

---

# Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN | CAMPUS DUQUES DE SORIA

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

MENCIÓN EN LENGUA EXTRANJERA: INGLÉS

TRABAJO DE FIN DE GRADO:

## **INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL AULA DE INGLÉS EN EDUCACIÓN PRIMARIA.**

Realizado por Paula Blázquez Roldán

Tutelado por Nuria Sanz González

# RESUMEN

El trabajo presentado a continuación, busca reflexionar acerca de la implementación de la inteligencia emocional en el aula de inglés, a través de la metodología de Aprendizaje por Proyectos. La Inteligencia emocional es la habilidad de detectar las emociones propias y de los demás, regularlas y expresarlas de forma asertiva. Estas capacidades se desarrollan tanto en el entorno escolar como fuera de él.

La primera parte del trabajo recoge los principales enfoques, teorías y modelos de la Inteligencia Emocional, y su transversalidad con el área de inglés. En la segunda parte, se desarrolla un propuesta de intervención en el aula, basada en un proyecto con un escape room como tarea final, así como las conclusiones de la realización del trabajo.

# ABSTRACT

The work presented below seeks to reflect on the implementation of emotional intelligence in the English classroom through the Project Based Learning methodology. Emotional intelligence is the ability to detect one's own and others' emotions, regulate them and express them assertively. These skills are developed both in the school environment and outside it.

The first part of the paper presents the main approaches, theories and models of Emotional Intelligence, and its transversality with the area of English. In the second part, a proposal for intervention in the classroom is developed, based on a project with an escape room as the final task, as well as the work' conclusions.

# PALABRAS CLAVE

Inteligencia emocional, propuesta didáctica, proyecto, escape room, educación primaria.

# KEY WORDS

Emotional intelligence, didactic proposal, project, escape room, primary education.

En coherencia con el valor de la igualdad de género asumido por la Uva, todas las denominaciones que en este trabajo se efectúan en género masculino, cuando no hayan sido sustituidas por términos genéricos, se entenderán hechas indistintamente en género femenino.

# ÍNDICE

1. Introducción .....	5
2. Justificación.....	6
3. Objetivos .....	7
4. Revisión de la literatura.....	7
5. Marco teórico .....	9
5.1. La inteligencia emocional .....	9
5.1.1. Componentes .....	10
5.1.2. Influencia en el proceso de aprendizaje .....	11
5.2. Transversalidad con el área de lengua inglesa .....	13
5.2.1. Estrategias de intervención.....	14
5.2.2. Actividades implementadas.....	15
5.3. Método de trabajo por proyectos.....	16
6. Propuesta de intervención en el aula .....	17
6.1. Contextualización.....	17
6.2. Objetivos .....	18
6.3. Contenidos.....	18
6.4. Temporalización.....	18
6.5. Sesiones.....	19
6.5.1. Sesión 1: “WHO ARE WE?” .....	20
6.5.2. Sesión 2: “MANAGING MY EMOTIONS” .....	22
6.5.3. Sesión 3: “IT’S TIME TO MOTIVATE OURSELVES!” .....	24
6.5.4. Sesión 4: “I KNOW YOU LIKE THE PALM OF MY HAND” .....	27
6.5.5. Sesión 5: “LET’S STAND TOGETHER” .....	29
6.5.6. Sesión 6: ESCAPE ROOM: BURGLARY AT SCHOOL .....	31
6.6. Evaluación.....	34
7. Conclusión.....	36
8. Bibliografía .....	37
9. Anexos.....	42

## 1. Introducción

La inteligencia emocional fue estudiada por primera vez en los años 90 por Salovey y Mayer (1989). Lo que pretendían explorar, es el lugar que ocupan las emociones en la inteligencia, ya que, hasta entonces, habían sido percibidas como meros obstáculos a la hora de conseguir nuestros objetivos, y no se había tenido en cuenta su crucial papel en la adaptación del ser humano. A partir de este momento, surge una nueva forma de concebir la inteligencia, trascendiendo los aspectos cognitivos de esta misma.

Goleman (1995), con su libro *Inteligencia Emocional* popularizó el término, dando relevancia al bienestar de las personas en los distintos ámbitos de su vida. También hace hincapié en una alfabetización emocional que debe darse desde la escuela, para saber cómo afrontar las preocupaciones que aparecen en la vida diaria de los niños: el rechazo, la presión social, la autoexigencia...

Cada día observamos cómo muchas personas tienen problemas para poner nombre no solo a sus propias emociones, sino también a las del resto. Se ven incapacitadas para gestionar de una manera óptima su estado afectivo, sintiéndose desbordadas ante las exigencias del entorno. Esto supone varios problemas a largo plazo, que afectan a los distintos ámbitos de la vida social (establecimiento de malas relaciones, incapacidad para empatizar, conflictos constantes...), personal (pensamientos irracionales, baja autoestima, sentimientos de incompetencia...) e incluso académica (disminución del rendimiento, rigidez cognitiva, bloqueo de la creatividad...).

Dado que la inteligencia emocional se comienza a adquirir desde la infancia, creemos conveniente que desde la escuela se transmitan los conocimientos referentes a esta, ya que así se puede mejorar el bienestar del alumnado no solo a corto plazo, sino también teniendo acceso a diferentes herramientas a lo largo de su desarrollo personal.

El presente trabajo plantea la realización de distintas actividades en el aula de lengua inglesa que trabajen la Inteligencia Emocional, integrándolas en una metodología basada en el aprendizaje por proyectos. A través de varias sesiones, las cuales tratan un enfoque de la Inteligencia Emocional cada una, se lograrán los

conocimientos pertinentes para la consecución de la tarea final, un *scape room*. Estos conocimientos incluyen los contenidos establecidos por el Currículo de Educación Primaria en el área de inglés para la etapa de 6º de primaria, así como las competencias clave pertinentes.

## 2. Justificación

El motivo de la elaboración de este TFG es principalmente personal. Tras haber realizado las prácticas del grado de Educación Primaria, he podido corroborar que el alumnado no cuenta con las herramientas adecuadas para percibir las propias emociones y las de los demás, así como para expresarlas y modularlas. Una buena manera de adquirir estas habilidades inter e intrapersonales es a través de los idiomas, ya que todo acto de comunicación requiere de la adecuación del discurso, teniendo en cuenta no solo los aspectos formales sino también al receptor y a sus propias emociones.

Me he dado cuenta de que a lo largo de los cuatro años de estos estudios de grado no se ha hecho hincapié en los aspectos más sociales del alumnado, quizás únicamente en las asignaturas de psicología. Por esta razón considero que el desarrollo de este tema puede resultar de utilidad para mi futura labor como docente, así como para cualquiera que desee poner en práctica estas actividades.

Este trabajo me va a permitir plasmar las competencias que he adquirido en el grado de educación primaria, las cuales pertenecen al Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre. Estas hacen referencia al conocimiento de las principales técnicas de enseñanza – aprendizaje, para poder seleccionar aquellas que resulten más adecuadas para la consecución de los objetivos, la integración de los conocimientos adquiridos para la resolución de posibles conflictos en el aula, el empleo de métodos variados para buscar información congruente con el tema escogido, el análisis de las capacidades de relación entre el alumnado, y la búsqueda de una educación integral que potencie los valores democráticos.

### 3. Objetivos

#### **Objetivo General:**

- Diseñar una propuesta didáctica basada en la metodología de aprendizaje por proyectos para fomentar la inteligencia emocional en el aula.

#### **Objetivos Específicos:**

- Investigar acerca del término “Inteligencia Emocional” y sus aplicaciones didácticas.
- Extraer contenidos del currículo de Ed. Primaria que sirvan de base a la propuesta didáctica a diseñar.
- Indagar sobre las posibles relaciones entre la inteligencia emocional y la enseñanza de la lengua extranjera inglesa.
- Profundizar en los aspectos metodológicos de una propuesta educativa.

### 4. Revisión de la literatura

El concepto inteligencia emocional hace referencia a cómo utilizar de manera adaptativa y óptima las emociones. Según Goleman (2008):

La inteligencia emocional nos permite tomar conciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las presiones y frustraciones que soportamos, acentuar la capacidad de trabajar en equipo, adoptar una actitud empática y social, y participar y convivir con todos desde un ambiente de paz. (p. 5).

A lo largo del tiempo, se ha buscado la correlación entre estas capacidades y el rendimiento escolar. Cobos (2018), investigó cómo desarrollar la inteligencia emocional con objetivo de favorecer una convivencia óptima. Para ello, se recolectaron los datos respectivos a las relaciones entre alumnado en una clase de 3° de primaria, con el objetivo de promover el desarrollo de la autoconciencia emocional. Descubrió que la autoconciencia influye tanto en la convivencia como en el trabajo en equipo, ya que permitió que el alumnado se sintiera seguro con sus propias opiniones y por lo tanto no dudase a la hora de expresarlas con el resto de iguales. La participación en el aula se vio incrementada por esta misma razón: Ser consciente no solamente de lo que se está sintiendo en cada momento, sino también de los motivos

o circunstancias que han propiciado ese estado de ánimo puede ser un factor de peso para comunicarse. Namazian-Dost, Hashemifardnya y Jalali (2017), además, declararon que la autoconciencia emocional era una mediadora entre la comprensión de la propia identidad y la adquisición del inglés, ya que mejoraba tanto el razonamiento abstracto como la flexibilidad cognitiva. Un aspecto para destacar es la relevancia que tiene sobre la responsabilidad académica. Un estudiante que es capaz de dialogar acerca de sus sentimientos de estrés, indignación y frustración, tiene más capacidad de persistir ante las barreras que presenta el estudio del inglés, que aquel que no reconoce sus emociones. Otra herramienta que se ve facilitada es el reconocimiento de fortalezas y debilidades, lo cual permite al alumno buscar alternativas para potenciar aquellos aspectos del idioma que le resulten más difíciles, y crear expectativas realistas.

En cuanto al papel que ejerce la empatía en el aprendizaje de la lengua extranjera inglesa, son escasos los estudios que aborden esta temática. Sin embargo, Rodríguez (2022) vio que existía relación entre el bilingüismo y la comprensión de los sentimientos de los demás. Los niños que son expuestos al bilingüismo son más eficaces en la comprensión de las intenciones del emisor, así como de otros puntos de vista. Una vez más se hace alusión a la flexibilidad cognitiva que proporciona la inteligencia emocional en el aprendizaje.

Se ha visto que un aprendizaje cooperativo puede fomentar tanto la empatía como un aumento del rendimiento en el aula de inglés. Rivas y García (2019) realizaron una investigación sobre la falta de empatía en estudiantes de 6º curso. A través de la implementación del juego cooperativo, vieron que a medida que avanzaban las clases, iba predominando la asertividad en la comunicación y el respeto por escuchar las ideas del otro, sin criticarlas de manera no constructiva. Esto hizo que la capacidad de pensar en inglés mejorase, ya que al tratar de lograr un objetivo común se expresaban todas las ideas en este idioma. Sin embargo, un estudio de Boix (2020) señala la desigualdad existente entre las asignaturas troncales a la hora de usar la cooperación como metodología, siendo el inglés la que recibe menor atención. Para ello se analizaron múltiples trabajos acerca de las áreas de ciencias sociales y educación, de los cuales únicamente uno desarrollaba el aprendizaje cooperativo en la asignatura de inglés.



Con respecto a la relevancia que el factor de la tolerancia a la frustración pueda tener, Braun (2005), halló que generalmente la enseñanza de lenguas extranjeras generaba ciertas reacciones de ansiedad en el alumnado. Las personas que presentaban una baja tolerancia a la frustración eran más propensas a sufrir estos efectos a la hora de adquirir un idioma, ya que no se permitían fallar en las actividades. De la misma manera, la obtención de resultados negativos confirmaba las expectativas de fracaso que se tenían previamente, por lo que se trataba de un bucle que acaba generando ansiedad si no se trataban los factores limitantes.

## 5. Marco teórico

En los últimos años, se ha señalado que la manera de conceptualizar correctamente la inteligencia incluye una contemplación de los factores emocionales. Entre los principales modelos, se encuentran el modelo de Salovey y Mayer (1997), e Inteligencia Emocional de Goleman (1995). No obstante, Thorndike (1920) dio los primeros pasos décadas atrás proponiendo el término de “Inteligencia social”, refiriéndose a la capacidad de tratar de manera sabia y positiva a la gente.

