



Universidad  
Católica  
de Valencia  
San Vicente Mártir

**Facultad de Psicología**

Grado en Psicología

Trabajo de Fin de Grado

**PROPUESTA DE PROGRAMA DE  
INTERVENCIÓN EN INTELIGENCIA  
EMOCIONAL: SABER EMOCIONARSE**

**Presentado por: Alejandra Férrez Rodrigo**

**Tutor/a: Alejandro Sanchis Sanchis**

**Valencia, a 3 de Junio de 2019**

#### DATOS DEL ALUMNO/A

APELLIDOS: FÉREZ RODRIGO

NOMBRE: ALEJANDRA

D.N.I: 44535394-B

TÍTULO DEL TRABAJO: PROPUESTA DE PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN  
INTELIGENCIA EMOCIONAL: SABER EMOCIONARSE.

CONVOCATORIA: PRIMERA (JUNIO)

Tras haber aprobado 198 ECTS del Grado en Psicología:

SOLICITA que se le autorice la Defensa del Trabajo de Fin de Grado, bajo la dirección del profesorado que se indica a continuación:

#### DATOS DEL PROFESOR/A

DIRECTOR/A: ALEJANDRO SANCHIS SANCHIS

Como alumno/a de la Universidad Católica San Vicente Mártir de Valencia autoriza por este escrito la publicación total o parcial de su trabajo de Fin de Grado para uso didáctico y académico.

En Valencia, a 3 de Junio de 2019



CS Scanned with CamScanner

Firmado: El/la alumno/a

## Resumen

El programa propone una educación emocional mediante el desarrollo de la inteligencia emocional, en el primer ciclo de Educación Primaria. La inteligencia emocional se puede entender como la capacidad de reconocer los sentimientos propios y de los demás, así como la de motivarnos y manejar adecuadamente las emociones. La importancia de este tipo de programas en el ámbito educativo reside en la disminución de conductas de acoso, tanto de víctimas como de abusadores, así como una estrecha relación con la salud y el bienestar, y con la adquisición de competencias académicas. Este programa está diseñado para la educación primaria debido a que es el inicio de las emociones ambivalentes, así como el inicio de conductas de control emocional. La finalidad de este programa es que los participantes adquieran competencias emociones de manera lúdica. Consta de 11 sesiones, en las que se realizan actividades muy variadas. A su vez, aunque el programa está dirigido a los menores busca la participación del tutor con el objetivo de que este desarrolle la inteligencia emocional en sus alumnos. El programa se basa en el modelo teórico de inteligencia emocional de Mayer y Salovey, cuyas dimensiones son la percepción emocional, la facilitación emocional, la conciencia emocional y la regulación emocional, pilares básicos en el desarrollo del programa.

*Palabras clave: inteligencia emocional, educación emocional, regulación emocional y etapa de primaria.*

## Abstract

The present program proposes an emotional education based on the development of the emotional intelligence in primary school for children between 6 and 8 years old. Emotional intelligence can be understood as the ability to recognize our own emotions and feelings and in the people around us, as well as motivate ourselves and handle our emotions. The importance of this type of programs in the educational field lies in the reduction of bullying behaviors in both bullies and victims, and the purchase of academic competences, as well as develop a close relation with health and wellbeing. This program is designed for elementary school because the fact that at this age is when ambivalent emotions and emotional control begin. The purpose of this program is the

participants to achieve emotional competences in a ludic and entertaining way. It consists of 11 sessions in which very varied activities are carried out. At the same time, although the program focuses on the children it seeks the participation of the teachers so they can develop emotional intelligence in their students. The program is based on the theoretical model of emotional intelligence by Mayer and Salovey whose dimensions are emotional perception, emotional facilitation, emotional awareness and emotional regulation, basic axis for the program's development.

*Keywords: emotional intelligence, emotional education, emotional regulation and primary stage.*

## Introducción

### Marco teórico

El término de inteligencia emocional es prácticamente nuevo. A pesar de que no es un constructo que nos suene peculiar, debido en gran parte a su divulgación, en la historia de la psicología lo situamos en la etapa de psicología como ciencia (S.XX).

Realmente el concepto de inteligencia ha ido evolucionando con el tiempo, cambiando el foco atencional desde las múltiples corrientes que han ido surgiendo a lo largo de la historia de la Psicología. No es hasta el siglo XIX, cuando aparece un gran interés por el estudio, de lo que hoy en día conocemos como inteligencia emocional (Mestre y Fernández-Berrocal, 2014).

Para poder explicar la inteligencia emocional es necesario comenzar con el constructo de inteligencia. Realizando un breve repaso, encontramos a Francis Galton como uno de los pioneros en intentar averiguar un método para la medición de la inteligencia. Sumándose a esta intención encontramos a Catell (1963) y a Binet y Simón (1905), los cuales se focalizaron en la creación y desarrollo de las pruebas para la medición directa de las capacidades intelectuales. Durante décadas los psicólogos han considerado la inteligencia como el uso de aptitudes necesarias para la supervivencia y el progreso (Piaget, 1972; Wechsler, 1958). Es decir, se encuentra un análisis de la inteligencia como un constructo inacabado. Se debe destacar la propuesta de Thorndike (1920) que ligeramente quedó en el olvido cuando habló de otras formas de inteligencia como es la social, definida como la habilidad para entender y tratar a las personas. Esta teoría obtuvo poca atención por parte de investigadores posteriores hasta el punto de que años después todavía estaba por desarrollar y evaluar (Cronbach, 1960). Thurstone (1938) sostuvo que la inteligencia no podía considerarse como un rasgo unitario y propuso, también, una teoría multidimensional o multifactorial.

No se puede explicar el término de inteligencia emocional sin mencionar a Gardner (1983) y Sternberg (1988), los cuales desarrollaron teorías sobre la inteligencia. Con la aparición de “Teoría de las Inteligencias Múltiples” de Gardner (1983), incorporamos los conceptos de inteligencia interpersonal e intrapersonal. Este mismo autor afirma que la inteligencia interpersonal es la capacidad para poder comprender a

los demás, y la inteligencia intrapersonal es aquella que permite al individuo configurar una imagen verdadera y exacta de él mismo que puede utilizar para actuar en el día a día de modo eficaz.

Centrándonos en el término que nos compete para la realización del trabajo, los primeros en hablar sobre inteligencia emocional como conocemos el término actualmente son Salovey y Mayer. En 1990 con el título “Emotional Intelligence” publican el primer artículo científico sobre inteligencia emocional. Tristemente, esta publicación pasó desapercibida y no es hasta cinco años después (1995), con Daniel Goleman, que el constructo recibe la atención que merece. (Chamarro y Oberst, 2004).

Salovey y Mayer (1990) consideran la inteligencia emocional como “la capacidad para supervisar los sentimientos y las emociones de uno mismo y de los demás, de discriminar entre ellos y de usar esta información para la orientación de la acción y el pensamiento propios”. Esta definición fue modificada posteriormente ya que, con la definición anterior, parecía solo aludir a la parte de regulación emocional. «La inteligencia emocional relaciona la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emociones, relaciona también la habilidad para acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan el pensamiento, también la habilidad para entender emoción y conocimiento emocional y la habilidad para regular emociones que promuevan el crecimiento emocional e intelectual» (Mayer y Salovey, 1997).

Sin menospreciar la importancia de los aspectos cognitivos, los autores reconocían el valor esencial de ciertos componentes denominados “no cognitivos”, es decir, factores afectivos, emocionales, personales y sociales que predecían nuestras habilidades de adaptación y éxito en la vida. Es en ese ambiente de descontento por la visión psicométrica de la inteligencia donde Salovey y Mayer (1990) proponen el concepto de inteligencia emocional promulgando una perspectiva de inteligencia más global. (Fernández, Extremera y Ramos, 2003).

Una de las formulaciones que han ido realizando estos autores a lo largo del tiempo, que se toma como referencia, es “la inteligencia emocional estructurada como un modelo de cuatro ramas interrelacionadas” (Salovey, Mayer, y Caruso, 2002; Mayer y Salovey, 1997).

### Percepción emocional.

Las emociones son percibidas, identificadas, valoradas y expresadas. Hace referencia a la identificación en sí mismo, en otros, a través del lenguaje, conducta, en obras de arte, música, etc. Incluye la capacidad para expresar las emociones adecuadamente. También la capacidad de discriminar entre expresiones precisas e imprecisas, honestas o deshonestas.

### Facilitación emocional del pensamiento.

Las emociones sentidas entran en el sistema cognitivo como señales que influyen la cognición (integración de emoción y cognición). Las emociones priorizan el pensamiento y dirigen la atención a la información importante. El estado de humor cambia la perspectiva del individuo, desde el optimismo al pesimismo, favoreciendo la consideración de múltiples puntos de vista. Los estados emocionales facilitan el afrontamiento. Por ejemplo, el bienestar facilita la creatividad.

### Comprensión emocional.

Comprender y analizar las emociones empleando el conocimiento emocional. Las señales emocionales en las relaciones interpersonales son comprendidas, lo cual tiene implicaciones para la misma relación. Capacidad para etiquetar emociones, reconocer las relaciones entre las palabras y las emociones. Se consideran las implicaciones de las emociones, desde el sentimiento a su significado; esto significa comprender y razonar sobre las emociones para interpretarlas. Por ejemplo, que la tristeza se debe a una pérdida. La habilidad para comprender sentimientos complejos; por ejemplo, el amor y odio simultáneo hacia una persona querida (pareja, hijos) durante un conflicto. La habilidad para reconocer las transiciones entre emociones; por ejemplo, de frustración a ira, de amor a odio.

### Regulación emocional.

La regulación reflexiva de las emociones sirve para promover el conocimiento emocional e intelectual. Los pensamientos promueven el crecimiento emocional, intelectual y personal para hacer posible la gestión de las emociones en las situaciones de la vida. La habilidad para distanciarse de una emoción y la habilidad para regular las emociones en uno mismo y en otros. También es la capacidad para mitigar las emociones negativas y potenciar las positivas, sin reprimir o exagerar la información que transmiten.

Respecto a la aparición de otros modelos, se encuentra el modelo de Bar-On (1997), que define la inteligencia emocional como “un conjunto de capacidades no cognitivas, competencias y habilidades que influyen en la habilidad de cada uno para tener éxito y afrontar las demandas ambientales y las presiones”. La definición expuesta anteriormente está en estrecha relación con el Inventario de Cociente Emocional (EQ-i) del mismo autor.

Daniel Goleman (1995) publicó *Emotional Intelligence*, el cual poco después se convertiría en best-seller y se traduciría en diversas lenguas. Gracias a él, se lleva el término de inteligencia emocional que estaba ignorado hasta la época a un tema de gran interés social, tanto como para empezar a aparecer en artículos de divulgación y posteriormente en revistas científicas. Se debe agradecer a este autor la gran tarea de divulgación del término. Plantea una teoría, que no es más que una reestructuración del modelo de Mayer y Salovey. Propone cinco dimensiones de la inteligencia emocional: autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales.

- Autoconciencia. Es la habilidad de conocer y reconocer las propias emociones. La falta de esta habilidad lleva a un descontrol de las propias emociones.
- Autorregulación. Se explica como la habilidad para manejar los propios sentimientos a fin de que se expresen de la mejor manera posible. Sin la dimensión anterior no podemos realizar esta.
- Motivación. La emoción y la motivación son constructos estrechamente conectados. Una emoción tiende a una acción y la motivación es aquella fuerza interna o externa que lleva a realizar una conducta. El autocontrol emocional lleva a dominar la impulsividad, así como también a aprender a retrasar una gratificación.
- Empatía. Expone este término como la capacidad de reconocer la emoción de los demás, basada principalmente en las propias emociones. Aquellas personas que poseen esta cualidad tienden a reconocer mejor las pequeñas señales que indican las emociones de los demás y a poder interpretar lo que desean o necesitan.
- Habilidades sociales. Esta dimensión está estrechamente relacionada con la anterior ya que, junto con la empatía, las habilidades sociales son la vía para poder manejar las emociones del resto.

Desde la aparición del primer modelo de inteligencia emocional, han surgido múltiples teorías muy similares entre ellas. A continuación, en la siguiente tabla se exponen los diversos modelos que intentan explicar lo que es la inteligencia emocional.

Tabla 1.

