprobado las ventajas que supone su desarrollo en el aula, en los diferentes niveles, intelectual, personal y social. Sin embargo, el sistema educativo no lo tiene muy en cuenta, tratándolo de manera muy superficial, sin darle la importancia que requiere como elemento transversal.

- La Inteligencia Emocional tiene un gran valor en el ámbito educativo, por ello es muy importante llevarla al aula a través de Programas de Inteligencia Emocional. Así, a partir del segundo objetivo principal: conocer la metodología y los beneficios del Programa DIE, he concluido que este permite que los aprendizajes avancen progresivamente, hasta alcanzar el nivel de los objetivos establecidos, de manera muy satisfactoria, adaptándose a las distintas características del grupo.
- Por otra parte, este Programa permite conseguir múltiples beneficios, como alcanzar mayor grado de autoestima y de empatía y, desarrollar así, las habilidades sociales y emocionales necesarias en niños y niñas de esta edad, atendiendo y favoreciendo el desarrollo emocional de los niños y niñas, desde la comprensión de las emociones hasta la autorregulación de estas, mejorando así sus relaciones interpersonales. Otra ventaja de este Programa es que el alumnado es el protagonista, adaptando el Programa a los niños y niñas, para que construyan su propio proceso de aprendizaje y consigan aprendizajes significativos, estando más motivados e interesados por los conocimientos y por aprender. Asimismo, este es un Programa abierto y susceptible de mejora y de adaptación al contexto, además, es muy flexible, ya que solo establece los ítems, la metodología y las etapas, para que cada maestro establezca las actividades adaptadas al curso y al contexto.
- Esta Propuesta de intervención se ha diseñado conforme al contexto de aplicación y a las necesidades específicas del grupo, ya que antes de diseñarla estuve un mes en contacto directo con este, para recoger sus datos y características, consiguiendo crear una propuesta específica y adaptada concretamente al mismo. Los materiales y actividades de dicha propuesta, basados en la metodología del Programa DIE, permiten al alumnado adquirir un adecuado grado en la competencia emocional. Además, al utilizar varios tipos de escenarios, desde los formales como las aulas, hasta otros más informales, como el patio o el hall, les muestra que las emociones están presentes en los diferentes ámbitos de la vida, en los que tienen que poner en práctica lo aprendido. Otra parte muy importante en la aplicación de esta propuesta ha sido el nivel de implicación del profesorado, mostrando sus habilidades emocionales como ejemplo para el alumnado, consiguiendo de esta manera una mayor repercusión en estos.
- En cuanto a la aceptación de esta propuesta, por parte de los niños y niñas, ha sido muy positiva y motivadora para todos ellos, ya que tenían gran libertad de

actuación y se les ha permitido construir su propio proceso de aprendizaje a partir de sus intereses, consiguiendo de esta forma que los beneficios se multiplicasen.

## 7. REFERENCIAS

### 7.1. BIBLIOGRAFÍA

- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. Nueva York: Basic Books, p. 23, 25.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairos, p.32, 60.
- Navarro Guzmán, J.I., Martín Bravo, C. (Coords.). (2016). *Psicología evolutiva en Educación Infantil y Primaria*. Madrid: Pirámide
- Navarro Guzmán, J.I., Martín Bravo, C. (Coords.). (2017). *Psicología de la educación para docentes*. Madrid: Pirámide
- Salovey, P. y Mayer, J.D. (1990). Emotional Intelligence: Imagination, Cognition and Personality, 9, 185-211.
- Snel, E. (2010). *Tranquilos y atentos como una rana*. Barcelona: KAIROS
- Sternberg (1996): “Successful intelligence. How practical and creative intelligence determine success in life”. Hillsdale, N.J.: Simon y Schuster, p. 96.
- Thorndike, E. L. (1920). “Intelligence and its uses”. Harper’s Magazine, p. 228.
- Vallés Arándiga, A., Vallés Tortosa, C. (1999). *Desarrollando la Inteligencia Emocional. Programa para el desarrollo de la Inteligencia Emocional I*. Madrid: Método EOS
- Vallés Arándiga, A., Vallés Tortosa, C. (2000). *Inteligencia Emocional, Aplicaciones Educativas*. Madrid: EOS
- Wechsler, D. (1943). Non- intellectual factors in general intelligence. Journal of Abnormal and social Psychology, p. 103.

### 7.2. WEBGRAFÍA

- Admin. (2014, 3 de abril). Adivina emociones. Fichas Inteligencia Emocional. [web log post]. Recuperado el 29 de abril de 2020 de: <https://educayaprende.com/inteligencia-emocional-advina-emociones/>
- Álvarez, M., Bisquerra, R., Fita, E., Martínez, F. & Pérez, N. (2000). Evaluación de Programas de Educación Emocional. *Revista de Investigación Educativa*, Vol.



