



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Máster Universitario en Psicología Positiva

Trabajo Fin de Máster

Aplicación de un programa de intervención en inteligencia emocional con adolescentes

Alumno: José David Hinojosa Osuna

Tutor: Prof. D. José María Augusto Landa

Junio, 2018

ÍNDICE

RESUMEN / ABSTRACT	3
1. INTRODUCCIÓN, CONCEPTUALIZACIÓN Y JUSTIFICACIÓN TEÓRICA	4
1.1. Introducción	5
1.2. La adolescencia y la Inteligencia Emocional	6
1.3. Programas de intervención en el ámbito educativo	7
2. METODOLOGÍA	8
2.1 Participantes	8
2.2 Instrumentos de Evaluación	9
2.3 Diseño y procedimiento	11
2.4 Descripción del plan de intervención	12
3. CRONOGRAMA	28
4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	29
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	30
6. ANEXOS	37

RESUMEN

La adolescencia es un período de tiempo en el cual se producen grandes cambios significativos entre los jóvenes, en especial psicológicos y comportamentales, lo cual conlleva una gran carga emocional, destacando el estrés y ansiedad. Por este motivo, se procede a diseñar el presente programa de intervención basado en el Modelo de Habilidad de Mayer & Salovey (1997) con objeto de mejorar los niveles de estrés y ansiedad que repercuten en la calidad de vida y resultados académicos de alumnos de 4º de la ESO de dos centros educativos distintos. Con la finalidad de comprobar la eficacia de la intervención, se llevará a cabo un pre y post test, así como un seguimiento a los tres meses. En conclusión, esperamos que los participantes incrementen sus resultados académicos y habilidades emocionales, y por el contrario, disminuyan los niveles de estrés y ansiedad, así como conductas disruptivas y de riesgo.

Palabras clave: Inteligencia emocional, adolescentes, programa de intervención, rendimiento académico, estrés, ansiedad

ABSTRACT

Adolescence is a period of time in which significant changes take place among young people, especially psychological and behavioural, which carries a great emotional burden, highlighting stress and anxiety. For this reason, this intervention programme is designed based on the Mayer & Salovey Skill Model (1997) with the aim of improving the levels of stress and anxiety that affect the quality of life and academic results of 4th year ESO students in two different schools. In order to verify the effectiveness of the intervention, a pre and post test will be carried out, as well as a follow-up after three months. In conclusion, we expect participants to increase their academic performance and emotional skills, while reducing stress and anxiety levels, as well as disruptive and risky behaviors.

Key Words: Emotional Intelligence, teenagers, intervention programme, academic performance, stress, anxiety

1. INTRODUCCIÓN, CONCEPTUALIZACIÓN Y JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

1.1. Introducción

La inteligencia emocional se ha convertido en una herramienta fundamental en el contexto escolar, donde se ha encontrado grandes apoyos científicos que demuestran su utilidad en este ámbito, en especial a lo referente al ajuste psicológico, relaciones interpersonales, conductas disruptivas y rendimiento académico de adolescentes (Extremera & Fernández-Berrocal, 2003; Fernández-Berrocal & Ruíz-Aranda, 2008). Sin embargo, se ha producido un gran interés por su estudio ya no solo en el contexto escolar, sino también en el organizacional o médico (Fernández-Berrocal & Extremera, 2006; Martínez, Piqueras & Ramos, 2010), así como por su utilidad en distintos procesos psicológicos tales como trastornos de la ansiedad, estrés o depresión entre otros (Durán et al., 2006; Fernández-Berrocal, Extremera & Ramos, 2003; Latorre & Montañés, 2010).

La inteligencia emocional es un concepto relativamente novedoso en psicología ya que su aparición se produjo a finales del siglo XX a raíz de los estudios llevados a cabo por J. D. Mayer y P. Salovey sobre cognición y emoción. Estos autores definen la inteligencia emocional como la habilidad que posee el ser humano para percibir e identificar emociones, generar pensamientos a partir de los sentimientos, comprender las emociones tanto internas como externas, y regular dichas emociones consiguiendo a su vez un crecimiento emocional e intelectual (Mayer & Salovey, 1997). Esta definición está enmarcada dentro de los Modelos de Habilidad de Inteligencia Emocional, los cuales están focalizados en el uso de las emociones para la mejora de la capacidad cognitiva y racional. En concreto, el modelo propuesto por Mayer & Salovey (1997) presenta cuatro ramas que configuran las habilidades necesarias para el desarrollo de la inteligencia emocional. Dichas habilidades están organizadas de manera jerárquica, ya que se parte desde los procesos psicológicos más básicos hasta los más complejos, los cuales son:

- 1) Percepción emocional: Habilidad para identificar, valorar, expresar y discriminar las emociones, tanto en uno mismo como en los demás.
- 2) Facilitación emocional: Habilidad para desarrollar pensamientos en base a nuestras propias emociones.

3) Comprensión emocional: Habilidad para etiquetar y conocer las relaciones existentes entre los pensamientos y sentimientos.

4) Regulación emocional: Habilidad para manejar y moderar las emociones, tanto agradables como desagradables, así como reflexionar acerca del valor informativo de las emociones.

Por otro lado podemos encontrar los Modelos Mixtos de Inteligencia Emocional, los cuales realizan una combinación de habilidades con rasgos estables del comportamiento, así como con aspectos motivacionales, de personalidad y competencias sociales. Dentro de los Modelos Mixtos cabe destacar el Modelo de Competencias Emocionales de Goleman (1997), que mezcla rasgos de personalidad con aspectos motivacionales, así como el Modelo de Inteligencia Emocional Social de Bar-On (1997), donde incluye habilidades no cognitivas con aspectos sociales. Por último, no olvidar el modelo de inteligencia emocional de Petrides & Furnham (2005), el cual distingue la inteligencia emocional rasgo de la inteligencia emocional capacidad.

1.2. La adolescencia y la Inteligencia Emocional

La adolescencia es un período de tiempo en el cual se producen grandes cambios significativos entre los jóvenes, en especial psicológicos y comportamentales, lo cual conlleva una gran carga emocional, destacando el estrés y ansiedad. Durante esta etapa se aprende y consolida distintas habilidades sociales que son cruciales y fundamentalmente necesarias, no solo para desenvolvernó en la sociedad, sino además para conseguir un estado emocional óptimo y equilibrado. En el contexto educativo, principal medio donde frecuentemente se llevan a cabo dichas habilidades sociales en esta edad, ha sido donde más se ha apostado en las últimas décadas por la inclusión de aspectos relacionados con la educación emocional, no solo entre el alumnado, sino también entre el profesorado (Palomera, Fernández-Berrocal & Brackett, 2008). Dentro de este mismo contexto, uno de los aspectos con mayor repercusión e hincapié ha sido la inteligencia emocional, al demostrar poseer una estrecha relación con el rendimiento académico. Sin embargo, los distintos estudios que se han llevado a cabo al respecto muestran conclusiones contradictorias. Por un lado, son varias las investigaciones que muestran como la inteligencia emocional guarda una relación directa, estadísticamente significativa y positiva con el rendimiento académico (Brackett & Mayer, 2003; Buenrostro et al., 2012; Chong, Elias, Mahyuddin & Uli, 2004; Gil-Olarte, Palomera &

Brackett, 2006; Lam & Kirby, 2002; Mestre et al., 2006). Por otra parte, se ha comprobado que actúa como variable predictiva de la competencia académica (Ferrando et al., 2010; Guil, Gil-Olarte, Mestre & Núñez, 2006; Mestre, Guil & Gil-Olarte, 2004; Nasir & Masrur, 2010; Schutte et al., 1998; Van der Zee, Thijs & Schakel, 2002), así como moderadora de la relación entre otra variable, como puede ser el cociente intelectual o la personalidad, con el rendimiento académico (Petrides, Frederickson & Furnham, 2002). Además, otros estudios llegan a mostrar escasa o nula relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico (Barchard, 2003; Ferragut & Fierro, 2012; Newsome, Day & Catano, 2000; Parker, Summerfeldt, Hogan & Majeski, 2004; Pérez & Castejón, 2007). Se apunta a que esta variabilidad en los distintos hallazgos encontrados se deba al instrumento de medida que se haya utilizado para evaluar la inteligencia emocional, diferencias culturales, características de la muestra, diferencias metodológicas, así como la propia concepción sobre qué es inteligencia emocional para los distintos autores (Jiménez & López-Zafra, 2009).