*Modelos de Inteligencia Emocional*

Autores	Dimensiones	Subdivisiones
Mayer y Salovey (1997)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Percepción, valoración y expresión de las emociones</li> <li>- Facilitación emocional del pensamiento</li> <li>- Comprensión y análisis de las emociones</li> <li>- Regulación reflexiva de las emociones para promover el crecimiento intelectual</li> </ul>	
Bar-On (1997)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Intrapersonal</li> <li>- Interpersonal</li> <li>- Adaptación</li> <li>- Manejo de estrés</li> <li>- Estado de ánimo general</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoconciencia emocional</li> <li>- Asertividad</li> <li>- Autoestima</li> <li>- Autorrealización</li> <li>- Independencia</li> <li>- Empatía</li> <li>- Relaciones interpersonales</li> <li>- Responsabilidad social</li> <li>- Solución de problemas</li> <li>- Prueba de realidad</li> <li>- Flexibilidad</li> <li>- tolerancia al estrés</li> <li>- Control de impulsos</li> <li>- Felicidad</li> <li>- Optimismo</li> </ul>
Cooper y Sawaf (1997)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alfabetización emocional</li> <li>- Agilidad emocional</li> <li>- Profundidad emocional</li> <li>- Alquimia emocional</li> </ul>	
Goleman (1998)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoconciencia</li> <li>- Autorregulación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoconciencia emocional</li> <li>- Autoevaluación adecuada</li> <li>- Autoconfianza</li> <li>- Autocontrol</li> <li>- Confiabilidad</li> <li>- Responsabilidad</li> <li>- Adaptabilidad</li> </ul>

	- Automotivación	- Innovación
		- Motivo de logro
		- Compromiso
		- Iniciativa
		- Optimismo
	- Empatía	- Empatía
		- Conciencia organizacional
		- Orientación al servicio
		- Desarrollo de los demás
		- Aprovechamiento de la diversidad
	- Habilidades sociales	- Liderazgo
		- Comunicación
		- Influencia
		- Catalización del cambio
		- Gestión de conflictos
		- Construcción de alianzas
		- Colaboración y cooperación
		- Capacidades de equipo
Weisinger (1998)	- Autoconciencia	
	- Gestión emocional	
	- Automotivación	
	- Habilidades de comunicación efectiva	
	- Pericia interpersonal	
	- Orientación emocional	
Higgs y Dulewicz (1999)	- Conductores	- Motivación
		- Intuición
	- Limitadores	- Responsabilidad
		- Elasticidad emocional
	- Facilitadores	- Autoconciencia
		- Sensibilidad interpersonal
		- Influencia
Petrides y Furnham, (2001)	- Adaptabilidad	-
	- Asertividad	
	- Valoración o percepción emocional	
	- Expresión emocional	
	- Gestión emocional	
	- Regulación emocional	
	- Baja impulsividad	
	- Habilidades de relación	
	- Autoestima	
	- Automotivación	

---

- Competencia social
- Manejo de estrés
- Empatía rasgo
- Felicidad rasgo
- Optimismo rasgo

---

*Nota:* Fuente: Manual de inteligencia emocional, Mestre y Fernández, (2014).

### **Conceptos relacionados con la Inteligencia Emocional**

Para perfilar la explicación del término de inteligencia emocional se ha de destacar diversos conceptos relacionados, que muchas veces se confunden con el término a tratar. Uno de estos conceptos es la conciencia emocional. Bisquerra y Pérez (2007) definen el constructo como: la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.

Estos mismos autores también explican la autonomía emocional como un concepto amplio que incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional.

Continuando en la misma línea, los mismos autores explican la competencia social. La definen como “La capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad, etc.” (Bisquerra y Pérez, 2007)

Para finalizar la explicación del término inteligencia emocional se debería destacar el concepto de autoconciencia. Es decir, llegar a combinar el pensamiento y la emoción, comienza en edades muy tempranas y parece que puede desarrollarse debido al poder de la imaginación, que permite experimentar estados emocionales ficticios o situarlos en personajes inventados, reuniendo gran cantidad de experiencia sobre lo emocional (Harris, 1992).

## Desarrollo evolutivo de las emociones

Desde que se nace se experimentan y expresan emociones diferentes. En realidad, desde ese mismo momento, es posible observar en los bebés claras reacciones de agrado y desagrado ante diferentes situaciones. Durante el primer año de vida, el contacto con el entorno enseña al niño a interpretar las relaciones de los demás y las experiencias emocionales permitirán evaluar cómo actuar. A partir del año, sus interacciones se volverán más complejas por lo que aprenderá a reconocer patrones de conducta e imitarlos, así como le permitirá pensar previamente antes de actuar. Estas acciones serán sustituidas por palabras, gracias al desarrollo del lenguaje verbal. La alegría, el enfado, la sorpresa, la ansiedad, el miedo y la tristeza son emociones básicas que podemos observar en los niños durante la primera infancia (Harris, 1989, citado por Hidalgo y Palacios, 1999).

El Modelo de Inversión Multinivel de Zeidner, Matthews, Roberts y MacCann (2003) es el único modelo sobre el desarrollo de la inteligencia emocional. Plantea tres niveles que son el temperamento, el aprendizaje basado en reglas y en la comprensión y la regulación emocional. Este modelo no ha recibido apenas atención, pero es importante apuntar el planteamiento de Pérez- González y Sánchez- Ruiz (2014) en el que partiendo de los tres niveles del modelo anterior los relacionan con: la inteligencia emocional rasgo, inteligencia emocional fluida e inteligencia emocional cristalizada, y otro nivel que considera la inteligencia emocional como competencia global.

Con la intención de elaborar un perfil general de lo que un menor de seis años habría adquirido respecto al desarrollo emocional, López, Etxebarria, Fuentes, Ortiz, (1999) plantea los siguientes hitos evolutivos, como se observa en la siguiente tabla:

Tabla 2.1

### *Desarrollo evolutivo de las emociones*

Edad	Competencias
De 0 a 2 años	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expresión/ Imitación y comprensión facial de emociones básicas</li> <li>- Comportamientos empáticos</li> <li>- Sentimientos complejos: celos</li> <li>- Distracción como estrategia de autorregulación.</li> <li>- Capacidad para expresar deseos</li> </ul>

---

	-	Búsqueda de estímulos
De 2 a 4 años	-	Expresión de emociones
	-	Expresión “cólera” por sentimiento de posesión
	-	Retraso de acción como forma de ser aceptado
	-	Emociones como vergüenza, orgullo (emociones sociomorales)
	-	Inicio de control emocional sin conciencia
	-	Miedos imaginarios
	-	Más vocabulario emocional
De 5 a 6 años	-	Inicio control de la expresión emocional
	-	Capacidad para poder ocultar la emoción
	-	Miedos y pesadillas reales
	-	Se asocia situación a emoción

---

*Nota:* Fuente: López, Etxebarria, Fuentes y Ortiz, (1999)

Continuando con el autor anterior, (López et al; 1999) plantea el estudio del desarrollo emocional conforme a tres aspectos: la comprensión emocional, la regulación emocional y la empatía. A continuación, se muestran estos aspectos y un desarrollo general de los mismos.

Tabla 2.2

*Desarrollo evolutivo de las emociones*

---

Comprensión emocional	-	Toma de perspectiva	-	6-7 años. Predicciones sobre el tipo de emoción
			-	10 años. Explicar reacción emocional
			-	+10 años. Experiencia previa para hacer inferencias
	-	Ambivalencia. (6-12 años inicio de sentimientos contradictorios)	-	5-6 años. Ambivalencia de forma secuencial, no simultanea
			-	7-8 años. Coexistencia e influencia directa
			-	10-11 años. Papel importante de la memoria en la perpetuación de emociones
Regulación emocional	-		-	7 años. Duración en el tiempo
			-	8 años. Control por distracción
			-	6-8 años. Reinterpretación
			-	6-8 años. Búsqueda iguales

---

- 
- 6-11 años. Evitación. Modulación del ambiente
  - 6-11 años. Expresión en función de consecuencias

---

Empatía

Progresión evolutiva con la edad

---

*Nota:* Fuente: López, Etxebarria, Fuentes y Ortiz, (1999)

### **Investigaciones sobre la Inteligencia Emocional**

Tras esta revisión del término, cuando se profundiza respecto a la investigación del mismo encontramos que existen diversos estudios que relacionan la inteligencia emocional con diversos factores. A finales de los noventa se observa una revolución emocional que ha afectado a la Psicología, a la educación y a la sociedad en general. Para justificar esta afirmación Bisquerra (2002) apela, entre otras razones, al importante aumento de las publicaciones relacionadas con las emociones en Psicología, a la implicación de la neurociencia en el estudio del cerebro emocional y a la enorme difusión de la obra de Goleman (1995) (Bernarás, Garaigordobil, de las Cuevas, 2011). La importancia de la inteligencia emocional radica en aprender a administrar las emociones para que éstas trabajen a favor de la persona (Garaigordobil y Oñederra, 2010).

Debido a la amplitud y complejidad del tema, es necesario reflejar los contenidos que interesan para el desarrollo del programa, es decir, se expondrán las relaciones que la inteligencia emocional mantiene con aspectos propios del ámbito educativo.

Los resultados hallados exponen como la inteligencia emocional muestra rasgos o habilidades más desarrolladas en función del hecho de ser varón o mujer (Mestre, Guil y Lim, 2004) dado que cada género presenta un perfil personal de puntos fuertes y débiles (Caballero, 2004).

En cuanto a la adaptación psicológica, se ha señalado (Ruiz-Aranda y Fernández-Berrocal, 2009) cómo los alumnos emocionalmente inteligentes poseen mejores niveles de ajuste psicológico y bienestar emocional, mayor cantidad y calidad de las relaciones sociales, son menos propensos a realizar comportamientos disruptivos, agresivos o violentos; tienen un menor consumo de sustancias adictivas y pueden

obtener un mejor rendimiento escolar al enfrentarse a las situaciones de estrés con mayor facilidad.

La investigación de Ruiz-Aranda, Fernández- Berrocal, Cabello y Extremera (2006) apunta a que no existe relación directa entre la inteligencia emocional percibida y las conductas relacionadas con la salud. Sin embargo, sí que existe relación indirecta, porque la inteligencia emocional percibida se relaciona con el rasgo de ansiedad y ambos con el informe de síntomas y con la percepción de la salud. Esta última se relaciona con las conductas de salud, incluyendo el consumo de sustancias.

Los datos indican que los docentes están sensibilizados ante la necesidad de incluir la educación emocional en las aulas, pero no han recibido la formación e instrucción necesaria para llevarla a cabo con éxito (Abarca, Marzo y Sala, 2002).

En un estudio que relaciona comportamientos antisociales de menores e inadaptación con la inteligencia emocional (Arce, Fariña, Novo y Vázquez, 2009), se mostró la necesidad de potenciar, educativamente hablando, las habilidades de la inteligencia emocional, dado el menor desarrollo emocional evidenciado por los menores en situaciones de riesgo social, y que anticipan mayor propensión a involucrarse en comportamientos desviados y a recaídas en su adaptación.

Investigaciones realizadas por equipos de la Universidad de Málaga (Extremera y Fernández-Berrocal, 2002) y de la Universidad de Cádiz (Mestre, Guil y Segovia, 2007) proponen la inteligencia emocional como factor protector de conductas problema como la violencia, la impulsividad y el desajuste emocional.

La adaptación socio-escolar estudiada a través del rendimiento académico, la frecuencia de comportamientos conflictivos y el número de veces elegido como buen compañero se estudió por el grupo de la Universidad de Cádiz (Guil y Gil-Olarte, 2007; Guil, Gil-Olarte, Mestre y Núñez, 2005; Mestre y Guil, 2006; Mestre, Guil, Lopes, Salovey y Gil-Olarte, 2006), a las que se debe añadir las investigaciones de la Universidad de Málaga (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003). Por otro lado, parece que los estudiantes que mejor usan, comprenden y manejan sus emociones (inteligencia emocional medida con el MSCEIT) son aquellos que obtienen menor número de partes por faltas de disciplina y por agresión (Mestre, Guil y Gil-Olarte, 2004).

Otro estudio demuestra que el conjunto teóricamente más reactivo (depresión por desesperanza) estuvo más asociado con uno de los factores claves de la inteligencia emocional percibida como es la capacidad de regulación emocional, que el conjunto teóricamente menos reactivo. (Fernández-Berrocal, Extremera, Ramos, 2003).

Un estudio cuyo principal objetivo fue analizar las relaciones entre víctima de acoso escolar y ser agresor con inteligencia emocional, afirma que existen diferencias en inteligencia emocional en función del estatus socio-económico-cultural, con mayores puntuaciones en inteligencia emocional a medida que aumenta el estatus. Sin embargo, no se hallaron diferencias en el índice de acoso escolar ni en la realización de conductas antisociales-delictivas. Los resultados muestran que las víctimas y los agresores poseen un bajo nivel de inteligencia emocional. (Peña y Canga, 2009).

El trabajo de Goldman, Kraemer y Salovey (1996) abre la investigación sobre inteligencia emocional y salud, y correlaciona positivamente la inteligencia emocional con la satisfacción vital y correlacionó negativamente con la sintomatología depresiva.

Lumley, Neely y Burger (2007) examinaron como diferentes medidas de alexitimia se relacionaba con la inteligencia emocional, llegando a la conclusión de la relación que existe entre la incapacidad de procesar la información emocional y los trastornos psicósomáticos. La inteligencia emocional nos permite disminuir la intensidad y la frecuencia de los estados de ánimo negativos provocados por los acontecimientos adversos de la vida cotidiana (Fernández-Berrocal y Extremera, 2006).

