PSICOLOGÍA

Marina DÍAZ NAVARRO

CÓMO EDUCAR LAS EMOCIONES POSITIVAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA: PROPUESTA DE ACTIVIDADES

TFG/*GBL* 2014

upna
Universidad Pública de Navarra
Nafarroako Unibertsitate Publikoa
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

Grado en Maestro de Educación Primaria
/
Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Grado en Maestro en Educación Primaria

Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Trabajo Fin de Grado
Gradu Bukaerako Lana

CÓMO EDUCAR LAS EMOCIONES POSITIVAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA: PROPUESTA DE ACTIVIDADES

Marina DÍAZ NAVARRO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA

UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA
NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA

Estudiante / Ikaslea
Marina DÍAZ NAVARRO

Título / Izenburua
Cómo educar las emociones positivas en educación primaria: propuesta de actividades.

Grado / Gradu
Grado en Maestro en Educación Primaria / Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Centro / Ikastegia
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales / Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea
Universidad Pública de Navarra / Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Director-a / Zuzendaria
María Teresa SANZ DE ACEDO BAQUEDANO

Departamento / Saila
Departamento de psicología y pedagogía / Psikologia eta Pedagogía Saila

Curso académico / Ikasturte akademikoa
2013/2014

Semestre / Seihilekoa
Primavera / Udaberrik

Preámbulo

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010, establece en el Capítulo III, dedicado a las enseñanzas oficiales de Grado, que "estas enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un Trabajo Fin de Grado […] El Trabajo Fin de Grado tendrá entre 6 y 30 créditos, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título".

El Grado en Maestro en Educación Primaria por la Universidad Pública de Navarra tiene una extensión de 12 ECTS, según la memoria del título verificada por la ANECA. El título está regido por la *Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria*; con la aplicación, con carácter subsidiario, del reglamento de Trabajos Fin de Grado, aprobado por el Consejo de Gobierno de la Universidad el 12 de marzo de 2013.

Todos los planes de estudios de Maestro en Educación Primaria se estructuran, según la Orden ECI/3857/2007, en tres grandes módulos: uno, *de formación básica*, donde se desarrollan los contenidos socio-psico-pedagógicos; otro, *didáctico y disciplinar*, que recoge los contenidos de las disciplinares y su didáctica; y, por último, *Practicum*, donde se describen las competencias que tendrán que adquirir los estudiantes del Grado en las prácticas escolares. En este último módulo, se enmarca el Trabajo Fin de Grado, que debe reflejar la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas. Finalmente, dado que la Orden ECI/3857/2007 no concreta la distribución de los 240 ECTS necesarios para la obtención del Grado, las universidades tienen la facultad de determinar un número de créditos, estableciendo, en general, asignaturas de carácter optativo.

Así, en cumplimiento de la Orden ECI/3857/2007, es requisito necesario que en el Trabajo Fin de Grado el estudiante demuestre competencias relativas a los módulos de formación básica, didáctico-disciplinar y practicum, exigidas para todos los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria.

En este trabajo, el módulo *de formación básica* nos ha aportado una base psicológica y pedagógica en relación a la etapa de educación primaria. Asignaturas como "Psicología de la educación" y "Psicología del desarrollo" han contribuido a la adquisición de tal base introduciéndonos en el tema de la educación emocional de manera incipiente y facilitándonos conocimientos sobre las características evolutivas de los alumnos de educación primaria.

El módulo *didáctico y disciplinar* nos ha facilitado los conocimientos necesarios para saber cómo realizar programaciones de unidades didácticas dirigidas al alumnado de primaria. Las asignaturas de "Didáctica general I y II" y "Didáctica de la expresión musical II" nos han proporcionado las herramientas necesarias para realizar el programa de actividades, objetivo principal de este trabajo, que se presenta a continuación. No sólo nos facilitaron conocimientos teóricos acerca de cómo programar (saber cómo formular objetivos, conocer distintas metodologías, aplicar diferentes instrumentos de evaluación, etc.) sino que también tuvimos que realizar una programación de quince unidades didácticas.

Asimismo, el módulo *practicum* nos ha permitido aplicar los conocimientos adquiridos en las asignaturas nombradas anteriormente, a la hora de programar y preparar las clases, al apreciar las distintas características del alumnado, al ver la forma en la que éstos se relacionan, etc. Además, sin este módulo no hubiese sido posible conocer la realidad educativa en las aulas, la evolución y los distintos comportamientos del alumnado, las distintas funciones del maestro y la importancia de su papel para una buena educación. En definitiva, este módulo nos ha posibilitado que el trabajo fin de grado se plantease de manera práctica, a través de un diseño de actividades con la intención de aplicarse en cualquier aula de educación primaria.

Resumen

La educación emocional se encarga del desarrollo de las emociones en los sujetos para conseguir su bienestar personal y social. Dicha educación debe ser continua y permanecer a lo largo de toda la vida, ya que las emociones están presentes en nosotros desde que nacemos hasta que somos adultos. El presente trabajo tiene como objetivo principal la elaboración de un programa de actividades para educar las emociones positivas en la etapa de educación primaria. El programa está basado en el modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey (1997) que distingue cuatro habilidades básicas: percepción, facilitación, comprensión y regulación emocional. El desarrollo de la inteligencia emocional debe formar parte de la educación integral de la persona por lo que las emociones positivas deben ser trabajadas tanto desde la escuela como desde cualquier otro ámbito, de manera sistemática, planificada e intencional.

Palabras clave: educación emocional; inteligencia emocional; emociones positivas; habilidades; educación primaria.

Abstract

Emotional education is responsible for the development of emotions in people to achieve their personal and social wellbeing. Such education should be continuous and remain throughout life, because emotions are present in us since we are born until we are adults. This work has as main goal the development of an activity program to educate positive emotions in the stage of primary education. The program is based on the model of emotional intelligence of Mayer and Salovey (1997) which distinguishes four basic skills: emotional perception, facilitation, understanding and regulation. The development of emotional intelligence should be part of the integral education so that positive emotions should be worked either from school or from any other area in a systematic, planned and intentional way.

Keywords: emotional education; emotional intelligence; positive emotions; skills; primary education.

Índice

Introducción **1**
1. Marco teórico **3**
1.1. Naturaleza de la emoción 3
1.1.1. El concepto de emoción 3
1.1.2. ¿Cómo se produce la emoción ? 5
1.1.3. Componentes de la emoción 6
1.1.4. Clasificación de las emociones 8
1.1.5. Función de las emociones 11
1.2. Inteligencia emocional 14
1.2.1. El contexto en el que aparece la inteligencia emocional 14
1.2.2. Definición de inteligencia emocional 15
1.2.3. Los modelos de la inteligencia emocional 16
1.2.3.1. Modelos de habilidad 16
1.2.3.2. Modelos mixtos 18
1.2.3.3. Otros modelos de inteligencia emocional 21
1.3. Educación emocional 22
1.3.1. Concepto de educación emocional 22
1.3.2. Objetivos de la educación emocional 23
1.3.3. Contenidos de la educación emocional 24
1.3.4. La escuela en la educación de las emociones positivas 27
1.3.5. El desarrollo de las emociones positivas en educación primaria 29
2. Propósito del estudio **32**
3. Programa para desarrollar las emociones positivas en educación primaria **34**
3.1. Justificación 34
3.2. Contextualización del programa 34
3.3. Objetivos 35
3.4. Contenidos 36
3.5. Metodología 37
3.6 Procedimiento 38
3.7. Actividades 39
3.8. Evaluación 55
Conclusiones **59**
Referencias **61**
Anexos **65**
A. Anexo I **66**
B. Anexo II **68**
C. Anexo III **69**
D. Anexo IV **70**
E. Anexo V **73**
F. Anexo VI **74**
G. Anexo VII **76**
H. Anexo VIII **78**

INTRODUCCIÓN

La educación integral consiste en el desarrollo global de la persona, tanto del razonamiento, de las emociones, como de la conducta. La educación emocional es imprescindible para formar personas emocionalmente competentes y preparadas para la vida social. La educación emocional es un proceso del desarrollo humano, que influye tanto en lo personal como en lo social, y consiste en conocer e identificar las propias emociones y las de los demás y expresarlas de forma adecuada. Dicha educación debe ser desarrollada en diferentes ámbitos como la familia, la escuela, la interacción con los demás, etc., y requiere una acción conjunta y cooperativa de todos ellos. Este trabajo se centra en la educación de las emociones positivas en la etapa de primaria, proponiendo así un programa de actividades para el desarrollo de las mismas.

El marco teórico de este trabajo consta de tres partes. En primer lugar, se expone la naturaleza de las emociones, esto es, el concepto, cómo se producen, sus componentes, sus funciones y algunas clasificaciones. Seguidamente, se contextualiza y define la inteligencia emocional y se explican los distintos modelos según sus autores. Por último y una vez entendido el concepto de inteligencia emocional, se tratan los aspectos referentes a la educación emocional, es decir, el concepto, los objetivos, los contenidos que trabaja, la importancia de la escuela en dicha educación y el desarrollo de las emociones positivas en la etapa de la educación primaria.

Tras la exposición del marco teórico, se presenta el propósito de estudio del trabajo de fin de grado. Dicho propósito hace referencia a la elaboración de un programa de actividades, que permita desarrollar las emociones positivas durante la etapa de educación primaria. El programa, basado en el modelo de habilidades de Mayer y Salovey (1997), comienza con una justificación y una contextualización acerca del mismo, seguido de unos objetivos concretos a desarrollar, unos contenidos específicos que se van a trabajar, una metodología a seguir y una evaluación por parte tanto del profesor como del alumnado. El programa se desarrolla, pues, por medio de unas actividades diseñadas para un tipo de alumnado concreto.

Se ha creído conveniente centrar el programa en el desarrollo de las emociones positivas, exclusivamente, debido a la escasez de programas que existen sobre dichas emociones.

En definitiva, este trabajo pretende ayudar a desarrollar las emociones, en este caso positivas, en los alumnos de educación primaria. Es necesario reforzar e intentar desarrollar en mayor medida la educación emocional, así como incidir más en las emociones positivas, ya que se tiende a regular las negativas y no tanto a desarrollar y fomentar las positivas.

1. MARCO TEÓRICO

1.1. Naturaleza de la emoción

1.1.1. El concepto de emoción

El concepto de emoción es amplio y, en la actualidad, existen muchas definiciones. Es un concepto impreciso por la cantidad de acepciones que tiene. La diversidad de significados hace que su estudio sea complicado ya que son estados personales difíciles de definir, describir o identificar, por lo que es difícil formalizar una definición o teoría integrada que tenga en cuenta todas las perspectivas de los estudios realizados.

Es conveniente diferenciar, antes de dar una definición, algunos conceptos como procesamiento emocional, experiencia emocional y expresión emocional. Bisquerra (2009) considera el procesamiento emocional como un fenómeno neuronal que tiene que ver con el aspecto psicofisiológico de la emoción y del que el sujeto no es consciente. La experiencia emocional tiene que ver con el aspecto cognitivo de la emoción y es la toma de conciencia de la reacción psicofisiológica y cognitiva; en este caso el sujeto sí que es consciente. Y, por último, la expresión emocional está ligada al aspecto más comportamental de la emoción. Es la manifestación externa de la emoción, es decir, todo lo relacionado con la expresión de la cara, la comunicación verbal, etc.

A continuación, se van a exponer algunas definiciones que varios autores han dado sobre el concepto de emoción.

Kleinginna y Kleinginna (1981) formularon once categorías del concepto de emoción a partir de la recopilación de más de un centenar de definiciones. Ellos lo definen como un conjunto de interacciones entre los factores objetivos y subjetivos, mediados por neuronas y hormonas, que generan sentimientos, ajustes fisiológicos y procesos cognitivos que permiten una conducta expresiva cuya finalidad es la adaptación.

Otra definición que dan los autores Fernández-Abascal, Jiménez y Martín (2003) es que la emoción es un estado afectivo poco duradero y de elevada intensidad en el que

están implicados estímulos relevantes, sentimientos, procesos valorativos, cambios fisiológicos y patrones expresivos y de comunicación.

Rafael Bisquerra, por su parte, define el concepto de emoción como "*un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno"* (Bisquerra, 2009, p. 20).

La definición que aporta el autor Zaccagnini es que las emociones

> son una compleja combinación de procesos corporales, perceptuales y motivacionales que producen en las personas un estado psicológico global, que puede ser positivo o negativo, de poca o mucha intensidad y de corta o larga duración, y que genera una expresión gestual que puede ser identificada por las demás personas (Zaccagnini, 2004, p. 61).

Darder y Bach (2006) definen las emociones como

> el conjunto de patrones y respuestas corporales, cognitivas y a la vez conductuales que adoptamos y aplicamos las personas ante aquello que nos ocurre y también ante aquello que creamos o proyectamos. Son algo más que respuestas simples a estímulos puntuales, son funciones cerebralmente complejas, que imprimen una tonalidad afectiva determinada a la persona y configuran un talante o una manera de ser. En ellas se conjugan lo innato, lo vivido y lo aprendido (Darder y Bach, 2006, p. 66).

Por último, la definición que aporta Damasio es que *"las emociones son programas complejos de acciones, en amplia medida automáticos, confeccionados por la evolución"* (Damasio, 2010, p. 175).

1.1.2. ¿Cómo se produce la emoción?

Para una mejor comprensión de los fenómenos que ocurren cuando un sujeto experimenta una emoción se planteará, en primer lugar, un caso o ejemplo. Cuando una persona ve un animal que le da miedo, por ejemplo, se produce una taquicardia, las piernas le tiemblan, la expresión de la cara se convierte en una cara de susto, etc. Bisquerra (2009) explica los procesos que se dan al producirse la emoción.

En primer lugar, ocurre un *acontecimiento* (externo o interno, real o no, actual pasado o futuro) que es el que activa la emoción. Un ejemplo de acontecimiento externo puede ser tener un conflicto con alguien, que provocará ciertas emociones en el sujeto. Dichas emociones pueden ser conscientes o inconscientes.

El acontecimiento también es llamado *estímulo*. Los estímulos que generan emociones son las cosas, personas, animales, hechos, etc. Pero cuando más se generan emociones es cuando hay contacto con otras personas, es decir, en la interacción social. Pero no sólo los acontecimientos activan las emociones. Los pensamientos, imaginaciones sobre algo que te hace ilusión o que te da miedo, etc. también provocan en las personas alguna emoción.