En referencia al estrés, debemos de tener en cuenta que es un serio problema que está presente en nuestra sociedad, ya que cada día vivimos en un mundo más acelerado que hace que padezcamos un mayor agotamiento físico (exceso de trabajo, problemas de sueño, enfermedades, entre otros) y sobre todo mental (Burnout, depresión, ansiedad, etc.). Según un estudio de CINFA (2017) avalado por la Sociedad Española para el Estudio de la Ansiedad y el Estrés (SEAS), alrededor de 12 millones y medio de personas ha sentido estrés el último año, de entre los cuales los estudiantes han sido quienes han indicado que más lo sufren. Por este motivo, en los últimos años se ha ido haciendo hincapié en este colectivo la inclusión de aspectos emocionales y sentimentales en las programaciones escolares, en especial la inteligencia emocional y la educación emocional (Fernández-Berrocal & Extremera, 2002; Palomera, Fernández-Berrocal & Brackett, 2008). Respecto a ello, se ha encontrado en población adolescente la existencia de una estrecha relación entre una alta inteligencia emocional con una baja percepción de estrés y una mayor competencia académica (Extremera, Durán & Rey, 2007; Durán et al., 2006). Este resultado muestra como aquellas personas que poseen grandes habilidades emocionales son capaces de generar menores niveles de estrés, lo cual a su vez permitirá a los estudiantes focalizarse y adaptarse mejor a sus estudios y con ello conseguir un mayor éxito académico (Fernández-Berrocal & Ruíz-Aranda, 2008).

Respecto a la ansiedad, ésta suele aparecer ligado al estrés, de modo que también resulta ser una importante variable en la aparición de enfermedades y patologías asociadas a este proceso psicológico. En el contexto educativo, la ansiedad se ha relacionado frecuentemente a la experimentada ante los exámenes, así como a las estrategias de afrontamiento frente a ello y a variables personales (Álvarez, Aguilar & Lorenzo, 2012; Piemontesi et al., 2012), pero en especial al rendimiento académico, donde distintos estudios concluyen con la existencia de una relación negativa entre distintos aspectos de la inteligencia emocional (concretamente, claridad y regulación emocional) y la ansiedad, además de la capacidad predictiva que posee la inteligencia emocional sobre este aspecto (Extremera & Fernández-Berrocal, 2006; Fernández-Berrocal, Alcaide, Extremera & Pizarro, 2006; Latorre & Montañés, 2004).

1.3. Programas de intervención en el ámbito educativo

En la actualidad existe una amplia gama de programas de intervención sobre educación e inteligencia emocional en adolescentes destacando entre ellos el "Programa Intemo" de Ruiz-Aranda et al. (2013) de la Universidad de Málaga, el cual ha conseguido mostrar una gran eficacia además de una práctica utilidad para el desarrollo de habilidades emocionales entre los más jóvenes. En la misma línea también cabe resaltar el programa de educación emocional de Cuadrado & Pascual (2001) para adolescentes de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), que tiene por objetivo favorecer las relaciones sociales de éstos, así como desarrollar la autoestima y mejorar el rendimiento académico. Siguiendo esta misma temática encontramos los programas denominados "Aprender a ser persona y convivir" de Trianes & Fernández-Figares (2002), y "Ser persona y relacionarse" de Segura (2002), ambos basados en la puesta en común del fomento de la resolución de problemas en el contexto escolar, así como en la formación en valores. Del mismo modo, muchos de los programas de intervención sobre inteligencia emocional se han orientado a buscar una finalidad particular, más allá del mero hecho de propiciar un desarrollo personal con bases en la empatía y en distintas habilidades emocionales tal y como es el caso del programa "Dulcinea" de Pérez-González, Cejudo & Benito (2014). Así, en este caso, existen intervenciones orientadas a cubrir un objetivo específico teniendo como soporte de acción la inteligencia emocional como se muestra en el programa de Caruana (2007), donde la principal finalidad se centra prevenir los actos de violencia y acoso escolar. Todos estos

programas han conseguido mostrar un gran impacto, además de gozar con un amplio repertorio de resultado positivos.

Al igual que en España, podemos encontrarnos intervenciones llevadas a cabo en otros países, como es el caso de Estados Unidos donde destaca el programa denominado "School-Connect" de Douglas & Beland (2003), que persigue estrechar la relación profesor-alumno, así como mejorar el rendimiento académico de este último. También sobresale el programa de Merrell et al. (2007) cuyo objetivo consiste en que los adolescentes discriminen entre emociones negativas y la angustia emocional, así como el programa de Glick & Gibbs (2011) donde se persigue prevenir las conductas agresivas.

Debido a todas estas razones teóricas y empíricas es necesaria la implementación de este programa de intervención en adolescentes basado en el Modelo de Habilidades de Mayer & Salovey (1997), cuyo objetivo general es el diseño de un programa de intervención sobre población adolescente con el objeto de mejorar sus niveles de estrés y ansiedad que repercutan en su calidad de vida y resultados académicos.

2. METODOLOGÍA

2.1 Participantes

Para llevar a cabo este programa de intervención se seleccionarán como participantes a alumnos de 4º de la ESO, quienes poseen edades de 15 y 16 años, de dos centros educativos distintos, con el objetivo de no contaminar la muestra. Dichos centros actuará uno de ellos como grupo experimental y el otro como grupo control. Esta asignación del centro escolar a los diferentes grupos se realizará al azar. Ambos institutos tendrán características sociodemográficas, económicas y culturales similares, con el fin de que los resultados no se vean alterados por variables extrañas. Además, para la realización de la intervención será necesario requerir el consentimiento informado por parte de los padres para que sus hijos/as puedan participar.

Para garantizar el cumplimiento de las garantías éticas del programa será necesario solicitar el permiso pertinente al Comité de Bioética. Una vez aceptado, y debido a que se estará trabajando con una muestra en edad escolar, será necesario solicitar un permiso a la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. De que este sea aceptado, se requerirá la autorización a la dirección de los centros educativos en los

que se va a llevar a cabo el presente programa. El último paso consistirá en conseguir el consentimiento informado que se les proporcionará a los padres, madre o tutores legales de los alumnos, el cual irá acompañado de un informe con el que se pretende que conozcan en qué consiste el programa de intervención, qué se va a realizar, quién va a tener acceso a los datos, garantizar que no se les va a ceder dichos datos a terceras personas ajenas al proyecto y asegurar que cualquier persona va a poder darse de baja del programa si lo considera oportuno, sin necesidad de dar ninguna explicación que justifique su decisión.

2.2 Instrumentos de Evaluación

Para la realización del presente programa de intervención se utilizarán los siguientes instrumentos de medida:

- Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo (STAI; Spielberger, Gorsuch & Lushene, 1982). Este cuestionario está basado en una autoevaluación de la ansiedad tanto de forma transitoria, denominada ansiedad estado (STAI-E), como de forma estable, denominada ansiedad rasgo (STAI-R). Cada subescala está compuesta por un total de 20 ítems, con un formato de respuesta tipo Likert, donde en el caso de la ansiedad estado la escala va de 0 = nada a 3 = mucho, y para la ansiedad rasgo la escala va de 0 = casi nunca a 3 = casi siempre. Los estudios psicométricos llevados a cabo respecto al STAI muestran una alta consistencia interna para ambas subescalas con un alfa de Cronbach que oscila entre .90 y .94 (Del Río, Cabello Santamaría, Cabello García & Aragón, 2018; Fonseca-Pedrero et al., 2012).

- Escala de Estresores Académicos del Cuestionario de Estrés Académico (E-CEA; Cabanach et al., 2008). Este cuestionario mide los principales estresores que presentan los individuos en el contexto académico. Dicha escala está compuesta por un total de 54 ítems donde se reflejan distintas afirmaciones que recogen las principales inquietudes que los estudiantes pueden percibir del ámbito escolar, presentando un formato de respuesta tipo Likert de 5 puntos cuyos valores son 1 = nunca; 2 = alguna vez; 3 = bastantes veces; 4 = casi siempre; 5 = siempre. A su vez, la escala tiene una estructura factorial de 9 factores: sobrecarga académica, exámenes, baja autoeficacia, falta de control sobre el propio rendimiento, dificultades de participación, intervenciones en público, carencia de valor de los contenidos, clima social negativo y deficiencia metodológicas del profesorado. Según los estudios psicométricos llevados a cabo por

Cabanach, Souto-Gestal & Franco (2016), la escala muestran una fuerte validez de constructo así como un alta fiabilidad total ($\alpha = .94$).