Tras este apartado del trabajo se puede afirmar que la inteligencia emocional es un tipo de inteligencia con diversos beneficios para la salud y para el aprendizaje del ser humano. Se puede considerar un factor prioritario en la educación y el cual debe enseñarse y trabajarse en las aulas y en hogares.

### **Evaluación e instrumentos de la inteligencia emocional**

Para la evaluación de la inteligencia emocional, existen diferentes planteamientos. Por un lado, encontramos las medidas de autoinforme y, por otro lado, las medias de ejecución de la inteligencia.

Las medidas de autoinforme son medidas que parten del planteamiento de Mayer y Salovey (1997), estas se pueden agrupar en dos subgrupos. Las medidas de autoinforme básicas que se basan en la percepción de la persona sobre sus propias capacidades, a continuación, presentamos un listado de diferentes medidas que cumplen las características anteriores:

Tabla 3.1

*Instrumentos de evaluación*

---

TMMS: Trait Meta-Mood Scale (Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai, 1995)

TMMS-24: Spanish Modified Version of The Trait Meta-Mood Scale (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004)

SSRI: Schutte Self Report Inventory (Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden y Dornheim, 1998)

EIS: Modified Schutte EI Scale (Austin, Saklofske, Huang y McKenny, 2004)

WLEIS: Wong and Law Emotional Intelligence Scale (Wong y Law, 2002)

---

*Nota:* Fuente: Elaboración propia

Continuando con los autoinformes encontramos las extensivas, que además de evaluar lo anterior, abarcan diferentes aspectos emocionales, cognitivos, sociales y de personalidad (Bar-On, 1997). A continuación presentamos un listado de diferentes medidas con las características comentadas anteriormente:

Tabla 3.2

*Instrumentos de evaluación*

---

WEIP; Workgroup Emotional Intelligence Profile (Jordan, Ashkanasy, Härtel y Hooper, 2002)

SUEIT; Work-place Swinburne University Emotional Intelligence Test (Palmer y Stough, 2001)

TEII; Tapia Emotional Intelligence Inventory (Tapia, 2001)

EQ-i; Bar-On Emotional Quotient Inventory (Bar-On, 1997)

ECI Emotional competence Inventory (Boyatzis, Goleman y Hay/McBer, 1999)

TEIQue; Trait Emotional Intelligence questionnaire (Petrides, 2001; Petrides y Furnham, 2003; Petrides, Pérez y Furnham, 2003)

---

*Nota:* Fuente: Elaboración propia.

Las medidas de ejecución de la inteligencia emocional se centran en la evaluación de la ejecución o habilidades, sin el sesgo de las anteriores. A continuación se presenta un listado de medidas con estas características:

Tabla 3.3

*Instrumentos de evaluación*

---

MEIS Multifactor Emotional Intelligence Scale (Mayer, Caruso y Salovey, 1999)

MSCEIT Mayer, Salovey y Caruso Emotional Intelligence Test (Salovey, Mayer y Caruso, 2002).

---

*Nota:* Fuente: Elaboración propia.

### **Programas de Inteligencia Emocional**

A continuación se va a realizar una breve síntesis de programas previos encontrados en las bases de datos EBSCO, PsycBOOKS, PSICODOC y Dialnet, en todos ellos con diferentes metodologías

#### **Programa PATHS, Promoting Alternative Thinking Strategies (Greenberg, Kusche, Cook & Quamma, 1995).**

Mark Greenberg es pionero en la elaboración de programas de aprendizaje social y emocional. Sus objetivos principales son desarrollar la capacidad de comprender, expresar y regular emociones; aprender a ponerse en el lugar del otro; Resolución de conflictos. Inicialmente fue un programa diseñado para niños sordos y con otras dificultades. Los resultados de este programa fueron excepcionales, fue evaluado a través del protocolo de entrevista KAIR, elaborado por Kusche y Greenberg (1994). Los niños que disfrutaron de este programa aumentaron el vocabulario emocional, aumento de la comprensión de las emociones, mejoraron el manejo de las mismas y los profesores alegan descenso de conductas agresivas.

**Aprendo a ser reflexivo. Programa para el control de la impulsividad y la falta de atención. (Vallés Arándiga, 1999).**

Este programa está diseñado para alumnos impulsivos, movidos y que responden sin reflexión, mostrando serias dificultades en el aprendizaje. El objetivo principal de este programa es desarrollar la capacidad de reflexión. Es un manual que explica veinte sesiones de trabajo, las cuales incluyen ocho tipos de actividades diferentes. Estas actividades poseen un formato de fichas de trabajo. Hay que destacar que no incluye ningún sistema de evaluación.

**HH.SS. Las habilidades sociales en la escuela (Martínez, 1999). Cuaderno de actividades para la enseñanza de las habilidades sociales en el contexto escolar.**

Este programa está dirigido a niños de Educación Primaria. Plantea las actividades en la clase, basándose principalmente en dinámicas de grupo (dramatizaciones y role playing). El método de evaluación son preguntas abiertas sobre lo que creen que han aprendido, si están contentos sobre la sesión y un análisis de la habilidad tratada.

**Programa Ulises: Aprendizaje y desarrollo del autocontrol emocional (Comas, Moreno y Moreno, 2002).**

El objetivo de este programa es lograr mejorar sobre las competencias personales y sociales en los adolescentes para reducir su motivación por el consumo de sustancias y conductas problemáticas. Busca dar recursos y estrategias para afrontar la tensión emocional y poder responder ante la ansiedad y la ira.

**Educación Emocional. Programa para la educación primaria; 6-12 años. (Renom Plana, coord., 2003).**

Programa basado en cinco bloques temáticos divididos en cinco actividades. Propone una evaluación inicial, una intermedia y final para poder observar el aprendizaje, mediante un registro de conductas y un diario de las sesiones.

**Había una vez... una abeja. Cuentos para ayudar a mejorar la conducta en los niños: el autocontrol. (Cantero y Páez, 2005).**

Son un conjunto de libros para padres y profesores, por lo que no es un programa como tal. En cada libro se detallan las conductas a cambiar, el cuento y actividades para trabajar con el menor. Está orientado a niños de primero y segundo de Primaria. Este libro en concreto cuenta la historia de una abeja que tiene problemas de convivencia en la colmena. Esta historia busca trabajar las dificultades que produce la falta de control sobre nuestra conducta, añadiendo ideas y ejercicios para el autocontrol.

**Emociónate. Programa de desarrollo infantil en competencias emocionales. (Cobos, 2006).**

Este programa está formado por cinco cuadernos cuyo objetivo es que los menores desarrollen sus capacidades emocionales y sociales, se conozcan y aprendan de sus propias experiencias. Cada cuaderno está diseñado para un ciclo de primaria, respecto al primero encontramos 10 bloques de contenidos: 1. Descubro mis emociones 2. Vamos a conocer mejor las emociones 3. ¿Qué hay detrás de las emociones? 4. El mundo y yo 5. ¿Quién soy yo? 6. Todos somos diferentes 7. Cómo te sientes, como me siento 8. Me chivo o no me chivo 9. Los niños también lloran 10. Poquito a poco. Este programa no incluye sistema de evaluación.

**Programa VERA: ¡Vamos a emocionarnos, reforzarnos y aprender! (Benito-Moreno, 2014).**

Los objetivos principales de este programa son conocer y analizar las propias emociones y las ajenas. Analizar la propia capacidad de autocontrol emocional. Entrenar conductas de autocontrol de la ansiedad y la ira. Aprender a expresar emociones de forma positiva. Potenciar la expresión emocional para mejorar la relación con el entorno. Adquirir y fomentar estrategias de regulación emocional eficaces.

## **Justificación**

Todos los hallazgos planteados anteriormente tienen serias implicaciones ya que permiten sugerir la necesidad de diseñar y efectuar programas de prevención e intervención en contextos educativos sobre la inteligencia emocional, ya que servirán de manera protectora frente al acoso, disminuyendo tanto el número de niños que sufren violencia, así como los que realizan este tipo de conductas. También encontramos una relación entre inteligencia emocional y depresión, así como también disponer de buenas competencias emocionales que se relacionan con el incremento de la resiliencia, la mejora de calificaciones académicas o desempeño escolar y en el bienestar subjetivo. (Ruiz-Aranda y Fernández-Berrocal, 2009).

La finalidad de la educación es promover el desarrollo de los seres humanos (Guil y Gil-Olarte, 2007), constituyéndose como un ámbito fundamental en la adaptación psicosocial de las personas, y las emociones y los sentimientos tienen su importancia en el desarrollo armónico de los alumnos por ser fundamentales para las competencias sociales y emocionales (Grennberg et al., 2003). Para poder conseguir una educación integral es clave educar en la dimensión emocional dotando a los alumnos de conocimientos, de la conciencia y la capacidad para poder gestionar y controlar sus propias emociones y sentimientos. (Soriano y Osorio, 2008).

Con todo esto se puede afirmar que la inteligencia emocional es un factor igual de importante que el cociente intelectual. Por este motivo y los anteriormente expuestos la infancia y la adolescencia son la etapa de adquisición de hábitos emocionales saludables, que guiarán al adulto. Existe evidencia, como se ha expuesto en apartados anteriores, de que las personas emocionalmente desarrolladas disfrutan de ventaja en todos los dominios de su vida, todo lo contrario, a aquellos que poseen una inmadurez emocional. A su vez, como demuestran diversos estudios y focalizando en el tema a tratar, desde la rama de la psicología educativa es un factor importante para poder prevenir e intervenir en casos de acoso y violencia escolar.

## **Descripción del programa**

### **Ámbito de aplicación y población diana**

La campaña de intervención en inteligencia emocional propuesta a continuación tiene como finalidad aplicarse en los centros educativos de la Comunidad Valenciana. El programa está dirigido a los menores que se encuentren en el primer ciclo de Educación Primaria, es decir, primero y segundo, que comprenden las edades de 6 a 8 años salvo excepciones.

La Educación Primaria supone la entrada obligatoria de toda la población en la escuela, por lo que todos los menores en España acuden a la misma. Así mismo, el primer ciclo de Educación Primaria nos asegura un grupo de iguales prácticamente en las mismas condiciones. A diferencia de como pasa en los otros ciclos y en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, existen cambios significativos como las repeticiones o la salida de muchos chicos tanto del sistema educativo como a itinerarios específicos. Los alumnos con necesidades educativas especiales si repitiesen sería a partir del 2º curso de Primaria por lo que durante estos dos cursos se encontrarían en su grupo de iguales.

Como se ha comentado en apartados anteriores, la inteligencia emocional está estrechamente ligada al ámbito académico así como a la salud, por lo que debe ser objetivo principal durante la etapa de Primaria desarrollar este tipo de inteligencia. Por esto mismo, el primer ciclo es idóneo ya que durante su desarrollo evolutivo se corresponde a la aparición de emociones ambivalentes, así como el inicio de conductas de control emocional. Cuando antes se inicie al menor en la educación de la inteligencia emocional, antes se desarrollará de manera adecuada para el correcto funcionamiento del individuo en la edad adulta.

### **Objetivos del programa**

Los objetivos principales del programa son fomentar en los menores los inicios de una inteligencia emocional adecuada. Para ello, los objetivos secundarios son:

- Conocer y reconocer las propias emociones
- Conocer y reconocer las emociones ajenas

- Expresión asertiva de las emociones
- Adquisición de estrategias de regulación emocional
- Mejora del ambiente de la clase, tanto con el profesorado como con los iguales

### **Fases de la elaboración del programa**

Como se ha comentado anteriormente este programa está diseñado para menores comprendidos entre los 6 y 8 años que cursen el primer ciclo de Primaria. El programa se aplicará en el aula ordinaria, así como algunas actividades en diversas instalaciones del centro.

Las sesiones están diseñadas para ser aplicadas durante aproximadamente entre cincuenta minutos y una hora, cada dos semanas. La intención es que se aplique en la hora de tutoría, empezando la primera semana de octubre. Es importante comenzar un mes después de las clases para que los menores se hayan adaptado al curso. Al estar destinado a la primera etapa de Primaria, el paso de Educación Infantil al primer ciclo de Primaria es un gran cambio, por lo que buscamos que adquieran una rutina previa. También cabe destacar que el primer mes de clases es complicado para todos ya que cuesta comenzar después de dos meses de vacaciones.

La metodología empleada en cada sesión es diferente, con la finalidad de que los menores no consideren que son clases teóricas sino actividades lúdicas. La creación de este programa está basada en el Modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey (1997), explicado con anterioridad, por este motivo es por el cual las fases se corresponden a sus cuatro ramas.

#### **Fase 0. Toma de contacto con el centro.**

Consiste en una reunión con el Centro Educativo que demande el programa. Aquí se pedirá la información referente a el número de alumnos por aula de los cursos en los que se va a participar. También se pedirá información de los niños con necesidades educativas especiales. Por último, se presentará una guía con los ejercicios del programa para el tutor o tutores, ya que deberán estar presentes en las sesiones.

