



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Máster Universitario en Psicología Positiva

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA PROMOVER LA CONVIVENCIA ESCOLAR

Alumno/a: FRANCISCA CALLES CIVANTOS

Tutor/a: Ana Raquel Ortega Martínez y
Encarnación Ramírez Fernández

Junio, 2018

ÍNDICE

RESUMEN Y PALABRAS CLAVE.....	1
1. INTRODUCCIÓN, CONCEPTUALIZACIÓN Y JUSTIFICACIÓN TEÓRICA....	2
2. METODOLOGÍA.....	3
2.1 Participantes.....	9
2.2 Instrumentos de evaluación.....	9
2.3 Diseño y procedimiento.....	9
3. CRONOGRAMA.....	31
4. RESULTADOS PREVISTOS.....	33
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	35
6. ANEXOS.....	39

RESUMEN

Los comportamientos agresivos y antisociales en los niños se han asociado a la carencia de habilidades sociales. El objetivo del presente trabajo es crear un programa de intervención para entrenar las habilidades sociales de regulación emocional y empatía, con el fin de promover el desarrollo de conductas asertivas en el alumnado de segundo ciclo de Educación Primaria, que carece del repertorio de conductas sociales necesarias para establecer relaciones interpersonales asertivas con los demás.

Mediante las actividades del programa de intervención se pretende que mejoren las habilidades sociales básicas, que se erradiquen o reduzcan los comportamientos agresivos y que aumenten las habilidades sociales de empatía y regulación emocional en el grupo experimental en comparación con el grupo control.

PALABRAS CLAVE

Programa de intervención, Educación Primaria, Habilidades Sociales, Regulación emocional, Empatía.

ABSTRACT

Aggressive and antisocial behaviours in children have been associated with the lack of social skills. The objective of this work is to create an intervention programme to practice the social skills of emotional regulation and empathy, in order to promote the development of the assertive behaviours in the student body of the secondary cycle of Primary Education in Spain, which lacks the repertoire of social behaviours to establish assertive interpersonal relationships with others.

Through the activities of the intervention programme, it is intended to improve the basic social skills, eradicate or reduce the aggressive behaviours, and increase the social skills of empathy and emotional regulation in the experimental group compared to the control group.

KEY WORDS

Intervention programme, Primary Education, Social skills, Emotional regulation, Empathy.

1. INTRODUCCIÓN, CONCEPTUALIZACIÓN Y JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

La escuela constituye uno de los principales agentes de socialización de los niños/as ya que les proporciona los primeros modelos de conductas sociales (Rosa, Inglés, Olivares, Espada, Sánchez, Méndez, 2002). Además, implica un desprendimiento del círculo social familiar para proponer nuevas relaciones interpersonales que demandarán habilidades sociales encaminadas a lograr la aceptación y el respeto entre iguales (López, 2008).

Las habilidades sociales son definidas como “las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria” (Monjas, 1992, p.29).

Lazarus (1973) fue uno de los primeros autores en clasificar las habilidades sociales. Este autor indicó que las habilidades sociales incluían cuatro capacidades: decir “no”, pedir favores y hacer peticiones, expresar sentimientos positivos y negativos e iniciar, mantener y finalizar conversaciones.

En el presente trabajo nos centraremos en la clasificación realizada por Patrício, Maia y Bezerra (2015) que dividen las habilidades en básicas y complejas, en función de los procesos cognitivos y emocionales necesarios para su consecución.

Las habilidades sociales básicas incluyen las capacidades de escuchar; saludar presentarse y despedirse; presentar a los demás; iniciar, mantener y finalizar una conversación; formular preguntas; dar las gracias y realizar cumplidos.

Por su parte, las habilidades complejas se dividen en autocontrol, empatía, asertividad, inteligencia emocional, negociación y resolución de problemas.

Trianes, Jiménez y Muñoz (2007) consideran de gran importancia trabajar la regulación emocional, capacidad comprendida dentro de la Inteligencia Emocional, y la empatía en el contexto escolar, ya que se ha comprobado que son uno de los factores de protección más importantes y estudiados en la salud infantil (Díaz, Trujillo y Peris, 2007). Además, son habilidades fundamentales para la convivencia escolar, ya que son consideradas como herramientas clave para resolver conflictos en el aula de manera adecuada (Trianes et. al., 2007).

La regulación emocional se define como el proceso mediante el cual se modifican o mantienen estados emocionales y se le da forma a una respuesta emocional (Capella y Mendoza, 2011). De este modo, la regulación emocional permite regular la conducta y prevenir altos niveles de emociones negativas y, por tanto, perjudiciales para el bienestar de los niños (Gross y Muñoz, 1995).

Según Zeman y colaboradores (2001; 2005) existen tres tipos de regulación emocional:

- **Inhibición emocional:** se refiere a un control excesivo de las emociones por parte del sujeto, que da como resultado una restricción o enmascaramiento de los estados emocionales.
- **Afrontamiento emocional:** se refiere a los esfuerzos adaptativos que debe hacer el sujeto para soportar emociones de carácter negativo, de manera que es capaz de responder de una forma positiva a los eventos.
- **Disregulación emocional:** hace referencia a un escaso control emocional por parte de los individuos, que va relacionado con impulsividad, mostrando las emociones de manera exagerada.

La empatía ha sido definida por López, Carpintero, Del Campo, Lázaro y Soriano (2006) como la “capacidad para ponerse en el lugar del otro y compartir sus sentimientos, inclinándonos a la ayuda, si la necesita, o al gozo, si la otra persona está bien” (López et al., 2006, p.100).

Los niños y niñas que gozan de una elevada capacidad empática en la escuela, conocen y entienden los sentimientos de los demás, son más tolerantes ante opiniones distintas a las suyas y adquieren el autocontrol para regular sus emociones (Mestre, Samper, Tur Porcar, Cortés y Malonda, 2012).

En la escuela, el trabajo de la empatía y la regulación emocional cobra especial importancia en niños/as agresivos que carecen del repertorio de conductas sociales necesarias para establecer relaciones asertivas con los compañeros (Garaigordobil y Peña, 2014).

Una de las fortalezas personales más estudiadas en relación a la competencia social infantil ha sido la empatía. Algunas investigaciones han mostrado la relación entre la empatía, el autocontrol emocional y el desarrollo de conductas asertivas.

Un estudio realizado con niños y niñas de 10 a 13 años de edad analizó la influencia de variables como las emociones positivas, la empatía y la autoeficacia social en la agresividad y la conducta prosocial (Richaud y Mesurado, 2016).

Los resultados del estudio mostraron la influencia de la empatía y las emociones positivas y, en menor medida, de la autoeficacia social, en el desarrollo de conductas socialmente habilidosas y en la inhibición de la conducta agresiva tanto en niños como en niñas.

Se demostró que tanto la empatía como las emociones positivas eran variables predictoras de la conducta prosocial. No obstante, en el caso de los niños, la empatía tuvo una mayor fuerza predictiva que las emociones positivas, a diferencia de las niñas donde ambas variables tuvieron la misma influencia.

El programa de intervención no resultó eficaz en la inhibición de la conducta agresiva en los niños. Sin embargo, la empatía y las emociones positivas sí inhibieron la conducta agresiva en las niñas.

Siguiendo esta línea de investigación, un estudio realizado con adolescentes de entre 12 y 15 años de edad, analizó las diferencias entre niños y niñas con respecto a las variables de empatía, conducta prosocial, agresividad física y verbal y razonamiento moral prosocial (Tur-Porcar, Llorca, Malonda, Samper, y Mestre, 2016).

Se demostró que los niños presentaron bajos niveles de empatía y manifestaron mayor número de conductas agresivas que las niñas que, por el contrario, desarrollaron conductas prosociales y presentaron mayores niveles de empatía (Garaigordobil y Maganto, 2011; Álvarez, Carrasco, y Fustos, 2010; Sánchez, Oliva, y Parra, 2006). Esta diferenciación es apoyada por la teoría de la socialización de género, la cual atribuye esta diferencia a las pautas de crianza y socialización de chicos y chicas.

La investigación realizada por Garaigordobil y García (2006) con niños y niñas de 10 a 12 corroboró la relación significativa entre empatía y conducta prosocial (Garaigordobil y Maganto, 2011; Álvarez et al., 2010; Sánchez et al., 2006; Tur-Porcar et al., 2016; Richaud y Mesurado, 2016) ya que se demostró que los sujetos empáticos

desarrollaron mayor número de conductas sociales positivas, conductas de autorregulación emocional y escasas conductas agresivas.

Algunos factores predictores de la empatía fueron las conductas sociales asertivas, las conductas prosociales, el autoconcepto positivo, las estrategias cognitivas asertivas y las escasas conductas agresivas.

La empatía cumple un papel fundamental en el proceso de socialización de los niños. Así pues, estos resultados coinciden con las consideraciones del estudio de Mestre et al., (2002) en el que se demostró que el desarrollo de habilidades sociales, inhibía la conducta agresiva.

Otro estudio realizado con adolescentes de 13 a 16 años, señaló que el entrenamiento en habilidades sociales como la comunicación, la empatía y la regulación emocional, potenciaba significativamente conductas sociales positivas, la empatía, la inteligencia emocional y la asertividad (Garaigordobil y Peña, 2014).

El objetivo de la intervención fue evaluar los efectos de una propuesta para desarrollar habilidades sociales, tales como la comunicación, empatía y el autocontrol emocional en adolescentes.

En cuanto a los resultados obtenidos, en primer lugar, se comprobó que el entrenamiento produjo un aumento significativo de conductas sociales. Sin embargo, no se observaron diferencias significativas entre ambos grupos (experimental y control) con respecto a la disminución de conductas agresivas.

En segundo lugar, se demostró que el programa aumentó la empatía. Por tanto, estos datos corroboran los resultados obtenidos por otros estudios en los que se ha evidenciado que los programas de entrenamiento en competencias sociales y emocionales promueven incrementos en la empatía (Aciego de Mendoza, Domínguez y Hernández, 2003; Castillo, Salguero, Fernández-Berrocal y Balluerka, 2013).

De acuerdo con los estudios de Caprara (Caprara y Pastorelli, 1993; Caprara, Pastorelli y Bandura, 1995) la regulación emocional es fundamental para adoptar conductas sociales positivas e inhibir conductas agresivas.

Una investigación realizada con adolescentes de 11 y 17 años de edad tuvo el objetivo de comprobar la efectividad de un programa de intervención basado en el entrenamiento de la Inteligencia Emocional en variables como la empatía y la agresividad en adolescentes (Castillo et al., 2013).

Los resultados demostraron que el entrenamiento fue eficaz, ya que supuso en el grupo experimental una disminución significativa de la agresión física y verbal, del enfado y de la hostilidad en comparación con el grupo control. Además, se comprobó que los participantes del grupo experimental manifestaron mayores niveles de empatía.

Otro trabajo realizado con adolescentes de entre 10 y 15 años, tuvo el objetivo de validar un programa de intervención que pretendía desarrollar conductas prosociales y asertivas y aumentar los niveles de empatía, así como inhibir las conductas agresivas (Mestre, Samper, Tur Porcar, Cortés y Malonda, 2012).

Tras la intervención, los sujetos del grupo experimental aumentaron los niveles de empatía y las conductas prosociales. También se observó que los participantes del grupo experimental presentaron mayor autocontrol emocional que los del grupo control en situaciones de resolución de conflictos y una mayor capacidad para controlar la impulsividad.

En esta misma línea, un estudio realizado con niños y adolescentes de entre 9 y 15 años, analizó la influencia de la empatía, el autocontrol emocional y la impulsividad en relación a la agresividad de los sujetos en la escuela, teniendo en cuenta las diferencias respecto a las variables sexo y edad (Martorell, González, Rasal y Estrellés, 2009).

Con respecto a las conductas antisociales, se demostró que a más edad, mayor número de conductas antisociales y más impulsividad. Con respecto a la empatía, se demostró que las mujeres son más empáticas que los hombres. Por tanto, estos resultados coinciden con los resultados de los estudios descritos anteriormente que demuestran que las niñas son más empáticas que los niños y, por tanto, desarrollan mayor número de conductas sociales positivas (Garaigordobil y Maganto, 2011; Garaigordobil y García, 2006; Álvarez et al., 2010; Sánchez-Queija et al., 2006; Tur-Porcar et al., 2016).

Siguiendo esta línea de investigación, un estudio reciente ha pretendido validar el efecto de un programa de entrenamiento de habilidades sociales para disminuir el acoso escolar (Caballo, Calderero, Carrillo, Salazar e Iruña, 2011). Este trabajo se llevó a cabo con niños y niñas de entre 9 y 14 años.

Los resultados mostraron la efectividad del programa en las dos variables estudiadas: acoso escolar y ansiedad social. Con respecto al acoso escolar, la intervención fue eficaz con los observadores de las situaciones de bullying. Sin embargo, el impacto del programa fue menor en la modificación de las conductas de las víctimas de acoso. Con respecto a la ansiedad social, el programa fue eficaz, ya que redujo significativamente la ansiedad de las víctimas.