Después, tiene lugar un proceso de valoración. Aquí nos encontramos con la teoría de de la *valoración automática* de Arnold (1960) que afirma que el ser humano posee un mecanismo innato que valora los estímulos que llegan a nuestros sentidos. Esta valoración automática es denominada también valoración *primaria* y puede ser consciente o inconsciente. Los factores que influyen en dicha valoración son el significado del acontecimiento, la experiencia previa del sujeto, la evaluación de las habilidades para afrontar la situación, etc. y, en ella, se valora si el acontecimiento es positivo o negativo (que producirá en el sujeto diferentes emociones). Así, ante un mismo acontecimiento pueden surgir distintas emociones en distintas personas, es decir, depende de la valoración que haga cada persona del mismo.

Lazarus (1991) explica que tras la valoración primaria existe una *secundaria* o también llamada cognitiva que hace referencia a los recursos personales que el sujeto tiene para afrontar dichos estímulos o situaciones. Si el sujeto considera que tiene los

recursos necesarios, la respuesta fisiológica reduce su intensidad por lo que se afronta mejor la situación. Si por el contrario el sujeto valora que no está en posesión de los recursos necesarios para afrontar la situación, la respuesta fisiológica se intensifica hasta una posible pérdida del control personal. Si la intensidad de las emociones es muy alta, esto puede conllevar a trastornos emocionales como la fobia, la depresión, etc.

Como consecuencia de esta valoración, existe la posibilidad de aprender a valorar los acontecimientos de manera que no le afecten tan negativamente al sujeto. Esto se consigue a través de la educación emocional, que trabaja el estilo valorativo.

1.1.3. Componentes de la emoción

Según Bisquerra (2009), la respuesta emocional consta de tres componentes:

El componente *neurofisiológico* hace referencia a reacciones como sudoración, taquicardia, cambio en el tono muscular, vasoconstricción, secreciones hormonales, sequedad en la boca, rubor, respiración, etc. Estas respuestas son involuntarias, es decir, que no se pueden controlar. Lo que sí se puede hacer es prevenirlas trabajando ciertas técnicas, como la relajación, la respiración, el control físico corporal, etc. Además, algunas emociones intensas pueden acarrear problemas de salud como taquicardia, hipertensión, etc., por lo que la educación emocional ayuda también a la salud.

El componente *comportamental*, es decir, cómo se comporta un individuo y la forma de expresar las emociones. Se pueden expresar las emociones mediante gestos faciales, lenguaje no verbal, el tono y volumen de la voz, movimientos del cuerpo, etc. Algunos comportamientos o expresiones se pueden disimular, aunque el control voluntario de las expresiones faciales, por ejemplo, no es tarea fácil ya que intervienen varios músculos que conectan directamente con los centros de procesamiento de las emociones. Es importante aprender a regular esta expresión de las emociones ya que este hecho ayuda al sujeto en sus relaciones interpersonales. Se pueden trabajar habilidades sociales, la expresión matizada de la emoción, un entrenamiento emocional, etc.

Por último, el componente *cognitivo* es la vivencia subjetiva de lo que pasa (denominado también sentimiento). Mediante este componente, el sujeto es capaz de tomar conciencia y poner etiqueta a la emoción. En este caso cobra gran importancia el lenguaje utilizado para poder poner nombre a esas emociones, y es la educación emocional la que permite que el sujeto las denomine correctamente. Sólo se puede conocer este componente a través del autoinforme. La reestructuración cognitiva, introspección, meditación cambio de atribución causal, etc. ayudan en la educación de dicho componente.

Para distinguir este último componente del neurofisiológico, se suele emplear el término emoción para describir el estado corporal del sujeto (su estado emocional) mientras que el término sentimiento se refiere a la sensación consciente, es decir, lo cognitivo. Así, el componente cognitivo nos permite calificar un estado emocional y darle un nombre. Como ya he nombrado en el párrafo anterior, las limitaciones del lenguaje provocan déficits a la hora de tomar conciencia de las propias emociones, que conducen a la sensación de no saber qué le pasa al sujeto así como a otros efectos negativos.

Es preciso hablar también del comportamiento al que las emociones pueden impulsar. Bisquerra (2009) nombra dos comportamientos: *fight* or *fly* (lucha o vuela). Éstos aseguran la supervivencia ya que permiten que o bien te enfrentes a las situaciones que te producen las emociones (esto ocurre cuando el sujeto cree que puede hacer frente a la situación) o bien huyas de ellas (cuando se considera que el peligro es superior a las posibilidades para hacerle frente). Por ejemplo, si una persona se encuentra con un animal que le da miedo y que puede ser un peligro, se activan los tres componentes: taquicardia, sudoración, etc. (neurofisiológico), cara de susto (comportamental) y el hecho de tener miedo y expresarlo verbalmente (cognitivo). De esta manera, cada emoción tiene su predisposición a la acción, o también llamada *orexis*, que conllevan comportamientos específicos. Aunque estos comportamientos se pueden dar o no, ya que esa predisposición se puede regular con entrenamiento para no tener siempre respuestas impulsivas o violentas. De esto se encarga la educación emocional, que uno de sus objetivos es entrenar al ser humano para dar respuestas apropiadas.

El proceso sobre cómo se produce una emoción y los componentes que ésta posee que explica Bisquerra (2003) se resume en la figura 1:

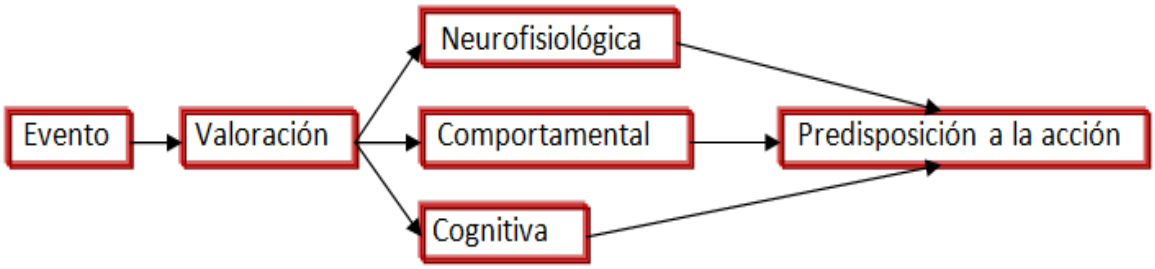

Figura 1. Proceso de la vivencia emocional.

1.1.4. Clasificación de las emociones

Es difícil clasificar los tipos de emociones ya que muchos autores han estudiado su estructura pero todavía no se ha llegado a un sistema que haya sido aceptado de forma general. Además, investigaciones empíricas han sido realizadas para validar los modelos teóricos pero se ha llegado a diversas conclusiones que no facilitan dicha clasificación. Se van a exponer a continuación algunas de las clasificaciones de distintos autores.

Belmonte (2013) señala dos direcciones formuladas a partir de investigaciones realizadas sobre la clasificación de las emociones: el estudio dimensional y el estudio de las emociones discretas. El primero hace referencia a las dimensiones del aspecto afectivo: agradable-desagradable, calma-entusiasmo y el control de la experiencia o controlado por la experiencia. El segundo se refiere a la idea de que algunas emociones son consideradas como emociones básicas, las cuales poseen patrones de reacción afectiva generalizados y características comunes en todas las personas.

La mayoría de los autores clasifican las emociones en dos categorías (*positivas* y *negativas*) en base al eje del placer-displacer, es decir, dependiendo de la valoración del sujeto sobre el estímulo. Lazarus (1991) las clasifica en tres grupos: negativas, positivas y ambiguas. Las *negativas* son aquellas en la que la evaluación respecto a los

objetivos es desfavorable, es decir, las que se consideran una amenaza, dificultades, etc. (por ejemplo miedo, ira, ansiedad, tristeza, culpa, vergüenza, envidia, celos, asco, etc.). Las *positivas*, cuando la evaluación es favorable, es decir, cuando se consiguen objetivos o progresos (alegría, orgullo, amor, afecto, alivio y felicidad). Y las *ambiguas* pueden ser negativas o positivas dependiendo de las circunstancias, por ejemplo la sorpresa, la esperanza, la compasión y emociones estéticas.

Además, la mayoría de los autores mencionan en sus clasificaciones más tipos de emociones negativas que positivas. Esto quizás ocurra por la dimensión temporal de unas y otras. La duración de las emociones negativas es mayor que la de las positivas. Frijda (1988) argumenta en su ley de la asimetría hedónica que el placer es siempre contingente con el cambio y desaparece con la satisfacción continua y el dolor permanece más tiempo si las condiciones adversas también permanecen.

Bisquerra (2009) menciona que no hay que asociar las emociones positivas y negativas con buenas y malas ya que de ambos tipos derivan comportamientos adaptativos o desadaptativos. Otros autores, de hecho, prefieren denominarlas *agradables* o *desagradables.*

También, este autor habla de un agrupamiento de las emociones en *familias*, donde son asociadas según su especificidad y su intensidad es lo que varía. La familia de la ira, por ejemplo, contiene emociones como la rabia, el odio, la furia, el rencor, etc.

Otros autores distinguen entre emociones *primarias* y *secundarias*. Las primeras son también llamadas básicas, nombradas anteriormente, y las segundas son también denominadas *complejas*. Estas emociones aparecen en el modelo de Plutchik (1958), el cual defiende que las emociones surgen para que el ser humano se adapte a los problemas de la vida y las estructura en pares de opuestos. Según TenHouten (2007), de las emociones primarias derivan las secundarias. Este autor menciona 28 emociones secundarias. De este modo, emociones primarias podrían ser miedo, ira, alegría, tristeza, asco y sorpresa, y secundarias culpa, vergüenza, orgullo, celos, etc.

Teniendo en cuenta dichas clasificaciones, Bisquerra (2009) realiza una clasificación psicopedagógica de las emociones que se puede apreciar en el siguiente cuadro:

Cuadro 1. Clasificación psicopedagógica de las emociones según Bisquerra (2009, p. 92).

EMOCIONES NEGATIVAS	
Primarias	
Miedo	temor, horror, pánico, terror, pavor, desasosiego, susto, fobia
Ira	rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, resentimiento, aversión, exasperación, tensión, excitación, agitación, acritud, animadversión, animosidad, irritabilidad, hostilidad, violencia, enojo, celos, envidia, impotencia, desprecio, antipatía, resentimiento, rechazo, recelo
Tristeza	depresión, frustración, decepción, aflicción, pena, dolor, pesar, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desgana, morriña, abatimiento, disgusto, preocupación
Asco	aversión, repugnancia, rechazo, desprecio
Ansiedad	angustia, desesperación, inquietud, inseguridad, estrés, preocupación, anhelo, desazón, consternación, nerviosismo.
Sociales	
Vergüenza	culpabilidad, timidez, vergüenza ajena, bochorno, pudor, recato, rubor, sonrojo, verecundia.
EMOCIONES POSITIVAS	
Alegría	entusiasmo, euforia, excitación, contento, deleite, diversión, placer, estremecimiento, gratificación, satisfacción, capricho, éxtasis, alivio, regocijo, humor
Amor	aceptación, afecto, cariño, ternura, simpatía, empatía, interés, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, respeto, devoción, adoración, veneración, enamoramiento, ágape, gratitud, interés, compasión

Felicidad	bienestar, gozo, tranquilidad, paz interior, dicha, placidez, satisfacción, serenidad
EMOCIONES AMBIGUAS	
Sorpresa	La sorpresa puede ser positiva o negativa. En esta familia se pueden incluir: sobresalto, asombro, desconcierto, confusión, perplejidad, admiración, inquietud, impaciencia. Relacionadas con la sorpresa, pero en el otro extremo de la polaridad pueden estar anticipación y expectativa, que pretenden prevenir sorpresas.

1.1.5. Función de las emociones

La función de las emociones significa *para qué sirven* las emociones. El hecho de que las emociones existan es porque tienen alguna función. Unos autores mencionan más funciones que otros pero la mayoría coinciden en la importancia de las emociones en la adaptación social del ser humano. Chóliz (2005), argumenta que cada emoción tiene alguna función útil que le permite al sujeto realizar eficazmente las reacciones conductuales apropiadas. Hasta las emociones consideradas más desagradables tienen importantes funciones que nos ayudan en la adaptación social y el ajuste personal.

Según Reeve (1994), la emoción tiene tres funciones principales: adaptativa, social y motivacional. Bisquerra (2009) nombra algunas más basándose en propuestas de otros autores, como la informativa, en la toma de decisiones, de aspecto mental, personal y en el bienestar.

La función *adaptativa* es quizás una de las más importantes ya que prepara al organismo para enfrentarse a las condiciones de la situación, movilizando la energía necesaria y conduciendo la conducta hasta un objetivo determinado. Darwin argumentó que las emociones sirven para facilitar la conducta apropiada, por lo que su papel es relevante en la adaptación. Plutchik (1980) destaca ocho comportamientos adaptativos o funciones de las emociones que son: protección, destrucción,

reproducción, reintegración, afiliación, rechazo, exploración y parar (quedarse helado). Estos son asociados con ocho emociones como miedo, ira, alegría, tristeza, aceptación, asco, interés y sorpresa. El autor MacLean (1993) propone otros seis comportamientos: búsqueda, agresivo, protector, abatido, triunfante y cariñoso. Dichos términos, son adaptaciones asociadas a emociones básicas como el deseo, la ira, el miedo, la tristeza, la alegría y el afecto.

En cuanto a la función *social* de las emociones y como se ha nombrado anteriormente en el componente cognitivo, la expresión de las mismas permite a los demás predecir el comportamiento asociado por lo que ayuda en las relaciones interpersonales. Así, esta función permite comunicar a los demás cómo nos sentimos. Izard (1989) nombra distintas funciones sociales: facilitar la integración social, controlar la conducta de los demás, comunicar los estados afectivos y promover la conducta prosocial.

Pero además de la expresión de las emociones también es importante la represión de las mismas. Es un proceso adaptativo con el objetivo de inhibirse ante ciertas reacciones que pueden alterar las relaciones sociales o afectar en determinados grupos u organizaciones sociales. No obstante, en algunos casos, la expresión de las emociones puede inducir en los demás altruismo y conducta prosocial, mientras que la inhibición de otras puede producir malos entendidos y reacciones indeseables que no se hubieran producido en el caso de que los demás hubieran conocido el estado emocional en el que se encontraba el sujeto (Pennebaker, 1993). En resumen, la expresión de las emociones es saludable y beneficiosa ya que reduce el trabajo fisiológico que supone la inhibición y favorece la creación de una red de apoyo social ante la persona afectada. Aunque las personas que proporcionan apoyo social al apenado sufren con mayor frecuencia trastornos.