- Test de Inteligencia Emocional de la Fundación Botín (TIEFBA; Fernández-Berrocal et al., 2017). El TIEFBA es un cuestionario de medida de inteligencia emocional basado en el MSCEIT. Se compone de ocho escenas, cada una de las cuales genera una emoción, en las cuales se integran dos o tres afirmaciones que narra algún aspecto emocional respecto a dichas escenas. A partir del análisis de la acción del personaje que protagoniza cada escena por parte de los individuos a través de una escala de respuesta tipo Likert de 5 puntos (de 1 = nada a 5 = mucho), se obtienen la puntuación correspondiente a cada rama de la inteligencia emocional: percepción, facilitación, comprensión y regulación emocional. El TIEFBA recoge ocho puntuaciones: cuatro referidas a cada rama de la inteligencia emocional, dos en relación al área experiencial (percepción y facilitación), una en relación al área estratégica (comprensión y regulación) y una puntuación total. En este mismo estudio, se obtuvieron grandes resultados psicométricos, con un alfa de Cronbach de .91 para la puntuación total, y una alta validez convergente, discriminante y factorial.

- Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS; Diener, Emmons, Larsen & Griffin, 1985). Esta escala evalúa la percepción global que el individuo posee respecto a su satisfacción con la vida, a partir de 5 ítems que muestran afirmaciones respecto a ello. Dicha escala presenta un formato de respuesta tipo Likert con valores de respuesta entre 1 y 7, siendo 1 = totalmente en desacuerdo a 7 = totalmente de acuerdo. Los estudios psicométricos realizados respecto a este instrumento muestran una alta consistencia interna con valores que oscilan entre .75 y .84 (Atienza, Pons, Balaguer & García-Merita, 2000; Moyano, Martínez & Muñoz, 2013).

- Escala de Felicidad Subjetiva (SHS; Lyubomirsky & Lepper, 1999). Este cuestionario está formado por 4 ítems basados en afirmaciones respecto tanto a la felicidad percibida hacia nosotros mismos como en comparación con nuestros iguales. Posee un formato de respuesta tipo Likert con valores de respuesta que oscilan entre 1 y 7, donde en cada afirmación varía el significado de la puntuación dada. Para su corrección se suma los valores otorgados a cada afirmación y posteriormente se divide entre el número de ítems, pudiendo obtener una puntuación entre 4 y 28, donde a mayor puntuación, más

nivel de felicidad subjetiva. Esta escala muestra una alta fiabilidad ($\alpha = .75$) tal y como señalan Hernández & Landero (2014).

- Cuestionario "Big Five" (BFQ; Caprara, Barbaranelli & Borgogni, 1993) adaptado al español por Bermúdez (1995). Este cuestionario mide la personalidad del individuo a partir de la Teoría de los Cinco Grandes, según la cual las personas poseemos cinco dimensiones de personalidad que son energía, afabilidad, tesón, estabilidad emocional y apertura mental, cada una de la cual se subdivide en dos subdimensiones. Además se añade una nueva dimensión denominada distorsión, con el propósito de impedir que el individuo ofrezca un perfil falseado de sí mismo. Dicho cuestionario consta con un total de 132 ítems, con un formato de respuesta tipo Likert de 5 puntos. El BFQ ha conseguido demostrar una alta fiabilidad, con una consistencia interna que oscila entre .78 y .88 (Carrasco, Holgado & Del Barrio, 2005) además de una gran validez predictiva (Cupani, 2008).

- Test Dominó 48 (D48; Anstey & Pichot, 1959). Esta prueba permite evaluar la inteligencia general del individuo a partir de la medición del "factor g" de inteligencia. El test consiste en seguir la secuencia de números que se presentan en forma de fichas de dominó, las cuales pueden aparecer colocadas de diferentes formas. Los estudios psicométricos al respecto muestran una alta confiabilidad de dicho test.

- Para medir el rendimiento académico se utilizarán las calificaciones trimestrales de los participantes.

2.3 Diseño y procedimiento

El programa de intervención está basado en un diseño experimental, ya que la asignación de los centros educativos al grupo experimental o control se realiza de forma azarosa. En el grupo experimental se llevarán a cabo la administración de los test, así como el desarrollo de las diferentes sesiones que en el apartado siguiente se va a proceder a detallar. En el grupo control solamente se administrarán los instrumentos de medida.

Con la finalidad de comprobar la eficacia de la intervención y el cumplimiento de los objetivos propuestos, se administrarán los test mencionados en el apartado anterior antes de llevar a cabo el programa de intervención, así como tras su finalización

y pasados tres meses, comparando los resultados obtenidos. Por tanto, estaríamos ante un programa pre-post intervención y seguimiento a los tres meses.

Del mismo modo, podemos señalar que esta intervención está basada en un diseño factorial mixto, puesto que existen dos variables independientes. La primera de ellas corresponden al propio programa de intervención, así como a los grupos de intervención: experimental y control. La segunda pertenece a la variable independiente tiempo, la cual hace referencia al momento en el que se administran los tests. En último lugar, señalar que las variables dependientes son ansiedad, estrés, inteligencia emocional, calidad de vida, felicidad subjetiva, personalidad, inteligencia general y rendimiento académico, las cuales cada una van a ser evaluadas mediante los instrumentos correspondientes descritos en el apartado anterior.

En referencia al procedimiento, antes de dar comienzo a la intervención, con alrededor de 6 meses de antelación se van a requerir los distintos trámites burocráticos, mencionados anteriormente, que permitan el correcto desarrollo del programa de intervención, el cual se va a llevar a cabo cumpliendo con las demandas éticas exigidas.

El programa de intervención será implantado en el año académico 2019/2020. Éste estará estructurado en 10 sesiones, una sesión semanal de 1 hora de duración, en horario de tutoría, que serían los viernes de 12:00 p.m a 1 p.m. Durante los meses de noviembre y diciembre de 2019 se llevará a cabo el pre-test, donde se administrarán los test mencionados anteriormente, así como una sesión introductoria donde se explicarán los principales conceptos teóricos del programa y la formación de los grupos de trabajo. El desarrollo de las sesiones que a continuación se procederá a detallar, tendrá lugar en los meses de enero, febrero y marzo de 2020, y el post-test se desarrollará a finales de marzo de ese mismo año. Por último, se realizará un seguimiento a los tres meses, en concreto durante las primeras semanas de junio.

2.4 Descripción del plan de intervención

A continuación, se especificarán las actividades que se incluirán en cada sesión:

SESIÓN 1: Percepción y Expresión emocional

Bienvenida y explicación de la habilidad emocional	15'
El educador dará de nuevo la bienvenida a los participantes a quienes les pediremos que escriban su nombre en un papel adhesivo que se les proporcionará, el cual deberán de tenerlo puesto en cada sesión. Luego, de manera voluntaria solicitaremos a un participante que recuerde al resto de los presentes, qué era la inteligencia emocional y las habilidades que engloba, así como qué eran las emociones básicas y complejas. Una vez repasados los principales conceptos teóricos, explicaremos brevemente que abarcan las dos primeras sesiones, la habilidad de percepción y expresión emocional, detallando en qué consiste dicha habilidad. - Objetivos: - Fomentar la participación - Repasar conceptos teóricos - Materiales: - Papeles adhesivos - Bolígrafos	

Actividad 1.1. "Postureo"	15'
De forma colectiva, se irá proyectando distintas fotografías en las que a partir de la visualización, tanto de los rasgos faciales como corporales de los personajes que aparecen, deberán de descubrir qué emoción están representando. Posteriormente, se comentará cada una, pudiéndose abrir un pequeño debate al respecto. - Objetivos: - Fomentar la participación en grupo - Discriminar las distintas posturas corporales y faciales - Etiquetar las emociones en otras personas - Fomentar la oratoria y la expresión verbal de emociones - Materiales: - Fotografías - Proyector - Ordenador	

Actividad 1.2. "Vídeo Charles Chaplin"	20'
---	------------

En esta actividad se les presentará a los participantes un fragmento de una película de Charles Chaplin (anexo 1), en la que tendrán que anotar las emociones que creen que este actor interpreta. Posteriormente, se abrirá una lluvia de ideas respecto a las emociones que percibe cada uno.