Una investigación realizada con adolescentes entre 13 y 18 años, demostró que el componente emocional de la empatía tiene una mayor correlación que el componente cognitivo en el desarrollo de conductas prosociales y/o agresivas (Mestre Escrivá, Samper García y Frías Navarro, 2002).

El objetivo del estudio fue explorar los procesos cognitivos y emocionales que regulan las conductas sociales positivas y las conductas agresivas en la adolescencia, especialmente en los procesos empáticos.

Los procesos emocionales de tipo positivo y empáticos se correlacionaron con la conducta socialmente hábil. Por el contrario, la inestabilidad emocional y la impulsividad fueron los principales factores predictores de la conducta agresiva.

Los individuos inestables emocionalmente, impulsivos y con dificultad para controlar sus emociones, fueron los que más comportamientos agresivos presentaron. Por el contrario, los sujetos con mayor autocontrol emocional y una elevada capacidad empática fueron los sujetos que presentaron un gran repertorio de conductas sociales. Por tanto, estos resultados coinciden con los del estudio de Garaigordobil y García (2006) y se corrobora que la regulación emocional influye en la manifestación de conductas agresivas y/o asertivas.

Los resultados de los estudios e investigaciones descritos anteriormente, apoyan el planteamiento de diseñar programas de intervención que incluyan el entrenamiento del control emocional junto con la empatía para desarrollar la conducta prosocial e inhibir las conductas agresivas.

Mi propuesta de intervención está destinada al alumnado de Educación Primaria, ya que la mayoría de programas van dirigidos a preadolescentes y adolescentes. Sin embargo, es lógico pensar que es aún más interesante diseñar programas destinados a las primeras etapas educativas (Infantil y Primaria) para prevenir la aparición de comportamientos agresivos y, de ese modo, evitar la actuación en la adolescencia.

El objetivo general de mi propuesta es diseñar un programa de intervención para entrenar las habilidades de regulación emocional y empatía con el fin de mejorar las conductas prosociales en niños y niñas de segundo ciclo de Educación Primaria (8-9 años) que presentan comportamientos agresivos en la escuela, consiguiendo, de este modo, mejorar el clima de convivencia en el aula así como las relaciones interpersonales entre iguales.

Por su parte, los objetivos específicos del programa de intervención serán los siguientes:

1. Mejorar las habilidades sociales básicas.
2. Reducir los comportamientos agresivos.
3. Aumentar las habilidades de empatía y regulación emocional.

Las hipótesis de partida son tres. En primer lugar, se espera que el programa mejore las habilidades sociales básicas en el grupo experimental en comparación con el grupo control.

En segundo lugar, se espera que el entrenamiento reduzca los comportamientos agresivos en los participantes del grupo experimental en comparación con el grupo control.

En tercer lugar, se espera que la intervención aumente las fortalezas de empatía y regulación emocional en el grupo de niños a los que se les aplicó, en comparación con el grupo control.

2. METODOLOGÍA

2.1 Participantes

Los participantes de la intervención será el alumnado de segundo ciclo de Educación Primaria del Colegio Público “Manuel de la Chica” de la localidad de Mengíbar (Jaén) con edades comprendidas entre 8 y 10 años, que obtengan puntuaciones elevadas en el Cuestionario de Agresividad Física y Verbal (AFV; Caprara y Pastorelli, 1993).

2.2 Instrumentos de evaluación

Cuestionario de Agresividad Física y Verbal (AFV; Caprara y Pastorelli, 1993 adaptado al castellano por Del Barrio, Moreno y López, 2001). Está compuesto por 20 ítems que describen conductas agresivas y que deben responderse en una escala tipo Likert: 3 (a menudo), 2 (algunas veces), 1 (nunca). Se han incluido 5 ítems control que no puntúan, ya que su función es evitar tendencias de respuesta. El cuestionario proporciona una puntuación total y dos puntuaciones individuales: agresión física y agresión verbal. De estas tres puntuaciones, en nuestro estudio se usará solo la puntuación total.

Este cuestionario presenta evidencias de confiabilidad por consistencia interna que va desde $\alpha = 0.80$ a $\alpha = 0.86$. La fiabilidad test-retest es de $r = 0.70$.

Escalas de manejo emocional para niños (CEMS; Zeman, Shipman y Penza-Clyve, 2001), adaptado al español por Mendoza (2010). Constituyen tres cuestionarios que evalúan la regulación emocional del enfado, la tristeza y la preocupación. En nuestro estudio, solamente emplearemos el cuestionario del enfado. Se debe indicar la frecuencia con la que ponen en marcha ciertas estrategias de regulación emocional, usando una escala tipo Likert: 1 (casi nunca), 2 (a veces) y 3 (frecuentemente).

La Escala de Manejo Emocional del Enfado posee evidencias de confiabilidad por consistencia interna que va desde $\alpha = 0.60$ a $\alpha = 0.77$, y por Test-Retest que va de $r = 0.61$ a $r = 0.80$.

Test de Empatía Cognitiva y Afectiva en niños y adolescentes (TECA-NA; López-Pérez, Ambrona y Márquez-González, 2014), adaptado y validado para muestra española entre 10 y 16 años. Este autoinforme consta de 31 ítems que evalúan el componente cognitivo (Adopción de perspectiva y comprensión emocional) y el componente emocional (Estrés y alegría empáticos). Se responde en una escala tipo Likert que va de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo).

Los valores de consistencia interna de este instrumento son semejantes a los de la versión original para adultos (TECA; López-Pérez, Fernández-Pinto y Abad, 2008) va desde $\alpha = 0.71$ a $\alpha = 0.77$ para las cuatro habilidades y para la puntuación total.

Cuestionario de Habilidades de Interacción Social (CHIS; Monjas, 1992). Este instrumento está compuesto de sesenta ítems divididos en seis subescalas: habilidades sociales básicas; habilidades para hacer amigos; habilidades conversacionales; habilidades emocionales, habilidades de resolución de problemas interpersonales y habilidades de relación con los adultos. Los ítems se responden en una escala tipo Likert de cinco puntos según la frecuencia de manifestación de cada comportamiento (nunca, casi nunca, bastantes veces, casi siempre, siempre). Una puntuación elevada indica un alto nivel de habilidades sociales.

Este cuestionario presenta evidencias de confiabilidad por consistencia interna $\alpha = 0.95$. La fiabilidad test-retest es de $r = 1$.

2.3 Diseño y procedimiento

Se utilizó un diseño cuasiexperimental con un factor intra (pretratamiento, postratamiento y seguimiento) y un factor inter (grupo experimental versus grupo control). Las variables dependientes serán las habilidades sociales básicas, la regulación emocional, la empatía y la agresividad.

Para llevar a cabo el programa de intervención en un centro educativo, es necesario solicitar los correspondientes permisos y garantías éticas. Este proceso de

solicitud tendrá una duración aproximada de cuatro meses. En primer lugar, se pedirá un permiso al Comité de Bioética de la Universidad de Jaén, y seguidamente a la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. En ambos casos se les enviará un breve resumen del programa para que lo valoren y lo aprueben.

Tras obtener la autorización de ambos organismos, se solicitará la aprobación al centro escolar, describiéndole detalladamente el proyecto. Posteriormente se le entregará un consentimiento informado a los padres del alumnado que va a participar en el entrenamiento, detallándoles el programa y garantizándoles tanto la total confidencialidad de los datos como el derecho de abandonar el entrenamiento en cualquier momento. Finalmente, se entregará un consentimiento informado a los padres mediante el que aprobarán que sus hijos e hijas participen libremente en dicha intervención. (Véase anexo XVIII).

Una vez concedidos los permisos necesarios para llevar a cabo la intervención, se aplicará el Cuestionario de Agresividad Física y Verbal a un total de 100 alumnos/as de segundo ciclo (3º y 4º curso) de Educación Primaria, con edades comprendidas entre 8 y 10 años. Este grupo constituye la totalidad del alumnado matriculado en las clases de 3ºA, 3ºB, 4ºA y 4ºB del colegio público Manuel de la Chica de la localidad de Mengíbar (Jaén).

De acuerdo con el criterio establecido por Caprara y Pastorelli (1993), puntuaciones elevadas en el test indicarán la tendencia a involucrarse con frecuencia en conductas agresivas, tanto físicas como verbales. Por tanto, el criterio de inclusión en el estudio será obtener una puntuación elevada en dicho instrumento. De todos los que cumplan el criterio serán seleccionados al azar un total de 40 alumnos, 20 chicas y 20 chicos. Veinte de ellos/as serán asignados al grupo experimental (10 chicas y 10 chicos) y los 20 restantes serán asignados del mismo modo al grupo control. Por tanto, no habrá diferencias significativas entre ambos grupos en edad, sexo ni nivel de agresividad física y verbal.

El grupo experimental estará constituido por 10 chicas y 10 chicos, con edades comprendidas entre 8 y 10 años. Recibirá un entrenamiento en técnicas para fomentar las fortalezas del autocontrol y la empatía. El grupo control estará formado por 10 chicas y 10 chicos de la misma edad. No recibirá ningún tipo de entrenamiento.

La intervención constará de tres fases. En la fase de evaluación pretratamiento se administrará el CEMS, el TECA-NA y el CHIS a todos los participantes seleccionados de la muestra que puntuaron elevado en el AFV. La aplicación será realizada de forma colectiva en un aula asignada y en horario de tutorías.

En la segunda fase, se entrenará al grupo experimental de acuerdo con las actividades recogidas en el programa de intervención. Se realizará en las mismas condiciones que la primera fase. Concluidas las sesiones de entrenamiento, se aplicará de nuevo el CEMS, el TECA-NA, el CHIS y el AFV a todos los participantes.

La fase de seguimiento se realizará seis meses después de la última sesión del programa. El CEMS, el TECA-NA, el CHIS y el AFV serán administrados de nuevo a todos los participantes en las mismas condiciones descritas.

Tanto la evaluación como la aplicación del entrenamiento serán realizadas por la psicóloga colaboradora de la investigación con experiencia en la intervención psicológica con niños, con la ayuda de dos orientadoras.

La metodología del programa será activa y constructiva, permitiendo que el alumnado sea el protagonista del proceso de aprendizaje y consolide unos aprendizajes significativos. La intervención intentará crear un contexto educativo en el que se favorezcan las situaciones comunicativas y las relaciones interpersonales.

Las principales técnicas que se utilizarán en el entrenamiento serán el juego simbólico y cooperativo, las dramatizaciones y el cuento. En todas las sesiones, se dedicarán los cinco primeros minutos para recordar lo estudiado en la sesión anterior. Al finalizar cada sesión, se dedicarán los últimos cinco minutos para hacer un resumen de lo aprendido y una puesta en común, ya que es muy importante que el alumnado sea consciente de lo que está aprendiendo y se sienta partícipe del proceso.

El entrenamiento que se aplicará al grupo experimental constará de 20 sesiones de tratamiento en grupo, de 1 hora y media de duración por sesión y periodicidad semanal en horario de tutoría.

A continuación, se adjunta una tabla en la que se detalla la temporalización de las sesiones de la propuesta de intervención.

TEMPORALIZACIÓN	
Septiembre-Diciembre	Solicitud de los permisos y garantías éticas
Enero-Mayo	Entrenamiento de las fortalezas
	Sesión 1: Evaluación pretratamiento Sesión 2: Sesión educativa: explicación de conceptos clave Sesión 3: ¡Nos identificamos! El tren de las emociones básicas Sesión 4: El libro de las emociones Sesión 5: ¡Explota la bomba! Pienso, luego actúo Sesión 6: Un viaje relajante Sesión 7: ¡Contamos hasta 3! Sesión 8: Educados VS groseros Cumplir metas Sesión 9: El aeropuerto de la convivencia Sesión 10: ¡Que empiece la función! Sesión 11: ¿Qué final elegirías? Sesión 12: Barreras de conflictos Sesión 13: ¡Cuéntame un cuento contento! Todos somos diferentes Sesión 14: ¡Tú puedes, sapo sopapo! Sesión 15: El puente Sesión 16: Te extiendo mi mano Sesión 17: Un pastel para mis amigos Sesión 18: ¡Ale, ale, alegría! Sesión 19: El pájaro del alma El guardián del bien
Noviembre	Sesión 20: Evaluación seguimiento

El presupuesto necesario para el desarrollo del proyecto es el siguiente:

PRESUPUESTO	
CONCEPTO	COSTE
Permisos	300€
Recursos personales	2500€
Recursos materiales	150€
TOTAL: 2950€	

Las sesiones del programa de intervención estarán organizadas en dos bloques de contenido, regulación emocional y empatía, considerando las siguientes dimensiones: inhibición emocional, afrontamiento emocional y disregulación emocional; adopción de perspectivas del otro, comprensión emocional del otro, estrés empático y alegría empática.