### 5.1. La inteligencia emocional

Tradicionalmente, se han considerado las emociones como algo ajeno a la inteligencia. De hecho, varios autores como Parsons (1950), han declarado que estas entorpecían el funcionamiento normal de las personas. Estos pensamientos se remontan a la antigua Grecia, donde el racionalismo fue la principal concepción precursora durante siglos del pensamiento occidental. Esta corriente filosófica, sitúa las emociones en un nivel inferior a la razón, de manera que el ser humano actúa únicamente en base a su capacidad de razonar, sin verse afectado por lo primitivo, animal y menos inteligente de la emoción. El panorama comienza a cambiar con Aristóteles (348-323 a.c.), quien considera que las emociones podrían llevar implícitas expectativas y creencias, es decir, elementos racionales.

A pesar de la inclusión de las emociones en las teorías cognitivas del pensamiento, no llegó a considerarse como parte de la inteligencia hasta el siglo pasado, cuando Mayor y Salovey (1989) publican su artículo “Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality”. En este documento, se desarrolla por primera vez el concepto de inteligencia emocional, interpretado como un subconjunto de la

inteligencia social que permite controlar los sentimientos de uno mismo y de los demás, así como distinguirlos entre ellos y guiar la conducta.

El termino quedó en el olvido hasta 5 años más tarde, cuando Daniel Goleman (2008, p.75) lo define como:

“La capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos.”

Su libro da respuesta a por qué algunos estudiantes a pesar de obtener unos buenos resultados académico no logran traspasar las barreras y obstáculos que se les presenta en la vida cotidiana, ni tampoco ver las situaciones desde diferentes puntos de vista. LeDoux (1999) ya advirtió que según el tipo de aprendizaje que se obtenga, habrá un mayor entrenamiento de la “vía rápida” de la amígdala cerebral, o de la “vía lenta”. La amígdala es una parte del cerebro situada en el lóbulo temporal medial, encargada de evaluar la importancia que tienen los estímulos para el sujeto. Cada una de estas vías corresponde a un diferente procesamiento emocional de la información. Por una parte, la vía rápida es aquella que solo tiene en cuenta el aprendizaje acumulado para responder ante el estímulo, de manera que sería la menos adaptativa al ser inconsciente. Por otra parte, la vía lenta contempla tanto el contexto como experiencias, creencias...etc. para dar respuesta ante un evento. La explicación de las diferencias entre las vías de procesamiento se encuentra en la corteza prefrontal: es la parte anterior de los lóbulos frontales del cerebro que permite hacernos conscientes de nuestras emociones, modulando el funcionamiento de la amígdala en base a una valoración más deliberada de los acontecimientos. La amígdala (aprendizaje emocional inconsciente) madura en fases muy tempranas del desarrollo, mientras que la corteza prefrontal (aprendizaje emocional consciente) lo hace más tarde. Es por esto por lo que Goleman (p. 340) aboga por una “reeducación de la amígdala”, ya que incluso las emociones innatas pueden cambiar con una educación óptima.

#### 5.1.1. Componentes

Goleman establece cinco componentes principales de la inteligencia emocional:

- **Autoconocimiento emocional:** es la capacidad para identificar lo que sentimos, así como la/las causas de este estado emocional.

- **Autocontrol emocional:** hace referencia a la gestión de las emociones propias y del resto para promover la comprensión y el crecimiento personal.

- **Automotivación:** es la capacidad de reforzarse a uno mismo, sin necesidad de la validación de agentes externos.

- **Empatía:** se trata de ser consciente de los sentimientos y necesidades del resto, sin haber sido informados previamente de estos.

- **Relaciones interpersonales:** es la capacidad de crear y mantener vínculos positivos con el entorno, haciéndonos sentir bien recíprocamente y contagiando las emociones de una manera adecuada.

#### 5.1.2. Influencia en el proceso de aprendizaje

La potenciación de cada uno de los componentes de la inteligencia emocional da lugar a una mejora en el aprendizaje significativo y en el rendimiento académico. Reina (2009), establece que la autoestima es el factor que regula la conducta a través de la autoconciencia, y a su vez correlaciona de manera positiva con el rendimiento. Esta relación con rendimiento se ve mediada por los estilos de atribución de causalidad. Weiner (1985) propone 3 dimensiones de atribución causal: interna vs externa, controlable vs incontrolable y estable vs inestable. Las personas que atribuyan sus resultados negativos a ellas mismas consideren que son incontrolables y además permanentes en el tiempo, desarrollarán un estado de indefensión ante las tareas a desarrollar. Por el contrario, si esos mismos resultados se consideran controlables e inestables, se optará por una conducta más disciplinada y dispuesta a solventar las dificultades u obstáculos encontrados.

Trasladándose al aprendizaje, aquellos alumnos con un estilo atribucional inadecuado evitarán realizar las actividades propuestas, por miedo a experimentar estados emocionales negativos debido al posible fracaso. Sin embargo, si se desarrollan en el aula actividades que potencien la autoestima, será más probable que el alumnado adquiera un estilo de atribución causal más beneficioso. Para esto, Reina (2009) alude a dos tipos de motivación: extrínseca e intrínseca. La motivación intrínseca es aquella que encuentra la satisfacción en la propia realización de la conducta, mientras que la motivación extrínseca dirige la conducta con el objetivo de evitar castigos o buscar recompensas. El alumnado que se ajusta a la primera categoría es más proclive a aceptar los desafíos para aumentar su conocimiento. Por el contrario,

el alumnado que actúa por una motivación extrínseca tendrá más problemas a la hora de desarrollar los mismos retos.

La salud mental y el bienestar emocional de los alumnos se ven altamente influenciados por la adquisición de inteligencia emocional. Ceniceros, Soto y Escárzaga (2017) expresan que cuando se entrenan los componentes de la inteligencia emocional en el aula dando lugar al bienestar emocional, la capacidad mental será superior para hacer relaciones entre los conocimientos previos y la nueva información. Cuando no se da este bienestar y se desarrollan cuadros psicopatológicos depresivos, el efecto encontrado en los estudiantes es el contrario. Moyano Angulo (2020) señala que la depresión conlleva una sintomatología cognitiva, con problemas de concentración, distorsiones cognitivas y focalización en las experiencias negativas. Todo esto tiene consecuencias directas en el aprendizaje, ya que impide en su mayor parte realizar las actividades diarias, disminuyendo el rendimiento. Extremera y Fernández – Berrocal (2001) advierten que la inteligencia emocional intrapersonal influye de modo decisivo en el equilibrio psicológico, reparando los estados emocionales negativos mediante el autoconocimiento.

Reina hace hincapié en las estrategias cognitivas que emplea el alumnado, las cuales se ven facilitadas con la inteligencia emocional. La codificación, almacenamiento y recuperación de la información son las fases por las cuales actúa la memoria. Cuando el estado de ánimo en la etapa de codificación es congruente con el estado de ánimo en la etapa de recuperación, se evoca una mayor cantidad de recuerdos afines a ese estado afectivo, lo cual puede ser una estrategia para desarrollar en el aula. (Ucros, 1989). También se ha visto que las emociones influyen en el pensamiento, especialmente las emociones positivas como la alegría o la felicidad aumentan el contenido de una categoría, creando esquemas mentales más completos. Además, promueven la flexibilidad cognitiva, proporcionando una mayor asociación entre ideas. El aumento de la creatividad también ha sido observado en múltiples estudios como el de Márquez, De Cleves y Burgos (2011), mostrando que cuando el docente es capaz de enseñar en el aspecto emocional, esta aumenta junto a la capacidad de innovación. No solo se obtendrán beneficios a nivel académico, sino que también se logrará el propio disfrute de la asistencia a las clases.

En cuanto al aspecto social, la inteligencia emocional es clave para establecer relaciones interpersonales positivas. Gómez (2009) señala que tras emplear actividades que trabajan esta inteligencia, los estudiantes son capaces de respetar las ideas del resto, adquiriendo valores democráticos y de consideración de los derechos humanos. Sus habilidades sociales son más efectivas, así como la resolución de conflictos, basándose en el diálogo y la solidaridad. En el aula, estos beneficios se ven plasmados a la hora de trabajar en equipo, ya que se evitan las reacciones agresivas mediante la escucha y expresión asertiva.

## 5.2. Transversalidad con el área de lengua inglesa

Para estudiar las relaciones entre inteligencia emocional y aprendizaje de la lengua extranjera inglesa, esta se debe desglosar en sus componentes fundamentales.

En referencia al autoconocimiento, Gómez (2006) aboga por llevar la inteligencia intrapersonal al aula, de manera que aumente el autoestima de los estudiantes para que puedan afrontar constructivamente los errores durante el aprendizaje de esta lengua. Según Gómez, “en el aula de inglés el rasgo cognitivo y comunicativo acaba en materializarse en la expresión lingüística” (p. 65). Una de las competencias claves a desarrollar en el área de lengua extranjera inglesa es la comunicación lingüística, por lo tanto, si se fomenta la inteligencia intrapersonal se facilitará su consecución.

En cuanto a la automotivación, autores como Huang (2012) o Larrenua (2015) explican que el alumnado generalmente está acostumbrado a las motivaciones externas como los premios por parte de los padres o del profesorado, y a pesar de conocer vagamente lo que es la automotivación, carecen de entrenamiento en esta. Dörnyei (2006) establece un marco sobre la motivación en el aula de inglés. Este está compuesto por 3 niveles: el primero, incluye la cultura y valores prácticos de la lengua inglesa, el segundo las características psicológicas del alumno, y el tercero los elementos del curso académico como pueden ser las actividades o los recursos, características del profesorado (conductas y actitudes) y cualidades del grupo. Por lo tanto, se debe atender a todos estos aspectos a la hora de impartir la asignatura, para desarrollar la motivación intrínseca.

Las relaciones interpersonales son el factor de la inteligencia emocional cuya relación con el aprendizaje de una lengua extranjera es más evidente. Según Ospina y

Montoya (2013) estas suponen una gran oportunidad de expresión de las habilidades lingüísticas que se poseen, pero no solo hay una implicación de una de las variables, sino que el estudiante que adquiere una lengua extranjera experimenta la iniciación a más encuentros interpersonales y mayores oportunidades académicas.

#### 5.2.1. Estrategias de intervención

A lo largo de los últimos años, ya habido un auge en el desarrollo de técnicas y estrategias destinadas a fomentar la inteligencia emocional en el aula de inglés. Gómez (p. 2) propone una “auto-observación” para que el alumnado identifique sus puntos fuertes y débiles, evaluando tanto las buenas como las malas decisiones. La comunicación en el aula es esencial para favorecer un clima positivo de aprendizaje, por lo que aboga por un diálogo activo con un tiempo limitado. Además, cada semana pueden distribuirse distintos roles como el de mediador, para garantizar la seguridad en uno mismo. No obstante, también remarca la relevancia de establecer unas normas que posibiliten los valores democráticos, ya que se pretenden evitar las faltas de respeto e interrupciones.

Por otra parte, Sendra Guillén (2011) apuesta por el uso de la dramatización. Se trata de una herramienta que consiste en expresar las experiencias y sentimientos, practicando la producción oral de mensajes, la entonación, la confianza en el uso del inglés y el vocabulario. Para ello el profesorado debe estimular la comprensión entre los integrantes del grupo, ofrecer materiales estimulantes y valorar cualquier aportación que se realice. Gilakjani, Lai – Mei y Sabouri (2012) enfatizan esta importancia a la presentación de tareas de manera estimulante, y sobre todo en el aumento de la autoestima del alumnado.

La investigación cualitativa de Rodríguez (2017) busca las estrategias de enseñanza – aprendizaje que más se emplean para la adquisición de un idioma y que fortalecen la inteligencia emocional del estudiante. Entre ellas, encuentra que el profesorado suele emplear técnicas de coevaluación, trabajos en grupo, y además mantiene una actitud amable que fomenta la diversión en clase. La competencia comunicativa se establece como meta principal, consiguiendo más regulación emocional por parte del estudiante.