- **Objetivos:**
 - Reconocer y etiquetar emociones
 - Fomentar la comunicación verbal
- **Materiales:**
 - Vídeo (anexo 1)
 - Proyector
 - Ordenador y altavoces

Tarea para casa. "¿En qué te fijas tú?"	5'
De manera individual, se les pedirá a los participantes que para la próxima sesión traigan completada una tabla que se les administrará (anexo 2), en la que aparecen el nombre de las emociones básicas. Ellos deberán de anotar cuáles piensan que son las características faciales y corporales asociados a cada emoción básica. - Objetivos: - Discriminar los rasgos faciales de cada emoción - Fomentar la autonomía y el espíritu crítico - Materiales: - Tabla (anexo 2) - Bolígrafo	

Resumen de la sesión 1 y frase reflexiva	5'
El educador realizará un conciso resumen en el que se recojan los principales contenidos y objetivos trabajados, así como las cuestiones que hayan podido tener los participantes al respecto, finalizando con la verbalización de una frase reflexiva. Para esta sesión será: "No se ve bien más que con el corazón, lo esencial es invisible a los ojos" - Forrest Gump.	

SESIÓN 2: Percepción y Expresión Emocional

Revisión de la tarea para casa. "¿En qué te fijas tú?"	5'
De manera individual y voluntaria, se les pedirá a los participantes que comenten al resto de los presentes los rasgos faciales y corporales que han asociado a cada emoción, así como el motivo por el cual ellos piensan que son específicamente esos.	

Actividad 2.1. "Tu cara me suena"	10'
En parejas, un miembro representará distintas emociones, de manera que el compañero tratará de averiguar cuál es la que está llevando a cabo. Luego, se intercambiará los roles, de modo que la persona que está representando la emoción observará al compañero.	
- Objetivos: - Identificar y percibir las emociones en otros - Discriminar los rasgos faciales de cada emoción	
- Materiales: - <i>No son necesarios</i>	

Actividad 2.2. "Cocomoji"	20'
Por grupos, cada miembro tendrá puesto en la cabeza un post-it que se les proporcionará, con el nombre de una emoción que puede ser básica o compleja, que ellos no sabrán cual es, de manera que por turnos, el resto del grupo deberá de representar en forma de mímica dicha emoción al participante, tratando éste de adivinar de cual se trata.	
- Objetivos: - Percibir y expresar emociones tanto en uno mismo como en los demás - Discriminar los rasgos faciales y corporales asociados a cada emoción - Fomentar la participación en grupo	
- Materiales: - Post-it	

Actividad 2.3. "Escucharte"	15'
------------------------------------	------------

Durante cinco minutos, cada participante tendrá que coger un objeto que haya en clase con el que deberá de crear un sonido con algunas de las emociones estudiadas. El tiempo restante, el alumno saldrá a exponer su sonido y los demás deberán de averiguar a qué emoción representa. A su vez, el alumno podrá explicar la relación entre la emoción y su sonido.

- **Objetivos:**
 - Fomentar la imaginación y creatividad
 - Percibir emociones a través de sonidos

- **Materiales:**
 - Mobiliario y objetos del aula

Tarea para casa. "Detective de emociones"	5'
Individualmente, durante una semana los participantes deberán de fijarse en compañeros, familiares, amigos, etc. en las emociones básicas que expresan éstos, anotando en una hoja de registro (anexo 3) quién ha sido la persona, qué emoción ha expresado y en qué situación. - Objetivos: - Identificar expresiones emocionales - Discriminar rasgos faciales y corporales de los demás - Materiales: - Hoja de registro (anexo 3) - Bolígrafo	

Resumen de la sesión y frase reflexiva	5'
El educador realizará un conciso resumen en el que se recojan los principales contenidos y objetivos trabajados, así como las cuestiones que hayan podido tener los participantes al respecto, finalizando con la verbalización de una frase reflexiva. Para esta sesión será: "Yo no soy mala, es que me han dibujado así" - ¿Quién engañó a Roger Rabbit?.	

SESIÓN 3: Facilitación emocional

Revisión de la tarea para casa. "Detective de emociones"	10'
Voluntariamente, los participantes podrán exponer al resto de compañeros la hoja de registro que ha completado comentando lo que ha anotado, así como el por qué creen ellos que dicha persona ha expresado la emoción dada en esa situación específica.	

Explicación de la habilidad emocional	10'
A continuación, se les pedirá a los participantes que traten de recordar en qué consiste la habilidad emocional que se va a trabajar durante las tres próximas sesiones, solicitando de forma voluntaria que un participante la comente. Luego, el educador explicará más específicamente la habilidad a desarrollar.	

Actividad 3.1. "Recuerdos Emocinados" (Programa INTEMO)	30'
"En primer lugar, se explica a los participantes que a continuación se va a poner una música triste. Todos deberán concentrarse en ella y, una vez terminada la canción, cada uno, individualmente, tendrá que describir en un papel un acontecimiento significativo de su vida como una única instrucción. Cuando todos hayan acabado de escribirlo volvemos a poner una pieza de música, que en este caso es alegre. Al terminar, les pedimos la misma tarea. A continuación, realizamos una puesta en común". La cuestión radica en que la música triste facilitará pensamientos del mismo valor, mientras que la música alegre facilitará pensamientos agradables. - Objetivos: - Favorecer la aparición de pensamientos a partir de emociones - Fomentar la oratoria y la expresión verbal de emociones - Materiales: - Canción alegre y triste - Reproductor de música - Folios - Bolígrafos	

Tarea para casa. "¿Alguna vez te has dejado llevar?"	5'
Los participantes anotarán en un papel en el que aparece el nombre de distintas emociones (anexo 4) la conducta o pensamiento que llevaron a cabo respecto a dicha emoción, en alguna situación en la que la hayan experimentado. El educador puede poner un ejemplo para que la actividad sea más comprensible. - Objetivos: - Ser consciente de las conductas y pensamientos a los que nos llevan las emociones - Materiales: - Papel (anexo 4) - Bolígrafos	

Resumen de la sesión y frase reflexiva	5'
El educador realizará un conciso resumen en el que se recojan los principales contenidos y objetivos trabajados, así como las cuestiones que hayan podido tener los participantes al respecto, finalizando con la verbalización de una frase reflexiva. Para esta sesión será: "Al fin y al cabo, mañana será otro día" - Lo que el viento se llevó.	

SESIÓN 4: Facilitación Emocional

Revisión de la tarea para casa. "¿Alguna vez te has dejado llevar?"	15'
Con el fin de que intervengan los participantes que menos hablan, se les pedirá a ellos que comenten su tarea, pudiendo explicar qué acciones o pensamientos realizaron cuando en determinadas situaciones se sentían alegres, enfadados, etc. A continuación, el resto de compañeros podrán intervenir comentando la tarea.	

Actividad 4.1. "Metamorfosis"	30'
Se presenta en una tabla dividida en tres columnas el desarrollo de dos situaciones que	

guardan cierta relación (anexo 5), una a la derecha y otra a la izquierda. Por grupos, los participantes deberán de pensar qué emoción facilitaría el paso de una situación a otra, así como por qué creen que es la adecuada. Cabe la posibilidad de que se abra un debate entre distintos grupos en el que tendrán que aportar argumentos a favor y en contra de elección tomada.

- **Objetivos:**
 - Comprender como una emoción facilita el cambio de pensamiento
 - Empatizar
 - Fomentar la comunicación y cohesión en grupo

- **Materiales:**
 - Tabla (anexo 5)
 - Bolígrafos

Tarea para casa. "¿A qué te recuerda?"	10'
De manera individual, los alumnos deberán de anotar en un papel situaciones, pensamientos, personas, objetos, fotos, etc., que tengan asociados a las distintas emociones estudiadas, tanto básicas como complejas. - Objetivos: - Percibir como se pueden asociar personas u objetos a emociones - Materiales: - Papel - Bolígrafos	

Resumen de la sesión y frase reflexiva	5'
El educador realizará un conciso resumen en el que se recojan los principales contenidos y objetivos trabajados, así como las cuestiones que hayan podido tener los participantes al respecto, finalizando con la verbalización de una frase reflexiva. Para esta sesión será: "Cada minuto que pasa es otra oportunidad de seguir cambiando" - Vanilla Sky	

SESIÓN 5: Facilitación Emocional

Revisión de la tarea para casa. ¿A qué te recuerda?	5'
De manera voluntaria, los participantes podrán explicar a los compañeros el motivo por el cual tienen asociado a personas, objetos, fotos, etc. a determinadas emociones, así como comentar qué siente respecto a ello.	