BLOQUE 1: ¡CONTROLA TUS IMPULSOS!

- **INHIBICIÓN EMOCIONAL**

La comprensión y expresión de los estados emocionales es esencial para garantizar adecuadas relaciones sociales entre iguales.

El objetivo de este módulo es que el alumnado identifique y reconozca su estado emocional y el de sus compañeros y que sea capaz de expresarlo a través del lenguaje verbal y no verbal.

- **Sesión 1**

- **¡Nos identificamos!**

Esta actividad tiene el objetivo de que los participantes del programa se conozcan entre ellos antes de empezar con el entrenamiento y, de ese modo,

crear un clima de sintonía afectiva entre ellos que permitirá que la intervención sea mucho más positiva.

Se les repartirá unas cartulinas de colores en tamaño cuartilla y tendrán que escribir en ellas su nombre, su animal favorito, su color favorito, su comida favorita, su afición, algo que no sepa hacer pero le gustaría aprender. Además, tendrán que dibujar algo con lo que se identifiquen.

Posteriormente, cada alumno/a deberá presentarse al resto usando la información de la tarjeta que acaban de rellenar. Si algún compañero/a se siente identificado/a con la presentación, continuará presentándose y así sucesivamente hasta que se presenten todos los participantes.

Antes de acabar la sesión se les mandará una tarea para casa que consistirá en buscar imágenes o fotografías (pueden ser propias) de las siguientes emociones básicas: sorpresa, miedo, enfado y alegría.

Fuente: Elaboración propia.

➤ El tren de las emociones básicas

El terapeuta dará una serie de instrucciones mientras que el alumnado se mirará en un espejo y representará mediante la expresión de su rostro las siguientes emociones:

- Sorpresa: cejas levantadas y curvadas, arrugas en la frente, ojos abiertos, la mandíbula cae abierta, labios y dientes separados.
- Miedo: cejas levantadas y contraídas al mismo tiempo, entrecejo fruncido, ojos abiertos y labios tensos.
- Enfado: cejas bajas y contraídas, entrecejo fruncido, párpados tensos, mirada “dura”, labios apretados con las comisuras rectas.
- Alegría: comisuras de los labios hacia arriba, mejillas levantadas, patas de gallo, ojos entrecerrados.

A continuación, el terapeuta les pedirá que cuenten alguna situación en la que se dieran cuenta que alguna persona estaba sintiendo alguna de esas emociones por la expresión de su cara.

También les pedirá que describan alguna situación en la que ellos hayan sentido alguna de esas emociones y cómo se sintieron.

Para terminar, en grupos dibujarán en la cara en blanco, (Véase anexo I) los rasgos característicos de cada emoción básica y las pegarán en el “tren de las emociones básicas” (Véase anexo II).

Al finalizar la sesión, se les mandará una tarea para la siguiente sesión que consistirá en buscar imágenes o fotografías (pueden ser propias) de las emociones que se han trabajado en esta sesión.

Fuente: Adaptada de Vallés, A. (2007). *Programa de Inteligencia Emocional para la Convivencia Escolar PIECE III*. Madrid: EOS.

- **Sesión 2**

- El libro de las emociones

El terapeuta pedirá al alumnado que recupere las fotografías e imágenes que les pidió la semana pasada. Se hará una “lluvia de ideas” para recordar lo aprendido respecto a cada emoción.

A continuación, el terapeuta les pedirá que se organicen en 4 grupos (uno por cada emoción) y que peguen la imagen de cada emoción en su ficha correspondiente (Véase anexo III). Al lado de la fotografía de la emoción, deberán escribir cuatro ejemplos de situaciones que les haga sentir esa emoción y debajo de la fotografía deberán escribir algunas propuestas que pueden servir para gestionar esa emoción.

Una vez terminadas todas las fichas, se encuadernarán para elaborar un libro al que llamarán “El libro de las emociones”. El terapeuta les dirá que este libro les ayudará a identificar una emoción cuando no sepan claramente lo que están sintiendo, a gestionar esa emoción de modo adecuado y a resolver los posibles conflictos que surjan entre ellos.

Fuente: Elaboración propia.

- **AFRONTAMIENTO EMOCIONAL**

El objetivo de este módulo es facilitar al alumnado una serie de estrategias para mejorar la autorregulación emocional.

- **Sesión 3**

➤ ¡Explota la bomba!

El terapeuta les repartirá una ficha que contiene el dibujo de un globo (Véase anexo IV). A continuación el terapeuta relatará distintas situaciones y les pedirá que coloreen una parte del globo cuando alguna de ellas les provoque tanto enfado que no sean capaces de controlarse.

A continuación, el alumnado deberá contar dos situaciones de su vida cotidiana que le provoquen mucho enfado y en las que no son capaces de controlar sus emociones. Entre todos se buscarán estrategias para enfrentarse adecuadamente a la situación sin “perder los papeles”. El terapeuta les propondrá que pongan en marcha esas estrategias la próxima vez que se de esa situación en casa, en la calle o en el colegio. En la siguiente sesión contarán sus experiencias.

Fuente: Elaboración propia.

➤ Pienso, luego actúo

El terapeuta presentará las siguientes situaciones al alumnado:

- Mi padre me ha dicho que recoja los juguetes de mi habitación pero ahora mismo estoy viendo la tele y no me apetece. No le hago caso y me lo vuelve a repetir gritando y yo...
- Mi compañero de clase no para de mover las piernas por debajo del pupitre y me da patadas. Le digo que se esté quieto porque me está molestando. Ya se lo he dicho varias veces, pero sigue y sigue. Ahora mismo yo...
- Mi hermano pequeño ha entrado en mi habitación y me ha roto un juguete muy especial para mí. Cuando me doy cuenta yo...
- Los miércoles voy a casa de mi abuela a jugar al balón con mis primos. Un día, mi prima le dio una patada muy fuerte al balón y tiró un jarrón al suelo. Ella le dijo a mi abuela que había sido yo y mis padres me castigaron mucho y no me dejaron explicarme. Me siento...

A continuación, el alumnado se organizará en grupos y rellenarán la ficha “Lo que me apetece hacer VS lo que debo hacer” (Véase Anexo V).

Tras completar la ficha, cada grupo comentará al resto de compañeros las respuestas de autocontrol que han elegido para cada situación descrita con el objetivo de ofrecer un amplio abanico de posibilidades de autocontrol.

Fuente: adaptada de Generalitat Valenciana (Ed). (2014). *Cultivando emociones 2*. Valencia, España: Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.

- **DISREGULACIÓN EMOCIONAL**

El objetivo de este módulo es trabajar técnicas de relajación, respiración y autocontrol emocional para evitar las reacciones impulsivas.

- **Sesión 4**

- **Un viaje relajante**

Los niños y niñas se colocarán en círculo para seguir las instrucciones del terapeuta. Les dirá que van a aprender a relajar los distintos músculos del cuerpo, empezando por la cabeza para terminar por los pies. Se tratará de poner en tensión durante 10 segundos la parte del cuerpo que les diga el monitor para después relajarla lentamente.

Una vez que hayan relajado todos los músculos, el terapeuta pedirá al alumnado que se tumben en el suelo, que cierren los ojos y que intenten relajarse, dejándose llevar por la historia que se va a narrar al ritmo de la música.

El terapeuta comenzará la narración “un viaje en una burbuja de cristal” lentamente y con pausas (Véase anexo VI). Cuando esté terminando la narración, el terapeuta cambiará la música relajante por otra un poco más animada que les ayude a “despertar” del estado de relajación.

Tras la narración, se hará un comentario en grupo en el que se expondrá las sensaciones que han tenido durante la actividad.

Fuente: Elaboración propia.

- **Sesión 5**

- ¡Contamos hasta 3!

El terapeuta organizará a todos los participantes alrededor de una mesa en la que habrá golosinas. Les explicará que pueden coger una golosina a la voz de “ya” pero que si son capaces de esperar tres minutos, conseguirán dos golosinas.

En el desarrollo de esta actividad es posible que muchos niños cojan la golosina antes del tiempo estimado. El terapeuta no les dirá nada. Cuando pasen los tres minutos, se les repartirá dos golosinas a aquellos que hayan sabido esperar.

A continuación, el terapeuta hará una reflexión para que aquellos que no hayan sido capaces de controlar su impulsividad y les hará ver que en muchas ocasiones, saber esperar puede traer beneficios positivos y recompensas inigualables.

Finalmente, se pondrá en común el resultado de la actividad en gran grupo y el alumnado deberá expresar verbalmente algunas experiencias personales en las que hayan experimentado situaciones similares y cómo se han sentido.

Fuente: Adaptada de Ibarrola, B. (2006). *Sentir y Pensar. Programa de Inteligencia emocional para niños y niñas de 6 a 8 años*. Madrid: SM.

- **Sesión 6**

- Educados VS groseros

El terapeuta comenzará la sesión explicándoles lo que es el comportamiento asertivo. Les advertirá de la importancia de expresar adecuadamente nuestros sentimientos y pensamientos, alejándose de las conductas impulsivas.

A continuación, se organizarán dos grupos y se les explicará que cada uno deberá representar una serie de situaciones en dos idiomas diferentes: el idioma grosero e impulsivo y el idioma educado.

La actividad consistirá en que el grupo “educado” deberá traducir a su idioma todo lo que diga el grupo “grosero”. Luego intercambiarán los roles. Las situaciones que deberán representar serán las siguientes:

PROPUESTAS
• Pedirle a un compañero que te traiga un bocadillo • Te han prestado un libro y se le han caído dos páginas • Te han roto tu libro • Has pisado el trabajo de mates de un compañero • Te han estropeado el trabajo de mates • No te han esperado para jugar • Un amigo te invita a su casa pero no quieres ir

Finalmente, reflexionarán sobre cómo se han sentido identificando los diferentes roles, en cual se han sentido más cómodos y por qué, etc.

Fuente: adaptada de Rosanas, C. (2003). *Estrategias para crear un ambiente tranquilo en la clase. Actividades y técnicas de Educación Infantil*. Barcelona: Ediciones CEAC.

➤ Cumplir metas

Para terminar con el bloque de regulación emocional, el terapeuta propondrá al alumnado realizar un “álbum de metas”. Cada semana, antes de finalizar la sesión correspondiente, propondrán entre todos una meta que implique controlar sus emociones y poner en práctica todo lo que han aprendido durante este bloque. Al finalizar la semana, en grupo, se evaluará si la meta ha sido lograda.

Para ello, cada uno deberá rellenar cada semana la ficha de “Me propongo metas” (Véase anexo VII).

Cuando se hayan logrado todas las metas, el terapeuta les entregará un diploma a cada uno, dándoles la enhorabuena por su esfuerzo.

Fuente: adaptada de Generalitat Valenciana (Ed). (2014). *Cultivando emociones 2*. Valencia, España: Conselleria d’Educació, Cultura i Esport.

BLOQUE 2: ¿TE PONES EN MI LUGAR?

Los objetivos de este bloque serán mejorar la capacidad de comprender la perspectiva y sentimientos del otro; desarrollar el interés y la alegría empática por el bienestar ajeno y favorecer el estrés empático mediante conductas de ayuda y de consuelo.

• ADOPCIÓN DE PERSPECTIVAS DEL OTRO

El objetivo de este módulo de actividades es mejorar la capacidad de comprender la perspectiva y sentimientos de los demás.

• Sesión 7

➤ El aeropuerto de la convivencia

El terapeuta iniciará una conversación sobre la convivencia escolar y propondrá una lluvia de ideas en gran grupo sobre cuáles son los valores que favorecen las relaciones con los compañeros y el buen clima en el aula y cuáles son los que no lo permiten. Les entregará una ficha (Véase Anexo VIII) para que la rellenen individualmente.

A continuación, el terapeuta les entregará un avión de papel (Véase anexo IX) para que escriban alguna de las cualidades que favorecen la amistad y la convivencia que han escrito en la ficha. Les pedirá que se pongan en pie y se lancen los aviones unos a otros. Cada vez que un niño/a coja un avión deberá leer lo que ha escrito su compañero y así se realizará una puesta en común al ritmo de la música.

Finalmente, el terapeuta les pondrá un video sobre la amistad (<https://www.youtube.com/watch?v=OczEHXRU9WU>) y les hará reflexionar de la importancia que tiene el ponerse en el lugar de los demás para comprenderlos y entenderlos y, de este modo, poder fomentar relaciones de amistad.

Antes de terminar la sesión, les pedirá que para la próxima semana escriban en los aviones de papel situaciones en las que no hayan sido capaces de comprender por qué otra persona actuó o se sintió de una determinada forma.

Fuente: Elaboración propia

- **Sesión 8**

➤ ¡Que empiece la función!

El terapeuta pedirá al alumnado que comparta verbalmente con sus compañeros las situaciones que les pidió la semana pasada.