En cuanto al ABP (Aprendizaje Basado en Problemas) es muy efectivo a la hora de implementar la inteligencia emocional en el aula. Escribano, Bejarano, Zúñiga

y Fernández (2010), ven la gran acogida que tiene esta metodología entre los estudiantes, además del aumento del número de interacciones entre ellos, y una mayor participación.

Un recurso muy empleado, sobre todo en las primeras etapas de primaria, es el cuento. El cuento ofrece al alumnado la identificación con los personajes de una manera muy eficaz, y además le permite desarrollar su imaginación, lo cual fomenta la multitud de ideas y aceptación de las del resto. Principalmente, la estrategia a seguir por el profesorado es la minimización de la importancia del error, es decir, adjudicar menos peso a los fallos cometidos durante el aprendizaje, y más al desarrollo personal.

### 5.2.2. Actividades implementadas

Para el desarrollo de la inteligencia emocional en el aula de inglés, se han utilizado actividades que comprenden distintas capacidades. Se han realizado mayoritariamente pequeñas introducciones al tema en cada sesión. Una manera de aproximar al alumnado a la temática puede ser a través del empleo del “semáforo emocional”. Este consiste en identificar la emoción que se está sintiendo, y expresarla asociándola a un color. A su vez, para el desarrollo de la conciencia emocional, se implementan actividades de asociaciones entre expresiones faciales y sus respectivos conceptos, de identificación y expresión de las emociones que se experimentan cada día (al comenzar la sesión y al finalizarla).

La regulación emocional se trabaja a través de actividades como la exposición a diferentes canciones, conversaciones o vídeos en general y su tolerancia a las emociones que se suscitan. Todo esto se realiza a través del diálogo final, con el docente como moderador. Este en todo momento explica que todas las emociones vividas en este proceso son válidas.

Gómez (2009) propone una serie de actividades para desarrollar la identificación, las habilidades sociales, la escucha activa, y la empatía:

- **Actividades de identificación:** consisten en darse a conocer al resto de compañeros, expresando los gustos personales, cualidades, el día a día...
- **Actividades para las habilidades sociales:** se busca establecer objetivos comunes entre los alumnos, mediante role playing, trabajos en grupo, *brainstorming*, y co – enseñanza.

- **Actividades que fomenten la escucha activa:** Se pretende escuchar el mensaje de los compañeros atendiendo no solo a lo verbal, sino también a los gestos, expresiones faciales y entonación. Mediante la retroalimentación del estudiante en cuestión, se podrán aclarar las percepciones que se han tenido durante la escucha. También se puede emplear la mímica para potenciar aún más el aprendizaje de comunicación no verbal.

- **Actividades para la empatía:** Se busca que el alumnado comprenda las necesidades del resto, a través de la ejemplificación de un conflicto. Los estudiantes deberán buscar soluciones a los problemas, manteniendo un diálogo basado en las críticas constructivas, corrigiendo aquellas que no se proporcionen de una manera asertiva.

### 5.3. Método de trabajo por proyectos

El aprendizaje por proyectos, según Galeana (2006, p. 1), “tiene sus raíces en el constructivismo, el cual evolucionó a partir de las aportaciones de diferentes psicólogos y educadores tales como Vygotsky, Bruner, Piaget, Dewey entre otros”.

Kilpatrick (1918) creó el concepto de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), con el objetivo de convertir la educación en el aula en la vida misma, no simplemente educar para una futura vida. Sostiene que cuando el aprendizaje se basa en experiencias, el estudiante puede ser el protagonista de este, ya que es partícipe de las mismas.

Según Kilpatrick (1918), hay cuatro tipos de proyectos:

1. El proyecto que tienen como objetivo efectuar algo, dar cuerpo a una idea o aspiración de forma física.
2. El proyecto que tiene como objetivo resolver un problema.
3. El proyecto que tiene como objetivo adquirir un grado de conocimiento o habilidad de un medio, recursos o producto.
4. El proyecto que tiene como objetivo formar un conocimiento de una técnica

Para la ejecución de un proyecto en el aula, debe haber unos objetivos claros, y un contexto en los cuales se enmarquen. Este puede ser desde un problema hasta un reto. Para dar respuesta al problema/reto, se realizan actividades organizadas y con



cierta cohesión, de manera que lleven a la realización de un producto final, como un teatro, una infografía, un cómic, un blog, un programa de televisión, etc. Una buena tarea final que destaca por la motivación que causa en el alumnado, es el escape room. Un escape room es una simulación de encierro, donde los participantes deben de superar una serie de pruebas en un tiempo determinado. Su origen tiene lugar en Japón, en el año 2004, cuando este se usaba como un tipo de videojuego de plataformas, en el que se debían resolver unas pruebas. Desde entonces, ha ido evolucionando hasta los escape room reales, en los que la gente se encierra de manera voluntaria por mero disfrute, y hasta los escape room educativos, en los cuales los niños ponen a prueba sus conocimientos mientras pasan un buen rato. Al igual que en un contexto real, se le presenta una situación o problema al alumnado, que debe resolver en un tiempo limitado. Generalmente, deben hallar objetos escondidos en una sala, resolver acertijos y pruebas para poder abrir un cofre, desactivar una bomba, etc. El escape room tiene un gran valor pedagógico como parte de un proyecto, ya que se ponen en práctica las habilidades comunicativas que se han desarrollado durante todas las sesiones del mismo.

Para llevar a cabo un aprendizaje por proyectos eficaz, es muy importante que el docente adopte el papel de mediador, orientando las ideas del alumnado para que puedan extraer sus propias conclusiones. Se deberá elegir un tema para realizarlo, de manera que cada actividad esté cohesionada para lograr unos objetivos concretos.

En cuanto a la consecución de esos objetivos, las tareas serán llevadas a cabo en su mayor parte por grupos, de modo que cada uno adquiera un rol y una función diferente, y así tengan una mayor eficacia. Lo que diferencia al aprendizaje por proyectos de otras metodologías, es la relevancia que se le adjudica a la actividad comunicativa, de manera que, para realizar cada ejercicio, el grupo o pareja de alumnos debe de llegar a un consenso, o al menos, tener en cuenta todas las ideas aportadas.

## 6. Propuesta de intervención en el aula

### 6.1. Contextualización

La siguiente propuesta de intervención está basada en una serie de actividades de contenido original, cuya implementación busca la adquisición de los conceptos básicos que engloba la inteligencia emocional, junto al desarrollo de la lengua extranjera inglesa.

Esta está diseñada para aplicarse en el curso de 6º de Educación Primaria. He escogido este curso ya que es cuando el alumnado comienza a experimentar cambios respecto a la relación con su entorno y con ellos mismos, y es primordial que sepan adaptarse a estos de una manera óptima.

También considero que ciertas actividades únicamente se pueden llevar a cabo en esta etapa debido a que requieren de una mayor abstracción y complejidad.

## 6.2. Objetivos

- Adquirir vocabulario relacionado con las emociones.
- Trabajar la competencia comunicativa.
- Facilitar la percepción de las propias emociones y las del resto.
- Conducir y expresar las emociones de una manera asertiva.
- Mejorar las relaciones interpersonales.
- Incrementar la motivación.

## 6.3. Contenidos

- Autoconocimiento emocional
- Emociones básicas y secundarias
- Autorregulación emocional
- Motivación
- Autoestima
- Errores de pensamiento
- Empatía
- Estructuras de redacción
- Relaciones interpersonales
- Hobbies
- Descripción de un personaje
- Comunicación asertiva

## 6.4. Temporalización

Las actividades se han planteado para introducirse en un proyecto de 2 semanas de duración y se implementarán al empezar el curso, ya que así se facilita la cohesión en el aula e integración de cualquier alumno que haya llegado recientemente al centro. Esto permitirá a su vez una mejor práctica docente a lo largo del curso. Se realizarán en 6 sesiones, de 50 minutos cada una.

Cada sesión cuenta con un número diferente de actividades, ya que algunas requieren de más tiempo para su total desarrollo:

<b>Temporalización del proyecto</b>					
<b>SESIÓN 1:</b> WHO ARE WE?	<b>SESIÓN 2:</b> MANAGING MY EMOTIONS	<b>SESIÓN 3:</b> IT'S TIME TO MOTIVATE OURSELVES!	<b>SESIÓN 4:</b> I KNOW YOU LIKE THE PALM OF MY HAND	<b>SESIÓN 5:</b> LET'S STAND TOGETHER!	<b>SESIÓN 6:</b> ESCAPE ROOM: BURGLARY AT SCHOOL
Actividad 1: 5 minutos	Actividad 1: 15 minutos	Actividad 1: 10 minutos	Actividad 1: 10 minutos	Actividad 1: 15 minutos	Prueba 1: 10 minutos
Actividad 2: 10 minutos	Actividad 2: 20 minutos	Actividad 2: 15 minutos	Actividad 2: 15 minutos	Actividad 2: 35 minutos	Prueba 2: 10 minutos
Actividad 3: 15 minutos	Actividad 3: 15 minutos	Actividad 3: 15 minutos	Actividad 3: 25 minutos		Prueba 3: 10 minutos
Actividad 4: 10 minutos		Actividad 4: 10 minutos			Prueba 4: 10 minutos
Actividad 5: 10 minutos					

### 6.5. Sesiones

Para introducir el proyecto, el docente informará al alumnado que durante esas 2 semanas van a ejercer un rol de consejeros. Cada día tendrán que resolver un caso diferente, de personajes distintos, y por lo tanto se recogerán las ideas más relevantes en un dossier confeccionado por ellos. El último día, realizarán un escape room basado en los contenidos que han ido adquiriendo durante las sesiones. Se planteará que han entrado unos ladrones al colegio, y que tienen que esconderse en una sala. En esta, habrá pruebas que, si superan, conseguirán un número para abrir un candado cuyo cofre contiene un botón de emergencias para llamar a la policía.

### 6.5.1. Sesión 1: “WHO ARE WE?”

#### Objetivos:

- Conocer los nombres de las emociones y sus características.
- Distinguir entre emociones primarias y secundarias.
- Reconocer las emociones en nosotros mismos.
- Reflexionar acerca de una situación problemática.

#### Contenidos:

- Autoconocimiento emocional
- Emociones básicas y secundarias

#### Materiales:

- Fichas didácticas, pantalla digital interactiva, dossier.

Actividad 1	
Duración: 5 minutos	Materiales: Ninguno
<p>Desarrollo: El docente realizará una descripción del problema que tiene el primer personaje. Nos encontraríamos en una clase de 6° de Primaria en la que hay un niño de 12 años Pablo que dice sentirse mal, pero no sabe lo que le ocurre. Cada vez que tiene algún problema con un compañero, o discute con sus padres por algo se siente mal pero no sabe si es tristeza, ira, miedo...</p> <p>A partir de esta presentación, el docente planteará distintas preguntas encaminadas a trabajar con el reconocimiento de las emociones:</p> <p>“How does Pablo feel?”</p> <p>“Do you think he knows his own emotions?”</p> <p>“Do you know how many emotions we have?”</p>	
Justificación: Con esta actividad se hace hincapié en la importancia de reconocer las emociones sentidas, además de concienciarse sobre la existencia de problemas emocionales.	