- 18, n.º 2, pp. 587-599. Recuperado el 27 de marzo de 2020 de: <https://revistas.um.es/rie/article/view/121241/113891>
- Bar-On, T. y Parker, J.D.A. (2018). EQ-i:YV. *Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: versión para jóvenes* (R. Bermejo, C. Fernandiz, M. Ferrando, M.D. Prieto y M. Sáinz; adaptadoras). Madrid: TEA Ediciones, p. 9. Recuperado el 25 de marzo de 2020 de: [http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/BarOn\\_extracto-web.pdf](http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/BarOn_extracto-web.pdf)
  - Belmonte Lillo, V. M. (2013). *Inteligencia emocional y creatividad: Factores Predictores del Rendimiento Académico*. Universidad de Murcia. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, p. 59. Recuperado el 26 de marzo de 2020 de: <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/35772/1/TESIS%20V%c3%8dC%20TOR%20BELMONTE%20LATEST1.pdf>
  - Bisquerra Alzina, R., Pérez González, J. C., y García Navarro, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Madrid: Editorial Síntesis, p. 55.
  - Bisquerra, Rafael (coord.); Punset et al. (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Esplugues de Llobregat (Barcelona): Hospital Sant Joan de Déu, p.8. Recuperado el 27 de marzo de 2020 de: <https://faros.hsjdbcn.org/adjuntos/2232.1-Faros%206%20Cast.pdf>
  - Cinedor. (2015). Fotos de Del revés (Inside Out) (2015). Recuperado el 29 de abril de 2020 de: <http://www.cinedor.es/estrenos/del-reves-inside-out/fotos>
  - Cruz Viveros, S. (2017). El Aprendizaje Significativo y las Emociones: una revisión del constructo original desde el enfoque de la neurociencia cognitiva. Universidad Pedagógica Veracruzana. *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa-COMIE*, pp1-10. Recuperado el 8 de abril de 2020 de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2567.pdf>
  - Cuentos cortos. Recuperado el 29 de abril de 2020 de: <http://www.cuentoscortos.com/>
  - Dávila Newman, Gladys (2006). El razonamiento inductivo y deductivo dentro del proceso investigativo en ciencias experimentales y sociales. *Laurus*, 12(Ext), p.184. Recuperado el 7 de abril de 2020 de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=761/76109911>

- De Andrés Vilorio, 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*. Universidad Autónoma de Madrid. Tendencias Pedagógicas.
- Delors, J. (1996.): “Los cuatro pilares de la educación” en *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103. Recuperado el 17 de abril de 2020 de: [https://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918\\_9.pdf](https://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf)
- Fortea Bagán, M.A. (2019). Metodologías didácticas para la E/A de competencias. Formació professorat de la Unitat de Suport Educatiu (UJI) (Curso CEFIRE Castellón 2009: “Competencias en el ámbito de las ciencias experimentales. Programar y trabajar por competencias”). Colección Materiales para la Docencia Universitaria (MDU), N° 1, 2ª edición, p. 14. Recuperado el 1 de abril de 2020 de: <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/182369/MDU1.pdf?sequence=1>
- Gallardo Vázquez, P. (2007). El Desarrollo Emocional en la Educación Primaria (6-12 años). Universidad de Sevilla. *Cuestiones Pedagógicas*, 18, 2006/2007, pp. 143-159. Recuperado el 30 de marzo de 2020 de: [https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/12857/file\\_1.pdf?sequence=1](https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/12857/file_1.pdf?sequence=1)
- Inteligencia emocional: poesías. Index. Recuperado el 29 de abril de 2020 de: <https://inteligencia-emocional.org/poesias/index.htm>
- Lobato Fraile, Clemente (1997). Hacia una comprensión del aprendizaje cooperativo. *Revista de Psicodidáctica*, p.61. Recuperado el 7 de abril de 2020 de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=175/17517797004>
- Maquieira, R.E. (2008). La noción de cambio en la ZDP. Reflections on the notion of change in the Zone of Proximate Development from a Vygostkyan approach. *Revista de Psicología. UCA*. 2008. Vol 4. N° 8, p.67. Recuperado el 2 de abril de 2020 de: <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/6104/1/nocion-cambio-zdp-vygostky-maquieira.pdf>
- Melbi. (2014, 14 de noviembre). Hoy seré dueño de mis emociones. [web log post]. Recuperado de: <https://anundis.com/profiles/blogs/hoy-ser-due-o-de-mis-emociones>

- Moraleda Ruano, A. (2015). Justificación de la necesidad de una educación emocional. Diseño de un programa de intervención psicopedagógica de educación emocional. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Educación. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Recuperado el 9 de marzo de 2020 de: <https://eprints.ucm.es/33062/1/T36368.pdf>
- Morales Bueno, P y Landa Fitzgerald, V. (2004). Aprendizaje Basado en Problemas Problem – Based Learning. *Theoria*, Vol. 13:147, 2004. Recuperado el 8 de abril de 2020 de: <http://148.202.167.116:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/574/Aprendizaje%20basado%20en%20problemas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Olmedo Torre, N. (2007). Modelo experimental para la detección, adquisición de competencias y definición de perfiles profesionales en el sector multimedia de las empresas TIC. Universitat Politècnica de Catalunya. Departament de Expressió Gràfica a l'Enginyeria. Barcelona, p.34, 35. Recuperado el 7 de abril de 2020 de: <https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/93861/TNOT1de2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Palacios, J, Marchesi, A y Coll, C. (Coords.). (2014). *Desarrollo psicológico y educación. 1. Psicología evolutiva*. 2.ª edición. Alianza Editorial, p. 368-376. Recuperado el 30 de marzo de 2020 de: <http://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2019/07/Coll-Palacios-Marchesi-Desarrollo-Psicol%C3%B3gico-y-Educaci%C3%B3n-1.-Psicolog%C3%ADa-Evolutiva-1.pdf>
- Pérez, Pérez, N. (2008). Programas para el de Desarrollo y la Mejora de la Inteligencia Emocional.
- Redolar Ripoll, D. (2013). *Neurociencia Cognitiva*. Editorial Médica Panamericana. 1ª edición (versión impresa), p.22. Recuperado el 6 de abril de 2020 de: <http://www.medicapanamericana.com.ponton.uva.es/VisorEbookV2/Ebook/9788498357400#{%22Pagina%22:%22IV%22,%22Vista%22:%22Indice%22,%22Busqueda%22:%22%22}>
- Salinas-Quiroz, Fernando, & Cambón Mihalfi, Verónica, & Silva Cabrera, Paola (2015). Aportes Ecológico-interactivos a la Psicología Educativa. *Revista*