Además, es importante averiguar si el centro posee consentimiento de los padres para la aplicación de cualquier programa. Si no se posee se entregará el consentimiento informado que deben firmar los padres antes de comenzar el mismo (Anexo 1).

### **Fase 1. Presentación y Evaluación.**

Es la primera toma de contacto con los menores. El psicólogo debe presentarse al alumnado. Seguida de esta presentación, el psicólogo presentará la campaña. Contando los días de sesiones y explicando cual es la finalidad. Esta presentación debe ser breve, ya que al ser tan pequeños es más práctico que sea lo más concisa posible. En todo el desarrollo del programa el psicólogo debe adecuar su vocabulario a la edad de los niños, así como intentar hacer las explicaciones lo más sencillas y atractivas para los menores. Para el desarrollo de esta fase utilizaremos una única sesión.

### **Fase 2. Aplicación del programa.**

#### ***Bloque de contenido I: Reconocimiento de emociones.***

El objetivo principal es el que los participantes conozcan las emociones básicas, y como se manifiestan las emociones en ellos mismos. Para lograr el objetivo de este bloque se utilizarán tres sesiones.

#### ***Bloque de contenido II: Facilitación emocional.***

El objetivo principal es que los alumnos integren las emociones aprendidas y puedan reconocer rápidamente y ver cómo afectan las emociones en diversas situaciones. Para el desarrollo de este bloque será necesaria una sesión.

#### ***Bloque de contenido III: Comprensión emocional.***

Partiendo de que los anteriores bloques están conseguidos, el objetivo de este es que lleguen a conocer situaciones que predisponen a ciertas emociones, así como también a ampliar el número de emociones, y que lleguen a comprender la existencia de ambigüedad de estas. Para la adquisición de estos conocimientos utilizaremos dos sesiones.

### ***Bloque de contenido IV: Regulación emocional.***

La última fase del programa posee como objetivo facilitar técnicas a los menores para poder gestionar las propias emociones, y el objetivo secundario sería proporcionar tareas o técnicas para mejorar la convivencia en el aula. Para lograr esto, utilizaremos cuatro sesiones.

#### **Fase 3: Evaluación final y seguimiento.**

El objetivo de esta fase es la evaluación del programa. Una vez finalizada la fase de aplicación, se realizará la evaluación a los alumnos y al tutor. La metodología de evaluación esta explicada en el apartado de evaluación que aparece más adelante.

### **Descripción del programa**

Realizando una breve síntesis de lo anterior, en el programa encontramos tres fases expuestas en el apartado preliminar, compuestas por doce sesiones. Todas estas sesiones están diseñadas en un tiempo estimado de entre cincuenta minutos y una hora. La primera y última sesión se corresponden a la evaluación del programa. Cabe destacar que al final cada sesión se pasará una evaluación a los participantes con la finalidad de que evalúen si la actividad les ha sido atractiva, esta evaluación entra dentro del tiempo estimado (ver anexo 3).

#### ***Sesión 1.***

Esta sesión corresponde a la fase 1 del programa, cuyo objetivo es la presentación de este. La sesión es la primera toma de contacto con los menores. El psicólogo debe de presentarse al alumnado. Seguida de esta, se presentará la campaña. Contando los días de sesiones y explicando cual es la finalidad. Esta presentación debe ser breve, ya que al ser tan pequeños es más práctico que sea lo más concisa posible. En todo el desarrollo del programa el psicólogo debe de adecuar su vocabulario a la edad de los niños, así como intentar hacer las explicaciones lo más sencillas y atractivas para los menores.

Para evaluar inicialmente a los participantes, primero se realizará un breve cuestionario y posteriormente un ejercicio sobre reconocimiento de emociones, (ver

anexo 4). Se debe resaltar a los menores que no es un examen y que no pasa nada si algo no saben porque están aquí para aprender.

### ***Sesión 2.***

Con esta sesión se inicia la fase 2 del programa que finalizará en la sesión 11. El objetivo principal de la sesión es el conocimiento y reconocimiento de las emociones básicas. Esta sesión se corresponde con el bloque de contenido I: el reconocimiento de emociones. La sesión comenzará con la Actividad 1 (ver anexo 5), que es la visualización de un video sobre emociones a modo de presentación. Tras esta actividad el psicólogo realizará una recapitulación sobre las emociones expuestas, detallando el nombre y una breve descripción de cada una. Seguido de esto se realizará la actividad 2, para integrar las emociones conocidas en función de las características de cada emoción. Al final, se pasará la evaluación de la sesión.

### ***Sesión 3.***

En esta sesión continuamos con la fase 2 del programa y mismo bloque de contenido. Inicialmente se expondrán las emociones básicas y de manera dinámica explicaremos como se manifiestan facialmente las emociones. Esto también sirve de recapitulación de la sesión anterior. Seguida de la explicación se desarrollará la actividad 4 (ver anexo 6). El objetivo de esta sesión es que los niños aprendan el reconocimiento de emociones por los gestos faciales. Al final, se pasará la evaluación de la sesión.

### ***Sesión 4.***

Continuando con la fase 2, se comenzará como en la sesión anterior, la explicación de las manifestaciones físicas de las emociones. Para esto nos apoyaremos en la actividad 4. A continuación, realizaremos de la explicación de los síntomas fisiológicos de cada emoción. Para profundizar en esto, realizaremos la actividad 5. Esta sesión es la última sesión del bloque de contenido I (ver anexo 7). Al final, se pasará la evaluación de la sesión.

### ***Sesión 5.***

Esta sesión se corresponde a la fase 2, bloque de contenido II: facilitación emocional. El objetivo de esta es integrar las emociones en diversas situaciones, así

como el reconocimiento de emociones en otros. Comenzaremos con visualización de vídeos de dibujos animados en los que se ve fácilmente las emociones y situaciones relacionadas. A continuación, se realizará la actividad 6 y 7, (ver anexo 8) y tras el desarrollo de estas, se pasará la evaluación de la sesión.

### ***Sesión 6.***

En esta sesión comienza el bloque de contenido III: comprensión emocional. El objetivo de esta sesión es que aprendan emociones más complejas y la ambigüedad de estas. Para esto se realizará la actividad 8, que es muy similar a las de la sesión anterior, a través de vídeos de animación. Para concluir la sesión realizaremos la actividad 9, cuya finalidad es que los menores aprendan emociones más complejas como la vergüenza, los celos, el aburrimiento y la ansiedad. Se utilizará una imagen de apoyo de la película Inside Out (ver anexo 9). Al final, se pasará la evaluación de la sesión.

### ***Sesión 7.***

Esta sesión finaliza el bloque de contenido III. El objetivo de esta sesión es aprender a comunicar y responder ante diversas emociones. Se proyectará un video de animación. Tras ver este vídeo, el psicólogo realizará preguntas respecto a las emociones y a las consecuencias y facilitará preguntas y respuestas para poder realizar las actividades 10 y 11, que se realizan a continuación (ver anexo 10). Al final, se pasará la evaluación de la sesión.

### ***Sesión 8.***

La sesión pertenece al bloque de contenido IV: regulación emocional. El objetivo de esta sesión es trabajar como podemos controlar la ira, para ello se realizará una breve introducción preguntando a los niños situaciones que les enfadan. Seguidamente realizaremos la actividad 12, explicando la técnica del semáforo. Posteriormente se explicará la técnica de los 10 segundos, que consisten en que cuando se encuentren en el color rojo deben apartarse y contar hasta 10 de más a menos teniendo que llegar a estar en verde, se repetirán las veces que haga falta. Deben realizarlo en el aula y el psicólogo deberá de corregir errores como ir muy rápido o estar poco concentrado. Tras finalizar esto se explicará el rincón de la paz, como un espacio para

poder reflexionar en clase cuando no sepan que les pasa, y cuando y como pueden utilizarlo. Se iniciará la actividad 13, que terminará en la siguiente sesión (ver anexo 11). Al final, se pasará la evaluación de la sesión.

### ***Sesión 9.***

Se continuará con la actividad 13 y se les facilitará otro semáforo para que lo tenga en casa. Esta sesión es porque la tarea es costosa por lo que se necesitan dos sesiones para finalizar ya que las sesiones son breves. Se volverán a recordar las normas y el uso del rincón (ver anexo 11). Al final, se pasará la evaluación de la sesión.

### ***Sesión 10.***

Continuamos con el bloque de contenido IV del programa. El objetivo de esta sesión es facilitar técnicas para el miedo. Para comenzar explicaremos el termómetro del miedo tanto como que es, y técnicas para trabajarlo. Para reforzar esto se realizará la actividad 14 y 15 sobre como actuar ante el miedo (ver anexo 12). Al final, se pasará la evaluación de la sesión.

### ***Sesión 11.***

Para finalizar con la fase 2 y el bloque de contenido IV se realizará la actividad 16 con el objetivo de pautar reglas emocionales en el aula que también puedan aplicar en casa. Se expondrán en clase en una cartulina visible y entendible por todos los alumnos (ver anexo 13). Posteriormente realizaremos la evaluación de la sesión.

### ***Sesión 12.***

Esta sesión se utilizará únicamente para la evaluación final del programa. Para ello se administrará el cuestionario que se pasó en la fase 1 (ver anexo 4).

A pesar de que las sesiones han finalizado, el psicólogo deberá ponerse en contacto con el tutor del centro para comprobar que las medidas han sido eficaces así como realizar un breve seguimiento, a aproximadamente un mes/ mes y medio de la última sesión. En la siguiente tabla podemos observar la disposición de las sesiones respecto al bloque de contenido, fase y actividades propuestas:

Tabla 4

*Sesiones respecto a las fases, bloques de contenido y actividades*

Fases del programa	Bloque de contenido	Sesiones	Actividades
Fase 1. Evaluación y presentación		Sesión 1	Evaluación previa
Fase 2. Aplicación del programa	Bloque I: reconocimiento de emociones	Sesión 2	- Actividad 1 - Actividad 2
		Sesión 3	- Actividad 3
		Sesión 4	- Actividad 4 - Actividad 5
	Bloque II: Facilitación emocional	Sesión 5	- Actividad 6 - Actividad 7
	Bloque III: Comprensión emocional	Sesión 6	- Actividad 8 - Actividad 9
		Sesión 7	- Actividad 10 - Actividad 11
	Bloque IV: Regulación emocional	Sesión 8	- Actividad 12
		Sesión 9	- Actividad 13
		Sesión 10	- Actividad 14 - Actividad 15
		Sesión 11	- Actividad 16
Fase 3: Evaluación final		Sesión 12	

*Nota:* Fuente: Elaboración propia

**Alumnos con necesidades educativas especiales**

Siendo conscientes de que en la realidad de las aulas existen alumnos con necesidades especiales el programa defiende que participen en las sesiones. En función de estas necesidades, la respuesta que se plantea es que el tutor siempre debe de estar presente tanto como atender a los alumnos, como para facilitar un alumno que ayude al menor con su dificultad. Partiendo de la concepción de que todos aprenden, pero a ritmos diferentes, es importante que estén en el programa ya que pueden que no consigan todos los objetivos planteados en el programa, pero pueden adquirir alguna competencia.

Por otro lado, cabe hacer referencia a los alumnos que poseen el Trastorno del Espectro Autista 299.00 (F84.0) (5ª edición de la American Psychiatric Association, 2013) estos alumnos deberán de encontrarse en la clase y participando del programa. Para ello, si el centro posee aula PT será relevante e interesante que se encontrase en clase para dar apoyo a las necesidades de estos alumnos, así como al psicólogo y al profesor encargado del aula. Aunque un alumno con este trastorno presente serias dificultades para seguir las sesiones, se trabajará el material que sea más relevante en función de la necesidad del niño, sin embargo, este programa no puede atender a las necesidades específicas del menor, ya que necesitaría un programa especializado.

### **Calendario de actividades**

El inicio del programa tendrá lugar en octubre y finalizará aproximadamente entre finales de febrero principios de marzo en función de las vacaciones y cambios en el calendario. Las sesiones están diseñadas cada dos semanas, una hora aproximadamente. La última sesión podría ser planteada en función de la disponibilidad del centro, no haría falta necesariamente que fuese después de dos semanas o si el centro lo prefiere se podría mantener la sesión. El programa tiene en cuenta las vacaciones escolares por lo que al no finalizar en junio, se tendría tiempo de poder hacer modificaciones en función del centro. En la siguiente tabla encontraríamos la cronología planteada del programa y un ejemplo si se aplicase en el curso 2019-2020.

Tabla 5.