Actividad 5.1. "Tú sí que vales"	35'
Se elige al azar dos grupos. Ambos deberán de encestar una pelota dentro de un vaso situado a media distancia. Antes de ello, los dos grupos saldrán de clase y se le pedirá al resto del aula que al grupo 1 se le desmotive a través de comentarios negativos, y al grupo 2 al contrario, se le haga halagos y comentarios positivos. La cuestión radica en que los miembros del grupo 2 generarán emociones agradables de modo que a su vez pensarán en que son capaces de lograrlo, al revés que los miembros del grupo 1. - Objetivos: - Facilitar la aparición de emociones y conductas - Incrementar la comunicación y cohesión grupal - Materiales: - Mesa - Dos vasos - Dos pelotas	

Tarea para casa. "Experimental"	10'
Los participantes llevarán a cabo la actividad "tú sí que vales" con sus familiares o amigos, realizando las mismas explicaciones y recogiendo las impresiones de cada uno. - Objetivos: - Facilitar la aparición de emociones y conductas en los demás - Percibir las emociones en otros - Aumentar la comunicación con la familia o amigos - Materiales: - Mesa - Dos vasos	

- Dos pelotas

Resumen de la sesión y frase reflexiva	5'
El educador realizará un conciso resumen en el que se recojan los principales contenidos y objetivos trabajados, así como las cuestiones que hayan podido tener los participantes al respecto, finalizando con la verbalización de una frase reflexiva. Para esta sesión será: "Carpe Diem, aprovecha el día, hagan sus vidas extraordinarias" - El club de los poetas muertos	

SESIÓN 6: Comprensión Emocional

Revisión de la tarea para casa. "Experimental"	5'
Los participantes comentarán las impresiones que han recogido de sus familiares y amigos y si han podido comprobar desde primera mano como las emociones facilitan la ejecución correcta o no de acciones.	

Explicación de la habilidad emocional	10'
A continuación, se les pedirá a los participantes que traten de recordar en qué consiste la habilidad emocional que se va a trabajar durante las tres próximas sesiones, solicitando de forma voluntaria que un participante la comente. Luego, el educador explicará más específicamente la habilidad a desarrollar.	

Actividad 6.1. "Emotrivial"	35'
De forma grupal, los participantes deberán escribir seis etiquetas o papeles con definiciones, situaciones, etc. de emociones básicas o complejas. Luego, tendrán que dárselas a otros grupos quienes las leerán. Por turnos, cada equipo leerá una definición	

y seguidamente el resto de grupos deberá de adivinar a qué emoción hace referencia. Por cada acierto que consiga un grupo se le asignará un punto. Gana el equipo que consiga llegar a cinco puntos.

- **Objetivos:**
 - Desarrollar y adquirir el vocabulario emocional
 - Fomentar la cohesión grupal
 - Fomentar la comunicación verbal y escrita
 - Aumentar la participación y motivación
- **Materiales:**
 - Etiquetas
 - Bolígrafos

Tarea para casa. "Cruciemograma"	5'
Se le proporcionará a cada participante una hoja en la que aparecerá las definiciones de emociones básicas y complejas, así como un crucigrama donde pondrán el nombre de las definiciones que correspondan (anexo 6). Los participantes deberán de rellenar dicho crucigrama. - Objetivos: - Desarrollar y adquirir vocabulario emocional - Materiales: - Hoja "cruciemograma" (anexo 6) - Bolígrafos	

Resumen de la sesión y frase reflexiva	5'
El educador realizará un conciso resumen en el que se recojan los principales contenidos y objetivos trabajados, así como las cuestiones que hayan podido tener los participantes al respecto, finalizando con la verbalización de una frase reflexiva. Para esta sesión será: "Nadie es perfecto" - Con faldas y a lo loco	

SESIÓN 7: Comprensión Emocional

Revisión de la tarea para casa. "Cruciemograma"	5'
---	----

El educador leerá cada definición y los participantes responderán cual ha sido la respuesta que ellos han elegido. Si algún participante considera que la definición es algo ambigua puede dar sus razones para ello.

Actividad 7.1. "¿Qué tal de empatía?"	20'
De manera individual, los participantes tendrán que visionar fragmentos de distintas películas (anexo 7) en las que tendrán que identificar las emociones que siente cada personaje. Además, deberán de comentar por qué creen que sienten dicha emoción y cómo se sentirían ellos en el lugar del personaje. - Objetivos: - Fomentar la empatía - Fomentar la expresión y comunicación verbal - Desarrollar el vocabulario emocional - Identificar las emociones que siente cada personaje - Materiales: - Fragmentos de películas (anexo 7) - Ordenador - Proyector	

Actividad 7.2. "¿Me estás escuchando?"	15'
En parejas, un miembro contará algún suceso, historia, sueño, etc. que le haya ocurrido durante aproximadamente dos minutos. Luego el otro miembro de la pareja deberá de repetir la misma historia intentando que sea lo más semejante posible. Luego, se intercambiarán los papeles. Al finalizar, el educador les preguntará a los participantes: - ¿Te has sentido escuchado? - ¿Crees que lo ha repetido igual que tú? - ¿Cómo te has sentido? - ¿De qué manera has tratado de comprender a tu compañero? - Objetivos: - Trabajar la escucha activa - Fomentar la expresión y comunicación verbal - Incrementar la comprensión emocional	

- **Materiales:** *No son necesarios*

Tarea para casa. "Fábula"	5'
De manera grupal, se le administrará a cada grupo una hoja donde aparece una fábula (anexo 8). En ella tratarán de sacar la moraleja, así como escribir cómo creen que se han sentido los personajes, cómo lo saben y qué hubieran hecho en su lugar. - Objetivos: - Incrementar la comprensión emocional - Fomentar la empatía - Materiales: - Hoja "fábula" (anexo 8) - Bolígrafos	

Resumen de la sesión y frase reflexiva	5'
El educador realizará un conciso resumen en el que se recojan los principales contenidos y objetivos trabajados, así como las cuestiones que hayan podido tener los participantes al respecto, finalizando con la verbalización de una frase reflexiva. Para esta sesión será: "Oh, sí... el pasado puede doler, pero tal como yo lo veo, puedes vivir de él o aprender" - El rey león	

SESIÓN 8: Comprensión Emocional

Revisión de la tarea para casa. "Fábula"	15'
Cada grupo leerá la moraleja que han extraído de la fábula, así las demás tareas que se les ha pedido. Una vez que todos los equipos han contestado se intenta sacar las conclusiones de la fábula, llegando a un acuerdo común respecto a los objetivos planteados.	

Actividad 8.1. "Poemocional"	35'
Por grupos, se les dará a los alumnos palabras al azar que tendrán que ver con una emoción básica y sus derivados complejos. A través de las distintas palabras asignadas, el alumnado deberá crear un poema en el que se les pedirá que integren este vocabulario emocional. - Objetivos: - Discriminar e identificar las emociones básicas y complejas artísticamente. - Fomentar la creatividad e imaginación a través del arte - Materiales: - Lápices de colores - Folios	

Tarea para casa. "De una emoción a otra" (Programa INTEMO)"	5'
"Esta actividad se hace por equipos. Se reparte a cada equipo un sobre con tres etiquetas emocionales (anexo 9). Deben narrar una historia en la que el personaje principal sienta dichas emociones en un breve espacio de tiempo. Igualmente, deberían describir por qué se siente de ese modo (qué sucedió y cómo interpretó el personaje la situación)." - Objetivos: - Comprender que las emociones derivan a otras - Desarrollar la utilización de vocabulario emocional - Materiales: - Papel (anexo 9) - Bolígrafos	

Resumen de la sesión y frase reflexiva	5'
El educador realizará un conciso resumen en el que se recojan los principales contenidos y objetivos trabajados, así como las cuestiones que hayan podido tener los participantes al respecto, finalizando con la verbalización de una frase reflexiva. Para esta sesión será: "Al menos usted nunca será una hortaliza, porque hasta las alcachofas tienen corazón" - Amélie	