- Puertorriqueña de Psicología*, p.29. Recuperado el 2 de abril de 2020 de: <https://www.redalyc.org/pdf/2332/233245620003.pdf>
- Valdez Alejandro, F.J. (2012). *Teorías educativas y su relación con las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC)*. Áreas de investigación: Educación en contaduría, administración e informática. Universidad Nacional Autónoma de México. México, p.6. Recuperado el 7 de abril de 2020 de: <http://congreso.investiga.fca.unam.mx/docs/xvii/docs/L13.pdf>
  - Vivas, M., Gallego, D.J. & Gonzales, B. (2007). *Educación de las emociones*. 2º Edición. Madrid: Dikinson. Producciones Editoriales C. A, p. 13. Recuperado el 25 de marzo de 2020 de: [http://eoeepsabi.educa.aragon.es/descargas/H\\_Recursos/h\\_3\\_Educacion\\_Emocional/h\\_3.1.Documentos\\_basicos/10.Educacion\\_de\\_las\\_emociones.pdf](http://eoeepsabi.educa.aragon.es/descargas/H_Recursos/h_3_Educacion_Emocional/h_3.1.Documentos_basicos/10.Educacion_de_las_emociones.pdf)
  - Zerpa, C.E. (2009). Sistemas Emocionales y la Tradición Evolucionaria en Psicología. *SUMMA Psicológica UST*. Vol 6 n.º 1, 113-123.

## **MEDIOS AUDIOVISUALES**

- Eline Snel. [Canal La Ranita]. (2017, julio 6). #6 Primeros auxilios para sentimientos desagradables [Archivo de video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=n6RXYFcjFS0>
- Eline Snel. [Canal La Ranita]. (2017, julio 6). #7 Un lugar seguro, Tranquilos y atentos como una rana [Archivo de video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=GSdds04BGiw&t=183s>
- Eline Snel. [Canal La Ranita]. (2017, marzo 31). #4 El ejercicio del espagueti, Tranquilos y atentos como una rana [Archivo de video]. Recuperado de: [https://www.youtube.com/watch?v=J-mP9TZ\\_0ZM&t=293s](https://www.youtube.com/watch?v=J-mP9TZ_0ZM&t=293s)
- Eline Snel. [Canal La Ranita]. (2017, mayo 10). #5 El botón de pausa, Tranquilo y atento como una rana [Archivo de video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=J2m56TQoZIM>
- MiniHeroes 25 [MiniHeroes 25]. (2018, agosto 27). Dory (3/15) español/spanish “Buscando a nemo” [Archivo de video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=nYYb5zndA4k>

- Rivera, J. (productor) & Docter, P., del Carmen, R. (directores). (2015). *Del revés (Inside Out)* [Cinta cinematográfica]. EE. UU: Pixar Animation Studios Walt Disney Pictures
- Sistema Educativo Copán [Sistema Educativo Copán]. (2018, octubre 1). Miedo, enojo tristeza y alegría Copantunes [Archivo de video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=qyLXu5G0LQo>

### **7.3. LEGISLATIVAS**

- DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

## **8. ANEXOS**

## ANEXO I: RELACIÓN DE COMPETENCIAS

ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES	CL	CMYCBCYT	CD	AA	CSYC	SIYEE	CYEC
1.1. Sopesa las consecuencias de sus acciones				X	X		X
1.2. Desarrolla actitudes de respeto y solidaridad hacia los demás en situaciones formales e informales de interacción social.				X	X		
1.4. Identifica ventajas e inconvenientes de una posible solución antes de tomar una decisión ética.				X	X		X
2.1. Utiliza el pensamiento creativo en el análisis de problemas y el planteamiento de propuestas de actuación.		X		X	X		
2.2. Propone alternativas a la resolución de problemas sociales.				X	X	X	X
3.2. Expresa la percepción de su propia identidad integrando la representación que hace de sí mismo y la imagen que expresan los demás.	X				X		
3.3. Manifiesta verbalmente una visión positiva de sus propias cualidades y limitaciones.	X			X	X		
4.3. Realiza un adecuado reconocimiento e identificación de sus emociones.			X	X	X		
1.1. Expresa con claridad y coherencia opiniones, sentimientos y emociones.	X				X		
1.3. Utiliza la comunicación verbal en relación con la no verbal en exposiciones orales y debates.	X			X	X		
1.4. Expone respetuosamente los argumentos.	X			X	X	X	
2.1. Expresa abiertamente las propias ideas y opiniones	X				X		
2.3. Utiliza el lenguaje positivo.	X				X		
3.1. Interacciona con empatía.	X		X	X	X		
3.2. Utiliza diferentes habilidades sociales.				X	X	X	
1.1. Establece relaciones de confianza con los iguales y las personas adultas.					X		
1.2. Desarrolla proyectos y resuelve problemas en colaboración.		X	X	X	X		X
1.3. Pone de manifiesto una actitud abierta hacia los demás compartiendo puntos de vista y sentimientos durante la interacción social en el aula.	X			X	X	X	
2.2 Realiza operaciones y cálculos numéricos mediante diferentes procedimientos, incluido el cálculo mental, resolviendo situaciones de la vida cotidiana		X		X			