#### *Ejemplificación de secuencialización*

Sesiones	Fecha estimada	Curso 2019/2020
Sesión 1	Primera semana de octubre	Martes 1 de octubre
Sesión 2	Tercera semana de octubre	Martes 15 de octubre
Sesión 3	Ultima semana de octubre	Martes 29 de octubre
Sesión 4	Segunda semana de noviembre	Martes 12 de noviembre
Sesión 5	Cuarta semana de noviembre	Martes 26 de noviembre

Sesión 6	Segunda semana de diciembre	Martes 10 de diciembre
Sesión 7	Tercera semana de enero	Martes 14 de enero
Sesión 8	Quinta semana de enero	Martes 28 de enero
Sesión 9	Segunda semana de febrero	Martes 11 de febrero
Sesión 10	Cuarta semana de febrero	Martes 25 de febrero
Sesión 11	Segunda semana de marzo	Martes 10 de marzo
Sesión 12	Acorde con el centro	
Seguimiento	Finales de abril/principios de mayo	

---

Nota: Fuente: Elaboración propia.

### **Delimitación de recursos**

El presupuesto presentado a continuación, es para un aula, es decir para una línea de un curso, independiente del número de alumnos por clase. Se parte de la base de que todas las aulas tienen proyector y ordenador.

Tabla 6

#### *Presupuesto orientativo de la propuesta de programa*

Concepto	Precio unidad	Unidades	Total
Psicólogo	60 euros/hora	1 hora x 12 sesiones 1 hora x 1 seguimiento	780 euros
Fotocopias	0.15 céntimos	660 fotocopias	99 euros
Ovillo de lana	1.50 euros	1 ovillo	1.50 euros
Sombrero	5 euros	1 sombrero	5 euros
Guantes desechables de látex	17.17 euros	1 caja	17.17 euros
Mantel papel blanco un solo uso	1.85 euros	1 mantel	1.85 euros
Rotulador Bic Marking 2000	1.05 euros	15 rotuladores	15.75 euros
Cartulina tamaño A1	1 euro	1	1 euro

Materiales varios: cartulinas, papeles, cintas, purpurina...	50 euros	50 euros
<b>TOTAL</b>		<b>971.27 euros</b>

---

*Nota:* Fuente: Elaboración propia

### **Análisis de su viabilidad**

El programa presentado no ha estado nunca puesto en práctica y tampoco presentado por lo que tampoco existe evidencia científica de su efectividad, pero está basado en un modelo teórico importante como es el Modelo de Mayer y Salovey (1997). A pesar de esto, el programa presenta un presupuesto asequible y económico.

Presenta un formato muy dinámico para los participantes, no es un diseño de trabajo autónomo como poseen otros programas, sino guiado por un experto en el tema. De esta forma podemos atender a posibles demandas que surjan en la aplicación, así como necesidades que sugieran el centro. Al concretar reuniones cada dos semanas y tener espacio en el calendario escolar es fácil el atraso de alguna sesión.

Por otro lado, el programa considera a los alumnos con necesidades educativas especiales y atendiendo a la ley de inclusión educativa actual, considera importante que participen en el programa, a pesar de no beneficiarse de todas las ventajas que proporciona el programa acarrea un presupuesto asequible y económico. Además, está dirigido a una clase en su totalidad, por lo que no es necesario divisiones ni tiempo en repetir las mismas sesiones, ni fuera del calendario/horario escolar. Por lo que el tiempo excluido de la vida académica es mínimo.

### **Evaluación del programa**

A pesar de existir muchos instrumentos para la medición de la inteligencia emocional, ninguno de estos está diseñado para nuestra población diana. Para evaluar previamente a la aplicación del programa, se utilizará un cuestionario sencillo para los menores (ver anexo 4). A su vez, también se evalúan a los niños mediante un cuestionario para el profesor (ver anexo 2), lo que nos aporta una visión más objetiva.

El cuestionario del profesor es un breve listado de preguntas, en las que debe de puntuar si ocurre o no dicha conducta del uno al cinco. Este cuestionario es muy sencillo y nos permite tener en cuenta la opinión del docente. El profesor evalúa la clase en su conjunto.

Durante el desarrollo del programa se han diseñado un cuestionario sencillo de seguimiento para cada una de las sesiones (ver anexo 3), en las que buscamos averiguar la opinión de los niños sobre la sesión de ese día. El cuestionario es simple, debido tanto a la población diana como a la limitación del tiempo. En cada sesión se repartirá la hoja y unas pegatinas. Los niños evaluarán la sesión poniendo una pegatina verde en el caso de ser afirmativa la respuesta, y una pegatina roja si la respuesta es negativa.

Para finalizar el programa se volverá a pasar la evaluación inicial, (ver anexo 4). También, para evaluar la efectividad de las técnicas utilizadas, al igual que en la fase previa a la intervención, se facilita el cuestionario explicado anteriormente (ver anexo 2) para el profesor. Mediante esto podremos observar si han existido mejoras una vez aplicado el programa. Por último, se realizará un seguimiento mediante una entrevista con el tutor y el centro, para observar beneficios a largo plazo.

### **Conclusión**

La inteligencia emocional se entiende como un conjunto de habilidades interrelacionadas que ayudan a procesar la información emocional. Las habilidades se adquieren a partir de la experiencia personal y el aprendizaje. Esto significa, que la inteligencia emocional se puede entrenar y por lo tanto, se puede enseñar. Se debería considerar como un factor relevante, al igual que lo son las competencias curriculares adquiridas por la educación y el cociente intelectual. Por todo esto, la etapa idónea para el desarrollo de una adecuada inteligencia emocional es la infancia (Abarca, Marzo y Sala, 2002)

Existe mucha bibliografía respecto al tema, pero no toda es científica. Este tema posee una gran divulgación, que favorece y perjudica al constructo. Por un lado, se tiene conciencia de la importancia de este, pero por otro lado la evidencia científica es limitada. No existe demostración de efectividad de la mayoría de los programas, ya que la metodología de evaluación de la inteligencia emocional es insuficiente, y está acotada

por la variable edad. La mayoría de los cuestionarios son para adolescentes, y las medidas de evaluación que encontramos para los niños comprendidos entre los seis y los doce años son autorregistros (Berrocal y Pacheco, 2004)

Respecto a la literatura científica, como se ha comentado anteriormente, existe evidencia de que relaciona la inteligencia emocional con el bienestar y la salud, también con el consumo de sustancias, con la depresión y así como con el acoso escolar.

La falta de materiales para la evaluación es una gran restricción para el concepto. La evidencia sobre esto es escasa a pesar de que existe literatura sobre los beneficios de poseer una inteligencia emocional correctamente desarrollada.

Los programas presentados poseen un carácter muy académico, centrados en la realización de fichas de manera autónoma o lectura de libros infantiles. Por este motivo, el programa presentado busca desvincularse de esta metodología, realizando actividades cuya finalidad es la adquisición de destrezas partiendo de un carácter lúdico. Por otro lado, se propone el desarrollo de programas de formato similar para el segundo y tercer ciclo de primaria, así como para la Enseñanza Secundaria Obligatoria.

Existen pocos programas basados en el modelo de Mayer y Salovey, que a su vez estos no han sido suficientemente comprobados. (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004). Cabe destacar que a pesar de existen muchos programas sobre educación emocional, focalizados en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, pero carentes respecto a la validez, por lo que resulta complicado encontrar estudios publicados sobre la evaluación. (Guil y Gil-Olarte, 2007; Muñoz de Morales y Bisquerra, 2006; Repetto, Pena y Lozano, 2007).

El programa expuesto, tiene en cuenta el papel del profesor ya que a pesar de que este va dirigido a los menores busca la implicación directa del profesor dotándole también de estrategias que faciliten la convivencia en el aula. Es importante la formación en competencias emocionales e inteligencia emocional del profesorado como medio para conseguir efecto sobre los alumnos y su aprendizaje (Cabello, Ruiz-Aranda, y Fernández-Berrocal, 2010; Extremera y Fernández-Berrocal, 2002).

Por otro lado, se podría considerar un programa de intervención demasiado largo, sin embargo hay que destacar que está dirigido a niños de primer ciclo de primaria por lo que hay que tener en cuenta que no podemos exponerlos a muchas horas

de trabajo continuo así como dejar espacio para la asimilación de conceptos. Mucha información en muy poco tiempo llevaría a los menores a la pérdida de esta. A todo esto debemos de sumar que buscamos dificultar lo menos posible el ámbito académico, puesto que queremos que el programa no obligue a quitar horas de clases lectivas.

A pesar de que el programa nunca ha sido aplicado, y carece de estudios sobre su validez y efectividad, está basado en el modelo de Mayer y Salovey (1997) el cual posee reconocimiento científico, ya que consta de método de evaluación propio como es el MSCEIT, que se considera fiable a nivel de escala total, de las ramas y de las áreas (Salovey, Mayer y Caruso, 2002), cuya estructura es congruente con el modelo de cuatro ramas de los autores. Por lo que, a esperas de una evaluación del programa, podría considerarse como válido.

Se debe resaltar que este campo de estudio es amplio y no demasiado investigado, por este motivo se debe considerar una propuesta de futuro ampliar tanto en los instrumentos de evaluación, puesto que faltan sistemas de medida para edades tempranas. A su vez, también faltan investigaciones respecto a los beneficios de la inteligencia emocional en el ser humano. Existe evidencia de esto, pero faltan estudios más especializados en sus beneficios y en las relaciones con diferentes corrientes de la Psicología. En referente a esta propuesta de programa de intervención, debo animar a una continuación en todos los ciclos de Educación Primaria. Así como a la realización de programas de intervención inclusivos, que tengan en cuenta a todos los niños con necesidades educativas especiales.

## Referencias

- Abarca, M., Marzo, L. y Sala, J. (2002). La educación emocional en la práctica educativa de primaria. *Bordón. Revista de pedagogía*, 54(4), 505-518.
- Arce, R., Fariña, F., Novo, M. y Vázquez, M. J. (2009). *¿Media la inteligencia emocional en el comportamiento antisocial de los menores? Un estudio de campo*. En P. Fernández-Berrocal (Coord.), *Avances en el estudio de la inteligencia emocional* (pp. 419-423). Santander: Fundación Marcelino Botín.
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (5ª ed.)*. Arlington, VA: American Psychiatric Publishing
- Austin, E. J., Saklofske, D.H., Huang, S. H. S. y McKenney, D. (2004). Measurement of trait emotional intelligence: testing and cross-validating a modified version of Schutte et al (1998) measure. *Personality and Individual Differences*, 36, 555-562.
- Bar-On, R. (1997). The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A Test of Emotional Intelligence. *Multi-Health Systems*.
- Benito Moreno, S.C. (2014) Educación emocional en Educación Primaria.
- Bernarás, E., Garaigordobil, M. y de las Cuevas, C. (2011). Inteligencia emocional y rasgos de personalidad. Influencia de la edad y el género durante la edad adulta y la vejez, *Boletín de Psicología*, 103, 75-88.
- Berrocal, P. F., & Pacheco, N. E. (2004). El uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la inteligencia emocional: Ventajas e inconvenientes con respecto a las medidas de auto-informe. *Boletín de psicología*, (80), 59-78.
- Binet, A. y Simón, T. (1905). Méthodes nouvelles pour le diagnostic du niveau intellectuel des anormaux. *L'Année Psychologique*, 11, 191-244.
- Bisquerra, R. (coord.). (2002). *La práctica de la orientación y de la tutoría*. Barcelona: Praxis
- Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales (emotional competences). Facultad de Educación (UNED). *Educación XXI*, 10, 61-82
- Boyatzis, R.E., Goleman, D. y Hay/MacBer (1999). *Emotional competence inventory*. Boston, EEUU: HayGroup.

- Caballero, A. (2004). Cómo enfocar la educación emocional dentro del aula desde la perspectiva de género. In AA. VV., *Actas de la Conferencia Internacional Orientación, Inclusión Social y Desarrollo de la Carrera* (pp. 546-550).
- Cabello, R.; Ruiz-Aranda, D. y Fernández-Berrocal, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 32 (13, 1), 41-49 [en línea]. Disponible en: [http://www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1268615555.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1268615555.pdf).
- Cantero, N. y Páez, A. (2005). *Había una vez... una abeja*. Cuentos para ayudar a mejorar la conducta en los niños: el autocontrol. Madrid. CEPE.
- Cattell, R.B. (1963). Theory of fluid and cristallized intelligence: A critical experiment. *Journal of Educational Psychology*, 54, 1-22.
- Chamarro, A y Oberst, U. (2004). Modelos teóricos en inteligencia emocional. *Aloma*, 14, 209-217.
- Cobos, M. (2006) *Emociónate*. Programa de desarrollo infantil en competencias emocionales. Madrid. ICCE
- Comas, R., Moreno, G. y Moreno, J. (2002) Programa Ulises: *Aprendizaje y desarrollo del autocontrol emocional*. Madrid. Asociación Deporte y Vida. Consultado el 8 de marzo de 2017 en <http://www.educaweb.com/noticia/2014/06/25/educacion-emocionaleducacion-primaria-8297/#row-comment>.
- Cooper, R.K y Saway, A. (1997). *Executive EQ: Emotional intelligence in leadership and organization*. New York, EEUU: GRosset Putnam.
- Cronbach, L. J. (1960). *Essentials of psychological testing*. New York, EEUU: Harper and Row
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2002). La inteligencia emocional en el aula como factor protector de conductas problema: violencia, impulsividad y desajuste emocional. In *Actas I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz* (pp. 599-605). Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332(2003), 97-116.
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2006). Special issue on emotional intelligence: An overview. *Psicothema*, 18.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2003). Inteligencia emocional y depresión. *Encuentros en psicología social*, 1(5), 251-254.

- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological reports, 94*(3), 751-755.
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J. A. (2010). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores. *European Journal of Education and Psychology, 3* (2), 243-256.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The theory of multiple intelligences*. New York, EEUU: Basic Books.
- Gil-Olarte, P., Guil, R., Mestre, J.M., y Nuñez, I. (2005). La Inteligencia emocional como variable predictora del rendimiento académico. En J. Romay y R. García (Eds.), *Psicología social y problemas sociales. Psicología Ambiental, Comunitaria y Educación* (pp. 351- 357). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Goldman, S. L., Kraemer, D. T., & Salovey, P. (1996). Beliefs about mood moderate the relationship of stress to illness and symptom reporting. *Journal of Psychosomatic Research, 41*(2), 115-128.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York, EEUU: Bantam Books (trad. cast.: Inteligencia Emocional. Barcelona: Paidós, 1997).
- Goleman, D. (1998). *Working with Emotional Intelligence*. New York, EEUU: Batam Books (Trad. Cast., Kairós, 1999).
- Greenberg, M. T., Kusche, C. A., Cook, E. T., & Quamma, J. P. (1995). Promoting emotional competence in school-aged children: The effects of the PATHS curriculum. *Development and psychopathology, 7*(1), 117-136.
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American psychologist, 58*(6-7), 466.
- Guil, R. y Gil-Olarte, P (2007). *Inteligencia emocional y educación: Desarrollo de competencias socio-emocionales*. En Mestre J.M, y Fernández-Berrocal, P. (Eds): manual de inteligencia emocional, 189-215, Madrid, Ed. Pirámide.
- Guil, R., Gil-Olarte, P., Mestre, J. M. y Núñez, I. (2005). *Inteligencia emocional y adaptación socio-escolar*. En J. Romay y R. García (Eds.), *Psicología social y problemas sociales. Psicología ambiental, comunitaria y educación* (pp. 359-366). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Harris, P. (1992). *Los niños y las emociones*. Madrid: Alianza.

- Hidalgo, V. y Palacios, J. (1999). *Desarrollo de la personalidad entre los 2 y los 6 años*. En Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C. Desarrollo psicológico y educación. 1. Psicología evolutiva. (257-282). Madrid: Alianza
- Higgs, M. y Dulewicz, V. (1999). *Making sense of emotional intelligence*. Windsor UK:NFER-Nelson.
- Jordan, P. J., Ashkanasy, N. M., Härtel, C. E., & Hooper, G. S. (2002). Workgroup emotional intelligence: Scale development and relationship to team process effectiveness and goal focus. *Human resource management review*, 12(2), 195-214.
- Kusché, C. A., & Greenberg, M. T. (1994). *The PATHS curriculum: Promoting alternative thinking strategies*. Developmental Research & Programs.
- López, F., Etxebarria, I., Fuentes, M. J. y Ortiz, M. J. (1999). *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide
- Lumley, M.A., Neely, L.C., Burger, A.J. (2007). The assessment of alexithymia in medical settings: implications for understanding and treating health problems. *Journal of Personality Assessment*, 89(3), 230-46.
- Martínez, M. (1999) *HH.SS.-I. Las habilidades sociales en la escuela*. Valencia. Promolibro
- Mayer D. J. y Salovey P. (1993). The Intelligence of Emotional Intelligence. *Intelligence, a multidisciplinary journal*, 17(4).
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267-298.
- Mayer, J.D. y Salovey, P (1997). «*What is Emotional Intelligence?*», en P. Salovey y D. J. Sluyter: *Emotional Development and Emotional Intelligence*. New York, EEUU: BasicBook.
- Mestre, J. M., Guil, R., Lopes, P. N., Salovey, P., & Gil-Olarte, P. (2006). Emotional intelligence and social and academic adaptation to school. *Psicothema*, 18, 112-117.
- Mestre, J.M y Fernández-Berrocal, P (2014). *Manual de inteligencia emocional*. Madrid:Pirámide.
- Mestre, J.M. y Guil, R. (2006). Medidas de ejecución versus medidas de autoinformes de inteligencia emocional. *Ansiedad y Estrés*, 12(2-3), 413-425.
- Mestre, J.M., Guil, R. y Gil-Olarte, P. (2004). Inteligencia emocional: algunas respuestas empíricas y su papel en la adaptación escolar en una muestra de

- alumnos de secundaria. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 6 (16), recuperado el 29 de enero de 2008 de <http://reme.uji.es/reme/numero16/index-sp.html>.
- Mestre, J.M., Guil, R. y Lim, N. (2004). Inteligencia emocional: ¿a qué pueden deberse las diferencias respecto a la variable género? En E. Barberá, L. Mayor, M. Chóliz, E. Cantón, E. Carbonell, C. Candela y C. Gómez (Eds.), *Motivos, emociones y procesos representacionales: de la teoría a la práctica* (pp. 313-324). Valencia. Fundación Universidad-Empresa de Valencia (ADEIT).
- Mestre, J.M., Guil, R. y Segovia, F. (2007). Inteligencia emocional: un valor preventivo de la conflictividad en el aula. *I Congreso Internacional de Inteligencia Emocional*.
- Muñoz de Morales, M. y Bisquerra, R. (2006). Evaluación de un programa de educación emocional para la prevención del estrés psicosocial en el contexto del aula. *Ansiedad y estrés*, 12 (2-3), 401-412.
- Palmer, B. R., & Stough, C. (2001). *Swinburne University Emotional Intelligence Test: Interim technical manual*. Melbourne, Australia: Swinburne University.
- Peña, A.M y Canga, M.C (2009). La educación emocional en el contexto escolar con el alumnado de distintos países. *European Journal of Education and Psychology*, 2 (3), 199-210.
- Pérez-González, J. C., y Sánchez-Ruiz, M<sup>a</sup> J. (2014). Trait emotional intelligence anchored within the big five, big two and big one frameworks. *Personality and Individual Differences*, (65) 53-58.
- Petrides, K. V. (2001). *A psychometric investigation into the construct of emotional intelligence*. (Doctoral dissertation, University College London).
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European journal of personality*, 15(6), 425-448.
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2003). Trait emotional intelligence: Behavioural validation in two studies of emotion recognition and reactivity to mood induction. *European journal of personality*, 17(1), 39-57.
- Petrides, K.V., Pérez J.C y Furnham, A. (2003). The Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue): A measure of emotional self-efficacy. En E.J Austin y D. HSaklofske (Chairs), *Emotional Intelligence*, Symposium conducted at the

- 11<sup>th</sup> Biennial Meeting of International Society for the Study of the Individual Differences. Graz, Austria.
- Piaget, J. (1972). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Madrid: Aguilar
- Renom, A. (Coord.) (2003). *Educación emocional. Programa para educación primaria (6-12 años)*. Madrid: Praxis.
- Repetto, E., Pena, M. y Lozano, S. (2007). El programa de competencias socio-emocionales (poco se). *En-clave Pedagógica*, 9(1).
- Ruiz-Aranda, D. y Fernández-Berrocal, P. (2009). *Las habilidades emocionales en el contexto escolar*. En P. Fernández-Berrocal (Coord.), *Avances en el estudio de la inteligencia emocional* (pp. 481-487). Santander: Fundación Marcelino Botín.
- Ruiz-Aranda, D., Fernández-Berrocal, P., Cabello, R., y Extremera, N. (2006). Inteligencia emocional percibida y consumo de tabaco y alcohol en adolescentes. *Ansiedad y Estrés*, 12 (2-3), 223-230.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.
- Salovey, P., Mayer J.D, Goldman, S., Turvey, C y Palfai, T, (1995) Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Mood Scale. En J.W Pennebaker (Ed.), *Emotion, disclosure and health* (pp. 125-154) Washington DC, EEUU: American Psychological Association.
- Salovey, P., Mayer, J. D. y Caruso, D. (2002). "The positive psychology of emotional intelligence". En C.R. Snyder y S.J. Lopez (Eds.), *The handbook of positive psychology* (pp. 159-171). New York, EEUU: Oxford University Press.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and individual differences*, 25(2), 167-177.
- Soriano, E. y Osorio, M. M. (2008). *Competencias emocionales del alumnado " autóctono" e inmigrante de Educación Secundaria. Bordón. Revista de pedagogía*, 60(1), 129-148.
- Sternberg, R. J. (1988). *The triarchic mind: A new theory of human intelligence*. New York, EEUU: Penguin.
- Tapia, M. (2001). Measuring Emotional Intelligence. *Psychological Reports*, 88(2), 353-364.
- Thorndike, R. L. (1920). "Intelligence and its uses". *Harper's Magazine*, 140, 227-235.

- Thurstone, L.L. (1938). *Primary Mental Abilities*. Psychometric Monograph, Chicago, University of Chicago Press.
- Trianes, M. V. y Gallardo J. A (2004). El desarrollo emocional, social y moral en la educación primaria (6-12 años). En Trianes, M. V. y Gallardo, J. A. (Coord.): *Psicología de la educación y del desarrollo en contextos escolares* (pp. 259-286). Madrid: Pirámide.
- Vallés Arándiga, A. (1999) *Aprendo a ser reflexivo 2. Programa para el control de la impulsividad y la falta de atención*. Valencia. Promolibro
- Wechsler, D. (1958). *The measurement and appraisal of adult intelligence*. Baltimore, EEUU: William and Wilkins.
- Weisinger, H. (1998). *Emotional intelligence at work: the untapped edge for success*. San Francisco, EEUU: Jossey-Bass.
- Wong, C. S y Law, K. S (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *Leadership Quarterly*, 13, 243-274.
- Zeidner, M. Matthews, G. Roberts, R. y MacCann, C (2003). Development of emotional intelligence: Towards a multi-level investment model. *Human Development*, 46 (2), 69-96.

## Anexo 1. Consentimiento informado

### AUTORIZACIÓN PARA PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

Estimado padre/madre de familia, el presente comunicado es para solicitar su permiso para la aplicación del programa de Intervención a su hijo(a) menor.

Nombre del padre/madre/ Tutor: \_\_\_\_\_

Nombre del alumno: \_\_\_\_\_

Fecha de nacimiento del menor: \_\_\_\_\_ -

Marque con "X"

SI, AUTORIZO ( )

NO, AUTORIZO ( )

\_\_\_\_\_  
Psicóloga  
Núm. Colegiado \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Padre/madre / Tutor  
DNI.: \_\_\_\_\_

## Anexo 2. Cuestionario evaluación profesor

Ítems	Nunca (1)	Casi nunca (2)	A veces (3)	Muchas veces (4)	Siempre (5)
1. Cuando hay agresiones físicas entre ellos, ¿suele ser por impulsividad?					
2. Cuando les preguntas que sienten, ¿suelen saber que les pasa?					
3. ¿Les cuesta expresar sus propios sentimientos?					
4. ¿Intentan ponerse en el lugar el otro?					
5. ¿Se ponen nerviosos cuando no saben que les pasa?					
6. ¿Hay muchos conflictos en clase?					
7. ¿Cuándo están nerviosos tienden a levantarse y a molestar a otros?					
8. Cuando a un alumno le pasa algo ¿suelen acercarse a ayudar?					
9. ¿Son conscientes de las emociones que sienten?					
10. ¿Les cuesta controlarse en función de lo que sienten?					
11. Cuando se ponen nerviosos, ¿insultan o son bruscos verbalmente?					
12. Cuando están enfadados, ¿pueden controlarse?					
13. ¿Tienen conductas impulsivas como agresiones, chillidos, insultos o golpes a objetos?					

**Anexo 3. Registro de evaluación continúa**

Nombre: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

¿Te has divertido hoy?

¿Has aprendido?

#### Anexo 4. Evaluación de los niños

NOMBRE: \_\_\_\_\_

Contesta a estas preguntas. Coloca una cruz en el cuadro de la respuesta que sea más tuya.

Cuando un compañero, compañera, amigo o amiga te cuenta sus problemas

- a) No los escucho
- b) No me interesa
- c) Me voy a casa muy preocupado por lo que me ha contado

Cuando escucho algo agradable y alegre que dice alguien....

- a) No me importa mucho
- b) Sonrío, me alegro también
- c) Me río muchísimo y salto de alegría

Cuando os demás me están hablando, yo...

- a) A veces hago caso
- b) Escucho atentamente y les entiendo
- c) Sufro con ellos, me alegro con ellos, siento lo que ellos sienten

Cuando hablo con mis amigos

- a) Casi no hablo
- b) Respeto el turno de palabra
- c) Solamente debo ser yo el que más hable

Cuando hablas con alguien ¿Sabes cómo se siente?

