

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA



TESIS DE GRADO

**PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL
Y EL DESARROLLO DE LAS RELACIONES
INTERPERSONALES DE NIÑOS ENTRE 10 A 12 AÑOS DE
LA U.E. CALAMA CIUDAD DE EL ALTO**

Tesis de grado presentada para la obtención del Grado de Licenciatura
POR: SANDRA ZULEMA NINA ARRATIA

TUTOR: DR. PORFIDIO TINTAYA CONDORI
LA PAZ – BOLIVIA

Mayo, 2021

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGIA

Tesis de grado:

PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EL DESARROLLO DE LAS
RELACIONES INTERPERSONALES DE NIÑOS ENTRE 10 A 12 AÑOS DE LA
U.E. CALAMA CIUDAD DE EL ALTO

Presentada por: Univ. Sandra Zulema Nina Arratia

Para optar el grado académico de Licenciatura en Psicología

Nota numeral:

Nota literal:

Ha sido

Director de la carrera de psicología: Lic. Marcos Fernández Motiño

Tutor: Dr. Porfirio Tintaya Condori PhD

Tribunal: Lic. Marcos Pérez Lamadrid

Tribunal: M.Sc.. Martha Escobari Cardozo

DEDICADO:

Con infinito amor y eterno agradecimiento

a mi familia:

*Mis amadas hijitas Phaxsi Yolanda, Wara Alexandra
mi esposo Freddy Salinas*

.

AGRADECIMIENTO A:

La UMSA facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación por ser el alma y madre de mi formación profesional y de quien me siento orgullosa de haber sido parte.

Al Dr. Porfirio Tintaya Condori que muy amablemente me brindo su tiempo, paciencia y guía en la elaboración de la presente investigación.

A la M Sc. Martha Escobari por su orientación y sugerencias brindadas con amabilidad y calidez humana.

Al Lic. Marcos Pérez Lamadrid por su tiempo y colaboración brindada.

A todos y todas las personas con quienes compartimos, experiencias, ideas y sentires, uniendo la razón y el corazón sin perder la esperanza.

INDICE

	PAG.
INTRODUCCIÓN	1
Capítulo I	4
PROBLEMA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	5
I. ÁREA PROBLEMÁTICA	5
II. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	8
III. OBJETIVOS	11
IV. HIPÓTESIS	12
V. JUSTIFICACIÓN	13
Capítulo II	16
MARCO TEÓRICO	17
2.1. Teorías de sustento	17
2.1.1. Psicología positiva.	17
2.1.2. Enfoque sistémico.	20
2.2. Inteligencia Emocional	22
2.2.1. Bases de la inteligencia emocional.	22
2.2.2. Modelos de inteligencia emocional.	24
2.2.3. Definición de inteligencia emocional.	30
2.2.4. Componentes de la inteligencia emocional	31

2.3. Relaciones Interpersonales	34
2.3.1. Antecedentes.	34
2.3.2. Definición de relaciones interpersonales.	36
2.3.3. Importancia de las relaciones interpersonales.	39
2.3.4. Función de las relaciones interpersonales.	40
2.3.5. Características de las relaciones interpersonales.	41
2.3.6. Como lograr buenas relaciones interpersonales.	42
2.3.7. Desarrollo de las relaciones interpersonales	43
2.4. El niño y la socialización	45
2.4.1. Proceso de socialización	45
2.4.2. Importancia de las relaciones interpersonales en el niño.	49
2.4.2.1. Autoestima.	50
2.4.2.2. Seguridad en sí mismo.	51
2.4.2.3. Relaciones interpersonales y la personalidad.	51
2.4.2.4. Relaciones interpersonales en niños de	
10 a 12años	53
2.5. Educación emocional y relaciones interpersonales en el sistema	
Escolar	56
2.5.1. Educación de la inteligencia emocional en niños.	57
2.5.2. Principios y objetivos de la educación emocional	60
2.5.3. Relaciones interpersonales en el aula.	61
2.5.4. Relaciones interpersonales en la Institución Educativa.	66

2.6. Programa de educación emocional en la escuela.	69
Capítulo III	75
METODOLOGIA	76
3.1. Tipo de investigación.	76
3.2. Diseño de investigación.	76
3.3. Variables.	77
3.3.1. Definición conceptual V. I.	77
3.3.2. Definición operacional V. I.	79
3.3.3. Definición conceptual V.D.	81
3.3.4. Definición operacional V.D	81
3.4. Población	83
3.5. Muestra	84
3.6. Técnicas e instrumentos de investigación.	84
3.6.1. Técnicas e instrumentos para la Variable Independiente.	84
3.6.2. Técnicas e instrumentos para la Variable Dependiente.	87
3.7. Procedimiento	89
Capítulo IV	91
PRESENTACION DE RESULTADOS	92
4.1. Resultados	92
4.2. Análisis global de resultados	114
Capítulo V	117

CONCLUSIONES	118
5.1. Conclusiones en relación al objetivo general	118
5.2. Conclusiones en relación a los objetivos específicos	118
5.3. Conclusión en relación al proceso	122
RECOMENDACIONES	123
BIBLIOGRAFIA DE REFERENCIA	125
ANEXOS	

RESUMEN

La investigación busca identificar si un programa de inteligencia emocional mejora las relaciones interpersonales de niños y niñas entre 10 a 12 años de la Unidad Educativa Calama de la ciudad de El Alto. Para ello se empleó una investigación de tipo interventiva formativa porque permite conocer los efectos del programa sobre las relaciones interpersonales. Se empleó un diseño cuasi experimental de dos grupos no equivalentes con pre y post test, tomando como población a un total de 150 estudiantes y como muestra a 60 estudiantes a quienes se aplicó como instrumento de medición el cuestionario de evaluación de relaciones interpersonales, (CERI) que consta de 46 ítems.

Los resultados del pre test indican que ambos grupos presentan relaciones interpersonales semejantes encontrándose en el nivel inadecuado, situación que varía al aplicar el post test donde los estudiantes del grupo experimental, en un 60 %, se ubica en el nivel adecuado y 40% en el nivel regular, a diferencia del grupo control que en un 43% permanece en el nivel inadecuado y un 57% en el nivel regular y 0% en el nivel adecuado.

Una vez aplicado el programa de inteligencia emocional, los resultados indican que las relaciones interpersonales en el grupo experimental son más estables respecto al grupo control.

Se concluye que el programa de inteligencia emocional influye de forma positiva para la saludable relación interpersonal de estudiantes entre 10 a 12 años y que la misma podría aplicarse a otros paralelos y unidades educativas con similar población en cuanto a edad y grado educativo.

Palabras Claves: Situación educativa, relaciones interpersonales, niños de 10 a 12 años, programa, inteligencia emocional.

summary

The research seeks to identify whether an emotional intelligence program improves interpersonal relationships of children between 10 and 12 years of calama educational unit in El Alto city. For this purpose, we used a formative intervention research because it allows us to know the effects of the program on interpersonal relationships. We used a quasi-experimental design of two non-equivalent groups with pre and post test, taking as a population a total of 150 students and as a sample 60 students to whom the evaluation questionnaire of interpersonal relationships (ceri) consisting of 46 items was applied as a measurement instrument.

The results of the pre test indicate that both groups have similar interpersonal relationships being at the wrong level, a situation that varies when applying the post test where the students of the experimental group, in 60%, are located at the right level and 40% at the regular level, unlike the control group which in 43% remains at the wrong level and 57% at the regular level and 0% at the right level.

After applying the emotional intelligence program, the results indicate that interpersonal relationships in the experimental group are more stable compared to the control group

It is concluded that the emotional intelligence program positively influences the healthy interpersonal relationship of students between 10 to 12 years and that the same could be applied to other parallels and educational units with similar population in terms of age and educational level.

Keywords: Educational situation, interpersonal relationships, children 10 to 12 years old, program, emotional intelligence.

INTRODUCCIÓN

Un área que se considera de interés para la ciencia psicológica, es el desarrollo emocional saludable de la persona. En la actualidad los importantes y acelerados cambios en todo ámbito, afectan profundamente la forma de relación con otros, dando lugar a emociones encontradas poco saludables, donde los niños se encuentran inmersos directa o indirectamente, siendo inminente enfocar esfuerzos en las edades entre 10 a 12 años que abarca el último curso de nivel primario, de otra forma los niños transitan a nivel secundario sin el mínimo apoyo en educación emocional, relacionándose de manera nada saludable, sin reconocer o saber dar a conocer sus emociones dando lugar a una pobre relación interpersonal y al mismo tiempo dañando el autoconcepto y autoestima que se encuentra en pleno desarrollo. En tal sentido se asume de interés esencial en la presente investigación profundizar sobre fundamentos, estudios y conceptos de la inteligencia emocional, plasmados en un programa enfocado a favor de las relaciones interpersonales en el espacio que acoge día a día a un número considerable de niños como son las aulas que albergan a esta población.

La preocupación sobre el estudio del tema de investigación nace del análisis de cómo se presenta la relación interpersonal de niños entre 10 a 12 años, evidenciando un vacío para ajustarse con pertinencia a su medio, no existiendo propuestas que ayuden para este fin y al tipo de población en específico donde se evidencia conflictos, malos entendidos y pobre relación interpersonal.

El ámbito educativo que se les brinda a los niños responde enfáticamente al aprendizaje cognitivo, de ahí la importancia del desarrollo de la inteligencia emocional como un aspecto importante para el desarrollo integral, ambas constituyen un todo íntimamente ligada una a la otra, que es impensable considerar la posibilidad de desarrollarlas por separado.

Al desarrollar la Inteligencia Emocional se espera mejorar las relaciones interpersonales que son vitales para el sujeto social por excelencia, ya que día a día experimenta un cumulo de emociones tanto positivas como negativas, por ello es necesario que la ciencia psicológica responda a la mejora de esta capacidad para un saludable desenvolvimiento en los contextos sociales como la familia y la escuela, en ese entendido cabe resaltar que maestros y padres se encuentran desprovistos de recursos que ayuden a este fin.

El estudio busca identificar el efecto del Programa de Inteligencia Emocional y su incidencia sobre las relaciones interpersonales de niños de 10 a 12 años de la U. E. “Calama” de la ciudad de El Alto. Lo que se busca a través de la aplicación de este programa es que los niños adquieran habilidades para reconocer y expresar emociones que le permitan tener un mejor manejo de la misma, socializando de forma hábil y saludable, mejorando las relaciones con los demás y consigo mismo a partir del control de reacciones emocionales que en algunos casos llegan a ser determinantes en el proceso formativo en el que se encuentran, de ello la investigación busca conocer los resultados del programa de inteligencia emocional.

La temática de inteligencia emocional fue abordada desde los aportes del enfoque de Goleman (1995) “modelo mixto”, Salovey y Mayer (1990) “modelo de habilidades”, Baron – On (1997) “modelo mixto” entre otros. Respecto a los factores de relaciones interpersonales se trabajó a partir de la concepción de Gardner (1995), Monjas (1997), Roger (1985) entre otros, que motivaron a consolidar el interés por la temática investigada.

La temática de la inteligencia emocional y las relaciones interpersonales es relevante, no sólo por su dimensión relacional, sino por su influencia a otras áreas vitales tales como la escolar, la familiar y social. Está comprobado que aquellos niños que muestran dificultades en relacionarse o en la aceptación por sus compañeros del aula, tienden a presentar problemas a largo plazo vinculados con la deserción escolar, comportamientos violentos y perturbaciones psicopatológicas en la vida adulta (Monjas Casares, González Moreno y otros. 1987) sostienen que las habilidades sociales no sólo son importantes

respecto a las relaciones con los pares, sino que también permiten que los niños asimilen los papeles y las normas sociales.

La investigación es de tipo interventiva formativa porque permite conocer los efectos del programa enfocado al desarrollo de la inteligencia emocional sobre las relaciones interpersonales. Se emplea un diseño cuasi- experimental porque contempla el trabajo a una población específica niños de 10 a 12 años cuyo grupo es natural o intacto, ya existe y no están asignados al azar, se manipula la variable independiente (programa de inteligencia emocional) evidenciando efectos sobre la variable dependiente (relaciones interpersonales) en la población beneficiaria. Para recoger los datos de la investigación sobre las relaciones interpersonales de los niños del grupo experimental y grupo control, se aplicó el cuestionario C.E.R.I. que consta de 46 ítems.

Los datos más relevantes muestran que los niños naturalizan las actitudes violentas en sus relaciones interpersonales, experimentando frecuentemente emociones negativas, con debilidad para manejarlas adecuadamente, mediante actitudes nada positivas y menos consideradas como importantes por los maestros y padres, argumentando los mismos que son niños, desconociendo los nefastos efectos a corto y largo plazo ante todo dañando la autoimagen personal. A partir de estas consideraciones se trabajó con interés y compromiso sobre la temática de investigación descrita.

CAPÍTULO

I

PROBLEMA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

I. AREA PROBLEMÁTICA

Es indudable que todo cambia constantemente, (la sociedad) dando consigo generaciones nuevas, con características propias. Sin embargo es preocupante escuchar en medios de comunicación y vivenciar en el cotidiano un sinnúmero de relaciones conflictivas, pudiendo visibilizar que el ser humano más allá del desarrollo intelectual y tecnológico que ha alcanzado, es incapaz de abordar “inteligentemente” situaciones que tienen que ver con problemas exclusivamente de carácter emocional que se evidencia en catástrofe en el ejercicio de sus relaciones interpersonales, dañándose no solo a sí mismo, sino también a los que rodea, convirtiéndose en un círculo vicioso de malas relaciones interpersonales.

La característica sociocultural con relación a la inteligencia emocional en el distrito 2 de la ciudad de El Alto es preocupante, ya que se percibe situaciones familiares, de pareja, laborales de amistad entre otros círculos la ausencia saludable de la misma, con acciones que no tienen nada que ver con un comportamiento inteligente emocional.

Gran parte de las familias bolivianas (ciudad de El Alto) es caracterizada por la pobreza, de ello se percibe mayor interés y enfoque a mejorar el nivel socioeconómico, olvidando la necesidad afectivo - emocional de los niños que crecen sin cultivar todo el potencial emocional que les permite una mejor relación interpersonal necesaria para un saludable desarrollo y mejor calidad de vida social, en consecuencia se observa con mayor fuerza la dificultad que tienen los niños para relacionarse con sus pares, expresando emociones de forma física, agrediendo muchas veces a sus compañeros, con dificultad para entender sus emociones propias como las de otros, generando un contexto psicosocial y psicoemocional inseguro y desfavorable para la etapa formativa en la que se encuentran.

Es preocupante notar que la sociedad está sujeta a crecientes procesos de cambio, y el espacio educativo formal se limita al aspecto cognitivo racional, siendo que acoge día a día a niños de diferentes contextos, económicos, cultural, familiar que origina un sinnúmero de

conflictos, descuidándose una vertiente importante de la persona, lo emocional, resultando ser insuficiente lo que la escuela brinda para la trayectoria de niños entre 10 a 12 años que se encuentran en una etapa intermedia entre la niñez y adolescencia y que pasan al nivel secundario sin herramientas socioemocionales que fomente una saludable relación interpersonal, dando origen a conflictos mayores determinada por emociones que no son orientadas.

A lo largo de la historia los niños han tenido diferentes formas de educación (tradicional, constructivista) dentro de todas ellas se ha dado importancia al coeficiente intelectual, es decir que un coeficiente intelectual alto es sinónimo de éxito en la vida. (Gardner, 1995, pág. 98) En su libro *inteligencias múltiples*: afirma que la brillantez académica no lo es todo, ya que existen otras inteligencias que marcan las potencialidades de cada individuo, relacionadas con las fortalezas y debilidades que cada persona experimenta en sí misma. Por su lado (Goleman D. , 1995, pág. 103) en su obra *la inteligencia emocional*, habla acerca de cómo el permitir la expresión de las emociones de los sentimientos, a tolerar presiones y frustraciones a promover el trabajo en equipo y a adoptar una actitud empática y social, brinda mejores posibilidades de desarrollo personal en cualquier ámbito brindando la capacidad de tomar el control sobre sí mismo.

Goleman llevó a cabo programas pilotos en colegios de los Estados Unidos con el propósito de enseñar a los estudiantes a controlar sus impulsos y a desarrollar sus habilidades sociales, ya que estaba convencido de que el control emocional se puede aprender, y si se hace desde pequeños proporciona mayor resultado.

Se ha demostrado que chicos con un coeficiente intelectual no muy alto han obtenido éxito por tener un alta I.E. y que niños con un alto coeficiente intelectual no han sido muy brillantes por tenerla baja, pues les cuesta trabajar relacionarse con otras personas o incluso resolver problemas de su propia vida. (Goleman D. , 1995, pág. 98) Afirma que, si el aprendizaje del control de los impulsos no se ha realizado durante los primeros años de

vida, este tiende a tener mayor dificultad de controlar sus impulsos y por tanto tiene mayores conflictos en la escuela.

En el contexto educativo se puede evidenciar que los establecimientos no cuentan con personal conocedor de la temática (inteligencia emocional), por lo que es necesario implementar un programa que impulse el mismo con enfoque sistémico, como lo es en la presente investigación, comprometiendo a maestros y padres, para obtener mayores resultados, lo que se espera es que la inteligencia emocional sea implementada en las aulas dentro el proceso educativo asumiendo que los niños deberían convertirse en el capital de más importancia, de esa forma complementar el ámbito educativo como espacio idóneo para el desarrollo de la inteligencia emocional, frente a maestros y padres que se limitan solo a contener y reprimir emociones para evitar conflictos de ello los niños poseen deficientes relaciones interpersonales generando dificultades a corto y largo plazo.

A partir de las pobres relaciones interpersonales con actitudes violentas naturalizadas en la comunidad educativa con limitante conocimiento en educación emocional, es que se propone un programa de inteligencia emocional en la Unidad Educativa Calama ubicada en la zona Pacajes distrito 3 zona sur de la ciudad de El Alto, dicha institución alberga a una diversidad cultural representativa de la sociedad boliviana actual, cuenta con un total de 1250 estudiantes de inicial a 6to de primaria con cinco paralelos por grado, la mayoría de los padres por lo general se dedican al comercio formal e informal existiendo también padres profesionales quienes de cualquier forma se encuentran absortos en sus deberes cotidianos, los niños por otro lado manifiestan conductas y sentires de desprotección emocional y afectiva percibiéndose el mismo en sus relaciones interpersonales, por ello se pretende educar en inteligencia emocional favoreciendo el desarrollo de niños entre 10 a 12 años de tal forma la educación que se les brinde al culminar el nivel primario sea completa y en beneficio para un saludable desarrollo psicoafectivo emocional.

II. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Es preocupante escuchar en el cotidiano como niños entre 10 a 12 años que pasan a la adolescencia ejerce actitudes marcadas de rebeldía, desacato a la autoridad dentro o fuera del hogar, así como ausencia de tolerancia, empatía o mal manejo de emociones de un extremo a otro (timidez, introversión o arrogancia, extroversión) que se encadena en varias dificultades adelantando conductas como el alcohol, delincuencia a corta edad, que ni las leyes la contemplan para ser sancionadas, el niño que carece de habilidades para relacionarse manifiesta problemas de adaptación a grupos sociales externos de la familia, como la escuela, institutos y otros espacios, por consiguiente una baja aceptación de sí mismo, junto al rechazo de los grupos sociales con los cuales interactúa, manifestado en aislamiento, inseguridad, mínimo de contacto social, generándose problemas psicológicos a corto o largo plazo, de ello nacen las interrogantes ¿dónde está el vacío existente?, ¿a qué se debe que los estudios conocidos en desarrollo humano resultan limitante frente a características actuales de las nuevas generaciones?, la población sujetos de investigación carecen de recursos emocionales y viven marcadas experiencias negativas que dañan la historia de un constructo afectivo social importante en esta etapa de la vida en la que se encuentran.

Se percibe la ausencia de habilidades socioemocionales en adolescentes cada vez más a corta edad llegando a los niños, al respecto pareciera que la familia es el espacio idóneo de fortalecer, sin embargo, el mismo sería solo enfocar al niño desde un aspecto unidireccional, situación que no responde a la socialización real de los mismos. Al respecto si se reflexiona sobre las actuales familias se la ve significativamente influenciada por la pobreza, desigualdad social desencadenada por las circunstancias socioeconómicas que se viven en nuestro país, como consecuencia se observa un notable abandono de aspectos fundamentales para toda persona como el ser escuchado, aceptado, sentirse querido entre otros aspectos básicos para un desarrollo psicoafectivo, preocupantemente se advierte que las familias de forma aislada no obtienen resultados esperados.

Desde lo descrito, se asume que si no seguían las relaciones destructivas en lo que hace a la relación interpersonal el mundo psicosocial de la persona tiende a deteriorarse, el entorno se percibe como una amenaza y se manifiesta un estado de insatisfacción al contactarse con las demás personas. Desde ese análisis se conoce que el paso de la niñez a la adolescencia es una etapa sensible pero también es una etapa que brinda oportunidades, como el comienzo a descubrir nuevas formas de relacionamiento en el entorno, favoreciendo el desarrollo de la inteligencia emocional y los componentes que implica, conociendo que la ausencia de la misma arrastra consecuencias negativas, de tal forma recurrir a la escuela como otro espacio de oportunidad después de la familia sería beneficiar a niños frente a la problemática descrita, de tal manera se forme personas felices y capaces de generar relaciones satisfactorias, se espera que mediante el desarrollo de la inteligencia emocional se pueda favorecer a las relaciones interpersonales, dotando de recursos emocionales en la niñez para pasar a la adolescencia.

No enfocar recursos a favor de las relaciones interpersonales desde el ámbito educativo como espacio formativo, deja un vacío peligroso frente a las familias actuales padres y madres absortos en sus actividades, dejando vacíos emocionales en los niños, mismos que acuden a la Unidad Educativa (espacio social) con poco o sin recursos para su interacción, dicha realidad educativa se visibiliza en la Unidad Educativa “Calama” de la ciudad de El Alto que se limita al aspecto cognitivo, delegando a las familias la absoluta responsabilidad. Ambas entidades delegan funciones una a la otra ocasionando un vacío formativo del niño como sujeto social.

Sobre el análisis de la temática se recurre a la Unidad Educativa Calama que acoge día a día a niños provenientes de diferentes contextos familiares, culturales, costumbres y lenguaje, esta pluralidad exige el desarrollo de inteligencia emocional, que en ausencia de la misma existe intolerancia, inseguridad, emociones bruscas, falta de empatía, malos entendidos, interpretaciones erróneas, falta de autocontrol fenómeno entre niños estudiantes de 10 a 12 años de nivel primario, de no atender a esta temática se estaría

permitiendo que trascienda las lesiones afectivas, emocionales, físicas y psicológicas, convirtiendo a la escuela un espacio inseguro.

Los conflictos e inconvenientes existentes en la unidad educativa se reflejan con mayor visibilidad entre los 10 a 12 años, donde los niños asumen mecanismos de defensa primitivos y por lo general nada asertivos, respondiendo sin tacto, interactuando de forma cohibida con compañeros del sexo opuesto, defendiendo su espacio con golpes o jalones, aspectos que invita a la ciencia psicológica y educativa unir recursos para lograr de la escuela, un espacio formativo positivo y de confianza.

Para Gardner (Gardner, 1995, pág. 87), concentrarse solo en las capacidades lingüísticas y lógicas durante la escolaridad formal es claramente perjudicial para las personas que tienen capacidad en otras inteligencias; por otra parte, no introducir la Inteligencia Emocional en el sistema educativo puede suponer un desarrollo inadecuado de los aspectos personal y social cuyas consecuencias negativas estamos viendo en la sociedad actual, donde en los últimos años han crecido de forma alarmante los comportamientos problemáticos relacionados con el “analfabetismo emocional” Gardner estas personas se muestran incapaces en el manejo de sus emociones y en el manejo de las emociones de otros, implica la imposibilidad de comprensión, de aceptar, explicar y cambiar las emociones con muestras de inseguridades, depresión, consumo de sustancias, ejercicio de violencia y devaluación de valores.

La investigación asume educar en inteligencia emocional en la educación regular como principio permanente mediante un programa, para favorecer a las relaciones interpersonales, con la participación y compromiso de los actores de la comunidad educativa, estudiantes, maestros y padres, instituyendo hombres empáticos, respetuosos y responsables, que sepan responder de forma adecuada en su medio social. Por tanto, se propone potenciar las relaciones interpersonales en niños entre 10 a 12 años a través de encausar un oportuno programa de la Inteligencia emocional analizando los efectos sobre

las relaciones interpersonales a favor del desarrollo personal y el beneficio a la convivencia en el aula, de tal forma incida en la familia, escuela y sociedad.

Formulación del problema de investigación

A partir de lo anteriormente expuesto, se plantean las siguientes preguntas que orientaran la presente investigación.

Pregunta fundamental

¿En qué magnitud la propuesta de la aplicación de un programa de Inteligencia Emocional mejora las relaciones interpersonales de los niños entre 10 a 12 años de la Unidad Educativa Calama de la ciudad de El Alto?

Preguntas complementarias

- ¿Cómo se presenta las relaciones interpersonales de los niños de 10 a 12 años de la Unidad Educativa Calama de la ciudad de El alto?
- ¿Con el desarrollo de la inteligencia emocional se potenciará las relaciones interpersonales positivas de niños de 10 a 12 años de la Unidad Educativa Calama?
- ¿Qué grado de influencia existe entre inteligencia emocional y las relaciones interpersonales de niños entre 10 a 12 años de la unidad educativa Calama?
- ¿Qué diferencias significativas se perciben antes y después de la implementación del programa de inteligencia emocional en niños de 10 a 12 años de la Unidad Educativa Calama que son parte del grupo experimental?

III. OBJETIVOS

Objetivo general

Identificar los efectos del programa de Inteligencia Emocional en la mejora de las relaciones interpersonales positivas de niños entre 10 a 12 años de la U. E “Calama” de la ciudad de El Alto.

Objetivos específicos

- Indagar sobre el nivel de las relaciones interpersonales que practican niños entre 10 a 12 años de la Unidad Educativa Calama, empleando el cuestionario de evaluación de relaciones interpersonales CERI **antes** de aplicar el programa de inteligencia emocional.
- Explorar el nivel de las relaciones interpersonales que practican niños entre 10 a 12 años de la Unidad Educativa “Calama” empleando el cuestionario de evaluación de relaciones interpersonales C.E.R.I. **después** de aplicar un programa de inteligencia emocional.
- Examinar la influencia del programa de Inteligencia Emocional sobre la mejora de las relaciones interpersonales de niños entre 10 a 12 años de la Unidad Educativa Calama.
- Analizar si existen diferencias significativas en las relaciones interpersonales en niños del grupo experimental antes y después de la implementación del programa de Inteligencia Emocional.

IV. HIPÓTESIS

Hipótesis de investigación:

La aplicación de un programa de inteligencia emocional mejora significativamente las relaciones interpersonales en niños de 10 a 12 años de la Unidad Educativa Calama de la ciudad de El Alto.

Hipótesis nula:

La aplicación del programa de inteligencia emocional no mejora las relaciones interpersonales de niños de 10 a 12 años de la Unidad Educativa Calama de la ciudad de El Alto.

V. JUSTIFICACIÓN

En una Institución Educativa se vive y convive en diversidad, junto a una serie de variables que influyen y condicionan al estudiante en su pensar, sentir y actuar, en este contexto el sujeto social precisa de una educación de las emociones para una saludable relación interpersonal, la ausencia de la misma, ocasiona que día a día la convivencia se torne más compleja, debiendo fortalecer las mismas en las aulas, que al ser trabajadas permite prever conflictos y problemas psicológicos, la educación debe servir para el mejoramiento de la calidad de vida , que contribuya a la construcción de una sociedad más justa, democrática, pacífica, segura, incluyente, equitativa, respetuosa de la diversidad y el pluralismo.

Una de las ramas de estudio de la psicología es la educativa; en la presente investigación la definición de "educación" se entiende en su sentido más amplio, aplicada al ámbito emocional, en la que el aprendizaje tiene un papel protagonista para la mejora de saludables relaciones interpersonales, beneficiando a la persona y fomentando también a la calidad educativa.

El presente trabajo tiene la intención de subrayar en primer lugar la importancia que juega las emociones en la vida de los niños y en si en cada una de las personas, ya que la trascendencia en sus actividades sociales y personales es vasta. Todas las personas reaccionan en una u otra situación con alguna emoción sea esta o no oportuna, de modo que en varias ocasiones las emociones que acompañan a las respuestas podrían ser nocivas en lugar de útiles. Conocer la importancia de las emociones y sus múltiples manifestaciones en la vida diaria nos ayuda a interactuar de mejor manera en nuestro medio, de modo que nos ajustemos adecuadamente a cada situación respondiendo emocionalmente con pertinencia y responsabilidad. El control de nuestras emociones es una herramienta que debemos desarrollar en sociedad con denotada insistencia, ya que de esta dependerá cualquier adaptación adecuada. Entender estos factores es el primer paso para comenzar a desarrollar la inteligencia emocional que tan prometedoramente se nos propone como herramienta de ajuste personal y social. Lo que lleva a demostrar que la

inteligencia emocional es un instrumento importante para mejorar la calidad de las relaciones.

De acuerdo a muchos autores Goleman, Gardner, y Salovey la inteligencia emocional es una estructura fundamental que permite a las personas vivir una vida plena, llena de relaciones interpersonales constructivas y satisfactorias, reaccionando de una manera propositiva en cualquier circunstancia. La inteligencia emocional no procura eliminar la posibilidad de conflicto, al contrario, otorga herramientas para el uso adecuado del conflicto en la búsqueda de mejores relaciones intra e interpersonales.

Para mejorar las relaciones interpersonales, el primer paso consiste en generar autoconciencia y autoconocimiento para crear una relación interpersonal positiva, de ahí surge la base para establecer posteriormente relaciones interpersonales constructivas.

El programa de inteligencia emocional puede llegar a convertirse en un instrumento formativo, capaz de ser aplicado dentro del mismo contexto a otros grupos similares, y llegado el momento puede servir también de sustento para la creación de nuevos programas con diferentes objetivos, pero con la misma perspectiva.

La muestra de sujetos a estudiar se ubica en la Unidad Educativa Calama, niños estudiantes de sexto grado de nivel primario que oscila entre las edades de 10 a 12 años, dicha población amerita atención desde el análisis de la etapa evolutiva que atraviesan junto a las características y el modo que comprenden a los demás y a sí mismos.

Los sujetos de estudio se encuentran en una edad sensible a los cambios biológicos y psicológicos, los mismos no reciben la atención necesaria de la familia o Unidad Educativa en esta etapa evolutiva particular, por diversos factores entre ellos, económico, formación, tiempos, entre otros, a partir de ello es que la investigación asume que esta población necesita instruirse y reafirmarse como individuos y para ello es que se debe implementar espacios que desarrollen capacidades de relación efectiva con otros,

mediante el desarrollo de los componentes de inteligencia emocional, como respuesta oportuna a la población sujetos de estudio.

Los niños sujetos de estudio demuestran una pobre concepción del sistema social en que se hallan inmersos, usando como mecanismo de defensa el aislamiento, la inseguridad, introversión, timidez o por el contrario impulsividad, agresividad y mal trato con sus pares, conductas nada favorables para un saludable desarrollo psicosocial, aspectos que están directamente relacionados con la problemática presentada.

La investigación pretende articular mediante la intervención, el desarrollo de la inteligencia emocional como recurso fundamental en el ámbito educativo y potenciar las relaciones interpersonales para prevenir problemas psicológicos, como respuesta a lo emergente de la realidad en la Unidad Educativa Calama de la ciudad de El Alto favoreciendo a sí un desarrollo psicológico emocional positivo en la edad apropiada de los sujetos de investigación, que concluyen el nivel primario y pasan a nivel secundario, siendo que no se atiende a las particularidades de esta población los mismos estarían viviendo vacíos importantes en la construcción de la personalidad, autoestima y autoconcepto.

A través de los resultados de este estudio se puede conocer el impacto alcanzado por el programa de desarrollo de la inteligencia emocional enfocado a la mejora de las relaciones interpersonales en los niños, y de esta manera, llegar a convertirse en un instrumento formativo, que puede ser aplicado dentro del mismo contexto a otros grupos similares, puede servir también de sustento para la creación de nuevos programas con diferentes objetivos, pero con la misma perspectiva en lo que hace a la concepción de formación de potencialidades.

CAPÍTULO

II

MARCO TEÓRICO

2.1. TEORÍAS DE SUSTENTO

2.1.1. Psicología positiva

La Psicología Positiva busca comprender a través de la investigación científica los procesos que subyacen a las cualidades y emociones positivas del ser humano, centrada en desarrollar las cualidades positivas, las fortalezas de las personas y la prevención de la enfermedad mental. En lugar de centrarse, como la psicología tradicional, en el estudio y tratamiento de la enfermedad mental, la Psicología Positiva pone el foco en las fortalezas humanas, las que nos permiten aprender, disfrutar, ser alegres, generosos, serenos, solidarios y optimistas. El doctor Martin E. P. Seligman, eminente investigador de la psique humana y fundador de esta corriente científica, sostiene que la auténtica felicidad no sólo es posible, sino que -lejos de depender de la suerte y de los genes- puede cultivarse identificando y utilizando muchas de las fortalezas y rasgos que ya poseemos. Seligman nos muestra nuestros aspectos positivos como personas a fin de mejorar sensiblemente nuestra vida y las de los que nos rodean (Seligman, 2011, pág. 50)

Cabe señalar que el término de Psicología Positiva fue acuñado en su momento por Abraham Maslow. Sin embargo, Maslow, formuló sus teorías de un modo muy intuitivo dejando ese interesante legado en manos de una nueva generación de psicólogos que desde los años 90 vienen creando escuela en el campo de la felicidad. El psicólogo Seligman ahonda en el estudio de las emociones positivas desde un punto científico y riguroso, averiguando qué procesos, dinámicas y situaciones pueden impactar más en nuestra salud, el rendimiento y satisfacción general con la vida. Asimismo, algo que enfatizó en su momento Seligman es que estos estudios debían tener como finalidad enseñar a las personas a ser más felices. siendo presidente de la Asociación Americana de Psicología dio una conferencia para señalar algo que a su parecer consideraba importante: la psicología necesitaba dar un nuevo paso, era necesario estudiar desde un punto de vista científico todo aquello que hace feliz al ser humano. De este modo se podría ayudar a las personas a construir una realidad más satisfactoria.

Entonces Martin Seligman, reconocido precursor de la psicología positiva, explica que la felicidad no siempre depende de nuestro estatus social, nuestra religión o nuestra belleza física. La felicidad en realidad es una combinación única de lo que él llamó “fortalezas distintivas” (Seligman, 2011, pág. 129), como el sentido de humanidad, la templanza, la persistencia y la capacidad de llevar una vida significativa.

Los trabajos de Seligman junto a colaboradores comenzaron a descubrir por métodos científicos qué se necesita y cómo se logra estar en equilibrio, el máximo desarrollo de las virtudes personales sin necesidad de estar padeciendo un trastorno psicológico, este conjunto de experimentos y actuales conclusiones se ha denominado psicología positiva que según este autor se puede definir como. “el estudio científico del funcionamiento óptimo del ser humano”, la psicología positiva debe considerarse, por lo tanto: un complemento a los aportes de la psicología como ciencia para la ayuda hacia las personas. (Seligman, 2011, pág. 95)

➤ **Psicología Positiva, la ciencia de la felicidad**

La Psicología Positiva busca promover el cambio desde una Psicología centrada en la preocupación por reparar el daño (enfoque hegemónico tras la II Guerra Mundial) hasta otra centrada en desarrollar las cualidades positivas, las fortalezas de las personas y la prevención de la enfermedad mental (Seligman, 2005, pág. 141).

En el campo de acción de la Psicología Positiva podemos diferenciar varios planos. El plano de las experiencias subjetivas positivas, que aborda temas como el bienestar subjetivo, la satisfacción vital, la fluidez, el optimismo y la esperanza. Asimismo, se ocupa del desarrollo de rasgos individuales positivos: capacidad de amar, coraje, habilidades interpersonales, la sensibilidad estética, la perseverancia, el perdón y la compasión, la originalidad, la visión de futuro, el talento (sobredotación) y la sabiduría. El plano grupal busca el conocimiento y desarrollo de las virtudes cívicas que llevan a las personas a ser mejores ciudadanos: La responsabilidad, la protección, el cuidado, el amparo, el altruismo, el civismo, la moderación, la tolerancia, el trabajo ético (Caruana V. A., 2010, pág. 340)

Por tanto, para este nuevo enfoque, la psicología debe ocuparse de construir competencias, no de corregir deficiencias, siendo su objetivo final hacer más felices a las personas, comprendiendo y construyendo emociones positivas, gratificaciones y significado, y con ese fin se busca complementar lo que ya se sabe sobre tratar enfermedades y reparar el daño con conocimientos para implementar el bienestar individual y de las comunidades (Caruana V. A., 2005, pág. 352).

El requisito fundamental para una educación para la felicidad es que se haga desde la felicidad. Se puede comprender fácilmente que un profesorado o unos adultos (padres, etc.) disgustados e infelices no resultan los agentes idóneos para llevar a buen puerto tan ambicioso objetivo. Es prioritario mejorar los niveles de felicidad de todas las personas implicadas en el proceso educativo.

Del mismo modo que la inteligencia se puede utilizar de muchas maneras, podemos elegir entre diversas opciones de comportamiento y adquirir hábitos que incrementen o disminuyan nuestra probabilidad de ser felices. Hoy sabemos que la felicidad proporciona a las personas muchísimas ventajas adicionales, consecuencias, efectos o funciones beneficiosos en múltiples áreas de la vida: en el campo de la salud, en las relaciones interpersonales y afectivas, en el mundo profesional y laboral, en la capacidad de cooperación, etc.

➤ **Psicología positiva y escuela**

La influencia de padres y educadores puede ser determinante a la hora de hacer al estudiante feliz y responsable. Para ello, los niños/as necesitan desarrollar determinadas cualidades, que a menudo son infravaloradas en cuanto a su significado, como es el caso del optimismo, la disposición al juego, la confianza en la propia competencia y el sentimiento de compenetración. El psicólogo americano Mihaly Csikszentmihalyi (Csikszentmihalyi, 2008) ha descubierto que la humanidad está más feliz cuando llega al estado de fluidez; si esto ocurre estamos completamente concentrados en hacer exactamente sólo aquello que estamos haciendo. Los niños/as llegan a “fluir” cuando están

absortos en su juego. Con las actividades del presente programa de inteligencia emocional se ofrece diversas actividades que estimulan un clima positivo en el aula, el sentimiento de pertenencia entre los niños/as y movilizan la fuerza de voluntad, el valor, la solidaridad y la creatividad.

Hoy en día los investigadores de la Psicología Positiva (Seligman M. , 2007, pág. 339) han dado un paso más, y opinan que la felicidad es también de máxima relevancia para la pedagogía. El mensaje de la Psicología Positiva es que todos podemos volvernos en buena medida más felices, debemos trabajarnos nuestra propia felicidad. Los padres y educadores debemos ayudar a que los niños descubran sus intereses específicos y a ocuparse en intensificar esta sensación procurando que se dedique a, lo que le fascina, abriendo así, el camino que le lleva a una vida feliz.

Debemos darles a los niños la oportunidad de que ellos sean los que descubran lo que les gusta hacer y para qué tienen talento. Es mucho mejor para ellos, y su felicidad futura, que sigan su propio entusiasmo y que no se dejen guiar exclusivamente por patrones de recompensas.

2.1.2. Enfoque sistémico

Denominado también como enfoque de sistema, significa que el modo de abordar los objetos y fenómenos no puede ser aislado, sino que tienen que verse como parte de un todo. No es la suma de elementos, sino un conjunto de elementos que se encuentran en interacción, de forma integral, que produce nuevas cualidades con características diferentes, cuyo resultado es superior al de los componentes que lo forman y provocan un salto de calidad. El Enfoque Sistémico aparece en la segunda mitad del siglo XX produciendo un salto de nivel lógico en el pensamiento humano, a través del descubrimiento de otra manera de mirar la realidad y de comprender al ser humano como sistema y dentro de un sistema. (Bertalanffy, Teoría General de los sistemas , 1989, pág. 215)

El movimiento sistémico en psicología se conoce mejor con el nombre de “terapia familiar sistémica”, gracias a que su evolución ha tenido lugar, básicamente, en el campo de la terapia con familias, con el desarrollo de técnicas de intervención con éstas.

El abordaje sistémico, considera que el proceso de socialización se va dando a través de un complejo proceso de interacciones de variables, personales, ambientales y culturales. La familia es el grupo social básico donde se producen los primeros intercambios de conductas sociales y afectivas, valores y creencias, que tienen una influencia muy decisiva en el comportamiento social. (Fuentes, 2013, pág. 34)

Los padres son los primeros modelos significativos de conducta social junto a los hermanos. Por otro lado los padres transmiten ciertas normas y valores respecto a la conducta social, ya sea a través de información, refuerzo, castigo o sanciones, comportamiento y modelaje de conductas interpersonales, por eso la familia es el primer eslabón para el aprendizaje de habilidades sociales; en terapia familiar se considera a la familia entera y centra esfuerzos de cambio no sobre la conducta y experiencia de un individuo sino en las interacciones de sus miembros en conjunto, como una totalidad. (Fuentes, 2013, pág. 18)

Lograr una comprensión sistémica de la familia facilitaría el trabajo de un gran número de profesionistas interesados en los aspectos humanos y sociales. En cambio, si los trabajadores de la salud, la educación o cualquier persona que trabaje con problemas de tipo humano no intentan siquiera comprender las complicadas interrelaciones familiares, y obvian el significado que tienen unos para otros, es muy probable que se enfrente a problemas indescifrables o con soluciones parciales sin concordancia con la totalidad de la persona que incluye su contexto.