La relación entre emoción y motivación es muy estrecha. Si la emoción predispone a la acción, aquí la emoción motiva la conducta. Por otro lado, una conducta cargada de emociones se realiza de forma más vigorosa. La función *motivadora* de la emoción es, pues, evidente. Así como una conducta motivada produce reacciones emocionales, una emoción también puede determinar la aparición de la conducta motivada, dirigirla hacia un objetivo y ejecutarla con intensidad.

Otra función es la de *información*, en la que el objetivo de la emoción es alterar el equilibrio intraorgánico para informar de algo. Esa información puede ser o bien para el propio sujeto, o bien para los demás con el fin de comunicarles ciertas intenciones. Por ejemplo, cuando una persona pone cara de enfado significa que es mejor que se tenga cuidado para no llegar a conflictos.

Las emociones también tienen un gran papel a la hora de *tomar decisiones*. Por ejemplo, si el sujeto se encuentra ante un peligro real, el hecho de tomar decisiones de manera rápida puede ser fundamental para la supervivencia. Estas decisiones automáticas se realizan antes de que la información llegue a la corteza cerebral. Por otro lado, la toma de decisiones de forma más meditada también supone la presencia de las emociones. Al pensar sobre ciertas decisiones importantes de la vida, como qué profesión escoger, qué piso me compro, quiero tener hijos o no, etc. tienen más peso las emociones que las cogniciones.

Además, las emociones poseen otras funciones que afectan a los *procesos mentales* como la percepción, memoria, razonamiento, atención, creatividad, etc. Estas funciones permiten que, por ejemplo, surjan mas asociaciones neuronales en la organización cognitiva cuando el estado emocional es de felicidad.

Las emociones tienen un papel importante en algunos aspectos del *desarrollo personal.* Éstas permiten que el sujeto centre las emociones sobre un tema específico y de su interés y se implique emocionalmente hablando de forma total.

Por último, las emociones son importantes para el bienestar del ser humano. El *bienestar emocional* significa la experiencia emocional positiva, donde las emociones positivas proporcionan dicho bienestar.

Todas estas funciones nos llevan a la conclusión de que las emociones juegan un papel muy importante en nuestras vidas. De hecho, el ser humano es incapaz de vivir un solo día sin experimentar alguna emoción.

1.2. Inteligencia emocional

1.2.1. El contexto en el que aparece la inteligencia emocional

En primer lugar y para ver el recorrido y la evolución del concepto de inteligencia emocional a lo largo de la historia, es preciso partir del concepto de inteligencia.

En el siglo XX se ha dado mucha importancia al concepto de inteligencia, especialmente en relación con lo académico, donde los famosos test de inteligencia han servido para medir y predecir el nivel intelectual de las personas. Los primeros estudios sobre inteligencia comienzan en el siglo XIX con investigaciones sobre el cráneo humano, investigaciones acerca de los genios y estudios sobre los procesos mentales a través de la introspección.

El primer test de inteligencia es elaborado por Binet (1905) y el término coeficiente intelectual (CI) es introducido por Stern (1912) y es ampliamente difundido. El test de inteligencia de Wechsler (1958) es uno de los más utilizados. Pero el hecho de que los test de inteligencia sirviesen para medir el éxito en el ámbito educativo dio lugar a un vínculo entre el término inteligencia con el éxito escolar.

Más tarde, fue Thorndike (1920) quien propuso la inteligencia social, antecesora de la inteligencia emocional. Spearman (1927) identifica un factor general (g) en la inteligencia y Thurstone (1938), por su parte, introduce la teoría factorial de la inteligencia especificando las siguientes habilidades mentales primarias: comprensión y fluidez verbal, rapidez de percepción, capacidad para el cálculo, percepción espacial, memoria y razonamiento. La teoría de Cattell (1967) sobre la inteligencia y la personalidad distingue entre inteligencia fluida e inteligencia cristalizada.

Todos estos investigadores estudian teorías sobre la inteligencia en relación con la cognición, percepción, memoria, capacidades espaciales, etc. pero no tratan el aspecto emocional como un elemento central para el desarrollo intelectual.

Posteriormente, surge la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1983), que introduce nuevas investigaciones neurológicas, evolutivas y transculturales. En su teoría, nombra siete inteligencias: musical, cinético-corporal, lingüística, lógico-matemática, espacial, intrapersonal e interpersonal. Estas dos

últimas son las que tienen relación con lo socio-emocional ya que la intrapersonal se refiere a la capacidad de entender e interactuar con los demás y la intrapersonal que hace referencia a la habilidad de percibirse a sí mismo y de organizar tu propia vida. Más tarde, Gardner (2001), añade las inteligencias existencial y naturalista.

El concepto de *inteligencia emocional* aparece por primera vez en un artículo de Salovey y Mayer (1990) titulado *Emotional Intelligence*. Pero cuando realmente se comenzó a divulgar el concepto fue cinco años después con Goleman (1995) cuyo libro tuvo un gran éxito a nivel mundial. Tras dicha difusión, se crea un gran interés por investigar acerca de las emociones y su influencia en todos los ámbitos de la vida.

Es en el siglo XXI cuando los investigadores son conscientes de la importancia que tienen las emociones en la integración social de las personas así como en su bienestar. Así, las emociones van ganando valor e importancia estando cada vez más cerca de los aspectos cognitivos, que siempre han permanecido en primer plano adquiriendo una mayor relevancia.

1.2.2. Definición de inteligencia emocional

El concepto de inteligencia emocional fue definido en el año 1990 por Salovey y Mayer. La primera definición que realizan estos autores es que la inteligencia emocional es *"un tipo de inteligencia social que incluye la habilidad de supervisar y entender las emociones propias y las de los demás, discriminar entre ellas y usar información (afectiva) para guiar el pensamiento y las acciones de uno"* (Salovey y Mayer, 1990, p. 189)

Después, los autores reformularon la definición añadiendo aspectos cognitivos y la desarrollaron de la siguiente manera:

> Es la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad de acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones para promoviendo un crecimiento intelectual y emocional (Mayer y Salovey, 1997, p. 4).

La inteligencia emocional ha pasado, en unos quince años, a ser un importante campo de investigación. Es objeto de gran interés ya que hay evidencia de que las diferencias individuales en el procesamiento de la información afectiva predicen el éxito y la adaptación de la persona al medio. (Goleman, 1995; Salovey y Mayer, 1990) . Según estos autores, la inteligencia emocional es más amplia que la inteligencia social ya que no sólo trata las emociones en las relaciones sociales sino que también se centra en las emociones de la propia persona, las internas, cuyo razonamiento ayuda al crecimiento personal. Por lo tanto, la inteligencia emocional atiende a problemas tanto personales como sociales.

1.2.3. Los modelos de la inteligencia emocional

Tras definir el concepto de inteligencia emocional surgieron varios modelos teóricos con diferentes enfoques. Distinguimos dos tipos: los modelos de *habilidad* y los modelos *mixtos*. Los de habilidad se centran en el estudio de las habilidades relacionadas con lo afectivo. Aquí destacan autores como Mayer, Salovey y Caruso (2000). Por otra parte, los mixtos se centran en la relación de la personalidad con las capacidades mentales y emocionales. Dentro de estos modelos nombramos a Bar-on (1997). Por último, se nombran otros modelos de inteligencia como el de Petrides y Furnham (2000).

1.2.3.1. Modelos de habilidad

Los modelos de habilidad estudian las habilidades para procesar la información afectiva. Uno de los modelos de habilidades de inteligencia emocional más representativos es el de Salovey y Mayer (1990). Los autores formulan el modelo original en el que se nombran tres procesos mentales en la información emocional: utilización de la emoción, regulación de la emoción y valoración y expresión de la emoción. Pero este modelo tuvo diversas críticas, como por ejemplo la falta de precisión de los conceptos que se emplearon.

Teniendo en cuenta dichas críticas, los autores revisan el modelo y lo reformulan en 1997. Este se reduce distintos tipos de habilidades, dejando a un lado los rasgos de personalidad relacionados con los aspectos sociales y emocionales.

Según Mayer y Salovey (1997), la inteligencia emocional se estructura en dos áreas que se subdividen para formar cuatro habilidades. Las dos primeras habilidades forman parte del área *experimental*, que corresponde a la habilidad de percibir, responder y manipular las emociones, mientras que las dos últimas forman parte del área *estratégica*, que hace referencia a la habilidad de comprender y manejas las emociones. Las cuatro habilidades de este modelo son las siguientes:

1. *Percepción emocional.* Es la habilidad para percibir, identificar (poner etiqueta), valorar y expresar de forma adecuada nuestras emociones y las de los otros por medio del lenguaje, conducta, obras de arte, música, etc. También, de diferenciar las expresiones precisas e imprecisas, deshonestas y honestas. Los autores consideran la existencia de emociones básicas universales, como el miedo, la tristeza, la alegría, el enfado ya que son reconocidas por todos.

2. *Facilitación emocional del pensamiento.* Esta habilidad nos permite diferenciar las emociones que sentimos, identificar lo que influye en su proceso de pensamiento y generar sentimientos que permitan el afrontamiento. Estos autores destacan lo importante que son las emociones en la influencia de nuestro pensamiento. De esta manera, las emociones también nos ayudan a adoptar diferentes puntos de vista y perspectivas a los problemas. Un ejemplo que pone Bisquerra (2009) es que el bienestar facilita la creatividad.

3. *Comprensión emocional*. Esta habilidad se refiere a la capacidad de comprender emociones, etiquetarlas, relacionarlas con su significado e interpretarlas. También, la comprensión de emociones complejas, como las que se producen de modo simultáneo, o el reconocimiento de la transición entre emociones (pasar de amor a odio).

4. *Regulación emocional*. Es la habilidad más compleja y consiste en dirigir y manejar de forma reflexiva las emociones positivas y negativas, tanto en uno mismo como en los demás, de forma que se moderen las negativas y se potencien las positivas dependiendo de la situación.

Dicho modelo se puede apreciar de forma más clara en la figura 2 que se presenta a continuación:

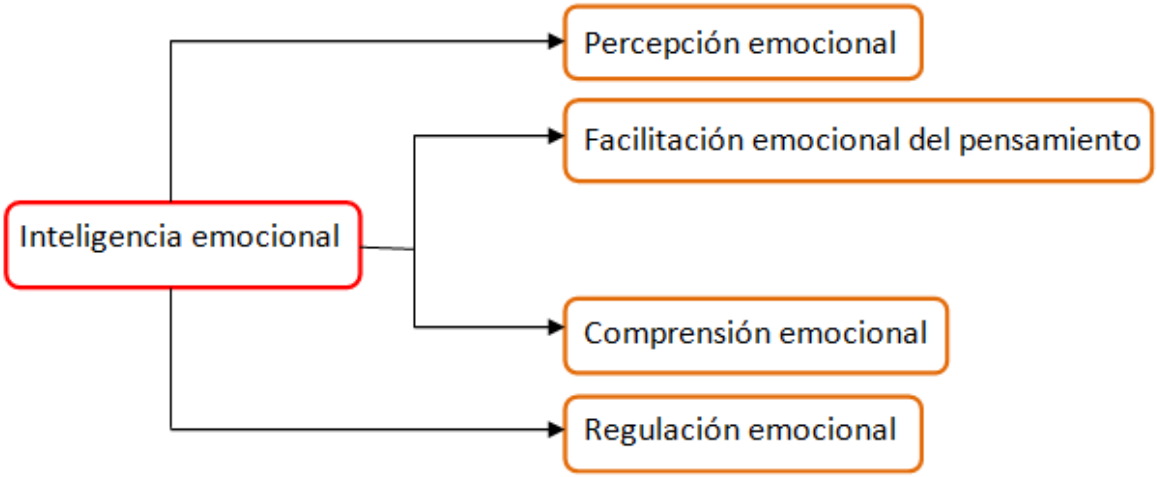

Figura 2. La inteligencia emocional según Mayer y Salovey (1997).

Los autores proponen que la inteligencia emocional sea desarrollada en la familia, escuela, cualquier organización o lugar, ya que mediante la interacción con los demás es como se aprende a reaccionar emocionalmente de un modo u otro.

Otro modelo de habilidad es el de Lane y Schwart (1987) en el que se menciona el concepto de *consciencia emocional*. Este hace referencia a la habilidad de identificar las propias emociones y las de los demás y al nivel de complejidad a la hora de describir las experiencias emocionales.

1.2.3.2. Modelos mixtos

Los modelos mixtos de inteligencia emocional incorporan términos que tienen que ver con la inteligencia o las emociones y relacionan la habilidad mental con características de la personalidad, por ejemplo (Belmonte, 2013).

El modelo más significativo dentro de este grupo es el de Goleman (1995), basado en el de Salovey y Mayer (1990), y cuyo éxito se produjo a raíz de su publicación *Emotional Intelligence*. En él se combinan habilidades cognitivas y rasgos de

personalidad y su objetivo es conseguir el éxito laboral. Además, nombra el concepto de competencia emocional, el cual hace referencia a la capacidad aprendida que conlleva un buen rendimiento laboral (Goleman, 1998).

El autor define el concepto de inteligencia emocional como *"la capacidad para reconocer y manejar nuestros propios sentimientos, motivarnos y monitorear nuestras relaciones"* (Goleman, 1995, p. 3).

El modelo de Goleman (1995) se basa en las siguientes destrezas:

1. *Conocer las propias emociones*. Ser conscientes de las emociones y sentimientos de uno mismo cuando estos ocurren.

2. *Manejar las emociones*. El hecho de ser consciente de las propias emociones ayuda a manejar los propios sentimientos de forma que se expresen de forma adecuada (por ejemplo, suavizar la expresión de la ira). Esto ayuda en las relaciones con los demás.

3. *Motivarse a uno mismo*. Motivación y emoción están muy relacionadas ya que la emoción impulsa a una acción. Ambas son importantes a la hora de lograr objetivos y las personas que tienen esta habilidad son más productivas al realizar actividades.

4. *Reconocer las emociones de los demás.* La habilidad de reconocer las emociones que los otros expresan es importante para darse cuenta de lo que el otro necesita y poder ayudarle. Esta empatía es imprescindible en profesiones como psicólogo, profesor, orientador, médico, etc.

5. *Establecer relaciones.* Al manejar las emociones de los demás se facilitan las relaciones interpersonales. Una persona que establece buenas relaciones posee una buena competencia social, base del liderazgo y la popularidad.