A continuación, les propondrá dramatizar en vivo cada una de las situaciones que han contado. Así pues, en función del número de personas que aparezcan en la narración, los niños/as podrán pedir ayuda a sus compañeros para que le ayuden en su dramatización. Se les dejarán unos minutos para “meterse” en la piel del personaje y para que interactúen entre ellos.

Al finalizar cada dramatización, el terapeuta le preguntará al alumno/a protagonista por qué no comprendió en ese momento a esa persona. Entre todos se les darán distintos puntos de vista que pueden ayudarle a comprender por qué esa persona actuó o se sintió así en ese momento dado.

Fuente: Elaboración propia.

- **Sesión 9**

➤ ¿Qué final elegirías?

El terapeuta divide al grupo en dos subgrupos de diez personas y le reparte a cada uno las siguientes escenas:

ESCENA 1	ESCENA 2
La madre de Pedro trabaja en una residencia de ancianos. Todos los días sale de trabajar a las tres de la tarde y cuando llega a casa tiene que hacer la comida y limpiar toda la casa. Un día llega a casa y entra a la habitación de Pedro: ¡Está todo desordenado! La madre de Pedro está muy enfadada y...	María le ha prestado a Fran su videoconsola. Fran iba a apagar la videoconsola después de jugar y se le cayó de la mesa.
Imagina tres finales para esta historia:	Imagina tres finales para esta historia: 1. María se enfada. Fran, enfadado, le grita: ¡No hace falta que me grites, te juro que ha sido sin querer! 2. Fran le dice a María que él no ha sido que cuando se la prestó ya estaba rota. Le

1. Pedro patalea y dice que no lo va a ordenar.	dice que quizá la haya roto su hermano Juan.
2. Se disculpa y escucha a su mamá.	3. Fran se disculpa y escucha con mucha paciencia los motivos de María para sentirse enfadada. Le pide disculpas y entre los dos intentan buscar una solución al problema.
3. Le da la razón y se compromete a ordenar y limpiar su cuarto.	

Cada grupo deberá dramatizar la escena que le ha tocado eligiendo un final de los tres posibles. El terapeuta anotará en la pizarra las soluciones que han elegido los grupos para resolver las situaciones. Posteriormente, entre todos comentarán los finales que han escogido. El terapeuta guiará el debate para que reflexionen sobre el mejor final para resolver la situación.

A continuación, el terapeuta les pedirá que cuenten alguna situación parecida a las descritas que hayan experimentado en su vida diaria y cómo las han solucionado.

Finalmente, el terapeuta les dará una cartulina en la que aparecen los pasos que deben seguir para ponerse en el lugar de una persona que está enfadada (Véase Anexo X). Les mandará como tarea para casa poner en práctica estos pasos cada vez que experimenten una situación similar a las que han visto en la sesión.

Fuente: adaptada de Generalitat Valenciana (Ed). (2014). *Cultivando emociones 2*. Valencia, España: Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.

• COMPRENSIÓN EMOCIONAL DEL OTRO

Este módulo, al igual que el anterior, se incluye en la dimensión cognitiva y tiene el objetivo de mejorar la capacidad de comprender las emociones y sentimientos de los demás.

• Sesión 10

➤ Barreras de conflictos

El terapeuta pedirá al alumnado que escriba un conflicto que tengan o hayan tenido con alguna persona. Después se mezclarán todos los papeles en

una bolsa. Cada niño/a sacará un papel al azar, asegurándose que no sea el suyo, y lo leerá en voz alta. El niño/a que lo haya escrito le contará su experiencia personal, el motivo que le hizo actuar así y los sentimientos que sintió en ese momento.

Posteriormente, cada uno expondrá la situación al grupo como si fuera propia, expresando sus sentimientos y sensaciones.

Finalmente, se hará una reflexión grupal guiada por el terapeuta: ¿Cómo podríamos ayudar al compañero?, ¿Entendéis su posición? ¿Creéis que actuó correctamente? ¿Cómo habríais actuado vosotros? ¿Os cuesta poneros en el lugar de la otra persona?, ¿Qué habéis aprendido con esta actividad?

Fuente: Elaboración propia.

- **Sesión 11**

➤ ¡Cuéntame un cuento contento!

El terapeuta pondrá un video en el que se narra el cuento de “El tigre y la Vaca”:

https://www.youtube.com/watch?time_continue=15&v=6s2az38hi_g

A continuación, en grupos deberán rellenar la ficha de análisis del cuento (Véase Anexo XI). Tras rellenar la ficha, se hará una puesta en común de las respuestas que han dado.

Finalmente, el terapeuta les hará reflexionar sobre la enseñanza del cuento y les recordará la importancia que tiene ponerse en el lugar de las personas para entender su posición, sus pensamientos y sus diferencias ya que cada persona es diferente.

Fuente: Elaboración propia.

➤ Todos somos diferentes

El terapeuta pedirá al alumnado que se organicen en dos grupos. Un grupo se colocará en el suelo formando un gran círculo y, el otro grupo, se

colocará dentro de este círculo formando otro más pequeño, de tal manera que cada niño/a tenga un compañero enfrente.

A continuación, el terapeuta les repartirá una hoja con preguntas que deberán hacerles a sus compañeros (Véase Anexo XII). El terapeuta les pedirá que le hagan la primera pregunta al compañero de enfrente y anote la respuesta en la hoja de papel. Una vez contestada por ambos, el terapeuta dará un chasquido, rotarán hacia la izquierda y le harán la segunda pregunta al compañero que tienen ahora enfrente. Se irá rotando sucesivamente hasta haber hecho una pregunta a todos los compañeros.

Finalmente se hará una puesta en común en la que cada uno leerá al resto de sus compañeros las respuestas que han obtenido. El terapeuta hará una reflexión para que comprendan que todos somos muy diferentes y que por eso es muy importante ser capaces de entender el punto de vista y los sentimientos del otro.

Fuente: adaptada de Generalitat Valenciana (Ed). (2014). *Cultivando emociones 2*. Valencia, España: Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.

• ESTRÉS EMPÁTICO

Este módulo tiene el objetivo de mejorar la capacidad de compartir las emociones negativas de otra persona. Se pretende desarrollar técnicas y destrezas para sintonizar emocionalmente con los demás.

• Sesión 12

➤ ¡Tú puedes, sapo sopapo!

El terapeuta pondrá en el ordenador del aula el vídeo del cuento “La competición de sapos” parándolo en el minuto 1:20 para que no escuchen el final. El cuento será obtenido de:

<https://www.youtube.com/watch?v=2DLBkWUeZWw>

Tras escuchar la narración auditiva, el alumnado, por parejas, deberá inventar un final acorde con la historia que han escuchado. Los leerán a sus compañeros, comentando qué final les ha gustado más. A continuación, se pondrá el final original del cuento.

El terapeuta iniciará una reflexión en gran grupo estructurada por las siguientes preguntas:

- ¿Por qué creéis que los sapos no llegaron a la cima?
- ¿Cómo creéis que se sentían en ese momento?
- ¿Cómo os sentiríais vosotros si no pudierais lograr una meta porque la gente no os apoya?
- ¿Qué consejo de daríais a los sapos que no consiguieron llegar a la meta?

A continuación, el terapeuta les repartirá una ficha (Véase Anexo XIII) donde tendrán que escribir, según sus experiencias personales, mensajes positivos que les hayan ayudado a lograr alguna meta y mensajes negativos que los hayan desanimado.

Se terminará la sesión reflexionando sobre la importancia de empatizar con otras personas cuando se sienten tristes y de ayudarles para que se sientan mejor.

Fuente: Elaboración propia.

- **Sesión 13**

➤ El puente

La sesión comenzará con el visionado del corto “El puente” (<https://www.youtube.com/watch?v=LAOICItm3MM>). A continuación, se pedirá al alumnado que dé su opinión sobre las conductas de los personajes:

- ¿Qué opináis sobre las conductas del oso y el reno?
- ¿Creéis que esa forma de actuar es la correcta?
- ¿Creéis que si actuáis como ellos tendréis muchos amigos en vuestra vida?
- ¿Qué opináis de la conducta del conejo y la mofeta?

El terapeuta hará hincapié en la importancia de ayudar a los demás cuando tienen problemas o se sienten tristes.

A continuación, el terapeuta les repartirá una ficha (Véase Anexo XIV) en la que tendrán que escribir una situación en la que ellos mismos u

otras personas se sintieron tristes y por qué. Cada uno leerá lo que ha escrito y, entre todos, se les dará posibles soluciones a sus problemas.

Fuente: Elaboración propia.

- **Sesión 14**

- **Te extendiendo mi mano**

Entre todos leerán el cuento de “Juul” (Maeyer, G. y Vanmechelen, K., 1996) obtenido de:

<https://micolederiogordo.files.wordpress.com/2010/01/4016436-juul.pdf>

El terapeuta les entregará una ficha (Véase Anexo XV) para trabajar el concepto de insulto.

Se organizarán en grupos y comentarán qué les ha parecido el cuento. El terapeuta les preguntará que sentimientos les ha provocado el cuento, si conocen a alguien que haya pasado por algo similar, etc.

A continuación, reflexionarán sobre el rol que desempeña Nora en la historia como referente positivo en la agresión de Juul. Entre todos dibujarán a Nora en una cartulina A3 y deberán escribir en ella los adjetivos correspondientes a este personaje. Mientras están debatiendo sobre los adjetivos, el terapeuta intervendrá y les preguntará si conocen alguna persona que haya actuado como Nora.

Finalmente, el terapeuta les propondrá escribir una carta al protagonista en la que le cuenten si alguna vez han pasado por la misma situación que él, si se han sentido como él, cómo se han sentido con su historia, algún consejo para sentirse bien consigo mismo, etc.

Fuente: Elaboración propia.

- **ALEGRÍA EMPÁTICA**

El objetivo de este módulo es mejorar la capacidad de compartir los estados emocionales positivos de otra persona.

- **Sesión 15**

- **Un pastel para mis amigos**

Se organizarán en dos grupos de diez participantes. Cada grupo leerá el cuento “El pastel para enemigos” (Muson, D. y Calahan, T., 2004). A continuación, para asegurar que han comprendido el sentido y el valor que transmite el cuento, cada grupo representará el cuento.

Al finalizar las dramatizaciones, el terapeuta abrirá un debate sobre la amistad con las siguientes preguntas:

¿Cómo os habéis sentido con la historia?
¿Qué es lo que más os ha llamado la atención del cuento?
¿Alguna vez os ha ocurrido algo así?
¿Tenéis amigos?
¿Os alegráis cuando les sucede algo bueno?
¿Y enemigos?
¿Cuál es la diferencia?

A continuación, el terapeuta les repartirá una ficha (Véase anexo XVI) con la imagen de un gran corazón y les pedirá que, de forma individual, escriban los adjetivos que caracterizan a sus amigos/as.

Finalmente, se organizarán de nuevo en dos grupos y construirán entre todos un pastel de la amistad con cartón. Lo decorarán como ellos quieran, utilizando témperas, rotuladores, purpurina, etc. Deberán escribir en él todos los adjetivos que han escrito anteriormente sobre sus amigos.

Fuente: adaptada de Generalitat Valenciana (Ed). (2014). *Cultivando emociones 2*. Valencia, España: Conselleria d’Educació, Cultura i Esport.

- **Sesión 16**

- ¡Ale, ale, alegría!

El terapeuta iniciará la sesión narrando la siguiente situación al alumnado:

“María y Fernando son mejores amigos. Quedaban todas las tardes para estudiar para el examen de matemáticas. Era el examen final y de él dependía aprobar el curso completo. Cuando el profesor entregó las notas, María y Fernando se llevaron una sorpresa: María aprobó y Fernando suspendió. María se puso muy triste por su amigo y lloró mucho. Fernando estaba triste por su suspenso, sin embargo, le dio un fuerte abrazo a su amiga y le susurró al oído: me alegro enormemente por ti, amiga. Te lo mereces. Las lágrimas de María resbalaban por sus mejillas”.

A continuación, el terapeuta preguntará al alumnado si alguna vez han sentido alegría por el logro de otra persona. Les dirá que es de enorme importancia alegrarse por los logros y las alegrías de otros, pues ese es el deber de un buen amigo/a.

Les propondrá realizar un mural llamado “La pancarta de la amistad”. En una cartulina de tamaño A1 escribirán las situaciones en las que hayan experimentado alegría por otra persona. Todos empezarán con la frase: “He sentido alegría por...”

Fuente: Elaboración propia.

- **Sesión 17**

- El pájaro del alma

Se comenzará la sesión con el visionado del vídeo del cuento “El pájaro del alma” Snunit (2006) obtenido de:

<https://www.youtube.com/watch?v=rUstCGor47E>

Se hará una reflexión grupal sobre la historia y se hablará sobre los sentimientos negativos que tenemos que “desterrar” de nuestra vida y de los sentimientos positivos que debemos dejar aflorar.