- a) No
- b) Creo que algunas veces sí
- c) Por supuesto que sí, siempre

Cuando veo a alguien llorar

- a) No hago mucho caso
- b) B. Pobrecito, ¿Qué le habrá ocurrido?
- c) Lloro con él

Me ha salido mal el examen de matemáticas

- a) Bueno, ¿y qué?
- b) ¡Qué pena! Pero no pasa nada, lo haré de nuevo
- c) ¡vaya desgracia!

Cuando dos amigos tuyos se pelean

- a) Ya se las arreglarán ellos
- b) Los separo
- c) Ayudo solamente a mi mejor amigo

A veces no sé qué me pasa...

- a) Es verdad.
- b) Si me encuentro mal es por algo
- c) Casi siempre estoy triste, enfadado, desanimado....

Cuando alguien no está de acuerdo conmigo...

- a) Yo ni caso
- b) A veces tienen razón, soy muy cabezón
- c) Me enfado demasiado

Alguien se burla de mí

- a) No me importa. No le hablaré más
- b) Me siento mal. Yo no me merezco eso
- c) El resto del día lo paso mal, porque pienso en ello

Colorea los dibujos que estén alegres. Escribe la emoción de cada uno de los dibujos.

























## Anexo 5. Sesión 2

### Actividad 1: Vídeo de Inside out y pintar caras en función de esas emociones

**Objetivo:** Conocer las emociones básicas de miedo, alegría, tristeza, ira y asco

**Tiempo:** 20-25 minutos

**Materiales:** Proyector, ordenador y Ficha 1.

**Descripción:** A modo de presentación de las emociones básicas, se visualizará un vídeo de la película “*Inside out*”. Tras la visualización se hará una recapitulación breve sobre estas emociones, explicándolas un poco más de manera participativa y con preguntas guiadas hacia los alumnos. A continuación, se repartirá la Ficha 1, en la que aparecen caras sin rostro. Los alumnos deberán de dibujar una cara en función de las emociones, únicamente deben dibujar y no colorear. Tendrán una lista de emociones que deben recortar y pegar en la cara que ellos han dibujado.

#### FICHA 1

NOMBRE: \_\_\_\_\_












ALEGRÍA

IRA

MIEDO

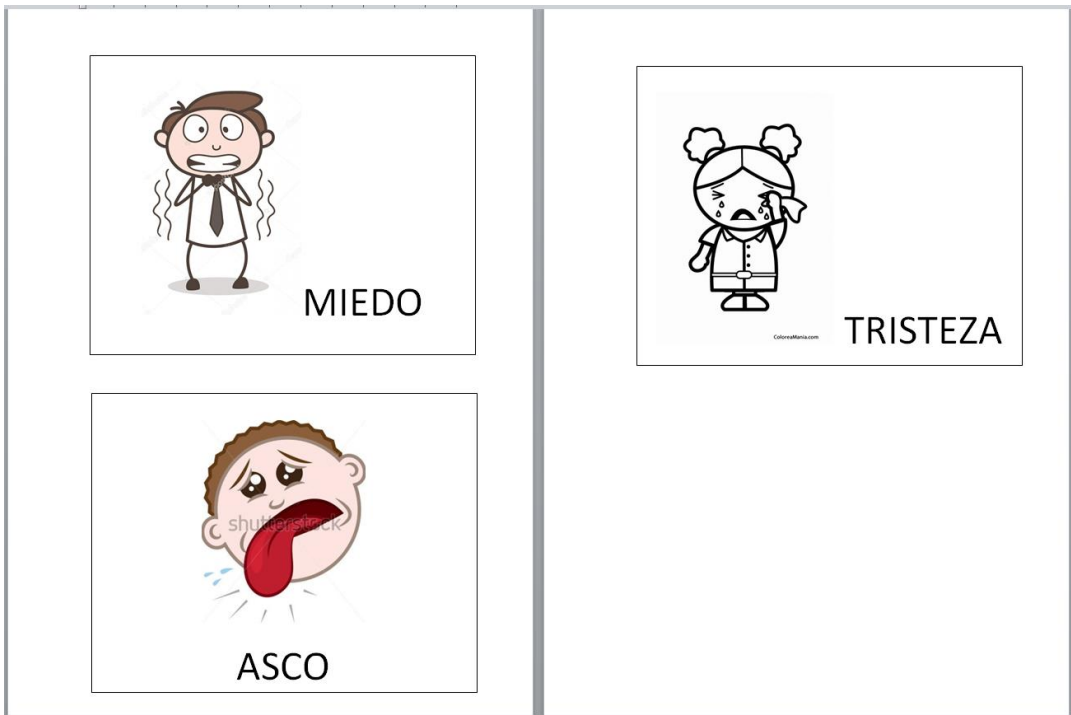
TRISTEZA

ASCO

**Actividad 2. Contar historias e identificar una emoción.****Objetivo:** reconocimiento de emociones en función de las características de cada emoción.**Tiempo:** 30-35 minutos**Materiales:** Historias impresas, Ficha 2.**Descripción:** El psicólogo repartirá la Ficha 2, en la que aparecen cinco cuadrados en blanco. Además, repartirá un listado con las emociones escritas. Tras esto, el psicólogo contará una historia breve, proyección de un corto o incluso una imagen que demuestre dichas emociones, en función del gusto del profesional. Tras la finalización de esta historia los niños deberán de adivinar la emoción que ha reflejado el personaje de la historia, pegando el cuadrado de la emoción en el cuadro que corresponde.

FICHA 2	
NOMBRE: _____	
1. <input type="text"/>	ALEGRÍA
2. <input type="text"/>	IRA
3. <input type="text"/>	MIEDO
4. <input type="text"/>	TRISTEZA
5. <input type="text"/>	ASCO





## Anexo 7. Sesión 4

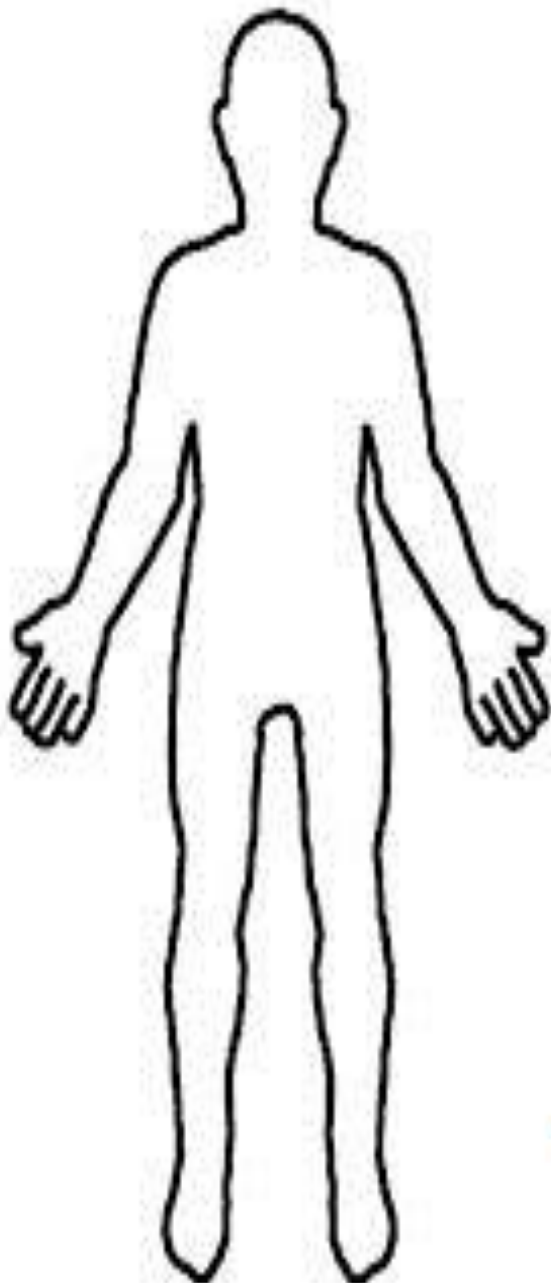
### Actividad 4. Juego de mímica con diversas emociones.

**Objetivo:** reconocer las emociones integrando conocimientos previos.

**Tiempo:** 25-20 minutos

**Materiales:** proyector y ordenador

**Descripción:** Se jugará al clásico juego de las “películas” en el que se lee un papel y deben realizar mímica para que lo adivinen el resto, pero cambiando películas por emociones. Para este juego, se pedirá un voluntario que saldrá de la clase con el psicólogo que le dirá una emoción y le ayudará a como gesticular tanto facialmente como físicamente. Una vez dentro deberá representarlo y sus compañeros adivinarlo. Debemos de imponer la orden que contestarán aquellos que levanten la mano y respeten el turno. Así se jugará varias veces, y repitiendo emociones con la finalidad de que una misma emoción se puede interpretar de emociones diferentes.

**Actividad 5. Doctores de emociones****Objetivo:** Aprender las sensaciones fisiológicas de las emociones**Tiempo:** 30-35 minutos**Materiales:** Mantel de un solo uso y rotuladores de colores; guantes para niños**Descripción:** Se dividirá la clase en cinco grupos. Cada grupo tendrá una emoción a trabajar, se les dará guantes como si fuesen médicos y que esta actividad la planteamos a modo juego de rol. En la silueta humana se deberá representar como cada emoción afecta a diferentes partes: la cara, la cabeza, la tripa, a los pulmones y al corazón. Después estos carteles se colgarán y se explicará que ha hecho cada grupo.

## Anexo 8. Sesión 5

### Actividad 6. El sombrero de la emoción

**Objetivo:** Observar como una emoción puede afectar al pensamiento y a las acciones

**Tiempo:** 25-30 minutos

**Materiales:** Sombrero divertido (ejemplo a continuación)

**Descripción:** Se pedirá un voluntario que se ponga el sombrero. El psicólogo deberá decirle una emoción y realizar las acciones (ejemplos de acciones a continuación) que le diga con el sombrero puesto, pero debe de estar siempre representando esa emoción. Así se realizará con varios voluntarios, demostrando que una emoción afecta al modo en el que se realizan las cosas.



Acciones:

- Hacer los deberes (representación de todas las emociones)
- Jugar (representación de todas las emociones)

## Actividad 7. Cada situación lleva a una emoción

**Objetivo:** Reconocer emociones en situaciones y ver consecuencias

**Tiempo:** 15-20 minutos

**Materiales:** Ficha 4

**Descripción:** A los menores se le contarán unas historias en las que deben reconocer la emoción en la Ficha 4 y eligiendo la opción y coloreando el cuadrado de un color. Una vez elegida la emoción deberán de El psicólogo hará la pregunta de la consecuencia a la emoción, y los alumnos deberán de pintar la opción que ellos creen que es la correcta.

### FICHA 4

NOMBRE: \_\_\_\_\_

1. Pablo ha estudiado mucho. Cuando entra el profesor está preparado para que le pregunten. Pablo está:

Nervioso	Enfadado	Triste
----------	----------	--------

¿Qué puede hacer Pablo?

Irse de clase	Ponerse a llorar	Pensar que irá todo bien
---------------	------------------	--------------------------

2. Sara ha estado en casa de su amiga Carmen. Han estado jugando toda la tarde, pero al final han discutido porque Carmen quería jugar al escondite y Sara no. Sara está:

Asustada	Enfadada	Alegre
----------	----------	--------

¿Qué puede hacer Sara?

Enfadarse mucho con Carmen	Llegar a un trato y jugar a los dos	Quiere llamar a su madre
----------------------------	-------------------------------------	--------------------------

3. Carlos le ha regalado un lápiz a Pilar porque se lo había olvidado en casa. Pilar está:

Alegre	Nerviosa	Enfadada
--------	----------	----------

¿Qué puede hacer Pilar?

Enfadarse con Carlos porque no le gusta el lápiz	Darle las gracias y preguntar a Carlos si necesita algo	Coger el lápiz y no decirle nada
--	---	----------------------------------

4. Hoy Macarena tiene que hacer una exposición sobre su deporte favorito, dentro de cinco minutos le toca salir delante de toda la clase. Macarena está:

Triste	Enfadada	Nerviosa
--------	----------	----------

¿Qué puede hacer Macarena?

Sentarse sola y triste porque piensa que le puede salir mal	Irse al baño para ver si se puede escapar de hacer la exposición	Decírselo a sus amigas para distraerse
---	--	--

5. María ha traído al colegio un nuevo juguete, pero sus amigas no quieren jugar con ella. María está:

Alegre	Asustada	Enfadada
--------	----------	----------

¿Qué puede hacer María?