SESIÓN 9: Regulación emocional

Revisión de la tarea para casa. "De una emoción a otra" (Programa INTEMO)"	20'
Cada grupo leerá la historia que han escrito. Luego, se comentará entre todos si se han percatado de como las emociones pueden variar de un extremo a otro y como se puede comprender cada emoción en una situación determinada.	
Explicación de la habilidad emocional	10'
A continuación, se les pedirá a los participantes que traten de recordar en qué consiste la habilidad emocional que se va a trabajar durante las dos próximas sesiones, solicitando de forma voluntaria que un participante la comente. Luego, el educador explicará más específicamente la habilidad a desarrollar.	
Actividad 9.1. "La mejor decisión es..."	20'
Por grupos, se le pedirá que escriban en un papel cuales son las mejores estrategias de regulación emocional ante las distintas situaciones que se plantean (anexo 10). Posteriormente, se comentará entre todos los grupos por qué han elegido dicha estrategia y si realmente creen que son eficaces. - Objetivos: - Aprender estrategias de regulación emocional - Fomentar la comprensión emocional - Adquirir modelos de respuesta ante distintas situaciones - Materiales: - Situaciones (anexo 10) - Bolígrafos	

Tarea para casa. "Y tú, ¿cómo te regulas?"	5'
De manera individual, se le pedirá al alumnado que durante una semana escriban situaciones tanto positivas como negativas que hayan vivido, qué emoción han sentido y las estrategias de regulación que han usado respecto a ello. - Objetivos: - Poner en práctica las estrategias de regulación - Trabajar la percepción emocional - Fomentar la expresión emocional escrita y verbal - Materiales: - Folios - Bolígrafos	

Resumen de la sesión y frase reflexiva	5'
El educador realizará un conciso resumen en el que se recojan los principales contenidos y objetivos trabajados, así como las cuestiones que hayan podido tener los participantes al respecto, finalizando con la verbalización de una frase reflexiva. Para esta sesión será: "Las causas perdidas son las únicas por las que merece la pena luchar" - Caballero sin espada	

SESIÓN 10: Regulación Emocional

Revisión de la tarea para casa. "Y tú, ¿cómo te regulas?"	10'
El participante que lo desee puede comentar al resto de compañeros sobre las situaciones que ha vivido en la semana previa, detallando como se ha sentido y qué estrategia de regulación ha llevado a cabo. También, deberá de decir si cree que ha respondido de forma adecuada y en el grado correcto respecto a la situación.	

Actividad 10.1. "¿Qué me pasa?"	20'
--	------------

Individualmente, los participantes deberán de anotar en un papel las señales corporales, pensamientos, sentimientos y acciones para regularse, que tiene cada uno ante situaciones en los que pierden el control. Posteriormente, cada uno los comentarán al resto de compañeros, pudiéndose crear un pequeño debate al respecto.

- Objetivos:**
- Percibir las señales corporales y emocionales
 - Aprender a regularse a través de las sensaciones internas
 - Incrementar la comunicación verbal
 - Reconocer nuestras propias estrategias de regulación

- Materiales:**
- Folios
 - Bolígrafos

Resumen final y feed-back

30'

Para finalizar el programa, se llevará a cabo un repaso de los principales objetivos que se han podido extraer de las actividades así como, resaltar los contenidos más importantes que se han tratado. A modo de refuerzo y aprendizaje para el educador, se les pedirá a los participantes que den su opinión respecto a cuales han sido los contenidos que más le han gustado, así como qué aprendizaje se llevan del programa y cuáles creen que son los puntos que se deben de reforzar del programa para futuras implementaciones. Por último, terminar por parte del educador con un sentido agradecimiento y aplauso a los participantes.

3. CRONOGRAMA

NOVIEMBRE 2019				
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
25	26	27	28	29 - SESIÓN INTRODUCTORIA
DICIEMBRE 2019				
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
2	3	4	5	6
9	10	11	12	13 - PRE TEST
16	17	18	19	20 - PRE TEST
23	24	25	26	27
30	31			

ENERO 2020				
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
		1	2	3
6	7	8	9	10 - SESIÓN 1
13	14	15	16	17 - SESIÓN 2
20	21	22	23	24 - SESIÓN 3
27	28	29	30	31 - SESIÓN 4
FEBRERO 2020				
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
3	4	5	6	7 - SESIÓN 5
10	11	12	13	14 - SESIÓN 6
17	18	19	20	21 - SESIÓN 7
24	25	26	27	28
MARZO 2020				
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
2	3	4	5	6 - SESIÓN 8
7	8	9	10	11 - SESIÓN 9
14	15	16	17	18 - SESIÓN 10
21	22	23	24	25 - POST TEST
28	29	30	31	
JUNIO 2020				
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
1	2	3	4	5- SEGUIMIENTO

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Tras la implementación y posterior seguimiento del presente programa de intervención, los beneficios que se obtendrían serían en primer lugar, un aumento del rendimiento académico como resultado de un descenso en el nivel de estrés y ansiedad producido por las demandas del ámbito académico de los participantes, ello debido, en segundo lugar, gracias a un aumento de la inteligencia emocional, que permite gestionar las propias emociones de los participantes en dicho caso.

Además, a nivel grupal se conseguirá una mayor integración y cohesión de todos los participantes del grupo de estudio, fortaleciendo las relaciones interpersonales entre ellos, y a su vez mejorando el ambiente de trabajo. Así, como resultado de trabajar la empatía entre los participantes, se podrá prevenir o reducir casos de acoso escolar o bullying, gracias a una mejor comprensión tanto de las propias emociones como de las demás.

Todas estas mejoras en el ámbito académico se pueden extrapolar al ámbito familiar, previniendo disputas entre los participantes y sus progenitores, sucesos tan

frecuentes que se suelen dar en la adolescencia, así como conductas de riesgo como el consumo de sustancias psicoactivas y conductas agresivas.

Por otro lado, llevar a cabo programas de intervención como la presente, permite en los participantes aumentar sus niveles de autoeficacia y autoestima frente a las exigencias del centro escolar, teniendo una visión de éste último no como algo frustrante y agotador, sino como una etapa de la vida en la cual, la finalidad última, es aprender y convertirse en una persona de provecho, intentando sacar el máximo de cada uno. Por parte de los centros escolares, los beneficios serían obtener unos profesores menos estresados por su trabajo, así como una sensación de satisfacción al observar un desarrollo progresivo en las calificaciones de sus alumnos.

Por último, esta intervención presenta una gran ventaja respecto a otros programas ya que es bastante rentable, tanto en la parte económica como en los resultados esperados a corto y largo plazo, ya que presta una gran utilidad práctica en la vida de los participantes.

Como conclusión final, se puede hacer hincapié en el hecho de que este programa de intervención abarca un amplio espectro de aspectos psicológicos que son vitales en la etapa de la adolescencia, tales como autoeficacia, conductas de riesgo, gestión de emociones, disminución de estrés, etc., que en su conjunto suman los pilares básicos, a partir de los cuales, se desea obtener de la sociedad, adolescentes razonables y con actitud crítica hacia sí mismos y los demás.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, J., Aguilar, J. M., & Lorenzo, J. J. (2012). La Ansiedad ante los Exámenes en Estudiantes Universitarios: Relaciones con variables personales y académicas. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(26), 333-354.
- Atienza, F. L., Pons, D., Balaguer, I., & García-Merita, M. (2000). Propiedades Psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida en Adolescentes. *Psicothema*, 12(2), 314-319.
- Barchard, K. A. (2003). Does emotional intelligence assist in the prediction of academic success?. *Educational and Psychological Measurement*, 63(5), 840-858.

- Bermúdez, J. (1995). Cuestionario “Big Five”. Adaptación al castellano del cuestionario BFQ de Caprara, Barbaranelli, y Borgogni (1993). Madrid: Tea Ediciones.
- Brackett, M. A., & Mayer, J. D. (2003). Convergent, Discriminant, and Incremental Validity of Competing Measures of Emotional Intelligence. *Personality and social psychology bulletin*, 29(9), 1-12.
- Buenrostro-Guerrero, A., Valadez-Sierra, M. D., Soltero-Avelar, R., Nava-Bustos, G., Zambrano-Guzmán, R., & García-García, A. (2012). Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes. *Revista de Educación y Desarrollo*, 20, 29-37.
- Cabanach, R. G., Souto-Gestalt, A., & Franco, V. (2016). Escala de Estresores Académicos para la evaluación de los estresores académicos en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 7(2), 41-50.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Borgogni, L., & Perugini, M. (1993). The “Big Five Questionnaire”: A new questionnaire to assess the five factor model. *Personality and individual Differences*, 15(3), 281-288.
- Carrasco, M. A., Holgado, F. P., & Del Barrio, M. V. (2005). Dimensionalidad del cuestionario de los cinco grandes (BFQ-N) en población infantil española. *Psicothema*, 17(2), 286-291.
- Caruana, A. (2005). Programa de Educación Emocional para la Prevención de la Violencia, 2º ciclo de ESO. Valencia: Consejería de Cultura, Educación i Deporte.
- CinfaSalud (2017). VII Estudio CinfaSalud: "Percepción y hábitos de la población española en torno al estrés". Recuperado de <https://www.cinfasalud.com/areas-de-salud/sintomas-y-enfermedades/estres-y-ansiedad/estudio-cinfasalud-estres/>.
- Cuadrado Bonilla, M., & Pascual Ferris, V. (Coords.) (2001). *Educación emocional: programa de actividades para Educación Secundaria Obligatoria*. Barcelona, España: CissPraxis.
- Cupani, M. (2008). Propiedades psicométricas del cuestionario de los cinco factores para niños (BFQ-C) en una muestra de adolescentes argentinos. XV Jornadas de

Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur.
Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires.

