

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD DE SEVILLA



Trabajo de Fin de Grado

“INDAGANDO DENTRO Y FUERA DE MÍ: PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA SOCIOEMOCIONAL EN PREADOLESCENTES.”

DPTO. PSICOLOGÍA EVOLUTIVA DE LA EDUCACIÓN

Alumna: González Corzo, María

Tutor: Pertegal Vega, Miguel Ángel

Grado en Educación Primaria

(Modalidad TFG A: Diseño de propuestas formativas)

Curso: 2021/2022

ÍNDICE

RESUMEN	3
1. INTRODUCCIÓN: JUSTIFICACIÓN DE LA NECESIDAD DEL DESARROLLO DE UN PROGRAMA BASADO EN LA COMPETENCIA SOCIOEMOCIONAL.	4
2. MARCO TEÓRICO.....	6
2.1. DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL: COMPETENCIA CLAVE PARA EL DESARROLLO INTEGRAL INDIVIDUAL.	6
2.2. IDENTIDAD PERSONAL POSITIVA, META DEL DESARROLLO DE LA IDENTIDAD PERSONAL: COMPETENCIA PERSONAL.	10
2.3. INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU RELEVANCIA EN EL DESARROLLO: COMPETENCIA EMOCIONAL.	13
2.4. HABILIDADES SOCIALES Y OTROS LOGROS RELACIONALES: COMPETENCIA SOCIAL.....	18
3. DISEÑO Y APLICACIÓN DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.....	22
3.1. JUSTIFICACIÓN: EL POR QUÉ DE TRABAJAR LA COMPETENCIA SOCIOEMOCIONAL	22
3.2. CONTEXTUALIZACIÓN.....	23
3.3. OBJETIVOS.....	25
3.4. CONTENIDOS.....	25
3.5. COMPETENCIAS CLAVE.....	26
3.6. METODOLOGÍA.....	26
3.7. PROGRAMACIÓN Y CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES	27
4. DISEÑO DE LA EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.....	41
4.1. EVALUACIÓN DE LA DINÁMICA Y FUNCIONAMIENTO DE LA PROPUESTA. ...	42
4.2. EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DEL PROGRAMA BASADO EN LA COMPETENCIA SOCIOEMOCIONAL.....	42
5. CONCLUSIONES: RESULTADOS ESPERADOS, FORTALEZAS, DEBILIDADES Y CONTINUIDAD.....	43
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y OTRAS FUENTES.....	45
7. ANEXOS	48

RESUMEN

El enfoque del aprendizaje socioemocional (SEL) supone una plataforma que crea oportunidades y entornos de aprendizaje favorables, y que promueve competencias personales, emocionales y sociales, claves para el bienestar emocional (CASEL, 2022). Los educadores coinciden en la demanda, la necesidad del desarrollo de la competencia socioemocional del alumnado. El programa "*Indagando dentro y fuera de mí*" surge de dicha necesidad y va dirigido al C.E.I.P. Fernán Caballero, concretamente al alumnado del tercer ciclo de Educación Primaria. El programa consta de 30 sesiones semanales con una metodología activa y participativa, organizadas en tres talleres trimestrales con las siguientes temáticas protagonistas: Identidad personal positiva; Inteligencia emocional; y Habilidades sociales. Entre los resultados previstos del programa se espera contribuir a un mejor autoconocimiento que permita el logro de una identidad positiva, tarea crucial de la adolescencia. También que la optimización de la inteligencia emocional permita el desarrollo de unas relaciones interpersonales satisfactorias y vínculos positivos. Finalmente, los talleres contribuirán al desarrollo de las habilidades sociales necesarias para la integración y el refuerzo de dinámicas grupales positivas. Tras la evaluación final es probable que se plantee profundizar en futuros cursos de manera intensiva en cada una de estas competencias clave.

Palabras clave: Competencia socioemocional, desarrollo positivo, inteligencia emocional, autoestima, habilidades sociales.

ABSTRACT

The social-emotional learning (SEL) is a platform that creates opportunities and friendly learning environments, and promotes personal, emotional and social competencies, the keys to emotional well-being (CASEL, 2022). Educators agree on the demand, the need for the development of students' social-emotional competence. The programme "*Indagando dentro y fuera de mí*" comes from this demand and is focused on the C.E.I.P. Fernán Caballero, more specifically on pupils in 3rd cycle of Primary Education. The programme consists of 30 weekly sessions with an active and participative methodology, organised in three weekly sessions with the following themes: Positive Personal Identity; Emotional Intelligence; and Social Abilities. Some of the expected results of the programme are hoped to contribute to a better self-knowledge that allows for the achievement of a positive identity, a crucial task in adolescence. It is also believed that the optimisation of emotional intelligence will allow for the development of satisfactory interpersonal relationships and positive attachments. Finally, the workshops will contribute to the improvement of social skills necessary for integration and the reinforcement of positive group dynamics. After the final evaluation, it is possible that each of these key competences will be intensively developed in future courses.

Key words: Social-emotional competence, positive development, emotional intelligence, self-esteem, social skills.

1. INTRODUCCIÓN: JUSTIFICACIÓN DE LA NECESIDAD DEL DESARROLLO DE UN PROGRAMA BASADO EN LA COMPETENCIA SOCIOEMOCIONAL.

En los últimos años, los investigadores han puesto el foco en el **aprendizaje socioemocional**, y este se hace cada vez más esencial en el desarrollo de las personas.

Educar en el aprendizaje socioemocional (**SEL**), crea oportunidades y entornos de aprendizaje favorables, en los que se promueve las competencia personal, emocional y social positivas (CASEL, 2022).

Como corroboran ciertos estudios, existen **efectos positivos** en los estudiantes a los que se le aplican programas SEL, estos además de mejorar su rendimiento académico, favorecen a la autoestima, la integración y el clima escolar (Marchant et al., 2013). Este mismo autor (Marchant et al., 2013), defiende que este concepto, el aprendizaje socioemocional, está muy ligado a la inteligencia emocional, competencia que es relevante para la vida de todas las personas.

Por otro lado, CASEL, en su página web, expone que el SEL fomenta la equidad y la excelencia en las personas. Pero ¿de qué manera lo hace? Está demostrado, por numerosas investigaciones, que el aprendizaje socioemocional, puede ser una **herramienta muy poderosa**, y que es capaz de promover en el alumnado la participación en la creación de entornos educativos de alta calidad que promuevan de la mejor manera posible su desarrollo social, emocional y académico saludable (CASEL, 2022). Por todo ello, CASEL proporciona una serie de herramientas/recursos para impulsar la excelencia y calidad educativa (Figura 1).

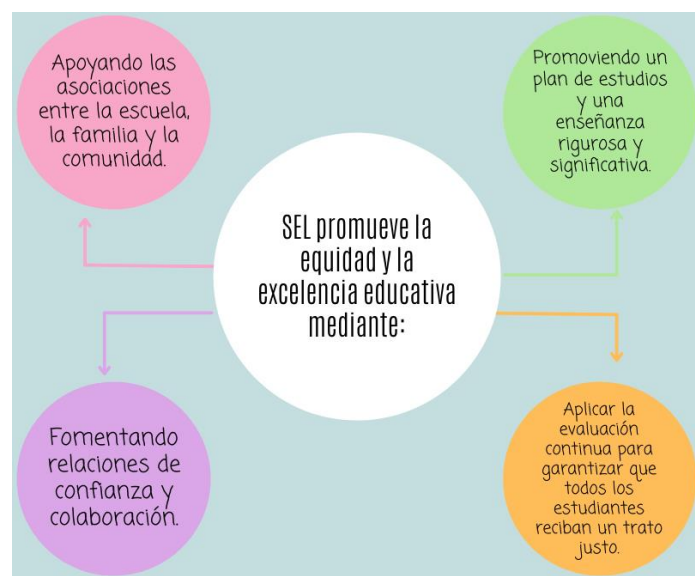


Figura 1: Herramientas para impulsar la excelencia y calidad educativa (CASEL,2022).

El aprendizaje socioemocional está íntimamente relacionado con el **currículo** de Educación Primaria. Esto se ve reflejado en la relación que presenta con las competencias claves, competencias que son consideradas de indispensable adquisición por la Unión Europea. El aprendizaje que se basa en estas competencias claves se caracteriza por su transversalidad y carácter integral, su proceso de desarrollo es constante, por ello influyen directamente en la formación en las competencias socioemocionales. El SEL se relaciona directamente con “La competencia social y cívica (**CSC**)”, pues en esta las habilidades sociales son la herramienta central; y también con “El sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (**SIE**)”, el cual fomenta actitudes y valores como el autoconocimiento y la autoestima; la autonomía o independencia... (Ministerio de Educación y Formación profesional, 2022).

El desarrollo del aprendizaje socioemocional es beneficioso para todas las personas, pero es de especial interés trabajar con el alumnado que se encuentran en riesgo de exclusión psicosocial, por pertenecer a sectores más vulnerables y con menos recursos y oportunidades para desarrollar un aprendizaje integral en esta área (Marchant et al., 2013). Es por ello por lo que dedicaremos este programa al alumnado que se encuentran excluidos o en situación de desventaja por motivos socioeconómicos y sociodemocráticos, puesto que trabajar estas competencias pueden beneficiarlos en todos los ámbitos de su vida, ya que como plantea Palomera (2009):

“La escuela es el lugar donde todos los niños, independientemente de su suerte respecto a los nichos familiares en los que vivan, tienen la oportunidad de aprender y desarrollar todas aquellas destrezas y conocimientos que les van a permitir adaptarse a la sociedad y, esta es nuestra apuesta, ser felices.”

Es por todo ello, que el objetivo general del programa será crear un clima de apoyo en el aula, para que el alumnado se sienta personal, social y emocionalmente seguro, y con ello se cree una base sólida que fomente la motivación y el interés por aprender. El programa estará dividido en **tres líneas**, que, aunque parezcan que son independientes, están relacionadas entre sí. Las líneas que trabajaremos serán las siguientes: **Identidad personal positiva** (competencia personal), **inteligencia emocional** (competencia emocional), **habilidades sociales** (competencia social).

2. MARCO TEÓRICO

2.1. DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL: COMPETENCIA CLAVE PARA EL DESARROLLO INTEGRAL INDIVIDUAL.

En el ámbito de la psicología, durante la última década, el desarrollo/aprendizaje socioemocional ha cobrado especial importancia en las investigaciones. Existen multitud de programas y políticas que corroboran su importancia, pero antes de adentrarnos en ellas, es importante saber a qué nos referimos cuando hablamos de aprendizaje socioemocional.

- **¿Qué es el desarrollo/aprendizaje socioemocional?**

Según Colaboración para el Aprendizaje Académico, Social y Emocional (CASEL, 2022) , el aprendizaje socioemocional, denominado “SEL” por sus siglas en inglés (Socioemotional Learning), se puede definir como:

“El SEL es el proceso a través del cual todos los jóvenes y adultos adquieren y aplican los conocimientos, las habilidades y las actitudes para desarrollar identidades sanas, gestionar las emociones y alcanzar objetivos personales y colectivos, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones de apoyo y tomar decisiones responsables y solidarias.”

Tal como podemos apreciar en el metaanálisis de Durlak et al. (2011), entre los investigadores, académicos y educadores, existe un creciente consenso sobre la importancia de SEL en la educación. Ya que el nivel de desarrollo socioemocional está directamente relacionado con el bienestar y la calidad de las relaciones interpersonales , e inversamente relacionado con la depresión. Además, estudios recientes muestran una relación directa entre altos niveles de SEL y altos niveles de rendimiento, aprendizaje y dominio de contenidos, motivación y compromiso (Berger et al., 2014).

- **Investigaciones que corroboran su importancia y programas SEL.**

En los últimos años han surgido alrededor del mundo diferentes programas escolares basados en trabajar el SEL y sus competencias.

A nivel mundial vemos como el número de investigaciones y estudios están creciendo sistemáticamente, y que cada vez son más los educadores que apuestan por estas propuestas. Los programas de aprendizaje socioemocional combinan diversos campos, trabajando las emociones, la cognición, la comunicación y el comportamiento (Canet et al., 2019).

El SEL tiene sus inicios en la teoría de la Inteligencia Emocional (IE) de Daniel Goleman y en la teoría de las inteligencias múltiples (IM) de Howard Gardner (Berrocal et al, 2017).

Los resultados del metaanálisis publicado por Durlak et al. (2011), han demostrado que aplicar un programa de intervención basado en la IE, incrementa el rendimiento académico del alumnado, mejora la relación docente-discente y reduce problemas de conducta (Berrocal et al, 2017).

Tal y como lo describe CASEL (2022):

“El programa SEL fomenta la equidad y la excelencia educativas a través de auténticas asociaciones entre la escuela, la familia y la comunidad para establecer entornos y experiencias de aprendizaje que incluyan relaciones de confianza y colaboración, una instrucción y un plan de estudios rigurosos y significativos, y una evaluación continua. El SEL puede ayudar a abordar diversas formas de desigualdad y a capacitar a los jóvenes y a los adultos para crear conjuntamente escuelas prósperas y contribuir a comunidades seguras, sanas y justas.”

Existen diversos programas basados en el SEL, que muestran los intentos de los profesionales de la educación de incluirlos en la enseñanza, algunos ejemplos son: *Promoting Alternative Thinking Strategies (PATHS)* y *Caring School Community (CSC)* en Estados Unidos; *Social and Emotional Aspects of Learning (SEAL)* en Inglaterra; *Kids Matter en Australia*; y *Bienestar y Aprendizaje Socio-Emocional (BASE)* en Chile; entre otros muchos (Marchant et al., 2013).

Sin embargo, para desarrollar nuestro programa de intervención nos basaremos en el marco del SEL propuesto por CASEL, en el cual profundizaremos a continuación.

- **El marco del SEL: competencias y áreas según CASEL.**

Según CASEL (2022), en el SEL se identifican cinco competencias básicas, que favoreciendo su desarrollo en todos los entornos (escolar, familiar, social), pueden impulsar un buen y completo crecimiento de los escolares (Zamora et al, 2019). Las competencias son las siguientes (Figura 2): autoconciencia; autogestión; conciencia social; habilidades relacionales; y toma de decisiones.