Contárselo a la profesora	Jugar con sus amigas y ya jugará por la tarde con su juguete	Enfadarse con sus amigas y decirles que ya no son sus amigas
---------------------------	--	--

## Anexo 9. Sesión 6

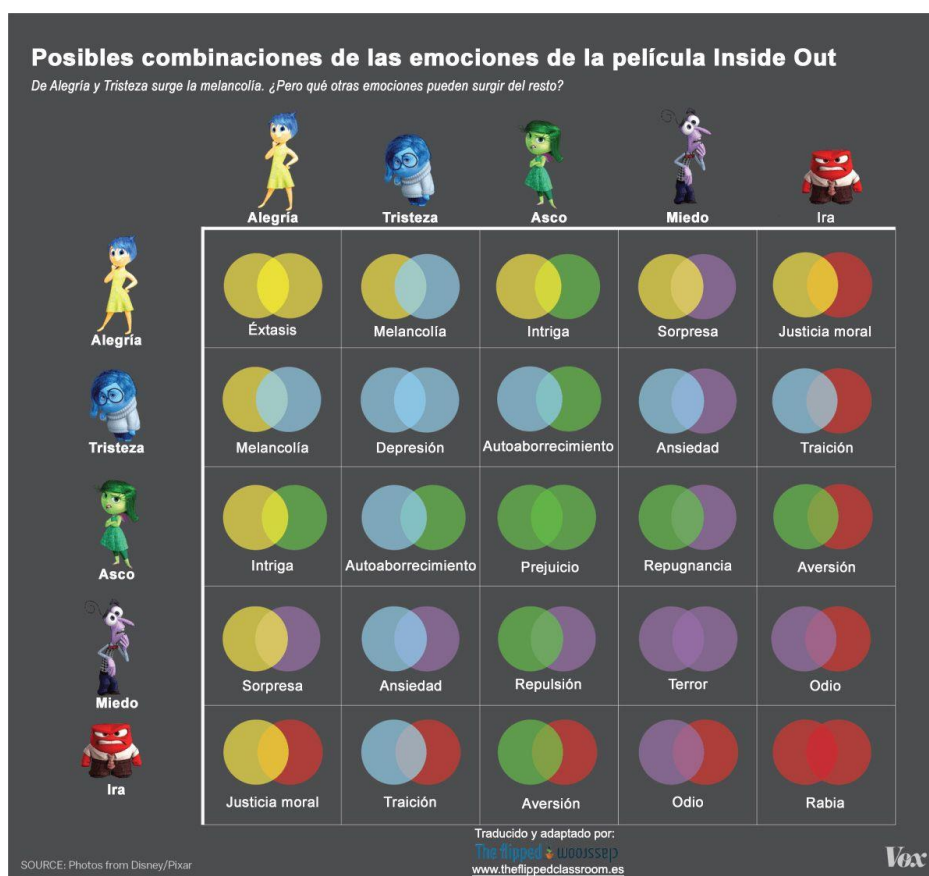
### Actividad 8. Combo de emociones

**Objetivo:** Explicación de emociones más complejas y de la ambigüedad

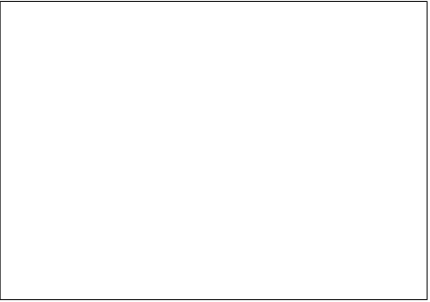

**Tiempo:** 30-35 minutos

**Materiales:** Proyector y ordenador

**Descripción:** Se presentarán vídeos de dibujos infantiles, como trozos de la película “*Inside Out*”, con los que se trabajarán varias emociones en una misma situación. Se guiará con preguntas las diferentes emociones como, por ejemplo: me he enfadado con mi hermano, estoy enfadada, pero sigo queriéndolo. También se expondrá la siguiente imagen con la finalidad de que entiendan las emociones más complejas.



**Actividad 9. Juego mezcla de emociones****Objetivo:** Conocer situaciones que pueden provocar diferentes emociones**Tiempo:** 30-40 minutos**Materiales:** Ficha 5 y colores propios**Descripción:** Es similar a la actividad anterior, tras exponer diferentes tipos de situaciones que provocan diferentes emociones se pedirá que elijan dos emociones dadas en la Ficha 5 y pinten un dibujo que represente una historia en las que el protagonista sienta eso. Después se expondrán algunas de las historias.

<b>FICHA 5</b>	<b>Dibujo 2</b>	
NOMBRE: _____		
<input type="checkbox"/> ALEGRÍA		<input type="checkbox"/> IRA
<input type="checkbox"/> MIEDO		<input type="checkbox"/> TRISTEZA
<input type="checkbox"/> ASCO		
<b>Dibujo 1</b>		
		

## Anexo 10. Sesión 7

### Actividad 10. Seamos sinceros

**Objetivo:** Expresar emociones de manera correcta

**Tiempo:** 20- 25 minutos

**Materiales:** Material para el psicólogo

**Descripción:** Se pondrá a los alumnos por parejas, y tendrán que decir cómo se sienten en diferentes situaciones que el psicólogo debe de leer en voz alta. Deberán de comunicar lo que sentirían a su compañero, después rellenarán unas caras vacías con las emociones que han imaginado.

### Actividad 11. Adivina adivinanza

**Objetivo:** identificar una emoción que siente mi compañero y ayudarle

**Tiempo:** 20- 25 minutos

**Materiales:** Ficha 6

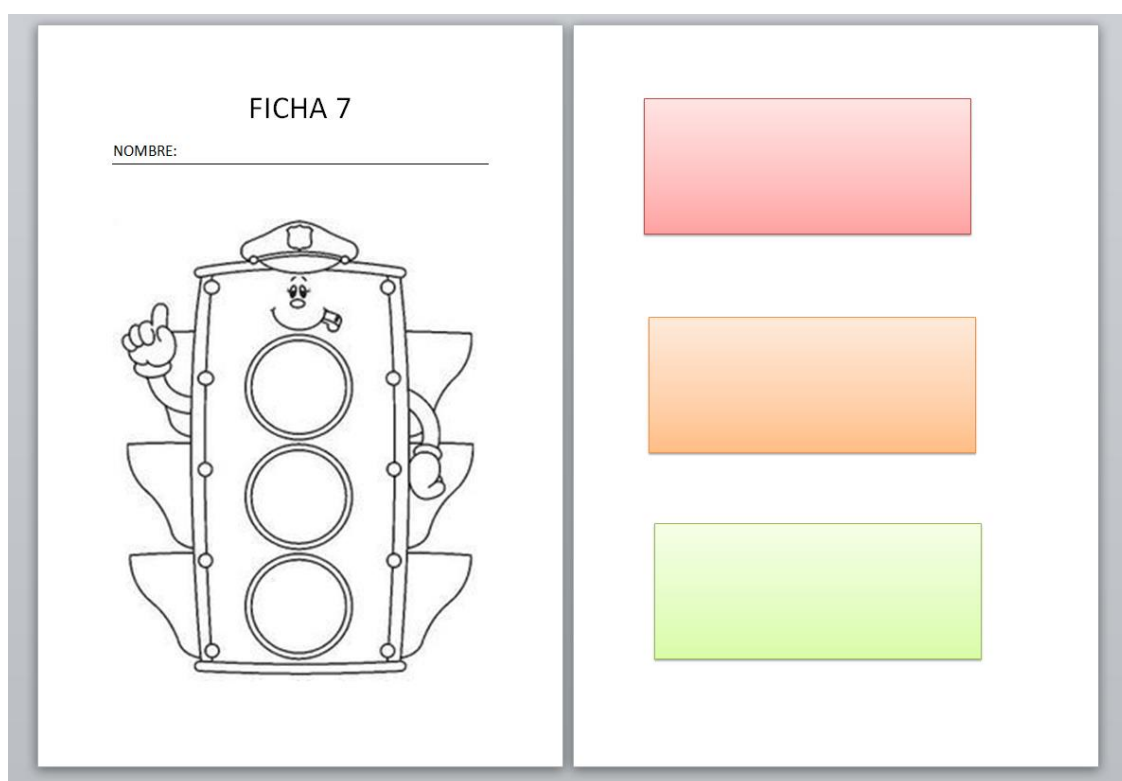
**Descripción:** Con las mismas parejas de antes, se les dará diferentes situaciones en las que uno fingirá que la siente una emoción negativa y el otro debe de adivinarla mediante preguntas y consolarlo. Posteriormente, el que ha actuado deberá valorar si su compañero le ha ayudado, según como aparece en la Ficha 6.

### FICHA 6

NOMBRE: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

	SI	NO
¿Ha adivinado la emoción?		
¿Te ha hecho preguntas buenas?		
¿Te ha ayudado?		

**Anexo 11. Sesión 8 y 9****Actividad 12. El semáforo****Objetivo:** Técnica para que aprendan a reglar el enfado. Reducción de la impulsividad**Tiempo:** 30 minutos**Materiales:** Ficha 7**Descripción:** Se repartirá la ficha 7 a los alumnos que contiene un semáforo sin colorear para que lo pinten según lo explicado. Después pintarán en los recuadros de al lado unas caras y la orden de lo que tienen que hacer en cada color.

### Actividad 13. El rincón de la concentración

**Objetivo:** Montar un rincón para la reflexión sobre emociones

**Tiempo:** 120 minutos

**Materiales:** Cartulinas, colores, papel de seda, cintas, papel maché etc.

**Descripción:** montar un rincón en la clase para poder pensar, tiene que contener las actividades trabajadas como por ejemplo la del semáforo, y preguntas para ayudar a que los niños.

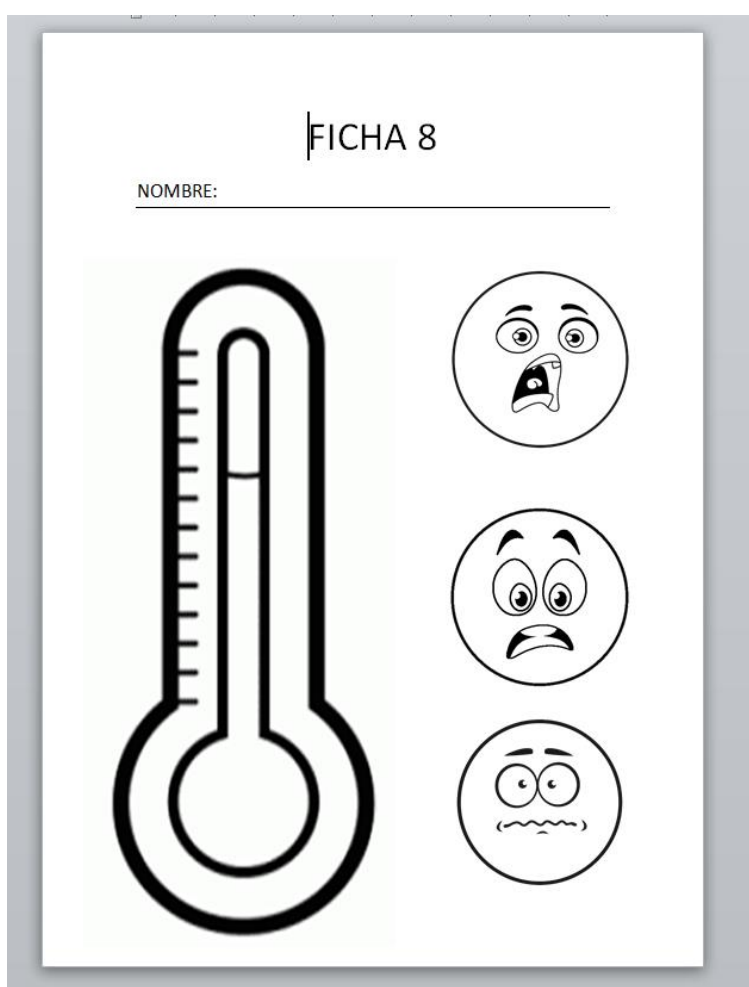
Ejemplos de Rincón de la concentración:



## Anexo 12. Sesión 10

**Actividad 14. Termómetro del miedo****Objetivo:** aprender a medir el miedo**Tiempo:** 30 minutos**Materiales:** Ficha 8

**Descripción:** Se repartirá la ficha 8 a los alumnos que contiene unas caritas ordenadas en función del miedo que sienten. Deben pintarlo en función de lo explicado anteriormente. Después pintarán la ficha y escribirán al lado que se debe de hacer en función de lo explicado.



**Actividad 15. Pintar un monstruo y romperlo****Objetivo:** técnica de control del miedo**Tiempo:** 20 minutos**Materiales:** Folios en blanco**Descripción:** Se reparten hojas en blanco. Deben pintar un monstruo que signifique sus mayores miedos. Posteriormente, romperemos el monstruo en muchos pedacitos.

**Anexo 13. Sesión 11****Actividad 16. Las reglas emocionales****Objetivo:** facilitar reglas que mejoren la convivencia en la clase**Tiempo:** 30 minutos**Materiales:** cartulina grande y rotuladores**Descripción:** Redacción de reglas para todos los alumnos con la finalidad de que se trabajen en el aula.