A continuación, escribirán esos sentimientos en papelitos de colores (los negativos en papeles de color negro y los positivos en papeles de color verde). Introducirán los papeles de color negro en una caja que se llevará el terapeuta al finalizar la sesión simbolizando la destrucción de esos sentimientos.

En gran grupo, realizarán un mural gigante del cuento en el que tendrán que destacar aquello que más le ha gustado, haciendo hincapié en los momentos en los que algún personaje sentía alegría por el logro de otro. Si lo desean, pueden usar imágenes del cuento que el terapeuta buscará en internet e imprimirá.

Finalmente, cada uno debe dibujar e inventar su propio “pájaro del alma” y se elaborará un mural con todos los pájaros.

Fuente: adaptada de Generalitat Valenciana (Ed). (2014). *Cultivando emociones 2*. Valencia, España: Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.

➤ El guardián del bien

Para finalizar la última sesión, se les propondrá un reto que deberán mantener en el tiempo. Se les entregará dos carnets: “El guardián emocional” y el “Empatízate”. Se les dirá que aunque se haya acabado el entrenamiento, aún queda lo más importante ya que tienen una misión fundamental: ¡Convertirse en los guardianes del bien!

Para ello, el terapeuta les propondrá llevar a cabo todo lo aprendido en las sesiones del programa. Cada vez que lleven a cabo una acción en la que desarrollen la empatía y/o la regulación emocional, sellarán el carnet correspondiente. Se les dirá que deben ser muy constantes y practicar lo aprendido todos los días. El terapeuta les advertirá de que sus acciones y, por tanto, los sellos de los carnets, estarán supervisados por su familia y por los profesores. Dentro de seis meses se volverán a ver y se entregará un premio a los alumnos/as que más sellos tengan en su carnet.

Fuente: Elaboración propia.

3. CRONOGRAMA

2018			
SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE	DICIEMBRE
SOLICITUD DE LOS PERMISOS Y GARANTÍAS ÉTICAS			

2019				
ENERO				
MIÉRCOLES 2	MIÉRCOLES 9	MIÉRCOLES 16	MIÉRCOLES 23	MIÉRCOLES 30
Sesión 1: Evaluación pretratamiento	Sesión 2: Sesión educativa de explicación de conceptos clave	Sesión 3: ¡Nos identificamos! El tren de las emociones básicas	Sesión 4: El libro de las emociones	Sesión 5: ¡Explota la bomba! Pienso, luego actúo

2019			
FEBRERO			
MIÉRCOLES 6	MIÉRCOLES 13	MIÉRCOLES 20	MIÉRCOLES 27
Sesión 6: Un viaje relajante	Sesión 7: ¡Contamos hasta 3!	Sesión 8: Educados vs groseros Cumplir metas	Sesión 9: El aeropuerto de la convivencia

2019			
MARZO			
MIÉRCOLES 6	MIÉRCOLES 13	MIÉRCOLES 20	MIÉRCOLES 27
Sesión 10: ¡Que empiece la función!	Sesión 11: ¿Qué final elegirías?	Sesión 12: Barrera de conflictos	Sesión 13: ¡Cuéntame un cuento! Todos somos diferentes

2019			
ABRIL			
MIÉRCOLES 3	MIÉRCOLES 10	MIÉRCOLES 17	MIÉRCOLES 24
Sesión 14: ¡Tú puedes, sapo sopapo!	Sesión 15: El puente	Sesión 16: Te extendiendo mi mano	Sesión 17: Un pastel para mis amigos

2019	
MAYO	
MIÉRCOLES 3	MIÉRCOLES 10
Sesión 18: ¡Ale, ale, alegría!	Sesión 19: El pájaro del alma El guardián del bien

2019
NOVIEMBRE
MIÉRCOLES 6
Sesión 20: Evaluación de seguimiento

4. RESULTADOS PREVISTOS

La convivencia escolar constituye un factor que afecta directamente a la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, para que exista una adecuada convivencia en el contexto escolar, es de vital importancia que los miembros de la comunidad educativa desarrollen competencias socioemocionales que les permitan desarrollar conductas prosociales y asertivas y promover el respeto entre iguales.

El desarrollo de conductas prosociales en el contexto escolar se ha relacionado con las fortalezas de empatía y regulación emocional (Garaigordobil y Peña, 2014; Garaigordobil y Maganto, 2011; Aciego de Mendoza, Domínguez y Hernández, 2003; Caballo, Calderero, Carrillo, Salazar e Iruña, 2011). Los estudios han puesto de manifiesto que la empatía y el autocontrol son factores determinantes en el proceso de socialización de los niños y niñas, ya que están relacionadas con el desarrollo de habilidades sociales que permiten la consolidación de relaciones interpersonales asertivas. De igual modo, se ha comprobado que bajos niveles de empatía y regulación emocional están estrechamente relacionados con las conductas antisociales y agresivas, por tanto, estas fortalezas constituyen unas variables imprescindibles para el desarrollo de la conducta social (Garaigordobil y Maganto, 2011).

Con la implantación del programa de intervención desarrollado en este trabajo se pretende, en primer lugar, que los participantes del grupo experimental desarrollen una serie de habilidades sociales tales como habilidades básicas, para hacer amigos, conversacionales, emocionales, habilidades de solución de problemas y de relación con los adultos. En segundo lugar, se pretende que el entrenamiento reduzca los comportamientos agresivos en los participantes del grupo experimental en comparación con el grupo control. Y, por último, se espera que la intervención aumente las fortalezas de empatía y regulación emocional en el grupo de niños que será entrenado.

Por tanto, las ventajas que supondría este programa si tuviese éxito en su aplicación, serían mejorar el clima de convivencia en el aula y la calidad de las relaciones interpersonales entre iguales, ya que las actividades propuestas

conseguirían inhibir o reducir las conductas agresivas y potenciar las conductas prosociales y cooperativas.

Sin embargo, también encontramos una serie de limitaciones con respecto a la implantación del programa. En primer lugar, el proyecto se llevará a cabo en un solo colegio de la localidad de Mengíbar y está destinado exclusivamente al segundo ciclo de la Etapa de Educación Primaria, por lo que el resto de miembros de la comunidad educativa no se beneficiarían de los resultados. Además, para que el entrenamiento sea efectivo se ha considerado que el grupo experimental no deberá superar los 20 participantes, por lo que el grupo beneficiario es reducido.

Por otra parte, se debe tener en cuenta que el entrenamiento constará de 20 sesiones semanales, un periodo extenso. Esto puede provocar la abstinencia de algunos de los participantes del grupo experimental, por lo que el programa podría no tener los efectos y resultados deseados.

Por último, desde la última sesión del entrenamiento hasta la sesión de seguimiento, deberán pasar 6 meses. En este período será fundamental que el alumnado sea constante en la realización de las actividades de seguimiento, ya que, de lo contrario, los resultados no se mantendrán en el tiempo.

Por tanto, teniendo en cuenta las limitaciones anteriormente mencionadas, sería recomendable que estudios posteriores adaptasen las actividades para todos los cursos de la Etapa de Primaria e incluso para las demás etapas educativas. Además, se podría considerar reducir el número de sesiones para evitar la abstinencia de los participantes al entrenamiento.

En definitiva, el desarrollo de este programa de intervención aportaría múltiples beneficios no solo para los contextos educativos actuales sino para la sociedad futura, ya que ayudaría a fomentar el desarrollo de competencias socioemocionales necesarias para la consolidación de ciudadanos comprometidos socialmente con el buen funcionamiento social del país.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aciego de Mendoza, R., Domínguez, R. y Hernández, P. (2003). Evaluación de la mejora en valores de realización personal y social en adolescentes que han participado en un programa de intervención. *Psicothema*, 15, 589-594.
- Álvarez Cabrera, P., Carrasco Gutiérrez, M., y Fustos Mutis, J. (2010). Relación de la empatía y género en la conducta prosocial y agresiva en adolescentes de distintos tipos de establecimientos educativos. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 3(2), 27–36.
- Caballo, V. E., Calderero, M., Carrillo, G. B., Salazar, I. C. e Iruña, M. J. (2011). Acoso escolar y ansiedad social en niños (II): una propuesta de intervención en formato lúdico. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 19, 611-625.
- Capella, C., y Mendoza, M. (2011). Regulación emocional en niños y adolescentes: Artículo de revisión. Nociones evolutivas y clínica psicopatológica. *Revista Chilena de Psiquiatría y Neurología de La Infancia y Adolescencia*, 22(2), 155–168.
- Carpintero, E., López, F., del Campo, A., Lázaro, S., Soriano, S. (2015). *Bienestar en Educación Primaria: Mejorando la vida personal y las relaciones con los demás*. Madrid: Pirámide.
- Castillo, R., Salguero, J. M., Fernández-Berrocal, P. y Balluerka, N. (2013). Effects of an emotional intelligence intervention on aggression and empathy among adolescents. *Journal of Adolescence*, 36, 883-892.
- Caprara, G.V. y Pastorelli, C. (1993). Early emotional instability, prosocial behaviour and aggression: some methodological aspects. *European Journal of Personality*, 7, 19-36.
- Caprara, G.V., Pastorelli, C. y Bandura, A. (1995). La misura del disimpegno morale in età evolutiva. *Età Evolutiva*, 51, 18-29.
- Choque-Larrauri, R., & Chirinos-Cáceres, J. L. (2009). Eficacia del Programa de Habilidades para la Vida en Adolescentes Escolares de Huancavelica, Perú. *Revista de Salud Pública*, 11(2), 169–181.
- Fernández, J. y Ramírez, A. (2002). Programa de habilidades sociales para mejorar la convivencia. *Revista Electrónica Interuniversitaria de la Formación del Profesorado*, 5 (5). En M. Moreno (Ed.). Intervención psicoeducativa en las dificultades del desarrollo.
- Garaigordobil, M., y De Galdeano, P. G. (2006). Empatía en niños de 10 a 12 años.

Psicothema, 18(2), 180–186.

Garaigordobil, M., y Maganto, C. (2011). Empatía y resolución de conflictos durante la infancia y la adolescencia. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43, 255–266. <https://doi.org/10.14349/RLP.V43I2.214>

Garaigordobil, M., y Peña, A. (2014). Intervención En Las Habilidades Sociales: Efectos En La Inteligencia Emocional Y La Conducta Social. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 22, 551–567.

Generalitat Valenciana (Ed). (2014). *Cultivando emociones 2*. Valencia, España: Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.

Gutiérrez Sanmartín, M., y Escartí Carbonell, A., y Pascual Baños, C. (2011). Relaciones entre empatía, conducta prosocial, agresividad, autoeficacia y responsabilidad personal y social de los escolares. *Psicothema*, 23 (1), 13-19.

Gross, J. y Muñoz, R. Emotion regulation and mental health. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 1995,2(2):151-164.

Ibarrola, B. (2006). *Sentir y Pensar. Programa de Inteligencia emocional para niños y niñas de 6 a 8 años*. Madrid: SM.

Lazarus, A. A. (1973). On assertive behavior: a brief note. *Behavior therapy*, 4. 607-699.

López, M. (2008). La integración de las Habilidades Sociales en la escuela como estrategia para la salud emocional. *Revista Electrónica de Intervención Psicosocial y Psicología Comunitaria*, 3(1), 16–19.

López, F., Carpintero, E., del Campo, A., Lázaro, S. y Soriano, S. (2006). *El bienestar personal y social y la prevención del malestar y la violencia*. Madrid: Pirámide.

Martorell, C., González, R., Rasal, P., y Estellés, R. (2009). Convivencia e inteligencia emocional en niños en edad escolar. *European Journal of Education and Psychology* No, 2(1), 69–78. <https://doi.org/10.1989/ejep.v2i1.22>

Mestre, V., Samper, P. y Frías, M.D. (2002). Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: La empatía como factor modulador. *Psicothema*, 14 (2), 227-232.