Este modelo se representa en la figura 3:

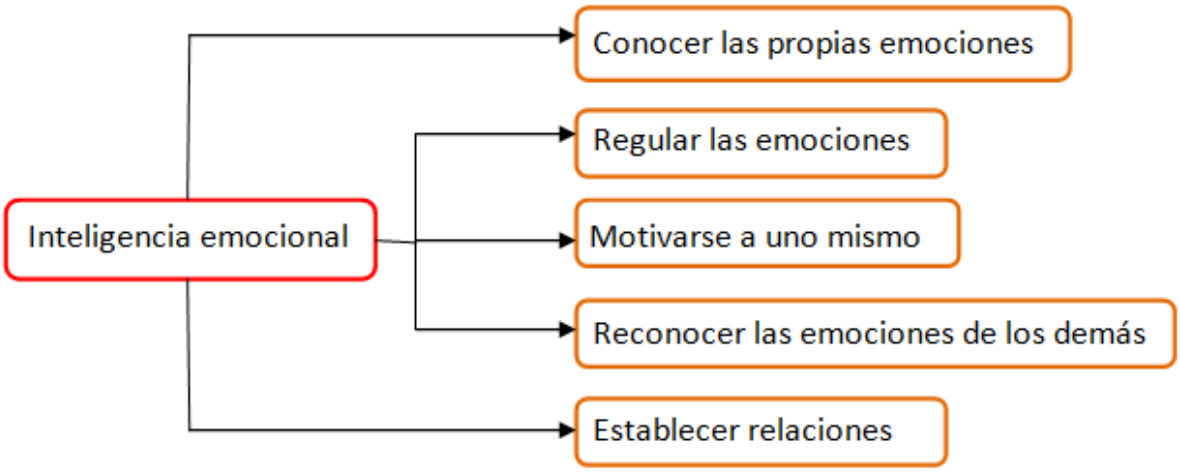

Figura 3. La inteligencia emocional según Goleman.

Goleman (1998) modifica su primer modelo utilizando los siguientes términos: autoconciencia, autorregulación, automotivación, empatía y habilidades sociales.

Además del modelo explicado, otro a destacar es el de Bar-On (1997). Este modelo habla de la inteligencia emocional y social, en la que se valoran las competencias socioemocionales que influyen en el éxito en la vida, la salud y el bienestar psicológico. El autor intenta buscar explicación al por qué unas personas tienen más éxito que otras. El modelo de Bar-On (1997) nombra cinco factores que se subdividen hasta formar un total de quince habilidades:

1. *Componente intrapersonal:* autoconciencia emocional, asertividad, autoestima, autorrealización, independencia.

2. *Componente interpersonal*: empatía, relaciones interpresonales, responsabilidad social.

3. *Componente de adaptabilidad*: solución de problemas, prueba de realidad, flexibilidad.

4. *Gestión del estrés*: tolerancia al estrés, control de la impulsividad.

5. *Estado de ánimo general*: felicidad, optimismo.

De este modo, el concepto de inteligencia emocional se define como *"un conjunto de habilidades, competencias y destrezas no cognitivas que proporcionan éxito frente a las demandas y presiones del ambiente"* (Bar-On, 1997, p. 14). Es decir, que la inteligencia emocional es determinante en el éxito en la vida e influye directamente en el bienestar general del individuo (Bar-On y Parker, 2000).

1.2.3.3. Otros modelos de inteligencia emocional

Existen otros modelos sobre la inteligencia emocional que han presentado algunos autores.

Bisquerra (2009) menciona los siguientes modelos:

- Cooper y Sawaf (1997). Orientado a ejecutivos y al liderazgo reúne términos como agilidad emocional, alfabetización emocional, profundidad emocional y alquimia emocional.

- Weisinger (1998). Trata sobre la inteligencia emocional en el trabajo, y nombra la autoconciencia, la automotivación, la gestión emocional, habilidades de comunicación efectiva, etc.

- Higgs y Dulewicz (1999). El modelo está compuesto de conductores, como la motivación y la intuición, de limitadores como la responsabilidad y la elasticidad emocional y, por último, de facilitadores como la autoconciencia, sensibilidad interpersonal y la influencia.

- Petrides y Furnham (2001). Estos autores se oponen al modelo de Salovey y Mayer y mencionan términos como adaptabilidad, valoración, expresión y regulación emocional, autoestima, automotivación, empatía rasgo, optimismo rasgo y algunos más.

1.3. Educación emocional

1.3.1. Concepto de educación emocional

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

Bisquerra (2009), señala que la educación emocional es un proceso educativo continuo y permanente ya se encuentra presente en todo el currículo académico, así como a lo largo de toda la vida ya que siempre se van a producir conflictos que afecten al estado emocional. La educación emocional se encarga de desarrollar las competencias emocionales. Éstas son las más difíciles de conseguir y hacen referencia a la conciencia emocional, la regulación de las emociones, la autonomía emocional, las habilidades socioemocionales y las competencias para la vida y el bienestar. Estas últimas competencias tratan de capacitar a todas las personas para que adopten comportamientos que tengan presente los principios de prevención y desarrollo humano, es decir, para prevenir de problemas como el estrés, la depresión, la agresividad, el consumo de drogas, etc. que pueden provocar perturbaciones emocionales. Por eso, el autor considera la educación emocional como una forma de prevención primaria inespecífica.

El autor explica los fundamentos teóricos en los que se basa la educación emocional. No se van a explicar todos ya que hay muchos pero si nombrar algunos de ellos. Menciona, en primer lugar, los movimientos de renovación pedagógica, que hacen referencia a una educación para la vida donde la afectividad cobra gran importancia. También, movimientos recientes de innovación educativa, como la educación psicológica, educación moral, para la salud, aprender a pensar, etc. El *counceling* y la psicoterapia también son vistos como una forma de terapia emocional, que presentan especial atención a las emociones. Otros fundamentos que nombra son el movimiento en favor de la autoestima, la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983), la teoría triárquica de Sternberg (1985), el movimiento de las habilidades sociales, la educación moral, la inteligencia emocional de Salovey y Mayer (1990), aportaciones de

la neurociencia y de la psiconeuroinmunología, investigaciones sobre el bienestar subjetivo, la psicología positiva, la programación neurolingüística y la ecología emocional.

1.3.2. Objetivos de la educación emocional

El objetivo principal de la educación emocional es el desarrollo integral de la persona, es decir, el desarrollo en todas sus dimensiones. Intenta desarrollar las competencias emocionales para prevenir de los efectos nocivos de las emociones negativas y desarrollar las emociones positivas buscando el bienestar tanto personal como social y, por tanto, la felicidad.

Bisquerra (2003), en el programa de educación primaria, propone unos objetivos generales para conseguir educar las emociones, teniendo en cuenta el currículo de educación primaria. El autor ha creído conveniente plasmar objetivos generales de la educación emocional para educación primaria. No obstante, en función de la etapa educativa a educar, se plantearían unos objetivos u otros de los programas de educación emocional.

Los objetivos generales que el autor propone son:

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones
- Favorecer el desarrollo integral del alumno
- Desarrollar la capacidad de comprender y regular las propias emociones.
- Proporcionar estrategias para el desarrollo de competencias básicas para el equilibrio personal y la potenciación de la autoestima.
- Potenciar actitudes de respeto y tolerancia.
- Desarrollar una mayor competencia emocional en las relaciones sociales.
- Potenciar la capacidad de esfuerzo y motivación ante el trabajo.
- Desarrollar la tolerancia a la frustración.
- Adoptar una actitud positiva ante la vida.

- Desarrollar la capacidad de control.
- Capacitar al alumnado para la resistencia a la frustración.
- Favorecer el bienestar.

Además, explica que de estos objetivos generales pueden derivarse otros más específicos, en función del contexto de intervención, como por ejemplo:

- Desarrollar la capacidad para controlar el estrés, la ansiedad y los estados depresivos.
- Tomar conciencia de los factores que inducen al bienestar subjetivo.
- Potenciar la capacidad para ser feliz.
- Desarrollar el sentido del humor.
- Desarrollar la capacidad para diferir recompensas inmediatas en favor de otras de mayor nivel pero a largo plazo.
- Desarrollar la resistencia a la frustración.

1.3.3. Contenidos de la educación emocional

Los contenidos de la educación emocional son una vía para conseguir los objetivos que se propone dicha educación. Estos contenidos se basan en la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1983) y la inteligencia emocional de Salovey y Mayer (1990), difundida posteriormente por Goleman (1995).

Bisquerra (2009) menciona algunos criterios que son necesarios tener en cuenta a la hora de seleccionar dichos contenidos:

- Deben adecuarse al nivel educativo del alumnado al que va dirigido el programa.
- Deben ser aplicables a todo el grupo o clase.
- Deben favorecer procesos de reflexión sobre las propias emociones y las emociones de los demás.
- Deben enfocarse al desarrollo de competencias emocionales.

El autor recoge la idea de que los contenidos de la educación emocional varían en función del destinatario, es decir, dependen del nivel educativo de éste, de sus conocimientos previos, madurez personal, etc. En primer lugar, es necesario dominar el *marco conceptual de las emociones*, lo que significa conocer el concepto de emoción, los tipos de emociones (positivas/negativas, básicas/derivadas, ambiguas, estéticas, etc.), los fenómenos afectivos (emoción, afecto, sentimiento, estado de ánimo, etc.) y las características de las emociones principales (sus causas, la predisposición a la acción, estrategias de regulación, etc.)

Como se ha precisado anteriormente, el último criterio que el autor nombra para la selección de los contenidos de la educación emocional es su enfoque para el desarrollo de competencias emocionales. Bisquerra (2003) señala que dichas competencias que contenidos deben desarrollar son:

- *Conciencia emocional*. Este bloque consiste en conocer las emociones propias y las de los demás y se consigue a través de la auto-observación y observación del comportamiento de los demás. Dicha conciencia supone la compresión de diferenciar entre pensamientos, acciones y emociones, comprender las causas y consecuencias de las emociones, valorar la intensidad de las emociones y reconocer y utilizar el lenguaje de las emociones, tanto en la comunicación verbal como en la no verbal. Es la competencia fundamental, base del proceso emocional. Las actividades que se encuentran dentro de este bloque trabajan el vocabulario emocional como: alegría, tristeza, ira, preocupación, rabia, ternura, miedo, sorpresa, conciencia emocional relacionada con las actuaciones y situaciones de la vida, así como diferentes formas de expresión, lenguaje verbal y no verbal.

- *Regulación de las emociones*. Para empezar, es importante no confundir regulación (manejo, control) con represión (freno, detención, coartar la libertad). La regulación de las emociones es la capacidad de controlar los impulsos y sentimientos conflictivos. Consiste en encontrar un equilibrio entre la expresión de las emociones y su control. Así, se aprende a canalizar las

emociones desagradables, tolerar la frustración y saber esperar las gratificaciones. La regulación emocional engloba estas cinco subcompetencias emocionales: autocontrol, confiabilidad, integridad, adaptabilidad e innovación. Existen técnicas para la adquisición de estrategias de regulación como por ejemplo: el diálogo interno, control del estrés (relajación, meditación, respiración), autoafirmaciones positivas, etc. El primer paso es comunicar cómo uno se siente y buscar formas que ayuden a sentirse mejor, como reír, cantar, correr, hablar, relajarse…

- *Autoestima.* Es la consideración y valoración que uno siente hacia sí mismo. La imagen que uno tiene de sí mismo (auto-concepto) es un paso necesario para el desarrollo de la autoestima. Cuando la persona se conoce así misma y sabe cómo es por dentro y por fuera, puede aprender a aceptarse y quererse (autoestima). Por eso, se empieza trabajando el auto-concepto para llegar a la autoestima.

  Los aspectos que hay que tener presentes son el conocimiento de uno mismo, la manifestación de sentimientos positivos hacia sí mismo y confianza en las propias posibilidades y la valoración positiva de las propias capacidades y limitaciones. Las actividades en relación a este bloque pretenden trabajar el conocimiento de uno mismo, cómo somos físicamente y qué cualidades tenemos como personas.

- *Habilidades socioemocionales*. Son un conjunto de competencias que facilitan las relaciones interpersonales. Las habilidades sociales consisten en reconocer las emociones de los demás, saber ayudar a otras personas a sentirse bien, desarrollar la empatía, saber estar con otras personas, responder a los demás, etc. Una persona puede tener habilidades sociales, pero para ser competente socialmente es necesario utilizarlas adecuadamente en situaciones específicas. Según Michelson y Word (1980), las habilidades sociales son conductas que se adquieren mediante el aprendizaje, teniendo gran relevancia el proceso de aprendizaje y en el entorno interpersonal en el que se desarrolla el alumnado. Estas habilidades se pueden clasificar en habilidades básicas (expresión facial,

postura corporal, habla), conversacionales, relacionadas con los sentimientos y las emociones y de autoafirmación. Las actividades sobre este bloque en primaria pueden ser: saber esperar, compartir, respetar el turno, cumplir normas, aceptar la opinión de los demás, agradecer, pedir…

- *Habilidades de la vida*. Estas habilidades hacen referencia al bienestar subjetivo en las cosas que se hacen diariamente en la escuela, tiempo libre, con los amigos, en la familia, y en las actividades sociales. Se trata de ofrecer recursos que ayuden a organizar una vida sana y equilibrada, superando las posibles insatisfacciones o frustraciones. Así, los aspectos implicados en estas habilidades son: habilidades de organización (del tiempo, ocio, tareas cotidianas), desarrollo personal y social, habilidades en la vida familiar, escolar y social, actitud positiva ante la vida y percepción positiva y disfrute del bienestar.

1.3.4. La escuela en la educación de las emociones positivas

La preocupación por incorporar habilidades sociales y emocionales en la educación no es algo nuevo. Muchos pedagogos a lo largo de la historia han defendido su inclusión en el currículum. Un ejemplo es Dewey (1933), quien reflexiona acerca de la naturaleza de la escuela y llega a la conclusión de que las escuelas deben ser espacios donde tenga lugar la formación académica pero también donde los estudiantes aprendan acerca de la democracia, las habilidades necesarias para preservarla, el estado mental reflexivo para avanzar en ella y del clima social y emocional necesarios para ejercerla. Así, defiende que los ciudadanos deben desarrollar tanto habilidades intelectuales como habilidades sociales para el intercambio de perspectivas, el diálogo social y las transacciones interpersonales.