## **ANEXO II: RESUMEN DE LA PELÍCULA INSIDE OUT**

Las emociones que guían el comportamiento de una niña llamada Riley, la alegría, la tristeza, la ira, el miedo y el asco, compiten para controlar sus acciones. Cuando la niña se muda de ciudad, comienzan a tener problemas, y todas las emociones tienen que trabajar unidas para superar esta situación, mostrando que todas las emociones son necesarias, y se complementan para regular nuestro estado emocional.



### **ANEXO III: SUPUESTOS PARA LA EVALUACIÓN DE EMOCIONES**

- Estás jugando con tu amigo, y él coge todos tus juguetes, pero no te deja ninguno de los suyos. ¿Cómo te sientes? ¿Cómo actúas? ¿Cómo crees que se siente él?
- Estás en un partido de fútbol, sólo quedan 2 minutos y vais empate a 0. Un compañero tiene una ocasión clara de gol, porque la portería está vacía, pero falla. ¿Cómo te sientes? ¿Cómo actúas? ¿Cómo crees que se siente él?
- Estás en clase y el profesor te dice que leas el resumen que mandó de deberes el día anterior, pero no lo has hecho. ¿Cómo te sientes? ¿Cómo actúas?
- Tienes que actuar en el festival de fin de curso, delante de todo el colegio, cantando, que es algo que no se te da muy bien. ¿Cómo te sientes? ¿Cómo actúas?
- Tu mejor amiga y tú acabáis de hacer una prueba de baile para un concurso. Tú la pasas, pero tu amiga no. ¿Cómo te sientes? ¿Cómo actúas? ¿Cómo crees que se siente ella?
- Estás en el patio y ves que un grupo de niños y niñas está insultando a una niña. ¿Cómo te sientes? ¿Cómo actúas? ¿Cómo crees que se siente ella?
- Es el día de tu cumpleaños y cuando llegas a casa del colegio ves a toda tu familia y tus amigos en casa cantándote la canción “Cumpleaños feliz”. ¿Cómo te sientes? ¿Cómo actúas?
- Estás jugando en el parque y un perro furioso y muy grande te persigue ladrando. ¿Cómo te sientes? ¿Cómo actúas?
- Has estado toda la tarde haciendo unos ejercicios muy complicados, cuando terminas vas a merendar y al volver a tu habitación, ves que tu hermano pequeño te ha roto la hoja donde los habías hecho. ¿Cómo te sientes? ¿Cómo actúas?
- Tu madre te había dicho que esta tarde ibais a ir al cine, pero acaba de decirte que no puede. ¿Cómo te sientes? ¿Cómo actúas?

## ANEXO IV: TEXTOS Y AUDIOS MINDFULNESS

- **Manual, *Tranquilos y atentos como una rana***, muestra diferentes actividades y explicaciones de mindfulness para trabajar con niños y niñas. Se puede acceder a él a través de este enlace: <https://maristas.org.mx/documentos/Tranquilos-y-atentos-como-una-rana-para-ninos.pdf>
- **Ejercicio “Parte meteorológico personal”**: comenzaremos el ejercicio diciendo a los niños y niñas: “Sentaros cómodamente; cerrad los ojos o dejadlos entornados, como más cómodos os encontréis. Tomaros el tiempo que necesitéis para descubrir cómo os sentís en este momento. ¿Qué tiempo está haciendo por ahí dentro? ¿Te sientes relajado y brilla el sol? O, ¿Está el cielo encapotado, cubierto de nubes y a punto de caer un chaparrón? O quizás, ¿Hay una tormenta? ¿Qué sientes realmente? Es como hacer el parte meteorológico según tu estado emocional en este momento, sin pensarlo”. A continuación, les pediremos que dibujen su parte meteorológico particular. Al finalizar el día, comprobarán si el tiempo todavía es el mismo o si, este, ha cambiado.
- **Audio “Primeros auxilios para sentimientos desagradables”**: los niños y niñas tienen que pensar qué emociones negativas sienten en este o, en otro momento y por qué lo sienten así. Entonces se les explica que pueden sentirse con tranquilidad y que pongan atención a la respiración. Se les indica también que cada emoción merece su atención, que deben ponérsela, mostrarla y expresarla verbalmente. Se les pide que se centren en la parte de su cuerpo en la que sienten alguna emoción y después en su respiración, ya que en ella expresamos nuestras emociones, sobre todo las negativas. A continuación, se les indicará que no es malo tener emociones negativas; que tienen que confiar en su cuerpo y aprender a regularlas con la respiración. Puede escucharse este audio en el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=n6RXyFcjFS0>
- **Audio “El botón de pausa”**: Se les explica que, a veces, se tiene que tomar un momento de pausa para ver cómo se sienten en ese momento, estando atentos a ello. Después, pondrán esa atención en su respiración, viendo cómo es en ese momento y descubriendo las emociones que se esconden tras ella.