La teoría general de los sistemas aplicada a la terapia familiar permite una nueva concepción de los problemas, del comportamiento y de sus relaciones. Esta nueva concepción de sistemas se basa en la consideración del pensamiento contextual y la

organización sistémica circular, de tal manera que, la conducta de un miembro de la familia afecta o está relacionada con el total de miembros de la familia.

Es común el caso de estudiantes que hicieron esfuerzos notorios para destacar en sus escuelas, pero que hallaron la indiferencia, el escepticismo y la frialdad de sus padres, o bien las burlas y sarcasmos de los hermanos por sus logros y conquistas; en estos casos los sujetos no encontraron más opción que el desánimo y acabaron por renunciar a tales propósitos, pese a que sus capacidades resultaban ser promisorias para las demás personas e incluso para ellos mismos.

Una mejor comprensión de los individuos como partes de un sistema, en la prevención de problemas, la promoción y desarrollo del ser humano en cualquier campo o actividad, es de utilidad esencial en la consecución de sus objetivos, programas y propósitos establecidos, pues la estructura familiar favorece el crecimiento psicosocial de cada miembro y además cumple una función específica, tanto para la misma familia en conjunto como para cada miembro de ella. (Fuentes, 2013, pág. 40)

2.2. INTELIGENCIA EMOCIONAL

2.2.1. Bases de la inteligencia emocional

La base de la inteligencia emocional tiene sus antecedentes en la evolución histórica de las investigaciones sobre inteligencia, a principios del siglo XX hasta las inteligencias múltiples de Gardner quien, en la Universidad de Harvard, realizó entre 1979 y 1983 un estudio sobre la naturaleza del potencial humano, cuya culminación fue la publicación en 1983 de su obra *The theory of multiple intelligences*. Diez años después, en 1993, publica *Múltiple intelligences*, cuya traducción al español aparece en (Gardner, 1995, pág. 92) distingue inicialmente siete inteligencias: musical, cinético- corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal e intrapersonal. Posteriormente Gardner añade dos más: inteligencia existencial e inteligencia naturalística. De todas estas inteligencias son la inteligencia interpersonal (inteligencia social) y la inteligencia intrapersonal

(inteligencia personal) las que tienen relación con la posteriormente llamada inteligencia emocional.

La inteligencia emocional es un constructo que surge con Salovey y Mayer, quienes publicaron el primer artículo científico sobre inteligencia emocional en 1990, con el título Emotional Intelligence. Este artículo pasó prácticamente desapercibido desde su publicación. Fue (Goleman D. , 1995, pág. 220) quien difundió y popularizó el constructo cinco años después con el “best seller” Inteligencia emocional: ¿qué puede importar más que la inteligencia?. Pero siendo justos con la historia, ya Reuven Bar-On en los años 80, se adelantó al modelo de Salovey y Mayer haciendo referencia a la expresión (cociente emocional) en su tesis doctoral titulada The development of an operational concept of psychological well-being. Su tesis no tuvo repercusión hasta que publicó la primera versión del Emotional Quotient Inventory varios años después, en 1997. Según Bar-On el término EQ fue acuñado en 1980. Sea como sea, hay que reconocer el papel fundamental de todos y cada uno de los autores mencionados, como pioneros en el estudio de la inteligencia emocional.

Fue (Goleman D. , 1995, pág. 222) quien estudio la inteligencia emocional con profundidad haciendo referencia a la inteligencia y motivación, los estados de conciencia y la actividad social definiendo como inteligencia emocional a la “capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los ajenos, de motivarnos y de manejar bien las emociones, en nosotros mismos y en nuestras relaciones”. Describe la inteligencia emocional como la capacidad potencial que determina el aprendizaje de habilidades prácticas basadas en uno de los siguientes cinco elementos compositivos: la conciencia de uno mismo, la motivación, el autocontrol, la empatía y la capacidad de relación. Por otro lado, nuestra competencia emocional muestra hasta qué punto hemos sabido trasladar este potencial a nuestro mundo laboral

2.2.2. Modelos de Inteligencia Emocional

Las habilidades integrantes del constructo IE son muy numerosas y diversificadas según los modelos teóricos que los diferentes autores han propuesto. En la literatura científica se ha realizado una revisión de los principales modelos sobre la inteligencia emocional estos se han clasificado en dos grandes modelos de I.E. modelos mixtos, y el modelo de habilidad y otros modelos que complementan a los tipos anteriores.

❖ **Modelos mixtos.**

Entre los principales autores se encuentran Goleman (1995) y Bar-On (1997). Éstos incluyen rasgos de personalidad como el control del impulso, la motivación, la tolerancia a la frustración, el manejo del estrés, la ansiedad, asertividad, confianza y/o la persistencia.

➤ **Modelo de Goleman.** Goleman establece la existencia de un Cociente Emocional (CE) que no se opone al Cociente Intelectual (CI) clásico, sino que ambos se complementan. Este complemento se manifiesta en las interrelaciones que se producen. Un ejemplo lo podemos observar entre las comparaciones de un individuo con un alto cociente intelectual, pero con poca capacidad de trabajo y otro individuo con un cociente intelectual medio y con alta capacidad de trabajo. Ambos pueden llegar al mismo fin, ya que ambos términos se complementan. Este autor aboga por la complementación entre el cociente intelectual y el emocional y tiene su aplicación en diferentes ámbitos como el de las organizaciones o el laboral. Los componentes que constituyen la IE según (Goleman D. , 1995, pág. 150) son:

Conciencia de uno mismo: Es la conciencia que se tiene de los propios estados internos, los recursos e intuiciones.

Autorregulación: Es el control de nuestros estados, impulsos internos y recursos internos.

Motivación: Se explican cómo tendencias emocionales que guían o que facilitan el logro de objetivos.

Empatía: Se entiende como la conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas.

Habilidades sociales: Es la capacidad para inducir respuestas deseables en los demás, pero no entendidas como capacidades de control sobre otro individuo.

➤ **Modelo de Bar-On.** A través de su tesis doctoral realizada en 1988, con el nombre de: “*The developmnet of a concept of psychological well-being*”, constituyó la base de sus posteriores formulaciones distinguiendo diversos aspectos de la inteligencia emocional: habilidades intrapersonales, interpersonales, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general ((Bar-On, 2006, pág. 19).

- **Componente Intrapersonal:**

Comprensión emocional de sí mismo: habilidad para comprender sentimientos y emociones, diferenciarlos y, conocer el porqué de los mismos.

Asertividad: habilidad para expresar sentimientos, creencias, sin dañar los sentimientos de los demás y, defender nuestros derechos de una manera no destructiva.

Autoconcepto: capacidad para comprender, aceptar y respetarse a sí mismo, aceptando los aspectos positivos y negativos, así como las limitaciones.

Autorrealización: habilidad para realizar lo que realmente podemos, deseamos y se disfruta.

Independencia: capacidad para auto dirigirse, sentirse seguro de sí mismo en nuestros pensamientos, acciones y, ser independientes emocionalmente para tomar decisiones.

- **Componentes Interpersonales:**

Empatía: habilidad para sentir, comprender y apreciar los sentimientos de los demás.

Relaciones interpersonales: capacidad para establecer y mantener relaciones satisfactorias, caracterizadas por una cercanía emocional.

Responsabilidad social: habilidad para mostrarse como una persona cooperante, que contribuye, que es un miembro constructivo, del grupo social.

- **Componentes de Adaptabilidad:**

Solución de problemas: capacidad para identificar y definir los problemas y, generar e implementar soluciones efectivas.

Prueba de la realidad: habilidad para evaluar la correspondencia entre los que experimentamos y lo que en realidad existe.

Flexibilidad: habilidad para realizar u ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.

- **Componentes del manejo del estrés:**

Tolerancia al estrés: Capacidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes y fuertes emociones.

Control de los impulsos: Habilidad para resistir y controlar emociones.

- **Componente del estado de ánimo en general:**

Felicidad: Capacidad para sentir satisfacción con nuestra vida.

Optimismo: Habilidad para ver el aspecto más positivo de la vida.

El modelo emplea la expresión “inteligencia emocional y social” haciendo referencia a las competencias sociales que se deben tener para desenvolverse en la vida. Según (Bar-On, 2006, pág. 18) la modificabilidad de la inteligencia emocional y social es superior a la inteligencia cognitiva.

Por tanto, los modelos mixtos atienden a la combinación de habilidades emocionales junto con rasgos o dimensiones de la personalidad que constituyen competencias personales y sociales como el auto – manejo y la interacción con los demás y el entorno.

- ❖ **Modelos de habilidades**

Se basan en las habilidades para procesar la información emocional. De esta manera este tipo de modelos no incluyen elementos relacionados con factores de personalidad, siendo

el más relevante de estos modelos el de Salovey y Mayer citado en (Berrocal, 2005, pág. 7). Se destacan por una serie de habilidades o destrezas cognitivas existentes en los lóbulos prefrontales del neocórtex que se encarga de la percepción, evaluación y autorregulación de las emociones de un modo inteligente y adaptado al logro del bienestar, respetando normas sociales y valores éticos.

➤ *El modelo de Salovey y Mayer (1997)* “la inteligencia emocional es un conjunto de habilidades que explican las diferencias individuales en el modo de percibir y comprender nuestras emociones. Mas formalmente es la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y generar sentimientos que faciliten el pensamiento, para comprender emociones y razones emocionalmente, y finalmente la habilidad para regular emociones propias y ajenas” (Mayer y Salovey, 1997, pág. 10)

Se trata de uno de los modelos más utilizados y por lo tanto, más populares. Las habilidades que se incluyen en ese modelo son: la percepción emocional, facilitación emocional del pensamiento, comprensión emocional, dirección emocional, regulación reflexiva de las emociones para promover el crecimiento personal. Se establecen a si una serie de habilidades internas del individuo que se deben potenciar atendiendo a la práctica y mejora continua.

Las habilidades incluidas en el modelo son las siguientes:

- **Percepción emocional:** Se trata de la habilidad para identificar nuestras propias emociones, en sí mismo y en los demás a través de la expresión facial y de otros elementos como la voz o la expresividad corporal en el momento y modo adecuado.

- **Facilitación emocional del pensamiento:** Capacidad para relacionar las emociones con otras sensaciones como el sabor y olor o, usar la emoción para facilitar el razonamiento. En este sentido, las emociones pueden priorizar, dirigir o redirigir al pensamiento, proyectando la atención hacia la información más importante. Por otro lado, la felicidad facilita el razonamiento inductivo y la creatividad.

- **Compresión emocional:** Habilidad para resolver los problemas e identificar qué emociones son semejantes.

- **Dirección emocional:** Compresión de las implicaciones que tienen los actos sociales en las emociones y regulación de las emociones en uno mismo y en los demás.

- **Regulación reflexiva de las emociones para promover el crecimiento personal:** abarca tanto la regulación emocional de nuestras emociones como las de los demás. Consiste en la capacidad para mantenernos abiertos ante estados emocionales de signo positivo y de signo negativo. Es decir, estar abierto a los sentimientos ya sean positivos o negativos.

En resumen, el autor, establece una serie de habilidades internas del ser humano que ha de potenciar, en base a la práctica y la mejora continua.

Desde la perspectiva interpersonal y el intrapersonal, se considera que la inteligencia emocional es el uso inteligente de las emociones, que puede utilizarse para ayudarse uno mismo como para ayudar a los demás. Puede decirse que la aplicación de la inteligencia emocional es infinita y permite el éxito personal, escolar y familiar.

A continuación, presentamos una tabla resumen con los modelos actuales en inteligencia emocional:

Tabla 1. MODELOS ACTUALES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Mayer y Salovey (1990)	Bar-On (1997)	Goleman (1995)
<p>Definición: “IE es un conjunto de habilidades que explican las diferencias individuales en el modo de percibir y comprender nuestras emociones.” (Mayer y Salovey, 1997, p.10)</p> <p>Habilidades integrantes: “Percepción evaluación y expresión de las emociones” “Asimilación de las emociones en nuestro pensamiento” “Comprensión y análisis de las emociones” “Regulación reflexiva de las emociones”</p> <p>Tipo de Modelo: Modelo de Habilidad</p>	<p>Definición: “IE es un conjunto de capacidades no cognitivas, competencias y destrezas que influyen en nuestra habilidad para afrontar exitosamente las presiones y demandas ambientales” (Bar-On, 1997, p.14)</p> <p>Habilidades integrantes: “Habilidades intrapersonales” “Habilidades interpersonales” “Adaptabilidad” “Manejo del estrés” “Estado anímico general”</p> <p>Tipo de Modelo: Modelo Mixto</p>	<p>Definición: “IE incluye auto-control, entusiasmo, persistencia, y la habilidad para motivarse a uno mismo” (Goleman, 1995, p.28)</p> <p>Habilidades integrantes: “Conocimiento de las propias emociones” “Manejo emocional” “Auto-motivación” “Reconocimiento de las emociones en otros” “Manejo de las relaciones interpersonales”</p> <p>Tipo de Modelo: Modelo Mixto</p>

Adaptado de Mayer, Salovey y Caruso (2000). Extraído de Extremera y Fernández-Berrocal (2001)

2.2.3. Definición de la inteligencia emocional

La I.E. fue formalmente definida y evaluada en 1990 (Mayer, Di Paulo y Salovey, 1990; Salovey y Mayer, 1990) y poco tiempo después de encauzarse los primeros trabajos científicos apareció un libro sobre I.E. que popularizó el término Goleman, (1996). En su libro cuestionaba los clásicos conceptos de éxito, capacidad y talento, afirmando que la excesiva importancia que siempre se le había concedido al cociente intelectual para clasificar a las personas en más o menos inteligentes era poco útil para predecir el futuro. Goleman (1998), escribe la inteligencia emocional como la capacidad potencial que determina el aprendizaje de habilidades prácticas basadas en uno de los siguientes cinco elementos compositivos: la conciencia de uno mismo, la motivación, el autocontrol, la empatía y la capacidad de relación.

A partir del crecimiento de la concepción de Inteligencia emocional, fueron apareciendo modelos de comprensión de diferente corte sobre la inteligencia emocional y junto a estos modelos obviamente conceptos precisos que buscan especificar el tenor de su mirada científica.

En primer lugar según Salovey y Mayer (1990) citado en (Berrocal, 2005, pág. 20) definieron la Inteligencia Emocional como: “la capacidad para identificar y traducir correctamente los signos, eventos emocionales, personales y de los otros, elaborándolos y produciendo procesos de dirección emocional, pensamientos y comportamiento de manera efectiva y adecuada a las metas personales y el ambiente” es decir la inteligencia emocional consiste en la habilidad para manejar los sentimientos y las emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones,. Después de este concepto cinco años más tarde Goleman (1995) citado en (García, 2003, págs. 143-148) acuñó el siguiente concepto: “ Inteligencia Emocional es la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos”.

Entonces podemos sostener que existen tres teorías o modelos conceptuales sobre la inteligencia emocional: como un conjunto de destrezas y competencias personales (Goleman), como una habilidad cognitiva (Salovey y Mayer) y como un conjunto de rasgos de personalidad y habilidades (Reuven Bar-On). Para Goleman (1998, p.430), la IE es la *“capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos”*. Posteriormente simplifica la definición para concebirla como *“la capacidad para reconocer y regular las emociones en nosotros mismos y en los demás”* Goleman y Cherniss, (2005). Mayer y Salovey (2007) definen la IE como la habilidad para percibir y valorar con exactitud la emoción, acceder y generar sentimientos cuando estos facilitan el pensamiento, comprender la emoción y el conocimiento emocional, y regular las emociones que promueven el crecimiento emocional e intelectual. Bar-On (Bharwaney, Bar-On y MacKinlay, 2007 y Bar-On, 2005) concibe la IE como un conjunto de rasgos de personalidad y habilidades que predicen la adaptación social. Y define la inteligencia emocional y social como *“el conjunto de competencias emocionales y sociales, habilidades y facilitadores que determinan con qué eficacia nos entendemos y los expresamos a nosotros mismos, entendemos a los demás y nos relacionamos con ellos, y afrontamos las demandas y presiones cotidianas”*.

En la presente investigación el término de Inteligencia Emocional se la asume como la capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás. Inteligencia emocional no es ahogar las emociones, sino dirigirlas y equilibrarlas.

2.2.4. Componentes de la inteligencia emocional

Al hablar de inteligencia emocional, hablamos ante todo de nuestra capacidad para dirigirnos con efectividad a los demás y a nosotros mismos, de conectar con nuestras emociones, de gestionarlas, de auto-motivarnos, de frenar los impulsos, de vencer las frustraciones.

Goleman explica que dentro de su enfoque sobre la inteligencia emocional hay cinco dimensiones básicas que la vertebran:

➤ **La primera es la auto-conciencia:** Conocer las propias emociones, que hace referencia a nuestra capacidad para entender lo que sentimos y de estar siempre conectados a nuestros valores, a nuestra esencia. Esta **conciencia de sí mismo** es la capacidad de saber lo que estamos sintiendo en un determinado momento y de utilizar nuestras preferencias para guiar la toma de decisiones basada en una evaluación realista de nuestras capacidades y en una sensación bien asentada de confianza en nosotros mismos.

➤ **La Auto – regulación:** Implica manejar nuestras emociones para que faciliten la tarea que estemos llevando a cabo y no interfieran con ella; ser conscientes y demorar la gratificación en nuestra búsqueda de objetivos; ser capaces de recuperarnos prontamente del estrés emocional.

➤ **La auto-motivación.** Implica nuestra habilidad por orientarnos hacia nuestras metas, de recuperarse de los contratiempos, de gestionar el estrés. La motivación: utiliza nuestras preferencias más profundas para encaminarnos hacia nuestros objetivos y perseverar a pesar de los contratiempos y las frustraciones que se presenten.

➤ **La empatía:** Tiene que ver con la conciencia social, darse cuenta de lo que están sintiendo las personas, ser capaces de ponerse en su lugar y cultivar las relaciones y el ajuste con una amplia diversidad de personas.

➤ **Habilidades sociales:** Es la habilidad para relacionarnos, es sin duda la piedra filosofal de la Inteligencia Emocional: para comunicar, para llegar acuerdos, para conectar positiva y respetuosamente con los demás. Es Manejar bien las emociones en las relaciones interpretando adecuadamente las situaciones y las redes sociales; interactuar fluidamente; utilizar estas habilidades sociales para persuadir, dirigir, negociar y resolver disputas; cooperar y trabajar en equipo.”

Siguiendo el modelo de Salovey y Mayer, la IE implica cuatro grandes componentes (Mayer y Salovey, 1997) citado en (Cruz, 2005, pág. 66)

1. Percepción y expresión emocional.

Incluiría la habilidad de identificar emociones en uno mismo, con sus correspondientes correlatos físicos y cognitivos, como también en otros individuos, junto con la capacidad de expresar emociones en el lugar y modo adecuado.

2. Facilitación emocional.

Las emociones dirigen nuestra atención a la información relevante, determina tanto la manera con la que nos enfrentamos a los problemas como la forma en la que procesamos la información. En definitiva, la capacidad para generar sentimientos que faciliten el pensamiento.

3. Conocimiento emocional.

Etiquetado correcto de las emociones, comprensión del significado emocional no sólo en emociones sencillas sino también comprender la evolución de unos estados emocionales a otros.

4. Regulación emocional.

Capacidad de estar abierto tanto a estados emocionales positivos como negativos, reflexionar sobre los mismos para determinar si la información que los acompaña es útil sin reprimirla ni exagerarla, además incluiría la regulación emocional de nuestras propias emociones y las de otros. Estas habilidades están enlazadas de modo que sin el adecuado desarrollo de alguna de ellas no sería posible desarrollar el resto, sino piense el lector que si somos incapaces de identificar nuestras emociones cómo podremos regularlas.

Como vemos la IE según el modelo de habilidad de Salovey y Mayer se puede utilizar sobre uno mismo (inteligencia intrapersonal) o sobre los demás (inteligencia interpersonal). Por otra parte, los aspectos personal e interpersonal también son bastante independientes y no tienen que darse de forma encadenada. Puede haber personas muy habilidosas para la comprensión de sus propias emociones, pero con grandes dificultades a la hora de empatizar con los demás.

A este respecto resaltamos la reflexión realizada por (Berrocal, 2005, pág. 75) “La inteligencia emocional, como habilidad, no se puede entender como un rasgo de personalidad o parte del “carácter” de una persona. Observemos a un individuo que tiene como característica de su personalidad ser extravertido, ¿podremos pronosticar el grado de inteligencia emocional personal o interpersonal que posee? Realmente, no podremos pronosticarlo. Otra cosa es que exista cierta interacción entre la IE y la personalidad, al igual que existe con la inteligencia abstracta: ¿utilizará y desarrollará igual una persona su inteligencia emocional con un CI alto o bajo? En este sentido, las personas con cierto tipo de personalidad desarrollarán con más o menos facilidad, con mayor o menor rapidez, sus habilidades emocionales. Al fin y al cabo, la persona no es la suma de sus partes, sino una fusión que convive –milagrosamente- de forma integrada”.

2.3. RELACIONES INTERPERSONALES

2.3.1 Antecedentes

La psicología dentro de sus muchas áreas se ha ocupado del estudio del concepto de las relaciones intergrupales, dicha área se ocupa del modo en que los individuos se relacionan unos con otros miembros de diferentes grupos sociales. Los investigadores en este campo buscan explicaciones a los conflictos entre grupos y los fenómenos asociados, se han estudiado varios tipos de conflictos intergrupales, como los prejuicios raciales, los sexistas o los no menos importantes conflictos laborales. (Idalgo, 2016, pág. 20) Es claro afirmar que el ser humano nace, vive y muere en medio de otros semejantes formando parte de grupos y en interacción permanente con otras personas y no a si aislado, es un hecho observable porque pertenece a las experiencias cotidianas. La presencia de los demás es contante desde un simple apretón de mano, un elogio o una sonrisa, hasta una discusión o una declaración de amor. Todo ambiente humano es por definición un ambiente social, en la medida en que implica la coexistencia de muchas personas.

Las relaciones interpersonales han estado presentes desde los inicios de la existencia del hombre para poder sobrevivir a través de agruparse con los demás, lo ideal es entablar unas saludables relaciones interpersonales, aunque no siempre es sencillo debido al grado de complejidad que implica la misma pero tampoco es imposible, lo bueno es que podemos aprenderlas e ir desarrollándolas con la práctica. Un aspecto importante a tener en cuenta es que la cultura y las variables sociodemográficas son imprescindibles para entrenar y evaluar las relaciones interpersonales, ya que dependiendo del lugar en el que nos encontremos, los hábitos y formas de relacionarse cambian. Por eso, no solo es importante tener un buen repertorio de habilidades sociales sino saber cuándo y dónde ponerlas en práctica. De esta forma se puede imaginar que el hombre con buenas o malas relaciones interpersonales siempre vivió en grupo y en sociedad.

Las relaciones interpersonales constituyen, pues un aspecto básico en nuestras vidas, funcionando no solo como un medio para alcanzar determinados objetivos sino como un fin en sí mismo (Monjas, 1997, pág. 18) por tanto la primera conclusión a la que se puede llegar al hablar de este tema es que la promoción de las relaciones interpersonales no es una tarea optativa o que pueda dejarse al azar. Por la importancia de las mismas muchas corrientes dedicadas al área social, han considerado a las relaciones interpersonales como blanco para realizar nuevos estudios. Es por eso también que distintas corrientes de la psicología se han dedicado a estudiar el fenómeno de las relaciones interpersonales.

(Maslow, 1969, pág. 243) Uno de los representantes del Humanismo haciendo referencia a las Relaciones Interpersonales dice “los sujetos que se auto realizan tienden a tener amistades intensas y profundas y su elección de amigos se discrimina en favor de la gente como ellos. Tienden a ser más amables y benevolentes con otros. Aman especialmente a los niños y sienten compasión por toda la humanidad”.

Dentro de este enfoque humanista se plantea que los individuos participan en grupos asociados y se mantienen en constante interacción social. Para explicar y justificar el comportamiento humano en los grupos sociales, la teoría de las relaciones humanas

(humanismo) estudio a fondo esa interacción social, proponiendo que el ser humano es capaz de influir en la sociedad y cambiarla. De esta forma se entiende por relaciones humanas como “las acciones y actitudes resultantes de los contactos entre personas y grupos. Cada individuo es una personalidad altamente diferenciada, que incide en el comportamiento y las actitudes de las personas con quienes mantiene contacto y a la vez recibe mucha influencia de sus semejantes”, (Maslow, 1969, pág. 247) en la búsqueda de comprensión, aceptación y participación, el individuo trata de penetrarse con otros individuos y grupos definidos, con el fin de satisfacer sus intereses y aspiraciones más inmediatos. En su comportamiento influyen el ambiente y las diversas actitudes y normas informales existentes en los distintos grupos.

2.3.2. Definición de Relaciones Interpersonales

Todas las personas establecen numerosas relaciones a lo largo de su vida, como las que se dan con padres, hijos e hijas, con amistades o con compañeros y compañeras de trabajo y estudio. A través de ellas, se intercambian formas de sentir y de ver la vida; también se comparten necesidades, intereses y afectos. A estas relaciones se las conoce como relaciones interpersonales.

Las relaciones interpersonales constituyen un aspecto básico en la vida de los seres humanos, consisten en la interacción recíproca entre dos o más personas, en una búsqueda permanente de convivencia positiva entre hombre y mujeres, entre personas de diferente edad, cultura, religión o raza. (Trinidad Ontiveros, 1996, pág. 45).

(Goleman D. , 1995, pág. 80) Relaciones interpersonales es la habilidad de establecer y mantener relaciones emocionales caracterizadas por el dar y recibir afecto, entablar relaciones amistosas y sentirse a gusto. En el libro de Inteligencia emocional Goleman se refiere a las relaciones interpersonales como uno de los cinco aspectos de la inteligencia emocional, que se basa en el autocontrol y la empatía, ponerse en el lugar del otro que implica el desarrollo de la competencia social la cooperación y los lazos de amistad y

refiriéndose a los niños asegura que estos, deben aprender a ponerse en la piel de otras personas, a iniciar y mantener amistades, comunicarse mejor con sus amigos, padres y profesores.

Otro autor que hace referencia a las relaciones interpersonales es (Gardner, 1995, pág. 86) quien en los últimos tiempos se ha dedicado al estudio de la inteligencia, atribuyendo un importante papel al conocimiento de uno mismo y a la sensibilidad frente a los otros, lo que denomino Inteligencia Intrapersonal o interpersonal.

Las favorables relaciones interpersonales favorecen la cultura de grupo y fomentan la socialización. Las relaciones, interpersonales, de alguna manera, establecen las pautas de la cultura de grupo y su transmisión a través del proceso de socialización, fomentando la percepción, la motivación, el aprendizaje y las creencias. Dentro de este grupo denominado relaciones sociales nos podremos encontrar con los siguientes tipos de relaciones: de amistad, familiares, laborales, entre otras (Idalgo, 2016, pág. 45).

Las relaciones interpersonales resultan ser un complemento en la vida de un ser humano como la relación que se tiene con nosotros mismos, entonces, el hecho de relacionarse con otros seres humanos es una cuestión necesaria y primordial de la vida cotidiana. Como consecuencia de esta situación los psicólogos insisten con la educación emocional en este sentido de fomentar el aspecto social, porque se facilitan las actitudes positivas ante la vida que permitirán el desarrollo de las habilidades sociales.

El ser humano es como se sabe un ser eminentemente social, por tanto, necesita casi como el aire que le permite respirar estar en contacto con otras personas de su misma especie. Las relaciones interpersonales son importantísimas en la vida de cualquier persona, en principio porque a través de las mismas el ser humano recibe amor, cariño, contención, y por otra parte porque tenerlas aleja la soledad y el aislamiento, cuestiones que siempre

entristecen el alma y pueden desencadenar enfermedades físicas y psíquicas. Es decir, las relaciones interpersonales son buenas para el espíritu y para el cuerpo, siempre.

Ahora bien, debemos decir que la mayor parte de las relaciones sociales que entablamos en nuestras vidas, con amigos, la familia, con una pareja, con compañeros de trabajo, no siempre son sencillas y simples, sino que a veces pueden resultar muy complejas y generarles a las personas dolores, angustias, enojos, entre otras emociones de ahí la necesidad de educar en inteligencia emocional para un desarrollo psíquico y emocional en lo posible.

Las relaciones interpersonales son vínculos o lazos entre las personas integrantes de una comunidad, que resultan indispensables para el desarrollo integral del ser humano. A través de ellas, intercambiamos formas de sentir la vida, perspectivas, necesidades y afectos donde entra en juego la interacción con el entorno. Si bien todas las personas nos comunicamos y relacionamos diariamente, tenemos poca conciencia de la importancia de los vínculos cotidianos, en los que cada persona es un mundo diferente de valores, ideas, conocimiento, principios, experiencias, sentimientos y estilos de vida. Las relaciones interpersonales, que pueden estar basadas en sentimientos y emociones, como el amor y la amistad; en afinidades como el arte, el estudio o el deporte; en el trabajo o interés por los negocios, y por cualquier actividad social en general, proveen refuerzos sociales para favorecer la adaptación al medio ambiente. (<http://quesignificado.com>, 2000)

Las relaciones interpersonales son una permanente búsqueda de convivencia e integración entre personas de diferentes culturas, religiones, edades, razas, profesiones y características personales. Al entrar en contacto con otras personas, enriquecemos nuestro mundo interior y construimos nuevas experiencias y conocimiento, pero en esas relaciones humanas pueden aparecer dificultades que dañan el desarrollo emocional saludable.

“La persona” ha sido definida de muchas maneras por filósofos, artistas, teólogos y psicólogos, entre otros, aquí, solo para puntualizar nuestra perspectiva teórica queremos citar a William Stem: “la persona es un todo viviente, individual, único que aspira a fines,

se contienen así mismo y sin embargo está abierto al mundo que lo rodea es capaz de tener vivencias” (Stem, 1967, pág. 7) El enfoque centrado en la persona subraya que este ser es valioso por sí mismo y su naturaleza es constructiva y digna de confianza siendo su motivación básica la autorrealización (Gonzales Garza, 1991, pág. 14) Independientemente de las divergencias terminológicas, todos los autores reconocen la importancia y la complejidad de las relaciones interpersonales: es imposible imaginarse a un ser humano fuera de sus relaciones con la naturaleza, consigo mismo y con otros seres humanos, con el mundo de ideas, valores o con aquellos aspectos de su existencia que hoy reciben en nombre de transpersonales puesto que van más allá de lo que es la experiencia del sí mismo personal e implican apertura a la relación con la trascendencia o estados de conciencia expandida.

2.3.3. Importancia de las relaciones interpersonales

Hacemos nuestras las palabras de (Marroquin, 1995, pág. 105) sobre la importancia de la comunicación interpersonal: no solamente es una de las dimensiones de la vida humana, sino la dimensión a través de la cual nos realizamos como seres humanos. Si una persona no mantiene relaciones interpersonales amenazará su calidad de vida.

Según los citados autores, los principios de la comunicación interpersonal son los siguientes: Las personas se comunican porque esa comunicación es totalmente necesaria para su bienestar psicológico. En este sentido, la comunicación no es sólo una necesidad humana sino el medio de satisfacer otras muchas; así, la capacidad de comunicación interpersonal no debe medirse exclusivamente por el grado en que la conducta comunitaria ayuda a satisfacer las propias necesidades, sino también por el grado en que facilite a los otros la satisfacción de las suyas.

Por ello, las relaciones interpersonales constituyen, pues, un aspecto básico en nuestras vidas, funcionando no sólo como un medio para alcanzar determinados objetivos sino como un fin en sí mismo (Monjas, 1997, pág. 98). Por tanto, la primera conclusión a la

que podemos llegar es que la promoción de las relaciones interpersonales no es una tarea optativa o que pueda dejarse al azar.

Desde el campo psicoeducativo estamos viviendo un interés creciente por la llamada educación emocional, autores como (Gardner, 1995, pág. 80) a través de las Inteligencias Múltiples y (Goleman D. , 1995, pág. 89), con su concepto de Inteligencia Emocional, han inclinado sensiblemente la balanza ante los aspectos emocionales del individuo. Asimismo, afirma la autora que la extensa obra de estos y otros autores que cita, como Mayer, Caruso y Salovey, (1999) reafirman con rotundidad que el éxito personal ya no depende tanto de nivel de inteligencia lógico-matemática sino de las habilidades que el individuo tenga para manejar contextos interpersonales.

Si esto es así, la consecuencia es clara: hemos de educar a las futuras generaciones en habilidades como la empatía, la resolución de conflictos interpersonales, el manejo de sus sentimientos y emociones, el control de la ansiedad, la toma de perspectiva y estrategias comunicativas, ya que les estaremos preparando para el éxito, entendido éste como un elemento que contribuye a una mayor calidad de vida.

En conclusión, el éxito que experimentemos en nuestra vida depende en gran parte de la manera como nos relacionemos con las demás personas, y la base de estas relaciones interpersonales es la comunicación. Hablo particularmente de la manera en que solemos hablarles a aquellos con quienes usualmente entramos en contacto a diario.

2.3.4. Función de las relaciones interpersonales

Una gran cantidad de las necesidades humanas solo puede encontrar su satisfacción gracias a la respuesta positiva de otros individuos. De esta manera, la relación interpersonal es considerada vital e imprescindible para la autorrealización del individuo puesto que le posibilita la satisfacción de sus necesidades. De ahí que podemos afirmar que la autorrealización del individuo le posibilita la satisfacción de sus necesidades. De ahí que podemos afirmar que la autorrealización humana no es posible sin la participación

de otros. El prefijo “auto” de ninguna manera significa que la persona se basta así misma, sino que por su autorrealización entendemos el proceso del cual ella es el sujeto.

La persona participa en las relaciones activamente, influyendo y dejándose influir, pero lo hace desde su marco de referencia interno y a partir de la valoración que realiza. En una persona que se auto realiza, este centro o núcleo de valoración es interno, se encuentra en ella misma. En oposición a ello “cuando el centro de valoración se encuentra en otras personas, que se convierten en el criterio de valoración del sujeto” (Rogers, 1985, pág. 44) Este es un aspecto de primera importancia en las relaciones transculturales ¿cómo integrarnos a una nueva situación cultural sin negar lo que somos, lo que pensamos, lo que valoramos, es decir sin asumir el centro de valoración ajeno? Naturalmente podemos reconocer ciertos valores o conductas como positivas e incorporarlas a nuestra vida, pero la decisión es tomada desde el centro de valoración interno de cada uno. Este es un proceso sumamente difícil y va mucho más allá de las conductas motivadas por una simple imitación.

Lo anterior nos puede dar alguna idea de la complejidad de las relaciones interpersonales, sobre todo a partir de la problemática que presenta la dinámica: el individuo frente a lo social. En las siguientes páginas haremos un acercamiento a estos temas para obtener una mayor comprensión de las dinámicas implícitas en las relaciones interpersonales.

2.3.5. Características de las Relaciones Interpersonales

Según (Puga, 2008, pág. 103) si se quiere establecer relaciones interpersonales saludables, es decir que contribuyan a una buena convivencia dentro del grupo es necesario que éstas reúnan las siguientes características:

- **Honestidad y Sinceridad:** significa que las relaciones interpersonales deben estar libres de mentiras e hipocresía. Nos permite explorar los límites sociales y propone la posibilidad de contrastar nuestras verdades con las de los demás.

- **Respeto y Afirmación:** cuando fomenta la libertad mutua, que permite la creación del espacio psicológico y social en el que se desarrolla la visión de las cosas, de uno y de los demás.

- **Compasión:** Las relaciones compasivas se relacionan con la capacidad humana de sentir-con, es decir, de identificarse con el otro, de ponerse psicológicamente en el lugar del otro

Comprensión y Sabiduría: es la realización integral llevando a cabo la actividad de inteligencia interpersonal desde la compasión, el respeto a la libertad, la honestidad y la sinceridad.

2.3.6. Cómo lograr buenas relaciones interpersonales

(Hirtz, 2011, pág. 3) Sugiere tener en cuenta las siguientes claves para conseguir buenas relaciones interpersonales:

- Potenciar las relaciones interpersonales y llegar a tener excelentes interacciones es una herramienta esencial para nuestro progreso, entendido éste desde todo punto de vista (personal, laboral, educacional, etc.).

- Aprender a controlar las emociones negativas. Si bien existe mucha gente malhumorada, difícil y hostil, es necesario controlar y manejar las emociones negativas que ellos impartan, demostrando que uno, en esa relación, no es el problema.

- Para que el objetivo de conseguir y mantener relaciones favorables se cumpla, es conveniente basarse siempre en el respeto, comunicarse y actuar con sinceridad, y nunca referirse a la otra persona con tono agresivo ni acusador.

- Hay que aceptar que las personas somos diferentes, y no tratar de cambiarlas. Lo que se debe hacer, contrariamente a los impulsos que se suelen tener por querer que las cosas sean a las maneras de uno, es enfocarse, justamente, en uno mismo, cambiando las

actitudes propias hacia la otra persona y seguramente las respuestas de ella también cambiarán.

- Invertir el tiempo que la relación demande, tomándola como un verdadero compromiso. Hay que cuidarla, incentivarla, y en caso de que haya malos entendidos en dicha relación, se debe tomar el tiempo que requiera para limarlo, aunque este sea mucho. Por ello, conviene tomarse todo el tiempo que sea necesario para cuidar las relaciones. Los malos entendidos en el trabajo son usuales y pueden provocar un ambiente para nada grato, más entre compañeros, resultando perjudicial para todos.

- Escuchar y comprender que en las relaciones no somos los únicos partícipes. Si uno no sabe escuchar, la comunicación se tornará unilateral, y no se puede basar una buena relación de esta manera.

- Generar un ambiente constructivo, donde todos se sientan parte, también será de gran ayuda para potenciar las relaciones. Si se está en un ambiente de trabajo, donde hay personal de muy variadas edades, se debe escuchar a todos, y no desmerecer opiniones ni ideas por que las haya manifestado un joven o alguien más grande.

- Es imprescindible contar con una comunicación abierta, sincera y respetuosa. Se debe demostrar una actitud que inspire confianza en todo sentido, tanto en los dichos como en las acciones que se realizan.

Al conseguir óptimas relaciones interpersonales en el aula, las únicas sensaciones que se tendrán son; satisfacción, autenticidad, compañerismo y efectividad, entre otras, logrando mejores resultados y rendimientos en el aprendizaje. Por el contrario, si no se establecen buenas interacciones, se experimentarán sensaciones de frustración, ansiedad, agresividad y enojo, conduciendo al peor de los resultados.

2.3.7. Desarrollo de las relaciones interpersonales

El ser humano presenta algunas diferencias muy significativas que corresponden a distintas etapas de la vida en las que se encuentra. A lo largo de la vida observamos

notables cambios biológicos que van acompañados de cambios psicológicos y sociológicos, entre muchos otros. Todos estos, tienen múltiples relaciones con lo que sucede en el campo interpersonal. A medida que el ser humano cambia al pasar por las diferentes etapas de su vida también cambian sus relaciones interpersonales. Podemos percibir cambios en el alcance de estas como en sus motivaciones y en consecuencia, en su edad biológica probablemente presentaran también ciertas alteraciones en el proceso de su crecimiento personal y en diferentes áreas de la integración social. Estas transformaciones son naturales y necesarias.

El desarrollo de las relaciones interpersonales, (Hirtz, 2011, pág. 4) al parecer, tiende a la ampliación cada vez mayor de las mismas. Sería difícil, si no imposible, establecer límites para su crecimiento. Desde el nacimiento, el ser humano amplía progresivamente el radio de sus relaciones con los demás. Éstas se inician en la familia para ir abarcando un mundo cada vez mayor de interacciones e interdependencias. Ciertos cambios que vive la persona, como puede ser una vivencia del reencuentro con una cultura nueva, alteran también poderosamente el mundo de las relaciones interpersonales.

De la manera en que la persona maneje las relaciones interpersonales dependerá la satisfacción de sus necesidades, actualización de sus potencialidades y su autorrealización como ser humano. El mundo actual facilita, gracias a la tecnología, la ampliación de nuestro universo de relaciones interpersonales. Sin embargo, surge preocupación por la profundidad de las mismas.

Todo parece indicar que es la profundización y no tanto la amplitud de las relaciones interpersonales la que propicia el crecimiento mutuo de las personas y de los grupos. (Ferguson, 1990, pág. 95) Lo explica de la siguiente manera: —A medida que nos sentimos más interesados por la esencia de las relaciones que por su forma, cambia la calidad de la interacción humana.

Las experiencias de unidad, de plenitud, de mayor sensibilidad, de empatía, de aceptación, y otras semejantes nos abren un amplio abanico de posibilidades de conexión. A mayor

contacto con la realidad en una relación, mayor conciencia y por lo tanto mayores oportunidades para el desarrollo.

Por esta razón afirman (Méndez, 2005, pág. 93) —observamos un cambio constante en las relaciones personales en los individuos a lo largo de la vida, cambios, que son expresiones de la toma de conciencia de la realidad cambiante y de un intento de adecuación a ella.