- Autoconciencia (self-awareness): Comprender las propias emociones, pensamientos y valores y cómo influyen en el comportamiento en distintos contextos.

- Autogestión (self-management): Gestionar las emociones, los pensamientos y los comportamientos propios en diferentes situaciones y para alcanzar objetivos y aspiraciones.
- Conciencia social (social awareness): Comprender los puntos de vista de los demás y empatizar con ellos, incluidos los de orígenes diversos.
- Habilidades relacionales (relationship skills): Establecer y mantener relaciones sanas y solidarias y desenvolverse eficazmente en entornos con individuos/grupos diversos.
- Toma de decisiones (responsible decision-making): Tomar decisiones cuidadosas y constructivas sobre el comportamiento personal y las interacciones sociales en diversas situaciones.

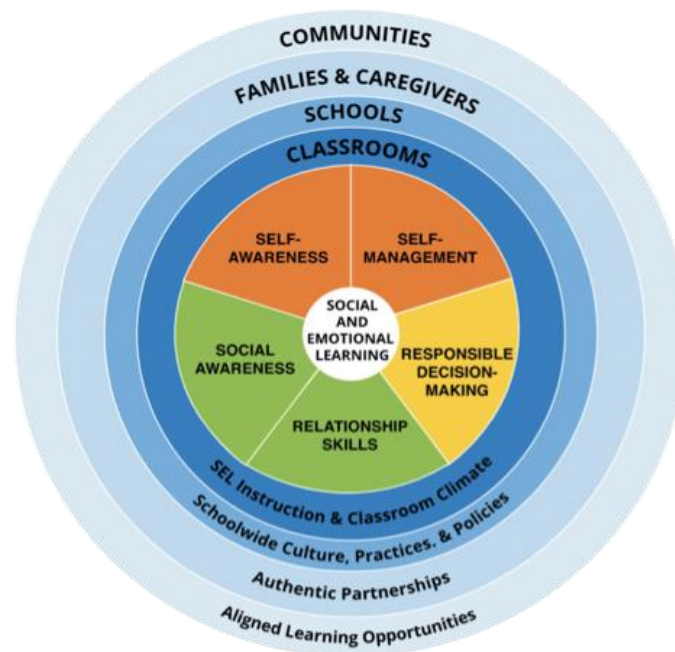


Figura 2: marco del SEL según CASEL (2022).

- **Otra visión de la competencia socioemocional: modelo del florecimiento adolescente (Oliva et al., 2010).**

En respuesta al modelo propuesto por CASEL, vamos a profundizar en otro modelo de desarrollo socioemocional positivo. Se trata de un modelo defendido por Oliva et al. (2010), que trabaja cinco áreas o competencias que conjuntamente inciden en el desarrollo integral de la persona (Figura 3). Los investigadores le dieron forma de flor, con el objetivo de representar la relación directa entre desarrollo positivo y *floreecer* como persona.



Figura 3: competencias que trabaja el modelo de la flor de Oliva et al. (2010).

Como vemos se pueden diferenciar 5 competencias generales (Oliva et al., 2010):

- La competencia personal, que se sitúa en el centro del modelo, ya que es el pilar del resto de competencias.
- La competencia social, que incluye habilidades comunicativas y relacionales.
- La competencia cognitiva, que a su vez se divide en tres tipos: crítica, analítica y creativa.
- La competencia moral, que trabaja valores para vivir en sociedad.
- La competencia emocional, que recoge todas aquellas habilidades para ser inteligente emocionalmente.

Para el desarrollo de nuestro programa vamos a basarnos en este último modelo, el modelo de flor. Como se trata de un programa de solo un curso de duración, y no se dispone de mucho tiempo para su desarrollo, vamos a suprimir dos competencias, la cognitiva y la moral, quedándonos con las otras tres competencias.

El orden que se seguirá no será arbitrario, sino que tiene su sentido. Comenzaremos con el centro de la flor, trabajando la competencia personal, para pasar a trabajar la competencia emocional (e intentar que el alumno sea emocionalmente competente), y con todo lo aprendido, le dedicaremos el último bloque a la competencia social, con el objetivo de mejorar la comunicación y las relaciones entre ellos.

2.2. IDENTIDAD PERSONAL POSITIVA, META DEL DESARROLLO DE LA IDENTIDAD PERSONAL: COMPETENCIA PERSONAL.

La competencia personal, que se sitúa en el centro de nuestro modelo de referencia (Oliva et al., 2010), engloba la autoestima, el autoconcepto y la autoeficacia. Estas categorías sirven como pilar para el resto de competencias, y además influyen en el desarrollo integral del discente.

- **¿Qué es la competencia personal?**

La primera dimensión del desarrollo socioemocional es la competencia personal. Cuando hablamos de competencia personal nos estamos refiriendo a la autoestima, en todas sus facetas.

La autoestima (traducción de self-esteem, término introducido por la psicología social y de la personalidad) denota el conocimiento y la valoración que una persona hace de sí misma. Este término (la autoestima), está muy relacionado con el autoconcepto (self-concept) o la autoeficacia (self-efficacy), pero esta relación la veremos en el siguiente apartado (Polaino, 2004).

Resulta complicado dar una definición concreta de qué es la autoestima, ya que se trata de un término abstracto y profundo. Polaino (2004), en su libro *En busca de la autoestima perdida*, habla en profundidad del concepto, y nos aporta multitud de definiciones, contrastándolas y comparándolas unas con otras, sin embargo, a pesar de ser un constructo complejo, con el fin de facilitar la aplicación del programa, vamos a definirla como:

“La autoestima contiene, por una parte, la imagen que la persona tiene de sí misma y de sus relaciones factuales con su medio ambiente y, por otra, su jerarquía de valores y objetivos-meta” (González Arratia, 2001).

Algunos autores, como García (2013), defienden que la autoestima está formada por tres componentes que se interrelacionan entre ellos, estos serían: el cognitivo, el afectivo y el conductual. El componente cognitivo, es el que comúnmente se conoce como autoconcepto, que sería la imagen que cada uno tenemos de nosotros mismos. Por otro lado, los componentes afectivo y conductual son los que engloban el término de autoestima propiamente dicha, que se refiere a lo que una persona siente por sí misma.

Ambos, el autoconcepto y la autoestima están muy relacionados, pero no son equivalentes, y, además, son el resultado de un largo proceso de experiencias personales y sociales, marcadas por los éxitos y los fracasos (García, 2013).

- **La escalera de la autoestima.**

Como hemos podido comprobar, la autoestima es un constructo muy complejo, y algunos autores como Rodríguez (2012) defienden que esta está formada por más de tres componentes. Estos componentes/niveles no actúa de manera independiente, sino que se sitúan en forma de escalera en orden ascendente, (como se puede ver en la tabla 1), y para llegar a la cima (nivel VI: autoestima), es necesario que desarrollemos cada uno de los componentes de manera positiva, ya que todos ellos se influyen mutuamente.

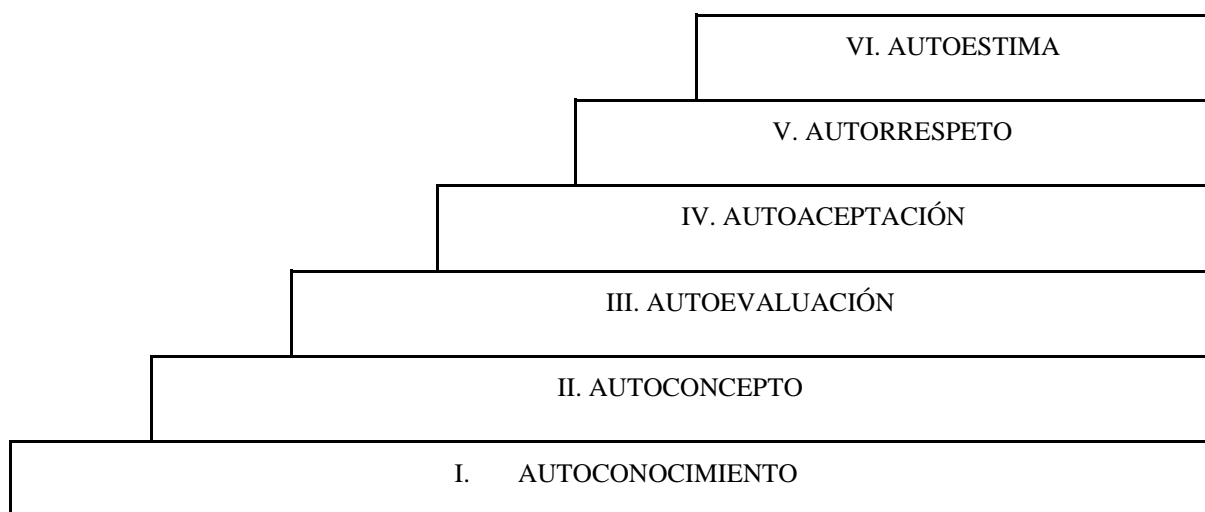


Tabla 1: Escalera de la autoestima (Rodríguez, 2012).

Los componentes serían los siguientes (Rodríguez, 2012):

- I. **Autoconocimiento.** “Cuando aprendemos a conocernos, en verdad vivimos” (R.Schuller).

El autoconocimiento es la habilidad para conocer el yo interno. Conocer nuestras necesidades, aptitudes y actitudes, nuestro papel en la vida, y, del mismo modo, conocer cómo nos sentimos y actuamos. No es fácil tener un autoconocimiento claro, pero si logramos tener un alto autoconocimiento, tendremos una personalidad resistente, lo cual favorecerá las relaciones con los demás.

- II. **Autoconcepto.** “Dale a un hombre una autoimagen pobre y acabará siendo un siervo” (R. Schuller).

El autoconcepto son las imágenes, ideas y creencias que tenemos de nosotros mismos. Estas percepciones influyen directamente en la conducta, por lo que, si nos creemos torpes, actuaremos como tal.

- III. **Autoevaluación.** “El sentirse devaluado e indeseable es, en la mayoría de los casos, la base de los problemas humanos” (Carl Rogers).

La autoevaluación es el reflejo de cómo evaluamos las situaciones que hemos vivido. La evaluación puede ser positiva, provocando satisfacción y felicidad al individuo; o negativa, haciéndole sentir sentimientos desagradables. Gracias al proceso de autoevaluación somos capaces de tomar conciencia de nuestros puntos fuertes y débiles, lo cual nos ayudará a trabajar en nosotros mismos (Chuquitarco y Tibanlombo, 2016).

- IV. **Autoaceptación.** “La actitud del individuo hacia sí mismo y el aprecio por su propio valor, juegan un papel de primer orden en el proceso creador” (M. Rodríguez).

La autoaceptación es el proceso de aceptarnos tal como somos, de aceptar todas las partes de nuestro ser, nuestra forma de ser y sentir. La autoaceptación incide positivamente en nuestros sentimientos y en la forma de ver la vida.

- V. **Autorrespeto.** “La autoestima es un silencioso respeto por uno mismo” (Dov Peretz Elkins).

El autorrespeto, como bien dice la propia palabra, es el respeto hacia nuestra persona, es decir, atender y satisfacer nuestros deseos y necesidades, buscando siempre sentirse orgulloso de sí mismo, y sentirse libre de expectativas.

- VI. **Autoestima.** “Sólo podemos amar cuando nos hemos amado a nosotros mismos” (Rodríguez, 2012).

La autoestima, el nivel más alto, sería la síntesis de todos los elementos anteriores, por ello es esencial que se trabajen todos conceptos precedentes. Como dice Rodríguez (2012) “si una persona se conoce y está consciente de sus cambios, crea su propia escala de valores y desarrolla sus capacidades, y si se acepta y respeta, tendrá autoestima”.

- **Influencia en el ámbito académico.**

En el ámbito académico la autoestima, y en concreto, la autoeficacia tiene especial relevancia ya que estas actúan sobre la motivación, el éxito académico y la persistencia del alumnado. Además, los niveles de autoeficacia podrían explicar por qué personas con el mismo nivel de habilidad y conocimiento pueden presentar conductas y/o resultados diferentes (Dodobara, 2005).

Como aclara Dodobara en su artículo (2005), la autoeficacia se puede entender como el conjunto de creencias personales sobre las propias capacidades de organización y ejecución requeridas en cada momento. Estas creencias influyen directamente sobre los pensamientos, sentimientos y comportamiento, y, además, está directamente relacionada con la Teoría Social Cognitiva de Bandura.

Si intentamos relacionar la autoeficacia con los componentes de la autoestima mencionados anteriormente, algunos autores han encontrado una relación importante entre el autoconcepto (creencias de nosotros mismos) y la autoeficacia. Así, quienes poseen un alto nivel de autoconcepto, muestran altos niveles de autoeficacia positiva (Del Rosal y Bermejo, 2018). A mi parecer, también se podría relacionar con la autoevaluación, ya que, a mayor autoevaluación positiva, mayor será las creencias de poder conseguir tus objetivos (autoeficacia).

Tal como dice Dodobara (2005): “Un punto clave en esta teoría (la Teoría Social Cognitiva) es que las personas tienen creencias personales (creencias de autoeficacia), que les permiten ejercitar cierto control sobre sus sentimientos, acciones y pensamientos. Esto quiere decir, que el comportamiento de los individuos se ve influido por lo que piensan, creen y sienten”.

Es por ello que se puede concluir que los niveles de autoeficacia incidirán directamente en el aprendizaje y la motivación que el alumnado tenga durante el proceso.

2.3.INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU RELEVANCIA EN EL DESARROLLO: COMPETENCIA EMOCIONAL.

La segunda dimensión se la dedicaremos a la competencia emocional, cuando hablamos de competencia emocional hacemos referencia al conocimiento y manejo de las emociones (Oliva

et al., 2010). Esta capacidad es esencial en la relación con nosotros mismos y con los demás, por ello es importante trabajarla desde la infancia.