Actividad 2	
Duración: 10 minutos	Materiales: Pantalla Digital Interactiva

<p>Desarrollo: Se dará lugar al visionado del vídeo “A short story about emotions (education psychology health animation)” (Hilde, 2015). El protagonista, experimenta diferentes emociones, pasando desde las más básicas a otras más complejas. La historia habla sobre la función adaptativa de las emociones, de su uso eficaz y sobre todo de la autoconciencia.</p>
<p>Justificación: El alumnado adquiere conocimientos básicos emocionales para comenzar a trabajar sobre sus propias emociones, y además el vídeo les conduce a la reflexión de qué conductas suelen realizar cuando aparece una emoción.</p>

Actividad 3	
Duración: 15	Materiales: fichas didácticas
<p>Desarrollo: Se escribirán en la pizarra digital interactiva los nombres de algunas de las emociones secundarias vistas en el vídeo, y otras adicionales: <i>Disappointed, irritated, anxious, excited, lonely</i> y <i>shocked</i>. El profesorado formará un grupo para trabajar cada emoción, y deberán de completar una ficha con diferentes cuestiones: “when do we feel it?”, “does it help us?” “why?”. Después, se pondrán en común las opiniones de la clase.</p>	
<p>Justificación: A partir de este análisis, se contemplan las ideas que tienen los estudiantes sobre lo buenas o malas que son cada una de las emociones, y se incide en que todas son importantes para el bienestar de las personas, pero que deben de regularse para ello. Además, se toma conciencia del momento en que se experimentan, para poder realizar las acciones consecuentes que resuelvan ese estado emocional.</p>	

Actividad 4	
Duración: 10 minutos	Materiales: Ficha didáctica
<p>Desarrollo: A partir de las emociones estudiadas, se hará una ampliación de contenido trabajando las emociones secundarias que parten de las básicas. Para ello se realizará una actividad de <i>filling the gaps</i>: Cada palabra irá asociada a una imagen, y deberán completarla con las letras correctas.</p>	

Justificación: Mediante esta técnica, se facilita la grafía de las palabras, sobre todo de aquellas que resultan más difíciles de adquirir. Con la asociación, se aprende a identificar aquellas emociones que no se suelen ver en el aula.

Actividad 5	
Duración: 10 minutos	Materiales: Fichas didácticas, papelitos y pegamento.
Desarrollo: Se repartirá a cada alumno una ficha con una ruleta de las emociones, que deberá completar con los conceptos adquiridos en la actividad anterior ( <i>insecure, jealous, disappointed, shocked, proud, excited, repugnant, bored, depressed, inspired, frustrated, lonely y anxious</i> ), los cuales estarán escritos en pequeños papeles. En el centro, estarán escritas las 6 emociones básicas, y deberán averiguar qué emociones secundarias parten de cada una, pegándolas donde corresponda. Una vez completado, se incluirá en el dossier.	
Justificación: Esta actividad busca el pensamiento crítico, ya que para la clasificación de las emociones tienen que partir del conocimiento previo sobre las emociones básicas para después buscar semejanzas entre estas y las secundarias.	

#### 6.5.2. Sesión 2: “MANAGING MY EMOTIONS”

##### Objetivos:

- Reflexionar acerca de una situación problemática.
- Adquirir estrategias de regulación emocional.
- Fomentar la creatividad
- Potenciar un espíritu crítico y emprendedor

##### Contenidos:

- Autorregulación emocional

##### Materiales:

- PDI, dossier, pinturas, pantalla digital interactiva, texto, pizarra, folios.

Actividad 1	
Duración: 15 minutos	Materiales: Texto
<p>Desarrollo: El docente introducirá el caso de hoy a través de un texto. El personaje que se va a presentar es una niña llamada Lucía, quien siempre que está enfadada grita a sus padres e incluso intenta pegarles. Cuando le propone a su amigo Juan grabar un vídeo y este de niega, estalla en ira y le empieza a gritar también.</p> <p>Tras leer el texto, se establecerá un debate en torno a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- What is Lucía's problem?</li> <li>- Is she having a good attitude?</li> <li>- Have you ever felt like Lucía?</li> <li>- Do you think it's important to regulate what we feel?</li> <li>- How do you think Juan feels?</li> <li>- What can Lucía do instead of insulting or screaming?</li> </ul>	
<p>Justificación: Es importante que los alumnos vean reflejadas sus conductas en ejemplos ficticios, para poder comprenderlas y modificarlas. Con esta actividad se facilita esa comprensión, ya que es más fácil analizar los problemas de nuestros iguales que los propios.</p>	

Actividad 2	
Duración: 20 minutos	Materiales: Folios
<p>Desarrollo: En parejas, van a realizar una actividad de <i>roleplaying</i>. Cada pareja deberá elegir una alternativa a la actuación de Lucía y creará un diálogo. Para ello, se adjudicarán 2 roles: el de madre y el de hija. Posteriormente, se representará delante del resto.</p>	
<p>Justificación: De este modo, se fomenta tanto la creatividad como la cooperación para lograr un objetivo común, en este caso, adaptar las reacciones inadecuadas a otras más sanas.</p>	

Actividad 3	
Duración: 15 minutos	Materiales: Pantalla digital interactiva, pizarra, pinturas.

Desarrollo: El docente mostrará el vídeo “Anger Management for Kids (and Adults)” (Jammiespree, 2019) a la clase acerca de pasos clave a seguir para gestionar una situación en la que se está experimentando la emoción de ira: *awareness, breathing, counting, distance* y *express*. Para poder comprender mejor el vídeo, se hará un “previewing”, el cual consistirá en escribir en la pizarra los pasos antes de verlo, de modo que ellos puedan hacer sus propias deducciones sobre lo que pueden significar. Durante el visionado del vídeo, cada alumno tendrá una hoja en la que habrá 12 conceptos anotados, y tendrán que rodear aquellos que aparezcan en este. Tras ver el vídeo, el docente les pedirá que justifiquen por qué han rodeado las palabras que han rodeado, y lo que significan. Después, en el dossier representarán cada uno de los pasos a través del dibujo que ellos elijan.

Justificación: Estos pasos sirven como estrategia para calmar al alumnado cuando se encuentren en una situación similar, ya sea con la emoción de ira como con la tristeza, el miedo o cualquier emoción que esté limitando su ejecución normal.

### 6.5.3. Sesión 3: “IT’S TIME TO MOTIVATE OURSELVES!”

#### Objetivos:

- Reflexionar acerca de una situación problemática.
- Adquirir los conceptos de motivación.
- Detectar y resolver problemas.
- Corregir los pensamientos intrusivos.

#### Contenidos:

- Motivación
- Autoestima
- Errores de pensamiento

#### Materiales:

- Fichas didácticas, PDI, juego de dominó, cómic, tarjetas, folios



Actividad 1	
Duración: 10 minutos	Materiales: Cómic
<p>Desarrollo: La situación a presentar es la de un chico llamado Lucas, el cual ha dejado de sentir interés por las cosas, incluso por aquellas que solía disfrutar. Él era un amante del dibujo, pero cree que no es lo suficientemente bueno. Para la presentación, se les entregará unas viñetas en las que Lucas cuenta su historia. Tras haberlas contemplado con atención, se organizará un debate en torno a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “What do you think that is happening?”</li> <li>- “Do you think he has motivation?”</li> <li>- “What does motivation mean?”</li> <li>- “Can he improve at drawing?”</li> <li>- What would you do to help him?</li> </ul>	
<p>Justificación: Al igual que cada debate realizado en el aula, este busca trabajar el pensamiento crítico a través de la identificación con el personaje. Además, se hace una introducción a la motivación, concepto el cual se trabajará posteriormente.</p>	

Actividad 2	
Duración: 15 minutos	Materiales: Tarjetas, folios.
<p>Desarrollo: Para poder facilitar al alumnado la adquisición de una meta, se va a llevar a cabo un mapa conceptual en reloj: Individualmente, escribirán en el centro de un folio un tema a resolver escogiendo entre las siguientes tarjetas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarjeta 1: “I want to have a better relationship with my brother”</li> <li>- Tarjeta 2: “My friend doesn’t want to meet with me anymore”</li> <li>- Tarjeta 3: “He always copies my homework”</li> <li>- Tarjeta 4: “I have an English exam this Friday and I don’t know how to organise my time”.</li> <li>- Tarjeta 5: “I want to learn to play the piano”</li> </ul> <p>Una vez seleccionada la temática, se dibujarán 4 casillas que salgan de la central. En la primera, se indicará el nivel de importancia de resolver ese problema a través de un semáforo: el verde significa poca importancia, el amarillo indica que es algo importante y el rojo que es urgente. En la segunda casilla llamada “worst and best scenario”, tendrán que escribir qué es lo mejor que puede pasar si enfrentan el problema y también lo peor. La tercera casilla es la más importante, ya que en ella</p>	

se materializarán las tareas específicas que se pueden hacer para conseguir el objetivo. Finalmente, escribirán en la 4ª casilla en qué momento van a realizarse las tareas planeadas, por ejemplo: *Next week, 2 hours every day, this weekend, at 9 o'clock...* Esta actividad se incluirá en el dossier.

Justificación: A través del semáforo, los estudiantes pueden tomar conciencia de los problemas que hay en su día a día. La casilla “worst and best scenario” es útil para que sean objetivos y no dejen de intentar conseguir sus propósitos por pensamientos catastróficos que puedan surgirles. Mediante la casilla de las tareas, podrán dividir el objetivo en pequeñas partes, para convertirlo en uno más realista y alcanzable, y además ser más paciente en su consecución. Para finalizar, el establecimiento de una fecha para realizar una acción aumenta las posibilidades de que la persona realmente la ejecute.

### Actividad 3

Duración: 15 minutos

Materiales: Pantalla Digital Interactiva, ficha con fotogramas.

Desarrollo: Visionado del corto “Boundin Pixar Short” (2013). Este habla sobre cómo un corderito deja de hacer lo que le gusta por su aspecto físico, y por miedo a que el resto de los animales se burlen de él, pero finalmente un conejo le hace ver las ventajas de haber cambiado. La moraleja final es que cada situación puede ser muy distinta dependiendo del punto de vista que se tome.

Para introducir el vídeo, se presentará al alumnado 3 fotogramas de tres momentos diferentes de la historia: del principio, cuando el cordero tiene pelo y baila con los animales, del nudo, cuando lo esquilan y se siente desmotivado para bailar de nuevo, y del final, cuando independientemente de su aspecto, disfruta bailando y saltando. Las imágenes, se entregarán desordenadas, por lo que deberán de reordenarlas e inferir de qué trata la historia.

Durante el visionado, deberán de estar atentos, ya que tendrán que definir la historia con una sola palabra. Tras haber visualizado el cortometraje, se pondrán en común, y se comentarán aquellas que estén relacionadas. Además, el docente propondrá preguntas para una mejor comprensión, y que introduzcan a su vez la actividad posterior:

- Why is he having those bad thoughts? Are they good?

<p>- Do you think that they reflect the reality? Can we change our bad thoughts?</p>
<p>Justificación: Este cortometraje posee un gran valor pedagógico, ya que trata el tema de la motivación desde la autoestima. Esta es clave muchas veces para poder llevar a cabo lo que se quiere conseguir, por lo que no debe de ser ignorada por los docentes.</p>

Actividad 4	
Duración: 10 minutos	Materiales: Ficha didáctica
<p>Desarrollo: Para poner en práctica lo aprendido, se va a realizar un dominó de cambio de pensamiento. Se explicará que las personas a veces tienen pensamientos intrusivos, los cuales consisten en errores que la mente comete y que decide creer, a pesar de no ser ciertos. Por ejemplo, muchas veces cuando salimos a exponer delante de la clase, tenemos mucho miedo de que se rían de nosotros, y empezamos a pensar que lo vamos a hacer mal, nos vamos a quedar en blanco, vamos a decir tonterías...y realmente no estamos contemplando todas las posibilidades, solo las que nos perjudican y limitan. En lugar de hacer eso, podemos hacernos preguntas sobre si lo que pensamos es real, qué pruebas tenemos, y plantear un pensamiento nuevo que nos haga sentir mejor. Por lo tanto, como ejercicio se van a cambiar esos malos pensamientos por otros más útiles. Una parte de la ficha corresponderá a un pensamiento negativo, y deberán asociarla a otra cuyo pensamiento sea positivo.</p>	
<p>Justificación: Es de suma relevancia que los estudiantes detecten cuando están teniendo pensamientos no productivos para que puedan sustituirlos por otros más eficaces y cercanos a la realidad.</p>	

#### 6.5.4. Sesión 4: “I KNOW YOU LIKE THE PALM OF MY HAND”

##### Objetivos:

- Reflexionar acerca de una situación problemática.
- Incrementar la empatía.
- Reconocer las emociones en el otro.
- Adquirir estructuras de composición de una carta.

### Contenidos:

- Empatía
- Emociones básicas y secundarias
- Estructuras de redacción

### Materiales:

- Viñeta de cómic, fichas didácticas, papelitos, carta.