Por último, pondrán la atención en todas las partes de su cuerpo en las que sienten algo, y se desahogarán terminando esta pausa, tras haberse recargado de fuerza y energía. Puede escucharse este audio en el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=J2m56TQoZIM>

- **Audio “El ejercicio del espagueti”**: en este ejercicio aprenderán a relajarse y calmarse. Para ello tendrán que sentarse o tumbarse tranquilamente, poniendo atención a su cuerpo. Después, se preguntarán qué sienten en su cuerpo y en su cabeza, cerrando sus ojos y su boca con fuerza, tensando todos los músculos de la cara para, posteriormente relajarlos. Luego, cerrarán las manos, formando puños y tensarán sus brazos, reteniendo su respiración; soltarán el aire despacio y relajarán sus brazos y manos, dejando todo su cuerpo en relajación. Harán lo mismo con el vientre, observando cómo se mueve al compás de la respiración. Posteriormente, tensarán las piernas y los pies y actuarán como en los casos anteriores. Por último, se centrarán en su respiración y, después, comenzarán a activarse y a reincorporarse. Puede escucharse este audio en el siguiente enlace: [https://www.youtube.com/watch?v=J-mP9TZ\\_0ZM&t=293s](https://www.youtube.com/watch?v=J-mP9TZ_0ZM&t=293s)
- **Audio “Un lugar seguro”**: este video les invita a sentarse o tumbarse y poner su atención en el cuerpo, dándose cuenta de cómo está y lo que sienten físicamente, dejando pasar sus pensamientos sin preocuparse por nada. A continuación, tendrán que buscar en su imaginación un lugar en el que se sientan seguros; puede ser real o no; en el que hayan estado o no... allí, verán que se sienten muy bien y se preguntarán por lo que ven, lo que descubren y lo que notan, todo ello, sin ocuparse de nada. Se les aconseja volver a ese lugar siempre que lo necesiten, llevándose esa sensación de seguridad de su mundo interior, hasta su mundo exterior. Puede escucharse este audio en el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=GSdds04BGiw&t=183s>

## ANEXO V: LISTA DE ADJETIVOS

LETRA	ADJETIVOS					
<b>A</b>	Afectivo	Ágil	Agradable	Alegre	Amable	Atento
<b>B</b>	Bueno	Bondadoso	Besucón	Bravucón	Benévolo	Bullicioso
<b>C</b>	Cordial	Capaz	Cariñoso	Coherente	Contento	Creativo
<b>D</b>	Decidido	Detallista	Dialogante	Duro	Divertido	Descubridor
<b>E</b>	Educado	Eficaz	Eficiente	Encantador	Emprendedor	Entusiasta
<b>F</b>	Fantástico	Feliz	Fiel	Fuerte	Flexible	Fiestero
<b>G</b>	Generoso	Genial	Gentil	Gestual	Gracioso	Glamuroso
<b>H</b>	Honrado	Hábil	Humilde	Hacendoso	Humorístico	Huraño
<b>I</b>	Independiente	Interesante	Ingenioso	Inteligente	Imaginativo	Innovador
<b>J</b>	Justo	Jubiloso	Juguetero	Juerguista	Juicioso	Jovial
<b>L</b>	Leal	Luchador	Listo	Legal	Lento	Lozano
<b>M</b>	Madrugador	Maduro	Majo	Maravilloso	Malvado	Mentiroso
<b>N</b>	Natural	Noble	Notable	Neutral	Novedoso	Novel
<b>O</b>	Objetivo	Optimista	Ordenado	Obediente	Original	Ocioso
<b>P</b>	Paciente	Pacífico	Positivo	Productivo	Protector	Prudente
<b>Q</b>	Querido	Quejica	Quisquilloso	Quejumbroso	Quieto	
<b>R</b>	Rápido	Razonable	Respetuoso	Responsable	Risueño	Reflexivo
<b>S</b>	Seguro	Sensato	Sentimental	Simpático	Sonriente	Social
<b>T</b>	Tranquilo	Tolerante	Talentoso	Tierno	Tranquilizador	Tolerante
<b>U</b>	Único	Unido	Último	Útil		
<b>V</b>	Vanidoso	Válido	Valiente	Vitalista	Vergonzoso	Vago

## ANEXO VI: CUENTOS

### *Bicho Raro busca amigo*

Había una vez un lugar donde vivían todo tipo de criaturas fantásticas. Había hadas, brujas, brujos, trolls, magos, magas, dragones, gnomos, enanitos, elfos y cualquier otro ser imaginable.

Un día apareció por allí un ser verde y peludo, con grandes orejas y diminutos pies, con dos antenas en las que, al parecer, tenía el sentido del olfato.

Nadie le hacía caso, y eso que él se metía entre los demás seres, a ver si alguien le decía algo. Pero nada, todo el mundo se volvía hacia otro lado, sin prestarle atención.

Un día, este ser verde y peludo se puso un poco pesado y terminó cansando a un hada, que le gritó:

– ¡Vete, bicho raro!

Todos los demás seres empezaron a corear lo mismo:

– ¡Vete, bicho raro! ¡Vete, bicho raro!