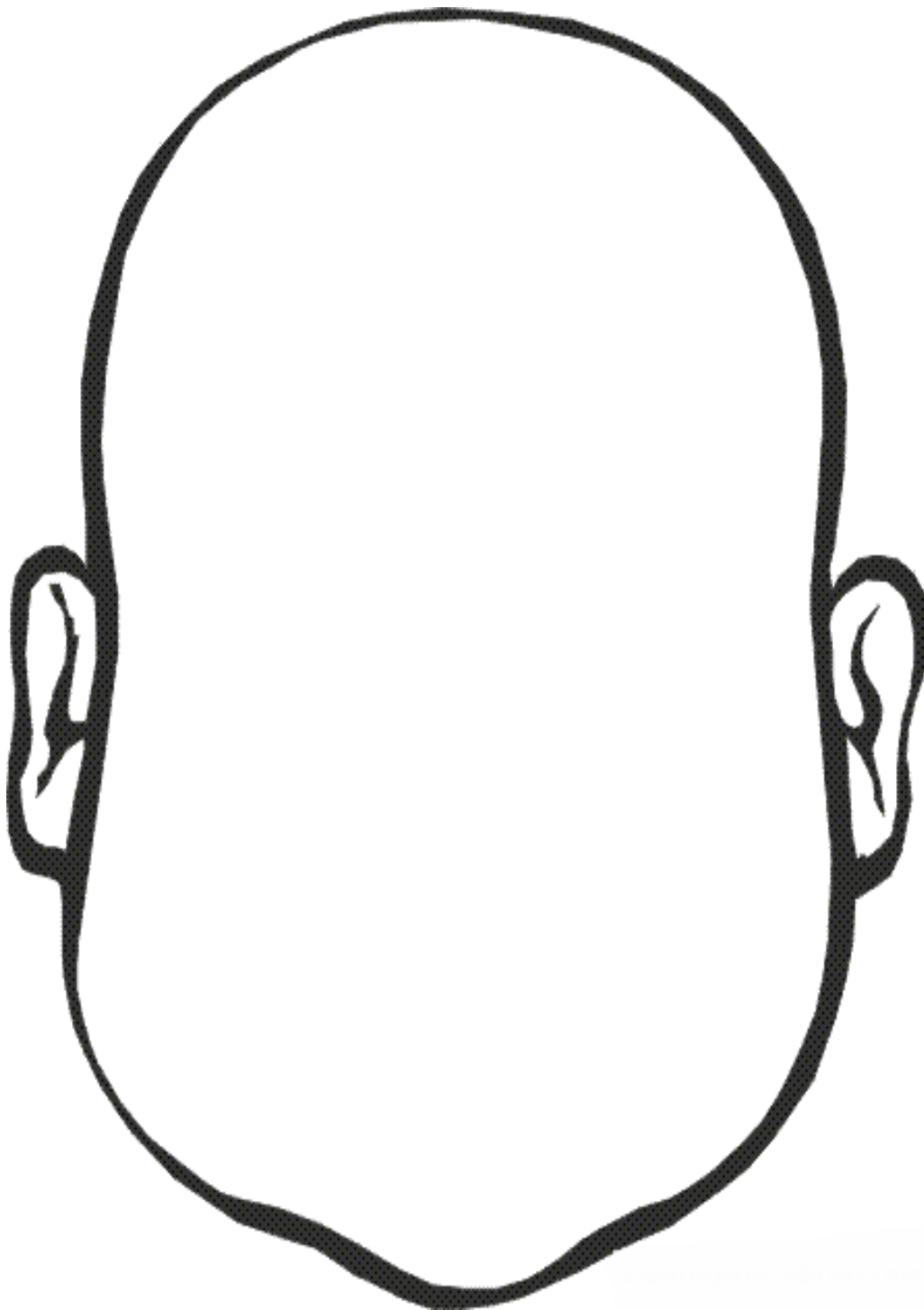
Mestre, V., Samper, P., Tur Porcar, A. M., Cortés, M., y Malonda, E. (2012). Un programa de educación intercultural: Desarrollo de la empatía y la prosocialidad. A Program of Intercultural Education: *Development of Empathy and Prosociality*, 7(2), 9–30.

- Monjas, M. I. (1992). La competencia social en la edad escolar. *Diseño, aplicación y validación del “Programa de Habilidades de Interacción Social”*. Tesis doctoral, Universidad de Salamanca.
- Monjas, M. I. (1997). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social*. Madrid: CEPE.
- Monjas, M. I. (2002). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS)*. Madrid: CEPE.
- Pastorelli, C., Barbaranelli, C., Cermak, I., Rozsa, S. y Caprara, G.V. (1997). Measuring emotional instability, prosocial behavior and aggression in preadolescents: a cross-national study. *Personality and Individual Differences*, 23, 4, 691-703.
- Patrício do Amaral, M., Maia Pinto, F., y Bezerra de Medeiros, C. (2015). Las habilidades sociales y el comportamiento infractor en la adolescencia. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 19 (2), 17-38.
- Richaud, M. C., y Mesurado, B. (2016). Las emociones positivas y la empatía como promotores de las conductas prosociales e inhibidores de las conductas agresivas. *Acción Psicológica*, 13(2), 31. <https://doi.org/10.5944/ap.13.2.17808>
- Rosa, A., Inglés, C., Olivares, J., Espada, J. P., Sánchez-Meca, J. y Méndez, X. (2002). Eficacia del entrenamiento en habilidades sociales con adolescentes: de menos a más. *Psicología Conductual*, 10, 543-561.
- Rosanas, C. (2003). *Estrategias para crear un ambiente tranquilo en la clase. Actividades y técnicas de Educación Infantil*. Barcelona: Ediciones CEAC.
- Sánchez-Queija, I., Oliva, A., y Parra, Á. (2006). Empatía y conducta prosocial durante la adolescencia. *Revista de Psicología Social*, 21(3), 259–271. <https://doi.org/10.1174/021347406778538230>
- Sanz de Acedo, M. L., Ugarte, M. D., Cardelle-Elawar, M., Iriarte, M. D. y Sanz de Acedo, M. T. (2003). Enhancement of self-regulation, assertiveness, and empathy. *Learning and Instruction*, 13, 423-439.
- Tur-Porcar, A., Llorca, A., Malonda, E., Samper, P., & Mestre, M. V. (2016). Empatía en la adolescencia. Relaciones con razonamiento moral prosocial, conducta prosocial y agresividad. *Acción Psicológica*, 13(2), 3. <https://doi.org/10.5944/ap.13.2.17802>
- Trianes, M.V., Jiménez, M., y Muñoz, Á. (2007). *Relaciones sociales en la infancia y en la adolescencia y sus problemas*. Madrid: Pirámide.

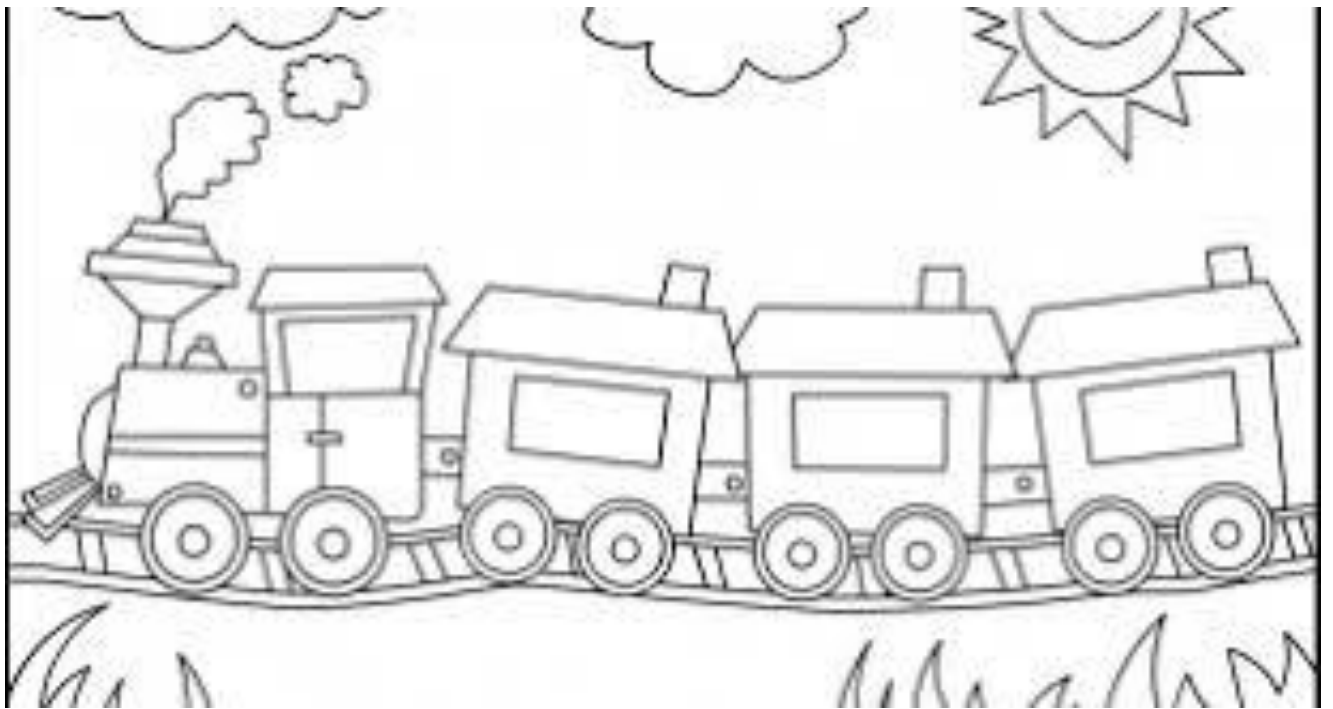
- Vallés, A. (2007). *Programa de Inteligencia Emocional para la Convivencia Escolar PIECE III*. Madrid: EOS.
- Zeman, J., Cassano, M., Perry-Parrish, C. y Stegall, S. Emotion regulation in children and adolescents. *Developmental and Behavioral Pediatrics*. 2006, 27 (2), 155- 168.
- Zeman, J., Cassano, M., Suveg, C., Adrian, M. & Parrish, C. Development of the Children's Worry Management Scale. 2005, Manuscrito enviado para publicación.
- Zeman, J., Shipman, K. y Penza-Clyve, S. Development and initial validation of the Children's Sadness Management Scale. *Journal of Nonverbal Behavior*, 2001,25(3):187-205.
- Zeman, J., Shipman, K. y Suveg, C. Anger and sadness regulation: predictions to internalizing and externalizing symptoms in children. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 2002,31(3):393-398.

6. ANEXOS

ANEXO I: EL TREN DE LAS EMOCIONES BÁSICAS



ANEXO II: EL TREN DE LAS EMOCIONES BÁSICAS



ANEXO III: EL LIBRO DE LAS EMOCIONES

EMOCIÓN:	
FOTOGRAFÍA:	SITUACIONES EN LAS QUE LA SIENTES:
PROPUESTAS PARA GESTIONARLA:	

ANEXO IV: ¡EXPLOTA LA BOMBA!



ANEXO V: PIENSO, LUEGO ACTÚO

LO QUE ME APETECE HACER	LO QUE DEBERÍA DE HACER

Narración “Un viaje en una burbuja de cristal”

Imagínate que estás plácidamente tumbado y dormido en el sofá. En la calle está lloviendo y hace mucho frío, pero tú descansas junto a una chimenea que te calienta y te hace sentir muy a gusto. Puedes observar cómo saltan pequeñas chispas de la llama que se van elevando lentamente por la chimenea. El techo de la habitación es de cristal y en él puedes ver cómo las gotas de lluvia resbalan mansamente juntándose unas con otras. También observas cómo las nubes se mueven con lentitud.

Entre las nubes, aparece una burbuja de cristal que desciende hasta ti, te envuelve y quedas dentro de ella. En la burbuja estás muy cómodo, no sientes frío ni calor, la temperatura es muy agradable.

La burbuja, contigo dentro, se empieza a elevar lentamente hasta el cielo, podrías tocar las nubes, parecen de algodón y suaves. Se inicia un viaje que te resultará maravilloso.

Vuelas por encima de una montaña nevada, ves cómo los copos de nieve caen suavemente de las ramas de los árboles. Hay pajarillos que andan sobre la nieve y dejan mansamente sus huellas sobre ella, esconden la cabeza en la nieve y la sacan, dan saltos muy graciosos. Ahora observas un río con unas aguas limpias y cristalinas, puedes ver cómo nadan los peces apaciblemente, son de muchos colores, amarillos, sonrosados, anaranjados...

El viaje continúa sobrevolando un inmenso prado verde, lleno de una suave y fresca hierba, incluso puedes oler su agradable aroma. En un lado ves un pequeño lago con aguas muy tranquilas, en él hay unos cisnes que se mueven mansamente, son muy bonitos, de color blanco. Sus suaves plumas se mueven muy lentamente con la brisa del aire. Junto al cisne que tiene un plumaje amarillo en su cuello hay otro más pequeño, debe ser su hijo, observas cómo acaricia con su cabeza la barriguita de la madre.

El viaje va acabando, la burbuja retorna su vuelo hacia tu casa. La burbuja desciende lentamente y te deja de nuevo en tu sofá. Ha sido un viaje alucinante y maravilloso. Has estado muy cómodo. Continúas durmiendo tranquilo y plácidamente.

Empiezas a observar a través del techo de cristal cómo se van abriendo las nubes rápidamente, entre ellas aparecen los primeros rayos de sol, éstos se proyectan sobre tu frente, comienzas a sentir cómo tu cuerpo se calienta, la frente se empieza a mover, el rayo se mueve hasta tu pecho, notas cómo tu respiración se acelera, ahora los rayos del sol iluminan tus brazos y sientes un hormigueo que llega hasta la yemas de los dedos. Ahora la luz del sol llega hasta tus piernas, notas un pequeño temblor en ellas, incluso sientes cosquilleo en la planta del pie.