Actividad 1	
Duración: 10 minutos	Materiales: Viñeta de cómic
<p>Desarrollo: El paciente de esta sesión es una niña llamada Carla, la cual no sabe ayudar a sus amigos cuando están tristes porque no entiende su punto de vista. Su opinión es la única que vale, y cree que el resto siempre están equivocados. Se hará su presentación a través de una viñeta de cómic, y los propios alumnos deberán de detectar cuál es el problema al comenzar el debate. Otras preguntas que se realizarán son:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- “Does she have empathy?”</li><li>- “Do you think she is always right?”</li><li>- “Are you good at detecting others’ emotions?”</li><li>- “When was the last time you listened to a partner?”</li></ul>	
<p>Justificación: Es probable que algunos alumnos no sepan ponerse en el lugar del otro muchas veces, y que por eso mismo acabe habiendo conflictos. Con este debate, se intenta dar pie a la reflexión sobre las veces que se ponen en el lugar del otro, y si lo hacen a menudo.</p>	

Actividad 2	
Duración: 15 minutos	Materiales: Fichas didácticas
<p>Desarrollo: Con el objetivo de trabajar la detección de las emociones en otras personas, se realizará un juego de mímica. En parejas, deberán representar cada una de las emociones vistas anteriormente de manera no verbal (mediante gestos, expresiones faciales, movimientos...). Cada uno contará con una ficha que incluya 2 columnas: My emotions / your emotions. Ambos escribirán las emociones a representar en la primera columna, sin que el compañero las vea. A continuación, uno de ellos simulará esa emoción, y el otro deberá adivinarla y anotarla en la segunda columna. Una vez que el</p>	

primero haya terminado, se intercambiarán los papeles. Para finalizar, se comprobarán las emociones escritas, y si coinciden con las que cada alumno ha querido expresar.

Justificación: Este juego ayuda a desarrollar empatía por el resto, además de mejorar la detección de estados emocionales en otras personas.

### Actividad 3

Duración: 25 minutos

Materiales: Papelitos, cartas.

Desarrollo: El docente indicará al alumnado que escriba en un papelito un problema que tenga y que se pueda conocer en el aula. Los papeles se doblarán e introducirán en un bote. A continuación, serán redistribuidos de manera aleatoria, y cada alumno tendrá que responder a estos mediante una pequeña carta con un guión a seguir: “Dear partner:”, “Your problem is that...”, “I am sorry to hear it”, “What you can do is...”, “I hope you can solve it”. Una vez realizadas las cartas, se expondrán y se incluirán en el dossier.

Justificación: El valor de esta actividad se sostiene sobre los pilares del respeto, el apoyo y la comprensión mutua. Los estudiantes que sufren de un problema se ven acogidos por otros compañeros, y así es más fácil poder expresar lo que ocurre.

#### 6.5.5. Sesión 5: “LET’S STAND TOGETHER”

##### Objetivos:

- Reflexionar acerca de una situación problemática.
- Potenciar la creatividad y la imaginación.
- Fomentar el sentido de pertenencia a un grupo.
- Adquirir estrategias de comunicación asertiva.

##### Contenidos:

- Relaciones interpersonales
- Hobbies
- Descripción de un personaje
- Comunicación asertiva

### Materiales:

- Pulsador, folios, fichas didácticas, tarjetas.

Actividad 1	
Duración: 15 minutos	Materiales: Tarjetas
<p>Desarrollo: El último paciente a presentar es Lidia, una chica que no tiene amigos porque es muy tímida y le da miedo que se puedan reír de ella, así que evita toda interacción. Para presentar el caso, se utilizarán tarjetas en forma de teléfono móvil que contienen la conversación de esta niña con su psicóloga. En grupos de 4, se leerá la conversación y se pensarán dos cosas: el problema existente y la posible solución. Tras haber analizado la situación y haber sacado hipótesis, se pondrán en común entre toda la clase, siendo el docente el moderador del debate. Además, incluirá las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- “Do you think that she is having a good attitude?”</li><li>- “Do you think she can get on well with her classmates?”</li><li>- “What advice would you give her?”</li><li>- “Is it important to relate with each other?” “Why?”</li></ul>	
<p>Justificación: Probablemente haya más de un alumno que se haya sentido de esta manera en algún momento de su vida, por lo que tomar conciencia de la situación y hacerle frente es de gran utilidad para su desarrollo personal y académico. También se pone el foco en la importancia que tienen las relaciones sociales en nuestra vida, ya que sin ellas no podríamos lograr un bienestar pleno. Presentar la situación a través de un móvil hace que el alumnado esté más motivado, ya que ellos mismos hacen un gran uso de este dispositivo en sus tiempos libres, por lo que incluirlo en una dinámica de clase puede ser bastante enriquecedor.</p>	

Actividad 2	
Duración: 35 minutos	Materiales: guión y fichas didácticas
<p>Desarrollo: Se va a trabajar la asertividad mediante la interpretación de imágenes. El docente entregará un guión de comunicación asertiva, que deberán seguir. Por parejas, se analizarán 2 imágenes y se creará un posible diálogo con las pautas establecidas en</p>	

el guión. Además, se les proporcionará dos ejemplos de conversación para que les resulte más fácil crear el diálogo. Este será incluido en el dossier.

Justificación: Lo que se pretende con esta actividad es la puesta en práctica de una comunicación efectiva entre dos personas, para que de esta manera el alumnado pueda implementar las pautas de asertividad en sus relaciones diarias.

#### 6.5.6. Sesión 6: ESCAPE ROOM: BURGLARY AT SCHOOL

##### Objetivos:

- Recordar los contenidos adquiridos previamente.
- Fomentar la motivación.
- Desarrollar el pensamiento analítico.
- Comprender textos de diferente naturaleza.
- Practicar las habilidades lógico - matemáticas.
- Implementar la cooperación.

##### Contenidos:

- Emociones básicas y secundarias.
- Motivación.
- Autoconciencia.
- Asertividad.
- Sumas, restas, multiplicaciones y divisiones.
- Poemas.

##### Materiales:

- Presentación en pantalla digital interactiva, candado numérico, lápices, gomas, fichas didácticas, palitos de goma eva, puzles, tarjetas, fichas emocionales y pulsador.

Prueba 1	
Duración: 10 minutos	Materiales: Presentación en pantalla digital interactiva, fichas didácticas, lápices, gomas, tarjeta 1.

Desarrollo: Para introducir esta prueba, cuando el alumnado llegue al aula, se encontrará con un mensaje en la pantalla digital:

*"Burglars have broken into the school to steal the computers, so you have to take shelter as quickly as possible. The burglars have collected all the mobile phones so you can't call the police, but what they don't know is that there is a hidden emergency button. To achieve it, you will have to solve different challenges. If you get stuck, your teacher can give you up to 2 clues, but not one more. But hurry up, if time runs out, the burglars will enter the room and discover you!"*

Tras la introducción irán hasta el aula flexible, guiados por pequeños carteles en los que ponga “safe place” acompañados de una flecha. Al llegar, se encontrarán con varias mesas, en las cuales se ubicarán las diferentes pruebas. La primera esta está formada por 2 actividades distintas: la 1ª consiste en un crucigrama que deben de completar a través de unas definiciones. Los conceptos son las emociones vistas en las primeras sesiones (*inspired, bored, sad, lonely, shocked, jealous y proud*). Una vez finalizado, contarán el número de letras “e” que contiene el crucigrama, y este servirá para averiguar con la siguiente actividad uno de los dígitos del candado numérico.

La 2ª actividad es una sopa de letras, en la que a través de 4 definiciones deben de buscar términos relacionados con la inteligencia emocional (*awareness, empathy, assertiveness, y motivation*). Como son términos más complejos, se les incluye en la definición la primera letra de cada uno de ellos. Al igual que en el crucigrama, deberán contar el número de letras “a” que contienen los conceptos en total.

Una vez realizadas las dos actividades, tendrán que comprobar la ficha donde se indica la siguiente operación:  $e - a = \square$ . Aquí deberán sustituir cada letra por el número de veces que han aparecido, y así descubriendo la solución (0). Ese número será anotado en la Tarjeta 1 para usarlo al final del escape room.

Prueba 2	
Duración: 10 minutos	Materiales: Puzles, lápices, gomas y Tarjeta 2.
Desarrollo: Una vez superada la prueba 1, el docente proporcionará al alumnado 2 puzles diferentes. Detrás de cada uno habrá un número distinto, por lo que deberán ordenarlos para averiguarlo. El primer puzle corresponde a una imagen sobre ideas de autocuidado, y la segunda a un póster basado en la película <i>Inside Out</i> . De nuevo, habrá	



una tarjeta con una operación a seguir (self care : inside out =  $\square$ ). El resultado al sustituir es 5, y constituirá el segundo dígito del candado. Se anotará en la Tarjeta 2.

### Prueba 3

Duración: 10 minutos

Materiales: Palitos de goma, lápices, gomas, Tarjeta 3.

Desarrollo: En 5 palitos de goma habrá escritas unas letras. Si se ordenan, aparecen los nombres de los pacientes que ha habido a lo largo del proyecto, y detrás hay una multiplicación. El alumnado debe ordenarlos para saber qué dígito de los tres (3, 2 y 6) corresponde al resultado correcto, y por lo tanto al tercer dígito del candado. Este se anotará en la Tarjeta 3.

### Prueba 4

Duración: 10 minutos

Materiales: Ficha didáctica, fichas emocionales, lápices, gomas, Tarjeta 4.

Desarrollo: En una cartulina, habrá 5 poesías que corresponden a una emoción cada una. A su vez, cada ficha emocional contiene un número, por lo que los estudiantes deberán analizar en qué poesía va cada una, para así realizar las operaciones en el orden correcto y hallar el resultado. Este se anotará en la Tarjeta 4.

### Prueba 5

Duración: 10 minutos

Materiales: Ficha didáctica, pulsador, cofre, lápices, gomas, Tarjeta 5.

Desarrollo: La última prueba consiste en descifrar un código, a través de una leyenda que lo traduce al abecedario. La frase a descifrar es: "THE LAST NUMBER IS EIGHT". Este se anotará en la Tarjeta 5.

Finalmente, con los números descubiertos podrán abrir el candado, y descubrirán que dentro del cofre hay un pulsador redondo con una nota en la que pone: "emergency call". En ese momento, habrán conseguido ganar el escape room.

## 6.6. Evaluación

La evaluación de este proyecto va a ser continua, de manera que mediante una rúbrica se irán registrando los siguientes ítems en momentos puntuales del proceso enseñanza – aprendizaje. Se va a atender principalmente a los aspectos actitudinales y de participación en el aula. También se va a evaluar la adquisición de los contenidos relacionados con la asignatura y las diferentes habilidades: *speaking*, *reading*, *writing* y *listening*.

RÚBRICA DE EVALUACIÓN	9 – 10	7 – 8	5 – 6	3 – 4
Participación	Participa activamente en los debates y en las pruebas del escape room.	Participa en la mayoría de los debates y en las pruebas del escape room.	Rara vez participa en los debates y en las pruebas del escape room.	Nunca participa en los debates ni en las pruebas del escape room.
Expresión oral	Se expresa con fluidez, emplea un vocabulario amplio y estructuras gramaticales complejas.	Se expresa bien, aunque muestra problemas con algunos sonidos, emplea un vocabulario básico para ser entendido/a y estructuras gramaticales claras.	Su expresión es muy limitada, emplea un vocabulario limitado y comete errores gramaticales.	Su expresión es mala, emplea palabras muy básicas y tiene errores de concordancia graves.
Expresión escrita	Las ideas aportadas son	Las ideas son originales,	Las ideas aportadas son	Las ideas

	originales, no comete errores ortográficos, emplea las estructuras gramaticales correctamente y con cohesión.	comete algún error ortográfico y gramatical.	básicas, comete frecuentemente errores gramaticales y ortográficos y muestra problemas de cohesión.	aportadas carecen de sentido, no emplea bien las estructuras gramaticales, sus errores ortográficos dificultan la comprensión y no hay cohesión en sus textos.
Comprensión oral	Identifica el sentido general, la información esencial y los puntos principales.	Identifica el sentido general, aunque extrae solo algunos puntos relevantes.	Tiene problemas para identificar el sentido general, no extrae ideas relevantes.	No identifica el sentido general, ni extrae ideas relevantes.
Comprensión escrita	Comprende sin problema las estructuras gramaticales y las premisas enunciadas por el docente.	Comprende la mayoría de las estructuras gramaticales y de las premisas enunciadas por el docente.	Comprende alguna estructura gramatical y alguna premisa enunciada por el docente.	No comprende las estructuras gramaticales ni las premisas enunciadas por el docente.