En las siguientes páginas, haremos un corto recorrido por la etapa del desarrollo humano desde la perspectiva de los procesos concernientes al tema de investigación que son los niños con relación a las relaciones interpersonales.

2.4. EL NIÑO Y LA SOCIALIZACIÓN

2.4.1. Proceso de socialización

A cada etapa de la vida le corresponde su etapa en el desarrollo de las relaciones interpersonales, en el niño caracterizada por el fuerte vínculo efectivo hacia sus padres, el mismo es muy importante para la relación con las demás personas e instituciones sociales como la escuela, durante esta etapa empieza con toda su fuerza el proceso de socialización “a través del cual los miembros de una sociedad buscan la adaptación del individuo al núcleo social, tal proceso implica la adopción de normas de conducta, lenguaje, costumbres, rasgos personales deseados y moralidad” (Duran, 1988, pág. 11) este proceso, permite que el niño se vaya incorporando a la cultura en la cual nació o en la que vive y sea reconocido por ella como miembro, Según Piaget, este proceso es paralelo al desarrollo y consiste en el “perpetuo pasar de un estado de menor equilibrio a un estado de equilibrio superior “ídem p18 y gran parte de las conductas humanas depende de la aprobación social que ejerce sobre ellas la sociedad y la cultura. Este proceso es similar para todos los niños de una misma cultura.

En la infancia, que comprende entre el nacimiento y los once o doce años se pueden observar muchos y múltiples cambios que se presentan en función del desarrollo de la

persona y la satisfacción de sus necesidades. La tendencia innata hacia el crecimiento, se manifiesta en las primeras etapas de la vida del niño, sobre todo a través del desarrollo físico: diferenciación del cuerpo y el sistema nervioso. Esto también influye en la percepción sensorial del niño, seguida de la percepción del mundo circundante gracias al desarrollo de las capacidades intelectuales.

Erik Erikson concede mayor importancia a las influencias sociales en el desarrollo, presentando una teoría de las etapas psicosociales; presentan siempre un tipo de crisis básico que deben quedar resueltos para poder avanzar en el camino hacia la personalidad madura. “Durante el primer año y medio de vida, los bebés deben resolver sus sentimientos de confianza y desconfianza hacia las personas importantes. En este periodo, si sus padres los atienden de manera confiable y coherente, aprender a depositar su confianza en otros” (Duran, 1988, p. 496) es natural que la figura materna, satisfactor principal de las necesidades del niño, este en el centro de su atención, y la calidad de esta relación será muy importante para resolver la crisis de confianza de esta etapa. Aprender a confiar en otro ser humano, es uno de los pasos indispensables que hay que dar para el logro de unas relaciones interpersonales abiertas y profundas.

Durante la segunda etapa, entre un año y medio y los tres años de edad, el niño desarrolla su sentido de independencia y debe afrontar la crisis entre la autonomía y vergüenza o duda. “Si la superan con éxito, los niños desarrollarán autonomía y tendrán confianza en su capacidad para controlar su propio destino” (Duran, 1988, p. 104) La resolución de esta crisis es muy importante para que la persona adquiriera la confianza en sí misma y pueda dirigir sus actos según la voluntad propia. Aunque muchas experiencias agradables en las relaciones interpersonales se presentan sin el concurso de la voluntad, sería un signo de poca madurez dejar el aspecto tan importante de nuestra vida simplemente en manos del azar. La voluntad hace que nuestro encuentro con el otro sea un acto intencional, lo que implica la responsabilidad, actitud plena y exclusivamente humana.

La tercera etapa, comprendida entre tres a cinco años y medio, sitúa al niño frente a la elección entre tomar la iniciativa o quedarse con los sentimientos de culpa y desaliento. En este momento de su desarrollo, el niño es más competente en cuanto al lenguaje y puede adquirir mayor iniciativa en sus conductas. Gracias al lenguaje esta es también la etapa en la que el niño se vuelve mucho más sociable (aunque le seguirán gustando los juegos solitarios) y estará más voluble a los procesos de socialización. La iniciativa que muestra el niño en este punto de su crecimiento, tiene gran importancia para el surgimiento de la actitud de la apertura a la experiencia, indispensable en las relaciones interpersonales genuinas.

Al final de la infancia, “los niños luchan para adquirir muchas de las habilidades específicas que exige su sociedad. La falta de confianza en su capacidad para desarrollar estas habilidades podría resultar en sentimientos de inferioridad” (Duran, 1988, p. 150). En esta etapa, entre cinco a doce años, los niños amplían notablemente el círculo de sus relaciones debido a su ingreso al ámbito escolar. El ambiente social amplio, los juegos en el vecindario y sobre todo la escuela, colocan al niño en situaciones en las que se ve obligado a comportarse con los demás. Por más que podemos objetar los beneficios que la comparación proporciona, esta es un hecho de gran importancia para el niño. El niño se compara a sí mismo y sus logros con los de sus compañeros y cuando se da cuenta que ha logrado el éxito, puede comenzar a sentirse competente, capaz de afrontar y resolver los problemas que se presentan. Este sentimiento, a pesar de su motivación muy deficiente proporciona a la persona un cierto grado de autoestima. Está en forma general, es entendida como el juicio que hace el individuo acerca de sí mismo y que, en grados saludables se manifiesta en el sentido de la propia valía y de percibirse capacitado para la solución de los problemas que la vida presenta.

En las relaciones interpersonales la autoestima juega un papel de primer orden: sin ella la persona probablemente asumirá las actitudes defensivas que se traducen en conductas agresivas, es obvio, que estas no solo dificultarán la relación sino que incluso, la pueden anular completamente.

Roger considera esta etapa de desarrollo sobre todo en función de la formación de la imagen de sí mismo “a consecuencia de la interacción entre el organismo y el medio, la conciencia de ser y de actuar como individuo aumenta y se organiza gradualmente para formar el concepto del yo que, como objeto de la percepción, forma parte del campo experiencial” (Rogers, 1985, pág. 65) esta imagen de sí mismo es aprendida y esto la hace susceptible a las influencias sociales.

Si en el ambiente familiar y en las relaciones con otras personas significativas de su entorno (amigos, maestros) el niño se experimenta a sí mismo como querido, gustado, aceptado, capaz, valioso y adecuado, los sentimientos asociados con la imagen de sí mismo serán de aprecio y de afecto” (Lafarga, 1992, pág. 16) De la misma manera si en estas relaciones se experimenta como básicamente no querido y no adecuado, la imagen de sí mismo se conformará a partir de esos sentimientos de rechazo y disgusto. Estas imágenes pueden ser modificadas gracias a las experiencias a lo largo de la vida, pero este es un proceso sumamente difícil.

Considerando al individuo como un ser en constante proceso de cambio, las primeras etapas de su desarrollo tienen una influencia importante para las relaciones interpersonales, aunque no compartimos la idea de los psicoanalistas de que las primeras relaciones, sobre todo las que tienen lugar dentro de la familia, sean determinantes para todas las relaciones posteriores y para el resto de la vida. Sin embargo, no podemos negar que un desarrollo positivo de las relaciones que se dan en familia, interviene de manera importante en la actualización de muchas de las potencialidades de la persona y entre ellas en la capacidad de relacionarse con los demás de una forma constructiva.

El desarrollo de los procesos de socialización que tiene lugar en la escuela puede, bajo ciertas condiciones, promover este tipo de relaciones interpersonales. “cuando se da mayor importancia al valor personal, a la unicidad y a lo valioso de la propia experiencia de vida, el niño aprende a valorar a la persona por quién es y no por lo que posee o aparenta. Entonces surge el proceso de socialización de la igualdad y no la discriminación,

la comunidad y no el aislamiento competitivo, la conciencia de que todo ser humano, independientemente de su nivel socioeconómico y cultural, es una persona digna de confianza y valiosa con la cual al cooperar y compartir se obtiene enriquecimiento recíproco. El niño crece abierto al cambio, rechaza la opresión y la injusticia y busca nuevos caminos que promuevan al ser humano y a la sociedad, por lo que cumplirá con todas las leyes que sirvan al hombre y desechará todas las que lo sometan” (Gonzales Garza, 1991, pág. 63) la socialización a sí entendida, más que transmitir un cúmulo de leyes de comportamiento, prepara al niño para asumir la responsabilidad y el compromiso con su propia vida y con la del mundo que lo rodea. De esta forma, también sus relaciones interpersonales serán expresiones de la congruencia y aceptación de los demás y no de la manipulación y falsedad.

2.4.2. Importancia de las relaciones interpersonal en el niño

La importancia de las relaciones interpersonales en el niño está estrechamente relacionada con la autoestima, que radica en el hecho de que esta última tiene una relación tanto de causa como de efecto. De causa porque una persona que mantenga una autoestima apropiada desarrollara muchas más destrezas y capacidades para mantener unas relaciones interpersonales saludables. Y de efecto porque desde que el individuo nace le resulta imprescindible sentirse querido, protegido y aceptado (esto es recibir e intercambiar afecto y seguridad) lo cual va conformando el autoconcepto y la autoestima del sujeto. Como señala Wiggins los tempranos vínculos con las figuras significativas son representados en nuestros recuerdos como prototipos de situaciones interpersonales que guían y afectan la forma de pensar, sentir y actuar en las interacciones. Si la autoestima es alta expresa el sentimiento de que uno es lo “suficientemente bueno” y está preparado para diferentes situaciones que debe afrontar en el transcurso de la vida, la baja autoestima implica la insatisfacción, rechazo y el desprecio hacia sí mismo, por lo cual emerge la imposibilidad de realizar ciertas tareas, por lo que existe un sentimiento de minusvalía.

2.4.2.1. Autoestima

La autoestima se puede definir como el grado en el que un individuo percibe positiva o negativamente las cualidades y características de su propio autoconcepto. La autoestima es una parte de la personalidad que refleja la perspectiva que una persona tiene sobre sus capacidades y logros, así como también la manera en que percibe los puntos de vista de otros y la forma en que responde a estos.

Existen diversas consecuencias tanto de tener una autoestima alta como una autoestima baja. Tener una autoestima alta implica tener confianza en sí mismo, mostrar iniciativa, independencia, plantearse metas, tener una reacción adaptativa y positiva ante los cambios y transacciones, ser tolerante ante las frustraciones, poder manejar las críticas y ser perseverante. Mientras que una persona con la autoestima baja tiende a carecer de confianza en sí mismo, de independencia y no toma la iniciativa, dificultad para relacionarse con los demás, baja tolerancia a la frustración, dificultad para adaptarse a los cambios e incapacidad para manejar las críticas (García, 2003, pág. 120).

El tipo de autoestima influye durante los encuentros sociales debido a que los sentimientos de una persona sobre ellos mismos son muy sensibles a cambios en la aceptación o rechazo percibido. Las personas con baja autoestima pueden presentar dificultades para manejarse efectivamente en una situación social si su autoestima está afectada negativamente, puesto que su seguridad y confianza sobre sí mismo es mínima, provocando que pudiera sentirse y comportarse de manera cohibida. Además, una persona con autoestima baja podría evitar frecuentar eventos sociales para evitar sentirse rechazado, lo cual reforzará su autoestima baja y por lo contrario, una persona con autoestima alta podría buscar de estos eventos para sentirse aceptado y reforzar su autoestima alta.

Tiene que ver con la expresión de actitudes de aprobación (aceptación) con respecto a la capacidad y valor de sí mismo, el autoconcepto se refiere a la colección de actitudes y la concepción que se tienen acerca de uno mismo lo cual es de vital importancia para el

sujeto en sus relaciones interpersonales, de forma general el autoconcepto y la autoestima tienen referencia con la imagen de sí mismo.

2.4.2.2. Seguridad en sí mismo

Una característica del ser humano, es su requerimiento de seguridad mediante el respaldo social, es decir, contar con la ayuda de otros humanos ante la posibilidad de situaciones de peligro o de maltrato. Esta característica deriva por una parte del largo periodo de dependencia que viven los seres humanos desde que nacen, en la adolescencia, e incluso como adulto joven, por otra parte el grupo fue el instrumento de sobrevivencia de la especie humana frente a los depredadores del ambiente natural, lo que explicaría nuestra peculiar necesidad de pertenencia.

El requerimiento de seguridad por respaldo social, es lo que se intenta lograr en las relaciones interpersonales entre dos o más personas, como de los que pertenecen a grupos estructurados, familia, escuela, trabajo, entre otros espacios.

La problemática o inseguridad respecto a este respaldo social según la propia experiencia, constituye el núcleo de la totalidad de los trastornos mentales funcionales, de estar bien asentada la seguridad por el respaldo social, suele parecer difícil que ellos se presenten.

2.4.2.3. Relaciones Interpersonales y la personalidad

En nuestro estudio subrayamos la importancia que tienen para el individuo las relaciones interpersonales, en este apartado nos interesa la influencia que tienen estas para el desarrollo pleno.

Con el nombre de personalidad describimos un conjunto único e irrepetible de una amplia gama de propiedades y procesos psíquicos de un ser humano. “el individuo no es en su origen un puro yo aislado de todo lo demás, que se complete y experimente a sí mismo en la inminencia de la propia conciencia, solo en el conjunto de un mundo humano común llega el individuo a encontrarse a sí mismo. Sólo en la comunidad de la experiencia

humana se forma y desarrolla la propia comprensión” (Coreth, 1986, pág. 82) Para la individuación las relaciones interpersonales juegan un papel decisivo, es el proceso que permite la formación de esta unidad diferente de las demás

Al hablar del encuentro entre los seres humanos, (Buber, 1984, pág. 88) considera que ésta posibilita la real aparición de la persona, es decir la individualidad que se manifiesta por su distinción de otras individualidades. En su libro “Yo y tu” expresa “toda relación real en el mundo descansa sobre la individuación, esta individuación hace su delicia, pues solo ella permite que se reconozcan los que son entre si diferentes” así, por un lado, las relaciones interpersonales facilitan el proceso de la individuación imprescindible para el desarrollo de una personalidad plena y por el otro, la individuación favorable de estas mismas relaciones dándoles la dimensión del encuentro yo –tu para Buber estos dos procesos son inseparables y los dos condicionan el proceso de la realización humana. En este punto es necesario determinar que entendemos por la personalidad plena o en las palabras de Rogers “que funciona plenamente” El precursor en este campo es sin duda Abraham Maslow quien después de estudiar personalidades universalmente consideradas como “autorrealizadas” reunió varias características que describen al individuo autoactualizado:

- “1. Una percepción superior de la realidad.
2. Una mayor aceptación de uno mismo, de los demás y de la naturaleza.
3. Una mayor espontaneidad.
4. Una mayor capacidad de enfoque correcto de los problemas.
5. Una mayor independencia y deseo de intimidad.
6. Una mayor autonomía y resistencia a la indoctrinación.
7. Una mayor frescura de apreciación y riqueza de reacción emocional
8. Una mayor frecuencia de experiencias superiores.
9. Una mayor identificación con la especie humana.
10. Un cambio en las relaciones interpersonales.
11. Una estructura caracterológica más democrática.

12. Una mayor creatividad.

13. Algunos cambios en la escala de valores propia” (Maslow A. , 1984, pág. 57)

Aunque las relaciones personales en el ideario de Maslow forman un punto específico, todas las características aquí mencionadas, de una u otra forma, se relacionan con lo que ocurre en los encuentros entre las personas. Recordando ya la mencionada distinción entre las motivaciones por deficiencia y las de desarrollo, Maslow comenta: “el hombre motivado por la deficiencia depende mucho más de los otros que quien está motivado predominantemente por el desarrollo. El primero es más “interesado” más necesitado, más dependiente y más ansioso que este último” ídem pág. 69 naturalmente, las relaciones interpersonales son muy diferentes en ambos casos.

Para Rogers la persona autorrealizada es sencillamente aquella que responde adecuadamente a su tendencia innata hacia la actualización. Eso significa que desarrolla plenamente todas sus potencialidades, es realista, socializada, apropiada en su conducta, creativa, en constante búsqueda de sí misma y por ello siempre abierta a la experiencia, este tipo de persona confía en sí misma y en los demás, es capaz de actuar con empatía, comprensión y aceptación. A partir de estas actitudes puede iniciar y desarrollar relaciones cálidas que permiten tanto a ella como a los demás, expresarse con libertad.

El ambiente de seguridad psicológica así creado hace posible la revelación de sí mismo y el acceso a la conciencia de la información indispensable para el desarrollo óptimo de la personalidad. Esta forma de relacionarse implica niveles de comunicación que van más allá de un simple intercambio de información o de realización de alguna tarea e incluye emociones y sentimientos de los involucrados en ella. Según Rogers “la cualidad de encuentro personal es lo que probablemente determina la medida en que este será una experiencia que promueva el crecimiento y desarrollo” (Gonzales Garza, 1991, pág. 136).

2.4.2.4. **Relaciones Interpersonales en niños de 10 a 12 años**

El proceso madurativo de 10 a 12 años experimenta un progreso notable, que sitúa al niño

en la frontera de la pre adolescencia, con las siguientes características (Lacunza, 2011, págs. 159-182) a los 10 años es un niño dócil y cariñoso puesto que habrá aprendido a regularse efectivamente, pero al llegar a los 11 y comenzar a experimentar cambios propios de la pubertad, vuelven los estados emocionales como la ira y la impulsividad. Conforme va adaptándose a la nueva etapa dentro de la adolescencia, el niño comienza a suavizar las relaciones con los demás y se calma mucho más rápido que en años anteriores. Se siente mayor y reivindica los beneficios de serlo con un deseo de mayor autonomía que sus padres han de saber gestionar de nuevo con un estilo democrático donde se usen métodos dialogantes, razonados pero firmes decisiones para el menor con límites muy bien establecidos.

El ámbito de las relaciones personales aumenta considerablemente desde el comienzo de la Educación Primaria: La vida del grupo permite establecer abundantes relaciones interpersonales y provoca así un fuerte desarrollo social. Los grupos son homogéneos y se forman de manera espontánea, sin que intervengan los adultos. Las relaciones con los padres evolucionan gradualmente, aunque se mantiene la dependencia. Los compañeros de clase son cada vez más importantes, se identifica con ellos, se opone, se une, se pelea, se compara con ellos. Las relaciones con los compañeros se basan en la igualdad, la cooperación y la reciprocidad, lo cual favorece el control de la agresividad. Hacia la mitad de la etapa, los niños y niñas empiezan a tener conciencia de la amistad, intercambiando juegos y servicios concretos, hasta llegar a compartir pensamientos, sentimientos y confianza.

Los niños y niñas de esta etapa viven las siguientes experiencias: Casi han concluido su infancia; sin embargo, sus actitudes pasan por momentos de madurez y otros de infantilismo. Es la fase en la que comienza la búsqueda más consciente de la personalidad. Se encuentran a gusto en su familia, aunque necesitan extender sus relaciones sociales y éstas les ayudarán a definir su personalidad y mostrar su forma de ser y sentir. Se portan mejor y con más madurez fuera de la familia. Sus intereses son muy numerosos y diversos; se van perfilando según su carácter. Son curiosos y fáciles de entusiasmar, aunque a veces

cabezones con sus ideas. En general se muestran sinceros, confiados, amistosos, respetuosos y saben lo que está bien, aunque no siempre lo hagan. Se va completando su adaptación al mundo exterior. Poseen espíritu aventurero y les atrae el contacto con la naturaleza. En este tramo se hacen patentes los logros de los ciclos anteriores. El paso de la infancia a la adolescencia se va haciendo más patente en la medida en que avanza el ciclo.

La escuela de educación primaria ayudará a los niños a desarrollarse en el ámbito de las relaciones personales. Para ello se requiere realizar lo siguiente: fomentar y orientar el trabajo en grupo en las actividades escolares, promover un clima rico de relaciones entre educadores y alumnos. Realizar agrupaciones flexibles de alumnos, potenciar actividades que requieran participación, favorecer la comunicación entre niños y niñas en las actividades de aprendizaje y de recreo.

La atención a las relaciones interpersonales en los niños es relevante, no sólo por su dimensión relacional, sino por su influencia en otras áreas de la vida del sujeto. Los estudios con niños han puesto de manifiesto que la carencia de relaciones interpersonales asertivas favorece la aparición de comportamientos disfuncionales en el ámbito familiar y escolar. Los déficits de habilidades sociales pueden incidir negativamente en la consolidación de la identidad como en la cristalización de trastornos psicopatológicos. De allí que el diagnóstico y la intervención en esta temática sea una alternativa de prevención.

Las relaciones interpersonales son una parte esencial de la actividad humana, (Caballo, 2005). Distintos estudios señalan que las relaciones interpersonales inciden en la autoestima, en la adopción de roles, en la autorregulación del comportamiento y en el rendimiento académico, entre otros aspectos, tanto en la infancia como en la vida adulta (Monjas, 1997, pág. 115)

Como podemos observar, el tema de las relaciones interpersonales se encuentra presente en nuestra vida diaria, ya sea tanto por la presencia de éstas como por su ausencia, tanto en ambientes familiares, laborales como entre amigos. Aprender y desarrollar estas

habilidades en uno mismo es fundamental para conseguir unas relaciones óptimas y satisfactorias con los demás.

2.5. EDUCACION EMOCIONAL Y RELACIONES INTERPERSONALES EN EL SISTEMA ESCOLAR

Es así como a partir de las propuestas de Salovey y Mayer (1990), agregándoles los aportes de Gardner (1995) y Goleman (1996) es posible considerar la existencia de lo que se puede denominar como Inteligencia Emocional, particularmente al ligar la inteligencia interpersonal con la intrapersonal, las cuales al ser confrontadas con las otras inteligencias que posee el individuo, permiten generar explicaciones plausibles del porqué sujetos de bajo nivel de Coeficiente Intelectual (CI), pero que poseen un alto manejo de sus emociones, son capaces de imponerse ante aquellos sujetos de un nivel de CI más alto, pero de bajo nivel en el manejo de sus emociones (Goleman, 1996).

Esta aparente paradoja se debe a que la IE repercute en todos los ámbitos de la vida del individuo, de ahí la importancia y necesidad de incorporarla en los ámbitos educativos desde el modelo educativo anti-emocional demasiado centrado en el conocimiento académico y los contenidos de dominio específico, que conlleva un sesgo en el desarrollo de la personalidad del o la educando, hacia un modelo más integral y holístico, que sea capaz de integrar la educación emocional y la educación académica, como partes inherentes del mismo.

La educación de la afectividad y las emociones, debe ser considerada como una condición primaria para el despliegue de la personalidad, por cuanto constituye parte de un proceso continuo y permanente para lograr el desenvolvimiento de las competencias emocionales como elementos fundamentales, para lograr el desarrollo integral de la persona, posibilitándole al individuo capacitarse para mejorar su calidad de vida, su capacidad de comunicación, aprender a resolver conflictos, tomar decisiones, planificar su vida, elevar su autoestima, incrementar su capacidad de flujo, y sobre todo, desarrollar una actitud positiva ante la vida (Bisquerra, 2001, pág. 90)

2.5.1. Educación de la inteligencia emocional en niños

Según Daniel Goleman los niños aprenden la inteligencia emocional en la vida real sin embargo en la actualidad la vida moderna para los niños los hace estar más centrados en la tecnología, que quita tiempo para estar tranquilos y reflexionar, un aspecto fundamental para potenciar la conciencia de uno mismo. La tecnología quita tiempo que podríamos destinar a estar con la gente que queremos y por la que nos preocupamos y así potenciar las relaciones interpersonales por este motivo, “Goleman la sociedad está afectada por el analfabetismo emocional”.

Para que los niños sean seres emocionalmente inteligentes, deberán aprender la inteligencia emocional en la vida real, relacionándose, manejando las emociones negativas a través de sus padres, hermanos o amigos y que las escuelas también brinden lo que llamamos programas de aprendizaje emocional y social. Este conocimiento les ayudará a potenciar, la autoconciencia, la autorregulación, la empatía, las habilidades sociales, que son imprescindibles, para la vida y el trabajo, pero estos espacios no se encuentran en un plan de estudio escolar ordinario, aunque a lo largo de la vida son cada vez más importantes para tener plenitud y éxito.

Los mejores cursos son los que se desarrollan desde muy pequeños y hasta que los estudiantes están listos para ir a las universidades, estos aprendizajes se basan en estrategias de involucración de los estudiantes y las familias, aunque también sirven de ayuda a los profesores para que incorporen estas habilidades, los especialistas científicos nos dicen que tenemos que ayudar a los estudiantes a estar mejor preparados en el manejo de sus propias emociones, para conseguir mejores resultados de aprendizaje.

En el libro (Goleman D. , 1998, pág. 94) explica que es absolutamente crucial, la capacidad básica de prestar atención a lo que es importante e ignorar lo que es irrelevante. De esta manera podemos concentrarnos en una meta y seguir trabajando hacia ese objetivo, a pesar de los obstáculos y distracciones con las que nos encontramos. Hay un enorme desafío para la sociedad en mantener agudas nuestras habilidades de atención,

incluso al sumergirnos en el mar de distracciones que suponen el entorno digital y sus dispositivos. Hace años, cuando nos adentrábamos en una buena lectura y nos perdíamos con las historias del libro era más fácil concentrarnos. Ahora los niños tienen que enfrentarse a una distracción tras otra y creo que este es un argumento suficientemente potente para ayudarles a potenciar sus habilidades de atención como parte fundamental de la educación.

La misión del profesor consiste en ayudar a sus alumnos a convertirse en mejores estudiantes con el objetivo de que aprendan mejor, enseñándoles las habilidades básicas de la atención, para que puedan gestionar adecuadamente sus propias emociones destructivas y resistir las distracciones impulsivas. Esto quiere decir que el plan de estudios social y emocional debe formar parte de la misión de educar a los estudiantes por parte de los profesores. Los padres son los primeros tutores de sus hijos en cuanto a la inteligencia emocional se refiere. Los niños aprenden mucho de sus padres y este aprendizaje les sirve de base a lo largo de su vida. Lo mejor que los padres pueden hacer por sus hijos es ser seres emocionalmente inteligentes.

La incorporación del niño al sistema escolar le exige y permite desarrollar relaciones interpersonales complejas y extendidas, el niño debe adaptarse a otras exigencias sociales: diferentes contextos, nuevas reglas y necesidades de un espectro más amplio de comportamiento social, al tener nuevas posibilidades de relación con adultos y con niños de su edad, mayores y menores que él, este es un periodo crítico respecto a la relación interpersonal ya que estas mayores exigencias pueden llevar al niño a presentar dificultades que antes no habían sido detectadas.

El tercer eslabón es la relación con el grupo de pares, que es una parte significativa e importante del contexto escolar como espacio de socialización para el niño. La interacción con sus iguales afecta el desarrollo de su conducta social, proporcionándole al niño muchas posibilidades de aprender normas sociales y las claves para diferenciar entre comportamiento adecuado e inadecuado en el ámbito social. Por último, la amistad

contribuye a la socialización del niño a través de su impacto en la formación de la imagen de sí. La pertenencia a un grupo de pares, fuera de las fronteras familiares, le ayuda a desarrollar su propia identidad e individualidad y a ensayar patrones nuevos de conducta en un círculo más cerrado. (Fuentes, 2013, pág. 94).

La familia es la matriz primaria de todo estilo vincular futuro, es el piso donde se conformará el modo base de como una persona percibe el mundo que le rodea y en función de esto el cómo actuará en él.

Cuando las situaciones interpersonales en el grupo familiar han sido satisfactorias, (contención, bienestar, comprensión) se genera en el niño un sentimiento de confianza básica y es más probable que luego el mismo extienda esa confianza, esa actitud positiva al resto de las personas con las que interactúa en el futuro y a lo largo de toda su vida. De esta manera si por el contrario estos vínculos tempranos han estado cargados de desilusión, carencias afectivas, falta de seguridades básicas, es también posible que la actitud ante los demás sea más de desconfianza, menos comunicativa y a veces hasta hostil. (Goleman D. , 1998, pág. 107)

Siguiendo en esta reflexión luego de la familia comienzan a sumarse nuevos contextos para el niño: la escuela, los amigos, otras familias que no siempre tienen hábitos comunicacionales, relacionales y funcionamientos parecidos a los propios. Esto genera que se produzcan con bastantes frecuencias adaptaciones y readaptaciones interpersonales, pues si el otro se relaciona de una manera distinta más allá de que sea mejor o indiferente y hasta negativa, me obligaría a ver cómo adaptarme a esas diferencias, a si entonces estas habilidades sociales (forma particular de relacionarse) que hasta el momento le resultaban a una persona eficaces para relacionarse se encuentran que no siempre es así, por ejemplo, si una persona creció o vive en un entorno de menos comunicación afectiva con más distancia emocional y entra en formar parte del colegio de un entorno interpersonal más comunicativo, con más compromiso emocional, probablemente experimente algún desajuste, que por supuesto habrá que ajustar.

2.5.2. Principios y objetivos de la Educación Emocional

➤ Principios

La educación emocional ha de entenderse como un elemento imprescindible para la promoción de una personalidad integral. A partir de las aportaciones de (Bisquerra, 2001, pág. 74) se destacan los principios siguientes:

- a.** El desarrollo emocional es una parte indisociable del desarrollo global de la persona: se concibe a la persona como una totalidad que abarca cuerpo, emociones, intelecto y espíritu. En ese sentido, la educación debe atender a la educación de los sentimientos, en función de desarrollar y recobrar la capacidad de identificar los propios sentimientos, así como de expresarlos en forma auténtica y adecuada.
- b.** La educación emocional debe entenderse como un proceso de desarrollo humano, que abarca tanto lo personal como lo social e implica cambios en las estructuras cognitiva, actitudinal y procedimental.
- c.** La educación emocional debe ser un proceso continuo permanente que debe estar presente a lo largo de todo el currículum académico y en la formación permanente.
- d.** La educación emocional debe tener un carácter participativo porque requiere de la acción conjunta y cooperativa de todos los que integran la estructura académico-docente-administrativa de las instituciones educativas y porque es un proceso que exige la participación individual y la interacción social.
- e.** La educación emocional debe ser flexible porque cuanto debe estar sujeta a un proceso de revisión y evaluación permanente que permita su adaptabilidad a las necesidades de los participantes y a las circunstancias presentes.

➤ Objetivos

Según Bisquerra, la educación emocional persigue los siguientes objetivos generales.

- a. Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- b. Identificar las emociones de los demás.
- c. Desarrollar la habilidad de regular las propias emociones.
- d. Prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas intensas.
- e. Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
- f. Desarrollar la habilidad de relacionarse emocionalmente de manera positiva con los demás.

2.5.3. Relaciones interpersonales en el aula

Al ingresar a la escuela, los niños y niñas comparten espacios y tiempos de sus vidas y en muchas ocasiones no sólo se relacionan a nivel de estudios, sino que por afinidad logran crear vínculos afectivos que muchas veces trascienden el ámbito educativo. Por eso se puede afirmar que las relaciones que se construyen en la infancia son muy significativas en la vida de las personas. (Molina de C., 2006 , pág. 27)

Las relaciones humanas se refieren al trato o la comunicación que se establece entre dos o más personas; son muy importantes en las instituciones escolares, puesto que durante la actividad educativa se produce un proceso recíproco mediante el cual las personas que se ponen en contacto valoran los comportamientos de los otros y se forman opiniones acerca de ellos, todo lo cual suscita sentimientos que influyen en el tipo de relaciones que se establecen.

(García, 2003, pág. 1) , indica que —las relaciones se plantean en términos de las distintas posturas que adoptan las personas con respecto a otras y agrega que éstas se refieren, a las actitudes y a la red de interacciones que mantienen los agentes personales. Pueden presentarse actitudes positivas como: cooperación, acogida, autonomía, participación, satisfacción; pero también se puede observar actitudes de reserva, competitividad, absentismo, intolerancia y frustración, que producen una corriente interna, explícita o no, de deseos, aspiraciones e intereses corporativos y personales.

De ello se entiende que, debido a que las personas son el eje central de las relaciones, los comportamientos que éstas adopten en situaciones particulares de interacción pueden, en algunos casos, obstaculizar las relaciones interpersonales y en otros, favorecerlas. En todo caso, si las relaciones se establecen sobre la base de actitudes positivas, como la cooperación, la acogida, la participación y la autonomía entre otras y sobre la base del diálogo, de la valoración positiva de los demás y de sí mismo, así como de la confianza, el clima del aula será positivo y gratificante; pero, si las relaciones en el aula están sentadas sobre la base de actitudes negativas, como la competitividad, la intolerancia y la frustración, el individualismo, la falta de tacto, las reacciones airadas y sin control, el aplazamiento de decisiones y la dificultad para asumir los propios errores, entonces el clima del aula será negativo.

Sin embargo, como lo plantea (Medina, 1991, págs. 32-36) el entramado de relaciones que se presentan en el aula, resulta complejo e imprevisible, por lo cual es necesario seleccionar algunas categorías conceptualmente opuestas, que pueden situarse a lo largo de un continuo dicotómico, para caracterizar las actuaciones relacionales de los docentes y alumnos. En este sentido menciona las siguientes: cooperación-competitividad, empatía-rechazo, autonomía-dependencia, actividad-pasividad, igualdad-desigualdad. Además, enfatiza el mismo autor que el análisis conjunto de estas relaciones, constituye una fase previa para la identificación del clima social que se configura en el aula.

Esto significa entonces que los procesos interpersonales al interior de los centros educativos y su interrelación con los resultados deseados son muy importantes para el estudio del ambiente o clima social escolar, puesto que, si las relaciones que se produce como consecuencia de la tarea educativa en común está cargado de interacciones socio-afectivas armoniosas, el clima de la clase será gratificante y contribuirá a crear condiciones favorables para el aprendizaje; por el contrario, si las relaciones están caracterizadas por la competencia, agresividad, envidia e intriga, el clima será poco gratificante y por consiguiente las condiciones para el proceso de aprendizaje serán poco favorables.

Las relaciones en el aula son múltiples y entre ellas pueden mencionarse: las que se establecen entre profesores, entre familias de los estudiantes, entre profesores y estudiantes, y finalmente entre los propios estudiantes. Sin embargo, para los efectos de este estudio interesa ahondar en el estudio de las dos últimas.

Respecto a las relaciones del profesor con sus alumnos coincidimos con (Voli, 2004, pág. 46) al señalar que tradicionalmente los maestros son el factor crucial de la educación en el aula; pues a través de su práctica pedagógica pueden generar una atmósfera tranquila, ordenada y orientada al aprendizaje.

En el referido autor plantea que: la labor de enseñanza y el modelo de persona que el profesor proporciona a sus alumnos, contribuye a la formación de la personalidad de los que serán, a su vez, los protagonistas del futuro.

Para ser eficaz como educador, el profesor puede y debe darse cuenta de lo que hace y de lo que puede hacer en su aula para crear un ambiente favorecedor de una buena autoestima de sus alumnos y de una convivencia que facilite esta labor. Este planteamiento es apoyado por (Medina, 1991, pág. 84), quien indica que: —La complejidad relacional de la clase demanda una adecuada preparación del docente, para que interprete y organice el aula, realizando una acertada negociación con los alumnos y estableciendo el conjunto de tareas y contenidos más adecuados para formarles, la manera de ser del profesor es un factor motivador de primer orden en el aula por cuanto es el responsable de —establecer un estilo de relación cercano, cálido y auténtico, de apoyo y respeto a los alumnos.

En el mismo sentido, (Gil Pérez, 2001, pág. 1) reporta, que el mejor docente no es el que todo lo tolera por no desagradar, sino, aquel que: —es capaz de crear un clima de relación espontánea, de libertad responsable, de cordialidad, de estímulo permanente, de acogida, de seguridad, de optimismo, de alegría, de serenidad, de paciencia ante las contradicciones y, sobre todo, el que tiene la habilidad de favorecer el encuentro entre su persona y la de los alumnos.

En correspondencia con lo anterior, se observa que existe un conjunto de factores personales, emocionales y de contacto interpersonal que el profesor debe tener en cuenta para la gestión adecuada del aula: la atención individualizada, el refuerzo positivo, la vinculación personal, el contacto emocional, la equidad en el trato, la justicia para administrar premios y castigos, la transparencia, la coherencia entre lo que se dice y lo que se hace, el afrontamiento directo de los problemas y conflictos en el aula.

También resulta importante señalar que, al enseñar el profesor no solamente comunica conocimientos, sino que también muestra su personalidad y en atención a ello, hay que destacar la importancia de la conducta no verbal del docente en la configuración del clima de relaciones sociales en el aula y por consiguiente en la formación de actitudes en los alumnos. Es así como, (García R., 1997, pág. 23) expresa: —Las relaciones que el profesor crea con sus alumnos se basan no sólo en contenidos manifestados verbalmente, sino que existen muchísimos otros mecanismos, llenos de significados, la postura, el tono de voz, la mirada, un gesto e incluso el silencio mismo, todos son portadores de gran información, que siempre está a nuestra disposición, para ser decodificada y darle la interpretación apropiada.

En resumen, el docente juega un importante papel para la creación de un clima idóneo de interacciones interpersonales en el aula, lo cual a su vez influirá en las situaciones de enseñanza y aprendizaje; sin embargo, las relaciones en la escuela son tensas, la autoridad atraviesa todos los espacios, la norma rompe la armonía de la convivencia y genera el roce permanente entre los actores de la trama educativa.

Sobre este mismo aspecto, (Medina, 1991, pág. 58) señala, —Cuando el maestro violenta al alumno, física o verbalmente, no tiene autoridad para reclamarle respeto. Las relaciones de tipo vertical que se establecen entre los estamentos sociales de la escuela, limitan las posibilidades de convivencia armónica; lo cual podría indicar que la mayoría de los docentes requieren actualización para el manejo de las habilidades sociales, que les permitan gestionar asertivamente las relaciones interpersonales en el aula, de modo que

puedan responder adecuadamente a los requerimientos sociales planteados en las actuales reformas curriculares.

Otro tipo de relaciones que se establecen en el aula son aquellas en las cuales participan los alumnos, es decir la relación alumno-alumno. Como afirma (Magaña, 2003, pág. 5), en la etapa de adolescente el joven —necesita conformar su identidad a partir de un proceso de individualización, es él y solo él, tratando de ser inconfundible con otras personas, buscando encontrar en sí mismo características individuales que lo hagan diferente a los demás.

En este proceso, el adolescente no se encuentra solo, el amigo es la figura más importante de su entorno; es la persona con la cual descarga sus angustias, sus tensiones, sus alegrías y sus fracasos y con la cual ensaya formas de relación que contribuirán a conformar su personalidad futura.

La trascendencia de las relaciones interpersonales entre los estudiantes es un hecho comprobado, por cuanto la educación es concebida simultáneamente, como un proceso de enseñanza aprendizaje de contenidos formalizados y como un proceso de socialización de la personalidad en vías de desarrollo. Por ello se plantea la necesidad de potenciar la calidad de las relaciones alumno-alumno dentro del aula.

Tal vez, como efecto de ello, las amenazas, agresiones entre estudiantes continúan despertando la inquietud de la opinión pública; pero los comportamientos violentos son aquellos que el niño ha aprendido a lo largo de su formación, los que actúan en sus otros espacios de relación social, un submundo de violencia que se recrea en la escuela y en el que participan todos los miembros de la comunidad educativa. De ello resulta que las relaciones, tanto en la escuela como en el aula, pueden promover un buen clima social-relacional o por el contrario pueden causar malestar, desconfianza y agresividad y en consecuencia promover un clima social negativo capaz de inhibir el éxito académico.

Lo anterior justifica la necesidad de que la vida social y las relaciones informales que los estudiantes establecen en el aula, se conviertan en temas de interés y formen parte del proceso formativo de los mismos. Por lo tanto, la escuela y específicamente los docentes, deben asumir la responsabilidad de orientar las claves relacionales entre los estudiantes como una vía para prevenir e intervenir el maltrato entre iguales, favorecer unas relaciones personales saludables y equilibradas entre ellos y así, mejorar el clima de convivencia escolar.

2.5.4. Relaciones interpersonales en la institución educativa

La escuela constituye un lugar muy importante para el niño en el que se tendría que garantizar su correcta evolución, así como favorecer su seguridad afectiva y emocional (Hirtz, 2011, pág. 8) El niño invierte un gran período de su vida en la escuela infantil, precisamente en unos años esenciales para su correcto desarrollo. Por este motivo, la escuela debería garantizar una adecuada atención de las necesidades físicas, cognitivas, sociales y emocionales de nuestros niños y niñas.

Con anterioridad, se ha resaltado la gran importancia de la etapa infantil, concretamente los primeros años de vida, como esenciales en la conformación de las bases emocionales, intelectuales y sociales de la infancia. Uno de los aspectos más significativos, en la concepción de la educación infantil en estos últimos años, es el reconocimiento del niño/a como sujeto desde el momento de su nacimiento. Como ser único se le reconoce una identidad propia, respeto a su manera de ser, a su realidad y el derecho a recibir una atención adecuada a sus necesidades básicas (biológicas, cognitivas, emocionales y sociales). Dichos autores parten de la importancia de la familia como núcleo fundamental de convivencia y de construcción de la identidad del niño, porque es durante este proceso cuando el niño llega a la escuela infantil y evoluciona —de ser un anexo de su familia a ser visto y reconocido como él mismo, como una persona que existe separadamente de su núcleo familiar (Arnaiz & Rabadan, 2001, pág. 48). Por este motivo es tan importante que

esta separación del entorno familiar sea vivida de la forma más satisfactoria y agradable posible.