Comienzas a despertarte, mueves todo tu cuerpo, abres los ojos y te das cuenta que el viaje de la burbuja ha sido un agradable sueño.

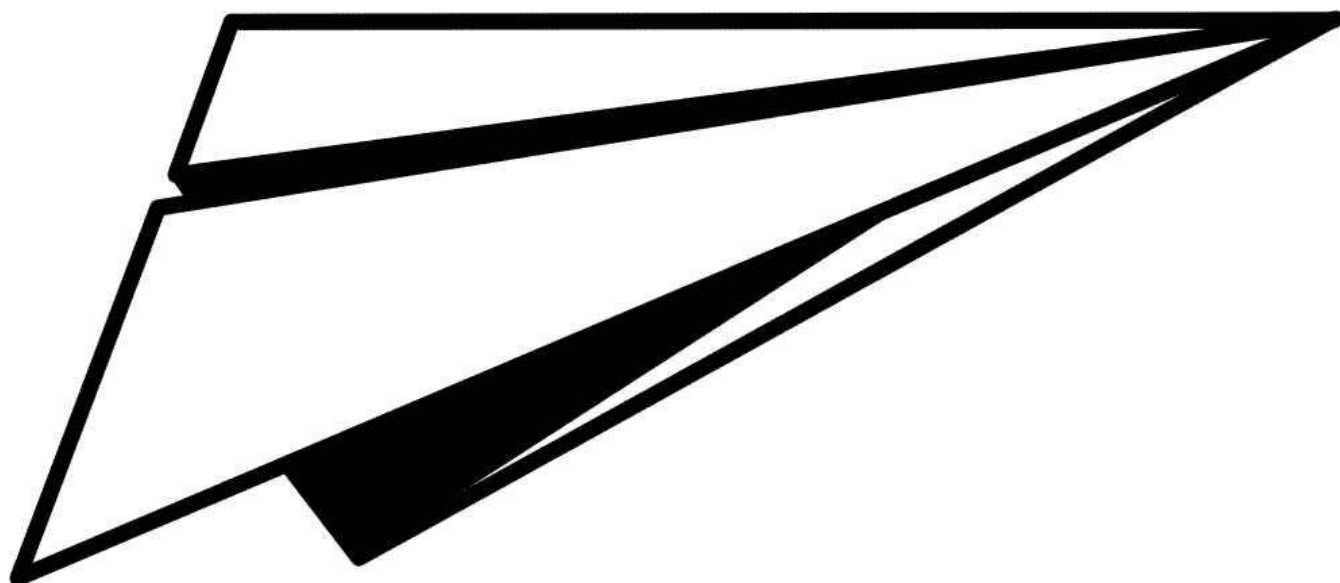
ANEXO VII: ME PROPONGO METAS

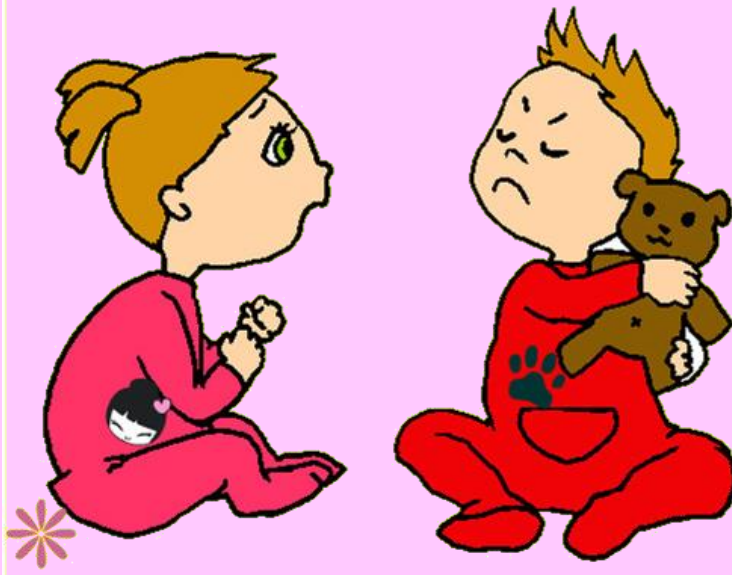
NOMBRE Y APELLIDOS:	
SEMANA:	
META QUE DEBO CUMPLIR:	CERTIFICADO:
CONDUCTAS QUE DEBO REGULAR PARA CUMPLIR LA META:	

ANEXO VIII: EL AEROPUERTO DE LA CONVIVENCIA

CUALIDADES QUE FAVORECEN LA AMISTAD:	CUALIDADES QUE NO FAVORECEN LA AMISTAD:

ANEXO IX: EL AEROPUERTO DE LA CONVIVENCIA





1. Mira a los ojos a tu compañero
2. Mantén la calma y escucha sin interrupción.
3. Imagina cómo se siente.
4. Cuando termine de hablar, puedes explicarle qué ha ocurrido.
5. Pregúntale cómo puedes ayudarlo.

ANÁLISIS DEL CUENTO “EL TIGRE Y LA VACA”

- ¿QUÉ OPINAS SOBRE EL COMPORTAMIENTO DE LA VACA?

- ¿CÓMO SE SENTÍA EL TIGRE CUANDO ESTABA ATRAPADO?

- ¿POR QUÉ CREEIS QUE EL TIGRE NO CUMPLIÓ SU PALABRA?
¿ENTENDÉIS LA DECISIÓN DE FALTAR A SU PALABRA?

- ¿QUÉ PENSAIS DE LA ACTUACIÓN DEL CONEJO?

- ESCRIBE LA MORALEJA DE LA HISTORIA

LISTA DE PREGUNTAS

- Ponte un adjetivo que comience por la misma letra de tu nombre.
- Si tuvieras que cambiarte el nombre, ¿cuál escogerías?
- ¿Quién es tu héroe preferido? ¿Por qué?
- ¿Quién es la persona que más ha influido en tu vida y por qué?
- ¿Qué recuerdas de cuando tenías 4 años?
- Las mejores vacaciones que has pasado han sido...
- Si te concedieran la posibilidad de estar una hora hablando con una persona famosa de tu elección, ¿a quién elegirías?
- Di una cosa que te haga feliz.
- ¿Cuál es tu programa favorito de televisión?
- Si tuvieras que llevarte a una isla desierta sólo tres cosas ¿qué te llevarías?
- ¿Cuáles son tus aficiones?
- Si te dieran un premio que consistiera en ir a vivir un año al lugar de la Tierra que quieras, ¿adónde irías?, ¿por qué?
- Di una cosa buena que te haya sucedido hace poco.
- ¿Quién es tu mejor amigo?
- ¿Qué te gustaría ser de mayor?
- Si pudieras convertirte en cualquier otra persona del mundo, ¿en cuál te convertirías?, ¿por qué?
- Si pudieras convertirte en animal, ¿en qué animal te convertirías?, ¿por qué?
- Si pudieras cambiar algo del mundo, ¿qué cambiarías?
- ¿Cuál es la época de tu vida que recuerdas con más alegría? ¿Y la de más tristeza?
- Si te encontraras un genio que te concediera 3 deseos, ¿qué le pedirías?

ANEXO XIII: ¡TÚ PUEDES, SAPO SOPAPO!

MENSAJES POSITIVOS	MENSAJES NEGATIVOS

ANEXO XIV: EL PUENTE

SITUACIONES EN LAS QUE ME SENTÍ TRISTE Y POR QUÉ	SOLUCIONES APORTADAS POR MIS COMPAÑEROS

¿Te han insultado alguna vez?

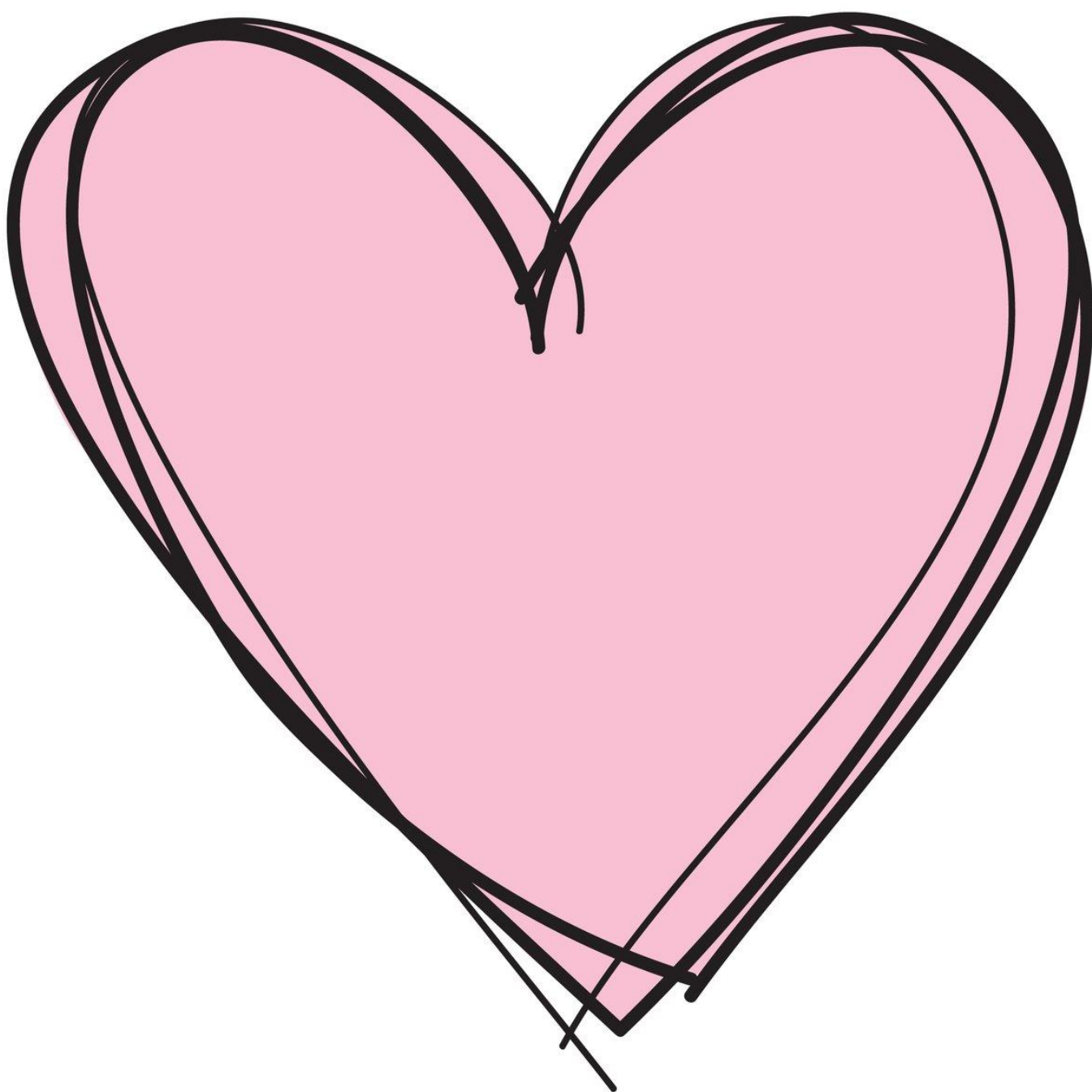
¿Te ha resultado agradable?

¿Has insultado tú alguna vez a alguien

¿Cómo te sientes cuando te insultan?

¿Cómo te sientes cuando el que insultas eres tú?

ANEXO XVI: UN PASTEL PARA MIS AMIGOS



ANEXO XVII: CARTA INFORMATIVA PARA LAS FAMILIAS

Estimado Sr. /Sra.

Su hijo/a ha sido seleccionado para participar en el programa de intervención “Controla-T” y empatiza”.

El objetivo de este formulario es proporcionar toda la información necesaria para que Ud. decida si desea que su hijo/a participe en esta investigación. El director del centro, junto con la psicóloga y las orientadoras de nuestro equipo, les informarán con más detalle de los objetivos y contenidos de la intervención.

La participación en el estudio es voluntaria. Si usted desea que su hijo/a no participe, no implicará ninguna sanción. Además, su hijo/a tiene el derecho de negarse a responder a preguntas concretas y podrá retirarse del proyecto en cualquier momento, eliminando la información previamente archivada.

La participación de su hijo/a es totalmente confidencial, no aparecerá ningún tipo de información identificativa en los registros del estudio, ya que se utilizarán códigos. El almacenamiento de los códigos estará a cargo del investigador responsable.

El proyecto no tendrá ningún costo para ustedes y no recibirá ningún pago por participar en él. Si ustedes lo desean, se les entregará un informe detallado con los resultados obtenidos una vez finalizada la investigación.

Los resultados del estudio serán utilizados exclusivamente para fines científicos. La información será almacenada en la Sociedad Española de Psicología Positiva y quedará bajo el resguardo del equipo responsable.