La educación emocional debería ser un proceso intencional y sistemático, sin embargo, en la actualidad se deja al azar la educación emocional de los ciudadanos, teniendo como resultado consecuencias más o menos desastrosas.

Goleman (1995) propone como una posible solución adoptar una nueva visión acerca del papel de las escuelas en la educación integral del estudiante, reconciliando en las

aulas emoción y cognición. De esta manera, la educación debe incluir en sus programas la enseñanza de habilidades como el autoconocimiento, el autocontrol, la empatía, así como la resolución de conflictos y la colaboración con los demás.

Para Steiner y Perry (1997) la educación emocional debe desarrollar tres capacidades básicas que son: la capacidad para comprender las emociones, la capacidad para expresarlas de una manera productiva y la capacidad para escuchar a los demás y sentir empatía respecto de sus emociones.

Por su parte, Greeberg (2000) defiende que si queremos enseñar las habilidades necesarias para la inteligencia emocional será necesario que tanto en las escuelas como en los hogares, se fomente un buen entorno emocional que ayude a las personas a desarrollarse emocionalmente, así como se han creado entornos físicos que fomentan el desarrollo corporal e intelectual.

Bisquerra (2000) habla de la necesidad de diferenciar lo que podría llamarse educación afectiva y educación del afecto. Considera que la educación emocional supone el hecho de pasar de la educación afectiva a la educación del afecto. Hasta ahora la dimensión afectiva en educación o *educación afectiva* se ha entendido como educar poniendo afecto en el proceso educativo. Ahora se trata de *educar el afecto,* es decir, de impartir conocimientos teóricos y prácticos sobre las emociones.

Es importante que los programas de educación emocional y social ayuden a los niños, mediante un código ético y moral adecuado, a aprender a aprender. En este aprendizaje para la vida, la escuela (siempre con la colaboración de la familia y la de la comunidad) tiene que estar cada vez más comprometida con la vida cotidiana aportando una enseñanza relevante y crítica. El profesor es el instrumento didáctico más poderoso y debe ser el impulsor de este cambio generando climas de aprendizaje positivos. De esta manera, si se fomenta un mayor control emocional y más empatía nuestras relaciones con los demás deben mejorar para formar una sociedad cada vez más justa. Por supuesto, las competencias emocionales y sociales no han de sustituir a las competencias cognitivas sino que las han de complementar.

Los estudios realizados hasta la fecha demuestran que para que los programas de educación emocional y social sean eficaces deben caracterizarse por (Informe Fundación Botín, 2008; Bisquerra, 2009):

- Tener rigor científico y utilizar la metodología adecuada, que sea eminentemente práctica y comprensible para los alumnos.
- Comenzar lo antes posible, es decir, desde las primeras etapas escolares.
- Los planteamientos de trabajo han de ser a largo plazo, imprescindibles para obtener resultados sólidos. Sería recomendable que hubiera una programación coordinada con el resto de actividades del centro.
- Requieren implicación, compromiso y formación de los educadores.
- Compartir los objetivos entre los centros educativos, las familias y la comunidad (la familia es imprescindible para el desarrollo de las competencias emocionales) desde una perspectiva transversal.
- Ir acompañados de unos principios éticos y morales adecuados.
- Los programas se han de evaluar para constatar si se han cumplido los objetivos, algo imprescindible para la mejora.

Al aplicar este tipo de programas en la escuela, el profesor, como instrumento imprescindible, ha de recibir la formación adecuada en competencias emocionales de forma que pueda transmitir a su alumnado un clima de seguridad y respeto.

1.3.5. El desarrollo de las emociones positivas en educación primaria

Las habilidades de la inteligencia emocional deben ser estimuladas desde el diseño curricular. Bisquerra (2012) afirma que el entorno escolar es imprescindible para favorecer la educación emocional. Existen distintas estrategias para ponerla en práctica, como por ejemplo, integrarla de forma transversal dentro de las demás áreas académicas y a lo largo de todos los cursos. Si esta opción no es posible, se debería intentar integrar en el mayor número de materias y cursos posibles. La tutoría es un espacio perfecto para el desarrollo de ésta.

El papel del profesor para el desarrollo de las emociones positivas es esencial debido a que el alumno lo imita y aprende a desarrollar y a poner en práctica su propia inteligencia emocional. Así, el docente puede ofrecer un clima de seguridad, respeto y confianza ante los alumnos mediante sus actitudes y comportamientos. De esta manera, contagia su estado emocional por medio de la comunicación tanto verbal como no verbal, los gestos, el tono de voz, el contacto físico, etc. Es preciso, también, que el profesor esté receptivo para que la comunicación afectuosa se afiance en las relaciones positivas entre las personas. Para todo lo nombrado anteriormente, el profesor debe formarse primero en habilidades emocionales como paso previo a la educación emocional. Por lo tanto, el profesor debe seleccionar, programar y presentar al estudiante aquellos estímulos que modifiquen su trayectoria emocional, le hagan sentirse bien consigo mismo y desarrolle su capacidad para regular sus reacciones emocionales.

Un buen educador ha de tener conciencia de sus propias emociones, saber controlar sus emociones, ser capaz de motivarse a sí mismo, empatizar con los demás y tener habilidades sociales para crear y mantener relaciones, saber reconocer y solucionar los conflictos, utilizar un tono adecuado en el aula, etc.

La educación emocional (Bisquerra, 2012) debería continuar durante toda la escolaridad, además de disponer de muchas oportunidades para llevar los aprendizajes a la práctica. Esto debe ocurrir no sólo en la escuela, sino también en la familia, en el tiempo libre, etc. ya que las competencias emocionales se pueden y deben desarrollar en todo tipo de espacios (la vida misma es la mejor de las escuelas). De hecho, la inteligencia emocional comienza en el hogar, donde los padres enseñan a sus hijos cómo identificar y manejar sus emociones. Según Goleman (1995), la familia es la primera escuela de aprendizaje emocional y argumenta que el impacto que tiene este temprano aprendizaje es profundo. Por eso, es importante que los distintos ambientes interactúen y que resulten constructivos. Hay que hacer lo posible para que la vida del niño transcurra en un clima de amor, comprensión, seguridad y afecto.

Las emociones positivas son aquellas que nos resultan sanas y saludables como la alegría, el amor, la satisfacción, la generosidad, la tolerancia, la humildad, etc. Dichas

emociones nos proporcionan equilibrio, sosiego, armonía, tranquilidad, relajación y aumentan nuestra autoestima. Por lo tanto, experimentarlas y vivirlas es la mejor forma de cuidarnos a nosotros mismos ya que producen en nosotros una salud emocional.

2. PROPÓSITO DEL ESTUDIO

El objetivo principal de este trabajo de fin de grado es desarrollar las emociones positivas en alumnos de educación primaria. Para ello, se ha propuesto un programa de actividades que ayudará a su consecución. Conviene señalar que no existen muchos programas que se encarguen de desarrollar las emociones en general, en consecuencia tampoco las positivas, dentro del marco escolar. El concepto de inteligencia emocional es bastante reciente y la educación emocional, aunque esté incluida en cierta manera dentro del currículo, no se trabaja de forma regular ni planificada. Por ese motivo, es conveniente estimular la educación de las emociones positivas en los niños, la cual forma parte de su desarrollo integral.

El programa de actividades que se va a presentar en este trabajo fin de grado, está basado en el modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey (1997), explicado anteriormente en el marco teórico. Este modelo estructura la inteligencia emocional en cuatro habilidades que son:

1. *Percepción emocional*. Es la habilidad de percibir, identificar, valorar y expresar las emociones de uno mismo y de los demás.

2. *Facilitación emocional del pensamiento*. Es la habilidad de diferenciar las emociones que sentimos, identificar lo que influye en su proceso de pensamiento y generar sentimientos que permitan el afrontamiento.

3. *Comprensión emocional*. Es la habilidad de comprender emociones, etiquetarlas, relacionarlas con su significado e interpretarlas. También, la comprensión de emociones complejas o el reconocimiento de la transición entre emociones.

4. *Regulación emocional*. Es la habilidad de dirigir y manejar de forma reflexiva las emociones positivas y negativas, tanto en uno mismo como en los demás, de forma que se moderen las negativas y se potencien las positivas dependiendo de la situación.

Así, las actividades diseñadas dentro del programa son una herramienta para desarrollar la percepción, facilitación, comprensión y regulación emocional desde la educación primaria. Tales actividades ayudarán al alumnado a identificar, expresar, comprender y manejar sus emociones positivas, que tan importantes son para conseguir un bienestar personal y social.

Es conveniente recordar que el desarrollo de las emociones positivas mediante este programa de actividades se debería complementar con la ayuda de las familias, quienes deben fomentar también el desarrollo de las mismas.

3. PROGRAMA DE ACTIVIDADES PARA DESARROLLAR LAS EMOCIONES POSITIVAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA.

3.1. Justificación del programa

Como ya se ha dicho anteriormente, la educación emocional tiene como objetivo el desarrollo de competencias emocionales. Dicho objetivo se puede conseguir de diversas formas; pero, en general, mediante un entrenamiento en habilidades personales y sociales.

Una de las estrategias para entrenar dichas habilidades es la realización de programas de educación emocional, que contengan actividades para desarrollar dicho objetivo. No es fácil integrar dichos programas en los centros escolares debido a que es necesario tanto un profesorado bien formado e informado sobre el tema como unos recursos materiales específicos y adecuados. No obstante, es interesante diseñar programas que puedan ser incluidos y utilizados en los centro escolares.

El presente programa de actividades tiene como propósito desarrollar las emociones positivas para contribuir al desarrollo afectivo de los niños. En este programa se presentan algunos ejemplos de actividades que se centran en algunas emociones positivas, con la intención de ilustrar su puesta en práctica.

3.2. Contextualización

La educación emocional se puede y debe trabajar desde los primeros años hasta la vida adulta. Tan importante es comenzar desde las primeras etapas evolutivas como hacerlo en cualquier otro momento, ya que siempre estamos experimentando emociones. En este caso, vamos a educar dichas emociones en niños de la etapa de educación primaria. Este programa ha sido diseñado para los alumnos del *tercer ciclo* de primaria ya que, mediante este, se educan y trabajan emociones positivas primarias y secundarias, y quizás las secundarias sean más complejas para ser entendidas en el primer ciclo. No obstante, dicho programa puede adaptarse y utilizarse en cualquiera de los ciclos de educación primaria o etapas evolutivas, variando algunos objetivos o

contenidos, incrementando o disminuyendo la dificultad de las actividades, trabajando unas emociones u otras, etc.

El programa que se ha diseñado podría ser utilizado en cualquier centro y podría ser incluido tanto de manera transversal en las distintas áreas del currículo, como dentro del Plan de Acción Tutorial.

Este programa se basa en un modelo de inteligencia emocional. Este modelo es el de Mayer y Salovey (1997), que especifica cuatro habilidades dentro de la inteligencia emocional: percepción emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y regulación emocional.

3.3. Objetivos

El programa de actividades cuenta con unos objetivos generales y específicos que contribuyen al desarrollo de las habilidades del modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey (1997). De esta manera, el programa tiene cuatro objetivos generales y cada uno de ellos hace referencia a una de las cuatro habilidades. Estos objetivos son:

1. Identificar emociones positivas en uno mismo y en los demás y expresarlas de forma adecuada.
2. Generar emociones positivas para mejorar el razonamiento y otras tareas cognitivas en uno mismo y en los demás.
3. Comprender emociones positivas más complejas en uno mismo y en los demás.
4. Aprender a regular las propias emociones.

Para la consecución de los objetivos nombrados se han diseñado unas actividades que serán explicadas más adelante. Cada actividad se centra en uno de los objetivos generales, concretando en algunos objetivos más específicos el propósito de esta.

3.4. Contenidos

Los contenidos del programa son cuatro emociones positivas que se trabajarán en relación con las cuatro habilidades del modelo de Mayer y Salovey (1997). Estas emociones positivas son la alegría, el amor, el orgullo y la serenidad. Cada emoción ha sido asociada a una de las habilidades como se puede apreciar en el cuadro 2 que presentamos a continuación:

Cuadro 2. Relación de los contenidos del programa de actividades con las habilidades del modelo de Mayer y Salovey (1997).

CONTENIDOS	HABILIDADES
Alegría	Percepción emocional
Amor	Facilitación emocional
Orgullo	Comprensión emocional
Serenidad	Regulación emocional

Estas cuatro emociones positivas hacen referencia a dos emociones básicas o primarias, *alegría y amor*, y a dos secundarias, *orgullo y serenidad*. A continuación, se explican brevemente cada una de ellas:

- *Alegría*: es un estado interior fresco y luminoso, generador de bienestar general, con altos niveles de energía y una poderosa disposición. La alegría es una emoción que puede ser percibida en toda persona, ya que quien la experimenta, la revela en su apariencia, lenguaje, decisiones y actos.

- *Amor:* es un concepto universal que hace referencia a la afinidad entre seres, y es definido de diversas formas según las diferentes ideologías y puntos de vista. Es un sentimiento relacionado con el afecto y el apego, y resultante y productor de una serie de actitudes, emociones y experiencias.

- *Orgullo*: es la satisfacción personal que se experimenta por algo propio o relativo a uno mismo y que se considera valioso. Este sentimiento de valoración de uno mismo es disimulable e incluso apreciado cuando surge de causas nobles o virtudes, a diferencia de la soberbia, que se resume en el deseo de ser preferido por otros, basándose en la satisfacción de la propia vanidad, del yo o ego.

- *Serenidad*: es aquella actitud del espíritu humano de responder ante cualquier evento o situación sin dejarse arrebatar por sentimientos o emociones desestabilizadores. Una persona serena es una persona pacífica, y en paz con su entorno y con los demás.

Dichos contenidos han sido elegidos una vez revisados las distintas clasificaciones de diversos autores. Se han escogido la alegría y el amor como emociones básicas ya que son emociones que el alumnado experimenta constantemente; el orgullo y la serenidad, como emociones más complejas, debido a que el alumnado de primaria experimenta con frecuencia sentimientos de ira o de enfado.

3.5. Metodología

La metodología que este programa de actividades sigue para el desarrollo de los contenidos y la consecución de los objetivos es *activa y participativa*, donde los niños interactúan con el profesor y entre ellos, de forma constante. Para ello, se parte de la experiencia de los alumnos participantes, de su concepción sobre la vida cotidiana y de la realidad que ellos viven. La metodología es, además, *abierta y flexible* de manera que se concibe cualquier adaptación o cambio necesario del programa y de las actividades para una mejor adecuación a las necesidades del alumnado. Las actividades se realizan en el aula y se trabajan mediante pequeños grupos y, en algún momento, de forma individual.