Hemos de tener en cuenta que toda persona que comparta períodos prolongados de su tiempo con un niño, influye decisivamente en la autoimagen del mismo. Dentro del contexto escolar, el maestro/a o educador/a suele estar un número elevado de horas al día con nuestros niños, convirtiéndose en un referente y en una figura afectiva muy importante para ellos. De esta manera, la escuela infantil se convierte en un espacio fundamental para la relación y la comunicación, teniendo como protagonistas principales al niño, a su grupo de iguales y al maestro/a o educador/a. En esta misma línea, (Montagu, 1989, pág. 75) afirma que: —Lo que el niño absorbe de sus maestros y de sus padres constituye la influencia más importante en la formación de una personalidad, en la adquisición de todas esas habilidades que se requieren para funcionar bien como un miembro de la sociedad y para satisfacer de modo óptimo la propia singularidad, las propias potencialidades, para ser lo que internamente y de forma creativa se debe ser. En resumen, deben tener complementariedad padres y maestros en la educación de los niños y en su desarrollo como personas.

De esta manera, los profesores/as infantiles constituyen el principal punto de referencia afectivo y de seguridad dentro del contexto educativo, siendo las personas que acogen al niño y a su familia. Cada profesor/a tiene a su cargo un grupo de niños y niñas del cual es responsable ante los padres y ante el resto de profesionales de la escuela. Una de las funciones más importantes de los educadores infantiles constituye la organización y canalización de los estímulos ambientales para favorecer las situaciones de aprendizaje, de comunicación, de intercambio y de creación, todas esas situaciones de progreso individual y colectivo. El educador debe realizar sus cometidos profesionales contemplando las características y las necesidades individuales de los alumnos y por tanto, diversificar sus actuaciones educativas, así como también adecuar su intervención a los diferentes niveles y ritmos de aprendizaje (Bassedas & Huguet, 2001).

Es importante tomar en cuenta los factores emocionales en el proceso de enseñanza y aprendizaje, junto a la comprensión de la naturaleza de la interacción y la influencia que esta tiene entre alumno y maestro. Así pues, el maestro se implica directamente en un marco de relaciones humanas que conllevan un elevado nivel de compromiso afectivo. (Palou, 2004, pág. 47) Considera, que educar en las circunstancias descritas requiere:

Coherencia: Intentar ser coherentes entre lo que decimos y lo que hacemos. Esta coherencia da seguridad a los niños y les ayuda a establecer unos puntos de referencia claros.

Límites claros: El maestro debe representar una estructura de convivencia sana, que preserva el bienestar de sus miembros. Esta estructura se consigue implicando a los niños en su construcción, explicitando y consensuando los límites y cumpliéndolos todos.

Afecto: Crear vínculos afectivos con los niños y, a través de ellos, con las familias. Permitiendo y potenciando la expresión de los sentimientos y ofreciendo espacios, tiempos y recursos para que esta comunicación sea de calidad. Los lazos afectivos se pueden establecer de muchas maneras, pero no podemos olvidar que, sobre todo en estas edades, el contacto corporal, la mirada, la escucha atenta, el tacto son herramientas ideales de maternidad.

Separación: Saber establecer una distancia con respecto a los niños, a sus procesos, a fin de poder dar tiempo y confianza e impulsar hacia la autonomía y la capacidad crítica que se necesita para crecer.

Hábitos: Aportan un modelo de comportamiento, una manera de hacer propia, que ayuda al niño a no depender del adulto para saber qué hay que hacer y cómo hay que hacerlo. Los hábitos y las rutinas aportan seguridad y estructuran al niño.

Reflexión: Para poder pensar es necesario parar. No podemos actuar por reacción, necesitamos saber qué hacemos y por qué hacemos las cosas.

Optimismo: Buen humor, capacidad de ser generoso y buscar las partes positivas, agradables y bonitas de los demás y de uno mismo.

Capacidad de comunicación: Esta capacidad es básica para poder transmitir lo que creemos, lo que hacemos, lo que pensamos y dar valor y confianza a las familias y a la sociedad.

En base a lo anteriormente expuesto, consideramos que es muy importante enfatizar la importancia de los dos principales contextos afectivos del niño: La familia y la escuela. Estas dos instituciones tienen un claro objetivo común: El desarrollo y el crecimiento emocional de los niños. Por este motivo, puede considerarse fundamental la relación y la participación entre familia-escuela.

En resumen, refiriéndonos al vínculo afectivo. Los seres humanos de todas las edades son más felices y pueden desarrollar mejor sus capacidades cuando piensan que, tras ellos, hay una o más personas dignas de confianza que acudirán en su ayuda si surgen dificultades. La persona en la que se confía puede considerarse que proporciona a su compañero una base segura desde la cual pueda actuar.

Los maestros/as, referentes afectivos clave dentro del contexto escolar infantil, deben proporcionar dicha base segura, que favorezca el crecimiento y el aprendizaje de nuestros niños. El maestro participa en un capítulo fundamental de la vida de los más pequeños, una etapa donde la acogida emocional y el establecimiento de un vínculo afectivo son esenciales, al coincidir con la separación parental. Por este motivo, el masaje infantil ofrece numerosas garantías para convertirse en un vehículo de vinculación maestro-alumno, de comunicación prioritaria y de estimulación táctil, en definitiva, una herramienta indispensable basada en el afecto y el respeto mutuo

2.6. PROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL EN LA ESCUELA

La escuela es uno de los medios más importantes a través del cual el niño aprenderá y se verá influenciado (influyendo en todos los factores que conforman su personalidad).

Por tanto, en la escuela se debe plantear enseñar a los alumnos a ser emocionalmente más inteligentes, dotándoles de estrategias y habilidades emocionales básicas que les protejan de los factores de riesgo o, al menos, que palien sus efectos negativos.

En el ámbito escolar, las habilidades de inteligencia emocional no tienen un tratamiento curricular similar al de otras áreas del currículo. Tienen su ubicación en los programas de transversalidad y dichas habilidades deben enseñarse y aprenderse. Deben conocerse en contenidos conceptuales, y ponerse en práctica en los contenidos procedimentales (comportamientos que deben manifestarse en las relaciones diarias de los alumnos y profesores en la comunidad educativa). Como consecuencia, deben producirse una serie de actitudes positivas de sensibilización ante la necesidad de descubrir las emociones y sentimientos propios y ajenos, y la conveniencia social y personal de mejorar las relaciones interpersonales. Entre los diversos argumentos para justificar la educación emocional, señala (Medina, 1991, pág. 120)

➤ **Situaciones vitales:**

- En las vivencias personales de nuestra vida experimentamos emociones continuamente. La satisfacción nos anima a actuar con ilusión; en caso contrario, nos podemos sentir irascibles y molestos por pequeñas cosas.
- Continuamente estamos recibiendo estímulos que nos producen tensión emocional: estresores del trabajo, interrupciones, imprevistos, conflictos, malas noticias, pérdidas, enfermedades, reveses económicos...
- Vivimos continuas contradicciones y conflictos y tenemos conflictos entre lo que deseamos y lo que pensamos que deberíamos hacer.

➤ **Situaciones educativas:**

- La finalidad de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad integral del alumnado. En este desarrollo pueden distinguirse, como mínimo, dos grandes aspectos: el desarrollo cognitivo y el desarrollo emocional.

- El informe (Delors, 1996, págs. 91-103) aprender a conocer; b) aprender a hacer; e) aprender a convivir; d) aprender a ser.

Estos dos últimos se relacionan con la inteligencia interpersonal e intrapersonal y, por tanto, con la educación emocional.

- El rol tradicional del profesor, centrado en la transmisión de conocimientos, está cambiando. Las nuevas tecnologías conllevan que la persona adquiera conocimientos en el momento que lo necesite. En este marco, la dimensión de apoyo emocional del profesorado pasa a ser esencial.

- "Conócete a ti mismo" ha sido uno de los objetivos del ser humano y debe estar presente en la educación. Dentro de este autoconocimiento, uno de los aspectos más importantes es la dimensión emocional.

- La educación es un proceso caracterizado por la relación interpersonal.

- Toda relación interpersonal está impregnada por fenómenos emocionales.

➤ **Situaciones sociales:**

- Es sabido que las relaciones sociales pueden ser fuente de conflictos, tanto en la profesión, familia, comunidad o tiempo libre como en cualquier contexto en el que se desarrolle la vida de una persona. Estos conflictos afectan a los sentimientos. (Delors, 1996, págs. 91-103)

➤ **Argumentos psicopedagógicos:**

Según la teoría de las inteligencias múltiples (Gardner, 1995, pág. 47) cabe distinguir entre otros tipos de inteligencia, una inteligencia interpersonal y otra intrapersonal. Ambas son la base de la inteligencia emocional. Como señala Gardner concentrarse exclusivamente en las capacidades lingüísticas y lógicas durante la escolaridad formal puede suponer una estafa para los individuos que tienen capacidad en otras inteligencias.

Se observan unos índices elevados de fracaso escolar, dificultades de aprendizaje, estos hechos provocan estados emocionales negativos.

(Bisquerra, 2001, pág. 36) Afirma que la justificación acerca de la necesidad de una educación emocional se deduce a partir del análisis del contexto; muchos problemas tienen que ver con el analfabetismo emocional.

La importancia de la Educación Emocional, además de numerosos trabajos de investigación, ha provocado un creciente interés por la elaboración de materiales y programas que, de manera sistemática, ayuden al profesor en su tarea de favorecer las relaciones socio afectivas entre sus alumnos.

Estos programas deben siempre tomarse como un material válido y flexible. El profesional deberá saber adaptarlos a las necesidades reales de su aula, una vez haya evaluado y detectado las mismas.

La responsabilidad de los profesionales de la educación, así como la de los padres, está en procurar la adquisición y desarrollo de estas habilidades emocionales cuanto antes en los niños, es por eso que un buen profesional de la educación debe: (Gallego, 1999, pág. 52)

- Tener conciencia de sus emociones y de los procesos emocionales que acarrearán para poder actuar y reaccionar en consecuencia con ellas ante sus alumnos y ante otras personas del entorno educativo.
- Tener la capacidad de controlar sus emociones para afrontar de modo eficaz los acontecimientos y situaciones, a veces críticas, de la tarea educativa.
- Ser capaz de motivarse a sí mismo y superar los numerosos retos que plantea la profesión de educar a otras personas.
- Tener las habilidades sociales necesarias para crear y mantener relaciones con alumnos, padres, compañeros, reconocer conflictos en el aula y saber solucionarlos, encontrar el tono adecuado para dirigirse a los alumnos.

Es importante hacer una reflexión sobre el rol que debe adoptar el profesor a la hora de aplicar estos programas. Actualmente nadie duda del papel activo que debe asumir el niño en su proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo el profesor un facilitador o mediador de este proceso. En este sentido, el profesor pierde su papel de mero transmisor de información. Esta afirmación general sobre la nueva concepción de los procesos de enseñanza-aprendizaje no sólo es válida sino imprescindible en la educación emocional.

Para conseguir esto se hace necesaria la figura de un nuevo profesor que aborde el proceso de manera eficaz para sí y para sus alumnos. Este nuevo profesor debe saber transmitir modelos de afrontamiento emocional adecuados a las-diferentes interacciones que los alumnos tienen entre sí (siendo fruto de modelos de imitación, por aprendizaje vicario, para los niños), debe ser capaz de transmitir una serie de valores a sus alumnos.

Funciones que tendrá que desarrollar el nuevo profesor (Gallego, 1999, pág. 58)

- Percepción de necesidades, motivaciones, intereses y objetivos de los alumnos.
- Ayudar a establecer objetivos personales
- Facilitar procesos de toma de decisiones y responsabilidad personal
- Establecimiento de un clima emocional positivo (Gallego, 2004, pág. 11) señala, tres perspectivas desde las que se puede llevar a cabo la educación emocional en el ámbito educativo, que son:

1. La autorreflexión sobre nuestra práctica educativa con respecto al desarrollo emocional. Este aspecto sirve de punto de partida sobre nuestra forma de desarrollar la inteligencia emocional en el aula.

Hay que considerar en la acción educativa el efecto de la propia reflexión sobre nosotros mismos, de tomar conciencia de cómo actuamos y de cómo con nuestro hacer cotidiano estamos educando el desarrollo emocional. Este autorreflexión es beneficioso para movemos hacia una actuación sistemática para desarrollar la inteligencia emocional del alumnado, y porque contribuye a mejorar las interacciones que permiten aumentar la

inteligencia emocional del sujeto. Es preciso establecer un modelo emocional que empiece por revisar nuestras propias respuestas.

2. Integrar prácticas educativas adecuadas para el desarrollo de las capacidades de armonización cognitivo-emocionales. Eliminando la educación emocional de la lista de efectos no controlados de la educación, para lo que son necesarias unas líneas de actuación educativas claras, que se justifican en nuestro planteamiento teórico.

3. El entrenamiento emocional mediante un programa diseñado al efecto integrado en el currículum ordinario, normalmente a través de algunas sesiones de las distintas áreas o de la acción tutorial, destinando horas de tutoría para trabajar específicamente estos aspectos.

En todo programa se ha de tener en cuenta a los agentes implicados y su interacción. El alumnado es el destinatario principal del programa sobre el que interactúan diferentes agentes (profesorado, tutor y padres); resulta imprescindible la interacción del profesorado, con el tutor y con los padres, ha de ser una tarea compartida por todos los miembros de la comunidad y en ella se incluye la familia.

CAPÍTULO

III

METODOLOGÍA

La investigación se aborda con un enfoque fundamentado en la psicología positiva y sistémica ya que busca favorecer al desarrollo personal y social de los sujetos de estudio, a través de un programa de inteligencia emocional (variable independiente) sobre las relaciones interpersonales (variable dependiente) el programa tiene una base emocional, educativa y sistémica, que comprende cuatro módulos (autoconocimiento, autocontrol, empatía y habilidades interpersonales) en cuanto al aspecto metodológico tomo un rumbo globalizado y activo por las características del grupo de edad al que va dirigido. La investigación aplicó el instrumento C.E.R.I. Cuestionario de evaluación de las relaciones interpersonales, sobre lo mencionado se detalla en el desarrollo de la metodología.

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación corresponde a un estudio interventivo formativo, entendiéndose el mismo como aquella investigación cuyo propósito es modificar o potenciar el fenómeno en cuestión mediante la aplicación de programas de intervención social o educativo (Tintaya, 2014, pág. 200).

Desde esa perspectiva la presente investigación tiene finalidad de tipo interventivo, porque permite conocer los efectos del Programa de Inteligencia Emocional (Variable Independiente) sobre las Relaciones Interpersonales (Variable Dependiente) en niños de 10 a 12 años, de la Unidad Educativa Calama. (Tintaya, 2014, pág. 46).

3.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación tiene un diseño cuasi - experimental, con pre –prueba y post-prueba, con grupo control ya que al medirse a los sujetos antes y después del tratamiento se puede comparar el cambio en algún índice en la conducta de los sujetos. Este diseño permite ejercer control manipulando la Variable Independiente “programa de inteligencia emocional” para ver su efecto y relación sobre la Variable Dependiente “relaciones

interpersonales” (Tintaya, 2014, p. 219) Se emplea la investigación cuasiexperimental porque se trabaja con grupos naturales, estos grupos ya estaban formados antes del experimento.

El diseño con pretest - posttest puede diagramarse del siguiente modo. (Tintaya, 2014, p. 219)

Grupo experimental de niños (as).	G1	O1	X	O2
Grupo control de niños(as).	G2	O3	...	O4

Donde:

G. 1: Corresponde al grupo experimental

G. 2: Corresponde al grupo control.

01 y 03 : Pre test

02 y 04 : Post test

X : Programa de inteligencia emocional

3.3. VARIABLES

Variable Independiente (VI): Programa para el desarrollo de la Inteligencia Emocional

Variable Dependiente (VD): Relaciones interpersonales

3.3.1. Definición conceptual Variable Independiente (VI) – Programa para el desarrollo de la inteligencia emocional

Proceso educativo planificado, orientado a desarrollar la inteligencia emocional como capacidad propia del ser humano, que le permite armonizar lo emocional y lo cognitivo, de manera que se logre comprender, controlar, expresar y analizar las emociones intra e interpersonales, permitiendo eficaces relaciones humanas con repercusiones positivas para sí mismo, los demás y el entorno.

Según Daniel Goleman, la inteligencia emocional abarca cinco componentes importantes de desarrollar.

1. Conocer las propias emociones: Es la capacidad de reconocer una emoción o sentimiento en el mismo momento en que aparece, y constituye la piedra angular de la inteligencia emocional.

2. Manejar las emociones: Esta habilidad es la capacidad de controlar las emociones, de tranquilizarse uno mismo, de desembarazarse de la ansiedad, la tristeza y la irritabilidad exageradas. No se trata de reprimirlas sino de su equilibrio.

3. Automotivación: Se refiere a la habilidad de motivarnos, de dirigir las emociones para conseguir un objetivo permite mantener los esfuerzos, actuar en forma más creativa y desarrollar, por consiguiente, una mayor productividad y eficacia.

4. Reconocer las emociones de los demás (empatía): Se refiere a la capacidad para reconocer las emociones de los demás, saber qué quieren y qué necesitan, es la habilidad fundamental para establecer relaciones sociales y vínculos personales.

5. Manejar las relaciones: Es saber actuar de acuerdo con las emociones de los demás y de producir sentimientos en los demás: determinar la capacidad de liderazgo, de popularidad, de eficiencia en las relaciones interpersonales.

De las cuales la investigación contempla en el programa de inteligencia emocional, cuatro dimensiones (autoconocimiento, autocontrol de las emociones, empatía, y manejo de las relaciones).

3.3.2. Definición operacional (VI)

(VI)	MODULO	DIMENSION	INDICADOR	ESCALA		INSTRUMENTO
Proceso educativo planificado, orientado a desarrollar la inteligencia emocional como capacidad propia del ser humano, que le permite armonizar lo emocional y lo cognitivo, de manera que se logre comprender, controlar, expresar y analizar las emociones intra e interpersona	“I”	AUTO CONOCIMIENTO	Comprensión de los propios estados emocionales y de otras personas, como base para el establecimiento de adecuadas relaciones interpersonales.	NOMINAL		Programa para el desarrollo de la inteligencia emocional
				SI	NO	
	“II”	AUTO CONTROL DE LAS EMOCIONES	Habilidad para gestionar las propias acciones, pensamientos y sentimientos de forma adaptativa y flexible en todos los contextos.	NOMINAL		Programa para el desarrollo de la inteligencia emocional
				SI	NO	
			Capacidad de ponerse en el	NOMINAL		
				SI	NO	

les, permitiendo eficaces relaciones humanas con repercusiones positivas para sí mismo, los demás y el entorno.	“III”	EMPATIA	lugar del otro, es una mediadora importante de las relaciones interpersonales que motiva la conducta pro social e impulsa el desarrollo moral.			Programa para el desarrollo de la inteligencia emocional			
	“IV”	MANEJO DE LAS RELACIONES INTERPERSONALES	Comportamientos y destrezas específicas requeridas para relacionarnos de forma adecuada con los demás, haciendo posible una buena adaptación social.	<table border="1"> <tr> <th colspan="2">NOMINAL</th> </tr> <tr> <td>SI</td> <td>NO</td> </tr> </table>		NOMINAL		SI	NO
NOMINAL									
SI	NO								

3.3.3. Definición conceptual Variable Dependiente (VD) - Relaciones Interpersonales

Son un conjunto de conductas sociales que permite establecer relaciones adecuadas con los otros, mostrando actitudes positivas y cálidas de forma constructiva, para un saludable desarrollo emocional y psicológico.

Las relaciones interpersonales fueron evaluadas con el cuestionario de C.E.R.I. (Cuestionario de Evaluación de las Relaciones Interpersonales) que considera las siguientes habilidades.

- Habilidades básicas de interacción sociales.
- Habilidades de iniciación de la interacción social y conversacional.
- Habilidades para cooperar y compartir
- Habilidades relacionadas con las emociones.
- Habilidades de autoafirmación.

3.3.4. Definición operacional (VD)

DIMENSION	INDICADOR	MEDIDOR	ESCALA	INSTRUMENTO
<i>Habilidades básicas de interacción social</i>	-Expresión facial y postura corporal. - Habla. - Escucha activa. - Actitud amistosa y cordial	Nivel	(1) Nunca (2) Casi nunca. (3) Bastantes veces (4) Casi siempre (5) Siempre	Cuestionario de evaluación de relaciones interpersonales C.E.R.I.

<p><i>Habilidades de iniciación de las interacciones sociales y conversacionales.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Iniciar la interacción - Mantener la interacción una vez iniciada - Terminar la interacción 	<p>Nivel</p>	<p>(1) Nunca (2) Casi nunca. (3) Bastantes veces (4) Casi siempre (5) Siempre</p>	<p>Cuestionario de evaluación de relaciones interpersonales C.E.R.I.</p>
<p><i>Habilidades para cooperar y compartir</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer favores o ayudar - Seguir normas acordadas - Ser cortes y amable - Mostrar compañerismo 	<p>Nivel</p>	<p>(1) Nunca (2) Casi nunca. (3) Bastantes veces (4) Casi siempre (5) Siempre</p>	<p>Cuestionario de evaluación de relaciones interpersonales C.E.R.I.</p>
<p><i>Habilidades relacionadas con las emociones.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Expresar emociones y sentimientos agradables - Expresar emociones y sentimientos desagradables - Responder a las emociones y 	<p>Nivel</p>	<p>(1) Nunca (2) Casi nunca. (3) Bastantes veces (4) Casi siempre (5) Siempre</p>	<p>Cuestionario de evaluación de relaciones interpersonales C.E.R.I.</p>

	sentimientos agradables de los demás. - Responder a las emociones y sentimientos desagradables de los demás.			
<i>Habilidades de autoafirmación</i>	- Defender los propios derechos y opiniones - Respetar los derechos y la opinión de los demás - Reforzar a los otros -Autoreforzarse	Nivel	(1) Nunca (2) Casi nunca. (3) Bastantes veces (4) Casi siempre (5) Siempre	Cuestionario de evaluación de relaciones interpersonales C.E.R.I.

3.4. POBLACIÓN

La población está conformada por estudiantes de la Unidad Educativa “Calama” turno mañana, nivel primario de carácter fiscal, ubicada en la zona Sur de la ciudad de El Alto, zona Pacajes, plaza Bolivia, cuenta con un aproximado de 1300 estudiantes entre niñas y niños de inicial a sexto de primaria. Debido al número elevado de estudiantes se dificulta el control de los mismos evidenciado en el reporte del día a día con conflictos en las relaciones interpersonales, preocupante en las edades de 10 a 12 años que abarca la última etapa de la niñez e iniciando la pubertad.

La población determinada para la presente investigación son todos los niños y niñas que comprenden las edades de 10 a 12 años estudiantes de sexto grado de primaria Comunitaria vocacional, con un total de 150 estudiantes quienes se dividen en paralelos “A”, “B”, “C”, “D”, “E”.

3.5. MUESTRA

Para la selección de la muestra se empleó la técnica de grupos intactos, porque el trabajo investigativo se valió de grupos naturales ya conformados antes de comenzar la investigación (Hernandez, 2003, pág. 178)

El tipo de muestra es no probabilística, de tipo voluntario, población apropiada para la investigación sujetos entre 10 a 12 años accesibles y predispuestos a participar del estudio y puesta en práctica del programa de inteligencia emocional.

El tamaño de la muestra fue un total de 60 estudiantes entre niños y niñas que implica el 40% de la población que comprenden dos cursos 6° “E” y 6° “B” de nivel primario, cada curso con 30 estudiantes, aplicando el programa de Inteligencia Emocional al curso 6° “E” con 30 estudiantes, siendo el grupo control el curso 6° “B” que también cuenta con 30 estudiantes.

3.6. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

3.6.1. Técnicas e instrumentos para la Variable Independiente (Programa de Inteligencia Emocional)

➤ Técnica documental.

Se recopiló información sobre estudios en inteligencia emocional, (relaciones interpersonales) para enunciar las teorías que sustentan a la variable independiente (variable dependiente) de la investigación.

Los instrumentos aplicados en esta técnica fueron: Revisión de tesis, libros, revistas y artículos, que abordan la temática de estudio.

➤ **Técnica de campo**

Permitió mediante la observación y análisis, la elección de sujetos de estudio junto al acopio de testimonios para confrontar la teoría con la práctica en busca de la veracidad objetiva.

Las técnicas de campo que se aplicó en la implementación del programa fueron: el modelamiento de conducta, role –playing, retroalimentación - reforzamiento, las tareas y cuadernos de trabajo.

- **Modelamiento de conducta**

Técnica rápida para la eliminación de miedos y ansiedad que implica la participación de los niños en la conducta modelada inmediatamente después de la demostración con suministro de reforzamiento para los niños cuyo desempeño es correcto.

Hidalgo y Abarca (1994 pág. 101) mencionan cuatro funciones básicas que proporcionan los procedimientos de modelamiento.

- Adquisición:* los niños a través de la observación de un modelo aprenden patrones de conducta nuevos y apropiados.
- Facilitación:* a conductas apropiadas por la inducción a efectuar conductas, más apropiadas.
- Desinhibición:* de conductas que los niños han evitado a causa del miedo o la ansiedad.
- Sustitución:* o la extinción directa del miedo relacionado con la persona, animal u objeto hacia el que la conducta está dirigida.

El modelamiento ha probado ser muy útil en los entrenamientos de habilidades sociales.

- **Role – Playing**

Esta técnica presenta varias utilidades a los entrenamientos de habilidades sociales, mediante la adquisición y reforzamiento de conductas, además de ser herramienta de diagnóstico y evaluación.

Una modalidad de trabajo con “role –playing consiste en que un participante actué alguna situación personal, otra es que un miembro del grupo o el mismo facilitador represente el rol de otro de los participantes mientras este último actúa como receptor u observador de la situación así el participante logra visualizar su propio comportamiento, conoce como los otros lo ven y puede empatizar con el receptor.

Esta técnica ha demostrado ser efectiva especialmente cuando se la combina con la técnica de la reestructuración cognitiva. La aproximación cognitiva (desarrollo de habilidades de enfrentamiento, modificación de patrones cognitivos distorsionados, etc.) potencia los objetivos que se puedan alcanzar con las estrategias conductuales.

- **Retroalimentación y reforzamiento**

Se refiere a toda aquella información que los niños reciben del grupo acerca de su propio desempeño. Así, a partir de la información recibida se puede hacer los cambios necesarios para lograr un correcto desenvolvimiento.

La retroalimentación va acompañada del refuerzo social positivo de manera de mejorar la ejecución del participante, se dirigió a las conductas positivas.

- **Tareas**

Incluir tareas en el entrenamiento social permite que el aprendizaje tenga una continuidad más allá del “setting” de entrenamiento, al mismo tiempo facilita, la generalización de lo adquirido a la vida diaria. El uso de tareas logro: responsabilidad en el cambio de la conducta, auto observación y calificación del comportamiento, facilitar la generalización de las conductas aprendidas en el ambiente. Permitiendo que la percepción del medio varié al observar que pequeños cambios conductuales modifican el ambiente social

Para que las tareas sean efectivas se requiere que la persona participe en su planificación, que se establezca metas realistas y que sigan una graduación de menor a mayor complejidad.

- **Cuadernos de trabajo de los niños.**

El cuaderno de trabajo ayuda a realizar una meta cognición del proceso formativo socioemocional de acuerdo a la actividad desarrollada en la implementación del programa de inteligencia emocional. El mismo que también llegó a las familias desde la socialización de los mismos.

- **Técnica de la entrevista**

La entrevista que se aplicó fue de tipo no estructurada mediante conversaciones informales para conocer la opinión y puntos de vista de los sujetos de la investigación, como de sus padres o tutores, el mismo ayudó a obtener datos del proceso de implementación del programa de inteligencia emocional.

3.6.2. Técnicas e instrumentos para la Variable Dependiente - Relaciones Interpersonales

En la variable dependiente se usó la técnica de procesamiento y análisis de los datos y como principales instrumentos el cuestionario de relaciones interpersonales CERI, junto a la guía de observación de las relaciones interpersonales.

- **Técnica de procesamiento y análisis de los datos**

Para el procesamiento y análisis de los resultados se utilizó la técnica de la estadística descriptiva. La presentación de los resultados se efectuó en tablas estadísticas y en gráficas de barras.

- **Cuestionario de evaluación de relaciones interpersonales “C.E.R.I.”**

Este cuestionario fue elaborado en base al programa de enseñanza de relaciones interpersonales, para 5° grado de educación primaria, desarrollado por “L.Y. Guillermo T. y E.R. Montoya R.” 2011 el mismo se adapta a los sujetos de estudio de la presente investigación, niños entre 10 a 12 años que cursan el 6to grado. Comprende cinco

dimensiones que miden las relaciones interpersonales, cuya valoración está determinada por una escala tipo Likert con cinco opciones y 46 ítems, asociados en los siguientes grupos de habilidades:

- habilidades básicas de interacción social.
- habilidades de iniciación de la interacción social y conversacional.
- habilidades para cooperar y compartir.
- habilidades relacionadas con las emociones.
- habilidades de autoafirmación.

El mismo se constituye en el pre test y post test de la investigación.

En la aplicación de la prueba el niño debe marcar en cada ítem con una X, en puntajes señalados del 1 al 5. La forma de aplicación del cuestionario es colectiva, la misma presenta la siguiente consigna “A continuación encontraras una lista de habilidades de relación interpersonal, que los niños como tú pueden poseer en mayor o menor grado. Deberás calificar tus habilidades, marcando cada una de las habilidades que se describen a continuación de acuerdo a los siguientes puntajes.

Marca 1- significa que no hago la conducta nunca

Marca 2 - Significa que no hago la conducta casi nunca.

Marca 3 - Significa que hago la conducta bastantes veces.

Marca 4 - Significa que hago la conducta casi siempre.

Marca 5 - Significa que hago la conducta siempre.

➤ **Guía de observación de las relaciones interpersonales.**

La aplicación de este instrumento consistió en observar las relaciones interpersonales en el aula, el mismo fue implementado antes y después de la aplicación del programa de inteligencia emocional por cinco maestros de los estudiantes y padres de familia del grupo experimental quienes observaron cinco dimensiones (habilidades básicas de interacción social, habilidades de iniciación de la interacción social y conversacional, habilidades para

cooperar y compartir, habilidades relacionadas con las emociones y habilidades de autoafirmación) durante el proceso de la aplicación del programa, de los resultados se analiza y sintetiza la información que se recolecto.

3.7. PROCEDIMIENTO

Para llevar a cabo la presente investigación cuasi experimental se realizaron las siguientes actividades en el proceso investigativo:

- Identificación del problema de investigación y formulación del Proyecto de tesis.
- Elaboración del programa de inteligencia emocional.
- Selección de instrumentos de investigación.
- Coordinación con la institución educativa seleccionada para la investigación.
- Aplicación del pre test (cuestionario de Evaluación de Relaciones Interpersonales C.E.R.I.) a los estudiantes, tanto del grupo experimental como de control, para identificar el nivel en que se encuentra la variable dependiente (relaciones interpersonales) antes de la experimentación.
- Aplicación de la guía de observación de las Relaciones Interpersonales implementada por maestros y padres de familia responsables del grupo experimental **antes** de la aplicación del programa de inteligencia emocional.
- Desarrollo del Programa de inteligencia emocional, con treinta y seis sesiones de aprendizaje solo con el grupo experimental, en tiempos de un periodo a uno y medio de duración en cada sesión, es decir de 45 a 70 minutos aproximadamente.
- Aplicación del post test (cuestionario de Evaluación de Relaciones Interpersonales C.E.R.I.) a ambos grupos para conocer el nivel en que se encuentran las relaciones interpersonales después de la experimentación.

- Aplicación de la guía de observación de las Relaciones Interpersonales en el implementado por maestros y padres de familia responsables del grupo experimental **después** de la aplicación del programa de inteligencia emocional.
- Procesamiento de los datos y comparación de los resultados del pre test con los del post test, utilizando la estadística descriptiva simple.
- Presentación de resultados en tablas estadísticas y graficas de barras.
- Formulación de conclusiones.
- Formulación de recomendaciones.

CAPÍTULO

IV

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

4.1. Resultados

Los resultados se presentan en función a los objetivos tanto generales como específicos de la investigación, los mismos son obtenidos de datos de la aplicación del cuestionario de evaluación de relaciones interpersonales C.E.R.I. que mide cinco dimensiones:

- Habilidades básicas de interacción social.
- Habilidades de iniciación de la interacción social y conversacional.
- Habilidades para cooperar y compartir.
- Habilidades relacionadas con las emociones.
- Habilidades de autoafirmación

El cuestionario fue aplicado como pre test y post test, el efecto del mismo se expone en tablas y gráficos, los cuales son interpretados mediante la descripción. Los resultados del pre - test se expone en las tablas y gráficos 2, 3, 4, 5, 6 y el post - test en las tablas y gráficos 8, 9, 10, 11 y 12.

Para evaluar el grado de influencia del programa I.E. se presenta datos comparativos del pre – test y post - test obtenidos del grupo experimental (GE), en el que se aplicó la variable independiente, los mismos se presentan en las tablas 13, 14, 15, 16, y 17.

La tabla y grafico 1 expone el porcentaje general del nivel de las Relaciones Interpersonales del grupo control y experimental **antes** de aplicar el programa de Inteligencia Emocional (pre-test).

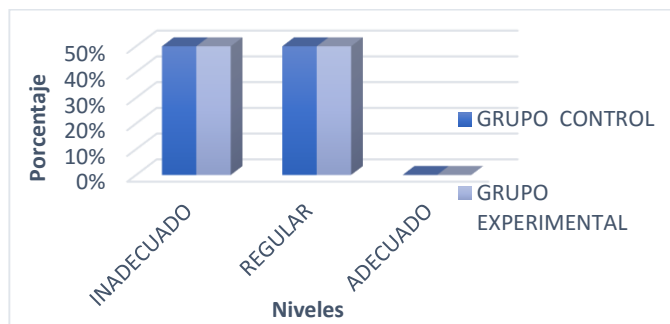
La tabla y grafico 7 expone el porcentaje general del nivel de las Relaciones Interpersonales del grupo control y experimental **después** de aplicar el programa de Inteligencia Emocional (post-test).

**TABLA N°01: PORCENTAGE GENERAL
NIVEL DE RELACIONES INTERPERSONALES
GRUPO CONTROL - EXPERIMENTAL EN EL PRE TEST**

NIVEL	PUNTAJE	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		FRECUENCIA	PORCENTAGE	FRECUENCIA	PORCENTAGE
INADECUADO	(46 - 107)	15	50%	15	50%
REGULAR	(108 - 168)	15	50%	15	50%
ADECUADO	(169 - 230)	0	0%	0	0%
TOTAL		30	100%	30	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de 10 a 12 años 6° grado de nivel primario de la U.E. "Calama"

**GRÁFICO N°01: PORCENTAGE GENERAL
NIVEL DE RELACIONES INTERPERSONALES
GRUPO CONTROL - EXPERIMENTAL (PRE TEST)**



Fuente: Tabla 1

Descripción:

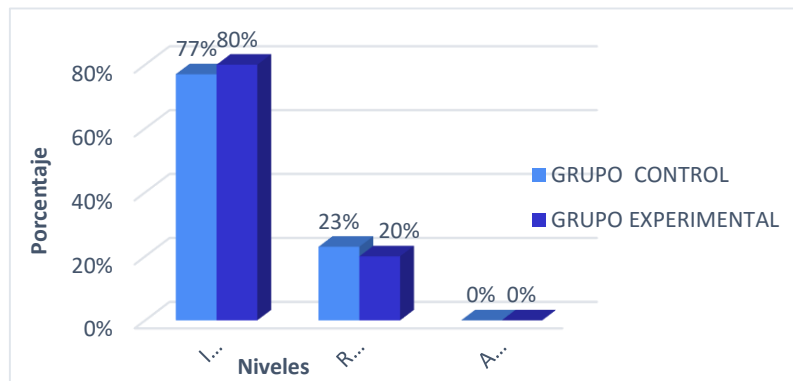
En la tabla 1 y gráfico 1 se muestran porcentajes generales de los cinco indicadores que mide el cuestionario CERI (habilidades básicas de interacción social, habilidades de iniciación de la interacción social y conversacional, habilidades para cooperar y compartir, habilidad relacionadas con las emociones y habilidades de auto afirmación) sobre la presencia o no de habilidades de relación interpersonal, ANTES de aplicar el programa de inteligencia emocional. En todos los indicadores del grupo control y experimental existe significativa presencia igual de relacionamiento inter personal, ambos grupos se encuentran en los niveles de inadecuado a regular, y ninguno se encuentra en el nivel adecuado.

TABLA N°02: Nivel de relación interpersonal
(Habilidades básicas de interacción social) G.C. y G.E. en el pre test

NIVEL	PUNTAJE	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		FRECUENCIA	PORCENTAGE	FRECUENCIA	PORCENTAGE
INADECUADO	(10-23)	23	77%	24	80%
REGULAR	(24-36)	7	23%	6	20%
ADECUADO	(37-50)	0	0%	0	0%
TOTAL		30	100%	30	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de 10 a 12 años 6° grado nivel primario de la U.E “Calama”

GRÁFICO N°02: Nivel de relación interpersonal
(Habilidades básicas de interacción social) G.E. y G.C. en el pre test.



Fuente: Tabla 2

Descripción:

En la tabla 2 y gráfico 2 se presentan, el nivel de la habilidad básica de interacción social de los niños entre 10 a 12 años grupo control y experimental, antes de la implementación del programa de inteligencia emocional, dando los resultados siguientes:

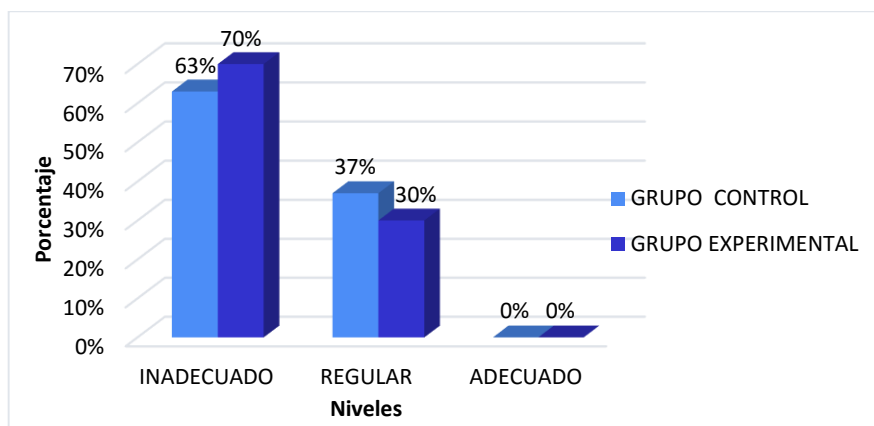
Los estudiantes tanto del grupo control como experimental presentan una interacción social en el nivel inadecuado. Ningún estudiante del grupo experimental y grupo control alcanzo el nivel adecuado en la habilidad básica de interacción social, pues ambos grupos registran un 0,0%.

TABLA N°03: Nivel de relación interpersonal (*habilidades de iniciación de la interacción social y conversacionales*) G. E. y G.C. en el pre test.

NIVEL	PUNTAJE	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		FRECUENCIA	PORCENTAGE	FRECUENCIA	PORCENTAGE
INADECUADO	(06 – 13)	19	63%	21	70%
REGULAR	[14 – 21]	11	37%	9	30%
ADECUADO	[22 – 30]	0	0%	0	0%
TOTAL		30	100%	30	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de 10 a 12 años 6° grado de nivel primario de la U.E “Calama”

GRÁFICO N°03: Nivel de relación interpersonal (*habilidades de iniciación de la interacción social y conversacionales*) G.E. y G.C. en el pre test



Fuente: Tabla 3

Descripción:

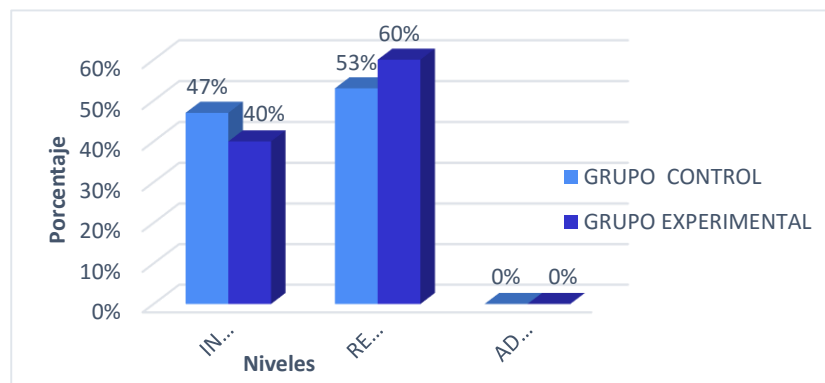
En la tabla 3 y gráfico 3 se presenta datos del nivel en que se encuentra la iniciación de la interacción social y conversacional de los niños entre 10 a 12 años grupo control y experimental, antes de aplicar el programa de inteligencia emocional, dando los siguientes resultados: Los estudiantes del grupo control y experimental muestran mayor nivel inadecuado en la iniciación de la interacción social y conversacional. Ninguno de los niños del grupo experimental y grupo control alcanzan el nivel adecuado.