El entrenamiento constará de 20 sesiones semanales de una hora y media de duración distribuidas a lo largo cuatro meses y dos semanas (Enero-Mayo).

Si durante el transcurso de la investigación les surgen dudas respecto a la investigación, podrán contactar con los investigadores responsables, a través del teléfono 600000000 o mediante el correo electrónico controla-Tyempatiza@gmail.com.

ANEXO XVIII: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo,....., con DNI..... he leído y discutido la información recogida en la memoria del proyecto “Controla-T y empatiza” y autorizo a mi hijo/a a participar en el estudio.

La participación de mi hijo/a en este estudio es voluntaria, podrá renunciar a participar en cualquier momento, sin causa y sin responsabilidad alguna. Esta decisión no afectará a la calidad educativa de mi hijo/a.

He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos exclusivamente con fines científicos y/o educativos.

Firma del padre, madre o tutor

Firma de la Psicóloga

ANEXO XIX: ESCALA DE AGRESIÓN FÍSICA Y VERBAL (AFV)

El cuestionario presenta situaciones típicas en casa y en la escuela. No existen respuestas justas o equivocadas, la mejor es la más sincera, la que se acerca más a tu experiencia. A cada pregunta hay que dar una sola respuesta poniendo un aspa (x) en la casilla que refleja el comportamiento que se acerca más al tuyo. En algunos casos te parecerá oportuno responder “a menudo”, en otros “algunas veces” y en otros “nunca”.

ÍTEMS	A MENUDO	ALGUNAS VECES	NUNCA
Me peleo			
Veó mucho la televisión			
Pego patadas y puñetazos			
Fastidio a los otros			
Hago daño a los compañeros			
Me gusta la compañía			
Amenazo a los otros			
Muerdo a los otros			
Tengo miedo a la oscuridad			
Me peleo con niños mayores			
Soy envidioso			
Digo mentiras			
Hablo mal de mis compañeros			
Me siento seguro de mí			
Insulto a los compañeros			
Doy empujones y pongo zancadillas			
Cuento chistes			
Tomo el pelo a mis compañeros			
Digo tacos			
Tengo ganas de pegar			

ANEXO XX: ESCALA DE MANEJO EMOCIONAL PARA NIÑOS (CABS)

		NUNCA	A VECES	SIEMPRE
1	Cuando me noto enfadado, controlo mi genio			
2	Me agunto mis sentimientos de enfado			
3	Cuando estoy furioso mantengo la calma			
4	Cuando estoy furioso hago cosas como dar portazos			
5	Escondo mi enfado			
6	Ataco todo lo que me hace enfadar			
7	Me enfado por dentro pero no lo demuestr			
8	No puedo evitar perder el control de mis sentimientos de enfado			
9	Digo cosas crueles a los demás cuando estoy enfadado			
10	Trato de manejar con tranquilidad lo que me está enfadando			
11	Me asusta mostrar mi enfado			

ANEXO XXI: TEST DE EMPATIA COGNITIVA Y AFECTIVA (TECA-NA)

Las siguientes frases se refieren a sus sentimientos y pensamientos en una variedad de situaciones. Indique cómo le describe cada situación eligiendo la puntuación de 1 a 5 como se indica a la derecha. Cuando haya elegido su respuesta, rodee con un círculo el número correspondiente. Lea cada frase cuidadosamente antes de responder. Conteste honestamente con lo que más se identifique, ya que no hay respuestas correctas o incorrectas. No deje ninguna frase sin contestar.

1. Totalmente en desacuerdo
2. Algo en desacuerdo
3. Neutro
4. Algo en acuerdo
5. Totalmente de acuerdo

1. Me resulta fácil darme cuenta de las intenciones de los que me rodean.	1	2	3	4	5
2. Me siento bien si los demás se divierten.	1	2	3	4	5
3. No me pongo triste sólo porque un amigo lo esté.	1	2	3	4	5
4. Si un amigo consigue un trabajo muy deseado, me entusiasmo con él.	1	2	3	4	5
5. Me afectan demasiado los programas de sucesos.	1	2	3	4	5
6. Antes de tomar una decisión intento tener en cuenta todos los puntos de vista.	1	2	3	4	5
7. Rara vez reconozco cómo se siente una persona con sólo la mirada.	1	2	3	4	5
8. Me afecta poco escuchar desgracias sobre personas desconocidas.	1	2	3	4	5
9. Me hace ilusión ver que un amigo nuevo se encuentra a gusto en nuestro grupo.	1	2	3	4	5
10. Me es difícil entender cómo se siente una persona ante una situación que no he vivido.	1	2	3	4	5
11. Cuando un amigo se ha portado mal conmigo intento entender sus motivos.	1	2	3	4	5
12. Salvo que se trate de algo muy grave, me cuesta llorar con lo que les sucede a otros.	1	2	3	4	5
13. Reconozco fácilmente cuando alguien está de mal humor.	1	2	3	4	5
14. No siempre me doy cuenta cuando la persona que tengo al lado se siente mal.	1	2	3	4	5
15. Intento ponerme en el lugar de los demás para saber cómo actuarán.	1	2	3	4	5
16. Cuando a alguien le sucede algo bueno siento alegría.	1	2	3	4	5
17. Si tengo una opinión formada no presto mucha atención a los argumentos de los demás.	1	2	3	4	5
18. A veces sufro más con las desgracias de los demás que ellos mismos.	1	2	3	4	5
19. Me siento feliz sólo con ver felices a otras personas.	1	2	3	4	5
20. Cuando alguien tiene un problema intento imaginarme cómo me sentiría si estuviera en su piel.	1	2	3	4	5
21. No siento especial alegría si alguien me cuenta que ha tenido un golpe de suerte.	1	2	3	4	5
22. Cuando veo que alguien recibe un regalo no puedo reprimir una sonrisa.	1	2	3	4	5
23. No puedo evitar llorar con los testimonios de personas desconocidas.	1	2	3	4	5
24. Cuando conozco gente nueva de doy cuenta de la impresión que se han llevado de mí.	1	2	3	4	5
25. Cuando mis amigos me cuentan que les va bien, no le doy mucha importancia.	1	2	3	4	5
26. Encuentro difícil ver las cosas desde el punto de vista de otras personas.	1	2	3	4	5
27. Entender cómo se siente otra persona es algo muy difícil para mí.	1	2	3	4	5
28. No soy de esas personas que se deprimen con los problemas ajenos.	1	2	3	4	5
29. Intento comprender mejor a mis amigos mirando las situaciones desde su perspectiva.	1	2	3	4	5
30. Me considero una persona fría porque no me conmuevo fácilmente.	1	2	3	4	5

31. Me doy cuenta cuando las personas cercanas a mí están especialmente contentas sin que me hayan contado el motivo.	1	2	3	4	5
32. Me resulta difícil ponerme en el lugar de personas con las que no estoy de acuerdo.	1	2	3	4	5
33. Me doy cuenta cuando alguien intenta esconder sus verdaderos sentimientos.	1	2	3	4	5

ANEXO XXII: CUESTIONARIO DE HABILIDADES DE INTERACCIÓN SOCIAL (CHIS)

Instrucciones: Por favor, lea cuidadosamente cada enunciado y rodee con un círculo el número que mejor describa el funcionamiento del/de la niño/a teniendo en cuenta las siguientes calificaciones:

1 Significa que el/la niño/a no hace la conducta nunca.

2 Significa que el/la niño/a no hace la conducta casi nunca.

3 Significa que el/la niño/a no hace la conducta bastantes veces.

4 Significa que el/la niño/a no hace la conducta casi siempre.

5 Significa que el/la niño/a no hace la conducta siempre.

	NUNCA	CASI NUNCA	BASTANTES VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
1. Responde adecuadamente a las emociones y sentimientos agradables y positivos de los demás (felicitaciones, alegría, tristeza, etc.)					
2. Saluda de modo adecuado a otras personas					
3. Cuando tiene un problema con otros niños, evalúa los resultados obtenidos después de poner en práctica la alternativa de solución elegida					
4. Resuelve los conflictos interpersonales que se le plantean con los adultos					
5. Responde correctamente a las peticiones, sugerencias y demandas de los adultos					
6. Defiende y reclama sus derechos ante los demás					
7. Expresa y defiende adecuadamente sus opiniones					
8. Se dice a sí mismo cosas positivas					
9. Hace elogios, alabanzas, y dice cosas positivas y agradables a los adultos					
10. Ante un problema con otros chicos, elige una alternativa de solución eficaz y justa para las personas implicadas					

11. Responde adecuadamente cuando otros niños/as se dirigen a él de modo amable y cortés					
12. Responde de forma adecuada cuando otro niño quiere entrar en la conversación que él mantiene con otros.					
13. Pide ayuda a otras personas cuando la necesita					
14. Responde adecuadamente cuando las personas con las que está hablando finalizan la conversación					
15. Hace elogios, cumplidos, alabanzas y dice cosas positivas a otras personas					
16. Responde correctamente cuando otro/a niño/a le invita a jugar o hacer alguna actividad con él/ella					
17. Responde adecuadamente cuando las personas mayores se dirigen a él/ella de modo amable y cortés.					
18. Cuando tiene un problema interpersonal con un adulto, se pone en el lugar de la persona y trata de solucionarlo.					
20. Se ríe con otras personas cuando es necesario					
21. Comparte lo propio con los niños y las niñas					
22. Mantiene conversaciones con los adultos					
23. Cuando conversa con otra persona, escucha lo que se le dice, responde a lo que se le pregunta y expresa lo que él/ella piensa y siente					
24. Expresa adecuadamente a los demás sus emociones y sentimientos agradables y					

positivos (alegría, felicidad, placer,...).					
25. Cuando tiene un conflicto con otros niños y niñas, planifica la puesta en práctica de la solución elegida.					
26. Cooperar con otros/as niños/as en diversas actividades y juegos (participa, ofrece sugerencias, apoya, anima y otras).					
27. Hace peticiones, sugerencias y quejas a los adultos					
28. Presta ayuda a otros niños y niñas en distintas ocasiones.					
29. Sonríe a los demás en las situaciones adecuadas.					
30. Cuando tiene un problema con otras/as niños/as, anticipa las probables consecuencias de sus propios actos.					
31. Responde adecuadamente cuando otras personas le hacen alabanzas, elogios y cumplidos.					
32. Responde adecuadamente cuando otros le saludan					
33. Pide favores a otras personas cuando necesita algo					
34. Expresa adecuadamente a los demás sus emociones y sentimientos desagradables y negativos (tristeza, fracaso...)					
35. Inicia y termina conversaciones con adultos.					
36. Cuando alaba y elogia a los adultos, es sincero y honesto.					
37. Cuando se relaciona con los adultos, es cortés y amable.					
38. Cuando charla con otros niños y niñas, termina la conversación de modo adecuado.					

39. Responde adecuadamente a las emociones y sentimientos desagradables y negativos de los demás (críticas, enfado, tristeza...).					
40. Se une a otros niños y niñas que están jugando o realizando una actividad					
41. Inicia juegos y otras actividades con otros niños y niñas.					
42. Cuando tiene un problema con otros/as niños/as, anticipa las probables consecuencias de los actos de los demás.					
43. Inicia conversaciones con otros niños y niñas.					
44. Ante un problema con otros/as chicos/as, busca y genera varias posibles soluciones.					
45. Identifica los conflictos que se le presentan cuando se relaciona con otros/as niños/as.					
46. Cuando mantiene una conversación con otras personas participa activamente (cambia de tema, interviene en la conversación, y otros).					
47. Expresa cosas positivas de sí mismo/a ante otras personas.					
48. Cuando conversa con un grupo de niños y niñas, participa de acuerdo a las normas establecidas					
49. Presenta a personas que no se conocen entre sí.					
50. En sus relaciones con otros niños y niñas, pide las cosas por favor, dice gracias, se disculpa..., y muestra otras conductas de cortesía					
51. Cuando mantiene una conversación en grupo,					

interviene cuando es oportuno y lo hace de modo correcto.					
52. Se presenta ante otras personas cuando es necesario.					
53. Hace favores a otras personas en distintas ocasiones					
54. Cuando está tratando de solucionar una situación problemática que tiene con otros niños y niñas, evaluar las posibles soluciones para elegir la mejor.					
55. Se une a la conversación que mantienen otros niños y niñas					
56. Responde de modo apropiado cuando otro/a niño/a quiere unirse con él/ella a jugar o a realizar una actividad					
57. Responde adecuadamente a la defensa que otras personas hacen de sus derechos (se pone en su lugar, actúa en consecuencia, y otros)					
58. Responde adecuadamente cuando otro/a niño/a quiere iniciar una conversación que él/ella					
59. Expresa desacuerdo y disiente con otros.					
60. Cuando tiene un problema con otros niños y niñas, identifica las causas que lo motivaron					