- **Las emociones: qué son las emociones, qué sentido tienen y por qué están compuestas.**

Los intentos por definir el concepto de emoción son infinitos, siendo esto una prueba de la dificultad para definirla de manera completa y precisa. Sin embargo, con el fin de aclarar el concepto y facilitar su comprensión, adjunto la definición que realiza Bisquerra Alzina (2003), que definirá emoción como:

“...un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno”.

Además, este autor incidirá en los tres componentes que presentan las emociones: neurofisiológico, conductual y cognitivo (en la figura 4 se puede ver cómo se relacionan).

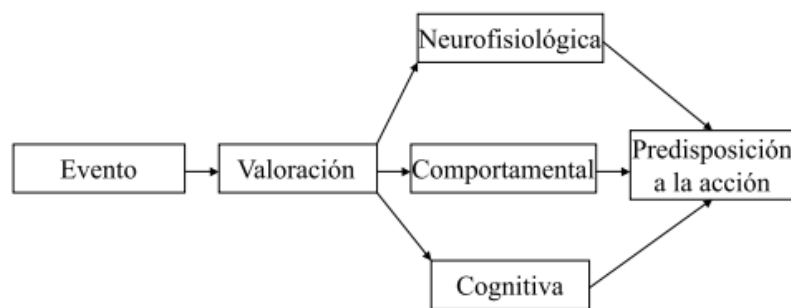


Figura 4: Componentes de las emociones y su relación (Bisquerra Alzina, 2003).

El debate sobre la categorización de las emociones ha sido extenso, y se ha tardado en conseguir un consenso. A día de hoy podemos hablar de emociones primarias o secundarias, dependiendo de la importancia que tengan en el desarrollo de nuestro día a día. De acuerdo con las investigaciones, podemos decir que son seis las emociones básicas (las primarias): miedo, tristeza, ira, asco, alegría y sorpresa. Estas se diferencian entre sí en sus patrones conductuales, fisiológicos y expresivos (Martínez Sánchez, 2009).

Las emociones tienen una función adaptativa (tabla 2), y como podemos ver en la figura 5 (Martínez Sánchez, 2009), que es una representación esquemática de las dimensiones afectivas y los episodios emocionales prototípicos, cada emoción va acompañada de una respuesta a nivel psicológico y físico para hacer frente al desafío.

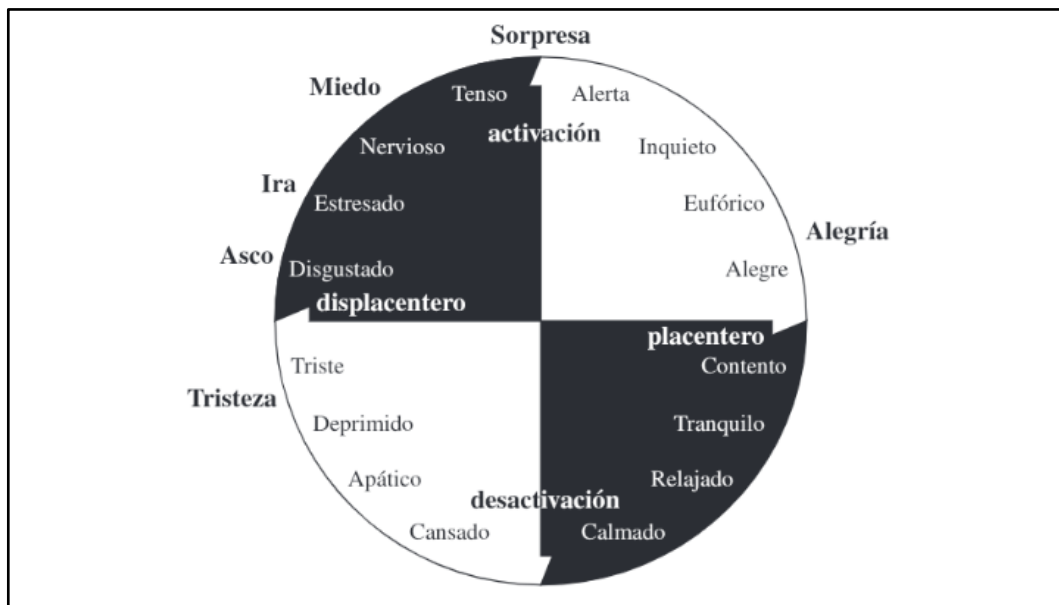


Figura 5: Representación esquemática de las dimensiones afectivas y los episodios emocionales prototípicos (Martínez Sánchez, 2009).

<i>EMOCIÓN</i>	<i>FUNCIÓN ADAPTATIVA</i>
Sorpresa	Exploración
Asco	Rechazo
Alegría	Afiliación
Miedo	Protección
Ira	Autodefensa
Tristeza	Reintegración

Tabla 2: Emociones primarias y su función adaptativa (Fernández Abascal et al., 2011).

- **Modelos sobre Inteligencia Emocional (IE).**

No podemos hablar de competencia emocional sin hacer referencia a la Inteligencia Emocional (IE), y a cómo surgió este término.

“La IE hace referencia a los procesos implicados en el reconocimiento, uso, comprensión y manejo de los estados emocionales de uno mismo y de otros para resolver problemas y regular la conducta” (Mestré et al., 2009).

La primera vez que apareció el término de IE fue en un artículo de Mayer y Salovey, en 1990, llamado “Emotional Intelligence” (Fernández y Extremera, 2005). Pero no será hasta la

publicación de libro de Daniel Goleman en 1995, cuando cobrará especial popularidad el constructo (Mestré et al., 2009). Actualmente, según Fernández y Extremera (2005), la IE se podría categorizar en modelos mixtos y modelos de habilidades basado en el procesamiento de la información.

El principal exponente de los modelos mixtos será Goleman (1995). En su libro “La inteligencia emocional” se dará una visión muy amplia de la IE, que se centra en los rasgos de personalidad y no en las capacidades cognitivas (Mestré et al., 2009). Este enfoque aborda además de las habilidades emocionales, otros tipos de habilidades relacionadas, como los procesos motivacionales y diversas habilidades cognitivas (Fernández y Extremera, 2005).

Por otra parte, el modelo de habilidad, que se basa en una visión más restringida, fue defendida por Salovey y Mayer (Fernández y Extremera, 2005). En este modelo se incide en las emociones y los procesos cognitivos (Mestré et al., 2009), siendo la IE descrita como:

“la habilidad para percibir, valorar y expresar la emoción adecuada y adaptativamente; la habilidad para comprender la emoción y el conocimiento emocional; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten las actividades cognitivas y la acción adaptativa; y la habilidad para regular las emociones en uno mismo y en otros” (Mayer y Salovey, 1997).

- **El modelo de Salovey y Mayer: una referencia internacional.**

Para desarrollar el taller de competencia emocional nos basaremos en esta segunda concepción de IE, entendiéndose como una habilidad, modelo desarrollado por Mayer y Salovey en 1997.

Este modelo divide la IE en 4 competencias: percepción emocional, facilitación emocional, comprensión y regulación emocionales. A continuación, añado una breve descripción de estas cuatro habilidades (Tabla 3).

IE	Percepción, Evaluación y Expresión de las emociones			
	Habilidad para identificar nuestras propias emociones.	Habilidad para identificar emociones en otras personas, bocetos, arte... a través del lenguaje, conducta...	Habilidad para expresar adecuadamente nuestros sentimientos y las necesidades asociadas a los mismos.	Habilidad para discriminar entre expresiones emocionales honestas y deshonestas.
	La emoción facilitadora del pensamiento			
	Las emociones facilitan el pensamiento al dirigir la atención a la información relevante.	Las emociones pueden ser una ayuda al facilitar la formación del juicio y de la memoria sobre los sentimientos.	Las variaciones emocionales cambian la perspectiva del individuo, fomentando la consideración de múltiples puntos de vista.	Los estados emocionales favorecen acercamientos específicos a los problemas, p.e. la felicidad facilita la creatividad.
	Comprensión y análisis de las emociones: Conocimiento emocional			
	Habilidad para etiquetar las diferentes emociones y reconocer las relaciones entre la palabra y el propio significado de la emoción.	Habilidad para entender las relaciones entre las emociones y las diferentes situaciones a las que obedecen.	Habilidad para comprender emociones complejas y/o sentimientos simultáneos de amor y odio.	Habilidad para identificar las transiciones de unos estados emociones a otros.
	Regulación de las emociones			
	Habilidad para estar abierto tanto a los estados emocionales positivos como negativos.	Habilidad para reflexionar sobre las emociones y determinar la utilidad de su información.	Habilidad para monitorizar reflexivamente nuestras emociones y las de otros y reconocer cómo de influyente son.	Habilidad para regular las emociones de uno mismo y otros sin minimizarlas o exagerarlas.

Tabla 3: Modelo de habilidades de Mayer y Salovey (1997). *La información extraída de (Fernández y Extremera, 2005).

Concluimos, entonces, que dotar al alumnado de una buena competencia emocional, y con ello, dotarlos de estrategias para que sean emocionalmente inteligentes es crucial para que se desarrollen integralmente, y que tengan mejores relaciones tanto con ellos mismo, como con las personas de su entorno.

2.4. HABILIDADES SOCIALES Y OTROS LOGROS RELACIONALES: COMPETENCIA SOCIAL.

La última dimensión que trataremos será la competencia social. Esta competencia incluye habilidades o destrezas comunicativas y relacionales, así como la asertividad y la resolución de conflictos (Oliva et al., 2010). Estas habilidades son cruciales para establecer relaciones sanas y positivas desde la infancia, es por ello, por lo que le dedicamos este último bloque.

- **¿Qué es la competencia social/habilidades sociales?**

A pesar de las abundantes investigaciones y bibliografía que encontramos sobre la competencia social y las habilidades sociales, no se ha logrado un consenso claro sobre los conceptos, por lo que no disponemos de una definición universalmente aceptada. Es por eso, que, para evitar posibles confusiones, vamos a empezar delimitando estos términos.

En 1982 MCFall definió “competencia social” como: “un juicio evaluativo general referente a la calidad o adecuación del comportamiento social de un individuo en un contexto determinado por un agente social de su entorno (familia, profesores, igual) que está en una posición para hacer un juicio informal”.

Si hacemos referencia a las habilidades sociales, Inés Monjas en el 1995, las define como: *“las conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal... nos referimos a un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no a un rasgo de personalidad”*.

A partir de estas definiciones podríamos deducir que la competencia social se refiere a la generalización evaluativa y las habilidades sociales a las conductas específicas, por lo que podríamos decir que la competencia social es el impacto de los comportamientos específicos (habilidades sociales) sobre los agentes sociales del entorno (Monjas, 1995).

Una vez aclarado el concepto de habilidades sociales, pasamos a concretar los puntos que vamos a trabajar, es decir, las áreas en las que vamos a dividir las.

Para definir las áreas, nos vamos a basar en el modelo de la flor propuesto por Oliva et al., (2010). Como hemos nombrado en la introducción este modelo en la competencia social engloba 4 competencias y habilidades (Tabla 4): habilidades comunicativas, habilidades relacionales, asertividad y habilidades relacionales.

El principal objetivo que tenemos a la hora de trabajar esta competencia es promover estas habilidades durante el desarrollo y fomentar las relaciones interpersonales positivas con todo el entorno. A continuación, vamos a profundizar en cada una de ellas.

<i>Competencia social y sus habilidades.</i>			
<i>Habilidades comunicativas</i>	<i>Habilidades relacionales</i>	<i>Asertividad</i>	<i>Habilidades de resolución de conflictos</i>
<ul style="list-style-type: none"> ● Comunicación no verbal. ● Comunicación verbal. ● Iniciar, mantener y finalizar conversaciones. ● Escucha activa. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Inicio, desarrollo y mantenimiento de relaciones positivas y satisfactorias. ● Conducta prosocial. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Técnicas de comunicación asertiva. ● Manejo de críticas. ● Asertividad negativa/positiva. ● Estilo personal de comunicación. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Negociación. ● Control de impulso. ● Anticipación de las consecuencias. ● Búsqueda de soluciones. ● Mediación de conflictos.

Tabla 4: Habilidades dentro del área social del modelo de la flor (Oliva et al., 2010) y sus subcompetencias relevantes.

● **¿Qué son las habilidades comunicativas?**

Esta área de habilidades comunicativas engloba un gran conjunto de habilidades relacionadas con la comunicación no verbal y verbal.

Estas habilidades permiten iniciar, mantener y finalizar conversaciones con el resto de las personas, y, además, ayudan a que la comunicación se desarrolle con éxito. Estas habilidades son el soporte fundamental para la relación interpersonal con otras personas, por lo que está directamente relacionado con el área de habilidades relacionales. También están vinculadas con la conducta prosocial y el desarrollo de vínculos saludables. La conducta prosocial es una habilidad que nos permite ofrecer ayuda, apoyo, cuidado... Por lo que desarrollar positivamente esta habilidad, significará que somos capaces de desarrollar vínculos positivos.

- **¿A qué hace referencia las habilidades relacionales?**

En esta área se incluyen un conjunto de habilidades que son cruciales para el inicio, desarrollo y mantenimiento de relaciones positivas y satisfactorias con las personas de su comunidad, lo cual repercute directamente con la aceptación social de la persona y su autoestima.

También se incluye las habilidades relacionadas con la escucha activa, pues está relacionada con la calidad de las relaciones; y la conducta prosocial, que son las habilidades para ofrecer ayuda, apoyo, cuidado, defensa, consuelo... es decir para cooperar con el resto de personas y desarrollar/vincularse con las personas de un grupo.

Por todo lo comentado, podríamos decir que el establecimiento de vínculos positivos con sus iguales, maximizan la probabilidad de ser aceptados, y además incide en el nivel de cooperación y participación en la sociedad que presentan (Monjas, 1995).

- **¿A qué nos referimos cuando hablamos de asertividad?**

La asertividad es un estilo comunicacional. Entendemos por asertividad la conducta interpersonal que implica la expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los propios derechos personales, sin negar los derechos de los otros.