TABLA N°04: Nivel de relación interpersonal (*habilidades para cooperar y compartir*) G.C. y G.E. en el pre test

NIVEL	PUNTAJE	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		FRECUENCIA	PORCENTAGE	FRECUENCIA	PORCENTAGE
INADECUADO	(10-23)	14	47%	12	40%
REGULAR	(24-36)	16	53%	18	60%
ADECUADO	(37-50)	0	0%	0	0%
TOTAL		30	100%	30	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de 10 a 12 años 6° grado de nivel primario de la U.E “Calama”

GRÁFICO N°04: Nivel de relación interpersonal (*habilidades para cooperar y compartir*) G.E. y G.C. en el pre test



Fuente: Tabla 4

Descripción:

En la tabla 4 y gráfico 4 se presentan, los resultados en la habilidad para cooperar y compartir de los niños entre 10 a 12 años grupo control y experimental, antes de aplicar el programa de inteligencia emocional; dando los resultados siguientes:

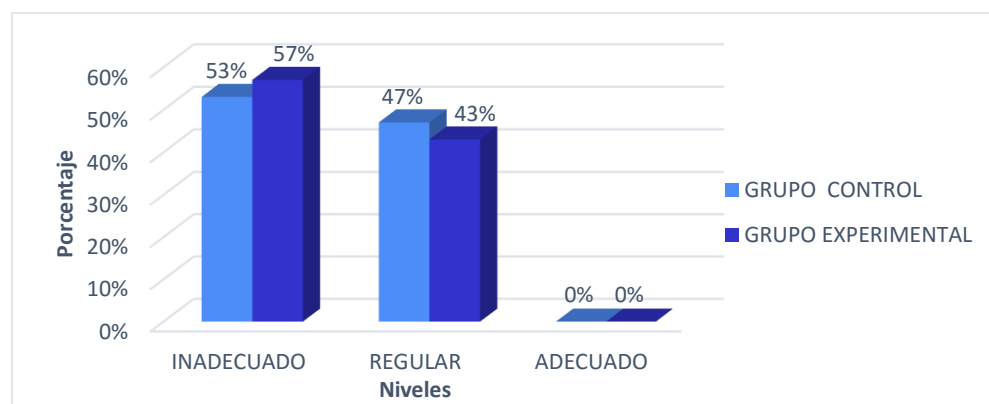
Los estudiantes del grupo control y experimental presentan un nivel regular para cooperar y compartir. Ninguno de los niños del grupo experimental y grupo control alcanzaron el nivel adecuado, pues ambos grupos registran un 0,0%.

TABLA N°05: Nivel de relación interpersonal (*habilidades relacionadas con las emociones*) G.E. y G.C. en el pre test

NIVEL	PUNTAJE	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		FRECUENCIA	PORCENTAGE	FRECUENCIA	PORCENTAGE
INADECUADO	(10-23)	16	53%	17	57%
REGULAR	(24-36)	14	47%	13	43%
ADECUADO	(37-50)	0	0%	0	0%
TOTAL		30	100%	30	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de 10 a 12 años 6° grado de nivel primario de la U.E “Calama”

GRÁFICO N°05: Nivel de relación interpersonal (*habilidades relacionadas con las emociones*) G.C. y G.E. en el pre test.



Fuente: Tabla 5

Descripción:

En la tabla 5 y gráfico 5 se presenta, el nivel en que se encuentran las habilidades relacionadas con las emociones de los niños entre 10 a 12 años grupo control y experimental, antes de aplicar el programa de inteligencia emocional, dando los resultados siguientes:

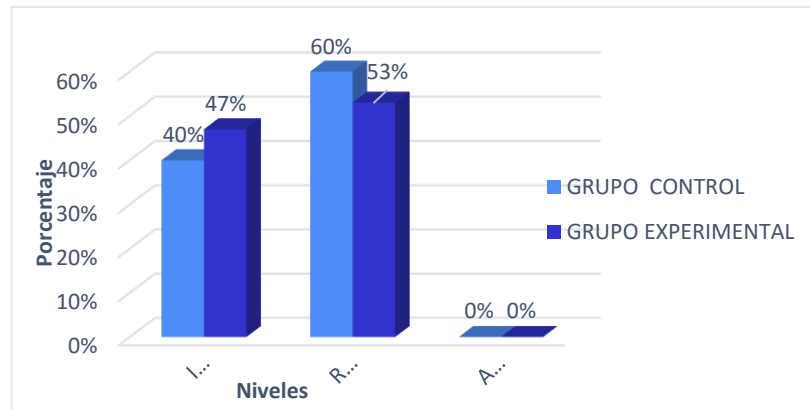
Los estudiantes del grupo control y experimental se encuentran en el nivel inadecuado con relación al manejo de las emociones, ninguno de los niños del grupo experimental y grupo control alcanzaron el nivel adecuado.

TABLA N°06: Nivel de relaciones interpersonales (*habilidades de autoafirmación*) del G.C. y G.E. en el pre test.

NIVEL	PUNTAJE	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		FRECUENCIA	PORCENTAGE	FRECUENCIA	PORCENTAGE
INADECUADO	(10-23)	12	40%	14	47%
REGULAR	(24-36)	18	60%	16	53%
ADECUADO	(37-50)	0	0%	0	0%
TOTAL		30	100%	30	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de 10 a 12 años 6° grado de nivel primario de la U.E “Calama”

GRÁFICO N°06: Nivel de las relaciones interpersonales (*habilidades de autoafirmación*) G.C. y G.E. en el pre test



Fuente: Tabla 6

Descripción:

En la tabla 6 y gráfico 6 se presenta, el nivel de desarrollo de la autoafirmación, de los niños entre 10 a 12 años grupo control y experimental, antes de la implementación del programa de inteligencia emocional, obteniendo los resultados siguientes:

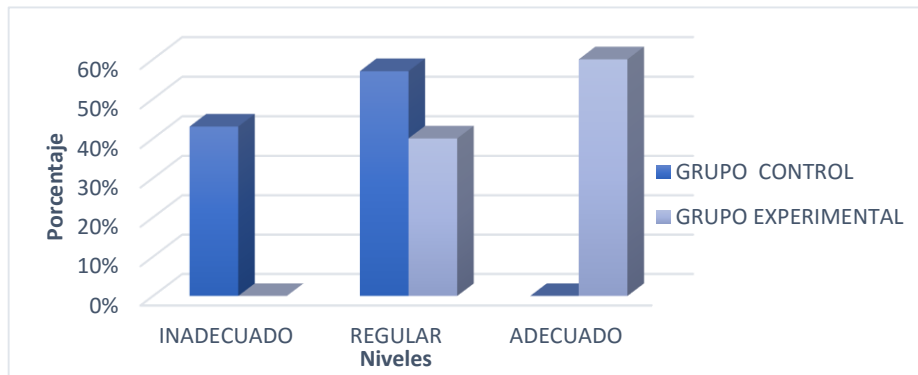
Los estudiantes del grupo control y experimental en su mayoría presentan un nivel regular en la habilidad de autoafirmación, y ninguno de los niños del grupo experimental y control alcanzan el nivel adecuado.

**TABLA N°07: PORCENTAGE GENERAL
NIVEL DE RELACIONES INTERPERSONALES
GRUPO CONTROL - EXPERIMENTAL EN EL POST TEST**

NIVEL	PUNTAJE	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		FRECUENCIA	PORCENTAGE	FRECUENCIA	PORCENTAGE
INADECUADO	(46 - 107)	13	43%	0	0%
REGULAR	(108 - 168)	17	57%	12	40%
ADECUADO	(169 - 230)	0	0%	18	60%
TOTAL		30	100%	30	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de 10 a 12 años 6° grado de nivel primario de la U.E “Calama”

**GRÁFICO N°07: PORCENTAGE GENERAL
NIVEL DE RELACIONES INTERPERSONALES
GRUPO CONTROL - EXPERIMENTAL EN EL POST TEST**



Fuente: Tabla 7

Descripción:

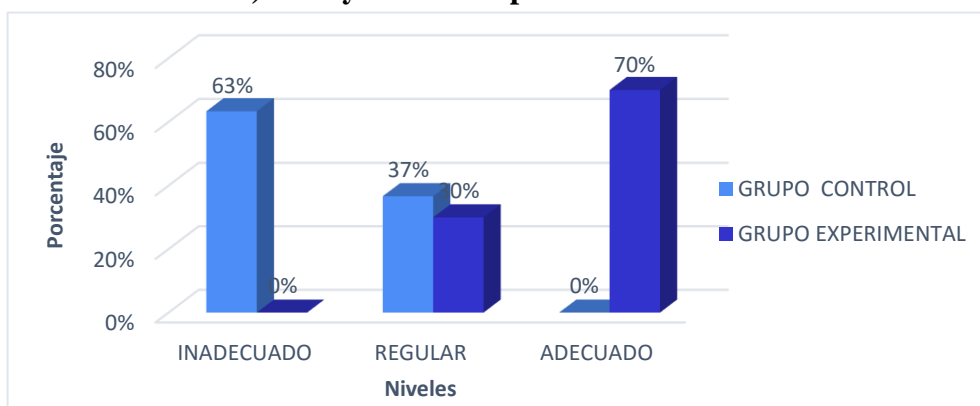
En la tabla 7 y gráfico 7 se presentan porcentajes generales del desarrollo de las relaciones interpersonales en los estudiantes del grupo control y experimental, **después** de aplicar el programa de inteligencia emocional; dando los siguientes resultados: Los estudiantes del grupo experimental mejoraron notablemente sus relaciones interpersonales de 0% subió a 60% en el nivel adecuado, por otro lado, los estudiantes del grupo control se encuentran en los niveles de inadecuado a regular y el 0% se encuentra en el nivel adecuado.

TABLA N°08: Nivel de relación interpersonal (*habilidades básicas de interacción social*) G.C. y G.E. control en el post test

NIVEL	PUNTAJE	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		FRECUENCIA	PORCENTAJE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
INADECUADO	(10-23)	19	63%	0	0%
REGULAR	(24-36)	11	37%	9	30%
ADECUADO	(37-50)	0	0%	21	70%
TOTAL		30	100%	30	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de 10 a 12 años 6° grado de nivel primario de la U.E “Calama”

GRÁFICO N°08: Nivel de relación interpersonal (*habilidades básicas de interacción social*) G.E. y G.C. en el post test.



Fuente: Tabla 8

Descripción:

En la tabla 8 y gráfico 8 se presenta, el desarrollo de la habilidad básica de interacción social, de los niños entre 10 a 12 años grupo control y experimental, **después** de la implementación del programa de inteligencia emocional, dando los resultados siguientes:

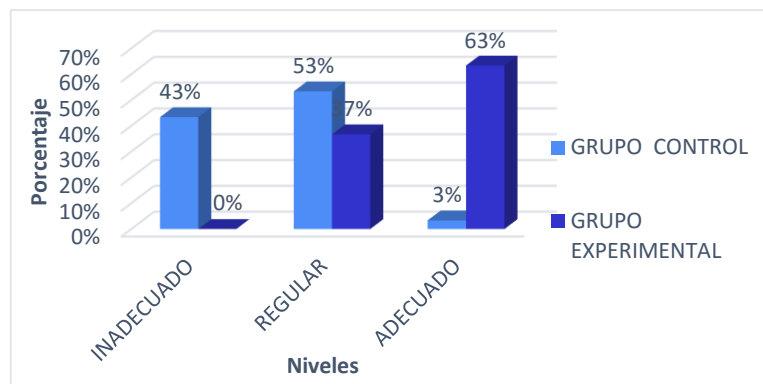
Los estudiantes del grupo experimental **después** de la aplicación del programa de inteligencia emocional mejoraron significativamente sus habilidades de interacción social de 0% subió a 70 % en el nivel adecuado. Los estudiantes del grupo control no han mostrado mayores mejorías, encontrándose aun en el nivel inadecuado a regular.

TABLA N°09: Nivel de relación interpersonal (*iniciación de la interacción social y conversacionales*) G.C. y G.E. en el post test

NIVEL	PUNTAJE	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		FRECUENCIA	PORCENTAJE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
INADECUADO	(06 – 13)	13	43%	0	0%
REGULAR	[14 – 21]	16	53%	11	37%
ADECUADO	[22 – 30]	1	3%	19	63%
TOTAL		30	100%	30	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de 10 a 12 años 6° grado de nivel primario de la U.E “Calama”

GRÁFICO N°09: Nivel de relación interpersonal (*iniciación de la interacción social y conversacionales*) G.C. y G.E. en el post test



Fuente: Tabla 9

Descripción:

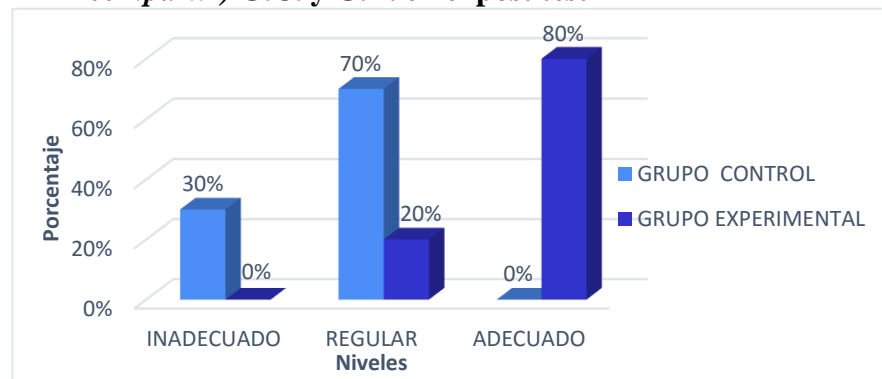
En la tabla 9 y gráfico 9 se presentan, el desarrollo de la iniciación de la interacción social y conversacional de los niños entre 10 a 12 años grupo control y experimental, después de aplicar el programa de inteligencia emocional, dando los resultados siguientes: Los estudiantes del grupo experimental mejoraron significativamente su nivel de la iniciación de la interacción social y conversacional, de 0% subió a 63% en el nivel adecuado, ningún estudiante se encuentra en el nivel inadecuado. Los estudiantes del grupo control no han mostrado mayores mejorías, a acepción de un estudiante que equivale al 3% se encuentra en el nivel adecuado, aun predomina el nivel inadecuado.

TABLA N^ª 10: Nivel de relación interpersonal (*habilidades para cooperar y compartir*) G.C. y G.E. en el post test

NIVEL	PUNTAJE	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		FRECUENCIA	PORCENTAJE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
INADECUADO	(10-23)	9	30%	0	0%
REGULAR	(24-36)	21	70%	6	20%
ADECUADO	(37-50)	0	0%	24	80%
TOTAL		30	100%	30	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de 10 a 12 años 6º grado de nivel primario de la U.E “Calama”

GRÁFICO N^º10: Nivel de relación interpersonal (*habilidades para cooperar y compartir*) G.C. y G.E. en el post test



Fuente: Tabla 10

Descripción:

En la tabla 10 y gráfico 10 se presentan, el nivel de las habilidades para cooperar y compartir, de los niños entre 10 a 12 años grupo control y experimental, después de la implementación del programa de inteligencia emocional, dando los resultados siguientes:

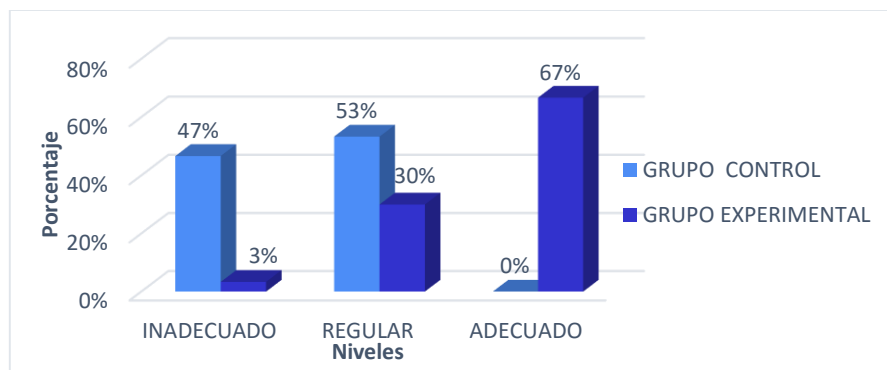
Los estudiantes del grupo experimental mejoraron significativamente la habilidad para cooperar y compartir, de 0% alcanzo a 80% el nivel adecuado. Los estudiantes del grupo control no han mostrado mayores mejoras pues nadie se ubica en el nivel adecuado, predominando aun el nivele inadecuado.

TABLA N°11: Nivel de relación interpersonal (*habilidades relacionadas con las emociones*) G.C. y G.E. en el post test.

NIVEL	PUNTAJE	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		FRECUENCIA	PORCENTAJE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
INADECUADO	(10-23)	14	47%	1	3%
REGULAR	(24-36)	16	53%	9	30%
ADECUADO	(37-50)	0	0%	20	67%
TOTAL		30	100%	30	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de 10 a 12 años 6° grado de nivel primario de la U.E “Calama”

GRÁFICO N°11: Nivel de relación interpersonal (*habilidades relacionadas con las emociones*) G.E. y G.C. en el post test.



Fuente: Tabla 11

Descripción:

En la tabla 11 y gráfico 11 se presentan, el desarrollo de habilidades relacionadas con las emociones en los niños entre 10 a 12 años grupo control y experimental, después de aplicar del programa de inteligencia emocional, dando los resultados siguientes:

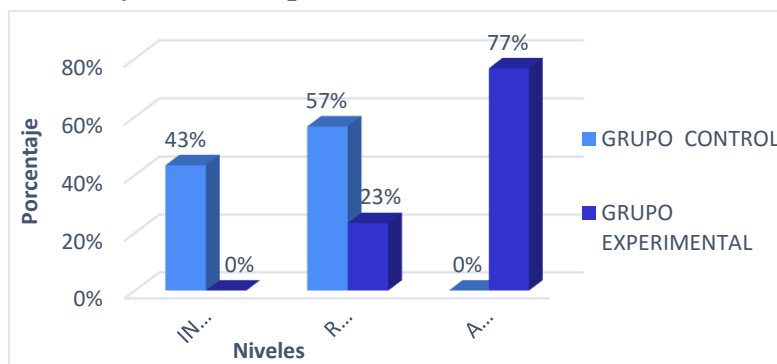
Los estudiantes del grupo experimental mejoraron significativamente la habilidad relacionada con las emociones, pues se encuentran en el nivel adecuado un 67%. Los estudiantes del grupo control no han mostrado mejorías pues nadie se ubica en el nivel adecuado predominando el nivel inadecuado.

TABLA N°12: Nivel de relación interpersonal (*habilidades de autoafirmación*) G.C. y G.E. en el post test.

NIVEL	PUNTAJE	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		FRECUENCIA	PORCENTAJE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
INADECUADO	(10-23)	13	43%	0	0%
REGULAR	(24-36)	17	57%	7	23%
ADECUADO	(37-50)	0	0%	23	77%
TOTAL		30	100%	30	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de 10 a 12 años 6° grado de nivel primario de la U.E “Calama”

GRÁFICO N°12: Nivel de relación interpersonal (*habilidades de autoafirmación*) G.E. y G.C. en el post test.



Fuente: Tabla 12

Descripción:

En la tabla 12 y gráfico 12 se presentan, el desarrollo de la habilidad de autoafirmación en los niños entre 10 a 12 años del grupo control y experimental, después de aplicar el programa de inteligencia emocional, dando los resultados siguientes:

Los estudiantes del grupo experimental mejoraron su habilidad de autoafirmación notablemente pues un 77% se encuentra en un nivel adecuado, 23% en el nivel regular y 0% en nivel inadecuado. Los estudiantes del grupo control no han mostrado mayores mejorías pues nadie se ubica en el nivel adecuado, 57% en el nivel regular y un 43% se encuentra en el nivel inadecuado.

TABLA N°13:

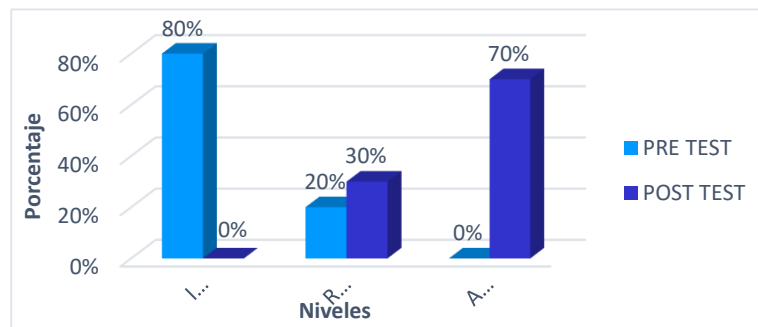
**GRADO DE INFLUENCIA
DEL PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL
PRE Y POST TEST GRUPO EXPERIMENTAL**

Dimensión "Habilidades básicas de interacción social"					
NIVEL	PUNTAJE	PRE TEST		POST TEST	
		FRECUENCIA	PORCENTAJE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
INADECUADO	(10-23)	24	80%	0	0%
REGULAR	(24-36)	6	20%	9	30%
ADECUADO	(37-50)	0	0%	21	70%
TOTAL		30	100%	30	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de 10 a 12 años 6° grado de nivel primario de la U.E "Calama"

GRÁFICO N°13:

**GRADO DE INFLUENCIA
DEL PROGRAMA DE INTELIGENCIA MOCIONAL
PRE Y POST TEST GRUPO EXPERIMENTAL**



Fuente: Tabla 13

Descripción:

En la tabla 13 se muestra la eficacia del programa de inteligencia emocional a partir de los resultados del pre test y post test en el grupo experimental. La comparación de resultados permite aseverar que el programa influyo de forma significativa en las relaciones interpersonales en el nivel de habilidades básicas de interacción social del grupo experimental, logrando la diferencia de 0% a 70% en el nivel adecuado, generando una ganancia psicopedagógica relevante.

TABLA N°14:

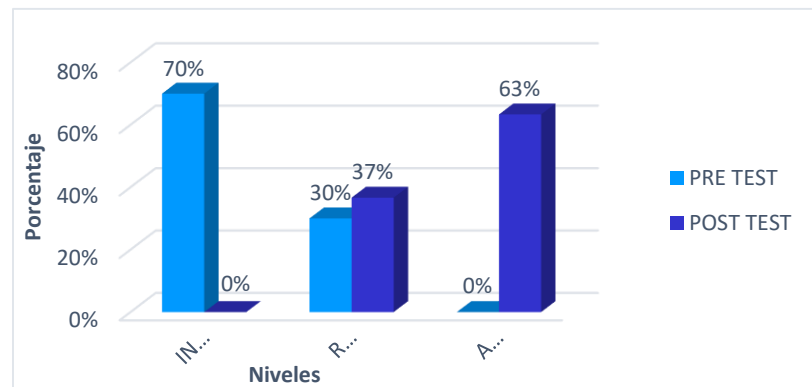
**GRADO DE INFLUENCIA
DEL PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL
PRE TEST - POST TEST GRUPO EXPERIMENTAL**

Dimensión “Iniciación de la interacción social y conversacional”					
NIVEL	PUNTAJE	PRE TEST		POST TEST	
		FRECUENCIA	PORCENTAJE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
INADECUADO	(10-23)	21	70%	0	0%
REGULAR	(24-36)	9	30%	11	37%
ADECUADO	(37-50)	0	0%	19	63%
TOTAL		30	100%	30	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de 10 a 12 años 6° grado de nivel primario de la U.E “Calama”

GRÁFICO N°14:

**GRADO DE INFLUENCIA
DEL PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL
PRE TEST - POST TEST GRUPO EXPERIMENTAL**



Fuente: Tabla 14

Descripción:

En la tabla 14 se muestra la eficacia del programa de inteligencia emocional a partir de los resultados del pre test y post test en el grupo experimental. La comparación de los resultados del pre y pos test antes y después de aplicar el programa de inteligencia emocional permite aseverar que el programa influyó de forma muy considerable en las relaciones interpersonales en el nivel de habilidades de iniciación de interacción social de niños de 10 a 12 años del grupo experimental, de encontrarse en 0% y subir a 63% en el nivel adecuado, generando una ganancia notable.

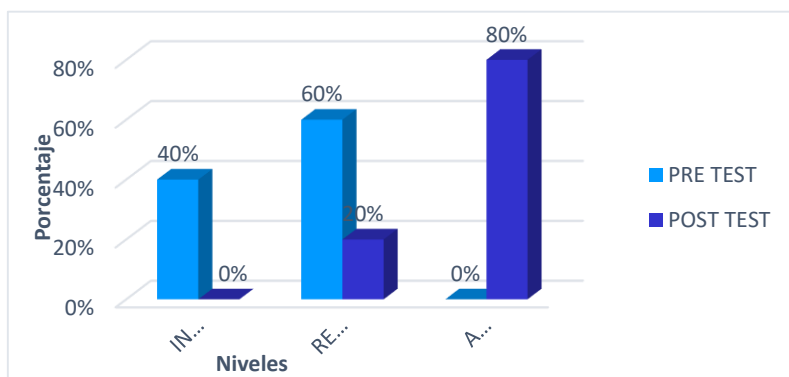
TABLA N°15:

**GRADO DE INFLUENCIA
DEL PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL
PRE TEST - POST TEST GRUPO EXPERIMENTAL**

Dimensión "Habilidad para cooperar y compartir"					
NIVEL	PUNTAJE	PRE TEST		POST TEST	
		FRECUENCIA	PORCENTAJE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
INADECUADO	(10-23)	12	40%	0	0%
REGULAR	(24-36)	18	60%	6	20%
ADECUADO	(37-50)	0	0%	24	80%
TOTAL		30	100%	30	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de 10 a 12 años 6° grado de nivel primario de la U.E "Calama"

GRÁFICO N°15: GRADO DE INFLUENCIA DEL PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL PRE TEST - POST TEST GRUPO EXPERIMENTAL



Descripción:

En la tabla 15 y grafico 15 se muestra la eficacia del programa de inteligencia emocional a partir de los resultados del pre test y post test en el grupo experimental.

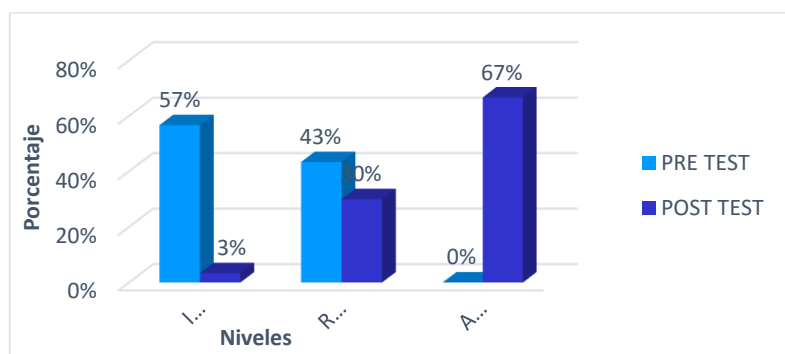
La comparación de los resultados del pre y pos test antes y después de aplicar el programa de inteligencia emocional permite aseverar que el programa influyo de forma significativa en las relaciones interpersonales en el nivel de habilidades para cooperar y compartir de los niños de 10 a 12 años del grupo experimental, logrando la diferencia de 0% en el pre test a un 80% en el post test en el nivel adecuado, generando una ganancia notable.

TABLA N°16: GRADO DE INFLUENCIA DEL PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL PRE TEST - POST TEST GRUPO EXPERIMENTAL

Dimensión “Habilidad relacionada con las emociones”					
NIVEL	PUNTAJE	PRE TEST		POST TEST	
		FRECUENCIA	PORCENTAJE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
INADECUADO	(10-23)	17	57%	1	3%
REGULAR	(24-36)	13	43%	9	30%
ADECUADO	(37-50)	0	0%	20	67%
TOTAL		30	100%	30	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de 10 a 12 años 6° grado de nivel primario de la U.E “Calama”

GRÁFICO N°16: GRADO DE INFLUENCIA DEL PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL PRE TEST - POST TEST GRUPO EXPERIMENTAL



Fuente: Tabla 16

Descripción:

En la tabla 16 se muestra la eficacia del programa de inteligencia emocional a partir de los resultados del pre test y post test en el grupo experimental.

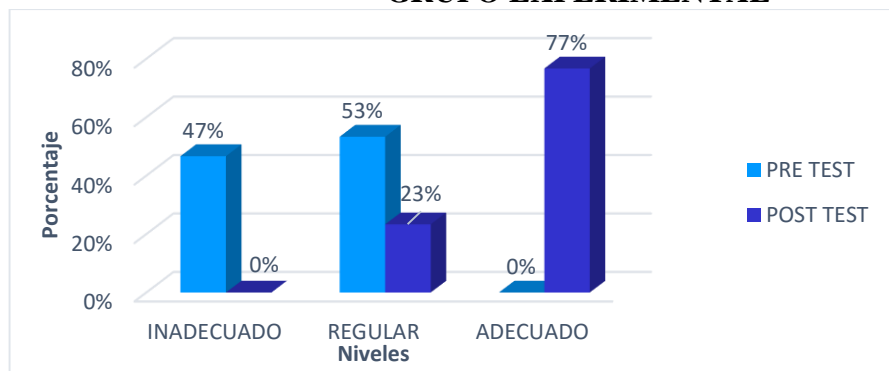
La comparación de los resultados del pre y pos test antes y después de aplicar el programa de inteligencia emocional permite aseverar que el programa influyo de forma significativa en las relaciones interpersonales en el nivel de habilidades relacionadas con las emociones de los niños de 10 a 12 años del grupo experimental, logrando la diferencia de 0% pre test a un 67% en el nivel adecuado, generando una ganancia psicopedagógica notable.

TABLA N°17: GRADO DE INFLUENCIA DEL PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL PRE TEST - POST TEST GRUPO EXPERIMENTAL

Dimensión "Habilidades de autoafirmación"					
NIVEL	PUNTAJE	PRE TEST		POST TEST	
		FRECUENCIA	PORCENTAJE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
INADECUADO	(10-23)	14	47%	0	0%
REGULAR	(24-36)	16	53%	7	23%
ADECUADO	(37-50)	0	0%	23	77%
TOTAL		30	100%	30	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de 10 a 12 años 6° grado de nivel primario de la U.E "Calama"

GRÁFICO N°17: GRADO DE INFLUENCIA DEL PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL PRE TEST - POST TEST GRUPO EXPERIMENTAL



Fuente: Tabla 17

Descripción:

En la tabla y gráfico 17 se muestra la eficacia del programa de inteligencia emocional a partir de los resultados del pre test y post test en el grupo experimental. La comparación de los resultados del pre y pos test antes y después de aplicar el programa de inteligencia emocional permite aseverar que el programa influyó de forma favorable para las relaciones interpersonales en el nivel de habilidad de autoafirmación, logrando la diferencia de 0% pre test a 77% post test en el nivel adecuado, generando una ganancia psicopedagógica relevante.

**RESULTADOS DE LA GUIA DE OBSERVACIÓN DE RELACIONES
INTERPERSONALES APLICADA POR MAESTROS
(PRE TEST – GRUPO EXPERIMENTAL)**

DIMENSIONES					
NUMERO DE MAESTROS	Habilidades básicas de interacción social	Habilidades de iniciación de la interacción social	Habilidades para cooperar y compartir	Habilidades relacionadas con las emociones	Habilidades de autoafirmación
1	11	10	12	10	10
2	10	13	14	7	9
3	12	10	12	11	12
4	11	12	13	10	10
5	10	11	13	12	11
TOTAL	54	56	64	50	52
PROMEDIO	11	11	13	10	10

ESCALA VALORATIVA	
NIVEL	PUNTAJE
INADECUADO	10
REGULAR	(11-15)
ADECUADO	(16-20)

Descripción:

La guía de observación de las relaciones interpersonales aplicada por cinco maestros responsables de los niños del grupo experimental **antes** de ser implementado el programa de inteligencia emocional muestra resultados que ubica a las relaciones interpersonales en los niveles de inadecuado a regular; dicho resultado afirma la problemática de la investigación.

**RESULTADOS DE LA GUIA DE OBSERVACION DE RELACIONES
INTERPERSONALES APLICADA POR MAESTROS
(POST TEST – GRUPO EXPERIEMNTAL)**

DIMENSIONES					
NUMERO DE MAESTROS	Habilidades básicas de interacción social	Habilidades de iniciación de la interacción social	Habilidades para cooperar y compartir	Habilidades relacionadas con las emociones	Habilidades de autoafirmación
1	18	14	15	18	16
2	13	13	17	11	17
3	12	10	16	16	12
4	18	12	15	15	17
5	15	13	17	16	18
TOTAL	76	62	80	76	80
PROMEDIO	15	12	16	15	16

ESCALA VALORATIVA	
NIVEL	PUNTAJE
INADECUADO	10
REGULAR	(11-15)
ADECUADO	(16-20)

Descripción:

La guía de observación de las relaciones interpersonales aplicada por cinco maestros responsables de los niños del grupo experimental después de la implementación del programa de inteligencia emocional, muestra resultados que ubica a las relaciones interpersonales en los niveles de adecuado a regular; dicho resultado afirma la considerable influencia que tuvo la variable independiente (programa de inteligencia emocional) sobre la variable dependiente (relaciones interpersonales).

**RESULTADOS DE LA GUIA DE OBSERVACION DE RELACIONES
INTERPERSONALES APLICADA POR PADRES DE FAMILIA
(PRE TEST – GRUPO EXPERIMENTAL)**

DIMENSIONES					
NUMERO DE ESTUDIANTES	Habilidades básicas de interacción social	Habilidades de iniciación de la interacción social	Habilidades para cooperar y compartir	Habilidades relacionadas con las emociones	Habilidades de autoafirmación
1	15	17	17	16	17
2	13	8	18	15	16
3	10	9	15	16	12
4	10	10	16	15	14
5	17	17	17	16	15
6	18	18	14	17	16
7	13	16	16	14	18
8	16	17	18	14	15
9	15	10	16	15	14
10	19	17	14	14	18
11	16	15	16	13	18
12	14	16	17	12	17
13	19	16	14	13	16
14	13	14	15	13	15
15	10	10	13	12	10
16	16	17	16	12	15
17	16	18	17	10	17
18	18	18	18	10	15
19	15	13	16	14	15
20	16	14	13	15	15
21	14	15	13	13	16
22	10	12	13	15	10
23	17	16	10	13	12
24	10	10	18	16	17
25	16	15	16	14	13
26	14	16	19	15	15
27	16	14	17	17	14
28	17	15	19	13	16
29	18	18	18	19	14
30	14	15	14	19	17
TOTAL	426	413	487	404	435
PROMEDIO	15	14	17	14	15

**RESULTADOS DE LA GUIA DE OBSERVACION DE RELACIONES
INTERPERSONALES APLICADA POR PADRES DE FAMILIA
(POST TEST – GRUPO EXPERIMENTAL)**

DIMENSIONES						
NUMERO DE ESTUDIANTES	Habilidades básicas de interacción social			Habilidades para cooperar y compartir	Habilidades relacionadas con las emociones	Habilidades de autoafirmación
		Habilidades de iniciación de la interacción social				
1	18	18		16	18	17
2	15	16		19	20	16
3	16	19		18	19	15
4	17	17		15	18	16
5	18	19		19	19	17
6	19	20		19	17	16
7	19	19		19	19	18
8	18	18		18	18	14
9	18	18		10	19	16
10	18	19		18	20	17
11	17	20		17	20	15
12	18	16		18	17	14
13	17	18		19	18	15
14	19	14		16	19	16
15	17	12		19	19	17
16	16	16		19	18	18
17	17	19		17	14	20
18	15	19		18	16	20
19	17	17		19	17	18
20	15	18		17	18	17
21	18	16		18	19	19
22	17	18		19	20	16
23	16	16		16	20	17
24	18	17		17	20	19
25	17	18		18	20	18
26	18	19		16	20	17
27	17	18		19	10	19
28	16	18		18	20	16
29	18	19		16	19	17
30	15	17		18	19	20
TOTAL	499	511		507	531	490
PROMEDIO	17	18		17	18	17

Descripción:

La guía de observación de las relaciones interpersonales aplicada por 30 padres de familia, de los niños del grupo experimental **antes** de aplicar el programa de inteligencia emocional muestra que los padres perciben de sus hijos debilidad en las habilidades de interacción, ubicando a las relaciones interpersonales en los niveles de inadecuado a regular; dicho resultado afirma la problemática de la investigación. Sin embargo no son tan bajas comparadas a las apreciaciones de los maestros, lo que da a entender que los estudiantes manifiestan interacciones diferentes entre la casa y la escuela.

La guía de observación de las relaciones interpersonales aplicada por 30 padres de familia, de los niños del grupo experimental **después** de aplicar el programa de inteligencia emocional muestra que los padres perciben de sus hijos un notable cambio positivo, expresado en los resultados que ubica en los rangos de regular a adecuado las RI. Resultado que apoya la positiva influencia del programa, sin embargo no son tan altas como se esperaba debido a que los sujetos de investigación atraviesan cambios que son nuevos para los padres.

4.2. Análisis global de resultados

Las diferencias significativas en el grupo experimental de la investigación se evidencian comparando los datos del pre test y post test, donde sitúa en el pre test a las relaciones interpersonales en un nivel inadecuado en las cinco dimensiones, esto respalda la problemática detectada que refuerza la necesidad de intervención para mejorar las mismas.

La relación interpersonal se plantea en términos de las distintas posturas que adoptan las personas con respecto a otras, siendo las actitudes de, intolerancia, vergüenza, impulsividad, introversión y falta de entender las emociones de uno y del otro, que se destaca en la población sujetos de estudio, factores que estarían afectando a las relaciones interpersonales. De este resultado se determina que la base para las relaciones interpersonales positivas se encuentra en estrecha relación con la inteligencia emocional

De los resultados señalados se puede indicar que, si las relaciones se establecen sobre la base de actitudes positivas, como la cooperación, la acogida, la participación, la autonomía y el diálogo, tal como sucedió en el desarrollo del programa, el niño participante logra la valoración de los demás y de sí mismo, así como la confianza para socializar, y el clima del aula es gratificante y acogedor para un desarrollo psicosocial efectivo.

Del análisis de las diferencias significativas en las relaciones interpersonales en niños del grupo experimental antes y después de la implementación del programa de inteligencia emocional, se tiene de modo general que los integrantes del grupo experimental mejoraron sus relaciones interpersonales significativamente manifestando integración en los sujetos de investigación estudiantes de 6to "E" a diferencia del grupo control que no alcanzaron el nivel adecuado, llegando predominantemente al indicador regular e inadecuado.

Los resultados en el pre test, muestran que cuando los niños se relacionan en ambientes inadecuados como castigos físicos y emocionales presentan de por sí dificultades para relacionarse con su entorno, ya que este no facilita los intercambios positivos, obstruyendo el desarrollo de sentimientos de autoestima, seguridad y confianza; a si también cuando los niños tienen el deseo de vincularse con otros y no tienen los recursos necesarios, presentan dificultades para establecer relaciones eficaces.

Con lo que respecta al grado de influencia del programa de inteligencia emocional sobre las relaciones interpersonales, ubicada en las tablas y gráficos 13, 14, 15,16 y17 muestra el pre y post test del grupo experimental, dichos resultados apoyan a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de la investigación.

Desde el rol investigador, el programa de inteligencia emocional tuvo un efecto positivo gracias a que implicaron la expresión directa de la defensa de los propios derechos y opiniones personales, el autoreforzo y el reforzo a los demás, favoreciendo a este resultado el enfoque de la investigación, positivista y sistémica, así mismo el resultado refuerza los fundamentos teóricos tal como lo indica Marroquín y Villa (1995) una persona que no mantiene relaciones interpersonales adecuadas, amenazará su calidad de

vida. De lo señalado se afirma que el programa contribuyó a disminuir significativamente las conductas negativas observándose cambios tales como: pedir por favor, dar gracias, expresar quejas, saber conversar e interactuar de manera adecuada con los demás. Asimismo, desde el marco teórico se referencia a Monjas (1993), quien indica que no es más hábil el que más conductas tenga sino el que más capaz sea de percibir y discriminar las señales del contexto y elegir la combinación adecuada de conductas para esa situación determinada.

El enfoque sistémico permitió obtener resultados de los agentes que hacen a la educación de los niños como son los maestros y los padres. De los maestros se obtuvieron resultados de la guía de observación en el aula a niños del grupo experimental, los maestros vieron cambios positivos en las relaciones interpersonales encontrándose en los niveles de adecuado a regular en las cinco dimensiones de la variable dependiente (relaciones interpersonales). Cabe señalar que aparentemente cada maestro percibió el cambio de manera diferente de acuerdo al área que regenta.

La guía de observación aplicada por los padres de familia antes de aplicar el programa brindó información que confirma la problemática de investigación. En los resultados después de aplicar el programa de inteligencia emocional se puede apreciar que existe una incidencia de la escuela a la familia, dicho resultado confirma teoría del enfoque sistémico de la investigación.

CAPÍTULO

V

CONCLUSIONES

De acuerdo con los resultados identificados las conclusiones han sido organizadas de manera que den respuesta a cada uno de los objetivos de la investigación y a partir de ellos es que se estima los siguientes aspectos.