El ser peludo y verde se fue muy triste, porque vio a la gente muy enfadada con él. Al menos, pensó, ya tenía nombre: Bicho Raro.

Bicho Raro siguió su paseo entre los seres de aquel curioso lugar, pero en todas las partes le recibían igual:

– ¡Vete, bicho raro! ¡Vete, bicho raro!

Bicho Raro encontró una cueva solitaria y allí se escondió. Después de estar tres días y tres noches llorando sin parar alguien le dijo desde el fondo de la cueva, con voz grave y profunda.

– ¿Quién anda ahí, que no para de llorar? Llevo días escuchando pacientemente y ya no puedo más. Si quieres vivir aquí, puedo compartir la cueva contigo, pero no llores.

Bicho Raro se había quedado helado. Si hubiera podido mover un músculo hubiera salido de allí en un santiamén.

– No tengas miedo, amiguito -se oyó decir-. Voy a salir despacio. No quiero que te asustes. No voy a hacerte daño.

Poco a poco fue apareciendo un dragón verrugoso de color verde. Y, por si esto no fuera poco, el dragón estaba tuerto y cojo. Sin embargo, despedía un agradable olor a flores silvestres.

- ¿Cómo te llamas? -preguntó el dragón.
- No tenía nombre hasta hace unos días, cuando la gente empezó a llamarme Bicho Raro -dijo asustado.
- Y, ¿qué haces por aquí? -preguntó el dragón.
- Busco un amigo, pero nadie me quiere -dijo Bicho Raro.
- Yo puedo ser tu amigo, si tú quieres -dijo el dragón.
- ¿De verdad? -preguntó Bicho Raro-. ¿No te doy asco, ni te parezco demasiado raro?
- Yo podría preguntarte a ti lo mismo -dijo el dragón-. Pero ¿tanto importa el aspecto? No puedo juzgarte solo por eso.
- Gracias, dragón -dijo Bicho Raro-. Seremos amigos. ¿Cómo te llamas?
- No tengo nombre -dijo el dragón-. Puedes ponérmelo tú, si quieres.
- Entonces te llamaré Amigo -dijo el dragón.
- Gracias Bicho Raro -dijo el dragón-. Es el mejor nombre del mundo.

Bicho Raro ya tiene un amigo. Juntos pasean de vez en cuando fuera de la cueva, orgullosos de tenerse el uno al otro. Y si los demás se metían con él, o con ellos, ¡ni caso! ¡Ya les gustaría a ellos ser tan felices como eran Bicho Raro y el dragón Amigo!

**Eva María Rodríguez**

### ***Robi el perro y Bobi el gato***

En una casa de pueblo muy grande, de color blanco e inmensos tejados, vivía un perro llamado Robi. Un día los dueños decidieron que, ya que vivían tan felices con Robi en su jardín, por qué no intentar vivir con más animales. Pensaron en traer unos conejos que vieron en una feria, unas tortugas... pero al final se decidieron por traer como nuevo miembro de la familia a un gato al que llamaron Bobi.

Robi empezó a tener celos de Bobi, porque sus dueños lo cuidaban mucho. Le ponían platos de leche, lápices que parecían de caramelo, bolitas de carne.... Robi decidió que ese gato acabaría fuera de casa, así que cada vez que Bobi se acercaba a comer el perro

le empujaba, le tiraba el plato de la leche y cuando los dueños llegaban a la cocina al oír el ruido Robi se iba rápidamente y todos reñían al gato pensando que era muy travieso.

Bobi estuvo pensando una tarde entera qué podía hacer, si arañarlo y dejarle unos buenos golpes por perro malo o si ignorarlo, pero así Robi seguiría intentando fastidiarlo... Lo mejor era hablar con él e intentar entender qué le pasaba a su hermano perro.

Robi estaba durmiendo en su caseta cuando sintió que el gato se acercaba sigilosamente. Enseguida comenzó a ladrar para intentar asustarlo, por si el gato sacaba sus enormes uñas. Se quedó muy descolocado cuando el gato le preguntó qué era lo que pasaba:

- Robi, ¿por qué te enfadas tanto conmigo? ¿Acaso tú tomas leche? ¿Tú no tienes comida igual que yo? No sé por qué no quieres ser mi amigo. Nos lo pasaríamos muy bien jugando en el jardín y así lo único que consigues es que los dueños estén enfadados todo el día.
- No sé, pensé que me ibas a arañar. Estoy alucinado -contestó el perro.
- ¿Y qué conseguiría pegándote? Nada más que otros problemas -dijo el gato, que estaba tranquilo y muy seguro de lo que decía.
- Está bien Bobi, tienes razón. La verdad es que yo solo muchas veces me aburría y no eres otro perro con el que tenga que compartir mi comida. Intentaré no gruñirte y respetar tus cosas.
- ¡Genial! Así me gusta -dijo Bobi. Y lamió la pata de Robi que todavía seguía sorprendido de la buena reacción del gato.

Y así fue como los dueños sin enterarse de nada empezaron a observar cómo perro y gato dejaron de ser enemigos y se convirtieron en amigos inseparables.

**Silvia García**

### ***El gamberro aburrido***

Había una vez una ciudad preciosa en la que reinaba la paz y la tranquilidad. En esta ciudad todo el mundo respetaba a los demás. Nunca se veía un papel fuera de la papelería ni ninguna caca de perro en las aceras. Nadie sacaba la basura antes de tiempo ni salía a

la calle oliendo mal. Tampoco había sonidos desagradables ni se oían ruidos fuertes a la hora de dormir. Era simplemente, un lugar maravilloso para vivir.