Actitud	Respeto	Respeto	No	No
	las ideas de los compañeros y les ayuda a realizar las tareas.	las ideas de los compañeros, aunque no siempre les ayuda a realizar las tareas.	siempre respeta las ideas de los compañeros y muchas veces no les ayuda a realizar las tareas.	respeto las ideas de los compañeros y no presta su ayuda.

## 7. Conclusión

Una vez finalizado el Trabajo de fin de grado y haber diseñado una propuesta didáctica para el aula de 6º de Educación Primaria, se observa que los objetivos planteados al inicio del trabajo se han conseguido.

El objetivo general ha sido “diseñar una propuesta didáctica basada en la metodología de aprendizaje por proyectos para fomentar la inteligencia emocional en el aula”. El objetivo se ha logrado y cristalizado a partir de cada objetivo concreto, en base a los cuales se pueden sacar las siguientes conclusiones.

El primer objetivo fue *investigar acerca del término “Inteligencia Emocional” y sus aplicaciones didácticas*. Los aspectos motivacionales y emocionales parecen jugar un papel muy importante en el desarrollo personal del alumnado, ya que no solamente afectan a su bienestar, sino también a su progreso académico. Desde la aparición de las teorías de Goleman (20068) o de Mayor y Salovey (1989), se han realizado múltiples propuestas para su implementación en el aula.

Como segundo objetivo, se planteó *extraer contenidos del currículo de Ed. Primaria que sirvan de base a la propuesta didáctica a diseñar*. A lo largo del proyecto se han plasmado contenidos relacionados con la producción de textos orales, como la distinción de las estructuras de un texto o la adecuación del discurso, con la producción de textos escritos, como el ajuste a las fórmulas de cada texto y la aplicación de los conocimientos previos, y con la comprensión de textos orales, como la formulación de hipótesis a partir de significados o la petición de ayuda.

El tercer objetivo ha sido *indagar sobre las posibles relaciones entre la inteligencia emocional y la enseñanza de la lengua extranjera inglesa*. El hallazgo más importante que destacar es que ambas variables correlacionan entre sí, ya que a partir de una competencia intrapersonal se puede facilitar la adquisición de la competencia lingüística a trabajar en el área de inglés, y por otra parte el aprendizaje de la lengua extranjera inglesa incrementa las posibilidades de apertura a las interacciones personales.

Finalmente, el último objetivo planteado es *profundizar en los aspectos metodológicos de una propuesta didáctica*. Tras hacer una revisión bibliográfica, y crear una propuesta didáctica, se ha comprobado que hay una gran variedad de metodologías y estrategias para inculcar los valores implícitos en la inteligencia emocional, sobre todo referidas al aprendizaje por proyectos y el uso de la dramatización.

## 8. Bibliografía

- Bjerg, M. (2019). Una genealogía de la historia de las emociones. *Quinto Sol*, 23(1), 1-20. <http://dx.doi.org/10.19137/qs.v23i1.2372>
- Boix, S. & Ortega, N. (2020). Beneficios del aprendizaje cooperativo en las áreas troncales de Primaria: una revisión de la literatura científica. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 35(1). <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>
- Braun, E. N. (2005) El rol de la ansiedad en el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Repositorio Digital de Acceso Abierto UNLPAM*, 7(7). <https://repo.unlpam.edu.ar/handle/unlpam/4815>
- Canal Anne Hilde Vassbø Hagen. (6 de febrero de 2015). *A short story about emotions (education psychology health animation)* [Archivo de Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=SJOjpprbfE>
- Canal DawntheGreat8 (4 de mayo de 2013). *Boundin Pixar Short* [Archivo de Vídeo]. Youtube. <https://youtu.be/CbDxtKx9FhE>
- Canal Jammiespree (3 de junio de 2019). *Anger Management for Kids (and Adults)* [Archivo de Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=DbpTohPUhMw>

- Ceniceros Ceniceros, S., Vázquez Soto, A., & Fernández Escárzaga, J. (2017). La inteligencia emocional y el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica Sobre Cuerpos Académicos Y Grupos De Investigación*, 4(8). <https://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/147>
- Dörnyei, Z. (2006). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Escribano González, A., Bejarano Franco, M., Zúñiga Fernández, M., & Fernández Gijón, J. L. (2010). Programa de metodología didáctica para la mejora de la inteligencia emocional y el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). *Dialnet*, 35(20), 271-305. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=4313>
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 6(332), 97-111. <http://www.mecd.gob.es/dctm/revistadeeducacion/articulosre332/re3320611443.pdf?documentId=0901e72b81256ae3>
- Fernández, E., García, B., Jiménez, P., Martín, M. D., Domínguez, F. J. (2010). *Psicología de la Emoción*. Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Gilakjani, A. P., Lai-Mei, L., & Sabouri, N. B. (2012). A study on the role of motivation in foreign language learning and teaching. *International Journal of Modern Education and Computer Science*, 4(7), 9-16. <https://www.mecspress.org/ijmecs/ijmecs-v4-n7/IJMECS-V4-N7-2.pdf>
- Goleman, D. (2008). *La inteligencia emocional*. España: Kairós. [Versión en línea] Recuperado el 24 de abril de 2022, de <https://mendillo.info/Desarrollo.Personal/La.practica.de.la.inteligencia.emocional.pdf>
- Gómez, A. G. (2006). La inteligencia intrapersonal en el aula de inglés primaria: una medicina efectiva contra el fracaso escolar. *Pulso: Revista de educación*, (29), 59-75. <http://hdl.handle.net/10017/5146>
- Gómez, C. J. (2009). La inteligencia emocional en el aula. *Renovación y Experiencias Educativas*, 21. [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_21/CARMEN\\_JURADO\\_GOMEZ02.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_21/CARMEN_JURADO_GOMEZ02.pdf)
- Huang, B. Y. L. (2012). *Una Investigación Cualitativa, donde se Utiliza el Aprendizaje Basado en Problemas para Desarrollar la Automotivación en Alumnos*

de 3° de Secundaria en la Materia de Inglés, de una Escuela Particular [Tesis de Maestría, Instituto Tecnológico de Monterrey]. <http://hdl.handle.net/11285/571640>

- Kilpatrick, W. (1918). The project method. *Teachers' college record*, 19(4), 319-335.

<http://www.educationengland.org.uk/documents/kilpatrick1918/index.html>

- Larrenua Vegara, R. (2015). *La motivación en el proceso de enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras*. [Trabajo de Fin de Grado, Universitat de les Illes Balears]. UIB Repositori. <http://hdl.handle.net/11201/145393>

- Márquez, M. G. C., De Cleves, N. R., & Burgos, B. M. V. (2011). Incidencia de la inteligencia emocional en el proceso de aprendizaje. *Nova*, 9(15). <https://doi.org/10.22490/24629448.492>

- Moyano Angulo, H. B. (2020). *Depresión y la influencia en el aprendizaje de un estudiante* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad Técnica de Babahoyo]. <http://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/7719>

- Namazian-Dost, E., Hashemifardnya, A. & Jalali, V. (2017). Emotional Intelligence in High School1: The Effects of Self – Awareness Instruction on Iranian Pre – university Students' Academic Achievement. *International Journal of English Literature and Social Sciences (IJELS)*. 2(4), 15-28. <https://ijels.com/detail/emotional-intelligence-in-high-school-the-effects-of-self-awareness-instruction-on-iranian-pre-university-students-academic-achievement/>

- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 29 de enero de 2015, núm. 25, pp. 6988.

- Ospina-Lopera, P. A., & Montoya y Marín, J. E. (2013). La flexibilización del pensamiento mediante el aprendizaje de una segunda lengua: Relaciones interpersonales e interculturales. *Revista de Psicología GEPU*, 4(1), 62-89. <http://hdl.handle.net/10893/19751>

- Rangel, A. E. N. (2014). Inteligencia emocional. *Salud vida*, 1. <https://www.ascodes.com/wp-content/uploads/2017/11/Inteligenciaemocional.pdf>

- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 31 de octubre de 2007, núm. 260, pp. 27-29.

- Reina, I. (2009). La inteligencia emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje: concepto y componentes. *Revista Innovación y experiencias educativas*, 14, 1-12. [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_14/INMACULADA\\_RODRIGUEZ\\_1.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/INMACULADA_RODRIGUEZ_1.pdf)
- Rivas Sánchez, C. L., & García Rodríguez, J. A. (2019). *El juego cooperativo como herramienta pedagógica para fomentar la empatía en los estudiantes de grado sexto en la clase de inglés del Colegio Universidad Libre* [Tesis de Pregrado, Universidad Libre de Colombia]. <https://hdl.handle.net/10901/19258>.
- Rodríguez, C. (2017). *Estrategias didácticas para fortalecer el desarrollo de la inteligencia emocional en el aprendizaje de inglés como lengua extranjera en los estudiantes de nivel intermedio bajo de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana*. [Trabajo de Fin de Grado, Pontificia Universidad Javeriana]. <http://hdl.handle.net/10554/34168>
- Rodríguez, E. (2022). *Language Learning and Empathy* [Tesis de Maestría, Bethel University]. <https://spark.bethel.edu/etd/783>
- Salovey, Peter; Mayer, John D. (1989). *Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 18-211. [https://center.uoregon.edu/StartingStrong/uploads/STARTINGSTRONG2016/HANDOUTS/KEY\\_46201/pub153\\_SaloveyMayerICP1990\\_OCR.pdf](https://center.uoregon.edu/StartingStrong/uploads/STARTINGSTRONG2016/HANDOUTS/KEY_46201/pub153_SaloveyMayerICP1990_OCR.pdf)
- Sendra Guillén, C. M. (2011). Potenciación de la inteligencia emocional en el aula de inglés. *La Gaveta: revista digital del CEP de Santa Cruz de Tenerife*, 17, 137-141. <http://hdl.handle.net/11162/104597>
- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its use. *Harper's Magazine*, 140, 227-235. <https://www.gwern.net/docs/iq/1920-thorndike.pdf>
- Ucros, C.G. (1989). Mood-state dependent memory: A meta – analysis. *Cognition and Emotion*, 3, 139-167. <https://doi.org/10.1080/02699938908408077>
- Vázquez, R., Cobos Sánchez, V., & Guadalupe, X., (2018). *Desarrollo de la autoconciencia emocional mediante estrategias didácticas que favorecen la sana convivencia en alumnos de tercer grado de primaria* [Tesis de Investigación Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí]. <https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/handle/20.500.12584/94>



- Zarezadeh, T. (2013). The Effect of Emotional Intelligence in English Language Learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 84, 1286–1289. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.745>

## 9. Anexos

### SESIÓN 1



DISAPPOINTED

When do we feel it?

---

---

---

Does it help us? Why?

---

---

---

---

---

*Actividad 3*



# IRRITATED

When do we feel it?

---

---

---

Does it help us? Why?

---

---

---

---

---

*Actividad 3*



# ANXIOUS

When do we feel it?

---

---

---

Does it help us? Why?

---

---

---

---

---

*Actividad 3*



# EXCITED

When do we feel it?

---

---

---

Does it help us? Why?

---

---

---

---

---

Actividad 3



# LONELY

When do we feel it?

---

---

---

Does it help us? Why?

---

---

---

---

---

Actividad 3



When do we feel it?

---

---

---

Does it help us? Why?