5.1. Conclusiones en relación al objetivo general

Con relación al objetivo general de identificar los efectos del programa de inteligencia emocional en la mejora de las relaciones interpersonales positivas de niños entre 10 a 12 años de la Unidad Educativa Calama de la ciudad de El Alto, se sostiene que:

- La implementación del programa de inteligencia emocional con actividades que desarrollan habilidades de autoconocimiento, control de las emociones, empatía e interacción social, con enfoque sistémico, logra el modelamiento de la conducta, y beneficia a que los niños pongan en práctica el conjunto de comportamientos eficaces en sus relaciones interpersonales, facilitando su relación con los otros, permitiendo adaptarse a las exigencias del medio social, manejando las presiones de la vida cotidiana consiguiendo un éxito social y mejor calidad de vida, los niños tienen información y preparación para enfrentarse a situaciones futuras en las que se vean amenazados sus derechos y su integridad física y psicológica.
- Si bien existe alta presencia de habilidades de relación interpersonal, aún se manifiesta debilidad en la capacidad de gestionar emociones en diferentes circunstancias y sentimientos con sus pares en especial del sexo opuesto así también la práctica de la empatía y sentido de humor.

5.2. Conclusiones en relación a los objetivos específicos.

Con relación al primer objetivo específico de indagar sobre las relaciones interpersonales que practican niños entre los 10 a 12 años de la Unidad educativa Calama **antes** de aplicar el programa de inteligencia emocional, se concluye que:

- La aplicación del cuestionario CERI contribuye preocupantes datos en el pre - test, los niños no se encuentran familiarizados con términos como inteligencia emocional, relaciones interpersonales, autoestima, autoconocimiento, emociones, empatía, y relaciones interpersonales, los mismos son escuchados por primera vez.
- Presentan importante limitación en la saludable relación interpersonal confundiendo el estar irritado con estar triste, o estar orgulloso con estar satisfecho, no pudiendo expresar o comprender sentimientos propios y las de otros.
- No se percibe facilidad para expresar sentimientos, manifestando temor a las consecuencias o reacciones de los demás.
- No se detecta las señales de tensión, ansiedad, ira y hechos que han motivado tales sentimientos para poder gestionarlos sin trasladar a otras situaciones y personas.
- La expresión de sentimientos y actitudes positivas se encuentra cohibida y mal gestiona a tal punto que la vergüenza es la que predomina.

El segundo objetivo específico fue explorar las relaciones interpersonales que practican niños de 10 a 12 años de la Unidad Educativa Calama **después** de aplicarse el programa de inteligencia emocional. Se enfoca más el grupo experimental, pues la variable independiente se aplicó a este grupo, del cual se obtuvo importantes resultados, no así en el grupo control que permaneció en los niveles de regular a inadecuado con mínimo de avance, pero no significativos a diferencia del grupo experimental

- Los niños del grupo experimental gestionan sus emociones con conceptualizando con familiaridad algunas habilidades sociales y lo que implica.
- Existe reflexión sobre vínculos existentes entre pensamiento, sentimiento y reacciones, identificando las consecuencias posibles de sus actos y las elecciones alternativas de resolución de conflictos.
- Toman conciencia de sí mismo, fortalezas y debilidades bajo la luz optimista, realista, evitando una baja en la autoestima.

- Con el autoconocimiento se pueden distinguir dos procesos, el primero permite reconocer los estímulos del entorno y las manifestaciones que producen en uno mismo, el segundo racionalizar esas manifestaciones emocionales comprendiéndolas.
- Es importante resaltar que los niños expresan sentimientos sin temor, además de detectar señales de tensión, ansiedad, ira, y los hechos que han motivado tales sentimientos.
- El conocimiento de sus emociones y la comprensión de sus sentimientos y el de los demás, fue resultado de las estrategias desarrolladas en el programa de inteligencia emocional.
- Regulan estados de ánimo frente a la frustración y miedo de manera asertiva para encontrar el equilibrio, y regulación de los impulsos pensando con miras más amplias sobre la resolución de conflictos.
- los participantes del programa de inteligencia emocional, son capaces de reconocer y reorientar sus emociones, para incrementar su calidad de relación interpersonal.

Con relación al objetivo específico tres; examinar el grado de influencia del programa de inteligencia emocional sobre la mejora de las relaciones interpersonales de niños entre 10 a 12 años de la Unidad Educativa Calama.

- Se concluye que la inteligencia emocional esta en estrecha relación con las habilidades sociales, de lo aseverado se verifica en las tablas y gráficos 13, 14, 15, 16, y 17 que muestra datos comparativos en el pre test y post test del grupo experimental.
- Una vez aplicado el programa de inteligencia emocional las relaciones interpersonales fueron favorecidas notoriamente en los niños estudiantes del grupo experimental, que se evidencia en los datos comparativos de las tablas y gráficos señalados percibiendo que en las cinco dimensiones se mejoró notoriamente, encontrándose en un nivel adecuado.

- En la dimensión de interacción social los niños expresan un trato amistoso y cordial con sus compañeros, junto a la práctica de hábitos de cortesía con cordialidad en todo momento.
- En la dimensión de interacción social y conversacional, piden la palabra para expresar opiniones, esperan su turno y concluyen un dialogo de manera adecuada.
- En la habilidad para cooperar y compartir, brindan ayuda de manera autónoma, cooperando a sus compañeros.
- En la habilidad relacionada con las emociones, muestran afecto a sus compañeros, controlando emociones cuando pueden ser agredidos, expresan de forma adecuada su sentir cuando algo no les agrada.
- En la habilidad de autoafirmación demuestran y expresan desacuerdos de forma adecuada, defendiendo y reclamando sus derechos de forma adecuada.

En relación al objetivo específico cuatro; analizar diferencias significativas en las relaciones interpersonales en niños del grupo experimental antes y después de la implementación del programa de inteligencia emocional, al respecto se sostiene que:

- Las relaciones interpersonales de niños del grupo experimental en el pre test, se encontraban en el nivel inadecuado en las cinco dimensiones, con la aplicación del programa de inteligencia emocional y de acuerdo a datos del post test, se pudo verificar que existe diferencias significativas, en particular en el conocimiento y gestión de las emociones.
- Otra diferencia notoria del grupo experimental antes de implementar el programa de inteligencia emocional es que en el pre test existió preocupante resultado con relación a las habilidades de iniciación e interacción social, manifestadas en conductas de individualismo, timidez y retraimiento. En el post test los niños demuestran gusto por el trabajo en equipo autónomo, reconociendo y aprovechando las habilidades y debilidades de sus integrantes (compañeros) para obtener los mejores resultados.

- Ambos grupos, control y experimental en el pre test no demuestran diferencias significativas en las habilidades para cooperar y compartir a si también se demuestra en el post test, siendo que el espacio educativo impulsa de oficio dichas actitudes, y existe un control constante de los maestros sobre el mismo, sin embargo, cabe recalcar que la diferencia en el grupo experimental después de aplicarse el programa recae en la actitud autónoma para practicar dicha habilidad a diferencia del grupo control que necesitan seguimiento para que la misma se cumpla.
- En la habilidad relacionada con las emociones en el pre test del grupo experimental predomina la vergüenza y miedo, la diferencia en el post test es que existe mayor confianza para expresar lo que se piensa y siente ya que el grupo acepta con respeto y empatía la participación, de ahí es que existe en el grupo experimental un crecimiento mutuo con un lenguaje común desde la apropiación de términos de la inteligencia emocional y relaciones interpersonales.
- El apoyo de maestros y padres en el desarrollo del programa de inteligencia emocional fue fundamental para favorecer a pasos agigantados las relaciones interpersonales de los niños del grupo experimental siendo que la socialización se desarrolló en un lenguaje común tanto en la familia como escuela, como indica los resultados del post test, de otra forma no hubiera sido coherente que el estudiante este educándose en inteligencia emocional y exista la incomprensión y falta de reforzamiento positivo de la familia como de docentes.

5.3. Conclusiones en relación al proceso

- Referente a lo reglamentario institucional, temáticas como la inteligencia emocional y las saludables relaciones interpersonales de niños/as si bien son reconocidos como relevantes y necesarios se desconoce cómo abordar en el ámbito educativo, limitándose al aspecto académico ya que no se ofreció el espacio ni los tiempos de atención que el mismo requiere, experimentado en el proceso de investigación.











- Referente a familias de algunos niños, los padres se encuentran absortos en obligaciones de trabajo y otros de tal forma se descuida a sus hijos que necesitaban el refuerzo, apoyo y seguimiento para fortalecer el desarrollo de las habilidades de relación interpersonal que debían ser practicadas en familia lo que produjo, una evolución lenta.
- Con relación a los maestros se ve un limitado conocimiento sobre la inteligencia emocional y su desarrollo, también sobre cuán determinante es la atención a las relaciones interpersonales, sumado a los tiempos para cumplir con lo planificado al avance académico enfocándose con esmero a la atención solo de este ámbito, procurando cumplir reglamentos internos y de planificación anual y bimestral de la gestión.












RECOMENDACIONES









- **Al sistema educativo**, se imparta educación emocional en las escuelas de formación de maestros, no se puede enseñar a SER que impulsa la ley 070 de forma académica la misma es una habilidad que se debe desarrollar.
- **A los directivos de la Unidad Educativa Calama**, se brinde espacios a favor de las relaciones interpersonales y la inteligencia emocional con tratamiento curricular similar a otras áreas como complemento necesario en el proceso de enseñanza aprendizaje para la formación integral de los estudiantes.
 - Que se gestione alianzas institucionales y profesionales del área psicológica que permita realizar investigación acción en beneficio de los estudiantes, consolidando seguridad afectiva emocional en la Institución educativa.
- **A los padres**, sea política institucional brindar en todas las instituciones educativas orientación sobre cómo ser mejores padres y su importante rol para fortalecer habilidades de interacción social brindando en la familia un ambiente nutricional afectivo emocional, al tener un hijo no necesariamente se sabe ser padre.

- **A los maestros,** no solamente comunican conocimiento también muestran su personalidad y en atención a ello se recomienda el cambio de prácticas rutinarias a otras que inviten al trabajo en equipo y desarrollo de habilidades sociales, permitiendo expresar con libertad pensamientos y emociones, a través de tiempo para interactuar con los estudiantes.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

-  Bar-On, R. (2006). *El modelo de Bar-On de Inteligencia Emocional-social*. Texas: Sucursal medica de la Universidad de texas.
-  Berrocal, P. F. (2005). *La Inteligencia Emocional y educacionde las emociones desde el modela de Mayer y Salovey*. Malaga: Facultad de psicologia departamento de psicologia Basica.
-  Bertalanffy, L. V. (1989). *Teoria General de los sistemas* . Mexico: Fondo de culturas economicas .
-  Bertalanffy, L. V. (1989). *Teoria General de los sistemas* . Mexico: Fondo de Culturas economicas.
-  Bisquerra. (2001). *Educacion emocional y bienestar*. España: coquito.
-  Buber, M. (1984). *Yo y tu* . Buenos Aires: Nueva Vision .
-  Coreth, E. (1986). *Que es el hombre* . Barcelona: Herder.
-  Cruz, I. G. (2005). *Desarrollo de las Relaciones Interpersonales* . Mexico: Tesis.
-  Duran, C. y. (1988). *la socializacion en el niño*. Guadalajara: Edi Gonvill.
-  Ferguson, M. (1990). *transformaciones personales y sociales en este fin de siglo* . Barcelona : Kairos.

-  Fuentes, S. R. (2013). *Enfoque sistémico, una introducción a la psicoterapia familiar*. Colombia: El Manual Moderno.
-  García, M. C. (2003). *Inteligencia Emocional*. Colombia: UMBRAL revista de educación cultura y sociedad.
-  Gardner. (1995). *Inteligencias múltiples en la teoría de la práctica*. Barcelona: Paidós.
-  Garivay, M. S. (2013). El Manual Moderno, S. A. de C.V.
-  Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairos 1996.
-  Goleman, D. (1998). *La práctica de la Inteligencia Emocional*. Barcelona España: Kairos.
-  Gonzales Garza, A. M. (1991). *Enfoque centrado en la persona aplicaciones a la educación*. México: Trillas .
-  <http://quesignificado.com>. (2000). *Relaciones interpersonales* .
-  Idalgo, U. A. (2016). *Influencia de las relaciones interpersonales* . Estado de Hidalgo: Instituto de Ciencias de la Salud.
-  Lafarga, y. G. (1992). *Desarrollo del potencial humano tomo 4*. México: Trillas.
-  Maslow, A. (1969). *La Personalidad Creadora*. México: Paidós.

-  Maslow, A. (1984). *El hombre autorrealizado* . Mexico: Kairos. Minicurso, w. o. (s.f.).
-  Monjas, I. (1997). *Enseñanza de habilidades de interaccion social*. Madrid : PEHIS.
-  Rivas, M. S. (s.f.). *Enfoque sistémico una introducción a la psicoterapia*.
-  Rogers, C. (1985). *Terapia personalidad relaciones interpersonales* . Buenos Aires: Nueva Vision.
-  Salovey, M. y. (2007). *Manual de la Inteligencia Emocional*. Madrid: piramide.
-  Seligman, M. E. (2011). *La autentica felicidad Madrid zeta bolsillo*. España: B,S.A. 2003 javier Vergara .
-  Stem, W. y. (1967). *Aportaciones a la psicología de la personalidad*. Buenos Aires: Paidos .
-  Trinidad Ontiveros, L. (1996). [http://sju.albizu.edu/Correccion/Relaciones Interpersonales](http://sju.albizu.edu/Correccion/Relaciones%20Interpersonales). Buenos Aires: S.A.

Trabajos citados

- Bar-On, R. (2006). *El modelo de Bar-On de Inteligencia Emocional-social*. Texas: Sucursal medica de la Universidad de texas.
- Berrocal, P. F. (2005). *La Inteligencia Emocional y educacion de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey*. Malaga: Facultad de psicología departamento de psicología Basica.

- Bertalanffy, L. V. (1989). *Teoria General de los sistemas* . Mexico: Fondo de culturas economicas
- Bertalanffy, L. V. (1989). *Teoria General de los sistemas* . Mexico: Fondo de Culturas economicas.
- Bisquerra. (2001). *Educacion emocional y bienestar*. España: coquito.
- Bisquerra Alzina, R. (2009). *Psicopedagogia de las emociones*. Madrid: SISTESIS.
- Buber, M. (1984). *Yo y tu* . Buenos Aires: Nueva Vision .
- Bustamante, M. y. (1995). *Cuaderno educar en valores* . Madrid: Manos Unidas.
- Caruana, V. A. (2005). *programa de educacion emocional* . Valencia: Coord.
- Caruana, V. A. (2010). *Aplicaciones Educativas de la Psicologia Positiva*. Valencia: CEFIRE Cansilleria de Educacion.
- Coreth, E. (1986). *Que es el hombre* . Barcelona: Herder.
- Cruz, I. G. (2005). *Desarrollo de las Relaciones Interpersonales* . Mexico: Tesis.
- Csikszentmihalyi, M. (2008). *Una psicologia de la felicidad* . Barcelona : Kairos.
- Delgado, F. y. (1993). *Sacando juego al juego* . Barcelona : Integral.
- Delgado, F. y. (1993). *Sacando jugo al juego*. Barcelona: Integral.
- Duran, C. y. (1988). *la socializacion en el niño*. Guadalajara: Edi Gonvill.
- E.P., S. M. (2011). *La autentica felicidad*. Barcelona España: ZETA BOLSILLO.
- E.P., S. M. (2011). *La autentica felicidad* . Barcelona España: ZETA BOLSILLO.

educativos, D. g. (lunes de junio de 2018). programa de promocion de habitos de vida saludable.
Andalucia.

Evano, C. (2006). *La gestion mental, otra forma de ver y escuchar en pedagogia*. Barcelona: Grao.

Faber, A. M. (1997). *Como hablar para que sus hijos lo escuchen*. Barcelona : Medici.

Ferguson, M. (1990). *transformaciones personales y sociales en este fin de siglo* . Barcelona :
Kairos.

Fuentes, S. R. (2013). *Enfoque sistemico, una introduccion a la psicoterapia familiar*. Colombia:
El Manual Moderno.

Garcia, M. C. (2003). *Inteligencia Emocional* . Colombia: UMBRAL revista de educacion cultura
y sociedad.

Gardner. (1995). *inteligencias multiples en la teoria de la practica*. Barcelona: Paidos.

Garivay, M. S. (2013). El Manual Moderno, S. A. de C.V.

Gianni, R. (2012). *el libro de los por que*. Barcelona: La Galera.

Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairos 1996.

Goleman, D. (1998). *La practica de la Iinteligencia Emocional*. Barcelona España: Kairos.

Gonzales Garza, A. M. (1991). *enfoque centrado en la persona aplicaciones a la educacion*.
Mexico: Trillas .

<http://quesignificado.com>. (2000). *Relaciones interpersonales* .

- Idalgo, U. A. (2016). *influencia de las relaciones interpersonales* . Estado de Hidalgo: Instituto de Ciencias de la Salud.
- Izal, C. (2005). *Tutoria de valores con preadolescentes*. Madrid: CCS.
- Lacunza, A. B. (2011). *habilidades sociales en niños y adolescentes*. Argentina: CONICET.
- Lafarga, y. G. (1992). *Desarrollo del potencial humano tomo 4*. Mexico: Trillas.
- Llorente, B. E. (16 de noviembre de 2015). juegos para desarrollar el autocontrol. Barcelona.
- Maslow, A. (1969). *La Personalidad Creadora*. Mexico: Paidos.
- Maslow, A. (1984). *El hombre autorrealizado* . Mexico: Kairos.
- Mayer y Salovey. (1997). *Inteligencia emocional* . Salamanca: Kairos.
- minicursso, w. o. (s.f.).
- Monjas, I. (1997). *Enseñanza de habilidades de interaccion social*. Madrid : PEHIS.
- Moreno, A. (2001). *Sentir y pensar*. Madrid: S.M.
- P., S. M. (2011). La autentica felicidad. Barcelona España: ZETA BOLSILLO.
- Punset, E. (26 de marzo de 2008). Brújula para navegantes emocionales. Holanda .
- Rivas, M. S. (s.f.). *Enfoque sistémico una introducción a la psicoterapia*.
- Rogers, C. (1985). *Terapia personalidad relaciones interpersonales* . Buenos Aires: Nueva Vision.
- Salovey, M. y. (2007). *Manual de la Inteligencia Emocional*. Madrid: piramide.

Sampieri, R. H. (2003). *Metodología de la Investigación*. Mexico: McGraw-Hill Interamericana.

Seligman. (2005). *La autentica felicidad*. Barcelona: Byblos.

Seligman, M. (2007). *La autentica felicidad*. Barcelona: Byblos.

Seligman, M. E. (2011). *La autentica felicidad Madrid zeta bolsillo*. España: B,S.A. 2003 javier Vergara .

Stem, W. y. (1967). *Aportaciones a la psicología de la personalidad*. Buenos Aires: Paidos .

Tintaya, P. (2014). *Proyecto de Investigación*. La Paz - Bolivia: Instituto de Estudios Bolivianos IEB.

Trinidad Ontiveros, L. (1996). [http://sju.albizu.edu/Correccion/Relaciones Interpersonales](http://sju.albizu.edu/Correccion/Relaciones%20Interpersonales). Buenos Aires: S.A.

Verdet, M. J. (2014). *Cultivando Emociones -2*. España: GENERALITAT VALENCIANA.

PAGINAS WEB:

[http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/vida-saludable/programas/prevenir para-vivir](http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/vida-saludable/programas/prevenir-para-vivir)

 www.efdeportes.com

<http://auladefilosofia.net/2008/10/28/gestalt-e-ilusiones-opticas/>

ANEXOS

**PROGRAMA DE DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL
ENFOCADO A LA MEJORA DE LAS RELACIONES INTERPERSONALES EN
ESTUDIANTES DE 10 A 12 AÑOS DE LA U.E. “CALAMA”
DE LA CIUDAD DE EL ALTO**

FUNDAMENTO

El presente programa se diseñó para desarrollarse en el ámbito de la educación regular, pues acoge a un número considerable de niños y niñas, quienes asisten día a día a la institución educativa, espacio propicio para educar las emociones que favorecen al desarrollo adecuado de la personalidad

El programa, busca desarrollar las competencias personales (conciencia de uno mismo, autogestión) y sociales (conciencia social, gestión de las relaciones) sustentadas por Daniel Goleman; dichas competencias se las considera como básicas para favorecer saludables relaciones interpersonales en niños de 10 a 12 años quienes no reciben educación emocional que les permita enfrentar los sucesos cotidianos de la mejor forma posible, para ello el programa tiene los siguientes fundamentos:

Fundamento emocional.- Destacaremos la definición de Goleman y Bisquerra (Bisquerra Alzina, 2009, pág. 98) “Proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral”. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones, con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social. El programa de inteligencia emocional no se reduce únicamente a inducir emociones, sino que se propone ayudar a comprenderlas y a gestionarlas de la forma más inteligente posible, siendo competentes, independientes y autónomos en la gestión de emociones, siendo la meta última la “autogestión” emocional eficaz.

Se considera que las emociones se pueden educar aumentando los conocimientos y la información que tenemos sobre ellas y todo lo relacionado con el mundo afectivo. Las personas que logran ese incremento se manifiestan en conductas que tengan en cuenta tanto el mundo cognitivo como el afectivo, demostrando tener competencia emocional.

Fundamento Educativo. La educación emocional es una de las innovaciones psicopedagógicas de los últimos años que da respuesta a las necesidades sociales que no quedan atendidas satisfactoriamente en las materias académicas ordinarias (Bisquerra Alzina, 2009, pág. 158) Se considera que la acción educativa sobre la educación emocional de niños y niñas, constituye la estrategia fundamental para favorecer positivas relaciones interpersonales en niños y niñas, quienes se encuentran en construcción de su personalidad, de tal forma, desde el aula se pueda prevenir acciones negativas o frenar y reconduciendo aquellas desfavorables, que no ayuden a un saludable desarrollo. El primer

paso llevo a una reflexión teórica que permitió conocer las nuevas aportaciones en el campo de la Psicología y la Educación, para dar sentido y fundamento al presente programa. Es interesante recordar que a lo largo del siglo XX la educación ha pasado de centrarse sólo en la instrucción cognitiva (adquisición de conocimientos en lenguaje, matemáticas, ciencias naturales y sociales, educación física, arte, etc.) a ver la relevancia de trabajar muchos aspectos relacionados con la IE y con las competencias emocionales que hasta ese momento habían estado ausentes en la práctica educativa (Bisquerra Alzina, 2009, pág. 159) Según Bisquerra la educación emocional es una forma de prevención primaria inespecífica, cuya finalidad es minimizar la vulnerabilidad de la persona a determinadas disfunciones (estrés, agresividad, impulsividad, depresión, etc.) o prevenir que acontezcan estas situaciones.

Fundamento sistémico.- Si bien el programa se desarrollara de forma constante en el ámbito educativo, asume que la educación emocional exige de una constancia y coherencia de estímulos externos, que se encuentran no solo en la institución educativa sino también en la familia, La estructura familiar favorece el crecimiento psicosocial de cada miembro y además cumple una función específica, tanto para la misma familia en conjunto como para cada miembro de ella.

El fundamento sistémico del programa se basa en la consideración del pensamiento contextual y la organización sistémica circular, de tal manera que, la conducta de un miembro de la familia afecta o está relacionada con el total de miembros de la familia. (Garivay, 2013, pág. 36)

Se espera que la educación emocional que implanta el programa tenga sus frutos en el tiempo. De tal forma se contemple a una familia como un organismo que evoluciona con el tiempo a favor de un mejor clima afectivo emocional, para los miembros que la conforman.

Fundamento con psicología positiva. - La Psicología Positiva se centra en descubrir y potenciar las fortalezas y virtudes personales con el objetivo de lograr la estabilidad y armonía en todas las facetas de nuestra vida. Estrechamente vinculada a la misma, la Inteligencia Emocional ha despertado un gran interés dentro de la investigación psicológica. Es Martin Seligman, reconocido pionero de la psicología positiva, nos explica que la felicidad no depende de estatus social, religión o belleza física, la felicidad en realidad es una combinación única de lo que el llamo “fortalezas distintas” como el sentido de humanidad, templanza, persistencia y la capacidad de llevar una vida significativa. “La psicología no sólo se centra en los comportamientos no saludables. También ayuda en la educación, el trabajo, el matrimonio e incluso en los deportes. Los psicólogos trabajan para ayudar a las personas a construir fortalezas en todos estos dominios” (Seligman, 2011, pág. 150)

El presente programa se fundamenta en la psicología positiva tomando en cuenta sus implicaciones educativas, en las relaciones interpersonales.

OBJETIVOS:

Objetivo general del programa

Desarrollar competencias personales y sociales de la inteligencia emocional, en niños y niñas de 10 a 12 años de la Unidad Educativa Calama de la ciudad de El Alto, mediante estrategias emocionales vivenciales e interactivas, para favorecer a las relaciones interpersonales desde el aula.

Objetivos específicos

VI. Conocer los beneficios sobre la conciencia de uno mismo, mediante actividades a favor de competencias para la autoconciencia, valoración y confianza en uno.

VII. Potenciar la autogestión a través de actividades que favorezcan a competencias de autocontrol, motivación, adaptabilidad y fiabilidad, para que niños y niñas de 10 a 12 años controlen sus impulsos y recursos internos.

VIII. Tomar conciencia social empática, mediante actividades que favorezcan a competencias que orientan al servicio y comprensión a los demás, para una saludable relación interpersonal.

IX. Potenciar la gestión de las relaciones mediante mejora de la comunicación, liderazgo, trabajo en equipo, resolución de conflictos, establecimiento de vínculos, para inducir el valor de reacciones deseables en los demás.

CONTENIDOS

El programa está formado por cuatro módulos los cuales forman pilares fundamentales de la inteligencia emocional, los cuales son:

- Autoconocimiento (conciencia de uno mismo)
- Autocontrol (autogestión)
- Empatía (Conciencia Social)
- Habilidades Interpersonales (gestión de las relaciones)

La estructura de cada módulo comprende de una guía teórica de información general y otra guía práctica que describe las características y proceso de las actividades.

El tiempo de aplicación está planificado para una gestión con una frecuencia de una vez por semana y una duración de una hora y media por sesión.

Las actividades han sido seleccionadas, adaptadas y elaboradas minuciosamente, para lograr los objetivos esperados en inteligencia emocional.

MODULO I: AUTOCONOCIMIENTO

ACTIVIDAD 1.- Carnet de identidad

ACTIVIDAD 2.- Derecho o deber

ACTIVIDAD 3.- Teatro de las emociones

ACTIVIDAD 4.- Un álbum de emociones

ACTIVIDAD 5.- Enséñame tu carta

ACTIVIDAD 6.- Mi película

ACTIVIDAD 7.- Quien soy yo

ACTIVIDAD 8.- Nuestro cuento de las emociones

ACTIVIDAD 9.- Detectives

MODULOII: AUTOCONTROL

- ACTIVIDAD 1.- Control de mis pensamientos
- ACTIVIDAD 2.- Y hago...! Boomm!
- ACTIVIDAD 3.- El dossier de las imágenes imposibles.
- ACTIVIDAD 4.- En busca de la meta perdida
- ACTIVIDAD 5.- Esperar es mejor
- ACTIVIDAD 6.- La canción del optimista
- ACTIVIDAD 7.- Vamos a imaginar
- ACTIVIDAD 8.- Pista pista
- ACTIVIDAD 9.- Acentuar lo positivo

MODULOIII: EMPATIA

- ACTIVIDAD 1.- Haciendo un avión de papel
- ACTIVIDAD 2.- El jardín de la convivencia
- ACTIVIDAD 3.- Me pongo en tu lugar
- ACTIVIDAD 4.- La rueda de la verdad
- ACTIVIDAD 5.- Ha sido sin querer
- ACTIVIDAD 6.- Yo tengo tu problema
- ACTIVIDAD 7.- El horario de Ana Marrón
- ACTIVIDAD 8.- Mi capsula del tiempo
- ACTIVIDAD 9.- Me gustas tú

MODULO IV: HABILIDADES INTERPERSONALES

- ACTIVIDAD 1.- Cuéntame esa historia
- ACTIVIDAD 2.- Ratón, león y persona
- ACTIVIDAD 3.- Frases asesinas
- ACTIVIDAD 4.- El bingo de los sentimientos
- ACTIVIDAD 5.- Los complementos
- ACTIVIDAD 6.- Bazar de palabras
- ACTIVIDAD 7.- Tablón de agradecimientos
- ACTIVIDAD 8.- Fila de cumpleaños
- ACTIVIDAD 9.- Nunca lo olvides.

METODOLOGIA

Por las características del grupo de edad a los que va dirigido el programa, y los objetivos que se buscan, la educación emocional considera los postulados del constructivismo, poniendo en práctica un enfoque metodológico fundamentalmente globalizado y activo, a fin de lograr una construcción de aprendizajes emocionales significativos y funcionales que sean útiles en todo espacio de vida de los niños y niñas de 10 a 12 años, se espera que las experiencias emocionales creadas deberán ser generalizables a otros contextos. La intervención consistirá en poner a los niños en contextos adecuados en los que se generen procesos de construcción, se favorezcan las situaciones comunicativas y se

puedan modelar habilidades y comportamientos. Los procedimientos o técnicas más apropiadas para el desarrollo de la educación socioemocional son:

-**El juego**, en especial el juego simbólico, el juego socio-dramático y el juego cooperativo ya que favorecen importantes avances cognitivos como la capacidad de ponerse en el lugar del otro y la mejora de la comunicación verbal, al tiempo que fomentan la adopción de modos de comportamiento diferentes al permitir la observación de las habilidades que utilizan los iguales.

- **La dramatización**, que proporciona un excelente contexto para educar habilidades Socioemocionales, pues permiten el trabajo en contextos protegidos en los que los sentimientos no son reales. Esta estrategia facilita la exploración y la práctica de situaciones, reduce la ansiedad ante situaciones desagradables, facilita la toma de conciencia y comprensión de puntos de vista diferentes al propio.

- **El cuento**, por su valor como recurso tanto educativo como terapéutico. Al trabajar este tipo de contenidos es muy importante que el alumnado sea consciente de lo que está aprendiendo, que no lo viva sólo como un pasatiempo. Para clarificar y consolidar estos nuevos aprendizajes al final de cada sesión se llevara a cabo una pequeña reflexión para que el niño comprenda qué hace y por qué y qué es lo que está aprendiendo. Esta reflexión se realizara en voz alta, dirigida por el facilitador, completándolo con un dibujo, también se realizara una reflexión por escrito de forma individual o grupal. Es importante que los niños verbalicen sus emociones para reflexionar e integrar los conocimientos y experiencias nuevas.

RECURSOS

Como recurso principal se empleará el programa de inteligencia emocional dirigido a niños de 10 a 12 años, el mismo que contempla nueve actividades para cada módulo, que permite desarrollar competencias (autogestión, control de emociones, empatía y relaciones interpersonales). Cada actividad emplea recursos propios que son detallados en el desarrollo mismo del programa.

EVALUACION

Se espera el desarrollo progresivo y armónico de las competencias de inteligencias emocional, para ello se asume la importancia de analizar la situación de partida y de establecer con claridad los cambios que se pretende introducir en ella, los cuales se concretaran en el pre y post test de la presente investigación. Los objetivos de intervención de cada actividad del programa son los elementos que servirán de guía a la evaluación.

Evaluación de resultados; se entiende la evaluación de resultado al momento de debate y reflexión para entender situaciones, emociones o vivencias que se experimentaron durante el desarrollo de la actividad, mediante una coevaluación conjunta participativa.

PLAN DE ACCIÓN

MODULO I

AUTOCONOCIMIENTO

Se entiende por autoconocimiento a la comprensión de los propios estados emocionales y de otras personas, es la base para el establecimiento de adecuadas relaciones interpersonales.

El objetivo de este primer módulo es mejorar el conocimiento de uno mismo tomando conciencia del propio estado emocional, siendo capaz de expresarlo a través del lenguaje verbal y no verbal, así como ser capaz de reconocer los sentimientos y emociones de los demás.

Las actividades que se desarrollan pretenden ayudar a los niños a conectar, expresar y conducir emociones y sentimientos en torno a sí mismos y a los demás, se pretende trabajar tanto la identificación de emociones y de estados de ánimo, como el aprender a nombrar y a reconocer emociones y sentimientos.

Las actividades que se proponen están referidas a los objetivos propuestos y trabajan sobre todo la autoimagen positiva y el vínculo con el grupo. Se aconseja trabajar con las familias desde la tutoría, el desarrollo de estrategias adecuadas respecto a la formación de la autoestima y autoconcepto. La aceptación de los niños tal como son, con sus limitaciones, por parte de los adultos, facilita la aceptación de uno mismo y la evaluación personal, al hacer menos necesarios los mecanismos de defensa.

Gardner (1993) afirma que la principal aportación que puede hacer la escuela al desarrollo del estudiante es hacer posible que cada uno encuentre una faceta de sí mismo en la que se sienta hábil, capaz y, sobre todo, útil, para que pueda sentirse satisfecho y preparado.

ACTIVIDAD N°1

MI IDENTIDAD EMOCIONAL

Objetivos

- Crear un clima de armonía afectiva entre los miembros de la clase.
- Conocer características y cualidades propias y de los demás.
- Reflexionar sobre las características personales y las de los demás.

Competencia emocional

Autoconocimiento emocional.

Descripción de la actividad

Crear una tarjeta individual de identificación escribiendo y dibujando:

1. Su nombre, quién lo eligió y por qué.
2. Algo que le guste hacer en su tiempo libre (una afición).
3. Una persona conocida o importante que le guste (modelo).
4. Algo que sepa o pueda hacer.
5. Algo que le gustaría aprender.

Como modelo de identificación, podemos tomar el del anexo.

Esta parte la podemos complementar con la audición de música que invite a la interiorización y relajación. Posteriormente, cada estudiante presentará de manera breve su tarjeta al grupo comentando cada aspecto y la pegará en una cartulina. Un niño o niña que tenga algo en común con el anterior continuará presentando la suya y la pondrá en la misma cartulina como si fuera un juego de dominó. Si alguien no tiene nada en común continuará y pondrá su tarjeta en un nuevo lugar de la cartulina.

Orientaciones para su aplicación:

Hemos de favorecer que todos los niños participen en la misma medida con una duración común en la exposición. Haremos especial hincapié en el respeto del turno de palabra y de exposición, evitando interrupciones.

Evaluación

Se llevará a cabo una coevaluación reflexiva sobre el procedimiento de creación de nuestra identidad utilizando preguntas como:

- ¿Qué factores influyen en la construcción de nuestra identidad?
- Si hubiéramos hecho la misma actividad el año pasado, ¿habríamos tenido el mismo resultado? ¿Por qué?
- ¿Qué elementos de nuestra personalidad son fijos y cuáles cambian?

Materiales:

- . Hojas de colores (una para cada participante)
- . Rotuladores
- . Cartulina grande
- . Pegamento

Bibliografía

Adaptado de:

(Verdet, 2014, pág. 49) Cultivando emociones - 2 CEFIRE de Elda. España: Editorial GENERALITAT VALENCIANA

¡Lee Todo Sobre Mí!

Por _____

¡Este es mi retrato!

¡Cosas Fascinantes Sobre Mí!

- ☆ Tengo _____ años de edad.
- ☆ Mi cumpleaños es el _____.
- ☆ Vivo en _____.
- ☆ Estoy en _____ grado.
- ☆ Mi maestro/a se llama _____.
- ☆ Llego a la escuela _____.
- ☆ Estos son los miembros de mi familia:

- ☆ Cuando crezca quiero ser _____.



¡QUE BIEN!



¡Éstas son algunas de mis cosas preferidas!

.....

Color: _____

Animal: _____

Comida: _____

Libro: _____

Deporte: _____

Cosas para hacer en la escuela: _____

Cosas para hacer en casa: _____

Soy una estrella porque ...

Muestro a otros que me preocupó el ...

¡Escribe tres cosas sobre ti aquí!

1	2	3

ACTIVIDAD N°2

¿DERECHO O DEBER?

Objetivos

- Conocer y aprender los derechos y deberes de los niños y las niñas para contribuir al bienestar personal y social.
- Reflexionar sobre las implicaciones y consecuencias personales y sociales que conlleva el compromiso con cada derecho y deber.

Competencias emocionales

Autoconocimiento emocional.

Descripción de la actividad

Se introducirá el tema de los derechos y deberes partiendo de una lluvia de ideas sobre los conocimientos previos que tienen sobre el tema. Una vez quede aclarado lo que es un derecho y lo que es un deber, se pasará a realizar la ficha (anexo).

Orientaciones para su aplicación

La actividad se puede completar con la búsqueda y comentario de la documentación respectiva sobre el tema, como:

- Ley N° 548 código, niño, niña y adolescente. Author: Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de *Bolivia*.

Evaluación

Se pondrá en común las respuestas dadas, de forma grupal participativa.

Materiales

- Ficha con la actividad
- Lápiz y goma de borrar

Bibliografía

Adaptada de:

Monjas, M. (2007). *Cómo promover la convivencia: programa de asertividad y habilidades sociales (PAHS)*. Madrid: Editorial CEPE.

Anexo

Escribe si es un *derecho* o un *deber* al lado de las siguientes acciones. Recuerda que algún derecho también es un deber.

Estudiar _____

Cometer errores _____

Expresar mis sentimientos y emociones _____

Obedecer _____

Respetar y que me respeten _____

Decir NO _____

Ser escuchado/a _____

Divertirme _____

Defender mis ideas y opiniones _____

Ser feliz _____

Ser tratado/a con dignidad _____

- ¿Qué *derecho* de los que has identificado anteriormente te parece más importante?

Piensa y describe en pocas líneas qué te pasaría si carecieras de ese derecho. Coméntalo con otros compañeros y compañeras.

- ¿Qué *deber* de los que has identificado en la relación anterior te parece que es más importante? Piensa y describe en pocas líneas qué consecuencias tiene si no lo cumples.

ACTIVIDAD N° 3

EL GRAN TEATRO DE LAS EMOCIONES

Objetivos

- Dramatizar las propias emociones a partir de unas instrucciones dadas.
- Vivenciar de modo gestual, mental y físico lo que conlleva una determinada emoción.

Competencias emocionales

Autoconocimiento emocional.

Descripción de la actividad

En primer lugar, se trata de describir, mediante una serie de instrucciones, las emociones que queremos que representen gestualmente en su rostro.

Una vez hayan representado dicha emoción, deberán adivinar de cuál se trata.

Por ejemplo:

- Cejas levantadas, colocándose curvas y elevadas.
- Cejas estiradas.
- Arrugas en la frente.
- Párpados abiertos; párpado superior levantado y el inferior bajado.
- La mandíbula cae abierta.
- Labios y dientes separados.

(Sorpresa)

- Cejas levantadas y contraídas al mismo tiempo.
- Las arrugas de la frente se sitúan en el centro.
- Párpado superior levantado. El párpado inferior está en tensión y alzado.
- La boca abierta y los labios tensos.

(Miedo)

- Cejas bajas y contraídas al mismo tiempo.
- Aparecen líneas verticales entre las cejas.
- El párpado inferior está tenso.
- Mirada “dura” en los ojos, que parecen estar hinchados.
- Labios apretados con las comisuras rectas o bajas.
- Las pupilas a veces están dilatadas.

(Ira)

- Las comisuras de los labios hacia atrás y arriba.
- Con frecuencia la boca permanece abierta.
- Aparece una arruga en la nariz.
- Las mejillas permanecen levantadas.
- Arrugas por debajo del párpado inferior.
- Las arrugas en los extremos de los ojos (patas de gallo).

(Alegría)

En segundo lugar, se ampliará la actividad indicando que no solamente podemos evidenciar una emoción en el rostro, sino también deberemos experimentarla física y mentalmente. Para ello, el docente invitará a que los niños y las niñas deduzcan cómo se refleja en el plano físico y mental cada una de ellas.

En caso de dificultad, puede poner algún ejemplo tomado del anexo 1.

Cada vez que sepan experimentar las emociones en los tres niveles (gestual, mental y físico) las pueden ir incorporando a modo de vagón e ir creando un tren lo más extenso posible. Anexo2. se plasmará gráficamente con una cara (nivel gestual), con un cerebritito (nivel mental) y con una silueta humana (nivel físico).

Orientaciones para su aplicación

Para que la actividad sea más significativa y vean reflejados sus gestos podemos utilizar espejos o grabarlos en vídeo.

Siempre se puede crear instrucciones nuevas en cuanto a las emociones o ampliar las emociones dadas. Es significativo que trate aquellas que puedan reconocer el alumnado y con las que ya haya trabajado.

Esta actividad es aplicable a varios momentos de la vida. Conforme el alumnado vaya adquiriendo más vocabulario emocional, será capaz de reconocer más emociones en sí mismo.

Es interesante comenzar por las emociones básicas ya que es difícil experimentar en los tres niveles (gestual, físico y mental) una emoción.

Evaluación

Se realizará una evaluación reflexiva sobre las diferentes emociones que podemos sentir.