Como dice Monjas (1995), la persona que valora sus derechos asertivamente se valora a sí misma y hace que los demás le valoren, le tengan en cuenta y le respeten sus deseos, gustos y opiniones.

La comunicación asertiva tiene que ver con la capacidad de expresarse de manera apropiada en cada situación. Como defiende Pérez et al. (2017), la asertividad implica pensamientos, sentimientos y acciones que ayudan a alcanzar sus objetivos personales de forma socialmente aceptable. Además, también se relaciona con la capacidad de solicitar consejo o ayuda en momentos de necesidad, y de manejar las críticas de manera óptima

Existen dos tipos de asertividad, la “positiva” y la “negativa”. Cuando hablamos de asertividad positiva nos referimos a la habilidad para alabar, ser sincero, ser amistoso, satisfacer una necesidad. Por el contrario, el estilo asertivo negativo, haría referencia a ser capaz de

rechazar una petición, saber aceptar las críticas, negociar acuerdos... Ambas formas de asertividad, son importantes para lograr un estilo de comunicación asertivo.

Sin duda, el primer paso para lograr ser asertivo es identificar el estilo personal de comunicación que serían tres: *agresivo*(*afrentamiento*) y *pasivo*(*huida*), que son los dos extremos opuestos de un contiguo, y en el punto intermedio se sería el estilo *asertivo*(*ataque-defensa*), que constituye el punto óptimo de utilización de la comunicación verbal y no verbal (Pérez et al., 2017).

- **¿Cuál es la mejor forma de resolver los conflictos?**

En el área asociada a la resolución de conflicto, tal como indica su nombre, incluye habilidades para la resolución de conflictos interpersonales de una forma constructiva y positiva, huyendo de las conductas violentas.

Engloba habilidades de persuasión, influencia y negociación con el otro, en diferentes contextos, por lo que es una de las habilidades más complejas de adquirir, ya que para dominarla es necesario dominar todas las nombradas anteriormente.

En la resolución de conflictos, intervienen también las habilidades de control de impulsos, anticipación de las consecuencias y de saber buscar y elegir la solución más adecuada.

Los problemas interpersonales son conflictos entre personas, surgidos de las relaciones cotidianas (Monjas, 1995), por lo que en el aula siempre van a estar presente, de ahí que el entrenamiento de este grupo de habilidades sea tan importante.

Por todo lo visto, es de especial relevancia, entrenar a toda la comunidad en la resolución de conflictos interpersonales, pero, además, también se les debería entrenar en la habilidad para mediar conflictos, e intentar encontrar la mejor solución en los conflictos ajenos.

3. DISEÑO Y APLICACIÓN DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

3.1. JUSTIFICACIÓN: EL POR QUÉ DE TRABAJAR LA COMPETENCIA SOCIOEMOCIONAL

El programa de intervención que se presenta tiene como título “ *INDAGANDO DENTRO Y FUERA DE MÍ: Programa de Intervención para el desarrollo de la competencia socioemocional en preadolescentes*” y pretende conseguir que el alumnado sea **socioemocionalmente más competente**. Este proyecto nace de las carencias emocionales y personales que se perciben en las aulas de educación primaria, carencias que se intensifican cuando el contexto sociocultural del colegio es medio-bajo, característica que está presente en el centro elegido para el desarrollo del mismo, lo que hace que sea de vital importancia el desarrollo de este programa.

Como comentaremos más adelante, el alumnado del centro no tiene un nivel alto de motivación, pero, sin embargo, esperamos que con las metodologías alternativas que planteamos la participación no sea un problema, y en el transcurso de este, encuentren algún aliciente que le ayude a incrementar su motivación en el resto de las asignaturas y ámbitos de su vida.

El proyecto tiene **un carácter inclusivo y transversal** y, además, posee un **gran alcance**, ya que con su correcta aplicación no solo se van a ver favorecidos durante el transcurso del mismo, sino que recibirán enseñanzas y consejos que los ayudarán a ser y a sentirse socioemocionalmente más competentes. Estos beneficios se verán reflejados tanto en el ámbito educativo, como en el contexto familiar y social.

En el curso del programa no solo buscaremos potenciar la competencia personal, emocional y social, sino que dotaremos al alumnado de **valores positivos**, como la inclusión, la solidaridad y el compañerismo, los cuales son cruciales para desarrollar una sociedad más justa. Asimismo, la creatividad y la superación también estarán en el foco de todas las dinámicas.

Por todo lo comentado, creemos que el programa solo aportará aspectos positivos y que dotará al alumnado de un sin fin de recursos para alcanzar todos los objetivos que se propongan.

3.2. CONTEXTUALIZACIÓN

- **Del centro.**

Como hemos comentado anteriormente, es de especial interés trabajar el aprendizaje socioemocional con el alumnado que se encuentra en riesgo de exclusión psicosocial, por pertenecer a sectores más vulnerables y con menos recursos y oportunidades para desarrollar un aprendizaje integral en esta área (Marchant Orrego, et al., 2013). Es por ello por lo que dedicaremos este programa al alumnado que pertenece a un contexto socioeconómico y sociocultural medio-bajo. En concreto vamos a enfocar este programa al alumnado del tercer ciclo del centro C.E.I.P. Fernán Caballero.

El C.E.I.P Fernán Caballero es **un centro de Educación Infantil y Primaria**, situado en el barrio de Tiro de Línea, en Sevilla. Concretamente, ubicado en la calle Malvaloca, 0 S/N Bda Felipe II.

El alumnado, casi en su totalidad, viene de **barrios populares, de clase trabajadora**. La mayoría de los padres aproximadamente el 55%, tienen **estudios elementales** y la minoría, un 10% aproximadamente, tiene **estudios universitarios**, el resto tienen **estudios de tipo profesional**. Consecuentemente, la mayoría de **los padres**, aproximadamente un 70% trabaja en **oficios manuales** y, aproximadamente, el 45% de **las madres trabajan fuera del hogar familiar**.

Muchos/as alumnos/as están a **cargo de sus abuelos/as** por trabajar sus padres/madres fuera del hogar, y esto da como consecuencia que gran parte del alumnado asista al comedor escolar.

Además de todas las características comentadas, es de especial relevancia comentar que muchos de los discentes provienen de **familias desestructuradas y presentan déficit de apego y atención**.

Por otra parte, en relación con **las características** del alumnado, en general, este no es conflictivo, aunque existen casos concretos de **alumnos con conductas disruptivas**. Además, la mayoría de estos alumnos presentan **una falta de motivación**.

Esa falta de motivación deriva en **una actitud de pasotismo y dejadez**, que viene fomentada a su vez, por la situación familiar y el entorno en el que han crecido. Un entorno poco enriquecedor a nivel individual, donde no se ha desarrollado la disciplina y ello ha conllevado a la incapacidad de aceptar unas normas comunes de convivencia.

No obstante, cabe destacar también, que existe **un grupo de alumnos/as cuyo comportamiento es ejemplar** y con el que no existe ningún tipo de problemas más allá que los que nos podemos encontrar en cualquier aula de Primaria.

- **Del grupo taller.**

Este taller va destinado al alumnado del **3º ciclo de Educación Primaria**, en concreto el alumnado de **6º del colegio CEIP Fernán Caballero**. El grupo de discentes será variable ya que podrán participar en el programa alumnos/as de las dos clases de 6º de Primaria del centro. Como ya hemos comentado, se trata de un **contexto sociocultural medio-bajo** (característica a tener en cuenta en la metodología usada), y la motivación no es uno de los fuertes del alumnado.

En general en el centro hay **mucha diversidad cultural** (alumnos de China, Marruecos, Nicaragua, Bolivia...), por lo que es casi seguro que contemos con esta diversidad cultural en el grupo-taller.

En lo que concierne al nivel del alumnado de las dos clases de 6º de primaria, la mayoría tiene un **nivel medio**, muy parecido al de todo el colegio, sin embargo, entre el alumnado hay **mucha desigualdad** en cuanto a conocimientos, que viene determinada por las condiciones familiares y socioeconómicas.

El alumnado es muy **inquieto y nervioso**, se trata de unas clases muy habladoras, con un nivel de atención muy bajo. En cuanto a la implicación y la participación del alumnado en las actividades, se podría decir que depende bastante del día. Siempre se muestran muy activos a la hora de responder y realizar actividades oralmente, pero luego cuando las actividades son escritas las ganas y la motivación descienden notablemente.

Las redes sociales, en concreto Tik-Tok, es una de las cosas que generan más interés en el alumnado, y las relaciones entre ellos depende mucho de estas.

- **Atención a la diversidad.**

En cuanto a casos NEAE y la atención a la diversidad, en total (si contamos el alumnado de las dos clases), hay **dos casos de TDAH** con predominio hiperactivo, ambos diagnosticados y medicados, pero aun así son muy inquieto y hay que estar constantemente llamándole la atención para que atiendan.

También hay algunos casos de **alumnos/as con NEAE, los cuales requieren apoyos en las asignaturas troncales**, pero estos apoyos no son constantes, sino que se les está dando

desde que comenzaron el 3º ciclo, con el objetivo de que sean capaces de seguir la clase y no se queden rezagados.

3.3. OBJETIVOS.

El programa tiene como **objetivos generales** los siguientes:

- *“Crear un clima de apoyo en el aula, para que el alumnado se sienta personal, social y emocionalmente seguro, y con ello se cree una base sólida que fomente la motivación y el interés por aprender” (competencia socioemocional).*
- *“Favorecer el aumento del autoconcepto y la autoestima en los discentes, mejorando así la relación con ellos mismos e instaurando hábitos de amor propio” (competencia personal).*
- *“Fomentar la inteligencia emocional en el alumnado, y desarrollar habilidades de percepción, comprensión y regulación emocional” (competencia emocional).*
- *“Promover habilidades sociales en los discentes, que les ayude a consolidar relaciones positivas y duraderas” (competencia social).*

Si hacemos referencia a los objetivos específicos, el programa cuenta con tres bloques de objetivos específicos, que se relacionan con cada una de las áreas en las que está dividido el programa, sin embargo, esto se detallarán más adelante, cuando se haga referencia a las sesiones y actividades que se van a llegar a cabo.

3.4. CONTENIDOS.

Los contenidos que vamos a encontrar en el programa de intervención van a estar divididos en las tres áreas que hemos venido comentando: identidad personal positiva; inteligencia emocional; y habilidades sociales (*tabla 5*).

<u>ÁREA</u>	<u>CONTENIDO</u>
IDENTIDAD PERSONAL POSITIVA (competencia personal)	Autoconcepto, autoconocimiento, autoevaluación, autoaceptación, autorrespeto, autoestima y autoeficacia.
INTELIGENCIA EMOCIONAL (competencia emocional)	Percepción, evaluación y expresión de las emociones; comprensión y análisis de las emociones; y regulación de las emociones.
HABILIDADES SOCIALES (competencia social)	Habilidades comunicativas; habilidades relacionales; asertividad; habilidades de resolución de conflictos.

Tabla 5: Contenidos que se trabajan en el programa de intervención.

3.5. COMPETENCIAS CLAVE.

Como en toda programación, es crucial que se tengan en cuentas las competencias claves que propone el currículum, ya que estas fomentan el desarrollo integral del alumnado. En este programa se trabajan las siguientes:

- **La competencia social y cívica (CSC).** Las habilidades sociales, son una parte importante del programa que se plantea, por ello la presencia de esta competencia es incuestionable. Durante el proceso de socialización, y el taller dedicado a la competencia social, se trabajará la habilidad y capacidad para utilizar los conocimientos y actitudes sobre la sociedad, y habilidades relacionadas con la asertividad, la empatía y el autocontrol, con el fin de crear relaciones sólidas.
- **El sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE)** es esencial para transformar las ideas en actos. En las actividades que se proponen se debe infundir en el alumnado el ir más allá de la teoría. Es de especial importancia que los discentes pongan en práctica todos los conocimientos adquiridos sobre las competencias personal, emocional y social, ya que ese es el principal objetivo que buscamos, que el alumnado aprenda a ser una mejor versión de ellos mismos, y que, en el proceso, la actitud que tengan sea positiva, proactiva y creativa.
- **La competencia en comunicación lingüística (CCL):** se trata de un programa en el que se precisará el desarrollo de distintas destrezas comunicativas, tanto de manera oral como escrita. El diálogo y el debate serán la base de las actividades, por lo que el desarrollo de esta competencia será decisivo para un correcto desarrollo de las sesiones, siendo además un instrumento clave en la socialización y el aprovechamiento de la experiencia educativa.
- **La competencia para aprender a aprender (CAA):** el enfoque que se sigue requiere reflexión y autoconocimiento, con la finalidad de que el aprendizaje sea cada vez más eficaz y autónomo, y que en el proceso de aprendizaje se tome conciencia de los propios conocimientos, provocando que el alumnado evolucione hacia una visión más profunda de los conceptos trabajados.

3.6. METODOLOGÍA.

La metodología de trabajo será **activa** donde toda la comunidad educativa forme parte de ese proceso de enseñanza y aprendizaje que van a experimentar tanto alumnos, como profesores y familias.

La metodología propuesta tendrá como base **el diálogo**, de manera que este sea clave en la consecución de los objetivos y las actividades planteadas. **El debate, la escucha activa y la comunicación asertiva** serán herramientas habituales en el desarrollo de todos los talleres y sesiones.

En este sentido, el docente que imparta el programa va a ceder su tradicional protagonismo en la enseñanza al **alumnado**, el cual va a dejar de tener ese papel pasivo para adquirir **un rol más activo**, fomentando así **una educación multidireccional**.

La **desconstrucción** de los conceptos que se plantean será también una parte central de la metodología, pues se busca huir de los estereotipos y de todos aquellos elementos que a pesar de que están obsoletos y son poco útiles, continuamos manteniendo. Por todo ello se busca **desaprender-aprendiendo** y llevar a la práctica todos los nuevos aprendizajes, incorporándolos en nuestros mapas mentales. Este proceso de desconstrucción debe entenderse como una fase de un proceso de cambio y transformación permanente (Ulloa, 2010).