En este programa de actividades, el profesor se limita principalmente a actuar como guía y facilitador del conocimiento. De esta forma, ayuda al alumnado en su desarrollo emocional aportándole modelos de actuación que son asimilados mediante la práctica. Esta práctica debe ser realizada desde un clima de seguridad, respeto y confianza,

donde las actitudes y comportamientos del docente son importantes para conseguir una fluidez a la hora de llevar a cabo el programa. Es preciso, también, que el profesor esté receptivo para propiciar una comunicación que afiance las relaciones positivas entre los alumnos.

3.6 Procedimiento

Como ya se ha indicado en la contextualización, el programa se llevará a cabo en el Plan de Acción Tutorial. El programa se desarrolla en cuatro sesiones de cincuenta minutos cada una, lo que significa que tiene una duración de un mes (una sesión por semana). Cada sesión se centra en una habilidad del modelo de Mayer y Salovey (1997) y, por tanto, en un tipo de emoción positiva. En cada sesión se realizan dos actividades, por lo que el programa consta de un total de ocho actividades. Esta explicación se puede apreciar de forma más clara en el cuadro 3 que presentamos a continuación:

Cuadro 3. Estructura y temporalización del programa de actividades dentro del Plan de Acción Tutorial.

SESIONES	HABILIDADES	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	
Primera	Percepción emocional	Alegría	Nº 1	Nº 2
Segunda	Facilitación emocional	Amor	Nº 3	Nº 4
Tercera	Comprensión emocional	Orgullo	Nº 5	Nº 6
Cuarta	Regulación emocional	Serenidad	Nº 7	Nº 8

3.7. Actividades

El presente programa de actividades para educar las emociones positivas consta de ocho actividades. Cada actividad posee los siguientes apartados:

- *Título:* identifica el contenido fundamental de la actividad.
- *Objetivo general:* hace referencia a la finalidad general que se pretende conseguir con dicha actividad.
- *Objetivos específicos:* recoge los propósitos específicos que se quieren conseguir con la actividad.
- *Contenido:* se refiere al tipo de emoción positiva que se va a trabajar en la actividad.
- *Habilidad:* menciona cuál de las cuatro habilidades del modelo de Salovey y Mayer (1997) se quiere desarrollar.
- *Procedimiento:* describe detalladamente los pasos para llevar a cabo la actividad.
- *Recursos materiales:* son los elementos tanto del aula como personales que se necesitan para la realización de la actividad.
- *Temporalización:* es el tiempo orientativo que se necesita para realizar la actividad.
- *Observaciones:* especifica algunas anotaciones o comentarios que pueden ser de interés para aquellas personas que apliquen el programa.

A continuación, describiremos de manera detallada las actividades del programa.

ACTIVIDAD 1. ¿Qué nos pone contentos?

Objetivo general: Identificar emociones positivas en uno mismo y en los demás y expresarlas de forma adecuada.

Objetivos específicos:

- Identificar la alegría en otras personas.

- Asociar la palabra alegría con algunos gestos y expresiones faciales.

- Identificar qué situaciones les hacen sentirse alegres.

Contenido: Alegría.

Habilidad: Percepción emocional.

Procedimiento: Para comenzar, el profesor pone en el proyector unas fotos (ANEXO I) sobre personas que están alegres en distintas situaciones y, tras enseñar cada foto, pregunta qué emoción creen que están sintiendo esas personas y por qué.

Tras ver todas las fotos, se habla un poco sobre la alegría: qué creen que es, si es una emoción positiva o negativa y por qué, etc.

Después, el profesor les reparte a cada uno dos trozos de folio en blanco donde tienen que contestar a la siguiente pregunta: *¿en qué situaciones te pones o estás contento?.* El alumno escribe dos situaciones distintas, una en cada papel, para tener más variedad de situaciones. El profesor recoge los papeles y los guarda en una caja de cartón. (Estos papelitos se utilizarán en la siguiente actividad).

Recursos materiales: Proyector, fotos (ANEXO I), caja de cartón pequeña.

Temporalización: 15 minutos.

Observaciones: Las fotos del ANEXO I han sido escogidas al azar. Cualquier foto en la que aparezcan personas mostrando un sentimiento de alegría podría ser válida.

Esta actividad de percepción se podría realizar con cualquier tipo de emoción, aunque en este caso nos centramos en la alegría.

ACTIVIDAD 2. ¡Exprésate!

Objetivo general: Identificar emociones positivas en uno mismo y en los demás y expresarlas de forma adecuada.

Objetivos específicos:

- Aprender a expresar la alegría mediante el propio cuerpo.

- Expresar la alegría con gestos, tono de voz, posturas y expresiones faciales adecuadas.

- Identificar emociones y situaciones que expresan los demás.

- Expresar la alegría con el cuerpo libremente y sin inhibición.

Contenido: Alegría.

Habilidad: Percepción emocional.

Procedimiento: Esta actividad se divide en dos. En primer lugar, los alumnos se ponen por parejas (con el compañero de al lado, por ejemplo). El profesor reparte a cada pareja cuatro papelitos al azar de la caja de cartón (ver actividad 1). Cada alumno debe leer lo que hay escrito en el papel sin que lo vea su compañero y dramatizar la situación teniendo en cuenta que son situaciones que producen alegría (en este caso, a alguno de sus compañeros).

Después, se realiza algo similar pero en grupos de seis. El profesor les facilita a cada grupo el mismo juego de mesa o tablero (ANEXO II), que contiene casillas con distintas acciones o situaciones de la vida real. Con un dado y una ficha para cada grupo, cada alumno va tirando y debe imitar la situación que contenga la casilla en la que ha caído.

Por último, y a modo de ejercicio de motivación final, el profesor pone la canción "Vivir mi vida" de Marc Anthony (ANEXO III) y los alumnos deben expresar su alegría libremente por el aula.

Recursos materiales: Caja de cartón pequeña y papeles, juego de mesa (ANEXO II), dados, fichas, radiocasete, canción "Vivir mi vida" (ANEXO III).

Temporalización: 35 minutos.

Observaciones: El juego de mesa o tablero puede diseñarse más grande para poder trabajar todo el grupo-clase y dedicar más tiempo a la actividad. En este caso, se divide al alumnado en grupos de seis para que los alumnos participen más. Se necesitarán 4 ó 5 dados y fichas en función del número de alumnos que haya en la clase.

ACTIVIDAD 3. Muestra tu cariño.

Objetivo general: Generar emociones positivas para mejorar el razonamiento y otras tareas cognitivas en uno mismo y en los demás.

Objetivos específicos:

- Generar sentimientos de amor y cariño hacia los demás para favorecer el razonamiento.

- Aprender a apreciar los mensajes no verbales (muestras de afecto) de los demás.

- Expresar tu afecto y amor hacia los demás.

- Aprender a cooperar con los demás para realizar tareas de forma más efectiva.

Contenido: Amor.

Habilidad: Facilitación emocional.

Procedimiento: El profesor enseña en el proyector una serie de fotos (ANEXO IV) de personas y animales dando y recibiendo cariño o amor. Tras ver todas las fotos les pregunta qué sentimientos o emociones creen que están sintiendo y expresando.

A continuación, el maestro pone una canción (por ejemplo, la de David Bisbal "Diez mil maneras" del siguiente enlace: *http://www.youtube.com/watch?v=jqtm8sITlS0*) y los alumnos tienen que bailar solos o con los compañeros. Cuando se pare la música, se tienen que abrazar 2, 3, 4 o 5 compañeros, según indique el profesor, en menos de 5 segundos.

Aprovechando que los alumnos se encuentran de pie en medio del aula, se van juntando por parejas y cada uno le tiene que decir al otro lo que le gusta de él y realizar una muestra de cariño (la que quiera). Por ejemplo, "Me gusta mucho tu forma hablar" y le da un beso en la mejilla. El compañero hace lo mismo, y se van cambiando las parejas.

Recursos materiales: proyector, fotos (ANEXO IV), canción "Diez mil maneras" (http://www.youtube.com/watch?v=jqtm8sITlS0).

Temporalización: 25 minutos.

Observaciones: En el ejercicio de los abrazos, es interesante ver cómo se ven forzados a integrar a nuevos amigos para cumplir la regla del juego o cómo tienen que forzar una separación cuando la orden de abrazar disminuye el número. La necesidad de ganar entra en conflicto con sus apegos y se produce interesantes avances en la cohesión afectiva del grupo. Si el conflicto es muy evidente, damos la orden "abrazos de 1", y cada uno se abraza a sí mismo, soltando la excesiva dependencia de su amigo. Por último, se puede acabar diciendo "abrazos de todos".

ACTIVIDAD 4. Pensando en positivo.

Objetivo general: Generar emociones positivas para mejorar el razonamiento y otras tareas cognitivas en uno mismo y en los demás.

Objetivos específicos:

- Generar sentimientos de amor y cariño hacia los demás para favorecer el razonamiento.

- Aprender a generar pensamientos positivos y utilizar afirmaciones positivas en situaciones adversas.

- Generar sentimientos positivos de amor en uno mismo.

Contenido: Amor.

Habilidad: Facilitación emocional.

Procedimiento: El profesor manda salir a un alumno en frente de la clase y le plantea un problema, diciéndoselo al oído, que tiene que expresar tanto con lenguaje verbal como no verbal ("en el recreo siento que hay dos niños que no quieren jugar conmigo", por ejemplo). El alumno tiene que expresar tristeza, o inventarse una conversación con su madre, etc. Los demás alumnos tienen que proponerle pensamientos positivos y afirmaciones positivas para que, el alumno que tiene el problema, tome el problema con otra perspectiva. Ejemplos de esos pensamientos podrían ser: "No te preocupes, seguro que es porque no se han dado cuenta", "En el colegio hay muchos niños, juega con otros", "No pasa nada, dedícale tu tiempo a quien te valore y te tenga cariño", etc.

Por último, el profesor le pide a los alumnos que piensen en un personaje al que admiran y que anoten en un folio las similitudes (tanto físicas como personales) que tienen con esa persona. Así, se darán cuenta de que tienen cosas en común y les producirá sentimiento de amor propio.

Temporalización: 25 minutos.

Observaciones: Con esta actividad se pretende que el alumno, al generar pensamientos y sentimientos positivos, razone de una manera más positiva tanto hacia él mismo como hacia los demás.

Otra actividad que se podría realizar para generar sentimiento de amor hacia sí mismo es llevar un espejo y que el alumno se mire y anote las cosas buenas que él cree que tiene o que otras personas le han dicho que tiene alguna vez. O se puede hacer lo mismo pero con otro compañero, pueden escribir las cosas buenas o positivas que crean que el otro tiene.

Lo que se pretende con esta actividad y con la anterior, es decir, con la sesión dedicada la habilidad de facilitación emocional es crear un adecuado estado emocional ya que eso puede aumentar las posibilidades de tener éxito ante retos personales. Todo lo que hacemos, se hace mejor cuando hay un estado emocional adecuado. En este caso, ese estado emocional hace referencia al sentimiento de amor y cariño. Además, el amor saca de nosotros la mejor persona que podemos ser.

ACTIVIDAD 5. A ver si lo entiendes.

Objetivo general: Comprender emociones positivas más complejas en uno mismo y en los demás.

Objetivos específicos:

- Conocer y comprender la emoción de orgullo.

- Relacionar la palabra "orgullo" con su significado.

- Apreciar la diferencia entre orgullo positivo o negativo.

Contenido: Orgullo.

Habilidad: Comprensión emocional.

Procedimiento: A modo de introducción, el profesor comienza la sesión planteando el siguiente caso:

Inés es madre de Carlos. Carlos es un niño muy responsable y aplicado que saca buenas notas. Por lo tanto, Inés siempre se siente muy _____ de él. Los alumnos tienen que pensar cómo se siente Inés y deberían de contestar "orgullosa".

El profesor aclara y explica que las emociones no aparecen porque sí, sino que están asociadas a situaciones concretas. En este caso, el orgullo nos permite valorarnos a nosotros, a nuestros propios logros así como también los logros y acciones de los demás. Cuando alguien siente orgullo es por alguna causa. Además, el profesor les explica que existe el orgullo *positivo* (nombrado al principio del párrafo) y el *negativo*, que es el que nos conduce a no escuchar o minimizar el aporte de los demás. Esta persona orgullosa es la que siempre pasa primero, habla primero, se ubica primero tratando de hacerse ver y decir lo que tiene que decir porque cree que es lo mejor.

Tras esta explicación , el profesor les entrega una ficha (ANEXO V) que deben realizar. Al acabarla, se corrige en voz alta preguntando una frase a cada alumno.

Recursos materiales: Ficha de frases (ANEXO V).

Temporalización: 25 minutos.

Observaciones: Esta actividad trata de desarrollar la comprensión emocional, que consiste en comprender emociones más complejas, etiquetarlas, relacionarlas con si significado e interpretarlas. En este caso, como se va a trabajar a través del orgullo, se ha creído conveniente diferenciar entre el orgullo positivo y el negativo, aunque el programa de actividades se centre en las emociones positivas. De esta manera, el alumnado comprenderá mejor el significado de esta emoción secundaria y sabrá interpretarla desde las dos perspectivas.

La comprensión emocional del modelo en el que se basa este programa de actividades se centra también en la combinación de estados contradictorios o en la transición entre emociones, pero debido a que este programa utiliza una sola emoción en cada actividad ha resultado imposible trabajar dichos aspectos de la comprensión emocional. Pero si se trabajasen más tipos de emociones, sería conveniente diseñar alguna tarea en relación a ello.

ACTIVIDAD 6. Cantamos orgullosos.

Objetivo general: Comprender emociones positivas más complejas en uno mismo y en los demás.

Objetivos específicos:

- Conocer y apreciar gestos de orgullo en los demás.

- Considerar y recapacitar sobre distintas situaciones o causas por las que estar orgullosos.

- Valorarse a sí mismo y a los demás.

Contenido: Orgullo.

Habilidad: Comprensión emocional.

Procedimiento: El maestro pregunta a los alumnos cómo creen que se expresa o se aprecia el orgullo. Entre todos, tienen que coincidir en que el orgullo se aprecia con gestos como darse la mano, un abrazo, sonreír de alegría, palmada en la espalda, dando un premio, etc. Después pregunta quién quiere contar en alto alguna experiencia que le haya hecho sentirse orgulloso o que haya hecho él sentirse orgulloso a otras personas.