Pero todo cambió el día que llegó a la ciudad la familia Pelines. John, el hijo del matrimonio Pelines, era un gamberro de cuidado. Lo habían expulsado de cinco colegios en tres años y sus padres no sabían qué hacer con él. Por motivos de trabajo habían llegado a la ciudad, que les acogió con los brazos abiertos, desconociendo el tipo de persona que era John Pelines.

Nada más llegar, aprovechando que sus padres estaban trabajando, John había rayado todos los coches que había encontrado a su paso, había llamado a todos los timbres del vecindario y había vaciado todas las papeleras y contenedores. Y, por si esto no fuera suficiente para saciar su sed de gamberrismo, John Pelines había orinado en todos los portales que pudo.

Durante días, John Pelines campó a sus anchas por la ciudad. Hizo pintadas en las paredes, rompió cristales, molestó a los ancianitos, lanzó todo lo lejos que pudo las pelotas de los niños que jugaban en el parque y puso la música todo lo alto que le permitían sus grandes altavoces bluetooth que paseaba por toda la ciudad conectados a su móvil donde no dejaba de sonar música *heavy metal*.

Pero como los padres de John Pelines estaban trabajando no se enteraban de nada. Y cuando la gente les decía algo, ellos respondían: “No exagere. Seguro que no es para tanto”.

La gota que colmó el vaso llegó el día que a John Pelines no se le ocurrió otra cosa que colarse en el depósito de agua y echar huevos pochos en él, junto con un colorante verde que había comprado en el supermercado. Esto hizo que el agua de toda la ciudad saliera verde y maloliente en grifos, duchas y fuentes. La gente entró en pánico creyendo que era un ataque biológico y que el agua estaba envenenada.

Cuando se supo lo que había pasado el alcalde decidió tomar cartas en el asunto.

- Encerremos a John Pelines -dijo el jefe de la policía.
- Expulsémosle -dijo el director del hospital.
- Tengo una idea mejor, vecinos -dijo el alcalde-. Vamos a privarle de su entretenimiento.

Nadie entendía nada, así que el alcalde se explicó.



- A John Pelines lo que le pasa es que se aburre y, para entretenerse, se dedica hacer estas cosas. Vamos a quitar los coches y las papeleras de las calles, a quedarnos todos en casa y a proteger absolutamente todo aquello que pueda ser manipulado o estropeado.
- ¡Qué locura! -dijeron todos.
- Es la única manera que hay para que John Pelines descubra que hay otras formas de divertirse -dijo el alcalde-. Si no hay nada que estropear ni nadie a quien molestar, ¿qué hará entonces?

Efectivamente, a los dos días de poner en marcha el plan, John Pelines estaba tan aburrido que lo único que pudo hacer fue estropear su casa y sus cosas. Cuando arrasó con todo y salió de nuevo a la calle John Pelines no pudo por menos que echarse a llorar en medio de la plaza. El alcalde, cuando lo vio, dijo:

- Justo como esperaba.

El alcalde llamó a sus hijos para que fueran a ver al niño.

- ¿Quieres jugar? -dijo el hijo pequeño del alcalde.
- Vale -dijo John Pelines.
- Pero si haces trampa o preparas alguna gamberrada te vuelves a quedar solo -dijo el hermano mayor.
- Lo pillo -dijo John Pelines-. Sin trampas ni gamberradas.

Así fue como John Pelines aprendió que hay otras formas de divertirse. Sus padres también aprendieron una buena lección, aunque tuvieron que esperar a encontrarse su casa destrozada para hacerlo.

**Eva María Rodríguez**

### *El misterio de la escalera*

Desde muy pequeña Laura pasaba sus vacaciones de verano en la casa de campo de su abuela junto a sus primos. En total eran siete niños y niñas. Los días de más calor se bañaban en un pequeño lago y por las tardes ayudaban a cuidar de los animales de la granja.

A Laura la casa de su abuela siempre le había parecido muy misteriosa. Sobre todo, por la escalera. A los niños les daba bastante miedo subirla o bajarla. Era en forma de caracol y decían que se mareaban. Por la escalera se subía al piso donde estaban todas las habitaciones y los baños. En el tercero se encontraba el desván. Al pasar las manos por la barandilla, la escalera emitía un sonido parecido al de un lamento. Cada vez que lo oían, Laura y sus primos se quedaban paralizados en los peldaños y en cuanto podían buscaban un lugar para esconderse.

Una noche, mientras toda la familia dormía, Laura se despertó con mucha sed. Decidió armarse de valor y bajar las escaleras de caracol para llegar hasta la cocina y beber un poco de agua. Encendió la luz del pasillo y cuando fue a encender la de la escalera se dio cuenta de que se había fundido. Por lo tanto, tuvo que bajar casi a oscuras hasta la planta de abajo de la casa.