3.7. PROGRAMACIÓN Y CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

Con el objetivo de organizar temporalmente el programa y dotarlo de realismo para llevarlo a la práctica, se ha decidido utilizar el calendario académico de 2022/23 (figura 6). Los trimestres suelen oscilar entre 10 y 12 semanas, es por ello, que cada taller va a constar de 10 sesiones de 1 hora y 20, para que nunca falte tiempo para desarrollarlo. Estas sesiones se llevarán a cabo con horario extraescolar, en concreto, aquí se propone realizarlas los miércoles por la tarde de 16:20-17:40.

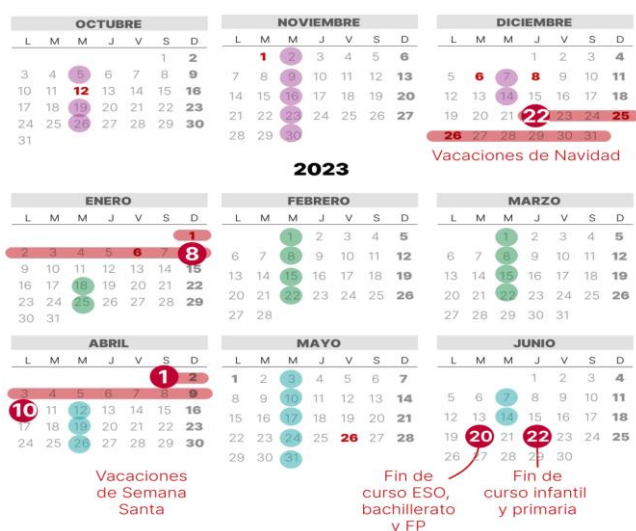


Figura 6: Propuesta de cronograma para el desarrollo del programa en el curso 2022-23.

Los talleres seguirán el orden que se ha propuesto en el marco teórico, primero se trabajará la **competencia personal**, para posteriormente explorar la **competencia emocional**, y finalmente la **competencia social**. Este orden tiene su fundamento teórico, ya que, para poder tener relaciones de calidad, primero es crucial que te conozcas a ti mismo y dispongas de una buena autoestima, y que, además, seas emocionalmente capaz de conocer y regular las diferentes situaciones que se puedan dar en las relaciones.

Asimismo, es recomendable que no se varíe el orden de las sesiones dentro de cada taller, pues se irá trabajado de **menor a mayor nivel de concreción y abstracción**, con el objetivo de conseguir que el alumnado sea personal, emocional y socialmente competente. En las siguientes tablas, se detallan los talleres y las distintas sesiones que se van a desarrollar en cada uno, y, además, se abordan los objetivos específicos que se busca conseguir y las actividades que se trabajarán dentro de cada área.

Taller de identidad personal positiva: CONOCIENDO QUIÉN SOY		
<i>Bloque 1: Autoconcepto y autoconocimiento</i>		
Sesión	Objetivos específicos	Actividades y descripción
<p>Sesión 1: <i>Cuestionario: ¿Me conozco bien? (hablando sobre el autoconcepto).</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender qué es el autoconcepto. • Favorecer el autoconcepto positivo a través del autoconocimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Explicación taller y evaluación general pre-taller.</u> Esta evaluación nos ayudará tanto para conocer de qué nivel partimos, como para la posterior evaluación de la eficacia del programa.
		<ul style="list-style-type: none"> • <u>Explicación de autoconcepto, autoestima y autoconocimiento.</u>
		<ul style="list-style-type: none"> • <u>Cuestionario: ¿Me conozco bien? y su autoevaluación.</u>
		<ul style="list-style-type: none"> • <u>Diario taller.</u> Al final de cada sesión, el alumnado reflexionará sobre los contenidos del día, sobre lo que ha aprendido y sobre lo que le gustaría mejorar. De tal manera, que al final del taller tenga un diario en el que vea recogido todo su progreso.

<p><u>Sesión 2:</u> <i>Nos autodescubrimos juntos.</i> (Anexo 1)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar el autodescubrimiento individual y grupal. • Saber trabajar en grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>¿Cómo me vería si fuese un anuncio?</u> Individualmente, el alumnado debe hacer un anuncio de sí mismo. Buscamos conocer qué imagen tienen de ellos mismos. • <u>Dinámica acentuando lo positivo.</u> Se trata de una dinámica en la que el alumnado en pareja debe autoelogiarse. • <u>Juntos formamos un mural.</u> La clase entera deberá hacer un mural, en el que se plasmen todas aquellas características que comparten. • <u>Diario taller.</u>
<p><u>Bloque 2: Autoaceptación y autoevaluación.</u></p>		
<p><u>Sesión 3:</u> <i>Me acepto.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Normalizar las imperfecciones y trabajar el mito de que hay que ser perfectos. • Trabajar la autoaceptación. • Autorreforzar las cualidades personales positivas. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Comenzaremos hablando sobre la importancia de aceptarnos.</u> Visualizar el siguiente video y debatimos: https://youtu.be/CXWM3-2ddeE • <u>Cambiamos los pensamientos negativos, por pensamientos agradables.</u> Dinámica en la que en asamblea pensaremos pensamientos negativos que solemos tener y los convertiremos en pensamientos positivos. • <u>Utilizamos nuestros puntos fuertes como habilidades.</u> Reflexión individual, escrita, en la que el alumnado debe indagar en sus puntos fuertes, y en cómo estos les ayudan a potenciar sus puntos “débiles”. • <u>Diario taller.</u>
<p><u>Sesión 4:</u> <i>No somos perfectos. Nos aceptamos.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Crear sentimiento de grupo entre el alumnado. • Fomentar la autoaceptación del grupo-clase. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>¡Somos un gran puzle!</u> Cada persona tendrá una pieza de puzle, en la que plasmará mediante dibujos su personalidad. Posteriormente se unirán todas las piezas, dando lugar a un hermoso puzle completo. El objetivo de la dinámica es reflexionar sobre la importancia de cada uno dentro del grupo, ya que, si cualquiera de ellos no colabora, el “puzle” queda incompleto.

	<ul style="list-style-type: none"> • Valorar la diversidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>¡Elogiar es nuestra virtud!</u> La segunda parte de la sesión la utilizaremos para promover en el alumnado las palabras positivas hacia sus compañeros, fomentando la autoevaluación positiva. Se hará a través de cartas anónimas, en las que se recalcarán todos los aspectos en los que destaca esa persona.
		<ul style="list-style-type: none"> • <u>Diario taller.</u>

Bloque 3: Autorrespeto y autocuidado

<p><u>Sesión 5:</u> <i>Yo ya me cuido ¿y tú?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Importancia del autocuidado para el desarrollo de una buena autoestima. • Crear una rutina propia de autocuidado. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Lectura de un cuento</u> donde se reflexione sobre la importancia del autocuidado. • <u>Debate guiado:</u> <i>¿qué significa autocuidarse y cómo lo podemos conseguir?</i> • <u>Actividad:</u> “Creamos nuestra rutina de autocuidado”. El alumnado deberá crear su propia rutina de autocuidado y comprometerse a llevarla a cabo.
<p><u>Sesión 6:</u> <i>Cuerpo sano... mente sana.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer que el alumnado experimente los beneficios del ejercicio físico y de la relajación. • Entender la relación entre la mente y el cuerpo. • Crear una rutina común de ejercicio. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>¡Estamos en movimiento!</u> Comenzar la sesión haciendo actividad física/juegos durante aproximadamente 30 min. • <u>Vuelta a la calma.</u> Se realizarán ejercicios guiados de respiración y relajación. • <u>Mesa redonda</u>”. Se debatirá la relación que existe entre la mente y el cuerpo, y cómo cuidarnos físicamente ayuda a que nos cuidemos mentalmente. • <u>¡Nos retamos!</u> En gran grupo nos pondremos un reto semanal para comenzar a practicar ejercicio, y estar más saludables.
		<ul style="list-style-type: none"> • <u>Diario taller.</u>

Bloque 4: Autoeficacia

<p>Sesión 7: <i>Motivación, ¿qué es eso?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Reflexionar sobre cómo afecta la motivación a nuestro rendimiento. ● Meditar qué podemos hacer para aumentar nuestra motivación. ● Fomentar el deseo de superación. 	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Video ¿Qué es la motivación? Tipos de motivación.</u> https://youtu.be/h57mlwi5KXA ● <u>Caso práctico de motivación.</u> Planteamos a la clase el caso de un alumno/a que está desmotivado con el colegio ¿Qué harían ellos para cambiar su actitud? ● <u>Actividad: ¿Y yo estoy motivado?</u> Invitamos al alumnado a reflexionar sobre su actitud en la vida, y a proponer cambios para que mejoren su motivación intrínseca. ● <u>Reflexión final sobre motivación y autoeficacia.</u> Debatimos en grupo el cómo afecta la motivación a nuestra autoestima, en concreto, a nuestra autoeficacia, y de lo importante que es sentirnos capacitados. ● Video motivador: https://youtu.be/xJAoPKavg4 ● <u>Diario taller.</u>
<p>Sesión 8: <i>¿Qué quiero conseguir? ¿Cómo quisiera ser...cómo lo lograré?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Concienciar sobre la importancia de las metas en la vida. ● Ayudar a definir las metas. 	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Pequeña introducción sobre la importancia de las metas en la vida, y de cómo podemos enfocarnos en ellas.</u> ● <u>¿Cómo soy?, ¿cómo me gustaría ser?</u> Se trata de una reflexión individual en la que el alumnado debe meditar sobre cómo es y cómo le gustaría ser en relación a diferentes aspectos de su vida (nivel estudios, amigos, familia...). La reflexión se podría hacer a través de dibujos con el fin de potenciar la creatividad. ● <u>¿Qué metas tengo?</u> Cada alumno/a debe fijarse una serie de metas generales que quiera conseguir en 1,2, y 5 años, y posteriormente debe concretar acciones específicas que va a realizar. ● <u>Diario taller.</u>

Bloque 5: Autoestima

<p>Sesión 9: <i>¿Autoestima? ¿Qué es eso?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar la autoestima de los niños, conocer su autoconcepto y el modo en que se evalúan a sí mismos. • Reflexionar sobre su importancia. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>¿Autoestima? ¿Qué es eso?</u> Mediante una lectura y el visionado del siguiente video (https://youtu.be/AxqqSa6eE8o), profundizamos en el concepto de autoestima y en su importancia en nuestra vida. • <u>El mural de la autoestima.</u> Tras la explicación, por grupos de 4 deberán hacer un mural en el que plasmen todo lo aprendido sobre la autoestima. Se valorará la originalidad y la creatividad. • <u>Autoevaluamos nuestra autoestima.</u> El alumnado se autoevaluará su nivel de autoestima mediante un test de autoestima. • <u>Diario taller.</u>
<p>Sesión 10: <i>Mi árbol.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Repasar todo lo aprendido en el bloque. • Afianzar la autoestima. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Actividad mi árbol.</u> Esta dinámica trabaja la mayoría de los componentes de la autoestima, e invita al alumnado a reflexionar sobre ellos mismos. • <u>Repaso por todos los componentes de la autoestima, y todo lo trabajado durante el trimestre.</u> • <u>Reflexión individual del taller y evaluación post-taller.</u> • <u>Video conclusivo del taller.</u> https://youtu.be/enDP3UREwsI • <u>Diario taller.</u>

Taller de inteligencia emocional: INVESTIGAMOS CÓMO NOS SENTIMOS

Bloque 1: Percepción, Evaluación y Expresión de las emociones (conciencia emocional).

Sesión	Objetivos específicos	Actividades y descripción
Sesión 1: <i>¿Qué son las emociones?</i>	<ul style="list-style-type: none"> Saber qué son las emociones e identificarlas. Conocer que existen emociones primarias y secundarias y saber cuáles son. 	<ul style="list-style-type: none"> <u>Explicación taller y evaluación general pre-taller.</u> Cómo en el anterior taller, comenzaremos explicando qué vamos a trabajar y evaluando los conocimientos previos. Esta evaluación nos ayudará tanto para conocer de qué nivel partimos, como para la posterior evaluación de la eficacia del programa.
		<ul style="list-style-type: none"> <u>Lectura del emocionario.</u> Al comienzo de cada sesión de este taller vamos a realizar una lectura de una de las emociones del libro <i>“Emocionario. Di Lo Que Sientes”</i> de Cristina Núñez Pereira y Rafael Romero. Después reflexionaremos brevemente y en gran grupo sobre ella.
		<ul style="list-style-type: none"> <u>Video explicativo de las emociones.</u> https://www.youtube.com/watch?v=qBZSISGo4N1k
		<ul style="list-style-type: none"> <u>El álbum de las emociones.</u> En gran grupo se realizará un álbum con las emociones más comunes en nuestro día a día. El alumnado se agrupará en parejas, y a cada pareja se le asignará una emoción. Deben buscar información acerca de ella y realizar una página para el álbum de las emociones donde quede recogida la información más relevante.
		<ul style="list-style-type: none"> <u>Diario de las emociones.</u> El objetivo de este diario es que el alumnado consiga reconocer y expresar lo que siente, para ello, al final de cada sesión dedicaremos 10 minutos a reflexionar individualmente cómo nos hemos sentido en el día, y durante la semana. Es posible que en las primeras sesiones cueste un poco más, pero a medida que avance el taller, debe resultar más sencillo.