- Chong, M., Elias, H., Mahyuddin, R., & Uli, J. (2004). Emotional Intelligence and academic achievement among malaysian secondary students. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 19(3/4), 105-121.
- Del Río, F. J., Cabello Santamaría, F., Cabello García, M. A., & Aragón, J. (2018). Cuestionario de Ansiedad Estado Rasgo (STAI): análisis psicométrico y funcionamiento en una muestra de drogodependientes y controles. *Universitas Psychologica*, 17(1), 1-10.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75.
- Durán, A., Extremera, N., Rey, L., Fernández-Berrocal, P., & Montalbán, F. M. (2006). Predicting academic burnout and engagement in educational settings: Assessing the incremental validity of perceived emotional intelligence beyond perceived stress and general self-efficacy. *Psicothema*, 18, 158-164.
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, (332), 97-116.
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2006). Emotional intelligence as predictor of mental, social, and physical health in university students. *The Spanish Journal of Psychology*, 9(1), 45-51.
- Extremera, N., Durán, A., & Rey, L. (2007). Inteligencia emocional y su relación con los niveles de burnout, engagement y estrés en estudiantes universitarios. *Revista de educación*, (342), 239-256.
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29(1), 1-6.
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2006). La investigación de la inteligencia emocional en España. *Ansiedad y Estrés*, 12(2/3), 139-153.

- Fernández-Berrocal, P., & Ruíz-Aranda, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(15), 421-436.
- Fernández-Berrocal, P., Alcaide, R., Extremera, N., & Pizarro, D. (2006). The role of emotional intelligence in anxiety and depression among adolescents. *Individual Differences Research*, 4(1), 16-27.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2003). Inteligencia emocional y depresión. *Encuentros en psicología social*, 1, 251-254.
- Fernández-Berrocal, P., Ruíz-Aranda, D., Salguero, J. M., Palomera, R., & Extremera, N. (2017). La relación del Test de Inteligencia Emocional de la Fundación Botín (TIEFBA) con el ajuste personal y escolar de adolescentes españoles. *Revista de Psicodidáctica*, 23(1), 1-8.
- Ferragut, M., & Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista latinoamericana de psicología*, 44(3), 95-104.
- Ferrando, M., Prieto, M. D., Almeida, L. S., Ferrándiz, C., Bermejo, R., López-Pina, J. A., Hernández, D., Sáinz, M., & Fernández, M. (2010). Trait emotional intelligence and academic performance: Controlling for the effects of IQ, personality, and self-concept. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29(2), 150-159.
- Fonseca-Pedrero, E., Paino, M., Sierra-Baigrie, S., Lemos-Giráldez, S., & Muñiz, J. (2012). Propiedades psicométricas del "Cuestionario de ansiedad estado-rasgo" (STAI) en universitarios. *Psicología Conductual*, 20(3), 547-561.
- Gil-Olarte, P., Palomera, R., & Brackett, M. A. (2006). Relating emotional intelligence to social competence and academic achievement in high school students. *Psicothema*, 18, 118-123.
- Guil, R., Gil-Olarte, P., Mestre, J. M., & Núñez, I. (2006). Inteligencia Emocional y adaptación socioescolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 9(22), 1-9.

- Hernández, F. P., & Landero, R. (2014). Propiedades psicométricas de la Escala de Felicidad Subjetiva (SHS) y su relación con el estrés, la salud percibida y el apoyo social en pacientes con cáncer de mama. *Psicooncología*, 11(2/3), 357-367.
- Jiménez, M. I., & López-Zafra, E. Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(1), 69-79.
- Lam, L. T., & Kirby, S. L. (2002). Is emotional intelligence an advantage? An exploration of the impact of emotional and general intelligence on individual performance. *The journal of Social Psychology*, 142(1), 133-143.
- Latorre, J. M., & Montañés, J. (2004). Ansiedad, inteligencia emocional y salud en la adolescencia. *Ansiedad y estrés*, 10(1), 111-125.
- Lyubomirsky, S., & Lepper, H. D. (1999). A measure of subjective happiness: Preliminary reliability and construct validation. *Social Indicators Research*, 46(2), 137-155.
- Martínez, A. E., Piqueras, J. A., & Ramos, V. (2010). Inteligencia emocional en la salud física y mental. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(2), 861-890.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (2007). ¿Qué es inteligencia emocional? En J. M. Mestre Navas y P. Fernández Berrocal (Coords.), *Manual de inteligencia emocional* (pp. 25-45). Madrid: Pirámide.
- Merrell, K. W., Juskelis, M. P., Tran, O.K., & Buchanan, R. (2007). Social and Emotional Learning in the Classroom: Evaluation of Strong Kids and Strong Teens on Students Social- Emotional Knowledge and Symptoms. *Journal of Applied School Psychology*, 24(2), 209-224.
- Mestre, J., Gil-Olarte, P., & Guil, R. (2004). Inteligencia Emocional: algunas respuestas empíricas y su papel en la adaptación escolar en una muestra de alumnos de secundaria. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 6(16),

- Mestre, J., Guil, R., Lopes, P. N., Salovey, P., & Gil-Olarte, P. (2006). Emotional intelligence and social and academic adaptation to school. *Psicothema*, 18, 112-117.
- Moyano, N. C., Martínez, M., & Pilar, M. (2013). Propiedades psicométricas de la escala de satisfacción con la vida de Diener. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 22(2), 161-168.
- Nasir, M., & Masrur, R. (2010). An Exploration of Emotional Intelligence of the Students of IIUI in Relation to Gender, Age and Academic Achievement. *Bulletin of Education and Research*, 32(1), 37-51.
- Newsome, S., Day, A. L., & Catano, V. M. (2000). Assessing the predictive validity of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29(6), 1005-1016
- Palomera, R., Fernández-Berrocal, P., & Brackett, M. A. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(15), 437-454.
- Parker, J. D., Summerfeldt, L. J., Hogan, M. J., & Majeski, S. A. (2004). Emotional intelligence and academic success: Examining the transition from high school to university. *Personality and Individual Differences*, 36(1), 163-172.
- Pérez, N., & Castejón, J. (2007). La Inteligencia Emocional como predictor del rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Ansiedad y estrés*, 13(1), 119-129.
- Petrides, K. V., Frederickson, N., & Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and individual differences*, 36(2), 277-293.
- Piemontesi, S. E., Heredia, D. E., Furlan, L. A., Rosas, J. S., & Martínez, M. (2012). Ansiedad ante los exámenes y estilos de afrontamiento ante el estrés académico en estudiantes universitarios. *Anales de psicología*, 28(1), 89-96.

- Ruiz Aranda, D., Cabello González, R., Salguero Noguera, J. M., Palomera Martín, R., Extremera Pacheco, N., & Fernández Berrocal, P. (2013). *Programa Intemo. Guía para mejorar la inteligencia emocional de los adolescentes*. Madrid, España: Pirámide.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and individual differences*, 25(2), 167-177.
- Segura, M. (2002). *Ser persona y relacionarse: Habilidades cognitivas y sociales, y crecimiento moral*. Madrid, España. Narcea Ediciones.
- Spielberger, C. D., Gorsuch, R. L., & Lushene, R. (1982). Manual del cuestionario de ansiedad estado/rasgo (STAI). *Madrid: TEA Ediciones*, 1-16.
- Trianes, M. V., & García, A. (2002). Educación socio-afectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesora*, 44, 175-189.
- Van der Zee, K., Thijs, M., & Schakel, L. (2002). The relationship of emotional intelligence with academic intelligence and the Big Five. *European Journal of Personality*, 16(2), 103-125.