Puso la mano en la barandilla y al momento escuchó ese sonido extraño. Decidió averiguar de dónde procedía el sonido. Comenzaron a temblarle las piernas. En ese momento, la escalera volvió a emitir el lamento espeluznante. Cada vez parecía estar más cerca, como si la persiguiera. Decidió encerrarse en la cocina de un portazo. Colocó incluso un banco de madera para reforzar la puerta. Sintiéndose segura, abrió la nevera y se sirvió un vaso de agua. Fue entonces cuando alguien empezó a empujar la puerta para abrirla. Se quedó paralizada. Cuando comenzó a abrirse la puerta se escondió bajo la mesa. Desde allí pudo ver las patas de un enorme animal que entraba lentamente en la cocina. De un salto se subió a la mesa y empezó a beberse el vaso de agua que Laura se había servido. Cuando se fijó mejor, la niña se dio cuenta de que no era tan grande como había pensado. En realidad, era un gato adulto de color atigrado y ojos verdes. Ahí se dio cuenta de que era él quien emitía aquellos lamentos que oían desde la escalera. Debajo del último peldaño se había acomodado en una cama hecha con trapos junto a ella, porque en realidad era una gata que tenía cuatro pequeños gatitos. Ella y sus primos los cuidaron durante todo el verano y al llegar septiembre ya fueron adultos para vivir solos en la finca.

**Silvia García**

## ANEXO VII: DISTINTIVOS



## **Emociones revueltas**

Hola, chic@s soy Riley, os escribo para pedir os ayuda. Últimamente no me siento muy bien y no sé cómo expresar mis emociones. Necesito algo que me ayude a expresarlas. Espero que podáis ayudarme. Para ello tenéis que ir al hall.

## **ANEXO IX: POEMA**

### **EVALUANDO TUS EMOCIONES**

Hoy seré dueño de mis emociones.

Si me siento deprimido, cantaré.

Si me siento triste, reiré.

Si me siento enfermo, redoblaré mi trabajo.

Si siento miedo, me lanzaré adelante.

Si me siento inferior, vestiré ropas nuevas.

Si me siento inseguro, levantaré la voz.

Si siento pobreza, pensaré en la riqueza futura.

Si me siento incompetente, recordaré éxitos del pasado.

Si me siento insignificante, recordaré mis metas.

Hoy seré dueño de mis emociones.

Si se apodera de mí la confianza excesiva, recordaré mis fracasos.

Si me siento inclinado a entregarme con exceso a la buena vida, recordaré hambres  
pasadas.

Si siento complacencia, recordaré a mis competidores.

Si disfruto de momentos de grandeza, recordaré momentos de vergüenza.

Si me siento todopoderoso, procuraré detener el viento.

Si alcanzo grandes riquezas, recordaré una boca hambrienta.

Si me siento orgulloso en exceso, recordaré un momento de debilidad.

Si pienso que mi habilidad no tiene igual, contemplaré las estrellas.

En definitiva, hoy seré dueño de mis emociones.

**OG MANDINO**

**PREGUNTA: ¿Qué tengo que hacer cuando me sienta triste?**

## ANEXO X: CRUCIGRAMA

						7													
1	T			S	T	N		A											
2		E	R		Ü	N	Z												
						3		L						D					D
						4	A			G					A				
						5	M				O								
						6					R					S			

- 1) Cuando sentimos esta emoción tenemos ganas de llorar y sentimos vacío en nuestro interior.
- 2) Esta emoción la sentimos cuando nos da miedo hacer el ridículo.
- 3) Sentimos esta emoción cuando pasan cosas buenas y estamos contentos.
- 4) Cuando sentimos esta emoción sonreímos o soltamos una carcajada.
- 5) Esta emoción nos provoca angustia por creer que estamos en peligro.
- 6) Sentimos esta emoción cuando ocurre algo que no esperábamos.

## **ANEXO XI: CANCIÓN**

La canción, *Miedo, enojo, tristeza y alegría*, habla de estas cuatro emociones y describe momentos cotidianos en los que los niños las pueden sentir. Puede escucharse en el enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=qyLXu5G0LQo>

## **ANEXO XII: ADIVINANZA**

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

**Respuesta:**



### **ANEXO XIII: RESUMEN ESCENA BUSCANDO A NEMO**

El padre de Nemo y Dory tienen miedo porque les persigue un tiburón, pero cuando consiguen deshacerse de él explotan unas bombas que les dejan dormidos colgados de un barco, que al levantarse cae sobre ellos, pero por suerte no les aplasta. El enlace para ver la escena es: <https://www.youtube.com/watch?v=nYYb5zndA4k>

La emoción que se muestra es el MIEDO.

## **ANEXO XIV: DESCRIPCIÓN**

Uno de vuestros compañeros es muy risueño, es bueno y muy generoso. Le gusta mucho jugar a fútbol y viajar con su familia. Tiene un perro que se llama “Helson”.

**ANEXO XV: CORESPONDENCIA ENTRE LETRAS Y NÚMEROS**

A	B	C	D	E	F	G	H	I
0	3	6	9	2	5	8	1	4
J	K	L	M	N	Ñ	O	P	Q
1	4	7	8	3	6	0	2	5
R	S	T	U	V	W	X	Y	Z
2	5	0	1	4	7	9	3	6

## ANEXO XVI: CARTA DE AGRADECIMIENTO

**¡CONSEGUIDO!**

Muchas gracias chic@s,  
hemos conseguido construir  
el termómetro de las  
emociones que necesitaba  
para expresar cómo me  
siento. Ahora también lo  
podéis utilizar vosotros,  
espero que os sirva de ayuda.

## ANEXO XVII: PUZLE FINAL