<p>Sesión 2: <i>Una situación... una emoción.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender a diferenciar las emociones que sentimos en cada momento. • Saber etiquetar lo que sentimos. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Lectura del emocionario.</u> • <u>Una situación... una emoción.</u> Escribe qué emoción te producen las situaciones propuestas y piensa en qué grado de intensidad las sientes. Por ejemplo: Si estoy muy contento un 10, si estoy regular un 5. • <u>¿Qué nos transmite la música?</u> En esta segunda actividad pondremos extractos de diferentes canciones/músicas y el alumnado deberá reflexionar cómo se siente, o qué sentimientos le provoca cada canción. • <u>Diario de las emociones.</u>
<p>Sesión 3: <i>¿Cuál es la emoción que veo?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender a diferenciar las emociones. • Reconocer las emociones de los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Lectura del emocionario.</u> • <u>Role-play de las emociones.</u> La clase se dividirá en parejas o tríos. A cada grupo se le asignará una emoción (alegría, tristeza, enfado, rabia, envidia...), y dispondrán de 15 minutos para preparar la representación. Seguidamente, cada grupo hará la exposición de dicha emoción (mediante mímica), el resto del alumnado deberá acertar de qué emoción se trata. Una vez finalizada cada representación, los demás grupos debatirán sobre las emociones suscitadas y las situaciones representadas. • <u>Diario de las emociones.</u>
<p><u>Bloque 2: Comprensión emocional</u></p>		
<p>Sesión 4 : <i>Analizamos con lupa las emociones.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar los aspectos positivos y negativos de las emociones. • Reconocer las distintas intensidades de las emociones. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Lectura del emocionario.</u> • <u>¿Las emociones me ayudan?</u> Crearemos diez grupos, y a cada grupo le daremos una emoción. Cada grupo deberá reflexionar sobre: Intensidad de la emoción y expresiones beneficiosas y dañinas. Posteriormente se compartirán las reflexiones en gran grupo. • <u>Diario de las emociones.</u>

<p>Sesión 5: <i>Los dibujos nos hablan.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de diferenciar las emociones de los dibujos. • Trabajar colaborativamente. • Expresar sentimientos a través de dibujos. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Lectura del emocionario.</u>
		<ul style="list-style-type: none"> • <u>Los dibujos nos hablan.</u> Dividiremos la clase en pequeños grupos de trabajo. A cada grupo le daremos una situación que deberán representar a través de un dibujo. Pasados los 25 minutos, expondrán su dibujo al resto de compañeros/as, que tendrán que adivinar de qué trata el dibujo.
		<ul style="list-style-type: none"> • <u>Diario de las emociones.</u>
<p>Sesión 6: <i>¿Por qué me siento así?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Entender la relación entre la emoción que siento y las diferentes situaciones que estoy viviendo. • Reconocer cómo se generan los sentimientos. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Lectura del emocionario.</u>
		<ul style="list-style-type: none"> • <u>Visionado de la película Inside-out,</u> con el objetivo de comprender mejor las emociones.
		<ul style="list-style-type: none"> • <u>Diario de las emociones.</u>
<p><i>Bloque 3: Regulación emocional</i></p>		
<p>Sesión 7: <i>¿Cómo actúo ante los problemas?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Investigar y descubrir cómo actuamos ante las diferentes emociones. • Valorar nuestras actuaciones de manera positiva o negativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Lectura del emocionario.</u>
		<ul style="list-style-type: none"> • <u>Voy de camino a controlar mis emociones.</u> Crearemos diez grupos, y a cada grupo le daremos una emoción. Cada grupo deberá reflexionar sobre: <ul style="list-style-type: none"> ○ Situaciones que le provocan esa emoción. ○ Cómo suelen actuar. ○ Consecuencias de su actuación. ○ Propuestas para actuar mejor.
		<ul style="list-style-type: none"> • <u>Somos una mesa redonda.</u> Después de haber trabajado en pequeños grupos se debatirá cada emoción, dando al alumnado consejos para saber autorregularse mejor.
		<ul style="list-style-type: none"> • <u>Diario de las emociones.</u>

<p>Sesión 8: <i>¿Cómo tenemos que actuar? Técnicas de autocontrol. (Anexo 2)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender a autorregularse emocionalmente y poseer estrategias para ayudar al resto. • Aprender a tranquilizarse en una situación de tensión. • Buscar soluciones y alternativas ante diferentes situaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Lectura del emocionario.</u>
		<ul style="list-style-type: none"> • <u>El semáforo de las emociones.</u> Esta actividad es un role playing en el que el alumnado debe asociar los colores del semáforo con las emociones y la conducta. (ver anexo 2).
		<ul style="list-style-type: none"> • <u>Diario de las emociones.</u>
<p>Sesión 9: <i>¿Cómo tenemos que actuar? Técnicas de relajación.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender a autorregularse emocionalmente y poseer estrategias para ayudar al resto. • Indagar en técnicas de relajación. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Lectura del emocionario.</u>
		<ul style="list-style-type: none"> • <u>Aprendemos a relajarnos.</u> En esta sesión experimentaremos con el mindfulness y la relajación. Hablaremos de los beneficios que tienen, experimentaremos con ellas y le daremos consejos para saber relajarse en los momentos que más lo necesiten.
<p>Sesión 10: <i>Viaje por el taller.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Repasar todo lo aprendido en el bloque. • Recalcar la importancia de la inteligencia emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Lectura del emocionario.</u>
		<ul style="list-style-type: none"> • <u>Dominó de las emociones.</u> A cada grupo se les da un juego del dominó En cada ficha encontramos una palabra (de vocabulario emocional) y en la otra parte una definición de una de las emociones. Debemos ir conectando la definición con la emoción.
		<ul style="list-style-type: none"> • <u>Repaso de todos los componentes de la inteligencia emocional</u> (conciencia, comprensión y regulación emocional) trabajado durante el trimestre; <u>reflexión individual del taller y evaluación post-taller.</u>
		<ul style="list-style-type: none"> • <u>Video conclusivo del taller:</u> https://www.youtube.com/watch?v=B42WbBuW-gM
		<ul style="list-style-type: none"> • <u>Diario de emociones.</u>

Taller de habilidades sociales: APRENDIENDO A RELACIONARME

Bloque 1: habilidades comunicativas

Sesión	Objetivos específicos	Actividades y descripción
<p><u>Sesión 1:</u> <i>Escucha activa.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Aprender que es la escucha activa. ● Aprender a escuchar activamente. ● Técnicas para trabajar la escucha activa. 	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Qué es la escucha activa?
		<ul style="list-style-type: none"> ● Lo ponemos en práctica, dinámicas que trabajan la escucha activa. <ul style="list-style-type: none"> ○ “Simón dice”. ○ “Ayer fui al mercado y compré...”. ○ 20 preguntas. ○ ¿Te diste cuenta?
		<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Diario de comportamiento.</u>
<p><u>Sesión 2:</u> <i>¿Cómo me comunico? Conocemos nuestro rol como hablantes.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Indagar en el rol que cada uno tiene a la hora de hablar (rol pasivo/rol agresivo...). ● Valorar la importancia de la comunicación verbal adecuada. 	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Explicación taller y evaluación general pre-taller.</u> Cómo en los dos talleres anteriores, comenzaremos explicando qué vamos a trabajar y evaluando los conocimientos previos.
		<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Video explicativo de las habilidades sociales y los estilos de comunicación (pasivo/agresivo/asertivo).</u>
		<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Investigamos nuestro rol.</u> En pequeños grupos daremos una serie de situaciones al alumnado, en la que está presente un estilo de comunicación concreto. El alumnado deberá reconocerlo. Posteriormente en gran grupo debatiremos y reflexionaremos sobre nuestro rol/estilo personal.
<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Diario de comportamiento.</u> Al final de cada sesión, el alumnado reflexionará sobre sus comportamientos de la semana y cómo se ha relacionado con los demás. Además, apuntará los aspectos más importantes aprendidos en la sesión con el fin de mejorar sus relaciones con los demás. 		
<p><u>Sesión 3:</u> <i>Indagamos en la comunicación no verbal.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Investigar cómo afecta nuestro lenguaje corporal en la comunicación. 	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>¿Cuál es mi postura?</u> Por parejas, un jugador/a hará de ciego y el otro de estatua. El ciego, palpando, debe colocarse en la misma posición que la estatua, cuando crea que ya está abre los ojos y corrige si es preciso.

	<ul style="list-style-type: none"> ● Aprender a transmitir cosas sin hablar, mediante los gestos. 	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Comunicamos expresiones.</u> En un saco metemos papelitos con diferentes expresiones. El alumnado deberá salir individualmente y representar la expresión que le haya tocado ¡No pueden hacer ningún ruido!
	<ul style="list-style-type: none"> ● Trabajar la comunicación no verbal. 	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Objeto imaginario.</u> Sentados en círculo, una persona deberá crear un objeto imaginario (por ejemplo, un teléfono) con las manos y le agrega un sonido cualquiera (por ejemplo: ¡¡¡brrrrrrrrr!!!). El resto de los compañeros/as tienen que adivinar el objeto.
		<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Adivina mi profesión.</u> Cada discente cogerá una tarjeta en la que habrá una profesión escrita y dramatizará solamente con gestos, posturas, expresiones faciales... la profesión que le ha tocado.
		<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Diario de comportamiento.</u>

Bloque 2: Habilidades relacionales.

<p><u>Sesión4:</u> <i>Conducta prosocial y vínculos positivos</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Conocer qué es la conducta prosocial. 	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Cuento.</u> Para comenzar la sesión leeremos un cuento en el que se trabaje y se reflexione sobre la conducta prosocial.
	<ul style="list-style-type: none"> ● Conocer habilidades para ofrecer ayuda, apoyo, cuidado, defensa... 	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Somos una gran asamblea.</u> Debatiremos sobre el cuento y sensibilizamos al alumnado sobre la importancia de la conducta prosocial y las habilidades de ayuda, apoyo, cuidado... Seguidamente, consensuamos en gran grupo 10 consejos para mejorar nuestra conducta.
	<ul style="list-style-type: none"> ● Desarrollar amistades duraderas. 	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Consejos para ser mejores amigos, alumnos y personas.</u> Dividiremos la clase en 10 grupos, y a cada grupo le asignaremos uno de los consejos consensuados anteriormente. Deberán representarlos visualmente de la manera más creativa posible. Posteriormente los distribuiremos por la clase para que los tengan siempre presentes a la hora de actuar.
		<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Diario de comportamiento.</u>

Bloque 3: Asertividad

<p>Sesión 5: <i>¿Qué es la asertividad? La conocemos y nos evaluamos.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Fomentar la auto-observación y valoración de la propia conducta. Valorar la importancia de la asertividad 	<ul style="list-style-type: none"> <u>Profundizamos en la asertividad.</u> Reformaremos lo aprendido en la 1º sesión (los roles en la comunicación). <u>¿Por qué nos cuesta ser asertivos? Desmontando los mitos de la asertividad.</u> En gran grupo vamos a presentar una serie de mitos de la asertividad (por ejemplo, “Ser asertivo es ser egoísta ya que antepones las propias necesidades a la de los demás”) e iremos debatiendo y deconstruyéndolas. <u>Consejos para ser asertivo.</u> Hacemos un mural en gran grupo, en el que se refleje cómo podemos ser asertivos. <u>Diario de comportamiento.</u>
<p>Sesión 6: <i>¿Cómo puedo ser asertivo? (Anexo 3)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Saber reconocer los distintos tipos de situaciones y conocer cómo actuar. Aprender a decir no utilizando técnicas asertivas. 	<ul style="list-style-type: none"> <u>Técnicas asertivas.</u> Presentaremos al grupo-clase 8 técnicas asertivas, y le daremos algunos ejemplos representativos. <u>¡Somos estrellas del cine!</u> Dividiremos la clase en 8 grupos. Cada grupo deberá preparar una representación, para simular una situación en la que usarían la técnica que le ha tocado. <u>¿Qué técnica nos gusta más?</u> Para concluir la sesión, debatiremos en gran grupo qué técnica pensamos que es mejor, y cual nos resultaría más sencilla utilizar. <u>Diario de comportamiento.</u>
<p>Sesión 7: <i>Aprendo a manejar las críticas.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Aprender a recibir críticas. Aprender a hacer críticas constructivas. 	<ul style="list-style-type: none"> <u>¿Qué son las críticas constructivas y para qué sirven?</u> Breve introducción sobre las críticas, y pasos para saber hacer una crítica sin ofender a la otra persona. https://youtu.be/zRiEpgg4Tt4 <u>¿Qué puedo mejorar?</u> Cada alumno dispondrá de un papel, y debe ir preguntándole al resto de los compañeros qué creen que puede mejorar (SIEMPRE DE MANERA CONSTRUCTIVA). Tras la recogida, <u>reflexionaremos de manera individual</u> las cosas a mejorar, y asumimos un compromiso para mejorar.