Materiales

- Espejos
- Tarjetas con emociones

Bibliografía

Adaptada de:

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

Anexo 1

Explicación de las emociones apelando a sus características mentales, gestuales y físicas. Según Paul Ekman, las emociones básicas son: sorpresa, miedo, disgusto, cólera, tristeza y felicidad. Otros estudiosos añaden el amor, la vergüenza, la aversión, la ansiedad, la tristeza y la alegría. Algunos autores han agrupado las emociones en 8 familias:

- Ira: rabia, enojo, furia, irritabilidad, indignación, violencia, odio, hostilidad, resentimiento, exasperación, cólera...
- Tristeza: pena, desconsuelo, aflicción, desánimo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desesperación, pesar, abatimiento...
- Miedo: temor, preocupación, terror, susto, pánico, fobia, ansiedad, angustia, incertidumbre, nerviosismo, inquietud, consternación, inseguridad...
- Alegría: felicidad, placer, deleite, tranquilidad, diversión, satisfacción, gratificación, euforia...
- Amor: aceptación, confianza, afinidad, cordialidad, amabilidad, enamoramiento, simpatía, estimación...
- Aversión: menosprecio, antipatía, desdén, asco, repugnancia, disgusto, repulsión...
- Vergüenza: molestia, desazón, culpa, remordimiento, humillación, pesar, aflicción...
- Sorpresa: desconcierto, conmoción, sobresalto...

La ira

La ira es una respuesta de enojo y de irritación provocada por algún hecho que, según nuestra percepción, no ha respetado nuestros derechos y ha atacado nuestra autoestima o dignidad personal. La ira crece con los pensamientos obsesivos. Si se queda en nuestro interior se convierte en resentimiento y puede generar violencia. Todas las personas nos enfadamos pero es necesario liberar la ira de forma apropiada. No es bueno esconderla, se debe encontrar la manera de liberarla sin herir a nadie.

La ira se manifiesta:

- En la cara: rojez, cejas juntas y hacia abajo, mirada fija, ojos feroces, boca cerrada con horca.
- En el cuerpo: respiración rápida, musculatura tensa, puños cerrados.
- En la mente: ganas de pegar o romper algo, ganas de gritar o de no decir nada.

La tristeza

La tristeza es una emoción provocada por una sensación de pérdida (personal o material), de impotencia o frustración ante la realización de algo. Nos sitúa en una etapa de duelo necesaria para asimilar la pérdida, establecer nuevos objetivos y motivarnos hacia una reintegración personal. La duración de la tristeza dependerá de la causa. Si la tristeza no tiene una causa clara o dura mucho en el tiempo estamos ante una depresión.

La tristeza se manifiesta:

- En la cara: frente arrugada, ojos poco abiertos y labios hacia abajo y temblorosos.

- En el cuerpo: tensión muscular débil, decaimiento general, palidez y ritmo cardíaco y respiratorio lento.
- En la mente: apatía, desinterés, desánimo, desmotivación, falta de deseo, ganas de estar solo.

El miedo

El miedo es una emoción desagradable provocada por una sensación de peligro que puede ser real o imaginaria. Es una respuesta de defensa ante situaciones de amenaza, inseguridad o la anticipación de un peligro. Delante de un estímulo que nos provoca miedo nuestro cuerpo reacciona preparándose por estar a punto por luchar o huir con la finalidad de protegernos ya que nuestro impulso más básico es el de la supervivencia. El miedo puede estar provocado por numerosos factores: personas, animales, situaciones, ambientes... y dependerá de cada persona, de su personalidad, experiencias vividas, factores culturales, etc.

Podemos clasificar los miedos en racionales (ante hechos que suponen un peligro real y, por tanto, nuestro instinto de supervivencia nos dice que hay que evitar) e irracionales (miedos injustificados creados por nuestra mente).

El miedo lo manifestamos de la siguiente manera:

- En la cara: cejas levantadas y ojos en tensión, bien abiertos, pupilas dilatadas, frente arrugada, piel pálida, boca abierta y labios tensos y hacia atrás.
- En el cuerpo: aumento del ritmo cardíaco y respiratorio, temblor y tensión muscular y descarga de adrenalina que nos prepara para huir.
- En la mente: malestar que bloquea al resto de actividades y pensamientos.

La ansiedad, la angustia y las fobias son emociones asociadas al miedo. La ansiedad es un miedo impreciso que no está ligado a ningún objeto que lo justifica. La angustia es la ansiedad llevada al extremo. Es un estado de ánimo provocado por situaciones límite a menudo por causas psíquicas y que nos impide actuar voluntariamente.

Las fobias son miedos irracionales provocados por una situación, una persona o un objeto determinado. A pesar de tener conciencia de este miedo, la persona con fobias es incapaz de afrontarlas.

La alegría

La alegría es una emoción agradable caracterizada por una sensación general de bienestar, tranquilidad, seguridad, excitación, placer y serenidad. Nos provoca el deseo de que se repita lo que nos la ha provocado. Nos sentimos alegres cuando nuestras expectativas y deseos se están realizando tal como esperábamos. Es un refuerzo por continuar haciendo lo que nos proponemos.

Manifestamos la alegría:

- En la cara: sonrisa, mejillas levantadas y ojos abiertos y brillantes.
- En el cuerpo: bienestar y relajamiento general y buena tensión muscular.
- En la mente: optimismo, sensación que todo funciona.

Nos puede causar alegría un éxito conseguido, el reencuentro con alguien, una buena noticia y, en general, cualquier situación que nos proporcione placer.

El amor

El afecto es de vital importancia en las relaciones sociales y sus grados pueden ser diversos: desde la estimación que podemos sentir por un compañero, hasta el amor materno o paterno hacia los hijos, la fidelidad de los hijos hacia los padres, fraternidad entre hermanos, el de pareja, pasando por la amistad, etc.

Manifestamos el amor:

- En la cara: sonrisa y ojos abiertos y brillantes.
- En el cuerpo: bienestar y relajación general.
- En la mente: sensación de aceptación, nos encontramos a gusto, tranquilidad,

Seguridad.

La aversión

La aversión es una emoción que nos produce un rechazo hacia algo, persona, hecho... Hace que intentemos alejarnos de lo que nos la produce.

La aversión se manifiesta:

- En la cara: nariz arrugada, labios estrechos y el superior levantado, ojos poco abiertos.
- En el cuerpo: malestar y náuseas.
- En la mente: sensación de rechazo y ganas de huir o alejarnos.

La vergüenza

La vergüenza es una emoción que consiste en una sensación de humillación interior que afecta a la propia dignidad y que provoca un estado de derrota e inferioridad.

A menudo se produce cuando tenemos la sensación de que los otros han visto algo de nuestro interior que no queríamos mostrar.

La vergüenza se manifiesta:

- En la cara: mirada baja y rojez.
- En el cuerpo: encogimiento general del cuerpo, brazos y piernas.
- En la mente: ganas de esconderse, de huir o de fundirse.

Las causas por sentir vergüenza pueden ser de cariz sociocultural y personal.

La culpa es una emoción asociada a la vergüenza y es la causa de muchos conflictos psíquicos. La culpabilidad afecta a toda nuestra conducta, a nuestra autoestima y a nuestras relaciones con los otros.

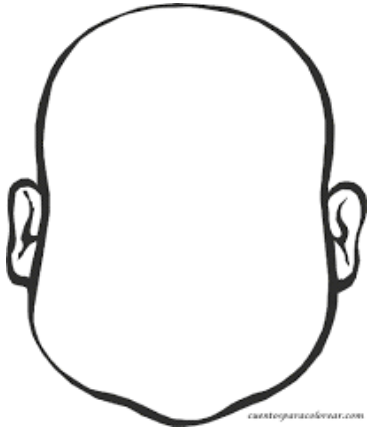
La sorpresa

La sorpresa es una emoción muy transitoria, que nos puede dar una aproximación de lo que puede pasar.

La sorpresa se manifiesta:

- En la cara: ojos bien abiertos pero no tensos y boca abierta.
- En el cuerpo: aceleración del ritmo cardíaco y nerviosismo.
- En la mente: ganas de saber que pasará e impaciencia.

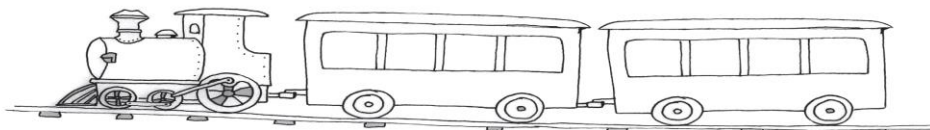
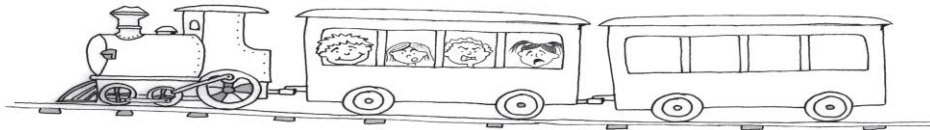
Anexo 2
NIVEL GESTUAL



NIVEL MENTAL



NIVEL FISICO



ACTIVIDAD N°4

UN ÁLBUM DE EMOCIONES Y DECISIONES

Objetivos


- Reconocer emociones en uno mismo.
- Reflexionar sobre las reacciones de dichas emociones en nuestro cuerpo y mente.
- Relacionar dicha emoción a una situación dada o vivida.

Competencias emocionales

- Autoconocimiento emocional.
- Resolución de conflictos.

Descripción de la actividad

Todo el alumnado realizará una búsqueda de imágenes en revistas, periódicos o internet, fotografías propias o, incluso, creaciones de dibujos que reflejen emociones. Las emociones se trabajarán previamente con la técnica (lluvia de ideas) para generar un amplio abanico de búsqueda o creación. Todas estas emociones se plasmarán en un bloc o álbum de aula. Una vez pegada la imagen de la emoción a un lado escribirán dos o tres frases que la describan y, finalmente, en la parte inferior de la hoja, una propuesta para gestionarla.

<u>EMOCIÓN: IRA</u> 	<ul style="list-style-type: none">- Tengo ganas de gritar.- Siento mucho calor dentro de mí.- Creo que voy a perder el control.- Puedo ir al baño a lavarme la cara
IRA	Observar cómo mi mejor amigo ha dejado de hablarme.

La parte inferior de la hoja o ficha se cortará, ya que no tiene por qué crearse una única gestión de la emoción. Una vez completadas las fichas del álbum se encuadernarán y quedará como un recurso con su ubicación específica en el aula. Este recurso nos ayudará a: a) detectar la propia emoción en momentos en que no tenemos claro qué estamos sintiendo, b) gestionar la emoción de un modo racional y c) resolver conflictos.

Orientaciones para su aplicación

Se trata de un ejercicio de autorreflexión y reconocimiento emocional que implica atención y concentración, además de una clara disposición a la mejora de uno mismo. Sería conveniente que, si estamos trabajando un proyecto de educación emocional le diéramos un lugar especial en el aula a todo lo relacionado con las emociones y competencias emocionales. Este cuaderno sería significativo dentro de dicho espacio, llámese rincón o zona emocional.

Evaluación

Autoreflexión emocional con relación a la predisposición a la mejora de uno mismo.

Materiales

- Fotografías, dibujos, periódicos...
- Cartulinas
- Cuestionario

Bibliografía

. Adaptado de: (Verdet, 2014, pág. 63) Cultivando emociones - 2 CEFIRE de Elda. España: Editorial GENERALITAT VALENCIANA

ACTIVIDAD N° 5

ENSÉÑAME TU CARTA...

Objetivos

- Reconocer emociones en uno mismo.
- Identificar emociones a través de determinadas situaciones.
- Reconocer conductas asociadas a emociones.
- Comunicar verbalmente las emociones previamente identificadas.

Competencias emocionales

Autoconocimiento emocional.

Descripción de la actividad

Vamos a realizar la actividad en tres pasos para hacer más significativas las emociones en nuestra vida diaria. Para ello vamos a partir de:

- a) Identificación (dibujo de un ojo).
- b) Conducta (dibujo de un niño entre signos de interrogación o de un niño con un pensamiento a un lado con el dibujo de un diablillo y en el lado opuesto con el dibujo de un angelito).
- c) Comunicación (dibujo de una boca).

Estas imágenes (anexo) las tendrán colgadas en el aula. El procedimiento será el siguiente:

1. El alumnado creará tarjetas de emociones por grupos anotando una emoción en cada tarjeta.
2. Una vez acabada la primera actividad, en otro grupo de tarjetas, crearán situaciones asociadas a cada emoción pensada. Debe ser una situación por tarjeta. Pueden ser situaciones observadas, vividas, buscadas en un cuento, etc.
3. Se asociará la emoción a la situación en un juego de aula.
4. Se colgará junto a los dibujos antes mencionados.
5. Una vez acabada la actividad se les explicará que podemos seguir una técnica basada en la identificación de las emociones que podemos deducirlas o sentirlas cuando pensamos en cómo queremos actuar (conducta). Por ejemplo, me encantaría saber que emoción siento, para ello analizo la situación y la comparo con las que tengo asociadas a las emociones. De este modo, el alumnado puede acercarse a la emoción que siente en ese momento.

Luego es importante entender que es satisfactorio poder comunicar las emociones que sentimos en situaciones en las que nos sentimos perdidos, necesitamos ayuda, queremos tranquilizar a alguien o, incluso, cuando pensamos que hemos realizado algo mal. El hecho de explicar lo que nos ocurre y de darle un nombre (una emoción) nos relaja y ayuda a mejorar la comunicación.

Orientaciones para su aplicación

Dejar este trabajo hecho en el aula ayudará a reconocer las emociones y a mejorar la comunicación emocional. Siempre se podrán añadir situaciones nuevas y emociones conforme vaya pasando el tiempo y tengamos más vivencias y experiencias.

Evaluación

Debate para entender situaciones y emociones.

Materiales

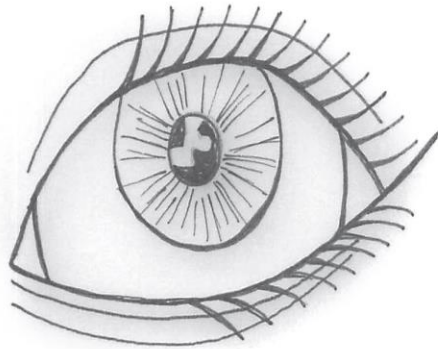
Folios y cartulinas, Imágenes de ojo, niño y boca

Bibliografía

Adaptado de:

(Verdet, 2014, pág. 63) Cultivando emociones - 2 CEFIRE de Elda. España: Editorial GENERALITAT VALENCIANA

Anexo



ACTIVIDAD N° 6

MI PELÍCULA

Objetivos

- Aprender a conocernos a nosotros mismos.
- Valorar nuestras características positivas y comprender que las negativas se pueden cambiar.
- Verbalizar sentimientos personales, deseos, emociones, etc.

Competencias emocionales

Autoconocimiento emocional.

Descripción de la actividad

Dividiremos y cortaremos una hoja en cuatro partes y daremos a cada alumno varios rectángulos de los obtenidos (entre 4 y 8 rectángulos).

Cada uno dibujará en el papel escenas importantes de su vida. Los dibujos realizados se ordenarán cronológicamente y escanearán para realizar una presentación que será expuesta a los demás compañeros de la clase.

En diferentes sesiones, cada uno irá pasando y explicando cada una de sus escenas.

No se trata de explicar la imagen sino de exponer sentimientos, actitudes o deseos experimentados en esa situación resumidos en una frase.

Evaluación

Reflexión individual

Materiales

- Papel y pinturas

Bibliografía

Adaptado de:

(Verdet, 2014, pág. 63) Cultivando emociones - 2 CEFIRE de Elda. España: Editorial GENERALITAT VALENCIANA

ACTIVIDAD N° 7

¿QUIÉN SOY YO?

Objetivos

- Fomentar la capacidad de autoexpresión emocional.
- Valorar las propias características personales, sin compararse con los otros.
- Expresar sentimientos positivos con respecto a uno mismo.

Competencias emocionales

Autoconocimiento emocional.

Descripción de la actividad

El docente entrega a cada alumno una fotocopia de la ficha 1 (anexo) -en la que se encuentra *La historia del asno*-. Les pide que la lean en silencio y con atención. A continuación, deben contestar a las preguntas sobre la lectura que están en la ficha 2 (anexo).

Una vez contestadas, se inicia una puesta en común, en gran grupo, para valorar las respuestas obtenidas. El docente debe guiar para que se den cuenta de que el asno se siente mal consigo mismo porque se compara con otros y desea ser lo que no es y tener lo que no tiene.

Los niños se centrarán en sus propias experiencias. De este modo entenderán mejor la situación del asno haciéndola extensiva a situaciones y vivencias personales.

Podemos proponer preguntas como:

- ¿Alguna vez te sentiste menos que otro compañero?
- ¿Os habéis comparado con alguien?
- ¿Es menos importante y valiosa la persona que tiene menos cosas que la que tiene más?
- A veces en la televisión nos transmiten la idea de que la persona que más tiene es la que más vale, ¿por qué crees que nos quieren transmitir esa idea?

Una vez acabada la puesta en común, se procede a la realización de la ficha 3, en la que tendrán que escribir su propia historia en verso, imitando el texto de Gianni Rodari. Comienzan escribiendo su nombre, *Soy...* y, a continuación, completan el poema, pensando en aspectos positivos que, al finalizar, les hagan sentirse felices de lo que les diga el espejo al mirarse.

Finalmente se leerán los trabajos y harán una exposición en clase, respetando a los que no deseen participar. Es necesario un ambiente cordial y de respeto en la clase.

Evaluación

Hacer un comentario final y dialogo a modo de resumen o enseñanza del tipo: *Debemos reconocer nuestras cualidades para conseguir tener confianza en nosotros mismos y ser capaces de enfrentarnos a los problemas y situaciones difíciles.*

Materiales

Ficha 1: La historia del asno.

Ficha 2: Piensa sobre la historia que has leído.

Ficha 3: ¿Quién soy yo?

Bibliografía

Obtenida de:

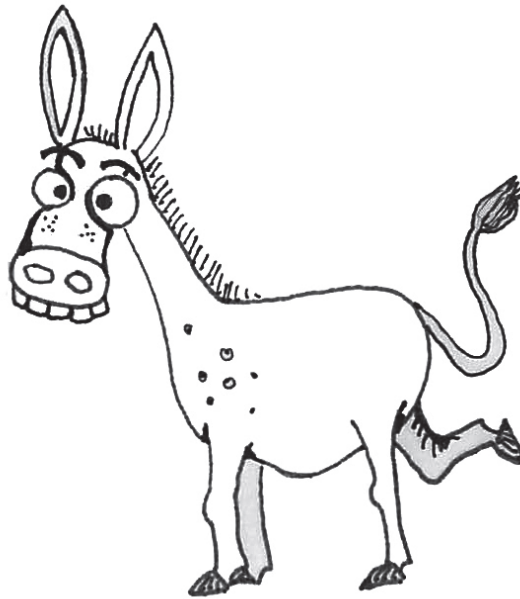
<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/vida-saludable/programas/prevenir-para-vivir>

Anexos

Ficha 1. La historia del asno

*Había una vez un asno, que no sabía que era un asno.
-Quizá – se dijo un día, soy un cantante de valía.
Lo que no soy, seguro, no llevo bolsa, es un canguro.
Ni soy oveja, pues balar, nunca he podido ni intentar.
No soy un gorrión porque no vuelo de rama en rama bajo el cielo.
No soy un juez, porque usaría tratamiento de Usía...
¿Qué soy? ¿Ministro? ¿General? ¿O un personaje principal?
Espejo amigo, ¿qué me dices? ¿Qué soy un burro? ¡No! ¡Narices!
¿Un burro yo? ¡Las pagarás! Y dicho y hecho, lo partió
en mil pedazos y se vio mil veces burro y, sin pensar,
rompió de pronto a rebuznar.*

(Gianni, 2012, pág. 20)



Ficha 2

Piensa sobre la historia que has leído.

1. ¿Qué imaginaba ser el burro? -----
2. ¿Por qué crees que se enfadó cuando descubrió lo que era?-----
3. Comenta esta estrofa:

*¿Un burro yo? ¡Las pagarás!
Y dicho y hecho, lo partió
en mil pedazos y se vio
mil veces burro, y sin pensar
rompió de pronto a rebuznar.*

Ficha 3.

*¿Quién soy yo?
Había una vez un/a niño/a
Que no sabía lo que era
-Quizá -se dijo un día-soy*

.....

Lo que no soy, es seguro

.....

no soy

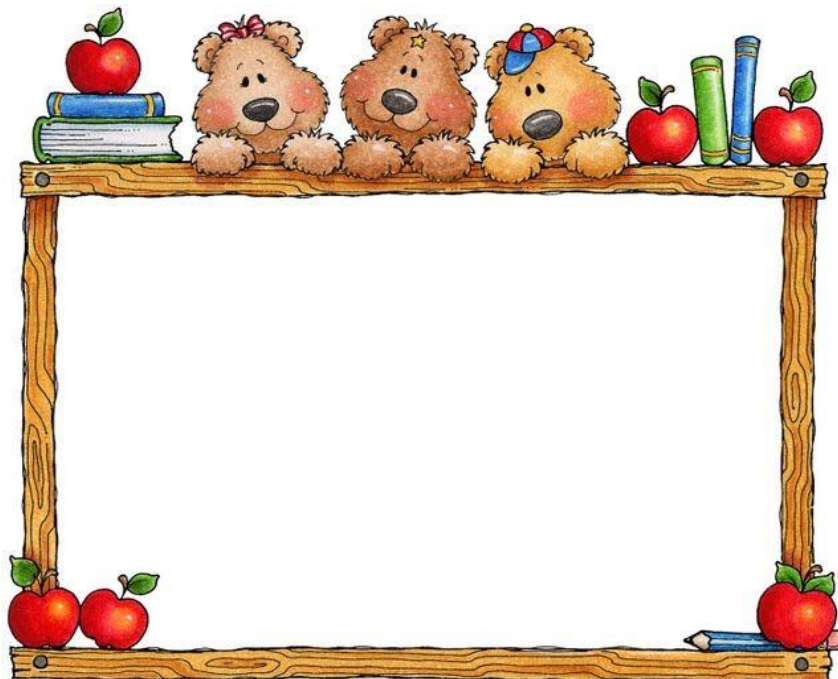
no soy

no soy

¿Qué soy? ¿.....? ¿.....?

Espejo amigo, ¿qué me dices?

*Y cuando se miró, descubrió..... y se sintió
feliz.*



ACTIVIDAD N°8

NUESTRO CUENTO DE LAS EMOCIONES

Objetivos

- Conocer e identificar las causas de los sentimientos.
- Comprender los sentimientos propios y los de los demás.

Competencias emocionales

Autoconocimiento

Autoestima

Desarrollo de habilidades sociales y de comunicación.

Descripción de la actividad

En esta actividad se trata de hacer un cuento con fotos de las caras de los alumnos y de las alumnas expresando diferentes sentimientos (tristeza, alegría, enfado, sorpresa...). Para ello, en primer lugar dedicaremos una sesión para realizar fotografías de los alumnos y las alumnas e imprimirlas.

En la sesión posterior realizaremos una puesta en común y dividiremos la clase en grupos de tres y repartiremos a cada uno/a una foto impresa de un compañero o compañera.

Una vez repartidas, realizarán una lluvia de ideas entre los miembros del grupo y empezarán a darle forma a un cuento o historia inventado por ellos/as mismos/as, donde los protagonistas serán los compañeros o compañeras que aparecen en sus fotografías.

Una vez finalizada la elaboración de los cuentos, los libros se dejarán en la biblioteca de aula para que los utilicen y se reconozcan expresando una gran variedad de sentimientos. Si se considera conveniente, estos libros se pueden llevar a casa para comentarlos con las familias.

Orientaciones para su aplicación

Es una actividad muy enriquecedora y divertida ya que también pueden recortar las cabezas y realizar ellos mismos las ilustraciones de la historia en forma de cuento, cómic, etc.

Evaluación

Se debatirá para entender emociones que se experimentaron.

Materiales

- Fotografías individuales de cada alumno y alumna
- Folios
- Lápices de colores

Bibliografía

Adaptado de:

(Verdet, 2014, pág. 63) Cultivando emociones - 2 CEFIRE de Elda. España: Editorial GENERALITAT VALENCIANA

ACTIVIDAD N° 9

DETECTIVES

Objetivos

- Aprender a conocer y valorar a los compañeros.
- Mejorar las relaciones sociales del grupo.

Competencias emocionales

- Autoconocimiento emocional.
- Habilidades sociales.
- Autoestima.

Descripción de la actividad

Se hace un sorteo en la clase para asignar a cada alumno un compañero al que investigar. Como buenos detectives, deben hacer un trabajo de investigación para exponerlo en clase. Debemos descubrirlo todo sobre él o ella: qué le gusta, qué le enfada, cuáles son sus aficiones, sus mejores amigos o amigas, sus miedos, etc.

Para ayudarnos podemos hacer entre todos un guión y documentar cada aspecto con fotografías propias, recortes de revista que ilustren cada cualidad o aspecto, dibujos, etc. Cada niño tendrá su “cuaderno de investigaciones” que podemos dejarlo en clase hasta fin de curso y regalárselo al final del mismo.

Orientaciones para su aplicación

Podemos ayudar a los alumnos dándoles opciones e ideas de cómo podemos investigar sobre nuestro compañero, por ejemplo, observando con quién juega habitualmente, qué suele llevar de recreo, qué cosas nos cuenta cuando hablamos con él, qué nos cuentan sus amigos, preguntar a su familia etc.

Evaluación

Exposición de los trabajos de investigación.

Materiales

- hojas y cartulinas
- Bolígrafo
- Fotografías
- Colores y materiales para decorar

Bibliografía

Adaptado de:

(Verdet, 2014, pág. 79) Cultivando emociones - 2 CEFIRE de Elda. España: Editorial GENERALITAT VALENCIANA

MODULO II

AUTOCONTROL EMOCIONAL

Es un proceso que tiene su origen en la primera infancia. No se trata de reprimir las emociones, sino de equilibrarlas. La capacidad de tranquilizarse uno mismo es una habilidad que se adquiere como resultado de la acción mediadora de los demás.

Las emociones han permitido nuestra supervivencia como especie, y siguen favoreciendo la adaptación humana. Sin embargo, para que el funcionamiento sea adaptativo, es preciso que nuestras manifestaciones emocionales sean flexibles, acordes a la situación, y que el nivel de activación emocional sea suficiente para motivar la acción, pero a la vez manejable y tolerable. Por ello, una de las grandes tareas evolutivas es el desarrollo del autocontrol o regulación emocional.

La capacidad para regular las emociones es una competencia básica del desarrollo humano que tiene su base, en la primera infancia, aunque es en los años preescolares y escolares cuando se produce un mayor progreso. La adquisición del lenguaje permite al niño generar nuevas estrategias autorreguladoras y a medida que progresa en la comprensión y expresión del lenguaje puede adquirir otras estrategias como: hablarse a sí mismo, evitar pensar en lo que le molesta, distraerse con otra actividad... También, gracias al lenguaje, puede describir mejor su estado emocional para que el adulto pueda orientarle y facilitarle nuevas estrategias de afrontamiento.

No obstante, a pesar de todos estos progresos, hasta la pubertad, la regulación emocional sigue siendo un proceso interno muy mediatizado.

Aquellos niños que no viven experiencias adecuadas, elaborarán una comprensión insuficiente o distorsionada de los propios sentimientos y de los otros con déficits en habilidades relacionales y pobre autocontrol; pueden tener tanta dificultad para autocontrolarse que, si no se les ayuda, no podrán conseguirlo ellos solos. Necesitan que se les enseñe a hacerlo. Los niños con un autocontrol pobre tienen tendencia a un comportamiento inmaduro, tienen problemas de relación con los compañeros, se sienten infelices y presentan dificultades de aprendizaje en todas las áreas: la tensión emocional prolongada obstaculiza las capacidades intelectuales de las personas y dificulta el aprendizaje. Estudios sobre personas sometidas a situaciones estresantes han demostrado que la actividad del cerebro hace disminuir la actividad de los lóbulos prefrontales, base para el razonamiento, la toma de decisiones y el aprendizaje (Goleman, 1998).

El objetivo del presente modulo es facilitar las estrategias que ayuden a la mejora de la autorregulación emocional, mediante técnicas de relajación, respiración y autocontrol, que ayudan a tolerar la frustración, la subordinación de motivos y el aplazamiento de la recompensa. Las actividades ayudan a que niños y niñas puedan responder ante situaciones que les generan tensión emocional y, por otra, reflexionar sobre situaciones conflictivas habituales para diseñar, entre todos, estrategias de respuesta.

ACTIVIDAD N°1

CONTROL DE MIS PENSAMIENTOS

Objetivos

- Identificar situaciones de autocontrol.
- Atender a la parte racional de los pensamientos.
- Diferenciar entre lo que nos apetecería hacer y lo que debemos hacer.

Competencias emocionales

- Autocontrol emocional.

Descripción de la actividad

La actividad consiste, en primer lugar, en plantear situaciones inacabadas y, posteriormente, pedirle al alumnado que complemente en grupo la tabla “Lo que me apetece hacer – Lo que debería hacer” (anexo 1).

Podemos partir de situaciones como:

- Mi madre me ha dicho que recoja la ropa de mi habitación. Está por todas partes, incluso por el suelo. La quinta vez que me lo dice lo hace gritándome y yo...
- Mi compañero de grupo no para de mover las piernas y me da patadas. Ocupa su sitio y el mío. Ya se lo he dicho varias veces, pero sigue y sigue. Ahora mismo yo...
- Tengo un hermano más pequeño y me persigue por toda la casa. La verdad es que no le hago caso. Hoy ha entrado en mi habitación y me ha escondido mi tableta y un juego de la videoconsola. Lo acabo de ver y yo...
- Los miércoles y los viernes me reúno con mis compañeras de baloncesto y vamos a entrenar al polideportivo de la localidad. Vamos todos menos una niña que siempre espera sola hasta que llega la entrenadora. Le hemos dicho todas que se venga con nosotras antes pero nunca quiere. Ahora va diciendo que la tratamos muy mal cuando jugamos e incluso que la tiramos en una jugada para hacerle daño. Mis padres me han reñido por esto y no me dejan explicarme y yo...

Tras realizar la actividad por grupos de trabajo o grupos cooperativos haremos una lluvia de ideas conjunta para ver todas las respuestas de autocontrol obtenidas aportando más riqueza en el aula.

Orientaciones para su aplicación

Se puede utilizar como soporte de pensamiento y reflexión las imágenes de viñetas de autocontrol del anexo 2.

En dichas viñetas aparecen tres imágenes:

1. En una se representa la ausencia de autocontrol, desorganización mental; es decir, no logro centrarme en buscar la manera positiva de hacer algo.
2. En otra, se muestra el comienzo de la relajación y de la ordenación de los pensamientos.
3. En la tercera, finalmente, se plasma la tranquilidad, encuentro la solución y consigo autocontrolarme.

Evaluación

Debate participativo reflexivo para entender situaciones.

Materiales

- Listado con situaciones
- Ficha para colocar los pensamientos

Bibliografía

Adaptado de: (Verdet, 2014, pág. 79) Cultivando emociones - 2 CEFIRE de Elda. España: Editorial GENERALITAT VALENCIANA

Anexo 1.

Tabla: “Lo que me apetece hacer – Lo que debería hacer”

Lo que me apetece hacer	Lo que debería hacer
Ejemplo Pegarle un “sopapo”	Ejemplo Indicarle que estoy nervioso y que espere a que me relaje.
1	
2	
3	
4	

Anexo 2. Imagen de viñetas autocontrol

Ausencia de autocontrol, desorganización mental; es decir, no logro centrarme en buscar la manera positiva de hacer algo.	Comienzo a relajarme y a ordenar mis pensamientos	Me siento tranquilo(a) para encontrar la solución y consigo autocontrolarme.
---	---	--



ACTIVIDAD N° 2

Y HAGO... ¡BOOOOOOMMMM!

Objetivos

- Identificar el propio autocontrol ante situaciones conflictivas.
- Utilizar la respiración como medio de expresión del autocontrol.

Competencias emocionales

- Autocontrol emocional.
- Resolución de conflictos.

Descripción de la actividad

Repartimos un globo a cada niño o niña. El docente comenzará dando ejemplos de situaciones cortas que pueden sacar de quicio.

La actividad consiste en ir hinchando el globo, con una buena bocanada de aire, cada vez que nos sentimos incapaces de controlar algunas de las situaciones.

El primero que revienta el globo será al que más situaciones le hacen ponerse nervioso.

Por ejemplo, las situaciones pueden ser:

- Acabo de darme cuenta que he perdido mi estuche de la suerte.
- Mi hermano me saca la lengua cuando me riñen a mí por algo que ha hecho él y encima mis padres no se dan cuenta.
- Me culpan de haber hablado en clase. ¡Yo no he sido!
- Alguien se ha comido la tableta de chocolate y me miran todos a mí.
- Mi hermano toma mi camiseta favorita. ¡La lleva puesta!

Esta parte de la actividad puede realizarse sustituyendo el globo real por el dibujo de un globo de manera que los alumnos sustituyan hinchar el globo por pintar zonas o partes del globo.

Podemos completar la actividad solicitando que verbalicen situaciones que les son difícilmente controlables. Esto ayudará a reconocer que algunas de estas situaciones son muy comunes a todos y a buscar estrategias o mecanismos para saber solucionarlas o afrontarlas.

Orientaciones para su aplicación

Se puede ampliar la actividad, esta consistirá en plantear las situaciones anteriores pero por cada espiración de aire podremos restar aire de nuestro globo si encontramos rápidamente una solución sin tener que perder el control.

Evaluación

Participación activa proponiendo soluciones a conflictos cotidianos

Materiales

- Globos
- Hoja con situaciones

Bibliografía

Adaptado de:

(Verdet, 2014, pág. 84) Cultivando emociones - 2 CEFIRE de Elda. España: Editorial GENERALITAT VALENCIANA

ACTIVIDAD N° 3 EL DOSSIER DE LAS IMÁGENES IMPOSIBLES

Objetivos

- Regular la conducta impulsiva respetando la reflexión de los compañeros cuando se ha conseguido resolver una actividad.
- Mantener la atención y concentración.

Competencias emocionales

Autocontrol emocional.

Descripción de la actividad

Esta actividad se puede desarrollar en gran grupo. Proyectaremos en una pantalla imágenes gestálticas (anexo 1).

Previamente se explicará al alumnado que, cuando aparezca la imagen, deberán observarla durante el tiempo que el docente establezca y que hasta que no haya transcurrido ese intervalo de tiempo no pueden hacer comentarios o expresarse mediante gestos. De ahí la necesidad de regular y controlar la conducta impulsiva de responder de forma inmediata en el momento que encuentren la solución sin respetar el proceso del resto de los compañeros.

Únicamente transcurrido este tiempo podrán intervenir, siguiendo un orden, para explicar qué les ha sugerido la imagen.

Orientaciones para su aplicación

Sería interesante que el docente explique, previo a la realización de la actividad, qué son las imágenes de la Gestalt y las ilusiones ópticas que producen, se recomienda utilizar algunas de las imágenes a modo de ejemplo.

Evaluación

Coevaluación conjunta sobre emociones experimentadas.

Materiales

- Pantalla (o pizarra digital)
- Ordenador
- Imágenes
- Papel
- Encuadernador para el dossier

Bibliografía

Adaptado de:

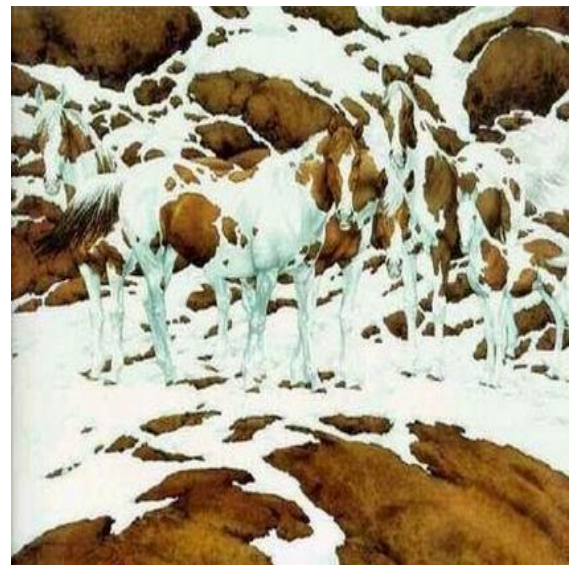
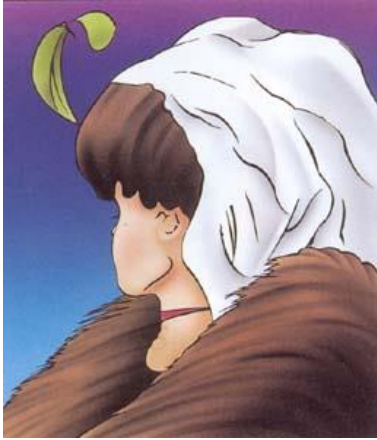
(Verdet, 2014, pág. 84) Cultivando emociones - 2 CEFIRE de Elda. España: Editorial GENERALITAT VALENCIANA

Anexos

Anexo 1. Imágenes gestálticas obtenidas en:

<http://auladefilosofia.net/2008/10/28/gestalt-e-ilusiones-opticas/>

Anexo



ACTIVIDAD N° 4

EN BUSCA DE LA META PERDIDA

Objetivos

- Generar autocontrol en conductas mejorables o susceptibles de ser mejoradas.
- Identificar la conducta que se debe corregir para, a continuación, aplicar la meta de autocontrol.

Competencias emocionales

Autocontrol emocional.

Descripción de la actividad

Se creará un *dossier* que estará organizado en dos apartados:

- a) Metas que se deben conseguir en el ámbito escolar.
- b) Metas que se deben conseguir en el ámbito familiar.

Se generará una meta por semana alternando las metas familiares con las escolares.

Por ejemplo:

La primera semana se puede proponer como meta guardar el turno de palabra. Durante toda la semana, los alumnos observarán si consiguen esa propuesta de autocontrol conductual. Al finalizar la semana se evaluará en grupo si la meta ha sido lograda.

En el caso que no se haya podido conseguir, se aplicará durante una semana más.

La segunda semana se propondrá una meta aplicable en el ámbito familiar. En este caso las familias estarán informadas y serán las que proporcionarán al docente un listado o batería de propuestas de conductas que debe auto controlar su hijo o hija. La consecución del autocontrol en la conducta (ha conseguido esa meta) será certificada por la propia familia en forma de sello o firma (o símbolo similar) en la página correspondiente del *dossier*.

Esta actividad se propone para un bimestre, si van consiguiendo las metas propuestas, aparte de certificarlo en cada página se les puede recompensar con el reconocimiento de todo el grupo en forma de diploma.

Orientaciones para su aplicación

Una posible organización del *dossier* podría ser como se ve en el anexo

Evaluación

Evaluación de grupo y con la familia

Materiales

Cuadernillo *dossier* con las hojas de metas

Bibliografía

Adaptado de:

(Verdet, 2014, pág. 84) Cultivando emociones - 2 CEFIRE de Elda. España: Editorial GENERALITAT VALENCIANA

Anexo

Semana: Conducta que se debe autocontrolar Meta escolar que se debe conseguir	CERTIFICO
---	------------------

Semana: Conducta que se debe autocontrolar Meta escolar que se debe conseguir	CERTIFICO
---	------------------

	CERTIFICO
Semana: Conducta que se debe autocontrolar Meta en la familia que se debe conseguir	

Semana: Conducta que se debe autocontrolar Meta en la familia que se debe conseguir	CERTIFICO
---	------------------

ACTIVIDAD N° 5

ESPERAR ES MEJOR

Objetivos

Entrenar la capacidad de esperar para obtener una recompensa.

Competencias emocionales

Autocontrol emocional.

Descripción de la actividad

En grupos reducidos se sentarán en torno a una mesa. Se pondrá en el centro una fuente de chocolatinas o golosinas. Explicará que pueden coger una enseguida pero, si esperan tres minutos, podrán coger dos.

Algunos niños pasarán un mal rato con la espera porque no estarán seguros de que lo prometido llegue alguna vez. Es posible que se levanten antes de tiempo y cojan una chocolatina. Se sugiere no reprocharles nada. Cuando pase el tiempo, con puntualidad, se repartirán las dos chocolatinas a los que han sabido esperar.

Lo más importante es que los niños más inseguros aprendan, aunque sea por observación, que controlarse y esperar, trae su recompensa.

Finalmente, pondremos en común el resultado y la conclusión de la actividad y les invitaremos a que verbalicen experiencias personales donde hayan vivenciado alguna situación similar y cómo se han sentido, cómo han resuelto el problema, etc.

Orientaciones para su aplicación

Educar en el esfuerzo es una de las labores que debemos hacer en la Educación Primaria. Muchas veces en la vida hay que lograr pequeños objetivos para después conseguir uno grande. Para ello hay que saber esperar y controlar las emociones.

Si los niños y niñas aprenden a demorar gratificaciones y a frenar la impulsividad conseguirán, con mayor facilidad, llegar a los objetivos que se propongan.

Evaluación

Individual y coevaluación para entender vivencias que se experimentaron

Materiales

- Bote con chocolatinas o golosinas
- Cronómetro

Bibliografía

Adaptada de:

(Verdet, 2014, pág. 119) Cultivando emociones - 2 CEFIRE de Elda. España: Editorial GENERALITAT VALENCIANA

ACTIVIDAD N° 6

LA CANCIÓN DEL OPTIMISTA

Objetivos

Desdramatizar situaciones que pueden provocar reacciones o pensamientos negativos.

Competencias emocionales

Autocontrol emocional.

Descripción de la actividad

Se propondrá aprender a componer un rap. Explicará a los alumnos que en este tipo de canción lo más importante es la letra y que sirve para improvisar.