6. ANEXOS

ANEXO 1 "VÍdeo Charles Chaplin"

- Fragmento "vídeo de Charles Chaplin": <https://www.youtube.com/watch?v=67gsKbp-Wz0>

ANEXO 2 "¿En qué te fijas tú?"

<i>Emoción</i>	<i>Características faciales y corporales</i>
Alegría	
Sorpresa	
Ira	
Asco	
Miedo	

ANEXO 3 "Detective de emociones"

<i>Persona evaluada</i>	<i>Emoción expresada</i>	<i>Situación</i>

ANEXO 4 "¿Alguna vez te has dejado llevar?"

<i>Emoción</i>	<i>Situación</i>	<i>Pensamiento o Conducta</i>

ANEXO 5 "Metamorfosis"

<i>Situación 1</i>	<i>Emoción facilitadora</i>	<i>Situación 2</i>
Últimamente están despidiendo a gente en mi oficina.		Mi jefe me ha llamado para hablar en su despacho
Mi equipo ha perdido el campeonato en el último partido		Cuando llego a casa me he encontrado que me han hecho una fiesta sorpresa
Me ha tocado un viaje a las Maldivas con todos los gastos pagados		Esta noche alguien me ha robado el coche
Estoy cansadísimo por la cantidad de exámenes que tengo		Me han propuesto un gran trabajo para cuando finalice los estudios
Estoy en el paro y necesito alimentar a mi familia		Me han pillado robando en una tienda
He estado viendo una película de terror		Cuando estoy intentado dormir hoy un ruido extraño en la cocina
Me encuentro fatal del estómago		Mi madre ha preparado de comer coliflor

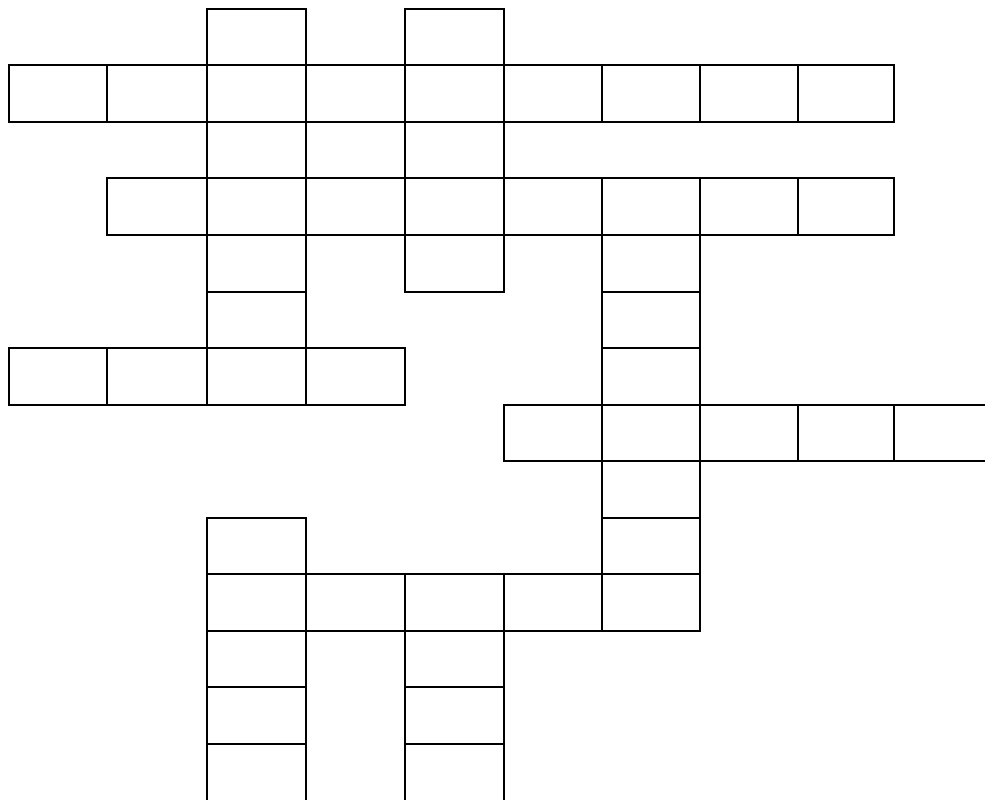
ANEXO 6 "Cruciemograma"

Verticales

1. Sentimiento de satisfacción por los logros, capacidades o méritos propios o por algo en lo que se siente concernida.
2. Ira exaltada
3. Sentimiento, pesadumbre e inquietud causados por un accidente o una contrariedad
4. Tristeza vana, profunda, sosegada y permanente, nacida de causas físicas o morales, que hace que quien la padece no encuentre gusto ni diversión en nada.
5. Antipatía y aversión hacia algo o alguien cuyo mal se desea

Horizontales

6. Turbación del ánimo ocasionada por la conciencia de alguna falta cometida, o por alguna acción deshonrosa y humillante.
7. Movimiento del ánimo que suscita ira contra alguien.
8. Imputación a alguien de una determinada acción como consecuencia de su conducta
9. Virtud que consiste en el conocimiento de las propias limitaciones y debilidades y en obrar de acuerdo con este conocimiento.
10. Sentimiento intenso del ser humano que, partiendo de su propia insuficiencia, necesita y busca el encuentro y unión con otro ser humano



Soluciones

1. Orgullo	6. Vergüenza.
2. Furia	7. Enojo
3. Disgusto	8. Culpa
4. Celos	9. Humildad.
5. Odio	10. Amor.

ANEXO 7 "¿Qué tal de empatía?"

Fragmentos de película:

- "Siete almas" <https://www.youtube.com/watch?v=YgXW7QLeesc>
- "No es país para viejos" https://www.youtube.com/watch?v=x_oBcUuWz_A
- "Big" <https://www.youtube.com/watch?v=EIloOrMm7Pps>

ANEXO 8 "Fábula"

El león y el ratón

Dormía un león cuando un ratón empezó a jugar encima de su cuerpo. Despertó el león y lo atrapó. A punto de ser devorado, el ratón le pidió que le perdonara, prometiéndole pagarle en el futuro. El león echó a reír y lo dejó marchar. Días después, unos cazadores apresaron al rey de la selva y lo ataron con una cuerda. Al oír el ratón los lamentos del león, corrió al lugar y royó la cuerda, dejándolo libre. "Días atrás" - le dijo -, "te burlaste de mí pensando que nada podría hacer por ti en agradecimiento. Ahora es bueno que sepas que los pequeños ratones somos agradecidos y cumplidos".

La liebre y la tortuga

Una vez, una liebre, se burlaba de las patas cortas y de la lentitud de una tortuga. Ésta dijo a la liebre: "Puede que seas muy veloz, pero estoy segura de poderte ganar una carrera". Sorprendida, la liebre aceptó el reto. Llegó el día de la carrera y mientras la tortuga no dejaba de caminar aunque a paso lento, la liebre corrió rápidamente y al ver seguro su triunfo decidió echarse una siesta. Poco después, la liebre despertó y vio a la tortuga llegar a la meta y ganar.

ANEXO 9 "De una emoción a otra" (Programa INTEMO)"

- Nostalgia, tristeza y alegría
- Culpa, tristeza y miedo
- Celos, miedo y enfado
- Rencor, enfado y tristeza
- Alegría, orgullo y soberbia
- Enojo, enfado e ira
- Tristeza, abatimiento y desesperanza

ANEXO 10 "La mejor decisión es..."

1. Bartolomé se ha levantado tarde porque no le ha sonado la alarma, al tomar el desayuno se ha manchado, al salir de casa estaba lloviendo y no tenía paraguas, y como ha llegado tarde al trabajo, su jefe le ha llamado la atención.

2. Gregoria acaba de terminar la carrera y ha encontrado un trabajo ideal para desarrollarse. Además, la situación con su novio es fantástica, decidiendo irse a vivir juntos. También, en el día de hoy, se ha enterado de que le ha tocado un viaje en un sorteo para ir al Caribe.

3. Hace tres días, a Nicasio le atropelló un camión a su perro y durante estos días se ha sentido muy irascible. Además, la relación con su pareja es débil, ya que piensa que le es infiel. También, acaba de enterarse de que la renta le ha salido a pagar.