		<ul style="list-style-type: none"> • <u>Diario de comportamiento.</u>
<u>Bloque 4: Resolución de conflictos</u>		
<p>Sesión 8: <i>Vamos paso a paso hacia la armonía (cómo proceder ante la presencia de un conflicto).</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Concienciar acerca de la importancia de resolver los problemas sin recurrir a la violencia. • Dotar al alumnado de pautas y técnicas para la resolución de problemas. • Incrementar el sentimiento de autoconfianza y seguridad personal. • Valorar la asertividad por encima de la violencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>¿Cómo podemos resolver conflictos?</u> Introducimos al alumnado la temática que vamos a trabajar, la resolución de conflictos. Reflexionaremos brevemente sobre cómo resolvemos cada uno sus conflictos, y lo relacionamos con lo aprendido en sesiones anteriores.
		<ul style="list-style-type: none"> • <u>La técnica del TIPAT.</u> Enseñamos al alumnado la técnica del TIPAT (tranquilizarnos- identificar el problema- pensar soluciones- adelantar consecuencias- tomar una decisión) para la resolución de conflictos.
		<ul style="list-style-type: none"> • <u>Buscamos la solución perdida.</u> Dividimos al alumnado en grupos de 4 y proponemos a cada grupo una serie de situaciones problemáticas de las que tendrán que elegir una, con el objetivo de que apliquen la técnica que acaban de aprender. Posteriormente reflexionaremos en gran grupo.
<p>Sesión 9: <i>¿Somos buenos resolviendo conflictos?</i></p>		<ul style="list-style-type: none"> • <u>Diario de comportamiento.</u>
		<ul style="list-style-type: none"> • <u>Dinámicas para la resolución de conflictos.</u> Con el objetivo de hacer más llevadera la sesión, y trabajar de manera más práctica, vamos a estar toda la sesión jugando a diferentes juegos que requieran resolución de conflictos. Observaremos si el alumnado ha integrado lo aprendido durante el taller. Algunas propuestas de dinámicas/juegos son las siguientes: <ul style="list-style-type: none"> ○ Robar la bandera. ○ Pirañas en el río. ○ Barreras a la solución. ○ Tela de araña.
<p>Sesión 10: <i>Y colorín, colorado... el programa se ha</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Repasar todo lo aprendido en el bloque. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Las sillas cooperativas.</u> Se trata de una variante del juego de la silla, en la que el alumnado debe colaborar para lograr un objetivo común: que nadie se quede de pie. A medida que

<p><i>acabado.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Recalcar la importancia de ser asertivos y desarrollar relaciones de calidad. 	<p>avanza el juego se van eliminando sillas, pero siempre hay el mismo número de participantes, por lo que deberán arreglárselas para intentar conseguir el objetivo.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> El _____ valor _____ del _____ compañerismo: https://youtu.be/AnSM63vhtXI
	<ul style="list-style-type: none"> <u>Repaso en asamblea de todos los componentes de la competencia social</u> (habilidades comunicativas y relacionales, asertividad y resolución de conflictos) trabajado durante el trimestre, y <u>evaluación individual post-taller.</u>
	<ul style="list-style-type: none"> <u>Reflexión individual escrita del programa (de todo el curso)</u> a modo de feedback para el docente y evaluación final del programa (anexo 6). <p><u>A modo de premio y reconocimiento se le dará un diploma a todos los discentes que hayan completado el taller (Anexo 4).</u></p>

4. DISEÑO DE LA EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.

A la hora de planificar un programa de intervención, la evaluación es **un aspecto crucial y necesario**, ya que nos permite conocer en qué medida se han cumplido los objetivos marcados. Asimismo, evaluar resulta muy enriquecedor para la posterior mejora del programa, ya que permite identificar los **puntos fuertes y débiles**, y ajustarlo a las siguientes intervenciones.

Lo ideal, es que la evaluación sea **continua y multidireccional**, es decir que esté integrada en el programa y que no sea solo docente-discente, sino que el alumnado forme parte de todo el proceso.

Es por ello, por lo que el sistema de evaluación de la propuesta de intervención se dividirá en dos procesos distintos. Por una parte, se **evaluará la propuesta**, es decir el programa de intervención en sí, y por otra parte **se evaluará la eficacia** del programa, esto se refiere al cambio de habilidades que ha habido en el alumnado.

4.1. EVALUACIÓN DE LA DINÁMICA Y FUNCIONAMIENTO DE LA PROPUESTA.

Cuando hablamos de evaluación de la propuesta, estamos haciendo referencia, por un lado, a la **evaluación de la dinámica-funcionamiento**, es decir los puntos fuertes y débiles del programa y cómo este se ajusta (o no) a lo planificado. Y por otro lado a la **evaluación del cambio de conocimientos y actitudes del alumnado**.

Centrándonos en la primera evaluación (la de dinámica-funcionamiento), nos basaremos en tres instrumentos para llevarla a cabo:

- A través de la **observación directa** del docente que imparta el programa.
- Mediante el **diario taller, diario de las emociones y diario de comportamiento**, en los que se describirá todo lo que ocurra (ver en anexo 1,2, y 3 el apartado de recursos).
- Y, además, se pasará una **rúbrica de evaluación final** en la que aparezca un listado con las distintas habilidades trabajadas a lo largo del curso. En esta ocasión el cuestionario de autoinforme se centrará en la adquisición de valores y habilidades, y en la autopercepción que tiene el alumnado de sí mismo (*Anexo 5*).

4.2. EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DEL PROGRAMA BASADO EN LA COMPETENCIA SOCIOEMOCIONAL.

En el punto anterior nos hemos enfocado en evaluar la evolución personal del alumnado a lo largo del programa curso, mientras que en ese punto se realizará una **evaluación global de cada uno de ellos**, haciendo hincapié en sí se han conseguido los objetivos propuestos y en cómo se han desarrollado las **habilidades y destrezas en el alumnado**.

Como herramienta principal para evaluar esta parte, para cada taller el docente contará con **tres cuestionarios estandarizados**, en el que se evalúen de forma específica los contenidos trabajados en cada taller:

- **Escala de Autoestima de Rosenberg- RSE:** competencia personal (Rosenberg, 1965).
- **Cuestionario de Regulación Emocional – ERQ:** competencia emocional (Gross y John, 2003).
- **Cuestionario de Actitudes y Estrategias Cognitivas Sociales – AECS:** competencia social (Moraleda et al., 2004).

Estos cuestionarios, que se pasarán al **inicio (pretest) y al final de cada taller (post-test)**, serán una herramienta de gran utilidad que nos servirán para comparar los resultados y los objetivos conseguidos durante su transcurso. De los resultados de esta evaluación se extraerá información **cuantitativa** (relacionada con los conceptos y contenidos teóricos que se trabajan), pero sobre todo debe realizarse una **calificación cualitativa** (actitudes), ya que es muy difícil valorar los contenidos del programa (que versa sobre competencia socioemocional) en relación con una determinada ponderación.

Una vez que se reúnan todos los cuestionarios y se evalúen los resultados, tendremos un buen instrumento para valorar los **puntos fuertes y débiles** del programa, y de esta manera, **mejorarlo**.

5. CONCLUSIONES: RESULTADOS ESPERADOS, FORTALEZAS, DEBILIDADES Y CONTINUIDAD.

A pesar de que la mayoría del personal docente reconoce la importancia de la competencia socioemocional para el desarrollo integral del alumnado, en muy pocas ocasiones se llevan a la prácticas dinámicas y actividades para potenciarla y/o mantenerla, centrándonos, la mayoría del tiempo, en contenido puramente académicos, y olvidando que los colegios son el sitio donde el alumnado aprende a ser persona, siendo la educación personal, emocional y social un elemento clave para su desarrollo.

De esta carencia me surgió la necesidad de desarrollar **un programa** que se centrara en eso, y que preparara a los discentes para ser **personal, emocional y socialmente competentes**. Puesto que en el contexto de referencia elegido el alumnado posee una motivación escasa, en este programa se busca también **mejorar la motivación** del alumnado, y el afán por asistir y participar en las clases.

Recapitulando el objetivo principal del programa (*“Crear un clima de apoyo en el aula, para que el alumnado se sienta personal, social y emocionalmente seguro, y con ello se cree una base sólida que fomente la motivación y el interés por aprender”*), podríamos deducir que con el adecuado desarrollo de las sesión e implicación del alumnado se conseguirá mejorar todas las áreas de la competencia socioemocional en el alumnado, **aportando aspectos positivos** en el desarrollo integral de alumnado.

Para el desarrollo de este y para que se cumplan los objetivos propuestos, es importante seguir la secuenciación y temporalización de las actividades, puesto que la dificultad de los contenidos y su abstracción van en orden creciente. Durante el curso, el alumnado irá aprendiendo paulatinamente, y es posible que modifique y mejore muchos de sus hábitos, pero también es muy posible que el cambio tarde más tiempo en llegar, ya que requiere reflexión y reestructuración de muchas de las ideas ya concebidas.

Para concluir, me gustaría recalcar los **puntos fuertes y débiles** del programa. Como ya hemos venido comentado, se trata de un programa pensado para desarrollar en un contexto sociocultural medio-bajo, por lo que en las primeras sesiones nos podemos encontrar con una **actitud bastante negativa** y reticente a trabajar este tipo de contenidos. Otra limitación que nos podemos encontrar en el transcurso de los talleres puede ser una **mala actitud de los docentes**. En muchas ocasiones los docentes no están motivados con el trabajo y el nivel de implicación en las clases es bajo, es por ello, por lo que puede ser que no se involucren en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A pesar de estos puntos débiles, el programa planteado cuenta con numerosos aspectos positivos. Por un lado, supone una intervención **eficaz y plausible**, ya que es un programa **breve** y, por lo tanto, la relación coste-beneficio resulta positiva. Y, por otro lado, el programa tiene una **metodología que es muy dinámica y participativa**, que además de generar un **interés especial** por los contenidos que se proponen, potencia en el alumnado un sinnúmero de valores positivos, como por ejemplo **la apertura a la experiencia, la solidaridad, la cooperación, el respeto**, etc.

En conjunto, el desarrollo del programa ha sido una **experiencia positiva**, ya que me ha permitido concienciarme de la importancia de la competencia socioemocional y profundizar en ella, facilitándome en el futuro el poder potenciarla y desarrollarla en el aula.

De cara al futuro sería interesante desarrollar **programas centrados** en cada una de las áreas trabajadas, con el objetivo de profundizar más en los contenidos, y asentarlos mejor en el alumnado diana. Se abre además la posibilidad de abrir el abanico a la Enseñanza Secundaria, y diseñar programas para continuar la formación de manera progresiva y sucesiva en el tiempo, con el objetivo de preparar lo máximo posible a niños y adolescentes para una vida en sociedad.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y OTRAS FUENTES.

- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 21(1), 7-43.
- Berger, C., Milicic, N., Alcalay, L., y Torretti, A. (2014). Programa para el bienestar y aprendizaje socioemocional en estudiantes de tercero y cuarto grado: descripción y evaluación de impacto. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 46(3), 169-177. [https://doi.org/10.1016/S0120-0534\(14\)70020-2](https://doi.org/10.1016/S0120-0534(14)70020-2)
- Berrocal, P. F., González, R. C., y Cobo, M. J. G. (2017). Avances en la investigación sobre competencias emocionales en educación. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado: RIFOP*, 31(88), 15-26. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5980739.pdf>
- Canet Juric, L., Andrés, M. L., García Coni Bosch, A. V., Zamora, E. V., Piorno, V. A., y Bortolotto, F. A. (2019). *Programa de Aprendizaje Socio-emocional. Cuadernillo N° 1. A partir de cuarto año de la escuela primaria*. Eudem <https://issuu.com/eudem/docs/pas-docente-4to-digital>
- Chuquitarco Andrade, J. G., y Tibanlombo Poaquiza, E. G. (2016). *Autoestima en los adolescentes* [Bachelor's thesis, LATACUNGA/UTC/2016]. <http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/4082>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) (2022). *Fundamentals of SEL*. <https://casel.org/fundamentals-of-sel/>
- Del Rosal, I., y Bermejo, M. L. (2018). Autoestima y autoeficacia de los alumnos de educación primaria en la asignatura de ciencias de la naturaleza. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 329-336. <https://www.redalyc.org/journal/3498/349856003035/349856003035.pdf>
- Dodobara, F. R. (2005). Influencia de la autoeficacia en el ámbito académico. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 1-16. <https://doi.org/10.19083/ridu.1.33>
- Durlak, J.A., Weissberg, R.P., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D. y Schellinger, K.B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82, 405-432.
- Fernández Abascal, E., García, B., Jiménez, M. P., Martín, M. D., y Domínguez, F. J. (2011). *Psicología de la emoción*. Madrid: Ramón Areces.
- Fernández Berrocal, P., y Extremera Pacheco, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista*

- García, A. R. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Edetania. Estudios y propuestas socioeducativos.*, (44), 241-257. <http://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/210>
- Goleman D. (1995). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- González Arratia, N. I. (2001). *La autoestima*. UAEM.
- Gross, J. J., y John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 348–362. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>
- McFall, R. M. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral Assessment*, 4(1), 1–33. <https://doi.org/10.1007/BF01321377>
- Marchant Orrego, T., Milicic, N., y Álamos Valenzuela, P. (2013). Impacto en los niños de un programa de desarrollo socio-emocional en dos colegios vulnerables en Chile. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 6(2), 167-186. <https://revistas.uam.es/riee/article/view/3411>
- Martínez Sánchez, F. (2009). La emoción. En Palmero F., y Martínez Sánchez, F. (Ed.). *Motivación y emoción* (pp. 27-68). Mac Graw-Hill.
- Mestré, J., Guil, R., y Brackett, M. (2009). Inteligencia emocional: definición, evaluación y aplicaciones desde el modelo de habilidades de Mayer y Salovey. En Palmero F., y Martínez Sánchez, F. (Ed.). *Motivación y emoción* (pp. 407-438). Mac Graw-Hill.
- Meyer, J., y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En Salovey, P. y Sluyter, D. (Ed.). *Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- Ministerio de Educación y Formación profesional (2022). *Portal del sistema educativo español: Competencias clave*. Recuperado el 09 marzo 2022: <https://educagob.educacionyfp.gob.es/curriculo/curriculo-actual/competencias-clave.html>
- Monjas Casares, M. I. (1995). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: CEPE, 1996. (Monjas, 1995).
- Moraleda, M., González Galán, A., y García Gallo, J. (2004). *AECS. Actitudes y Estrategias Cognitivas Sociales* (2.a ed.). Tea ediciones.
- Palomera, R. (2009). Educando para la felicidad. En E. Fernández Abascal (ed.), *Emociones Positivas*. Madrid: Ediciones Pirámide.

- Pereira, C. N., Valcárcel, R. R., Keselman, A., y Karageorgiu, A. (2016). *Emocionario*. Palabras Aladas.
- Pérez, A. C., León, N. K. Q., y Coronado, E. A. G. (2017). Empatía, comunicación asertiva y seguimiento de normas. Un programa para desarrollar habilidades para la vida. *Enseñanza e investigación en psicología*, 22(1), 58-65. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29251161005>
- Polaino, A. (2004). *En busca de la autoestima perdida (3a. ed.)*. Editorial Desclée de Brouwer. <https://elibro--net.us.debiblio.com/es/lc/bibliotecaus/titulos/47681>
- Oliva, A., Ríos, M., Antolín, L., Parra, Á., Hernando, Á., y Pertegal, M. Á. (2010). Más allá del déficit: Construyendo un modelo de desarrollo positivo adolescente. *Infancia y aprendizaje*, 33(2), 223-234. <https://doi.org/10.1174/021037010791114562>
- Real Academia Española. (s.f.). *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 13 de febrero de 2022, de <https://dle.rae.es/emoci%C3%B3n>
- Rodríguez Estrada, M. (2012). *Autoestima: clave del éxito personal (2a. ed.)*. Editorial: El Manual Moderno. <https://elibro--net.us.debiblio.com/es/lc/bibliotecaus/titulos/39624>
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent selfimage*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Ulloa, José; y Arrieta, Jaime (2010). La deconstrucción como estrategia de la modelación. En Lestón, P. (Ed.), *Acta Latinoamericana de Matemática Educativa* (pp. 909-917). México, DF: Comité Latinoamericano de Matemática Educativa A. C. <http://funes.uniandes.edu.co/4720/>
- Zamora, E., Del Valle, M., y Andrés, M. L. (2019). Educar en emociones: los programas de aprendizaje socioemocional (SEL). *La ciencia de enseñar. Aportes desde la psicología cognitiva a la educación.*, 126. <http://hdl.handle.net/11336/124113>

7. ANEXOS

Anexo 1: Sesión 5 bloque competencia personal.