---

---

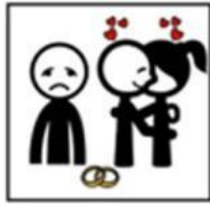
---

---

---

*Actividad 3*

**Fill the gaps with the correct letters**



J\_\_lous



Pr\_ud



D\_pressed



Sh\_cked



B\_red



Disa\_\_ointed



Frustr\_ted



Insec\_re



Exc\_ted



Insp\_red



L\_nely



Anxi\_\_s

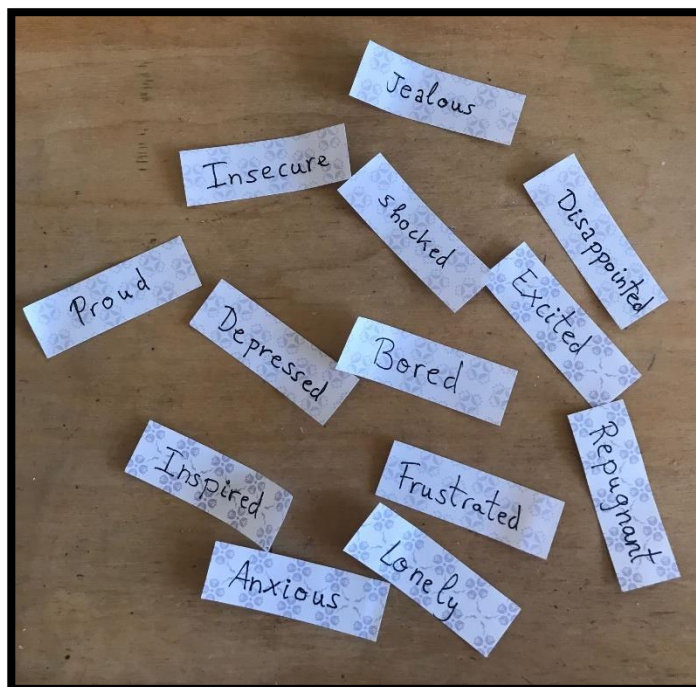


Rep\_gnant





Actividad 5



Actividad 5

## SESIÓN 2

Today, a girl of your age called Lucía came to our office.

Lucia tells us that she is having a hard time because whenever she does not agree with her parents, she always argues with insults and even tries to hit them.

Not only does this happen with her family, but she also has anger problems with her friends.

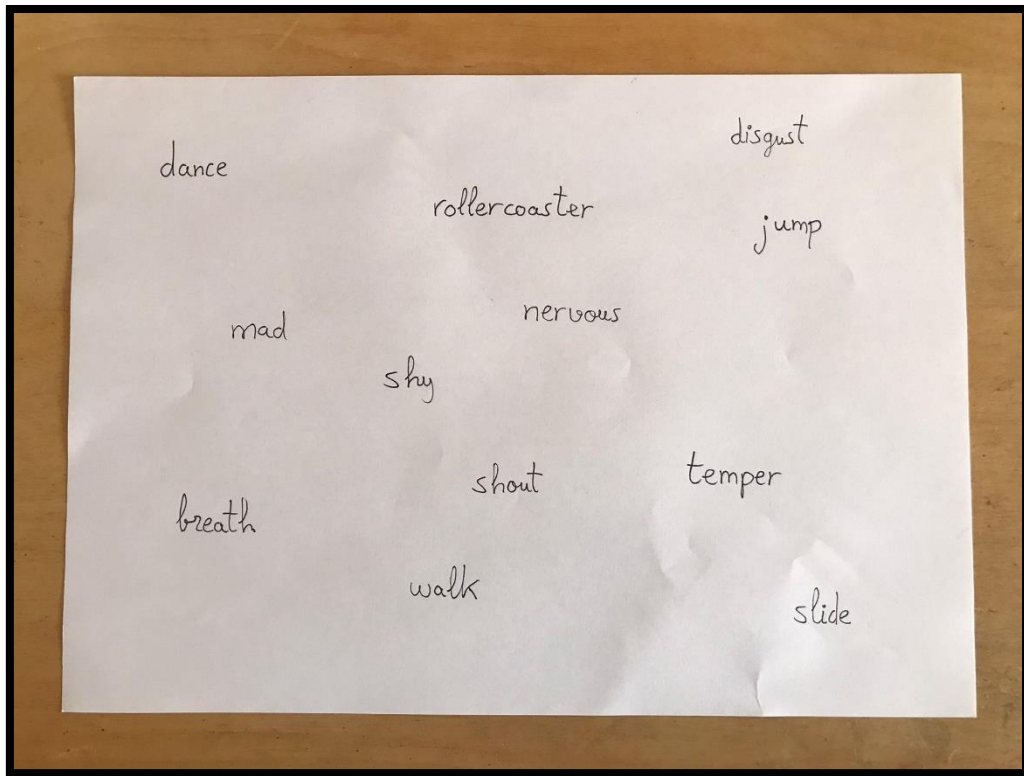
Yesterday, she wanted to record a Tik Tok with her friend Juan, but he didn't want to. She started yelling at him and kicked him.

She feels bad about her behaviour, but she doesn't know what she can do to stop arguing with people.

- What is Lucía's problem?
- Is she having a good attitude?
- Have you ever felt like Lucía?
- Do you think it's important to regulate what we feel?
- How do you think Juan feels?
- What can Lucía do instead of insulting or screaming?

### *Actividad 1*



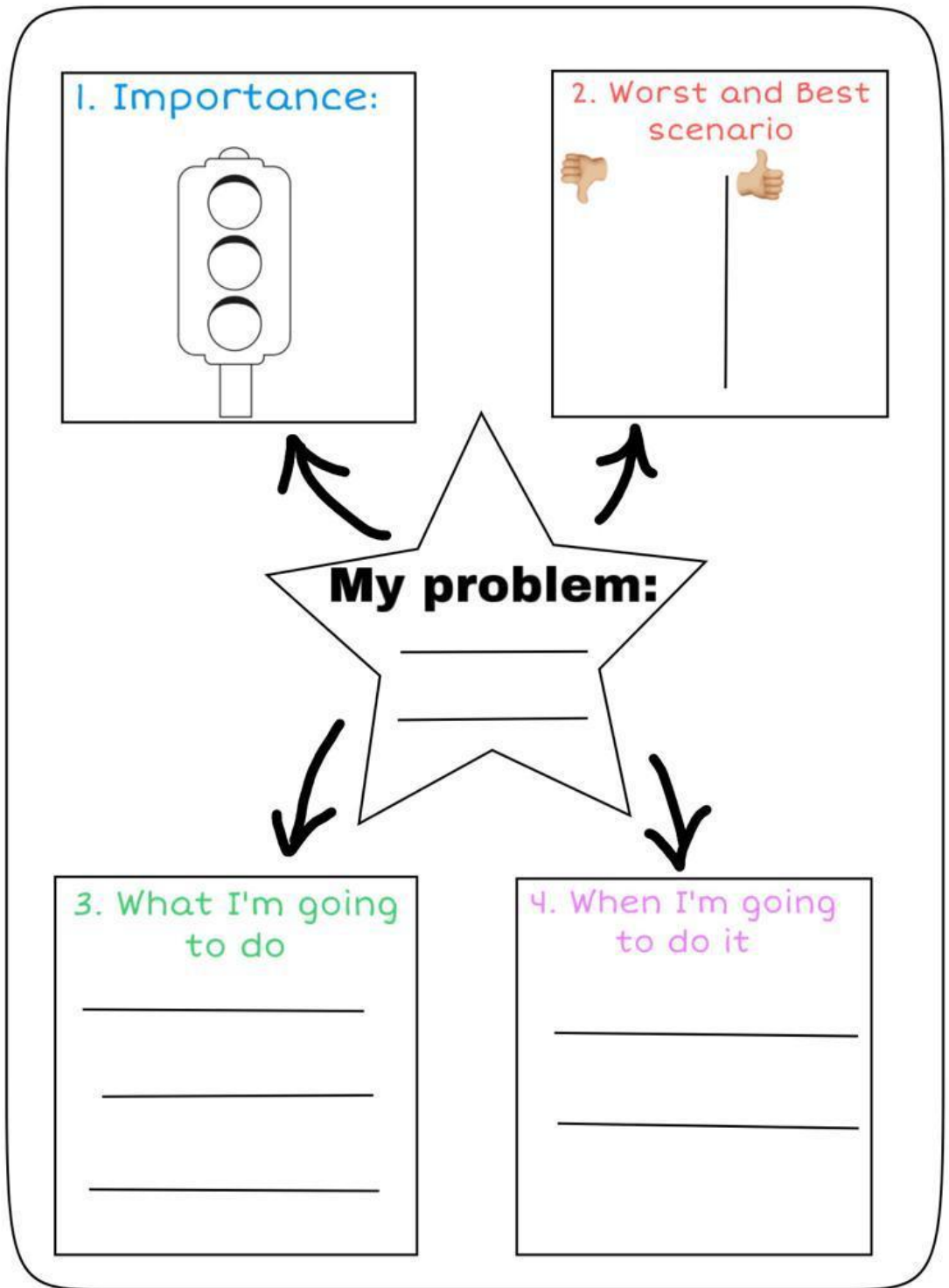


Actividad 3

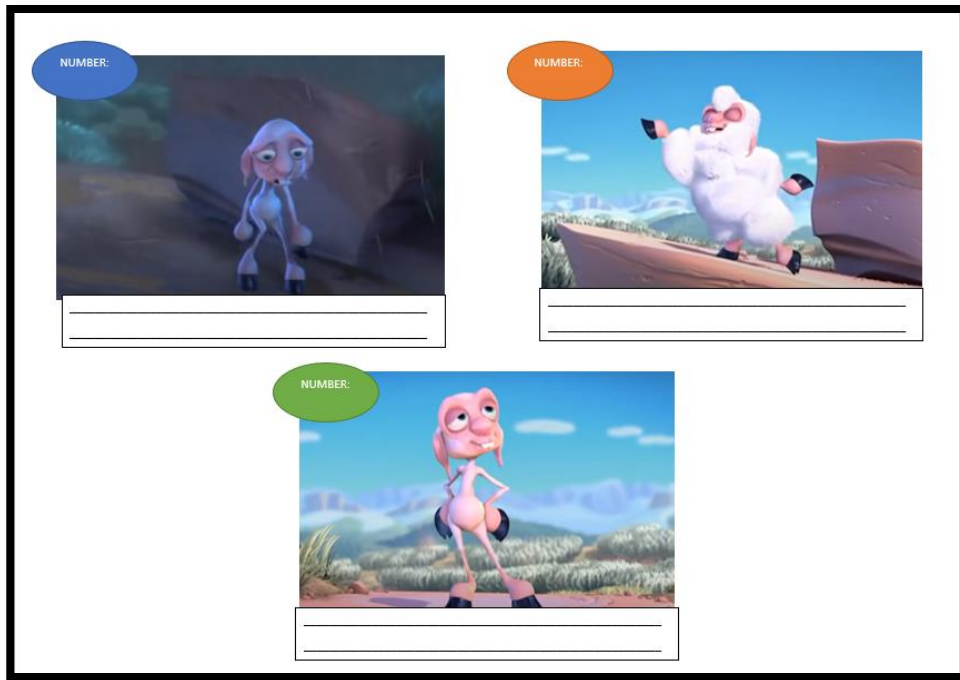
SESIÓN 3



Actividad 1



Actividad 2

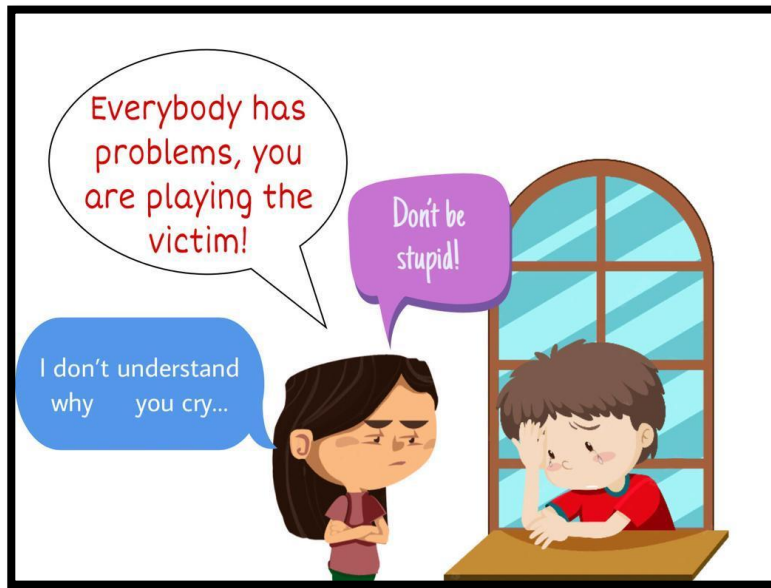


Actividad 3

	<b>I'm going to fail the exam</b>	<b>I have studied, so I may pass the exam</b>	<b>Everybody hates me</b>
<b>My family and my friends love me</b>	<b>I'm stupid, so I don't participate</b>	<b>Everybody makes mistakes, so I participate</b>	<b>I hate Maths</b>
<b>I like to divide</b>	<b>I look horrible</b>	<b>My appearance is not important</b>	<b>He thinks that I'm strange</b>
<b>I am unique</b>	<b>My father is going to punish me</b>	<b>I will do my homework next time</b>	

Actividad 4

SESIÓN 4



*Actividad 1*

<p><b>MY EMOTIONS:</b></p>	<p><b>YOUR EMOTIONS:</b></p>
--------------------------------	----------------------------------

Actividad 2

SESIÓN 5



Actividad 1



---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



Actividad 2



# ASSERTIVE COMMUNICATION



**SAY WHAT YOU DON'T LIKE**

I don't like...