A continuación, y para acabar la sesión sobre el orgullo, el profesor reparte un folio con la letra de la canción "Yo estoy muy orgulloso" (ANEXO VI) a los alumnos y la leen todos en alto a la vez. Después, la reproduce una vez para que la escuchen y se familiaricen con ella. Acto seguido la vuelve a reproducir y todos la cantan al mismo tiempo y en alto.

Recursos materiales: Hoja con la canción "Yo estoy muy orgulloso" (ANEXO VI), vídeo de la canción "Yo estoy muy orgulloso" *(http://www.youtube.com/watch?v=4-kp_reDmU4).*

Temporalización: 25 minutos.

Observaciones: La actividad de apreciar la expresión del orgullo mediante el cuerpo y los gestos se podría realizar también como se ha hecho anteriormente, es decir, con fotos para que lo puedan apreciar mejor.

Con la canción de "Yo estoy muy orgulloso" se trabaja no sólo la emoción del orgullo sino también el tema de la diversidad. De hecho, esta canción se puede utilizar en el colegio como la canción para la paz.

ACTIVIDAD 7. ¿Qué harías tú?

Objetivo general: Aprender a regular las propias emociones.

Objetivos específicos

- Ser conscientes de la importancia que tiene la regulación emocional para resolver conflictos.

- Conocer y aprender algunos pasos que se pueden seguir para llegar a un estado de calma.

- Pensar en situaciones de la vida cotidiana que ayuden a la consecución de un estado de serenidad.

Contenido: Serenidad

Habilidad: Regulación emocional.

Procedimiento: Esta actividad tiene tres partes:

En primer lugar, el profesor imita un estado de ánimo de furia y enfado (por ejemplo, imita a una persona que está muy alterada porque le han robado la chaqueta que había dejado colgada mientras tomaba algo). El profesor pregunta a los alumnos las siguientes cuestiones y estos irán contestando y dando su opinión en voz alta y alzando la mano para hablar.

- *¿Qué creéis que estoy sintiendo? ¿Y pensando?*
- *¿Qué pensamientos creéis que me producen estas emociones desagradables?*
- *Esos pensamientos que me producen malestar, ¿puede que sean equivocados o fruto de un malentendido?*

A continuación, el profesor escribe en la pizarra las siguientes frases, con varias respuestas a elegir:

A. Para resolver un problema hay que *actuar realizando lo primero que te viene a la cabeza* / *pensar en soluciones y escuchar si es necesario* / *huir del problema y dejarlo pasar.*
B. El cuerpo debe estar *en tensión* / *lleno de energía* / *regulado* para tomar decisiones.
C. Hay que llegar a un estado de *ira* / *serenidad* / *frustración*.

El profesor y los alumnos hablan de forma dialogada sobre las respuestas correctas y sobre la importancia de pensar y de intentar regular las emociones.

Por último, el profesor les pide a sus alumnos que, por parejas, realicen una lista en la que plasmen lo que ellos harían en un estado de ánimo de esas condiciones para sentirse mejor e intentar calmarse.

Recursos materiales: Encerado.

Temporalización: 25 minutos.

Observaciones: En lugar de la imitación que tiene que realizar el profesor, se podría utilizar un recurso audiovisual, es decir, un vídeo, y realizar las mismas preguntas sobre ese vídeo.

ACTIVIDAD 8. El camino a la serenidad.

Objetivo general: Aprender a regular las propias emociones.

Objetivos específicos:

- Conocer y aprender cuatro técnicas de control emocional.

- Aplicar las técnicas de control emocional en situaciones de la vida real.

- Apreciar la importancia de conseguir un estado de serenidad.

Contenido: Serenidad

Habilidad: Regulación emocional.

Procedimiento: El profesor explica cuatro técnicas para controlar las emociones como la ira o la ansiedad con el objetivo de llegar a la serenidad. Para ello, utiliza cuatro tarjetas con fotos identificativas (ANEXO VII). Les enseña la primera tarjeta y la pega en la pizarra y pregunta qué creen que representa. Los alumnos contestan y debaten a mano alzada. A continuación, el profesor les explica la técnica y todos juntos la realizan. Y así, con las cuatro técnicas.

Las técnicas son las siguientes:

- *Nº1: Respiración profunda.* Inspira profundamente mientras cuentas mentalmente hasta 4, mantén la respiración mientras cuentas hasta 4 y suelta el aire mientras cuentas hasta 8. Repite el proceso anterior. (Hay que poner la mano en el abdomen para comprobar que es el abdomen y no el pecho lo que se mueve).

- *Nº2: Detención del pensamiento.* Esta estrategia se centra en el control del pensamiento. Lo que hay que hacer es: cuando te empieces a encontrar incómodo, nervioso o alterado, préstale atención al tipo de pensamientos que estás teniendo, e identifica todos aquellos con connotaciones negativas (centrados en el fracaso, el odio hacia otras personas, la culpabilización, etc.). Di para ti mismo "¡Basta!". Sustituye esos pensamientos por otros más positivos.

Ejemplos de pensamientos negativos son: “Soy un desastre”, “No puedo controlar esta situación”, etc. Pensamientos positivos en vez de los negativos pueden ser: “Si me esfuerzo tendré éxito”, “Esto no va a ser tan terrible, seguro que lo lograré”, etc.

- *Nº3: Relajación muscular.* Siéntate tranquilamente en una posición cómoda. Cierra los ojos. Relaja lentamente todos los músculos de tu cuerpo, empezando con los dedos de los pies y relajando luego el resto del cuerpo hasta llegar a los músculos del cuello y la cabeza. Una vez que hayas relajado todos los músculos de tu cuerpo, imagínate en un lugar pacífico y relajante (por ejemplo, tumbado en una playa). Cualquiera que sea el lugar que elijas, imagínate totalmente relajado y despreocupado.

- *Nº4: Ensayo mental.* Consiste simplemente en imaginarte que estás en esa situación (por ejemplo, salir a hablar en público que tanta vergüenza te da) y que lo estás haciendo bien, a la vez que te sientes totalmente relajado y seguro. Debes practicar mentalmente lo que vas a decir y hacer. Repite esto varias veces, hasta que empieces a sentirte más relajado y seguro de ti mismo.

Al final, el profesor va enseñando las tarjetas al azar y los alumnos tienen que decir el nombre de la técnica (para ver si la han interiorizado).

Recursos materiales: tarjetas de fotos (ANEXO VII).

Temporalización: 25 minutos.

Observaciones: Estas técnicas son muy interesantes incluso para enseñarlas y trabajarlas con adultos.

3.8. Evaluación

La utilización de cuestionarios, escalas y auto-informes, según Extremera y Fernández-Berrocal (2003), son métodos de evaluación tradicionales y utilizados en el campo de la psicología. Mediante los cuestionarios se han obtenido perfiles en variables de personalidad como extraversión, se han evaluado también algunos aspectos emocionales como la empatía o la autoestima y se han obtenido medidas sobre otros factores más cognitivos como pensamiento constructivo o estrategias de afrontamiento. De esta manera, el uso de escalas y cuestionarios está mostrando su utilidad en el campo de la inteligencia emocional y en el manejo efectivo de nuestras emociones.

Sin embargo, algunos autores como Salovey y Mayer (1990) creen que la inteligencia emocional es una inteligencia genuina y consideran incompleta una evaluación exclusivamente basada en cuestionarios de papel y lápiz. Así, defienden que los cuestionarios de inteligencia emocional pueden verse afectados por los propios sesgos perceptivos de la persona y, además, puede ser posible falsar la respuesta para crear una imagen más positiva. Aún así, es indiscutible la utilidad de las medidas de auto-informes en el terreno emocional, ya que proporcionan información sobre las habilidades intrapersonales de los alumnos. Debido a que lo emocional es propiamente interior, uno de los métodos más eficaces para conocer al propio alumno es preguntándole sobre cómo se siente, qué piensa, o cómo le afectan determinados acontecimientos que ocurren en el aula. Los cuestionarios para evaluar la inteligencia emocional son muy útiles en aquellos casos en los que el profesor quiere obtener un índice del ajuste emocional del alumno y obtener un perfil de las carencias afectivas en determinadas áreas, donde la única forma de evaluar sea a través de la propia introspección del alumno. Por ejemplo, pueden ser útiles para conocer la capacidad de discriminación emocional, la atención a las emociones positivas y negativas, el nivel de regulación afectiva, o el grado de tolerancia al estrés ante las frustraciones.

Además, Extremera y Fernández-Berrocal (2003) explican que como la inteligencia emocional es la capacidad para manejar y comprender las emociones de las personas que nos rodean, otro procedimiento puede ser preguntar a las personas más cercanas

a nosotros sobre cómo manejamos nuestras emociones en público y la forma de afrontar los sucesos que nos ocurren en nuestra vida cotidiana. Esto nos indicaría la habilidad emocional percibida por los demás, es decir, nuestra habilidad interpresonal. En este caso, podría ser una estimación por parte de los compañeros de clase o el propio profesor para que den su opinión sobre cómo el alumno es percibido con respecto a su interacción con el resto de compañeros.

En este programa se va a realizar una evaluación por parte del profesor (son unas orientaciones ya que, como se ha indicado anteriormente, es difícil evaluar el desarrollo emocional en los niños) y una autoevaluación del alumnado.

Los *métodos o instrumentos de evaluación* que se van a utilizar son:

- *Observación directa en el aula.* Durante la observación directa en el aula, el profesor se cuestionará también las siguientes preguntas durante las sesiones (si la respuesta es afirmativa, la evaluación será positiva): ¿Está realizando correctamente la tarea que le hemos pedido?; ¿Pregunta al compañero qué tiene que hacer?; ¿Está prestando atención en las explicaciones e interés por las actividades?

- *Diario del profesor*. El maestro anota aquí las observaciones realizadas mediante la observación directa. Este instrumento de evaluación ayuda al profesor tanto para conocer aspectos sobre el proceso educativo del alumnado como para mejorar su propia práctica.

- *Ficha de autoevaluación*. Además, a los alumnos se les dará una ficha de autoevaluación (ANEXO VIII) con preguntas sencillas, que deberán responder al finalizar las cuatro sesiones. Esto le permite al profesor un mayor conocimiento de si se han conseguido los objetivos propuestos en el programa de actividades o no. (Algunos de los indicadores de evaluación que aparecen en la hoja los puede responder el profesor si ha observado previamente a los alumnos en clase). Esta ficha de autoevaluación también se podría realizar pero mediante el informe de otros, es decir, los evaluadores serían en este caso otros profesionales del centro, familiares u otras personas allegadas.

- *Cuestionarios o tareas individuales.* El profesor evaluará también las hojas o actividades que el alumno ha realizado de forma individual:
    - Actividad 1 y 2: Papelitos con situaciones en las que se ponen contentos.
    - Actividad 4: Folios con similitudes con alguien a quien admiran.
    - Actividad 5: Ficha de frases sobre el orgullo.
    - Actividad 7: Lista de acciones para llegar al estado de calma.

Con estos instrumentos de evaluación, el profesor podrá en cierto modo comprobar si los alumnos han desarrollado las cuatro habilidades de percepción, facilitación, comprensión y regulación emocional. Como ya se ha mencionado anteriormente, es difícil conocer las emociones de los demás e incluso las propias, y todavía más si se trata de niños. Por ello, estos instrumentos nos dan información sobre la progresión del desarrollo de la educación emocional en el alumnado.

CONCLUSIONES

Tras el diseño del presente programa de actividades, objetivo principal de este trabajo de fin de grado, se puede apreciar la importancia y lo interesante que es educar las emociones positivas a cualquier edad. Todos conocemos la mayoría de las emociones, ya que las vivimos día a día. Lo que no somos conscientes es de las características que poseen cada una de ellas o la manera que estas influyen en nosotros. Una buena educación de las emociones positivas nos permite un bienestar tanto con nosotros mismos como con los demás. Pensar positivamente es una tarea difícil que todos deberíamos de aprender a realizar o, al menos, intentar. En este mundo predominan las emociones negativas, las cuales son quizás más valoradas y a las que se les presta una mayor atención. Sin embargo, no somos conscientes de la relevancia que tienen las positivas en muchos aspectos de nuestras vidas, como en las relaciones interpresonales, en la toma de decisiones, en la manera de resolver los conflictos, etc.

Al crear este programa de actividades se ha intentado que fuese un programa viable y motivador, adaptado a un tipo de alumnado concreto y con el objetivo de su puesta en práctica en un aula real. Tras la realización del mismo y partiendo de la idea de que programar requiere unos conocimientos y habilidades, hemos podido apreciar que no es tarea fácil diseñar actividades para desarrollar algunas emociones. No obstante, consideramos que no se necesitan unas actividades muy complejas o elaboradas para desarrollar las emociones positivas.

Es conveniente mencionar que, en este caso, no se ha podido llevar a la práctica el programa de actividades diseñado debido a que la realización de este trabajo fin de grado no ha coincidido con el practicum ni con ningún tipo de experiencia en un centro educativo. Sin embargo, se intentará poner en práctica cuando sea posible para comprobar la respuesta del alumnado a este tipo de actividades sobre las emociones positivas.

Es acertado considerar que la educación emocional debería de aparecer entre los propósitos del proceso educativo a cualquier nivel. También, en que el papel del

profesorado en la educación emocional de sus alumnos es indiscutible y que, por tanto, su propio desarrollo emocional y formación en este campo es relevante.

Por todo ello, se considera conveniente desarrollar la educación emocional en los centros educativos, donde lo cognitivo prima por encima de lo emocional y donde las emociones positivas cobren una mayor importancia para el desarrollo integral del alumnado y, por tanto, para formar personas más competentes.

Para finalizar, es necesario recalcar que la realización de este trabajo fin de grado me ha ayudado no sólo a fomentar la educación emocional mediante la aportación del programa de actividades, sino también a nivel personal, introduciéndome más en el tema de las emociones, aprendiendo y reflexionando sobre las mismas. En definitiva, he adquirido conocimientos acerca de las emociones, la inteligencia emocional y la educación emocional, así como una actitud más cercana e interesada acerca de las emociones positivas, con vistas a aplicar todo lo aprendido en nosotros mismos.

REFERENCIAS

Arnold, M. (1960). *Emotion and Personality*. Columbia University Press: New York.

Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQI): A Test of Emotional Intelligence.* Toronto, Canada: Multi-Health Systems.

Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: insights from the Emotional. Quotient Inventory. En R. Bar-On y J.D.A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence* (pp. 363-387). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Belmonte, V. M. (2013). *Inteligencia emocional y creatividad: factores predictores del rendimiento académico*. (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, España.

Binet, A., y Simon, T. A. (1905). Méthode nouvelle pour le diagnostic du niveau intellectuel des anormaux. *L'Année Psychologique, 11*(1), 191-244.

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa, 21*(1), 7-43.

Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid, España: Síntesis.

Bisquerra, R. (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia.* Esplugues de Llobregat (Barcelona): Hospital San Joan de Déu.

Cattell, R. B. (1967). The theory of fluid and crystallized intelligence checked at the 5-6 year-old level. *British Journal of Educational Psychology, 37*(2), 209-224.

Chóliz, M. (2005). *Psicología de la emoción: el proceso emocional*. Universidad de Valencia, España. Recuperado de www.uv.es/=choliz

Cooper, R. K. y Sawaf, A. (1997). *Estrategia emocional para ejecutivos*. Barcelona: Martínez Roca.

Damasio, A. (2010). *Y el cerebro creó al hombre*. Barcelona: Destino.

Darder, P. y Bach, E. (2006). Aportaciones para repensar la teoría y la práctica educativas desde las emociones. *Teoría de la Educación*, *18,* 55-84.

Dewey, J. (1933). *How we think*. Boston: D. C. Heath.

Extremera, N. y Fernandez-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional: Métodos de evaluación en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación, 30,* 1-12.

Fernández-Abascal, E. G., Jiménez, M. P. y Martín, M. D. (2003). *Emoción y Motivación. La adaptación humana.* Madrid: Ramón Areces.

Frijda, N. H. (1988). The laws of emotion. *American Psychologist, 43*(5), 349-358.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiples intelligences.* New York: Basic books.

Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el siglo* XXI. Barcelona: Paidós.

Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.

Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. Nueva York: Bantam Books.

Greenberg, M. (2000). Branding Cities: A Social History of the Urban Lifestyle Magazine. *Urban Affairs Review*, *36*(2), 228-263.

Higgs, M. y Dulewicz, V. (1999) *Making sense of emotional intelligence*. NFER-Nelson: Windsor.

Informe Fundación Botín, (2008). *Educación emocional y social. Análisis internacional.* Santander: Fundación Marcelino Botín. Recuperado de ww.fundacionbotin.org/file/27675/

Izard, C. E. (1989). The structure and functions of emotions: Implications for cognition, motivation, and personality. En I.S. Cohen (Ed.), The G. *Stanley Hall Lecture series* (pp. 39-73). Washington, DC: American Psychological Association.

Kleinginna, P. R., y Kleinginna, A. M. (1981). A categorized list of emotion definitions, with suggestions for a consensual definition. *Motivation and emotion, 5*(4), 345-379.

Lane, R. D., y Schwart, G. E. (1987). Levels of emotional awareness: A cognitive-developmental theory and its application to psychopathology. *American Journal of Psychiatry, 144*(2), 133-143.

Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. Nueva York: Oxford University Press.

MacLean, P.D. (1993). Cerebral evolution of emotion. En M. Lewis, J.M. Haviland (Eds.), *Handbook of Emotions* (pp. 67– 83). New York: Guilford Press.

Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey y D. Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). Nueva York: Basic Books.

Mayer, J. D., Salovey, P. y Caruso, D. (2000). Selecting a measure of emotional intelligence: the case for ability scales. En R. Bar-On y J.D.A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (pp. 320-342). San Francisco: Jossey-Bass.

Michelson, L. y Wood, R. (1980). Development and Psychometric properties of the Children's Assertive Behavior Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 4*(1), 3-14.

Pennebaker, J. W. (1993). Putting stress into words: Health, linguistic, and therapeutic implications. *Behaviour Research and Therapy, 31*(6), 539-548.

Petrides, K. V. y Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality, 15*(6), 425–448.

Plutchik, R. (1958). Outlines of a new theory of emotion. *Transactions of the New York Academy of Sciences, 20*(5), 394-403.

Plutchik, R. (1980). *Emotion*. New York, NY: Harper y Row.

Reeve, J. (1994). *Motivación y emoción*. Madrid: Mc Graw Hill.

Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence*. Imagination, cognition and personality, 9*(3), 185-211.

Spearman, C. (1927). *The abilities of man.* New York: MacMillan.

Steiner, C. y Perry, P. (1997). *Achieving Emotional Literacy*. London: Bloomsbury.

Stern, W. (1912). *The Psychological Methods of Intelligence Testing*. Baltimore: Warwick and York.

Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Intelligence.* Cambridge: Cambridge University Press.

TenHouten, W.D. (2007). *General Theory of Emotions and Social Life*. London and New York: Routledge.

Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its uses. *Harper´s Magazine, 140*, 227-335.

Thurstone, L. L. (1938). *Primary mental abilities.* Chicago: University of Chicago Press.

Wechsler, D. (1958). *The measurement of adult intelligence*. Baltimore: Williams & Wilkins.

Weisinger, H. (1998). *Intelligence at Work*. San Francisco: Jossey Bass.

Zaccagnini. J. L. (2004). *Inteligencia emocional. La relación entre pensamientos y sentimientos en la vida cotidiana*. Madrid: Biblioteca Nueva.

ANEXOS

I. FOTOS PARA PERCIBIR LA ALEGRÍA.

II. JUEGO DE MESA PARA DRAMATIZAR Y EXPRESAR ALEGRÍA Y FELICIDAD.

III. CANCIÓN PARA EXPRESAR ALEGRÍA DE FORMA LIBRE.

IV. FOTOS PARA APRECIAR EL AMOR Y EL CARIÑO.

V. FICHA PARA TRABAJAR EL ORGULLO.

VI. CANCIÓN PARA TRABAJAR EL ORGULLO.

VII. FOTOS REPRESENTATIVAS DE LAS TÉCNICAS DE CONTROL EMOCIONAL.

VIII. FICHA DE AUTOEVALUACIÓN PARA LOS ALUMNOS.

ANEXO I: FOTOS PARA PERCIBIR LA ALEGRÍA.

ANEXO II: JUEGO DE MESA PARA DRAMATIZAR Y EXPRESAR ALEGRÍA Y FELICIDAD.

9 Qué bien me lo paso jugando en el recreo	8 Lo que más me gusta de	7 Estoy contento porque estoy de vacaciones en la playa	6 Si gano al baloncesto me pongo muy alegre	
10 Me gusta ver mi serie favorita	15 ¡FIN!	14 Lo que más contento me pone es... (elige tú)	5 Me gusta jugar en la nieve	
11 Andar en bici me divierte muchísimo	12 Reírme con mi familia y amigos me hace estar contento y feliz.	13 Me gusta mucho leer por las noches antes de dormir	4 Me pongo contento cuando mis padres me traen una sorpresa	
EMPIEZA -->	1 Me gusta ir a la piscina con mis amigos	2 Soy feliz cuando como mi comida favorita	3 Me encanta recibir regalos en mi cumpleaños	

ANEXO III: CANCIÓN PARA EXPRESAR ALEGRÍA DE FORMA LIBRE.

"VIVIR MI VIDA" (MARC ANTHONY)

Voy a reír, voy a bailar,
Vivir mi vida la la la la
Voy a reír, voy a gozar
Vivir mi vida la la la la

A veces llega la lluvia
Para limpiar las heridas
A veces solo una gota
Puede vencer la sequía

Y para qué llorar, pa' qué
Si duele una pena, se olvida
Y para qué sufrir, pa' qué
Si así es la vida, hay que vivir la la la le

Voy a reír, voy a bailar
Vivir mi vida la la la la
Voy a reír, voy a gozar
Vivir mi vida la la la la

Voy a vivir el momento
Para entender el destino
Voy a escuchar el silencio
Para encontrar el camino

Y para qué llorar, pa' qué
Si duele una pena, se olvida
Y para qué sufrir, pa' qué
Si duele una pena, se olvida la la le

Voy a reír, voy a bailar
Vivir mi vida la la la la
Voy a reír, voy a gozar
Vivir mi vida la la la la

Voy a reír, voy a bailar
Pa´qué llorar, pa' que sufrir
Empieza a soñar, a reír
Voy a reír, voy a bailar

Siente y baila y goza
Que la vida es una sola
Voy a reír, voy a bailar
Vive, sigue
Siempre pa'lante
No mires pa' tras
Mi gente
La vida es una

Voy a reír, voy a bailar
Vivir mi vida la la la la
Voy a reír, voy a gozar
Vivir mi vida la la la la

ANEXO IV: FOTOS PARA APRECIAR EL AMOR Y EL CARIÑO.

ANEXO V: FICHA PARA TRABAJAR EL ORGULLO.

TRABAJAMOS EL ORGULLO

NOMBRE.....FECHA.....

A. Interpreta el significado de la palabra orgullo en cada frase. Indica "tick" si es positivo o "cruz" si es negativo.

1. Mis padres están muy orgullosos de mi.
2. María es muy orgullosa y cabezota, nunca deja el orgullo a un lado.
3. Siempre me he sentido orgulloso/a de ser de pueblo.
4. Me siento orgulloso/a por el esfuerzo que he realizado.
5. Miguel se caracteriza por su orgullo, se cree mejor que nadie.
6. Mi tía Cristina se siente orgullosa de ser como es.
7. Javier trabaja como profesor y se siente muy orgulloso de ello.
8. Sandra nunca pide ayuda, es muy orgullosa.

B. Ahora escribe cuándo sientes tú orgullo (de forma positiva).

1. Me siento orgulloso cuando_____
2. Me siento orgulloso de_____
3. _____ está muy orgulloso/a de mi porque_____
4. Ser_____ me produce mucho orgullo.

ANEXO VI: CANCIÓN PARA TRABAJAR EL ORGULLO.

"YO ESTOY MUY ORGULLOSO"

Niño 1: Yo estoy muy orgulloso de ser bajito.

Niña 2: Yo estoy muy orgullosa de ser negrita.

Ambos 1 y 2: Ser diferente es bueno y divertido. Igual somos muy amigos y compartimos.

Coro niños: Bajito o negrita, a mí me respetas.

Niño 3: Yo eztoy muy odgullozo de habdar todcido.

Niño 4: Yo estoy muy orgulloso de ser latino.

Ambos 3 y 4: Ser diferente es bueno y divertido. Igual somos muy amigos y compartimos.

Coro: Bajito o negrita, a mí me respetas. Todzido o latino, a mí me respetas.

Niño 5: Yo estoy muy orgulloso de ser gordito.

Niña 6: Yo estoy muy orgullosa de ser flaquita.

Ambos 5 y 6: Ser diferente es bueno y divertido. Igual somos muy amigos y compartimos.

Coro: Bajito o negrita, a mí me respetas. Todzido o latino, a mí me respetas. Gordito o flaquita, a mí me respetas.

Niño 7: Yo estoy muy orgullosa de ser budista.

Niña 8: Yo estoy muy orgullosa de ser judía.

Ambos 7 y 8: Ser diferente es bueno y divertido. Igual somos muy amigos y compartimos.

Coro: Bajito o negrita, a mí me respetas. Todzido o latino, a mí me respetas. Gordito o flaquita, a mí me respetas. Budista o judía, a mí me respetas.

Niña 9: Yo estoy muy orgullosa de ser estudiosa.

Niña 10: Yo estoy muy orgullosa de ser deportista.

Ambos 9 y 10: Ser diferente es bueno y divertido. Igual somos muy amigos y compartimos.

Coro: Bajito o negrita, a mí me respetas. Torcido o latino, a mí me respetas. Gordito o flaquita, a mí me respetas. Budista o judía, a mí me respetas. Estudiosa o deportista, a mí me respetas.

ANEXO VII: FOTOS REPRESENTATIVAS DE LAS TÉCNICAS DE CONTROL EMOCIONAL.

Técnica Nº1: Respiración profunda

Técnica Nº2: Detención del pensamiento

Técnica Nº3: Relajación muscular

Técnica Nº4: Ensayo mental

ANEXO VIII: FICHA DE AUTOEVALUACIÓN PARA LOS ALUMNOS.

TEST DE AUTOEVALUACIÓN

NOMBRE.....FECHA.....

- Distingo cuándo una persona está feliz.

Siempre ☐ A veces ☐ Rara vez ☐ Nunca ☐

- Sé cuándo me pongo contento.

Siempre ☐ A veces ☐ Rara vez ☐ Nunca ☐

- Expreso y muestro a los demás mi alegría cuando estoy contento.

Siempre ☐ A veces ☐ Rara vez ☐ Nunca ☐

- Sé cuando las personas se muestran amor o cariño.

Siempre ☐ A veces ☐ Rara vez ☐ Nunca ☐

- Expreso mi afecto y cariño a los demás.

Siempre ☐ A veces ☐ Rara vez ☐ Nunca ☐

- Conozco los gestos para expresar amor y cariño.

Siempre ☐ A veces ☐ Rara vez ☐ Nunca ☐

- He aprendido a pensar de forma más positiva.

Siempre ☐ A veces ☐ Rara vez ☐ Nunca ☐

- Conozco el significado del orgullo positivo.

Siempre ☐ A veces ☐ Rara vez ☐ Nunca ☐

- Distingo entre orgullo positivo y negativo.

Siempre ☐ A veces ☐ Rara vez ☐ Nunca ☐

- Sé en qué posibles situaciones me siento orgulloso.

Siempre ☐ A veces ☐ Rara vez ☐ Nunca ☐

- Me valoro y estoy orgulloso de mí mismo.

Siempre ☐ A veces ☐ Rara vez ☐ Nunca ☐

- Valoro a los demás.

Siempre ☐ A veces ☐ Rara vez ☐ Nunca ☐

- He aprendido lo importante que es estar sereno y calmado.

Siempre ☐ A veces ☐ Rara vez ☐ Nunca ☐

- Sé pensar en situaciones que me permitan calmarme.

Siempre ☐ A veces ☐ Rara vez ☐ Nunca ☐

- He entendido y aprendido las técnicas para llegar a la serenidad.

Siempre ☐ A veces ☐ Rara vez ☐ Nunca ☐

- Utilizo o pienso utilizar esas técnicas cuando sea necesario.

Siempre ☐ A veces ☐ Rara vez ☐ Nunca ☐

- He comprendido que para resolver conflictos se necesita una regulación emocional.

Siempre ☐ A veces ☐ Rara vez ☐ Nunca ☐