<p><u>Título sesión 5:</u> <i>Yo ya me cuido ¿y tú?</i></p>	<p><u>Temporalización:</u> 1 hora y 20.</p>
<p><u>Desarrollo:</u></p> <p>Para comenzar con la sesión, vamos a realizar una dinámica llamada “<u>¿Cómo me vería si fuese un anuncio?</u>”, en la que el alumnado, individualmente, debe hacer un anuncio de sí mismo. Con esta dinámica buscamos conocer qué imagen tienen de sí mismos (recurso 1.1).</p> <p>Seguidamente, realizaremos un debate titulado “<u>Acentuando lo positivo</u>” en el que el alumnado en parejas intercambiables (se cambian constantemente) debe autoelogiarse.</p> <p>A continuación, la tercera actividad de la sesión será “<u>Juntos formamos un mural</u>”, en la cual la clase entera deberá hacer un mural, en el que se plasmen todas aquellas características que comparten. El mural debe ser lo más creativo posible.</p> <p>Le dedicaremos los últimos minutos al “<u>diario taller</u>”. Se trata de un diario en el que el alumnado reflexionará sobre los contenidos del día, sobre lo que ha aprendido y sobre lo que le gustaría mejorar. De tal manera, que al final del taller tenga un diario en el que vea recogido todo su progreso (recurso 1.2).</p>	<p><u>Área:</u> Taller de identidad personal positiva: CONOCIENDO QUIÉN SOY.</p> <p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none">● Fomentar el autodescubrimiento individual y grupal.● Saber trabajar en grupo. <p><u>Contenidos:</u></p> <ul style="list-style-type: none">● Autorrespeto.● Autocuidado. <p><u>Competencias clave:</u> CSC, SIE, CLL.</p> <p><u>Evaluación:</u> Observación y autoevaluación (diario).</p>

Materiales y recursos:

Recursos 1.1 (anunció de sí mismo):

Nombre _____ fecha: _____

*¿Cómo me vería si fuese
un anuncio?*

Imagina durante un segundo, que tienes que presentarte a alguien como si fuese un anuncio ¿Cómo lo harías? ¿Qué cualidades destacarías de ti?



Recurso 1.2 (diario taller):



IMPORTANT!

FECHA:

Diario taller

¿QUÉ APRENDIZAJE ME LLEVO DE LA CLASE DE HOY?:

.....
.....
.....

¿HAY ALGO QUE PUEDA MEJORAR DE MI CONDUCTA?:

.....
.....
.....

TRES COSAS CONCRETAS QUE ME GUSTARÍAN CAMBIAR ESTA SEMANA:

.....
.....
.....

TRES COSAS QUE AGRADEZCO:

.....
.....
.....



Anexo 2: Sesión 8 bloque competencia emocional.

<p><u>Título sesión 8:</u> <i>¿Cómo tenemos que actuar? Técnicas de autocontrol.</i></p>	<p><u>Temporalización:</u> 1 hora y 20.</p>
<p><u>Desarrollo:</u></p> <p>Como en todas las sesiones del taller comenzaremos la sesión con la lectura de una página de <i>“Emocionario. Di Lo Que Sientes”</i> de Cristina Núñez Pereira y Rafael Romero. En esta sesión leeremos acerca de la gratitud y reflexionaremos sobre ella (Recurso 2.1).</p> <p><u>Para continuar con la sesión, realizaremos la dinámica “El semáforo de las emociones”.</u> Esta actividad se desarrollará en pequeños grupos de 4 o 5 personas, y el objetivo es que el alumnado asocie los colores del semáforo con las emociones y la conducta. Necesitaremos los tres colores del semáforo (rojo, verde y amarillo) por cada grupo (recurso 2.2).</p> <p>Por grupos se realizará un “Role Playing”, donde los niños tendrán que actuar ante determinadas situaciones, sabiendo cuándo y de qué manera utilizar cada color del semáforo con ayuda de los otros grupos de niños, que irán sacando el color del semáforo correspondiente según la situación.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Asociaremos el color rojo a parar. Cuando no podemos controlar una emoción (sentimos mucha rabia, queremos agredir a alguien, nos ponemos muy nerviosos...) tenemos que pararnos como cuando un coche se encuentra con la luz roja del semáforo. ● El color amarillo irá asociado a pensar. Si uno se da tiempo de pensar pueden surgir alternativas o soluciones al conflicto o problema. ● Por último, el color verde que implica actuar para solucionar el problema. <p>Tras la actividad, se debatirá sobre los aprendizajes adquiridos en ella.</p> <p>Para finalizar la sesión, le dedicaremos los últimos 15 minutos al “Diario de las emociones (recurso 2.3)”, en el que el alumnado todos los días de este taller reflexiona individualmente cómo se ha sentido en el día, y durante la semana, con el objetivo de mejorar la comprensión y regulación emocional.</p>	<p><u>Área:</u> Taller de inteligencia emocional: INVESTIGAMOS CÓMO NOS SENTIMOS</p> <p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Aprender a autorregularse emocionalmente y poseer estrategias para ayudar al resto. ● Mejorar el autocontrol. ● Aprender a tranquilizarse en una situación de tensión. ● Buscar soluciones y alternativas ante diferentes situaciones. <p><u>Contenidos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Regulación de las emociones. <p><u>Competencias clave:</u> CSC; CAA; CCL.</p> <p><u>Evaluación:</u> Observación y autoevaluación (diario).</p>

Materiales y recursos:

Recurso 2.1 (el emocionario):

Gratitud

La gratitud es el alma de la palabra 'gracias'. Y se multiplica cada vez que eres capaz de ver, en lo cotidiano, un regalo: en la sonrisa de un amigo, en una canción, en la comida...

La gratitud te enseña a disfrutar más de la vida. Es la entrada a la felicidad.

Cuando tenía diez años, mi abuela me dio un 'diario de la gratitud' y, al oírlo, me dijo:


—Yo tengo uno igual. Cada noche, escribo en él las cosas por las que estoy agradecida. Después, al colocarlo bajo mi almohada, sucede algo maravilloso: El contenido del diario se mete en mis sueños para convertirse en el Palacio Feliz... y su felicidad me acompaña durante todo el día siguiente.

¿Qué hemos anotado hoy?

— Gracias a quienes han vertido su magia en este libro.

— Gracias a la persona que te lo ha regalado.

— Y, especialmente, muchas gracias a ti por **e m o c i o n a r i o s**.



Recursos 2.2 (el semáforo de las emociones):



Recurso 2.3 (diario de las emociones):



IMPORTANT!

FECHA:

Diario de las emociones

HOY ME SIENTO:

¿CÓMO ME HE SENTIDO ESTA ÚLTIMA SEMANA?

TRES COSAS QUE ME GUSTARÍAN CAMBIAR ESTA SEMANA:

TRES COSAS QUE AGRADEZCO:



Anexo 3: Sesión 6 bloque competencia social.

<u>Título Sesión 6: ¿Cómo puedo ser asertivo?</u>	<u>Temporalización:</u> 1 hora y 20.
<u>Desarrollo:</u> Empezaremos la sesión introduciendo en el alumnado una serie de <u>técnicas asertivas (recurso 3.1)</u> . Presentaremos al grupo-clase 8 técnicas asertivas, y le daremos algunos ejemplos representativos. Para continuar realizaremos la dinámica “ <u>¡Somos estrellas del cine!</u> ” En esta dinámica dividiremos la clase en 8 grupos y cada grupo deberá preparar una representación en la que simulen una situación en la que usarían la técnica que le ha tocado. Los ejemplos que hemos dado en la primera parte de la clase deben servirle de ayuda. Una vez realizadas todas las representaciones, reflexionaremos en gran grupo “ <u>¿qué técnica nos gusta más?</u> ”. En el debate cada discente debe decir qué técnica le ha parecido la mejor y cual le resultaría más sencilla utilizar. Para finalizar la sesión, le dedicaremos los últimos 15 minutos al “ <u>Diario de comportamiento (recurso 3.2)</u> ”, en el que el alumnado reflexionará sobre sus comportamientos de la semana y cómo se ha relacionado con los demás. Además, apuntará los aspectos más importantes aprendidos en la sesión con el fin de mejorar sus relaciones con los demás.	<u>Área:</u> Taller de habilidades sociales: APRENDIENDO A RELACIONARME.
	<u>Objetivos:</u> <ul style="list-style-type: none">● Saber reconocer los distintos tipos de situaciones y conocer cómo actuar.● Aprender a decir no utilizando técnicas asertivas.
	<u>Contenidos:</u> <ul style="list-style-type: none">● Asertividad.● Técnicas asertivas.
	<u>Competencias clave:</u> CSC; SIE; CCL; CAA.
<u>Evaluación:</u> Observación y autoevaluación (diario de comportamiento).	

Materiales y recursos:

Recurso 3.1: Técnicas asertivas.

<u>TÉCNICA</u>	<u>DESCRIPCIÓN</u>	<u>EJEMPLO</u>
Disco Rayado	Repetir el propio punto de vista, una y otra vez, con tranquilidad, sin entrar en las provocaciones que pueda hacer el otro.	<ul style="list-style-type: none"> ● ... ● Te entiendo, pero yo no lo hago. ● ... ● Te entiendo, pero yo no lo hago.
Banco de niebla.	Dar la razón dejando claro que no vamos a cambiar de idea.	<ul style="list-style-type: none"> ● Tú tienes la culpa de que... ● Sí, es posible que tengas razón.
Aplazamiento asertivo	Aplazar la respuesta que vayamos a dar al otro hasta que nos sintamos más tranquilos y capaces de responder correctamente.	<ul style="list-style-type: none"> ● Por tu culpa... ● Mira, éste es un tema problemático entre nosotros. Si te parece, lo tratamos en profundidad mañana.
Sencillamente, decir "no".	Como su nombre indica, esta técnica consiste en decir "NO" ante cualquier petición que nos hagan y que no nos agrade, sin dar más explicaciones, para evitar que alguien pueda convencernos de algo que no nos gusta o no nos interesa.	Se trata, sencillamente, de decir "NO" y de ir repitiendo con nuevas fórmulas, como, por ejemplo: " <i>Que no</i> ", " <i>Ya sabes que no</i> ", " <i>Te he dicho que no</i> ", " <i>De eso, nada</i> ", " <i>Perdona, pero no</i> ".
Acuerdo asertivo	Reconocemos el error, pero dejamos claro que una cosa es el error cometido y otra el hecho de ser buena o mala persona.	<ul style="list-style-type: none"> ● Tú eres el culpable de que... ● Tienes razón, pero sabes que normalmente no lo hago.
Autorrevelación	Proporcionar información de lo que uno siente y piensa, empleando mensajes "yo", "yo siento...", "pienso que..."	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Cómo pudiste hacerme esto? ● Me sabe realmente mal haberlo hecho.
Pregunta asertiva	Consiste en solicitar al otro más información acerca de sus argumentos, para así tener claro a qué se refiere y en qué quiere que cambiemos.	<ul style="list-style-type: none"> ● Si fueras menos egoísta y no hicieras... ● Exactamente ¿qué es lo que te molesta de mi forma de actuar? ¿Qué tiene de malo?
Propón alternativas	Responder a un ataque proponiendo una alternativa para evitar el conflicto y relativizar los problemas.	<ul style="list-style-type: none"> ● Siempre te estás olvidando de todo, eres un desastre... ● Se me ocurre una solución ¿Qué te parece si apuntamos en una lista las cosas que tengo que hacer?

Recurso 3.2: Diario de comportamiento.



IMPORTANT!

FECHA:

Diario de comportamiento

¿CÓMO ME HE COMPORTADO HOY?

ESTA ÚLTIMA SEMANA, ¿CÓMO HAN SIDO MIS RELACIONES CON LOS DEMÁS?
¿HE TENIDO ALGÚN CONFLICTO?

¿QUÉ HE APREDIDO HOY? ¿QUÉ ME GUSTARÍA CAMBIAR?



Anexo 4: Diploma de certificación programa.



Anexo 5: Autoevaluación final del programa de intervención (evaluación de la eficacia).

Contesta el cuestionario con la máxima sinceridad posible, aquí no hay respuestas correctas, solo diferentes experiencias.

1. Te ha resultado interesante el programa.
2. Consideras apropiado el número de sesiones.
3. ¿Crees que ha merecido asistir al programa? ¿Volverías a realizar el programa?
4. ¿Qué es lo que más te ha gustado de él? ¿Y lo que menos?
5. Has notado algunos cambios positivos en ti gracias a este programa. ¿Cuáles?
6. Si hablamos de la competencia personal (autoestima, autoconcepto...) ¿Qué has aprendido y qué cambios has visto en ti?
7. Si hablamos de la competencia emocional (percepción, comprensión y regulación emocional) ¿Qué has aprendido y qué ha cambiado en tu interior?
8. Y en relación con la competencia social (habilidades sociales) ¿Qué destacarías y cómo ha cambiado tu actitud?
9. Consideras que se podrían haber tocado otros temas en el programa. Señala cuáles serían.
10. ¿Tienes algún otro comentario positivo o negativo acerca del programa?