**EXPLAIN HOW YOU FEEL**

I feel...

**EXPLAIN WHAT YOU WANT**

I'd like you to...

**EXPLAIN THE CONSEQUENCES**

I will feel...

Actividad 2

## (EXAMPLE)

Marcos, I don't like that you interrupt me when I am talking.

I feel ignored when you do it, and I feel that you don't care about my opinion.

I'd like you to listen to me first.

I will feel happy when you listen to me.

Martina, I don't like when you shout at me.

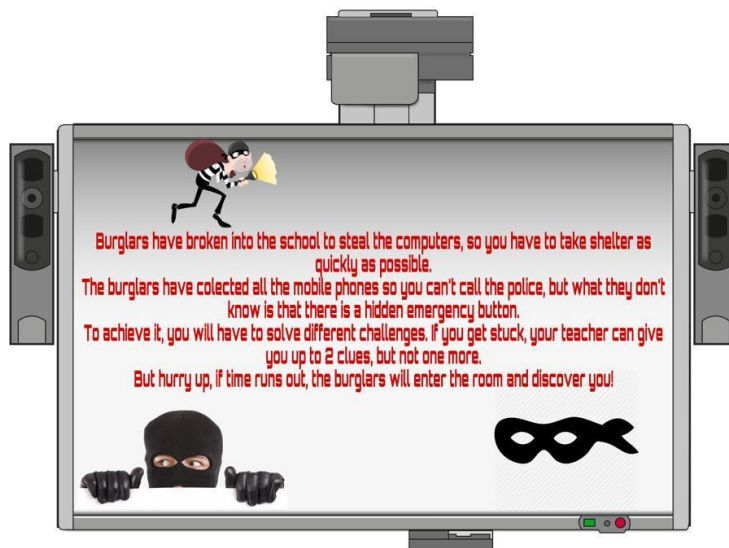
I feel disgusted when you do it.

I'd like you to stop screaming, and start talking with me.

I will feel calmed when you change that. Thank you.

### Actividad 2

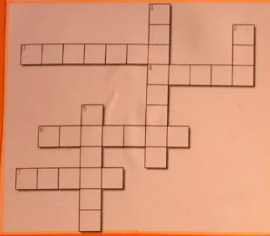
## INTRODUCCIÓN ESCAPE ROOM



### Introducción escape room

PRUEBA 1

HOW MANY LETTERS "E" ARE IN THE CROSSWORD?



**Horizontal**

3. I feel it when my mom only listens to my brother.

4. I feel it when I help a friend.

6. I feel it when someone tells me something amazing.

7. I feel it when I have nothing to do.

**Vertical**

1. I feel it when I have many ideas.

2. I feel it when I fail an exam.

5. I feel it when nobody plays with me.

NUMBER OBTAINED :

HOW MANY LETTERS "A"?

RAATUJAZQNWRWPF  
 WYWXWCXBYXXAYHU  
 SUCYNPZADWJEJFG  
 QSDLADFWZKPZPHS  
 MOSSENERAWALBJM  
 IGPBLRXEXHBFMPO  
 HDXOAYUABXCFBFT  
 KJZFFJATAWIHXCI  
 FCERAJOEMFRERTV  
 HSSENEVITRESSAA  
 LKHBJYSADFUTAPT  
 YDZPPFCKZVTSQEI  
 IJBWIFYHTAPMEHKO  
 NQWKASDFVTZZBHN  
 HSEYEDIQUYGCPVG

It is the first step to manage anger.  
A \_\_\_\_\_

It helps me to understand your feelings:  
E \_\_\_\_\_

It's the correct way to communicate:  
A \_\_\_\_\_

It makes me follow my objectives:  
M \_\_\_\_\_

Number of "A" :

1)

e - a =

HOW MANY LETTERS "E" ARE IN THE CROSSWORD?

**Horizontal**

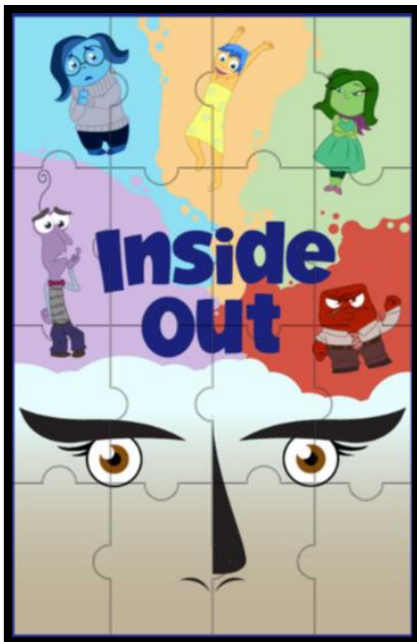
- 3. I feel it when my mom only listens to my brother.
- 4. I feel it when I help a friend.
- 6. I feel it when someone tells me something amazing.
- 7. I feel it when I have nothing to do.

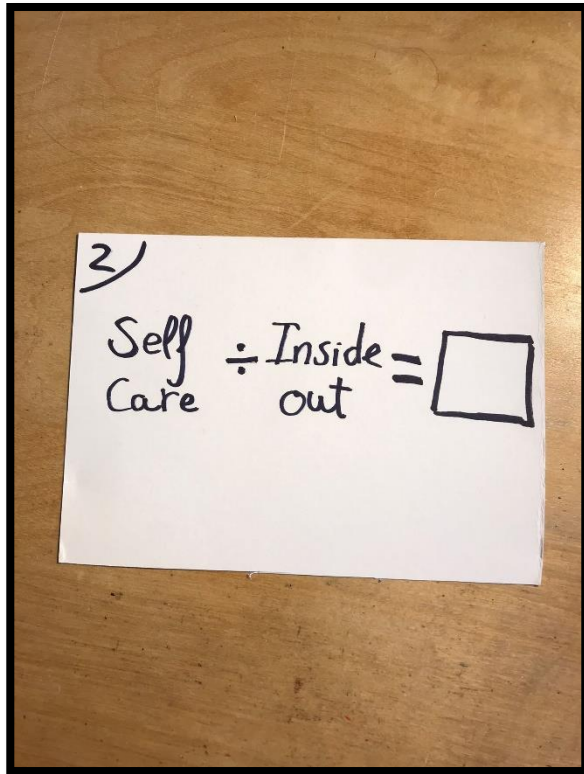
**Vertical**

- 1. I feel it when I have many ideas.
- 2. I feel it when I fail an exam.
- 5. I feel it when nobody plays with me.

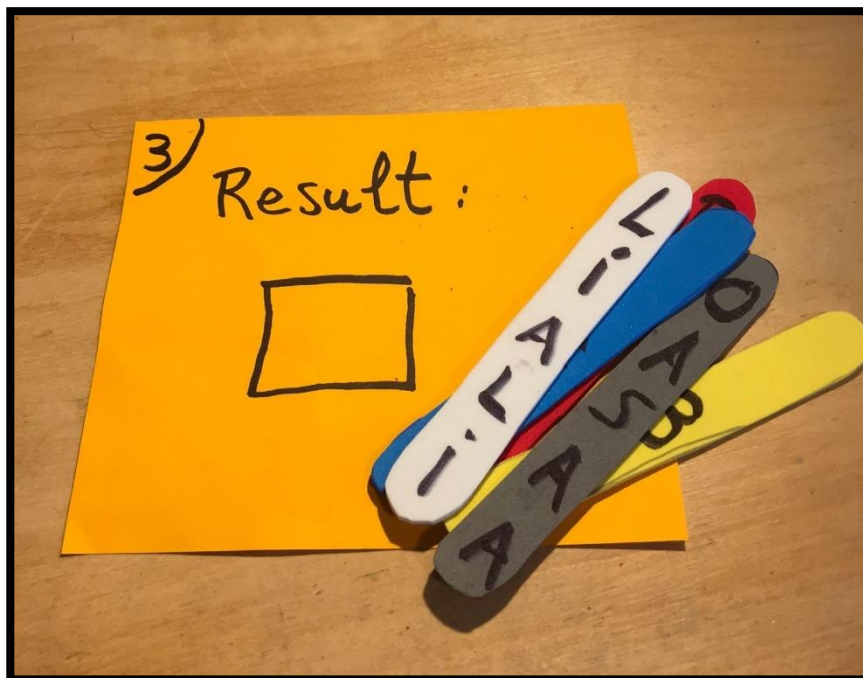
NUMBER OBTAINED :

PRUEBA 2





PRUEBA 3





PRUEBA 4

Pablo in his bed is laying,  
he doesn't know why everyone is playing,  
but he is not very happy lately,  
so he stays alone quietly.


Lidia is in the park with her friends,  
she doesn't want that the summer ends,  
because there are many plans,  
and she is having a good time in the bench.

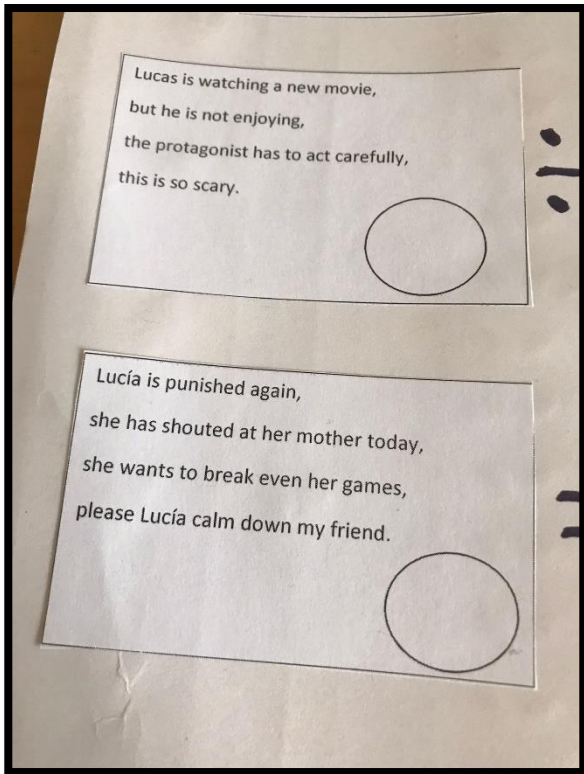
Lucas is watching a new movie,  
but he is not enjoying,  
the protagonist has to act carefully,  
this is so scary.

Carla is eating some salad,  
But something is moving,  
ugh! It's an insect!  
I think I'm going to throw it.

Lucía is punished again,  
she has shouted at her mother today,  
she wants to break even her games,  
please Lucía calm down my friend.

**4** Result:







PRUEBA 5

A	B	C	J	K	L
D	E	F	M	N	N
G	H	I	O	P	Q

R S (Z) U T

V W (Z) Y X

5) Result:  
□

^ n o e j k ^ e > e u o v  
r < o r n n .