Cada uno puede añadir frases y el resto del grupo acompañará y cantará la misma frase: “Y no pasa nada” acompañando con percusión instrumental o corporal.

Ejemplos:

- A veces me equivoco...
- Y no pasa nada (Grupo)
- Me caigo de la silla...
- Y no pasa nada (Grupo)

Continuar con frases como:

- Me dicen que soy tonto
- Se ríen porque lloro
- Me riñen porque...

Posteriormente, visualizarán el vídeo de la canción *Seguiremos* de Macaco obtenida de: <https://www.youtube.com/watch?v=kZlvxUNTm7s> y analizarán la letra de la canción.

Finalmente, visualizarán el libdub de la canción *Seguiremos* de Macaco realizado desde el Hospital San Joan de Deu obtenido de:

<https://www.youtube.com/watch?v=8WATgU5PduE> y comentarán qué han sentido y qué opinión les merece.

Evaluación

Auto y coevaluación emocional

Materiales

- Instrumentos de pequeña percusión para acompañar (maracas, pandero...) y de percusión corporal.
- Libdub de la canción *Seguiremos* de Macaco realizado desde el Hospital San Joan de Deu obtenido de: <https://www.youtube.com/watch?v=8WATgU5PduE>

Bibliografía

Adaptada de:

(Verdet, 2014, pág. 119) *Cultivando emociones - 2* CEFIRE de Elda. España: Editorial GENERALITAT VALENCIANA

(Moreno, 2001, pág. 95) *Sentir y pensar. Programa de Inteligencia Emocional para niños de 6 a 8 años*. Madrid: S. M

ACTIVIDAD N° 7

VAMOS A IMAGINAR...

Objetivos

- Aprender a controlar la propia conducta a través del propio movimiento.
- Aprender a canalizar y controlar las emociones negativas a través de actividades de relajación.

Competencias emocionales

Autocontrol emocional.

Descripción de la actividad

Esta actividad consiste en dejar volar nuestra imaginación para poder controlar nuestras emociones negativas y dejar aflorar las emociones positivas para relajarnos y olvidar aquello que nos provoca enojo, ira, estrés, etc. Realizaremos la actividad dividida en 3 fases:

1. Fase de tensión y desinhibición segmentaria: actuaremos por partes corporales iniciando desde la cabeza hasta los pies. Se trata de contraer o poner en tensión de forma rápida y acentuada una parte y, a continuación, proceder a relajarla lentamente. Una vez se han ido relajando los distintos grupos musculares, se pasa a la siguiente fase. Jugamos con la respiración, tomando aire rápidamente y expulsándolo lentamente.
2. Fase de concentración mental y relajación: sugeriremos imágenes a través de una pequeña historia que se adaptará al ritmo de la música. Esta narración se realizará a media voz, lentamente y con pausas.
(Anexo 1. Narración: “Un viaje en una burbuja de cristal”)
3. Fase de vuelta a la normalidad o de despertar: en ella utilizaremos una música más viva que invite a despertarse lentamente del estado de pasividad anterior.
(Anexo 2. Continuamos con la narración- Fase de vuelta)

- Tras la narración podemos hacer un comentario en grupo de las sensaciones que han tenido, de los aspectos que más les ha gustado, si desean realizar otra práctica en el futuro.

Orientaciones para su aplicación

Para la realización de la actividad se sugiere el último día de la semana, después de una semana llena de emociones y experiencias vividas tanto en clase como en el ámbito extraescolar.

Evaluación

Dialogo de resumen

Materiales

- Colchonetas
- Aparato de sonido
- Música recomendada: Enya, Chill Out, Nazca, Vangelis, J. M. Jarre, Mike Oldfield...

Bibliografía

Adaptada de:
www.efdeportes.com

Anexos

Anexo 1. Fase de concentración mental y relajación.

Narración: “Un viaje en una burbuja de cristal”

Imagínate que estás plácidamente tumbado y dormido en el sofá. En la calle está lloviendo y hace mucho frío, pero tú descansas junto a una chimenea que te calienta y te hace sentir muy a gusto. Puedes observar cómo saltan pequeñas chispas de la llama que se van elevando lentamente por la chimenea.

El techo de la habitación es de cristal y en él puedes ver cómo las gotas de lluvia resbalan mansamente juntándose unas con otras. También observas cómo las nubes se mueven con lentitud. Entre las nubes, aparece una burbuja de cristal que desciende hasta ti, te envuelve y quedas dentro de ella. En la burbuja estás muy cómodo, no sientes frío ni calor, la temperatura es muy agradable.

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

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

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

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

Anexo 2. Fase de vuelta a la normalidad o de despertar.

Continuamos con nuestra narración:

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

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

ACTIVIDAD N° 8

LOS CONTRARIOS

Objetivos

- Mejorar la capacidad de atención y concentración.
- Conocer, expresar y controlar los sentimientos propios. Tener en cuenta los sentimientos de los demás a la hora de actuar.

Competencias emocionales

Autocontrol emocional.

Descripción de la actividad

Un jugador coge los dos sombreros de papel y va a ofrecer uno a un jugador de su elección. A partir de ese momento, el elegido debe efectuar los gestos exactamente contrarios realizados por el primer jugador. Si éste se pone el sombrero, el otro tiene que quitárselo. Si ríe, el otro tiene que llorar; si el conductor se pone el sombrero atravesado, el otro tiene que ponérselo en el sentido de su largura. Si el segundo jugador comete un error, es eliminado y entrega su sombrero al conductor, que elegirá a otro jugador. Si no comete ningún error en un periodo corto de tiempo, se convierte en ganador y pasa a ser conductor y coge el otro sombrero para ir a ofrecérselo a otro niño.

Evaluación

Coevaluación sobre control de sentimientos propios y de los demás.

Materiales

Dos gorros de papel confeccionados por ellos mismos.

Bibliografía

Obtenida de:

<http://emocionesbasicas.com/2015/11/16/juegos-para-desarrollar-el-autocontrol/>
(Llorente, 2015)

ACTIVIDAD N° 9

ACENTUAR LO POSITIVO

Objetivos

- Superar barreras y bloques generados por una baja autoestima.
- Mejorar la imagen de uno mismo mediante el intercambio de comentarios y cualidades personales.

Competencias emocionales

Autoestima.

Descripción de la actividad

Muchos hemos crecido con la idea de que no es correcto el autoelogio o elogiar a otros. Con este ejercicio se intenta cambiar esa actitud al hacer que dos personas compartan algunas cualidades personales entre sí.

En esta actividad, cada persona le da a su compañero la respuesta a una, dos o las tres de las siguientes dimensiones sugeridas:

- *Dos atributos físicos que me agradan de mí mismo y de ti mismo.*
- *Dos cualidades de personalidad que me agradan de mí mismo y de ti mismo.*
- *Una capacidad o pericia que me agradan de mí mismo y de ti mismo.*

Los comentarios deben ser positivos, no se permitirá ninguno negativo.

Transcurridos unos 15 minutos se sentarán todos en círculo y se les harán estas preguntas para que reflexionen:

- *¿Cuántos al oír la tarea asignada habéis sonreído mirando al compañero y habéis dicho “tú primero”?*
- *¿Fue difícil señalar una cualidad al iniciar el ejercicio?*
- *¿Cómo consideráis ahora el ejercicio?*
- *¿Cómo os habéis sentido realizando la actividad?*

Orientaciones para su aplicación

Dado que la mayor parte de los niños no ha experimentado este encuentro positivo (dar, recibir elogios o autoelogiarse), quizá necesiten aportes de ejemplos para que puedan iniciar el ejercicio.

Evaluación

Coevaluación conjunta participativa

Materiales

Hojas guía de preguntas

Bibliografía

Obtenida de:

(Punset,

2008)

https://docs.google.com/file/d/0B_Uxho8rObFWaDBTRXFyTFJBR0U/edit

MODULOIII

EMPATIA

Es la capacidad de ponerse en el lugar del otro, es una mediadora importante de las relaciones interpersonales que motiva la conducta prosocial e impulsa el desarrollo moral, puesto que la inteligencia sola no basta si no se da también un segundo elemento esencial para la relación justa y humana: la moral.

Es la competencia de la inteligencia emocional la que nos permite reconocer el estado de ánimo de los demás y establecer relaciones respetuosas con las personas. Para relacionarnos con los demás necesitamos conocerlos, saber sobre sus sentimientos y necesidades, sobre su punto de vista. Este “pensamiento de perspectiva”, esta capacidad para ponernos en el lugar del otro, de mirar las cosas con sus ojos, es el núcleo de la inteligencia interpersonal (Gardner, 1993) que se verá complementada con las adquisiciones referidas a lo que es aceptable, bueno y justo y que conocemos como desarrollo moral.

La persona carente de empatía puede herir o agredir a los demás sin que esto le suponga ningún remordimiento. Sin empatía, los vínculos con las otras personas serían débiles e inconsistentes. Goleman (1998) sostiene que las personas que no disponen de este tipo de sensibilidad están desconectadas, son emocionalmente sordas y también socialmente torpes. Con la empatía aprendemos a conectar con las formas de ver, pensar y sentir de los demás sin desconectarnos de nosotros mismos, generando hábitos prosociales que nos ayudan a entender la propia vida en relación con los demás y, sobre todo, a inhibir la agresión.

La empatía es el valor por excelencia en las relaciones humanas, es lo que nos impulsa a relacionarnos con los demás y a hacerlo de manera positiva. Esta capacidad se activa con más facilidad con las personas que sentimos cercanas a nosotros y resulta más difícil que nos funcione con aquellos que percibimos como diferentes. La empatía únicamente hacia “los que son como yo” no es suficiente, será necesario trabajar a lo largo de toda la escolaridad obligatoria para conseguir unos buenos niveles de empatía, no sólo con quien resulta simpático, sino también con aquellos que nos despiertan hostilidad. Así, una capacidad empática madura nos llevará a identificarnos y generar sentimientos positivos no solo con las personas más próximas, sino con los seres humanos en general.

La formación de la empatía las respuestas empáticas se originan tempranamente, aunque su desarrollo es extenso y se prolonga a lo largo de toda la infancia, hasta la adolescencia. Para llegar a ser empáticos es necesario haber madurado cognitivamente y emocionalmente, tener un lenguaje desarrollado, capacidad para el pensamiento simbólico y pensamiento en perspectiva, así como conocimiento de las emociones propias y de los propios sentimientos

Habrá que esperar hasta los 7 u 8 años para que niños y niñas consigan ser conscientes tanto de la existencia de pensamientos propios y diferentes en otras personas, como de los posibles contenidos de su pensamiento, reconociendo y anticipando emociones cada vez más complejas. A partir de los 9 años, los niños proyectan su empatía más allá de aquellos que le son próximos, pueden entender la diversidad y desean ayudar a los que piensan de un modo diferente y también a quienes no conocen. Al final de la etapa primaria, serán capaces de pensar en los otros, describirlos física y psicológicamente haciendo referencia también a aspectos emocionales, situarse simultáneamente en varios puntos de vista para intentar comprender las emociones de los demás y experimentar vivencias empáticas tanto ante situaciones concretas, como otras de carácter más general y referidas cada vez a más personas diferentes.

 C mo favorecer que los niños pequeños consigan salir de esa visión egoc trica y comprendan que los demás tienen sentimientos como ellos?. Para conseguir un adecuado desarrollo de estas capacidades descritas, habremos de ofrecer un entorno que, además de garantizar las propias necesidades emocionales, anime a identificar y expresar aquello que sienten y proporcione muchas oportunidades para interactuar con los iguales, gui ndoles con diálogos apropiados para ser conscientes y responsables de las consecuencias de sus actos en los otros y sensibles hacia sus emociones.

Los objetivos que busca conseguir el módulo son, mejorar la capacidad de comprender a los otros, su perspectiva y sus sentimientos, desarrollando el interés por el bienestar de los otros y sus derechos.

- Propiciar la aparición de conductas prosociales, como habilidades de ayuda y consuelo.
- Ofrecer oportunidades para la interacción empática con los iguales.
- Desarrollar valores básicos para la convivencia como la justicia, la solidaridad, el respeto y la tolerancia.

Las actividades que se proponen buscan sobre todo afianzar el conocimiento emocional propio y el reconocimiento en el otro. Aprender a conocer cómo son y cómo se sienten los demás que requiere tiempo y una práctica que puede durar toda la vida; con estas actividades se pretende poner a niños y niñas en situaciones en las que puedan poner en marcha procesos de conexión y comunicación con los demás, para que desarrollen el interés por los otros y procuren comprenderlos

ACTIVIDAD N°1

HACIENDO UN AVIÓN DE PAPEL

Objetivos

- Identificar emociones y vivencias en otras personas.
- Sentir emociones a partir de situaciones de países con diferentes derechos a los nuestros.

Competencias emocionales

Empatía.

Descripción de la actividad

Se les propondrá realizar mecánicamente, por pasos, un avión de papel. En primer lugar, el docente hará una explicación clara, pausada y respondiendo a las necesidades que tengan.

En el momento en que hayan terminado el primer avión se pasará a una situación en la que se les exija realizar muchos aviones que estén perfectos en poco tiempo.

Reflexionaremos sobre el hecho de que quizás se trate de una situación de trabajo como la que viven niños en países donde el derecho a la educación es un privilegio de pocos.

Realizaremos, además de una reflexión comparativa de la manera de enseñar a hacer los aviones de papel y, posteriormente, como se les estaba sometiendo a elaborarlos de un modo rápido a niveles muy exigentes.

Al finalizar la actividad hablaremos de lo que equivale su trabajo en dinero y de cómo es la vida en otros países.

Como cierre podrán escribir en los aviones elaborados un deseo de cambio, como por ejemplo, *“que todos los niños del mundo tengan lo necesario para una educación digna y de calidad”*, *“que todos los niños del mundo tengan los alimentos básicos que necesitan para crecer”*, *“que todos los niños del mundo...”*.

Una vez escritos los deseos se pondrán de pie, en círculo y se tirarán unos a otros los aviones y leerán las notas que han puesto unos y otros.

Esta actividad se puede acompañar con una música animada.

Finalmente leeremos en grupo y en voz alta las notas que contienen cada avión.

Orientaciones para su aplicación

Esta actividad hay que trabajarla con cautela en el momento en que se somete. Se pretende que los niños experimenten cómo se pueden sentir aquellos niños trabajadores, basándonos únicamente en la rapidez y la producción con calidad.

Se puede acompañar con imágenes de niños trabajando en este tipo de países comparadas con imágenes de niños de nuestro país.

Evaluación

Coevaluación en dialogo participativo

Materiales

- Papel, periódicos.
- Lápices, rotuladores, etc.
- Imágenes

Bibliografía

Adaptada de:

(Bustamante, 1995, pág. 87) *Cuaderno educar en valores. Guía didáctica y recursos didácticos*. Madrid: Manos Unida

Anexo

Algunas cuestiones para reflexionar en la puesta en común:

- ¿En qué se parece y en qué se diferencia la vida de los niños y niñas en algunos países subdesarrollados y en el nuestro?...
- En nuestro país, ¿qué hacen las personas en paro para sobrevivir?, ¿cobran subsidio de desempleo?, ¿tienen derecho a prestaciones de la seguridad social? ¿Y los ancianos en qué situación se encuentran?
- En cuanto al trabajo, ¿nos hemos hecho la competencia entre los grupos?, ¿hemos cooperado?, ¿qué sistema de trabajo podríamos inventar?

ACTIVIDAD N°2

EL JARDÍN DE LA CONVIVENCIA

Objetivos

- Identificar las diferencias entre las distintas personas.
- Respetar las diferencias de los demás.
- Comprender el valor de la convivencia.

Competencias emocionales

Empatía.

Descripción de la actividad

La actividad se realiza en dos fases.

En primer lugar, se reparte a todo el alumnado una flor. En cada pétalo hay un valor o contravalor y se trata de pensar qué es lo que debemos cambiar para que la convivencia sea satisfactoria.

Se les puede dejar un tiempo para que respondan y luego se hace una puesta en común.

A continuación, se divide al grupo en varios pequeños equipos, se entrega una flor con varios pétalos a cada uno de los grupos y se les pide que a cada pétalo le pongan una cualidad que favorezca la convivencia y la amistad.

Cada equipo expone su flor y luego se puede hacer una puesta en común.

En la clase se puede formar con todas las flores un pequeño jardín al que llamaremos el jardín de la convivencia.

Orientaciones para su aplicación

Se puede realizar la misma actividad trabajando únicamente los valores positivos. Cada pétalo sería un valor positivo.

Materiales

- Folios
- Cartulinas
- Tijeras
- Material de escritura (bolígrafos, rotuladores...)

Bibliografía

Adaptada de:

(Izal, 2005) *Tutoría de valores con preadolescentes. Propuestas para trabajar con estudiantes de 10 a 14 años*. Madrid: CCS.

Anexos

Modelo de flor.



ACTIVIDAD N°3

ME PONGO EN TU LUGAR

Objetivos

- Ofrecer oportunidades para la interacción empática con los iguales.
- Favorecer la creación de un clima positivo en la clase.

Competencias emocionales

Empatía.

Descripción de la actividad

El docente repartirá un sobre con consignas. La actividad consiste en representar aquello que sale en nuestro sobre (atrevido, indiferente, revolucionario, antipático...).

Los alumnos formarán grupos de 4 o 5. Cada alumno del grupo llevará a cabo la presentación de un caso que representa una postura marcada que se les indicará en un sobre. La idea es que sean capaces de representar la postura que les ha tocado.

Se observara y moderara las conductas de cada postura.

Finalizada la actividad, haremos entre todos una síntesis de las representaciones de los diversos grupos haciendo hincapié en:

- Los hechos relevantes surgidos en cada grupo.
- La importancia de la comunicación en las relaciones humanas.
- El respeto como elemento fundamental de la comunicación.
- Acuerdos y conclusiones a los que han llegado en cada grupo.

Ejemplos:

Son docentes de un centro educativo. Todos tienen ordenador, ya que es indispensable para desarrollar su trabajo, pero no todos están contentos con el funcionamiento del mismo. Reciben una carta de dirección anunciándoles la próxima adquisición de un ordenador que llegará al centro el mes siguiente. Entre todos deben decidir cuál de ellos se lo quedará:

1° Sobre.

- Sonia: Lleva 15 años en el centro. El ordenador tiene 10 años y tiene poca memoria.

Ya hace tiempo que pide un cambio de ordenador. Es una persona con carácter y cree que el ordenador nuevo tiene que ser para ella, ya que tiene el más viejo y es la que lleva más tiempo en el centro.

2° Sobre.

- Bruno: Lleva 9 años en el centro. Hace 5 años que le dieron un ordenador nuevo, aunque hace 1 año sufrió una avería y no funciona bien. Pide un cambio desde entonces. Considera que el ordenador nuevo tiene que ser para él ya que con el actual los nuevos datos y trabajos realizados peligran.

3° Sobre.

- Marcos: Acaba de incorporarse al centro y tiene el ordenador que dejó Alberto, con 8 años de antigüedad, la torre hace mucho ruido y en el taller no la pueden arreglar.

Considera que el ordenador nuevo tiene que ser para él, ya que acaba de llegar y el ordenador que le han dado no está en buen estado.

4º Sobre.

- Pilar: Desde hace 7 años está en el centro. Su ordenador está en buen estado, tiene 3 años, aunque quiere cambiarlo porque dice tener problemas con el sistema operativo. Ella quiere el ordenador nuevo y arremete contra los demás para conseguir su propósito.

5º Sobre.

- Antonio: Es el coordinador TIC en el centro. Tiene un ordenador que tiene una antigüedad de 6 años. Como encargado de dinamizar el uso de las TIC en el centro solicita tener el ordenador más avanzado y nuevo.

Orientaciones para su aplicación

Esta actividad puede continuar realizándose con casos que se inventen.

Evaluación

Reflexiva participativa, es importante dejar tiempo suficiente, no menos de 15 minutos para la reflexión final, dando lugar a que todos puedan intervenir aportando los acuerdos y las conclusiones a las que han llegado.

Materiales

Sobre con cada uno de los casos

Bibliografía

Adaptada de:

(Verdet, 2014, pág. 138) Cultivando emociones - 2 CEFIRE de Elda. España: Editorial GENERALITAT VALENCIANA

ACTIVIDAD N° 4

LA RUEDA DE LA VERDAD

Objetivos

- Mejorar la capacidad de comprender a los otros, su perspectiva y sus sentimientos.
- Ofrecer oportunidades para la interacción empática con los iguales.

Competencias emocionales

Empatía.

Descripción de la actividad

El docente comenzará leyendo y explicando los objetivos de la sesión y posteriormente las preguntas que van a trabajar por si hay alguna que el alumnado quiera cambiar.

Repartirá las preguntas del documento anexo y una hoja en blanco mientras les solicita que cojan un bolígrafo y que vayan retirando las mesas y formado un círculo grande y otro más pequeño.

Una vez colocados en círculos y mirándose unos a otros se les pide que, con la pareja que tengan enfrente, comiencen a preguntarse la primera de las cuestiones escritas. Una vez contestadas por ambos, se rota hacia la derecha y con el compañero que se tiene ahora delante, se contesta la 2ª pregunta. Así se procede sucesivamente hasta terminar de rotar y de contestar todas las preguntas. Si se acabase la ronda de compañeros antes que las preguntas se volverá a la 1ª persona.

Las respuestas se anotan en la hoja de preguntas. Para rotar a la vez, el docente dará una palmada y dejará unos dos minutos para responder a cada pregunta.

La puesta en común consiste en que cada alumno trate de responder las preguntas en función de las respuestas que le hayan dado y comprobar lo diferentes que somos en cuanto a personalidad, intereses, vivencias, etc. Se preguntará aleatoriamente sobre las preguntas del cuestionario y entre todos se reflexionará sobre las respuestas que han anotado.

Orientaciones para su aplicación

Con esta actividad se pretende que aprendan a respetar a los demás aunque piensen de forma diferente a ellos y así evitar posibles conflictos por la intolerancia.

En cuanto a su aplicación la actividad se realizará en el aula para que aprendan a mover el material escolar sin molestar a las clases de al lado y asociar el mismo espacio con las actividades lúdicas.

Evaluación

Debate y reflexión para entender emociones que experimentaron.

Materiales

- Fotocopias del documento anexo
- Bolígrafos

Bibliografía

Adaptada de:

(Verdet, 2014, pág. 139) Cultivando emociones - 2 CEFIRE de Elda. España: Editorial GENERALITAT VALENCIANA

Anexo

Lista de preguntas:

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

ACTIVIDAD N°5

HA SIDO SIN QUERER

Objetivos

- Aprender a responder ante emociones de los demás que expresen enfado.
- Mejorar las relaciones positivas en el grupo.

Competencias emocionales

Empatía.

Descripción de la actividad

El docente divide la clase en grupos de 4 o 5 estudiantes.

A cada grupo le reparte una de las escenas descritas en la ficha 1, que tendrán que representar al resto de los grupos. Les explicará que cada escena tiene tres posibles finales y cada grupo debe elegir uno de ellos.

Los grupos van representando las escenas y el docente va anotando en la pizarra las diferentes soluciones que han adoptado para hacer frente a una situación de enfado.

A continuación, explica cuáles son los pasos para conseguir ponernos en el lugar de la persona que nos manifiesta sentirse enfadado. Debemos intentar ponernos en el lugar del otro y comprender sus razones.

Empatizar es ponerse en el lugar del otro

Los pasos son los siguientes:

- Mira a los ojos a tu compañero.
- Mantén la calma y escucha sin interrupción.
- Imagina cómo se siente.
- Cuando termine de hablar, puedes explicarle qué ha ocurrido.
- Pregúntale cómo puedes ayudarle.

Orientaciones para su aplicación

Entre todos se pueden crear nuevas situaciones o comentar algunas experiencias personales que se hayan vivido o conocido y cómo las han solucionado o afrontado.

Ello ayudará a dar un valor más real y cercano a la actividad y favorecerá que aprendan a afrontar cada vez mejor las situaciones que conocen de manera cercana.

Evaluación

Debate y reflexión para entender emociones

Materiales

-- Ficha 1: ¡Lo siento, ha sido sin querer!

Bibliografía

Obtenida de:

<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/vida-saludable/programas/Prevenir-para-vivir>

Anexo

Ficha 1: ¡Lo siento, ha sido sin querer!

Situación 1

La madre de Juan entra en su cuarto y lo encuentra todo desordenado: la ropa fuera del armario, los juguetes revueltos con los libros, los zapatos encima de la cama... Está muy enfadada y a punto de estallar.

Juan la mira a los ojos mientras le está regañando... Imagina tres finales para esta historia:

- Juan comienza a contestar a su madre y a decir que él no ha sido...
- Se disculpa y escucha a su madre.
- Le da la razón y se compromete a ordenarlo.

Situación 2

Luis ha prestado a Javier su videoconsola. Éste ha metido un juego al revés y la videoconsola se ha atascado.

Imagina tres finales para esta historia:

- Luis se enfada y comienza a meterse con Javier. Javier, enfadado, le grita: ¡No hace falta que te pongas así, ha sido sin querer!
- Javier contesta: No he sido yo. La “vídeo” ya estaba rota. Pregúntale a Álvaro que la ha cogido antes que yo.
- Javier se disculpa y escucha paciente los motivos de Luis para sentirse enfadado. Le da la razón y después entre los dos tratan de solucionar el problema

ACTIVIDAD N°6

“YO” TENGO “TU PROBLEMA”

Objetivos

- Ser capaces de pensar en cómo se sienten los demás.
- Mejorar la empatía.

Competencias emocionales

Empatía.

Descripción de la actividad

Cada alumno pone por escrito con el máximo de detalles posibles un conflicto que tiene o ha tenido con otra persona.

Escogerá un conflicto que pueda exponer en público y pondrá su nombre al final.

Después mezclaremos todos los papeles y cada miembro del grupo tomará uno al azar que no sea el suyo.

Lo leerá cuidadosamente en privado y podrá preguntar a la persona que lo escribió.

Posteriormente, cada uno explicará al grupo el problema que le ha tocado como si fuese propio, entrando en sus sentimientos y sensaciones y ampliando la situación.

Finalmente, haremos una reflexión en grupo de la actividad ¿qué nos ha parecido?, ¿nos cuesta ponernos en el lugar de otra persona?, ¿cómo podemos mejorar el problema y ayudar al compañero?, ¿para qué sirve esta actividad?, ¿qué nos ha enseñado?, etc.

Orientaciones para su aplicación

Si el grupo es numeroso, la actividad se debe hacer en varias sesiones para no perder la atención y que no resulte pesado.

Se puede hacer una clasificación de conflictos entre todos atendiendo a diferentes criterios: de conducta, de materiales, con muchas personas, con un solo amigo, etc.

No debemos tener prisa en la resolución de los problemas que se expongan.

Debemos favorecer el diálogo, las aportaciones personales respetuosas y positivas, la exposición de ideas y emociones, etc.

Evaluación

Reflexiva para comprender emociones que se experimentaron.

Materiales

- hojas
- Lápices

Bibliografía

Adaptada de:

(Verdet, 2014, pág. 139) Cultivando emociones - 2 CEFIRE de Elda. España: Editorial GENERALITAT VALENCIANA

ACTIVIDAD N° 7

EL HORARIO DE ANA MARRÓN

Objetivos

- Reflexionar sobre la gestión de su tiempo libre y las actividades extraescolares.
- Practicar la asertividad y la priorización de actividades.

Competencias emocionales

- Empatía.
- Asertividad.

Descripción de la actividad

Organizamos la clase en grupos de 4 o 5 estudiantes. Les explicamos que conocemos a una niña, Ana Marrón, que va también al mismo nivel que ellos y que está muy agobiada porque tiene muchas cosas que hacer cuando sale del colegio. A cada grupo le pasamos la hoja del anexo 1 en la que se explica cuáles son las tareas de Ana. Cada grupo debe leerlas y elaborar una propuesta de horario semanal para ella (anexo 2). Como Ana tiene muchas cosas que hacer, le vamos a proponer a cada grupo que priorice las que deben ser más importantes y que rechacen al menos una de ellas argumentando el porqué.

Tras el trabajo de cada grupo se ponen en común los resultados por grupos argumentando qué actividades han priorizado para Ana y cuáles de ellas han descartado.

Durante la puesta en común daremos lugar a que los diferentes grupos puedan dialogar sobre sus opciones.

En una segunda sesión comenzaremos hablando de la puesta en común del día anterior y de su opinión sobre las tareas extraescolares, cómo se sienten ellos y si alguna vez se han sentido tan agobiados como Ana.

Con esta reflexión hablaremos de la importancia de encontrar tiempo en el horario Diario para jugar, estudiar, descansar, alimentarse y cuidar la higiene.

Les propondremos entonces que elaboren su propio horario recogiendo la realidad de las cosas que hacen (anexo 2). Después les invitaremos a compartir, quien lo desee, su horario haciendo hincapié en el equilibrio de tareas, de ocio, descanso y trabajo.

Evaluación

Debate y reflexión

Materiales

Fichas de anexo 1 y 2.

Bibliografía

Adaptada de:

(Verdet, 2014, pág. 139) Cultivando emociones - 2 CEFIRE de Elda. España: Editorial GENERALITAT VALENCIANA

Anexo 1.

El horario de Ana Marrón.

Hola amigos y amigas de 5º B, me llamo Ana Marrón y soy una chica de 10 años. Como mi nombre indica tengo un pequeño problema y me gustaría que me ayudes a resolverlo. ¿Qué te parece? mira, yo también voy a 5º de primaria y tengo un poco de lío con mi horario extraescolar, es decir, con las actividades que hago cuando salgo de clase.

Todo el mundo opina sobre qué es lo mejor para mí: mis padres, mis amigos, mi maestra, mis abuelos, etc. Y yo estoy liada y agobiada porque no sé qué tengo que hacer.

Te presento a estas personas y mira lo que opinan.

PADRES

Ana debe estudiar inglés porque es importante saber idiomas, por eso tiene que ir a una academia al menos dos días por semana. Además tiene que colaborar en casa con la compra de los viernes por la tarde.

AMIGOS

¡Está muy guay jugar en el equipo de baloncesto del cole! ¡¡¡Ana, tienes que apuntarte!!!! Los entrenamientos son los martes y los jueves. Los partidos son los viernes por la tarde.

MAESTRA

¡Ana es una alumna excelente!!! Tiene que mantener esas notas tan fantásticas. Hay deberes todos los días y además tiene que leer un libro todas las semanas.

ABUELOS

Como nuestra querida nieta Ana es tan buena estudiante y lo hace todo tan bien le vamos a regalar un curso de natación los sábados por la mañana.

ANA

Yo lo que necesito es descansar un poco y que no me pongan tantas actividades.

A mí lo que me gustaría es practicar yoga con mis primas porque me relaja y me ayuda a respirar y estirar mi cuerpo.

Anexo 2. Plantilla Horario

EL HORARIO DE: _____

Actividades:

Horario de tardes y noches	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES	SABADO
13-14 h						
14-15 h						
15-16 h						
16-17 h						
17-18 h						
18-19 h						

ACTIVIDAD N°8

MI CÁPSULA DEL TIEMPO

Objetivos

- Defender y valorar sus opiniones respetando la de los compañeros y compañeras.
- Fomentar el trabajo en equipo.

Competencias emocionales

- Autoestima.
- Empatía

Descripción de la actividad

En esta actividad se pretende, que el alumnado reflexione y seleccione elementos, objetos e imágenes representativos e importantes en su vida y, que observe y reflexiones sobre elementos, objetos, etc., representativos de grandes acontecimientos históricos y avances de la humanidad.

Por ello, el enunciado que presentaremos será el siguiente:

- Imagina que encuentras un cofre de hace 30 años y dentro hay una selección de objetos que intentan dar una idea de cómo era la vida entonces. ¿Qué crees que encontrarías dentro?

Para esta ocasión se puede llevar al aula un pequeño baúl o caja decorada en que habrá depositado previamente algunos objetos y fotografías de una determinada época histórica. Será un momento de gran emoción para ellos encontrar el baúl, abrirlo y ver qué objetos y fotografías se encuentran en su interior.

A partir de estos objetos, tendrán que adivinar de qué etapa histórica se trata (previamente habrán trabajado dicha etapa junto con otras en el área Ciencias Sociales).

A continuación, plantearemos al alumnado la siguiente actividad:

- Ahora serás tú quien creará una cápsula que se enviará al espacio o que se enterrará en un lugar secreto y se abrirá dentro de 30 años. ¿Qué meterás dentro?

Este trabajo consiste en hacer una lista de cinco elementos, objetos, imágenes, etc. que el alumnado crea representativas de ellos, de su forma de vida y de sus valores. Después, en pequeños grupos deberán construir estas cápsulas y seleccionar los objetos que van a introducir en ella. Una vez han creado su cápsula, por grupos la presentarán al resto de los compañeros y cada uno dirá qué objeto ha aportado y por qué es importante en su vida.

Orientaciones para su aplicación

Para realizar esta actividad utilizaremos la primera sesión para despertar la curiosidad y motivación del alumnado. Plantearemos la actividad mostrando la cápsula del tiempo a modo de ejemplo. Como tarea para casa tendrán que reflexionar y traer para la siguiente sesión aquellas cosas que consideren importantes en su vida.

En la segunda sesión, formaremos las agrupaciones y tendrán que debatir y seleccionar aquellas cosas que introducirán dentro de su baúl o caja y defender su opinión frente a sus compañeros.

Es importante el hecho de que solo podemos poner 5 objetos en la cápsula ya que esto supone elegir entre diversos objetos priorizándolos según nuestros valores personales.

Evaluación

Coevaluación reflexiva

Materiales

- Baúl o caja decorada con objetos de otra época histórica
- Papel para la elaboración de la lista
- Lápices
- Los materiales que cada alumno o alumna quiera aportar a la cápsula de grupo.

Bibliografía

Adaptada de: (Verdet, 2014, pág. 139) Cultivando emociones - 2 CEFIRE de Elda. España: Editorial GENERALITAT VALENCIANA

ACTIVIDAD N°9

ME GUSTAS TÚ

Objetivos

- Expresar cualidades positivas de los demás mediante el lenguaje oral.
- Ser capaz de escuchar y agradecer de los demás cualidades positivas de uno mismo.

Competencias emocionales

- Autoconocimiento emocional.
- Habilidades sociales y empatía.

Descripción de la actividad

Iniciaremos la propuesta con una actividad de motivación, colocaremos a los alumnos sentados en círculo y les explicaremos que vamos a escuchar una canción mientras ellos se van pasando una flor. La canción que proponemos es el tema de Manu Chao “Me gustas tú”. Los alumnos escuchan la canción mientras se pasan la flor en orden. Les pedimos que se la pasen despacio y mirando a los ojos a la persona a la que se la entregan. Tras escuchar la canción, se les pregunta sobre el contenido de la misma y qué sentido tiene habernos pasado la flor mientras la escuchábamos.

Tras el diálogo les proponemos repetir el juego pero ya no pasaremos la flor en orden sino que lo haremos andando y moviéndonos por la clase, mientras escuchamos la canción.

Las consignas vuelven a ser:

- Mirar a los ojos a la persona a quien le das la flor.
- No evitar darle la flor a alguien.
- No repetir a la misma persona.
- Pasar la flor cuando la canción dice “Me gustas tú”.

Se vuelve a repetir el juego y sentados en círculo les preguntamos cómo se han sentido, si les ha gustado, si algún aspecto les ha costado, etc.

Tras esta parte de la actividad avanzaremos hacia una parte más comprometida y profunda de la misma. Pediremos que continúen sentados en círculo y que, por turnos, vayan saliendo al centro, uno a uno. El resto de los compañeros tienen que decir algo positivo de ese compañero.

Las consignas serán:

- Siempre hay que decir algo positivo del compañero.
- Todos hablan. Si alguno no quiere decir nada de algún compañero, le pediremos que se lo piense de nuevo y volveremos a él al final. También puede repetir algo de lo que hayan dicho otros compañeros.
- Al final se la dará un aplauso y la persona que estaba en el centro agradece los elogios recibidos.

Es interesante que al final de cada ronda cada niño que ha salido al centro comente qué le han parecido los comentarios de los compañeros, cómo se ha sentido, si hay algo que le haya sorprendido y si él quiere añadir algo que los demás no hayan dicho.

Una vez que todos los alumnos han salido al centro a recibir su lluvia de elogios, les pediremos que en una pegatina o pòsit pongan la mejor cualidad que ellos tienen y que pueden aportar a la clase. Tendremos una olla dibujada en un papel continuo y cada niño irá colocando su pegatina dentro de la olla para entre todos hacer el estofado de cualidades positivas de la clase de 5º .

Se pondrá en común todo y acabaremos con un gran aplauso final por todo lo que hemos descubierto que tenemos en la clase.

Orientaciones para su aplicación

Esta actividad mueve mucho las emociones de vergüenza y la necesidad de aprobación de los niños de estas edades. Es necesario instarles a que participen de todas las actividades lo máximo posible. En cualquier caso es contraproducente obligarles a hacer algo que no quieren hacer. Se pueden utilizar fórmulas intermedias como utilizar antifaces, darse la vuelta, colocarse en lugares menos visibles, hacer el elogio por escrito, etc.

Evaluación

Autoreflexión emocional

Materiales

- Canción: Me gustas tú de Manu Chao
- Una flor natural
- Papel continuo
- Pegatinas o notas de colores

Bibliografía

Adaptada de:

(Verdet, 2014, pág. 139) Cultivando emociones - 2 CEFIRE de Elda. España: Editorial GENERALITAT VALENCIANA

MODULO IV

HABILIDADES INTERPERSONALES

Habilidades para interactuar con el grupo, para hacer amigos, para pedir favores, para hacer y aceptar cumplidos... Las habilidades interpersonales sirven para mejorar la calidad de las relaciones que el niño establece con los demás, además de influir en la asimilación de normas y roles sociales. Unas relaciones sociales positivas son una de las mayores fuentes de autoestima y bienestar personal.

Las relaciones interpersonales son necesarias y fundamentales para el desarrollo tanto social como emocional e intelectual de las personas, son comportamientos y destrezas específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea que implique la relación interpersonal y, en consecuencia, son habilidades necesarias para relacionarnos de forma adecuada con los demás, haciendo posible una buena adaptación social.

El comportamiento interpersonal competente se aprende. Ningún niño nace sabiendo relacionarse adecuadamente con los demás, ni estos comportamientos aparecen de forma evolutiva en un momento determinado del desarrollo. Las habilidades sociales no son un rasgo de la personalidad sino repertorios de conducta adquiridos a través del aprendizaje a lo largo del proceso de socialización. Esto se da en un primer momento en la familia y después en la escuela y el grupo de iguales, lo que le permite a los niños interactuar efectiva y satisfactoriamente con los demás. Según Caballo (2005, p.6).

Caballo se centra sobre todo en la forma de comunicación, en la asertividad como base de todas las habilidades sociales, de manera que la meta no sea sólo la aprobación de los demás, sino también la satisfacción personal. De este modo se evita tanto la conducta o el comportamiento pasivo y tímido, callarnos o no hacer nada cuando deberíamos hablar o actuar, como el agresivo, que es insultar o agredir sin respetar la dignidad y los derechos de los otros. Con este comportamiento asertivo conseguimos tanto el éxito social como la satisfacción personal profunda.

Haber aprendido unas adecuadas habilidades sociales implica una serie de beneficios:

- El niño comprende mejor a los demás y a sí mismo.
- Se comunica mejor, expresa adecuadamente sus sentimientos y necesidades.
- Se reduce el riesgo de que recurra a la violencia al mejorar su capacidad para comunicar lo que piensa, siente o necesita.
- Se enfrenta a todas las situaciones sociales, tanto nuevas como conocidas, sin huir de ellas.
- Hace más amigos, los mantiene más en el tiempo y los conoce mejor.
- Es más fácil que participe en actividades lúdicas como juegos, deportes, etc.
- Es más fácil que sea valorado positivamente por los demás.

Ser socialmente competente tiene una importancia fundamental tanto para la adaptación del pequeño al medio en el que vive, como para su desarrollo futuro.

Por el contrario, los niños que no poseen unas habilidades sociales positivas pueden experimentar el aislamiento y el rechazo social. La timidez y la agresión son las manifestaciones más frecuentes de niños con déficits en habilidades interpersonales. El proceso de socialización se va dando a través de las interacciones entre el individuo y su entorno. La familia constituye el grupo social básico en el que se producen los primeros intercambios de conducta social y afectiva. La relación y la comunicación que el niño establece desde el primer momento con sus cuidadores marcará el desarrollo de su capacidad social.

La enseñanza de estas habilidades es particularmente importante en el caso de los niños de Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria. Las principales razones son:

- A estas edades los niños están empezando a desarrollar sus procesos de socialización y todavía no han adquirido una cantidad suficiente o significativa de estas destrezas, la enseñanza de habilidades sociales en la escuela es de gran relevancia para su formación.

- El trabajo de habilidades sociales en la escuela es de inestimable valor, ya que con frecuencia los padres no le dan importancia a este tema ni le dedican la atención necesaria y esperan que sus hijos adquieran estas habilidades de forma espontánea. Es frecuente encontrar niños con deficiencias significativas en el dominio de estas habilidades que se benefician claramente de su enseñanza en el entorno escolar.

- La enseñanza de habilidades sociales fortalece el desarrollo personal del niño, facilita su integración y ayuda a prevenir dificultades más serias en la adolescencia y la edad adulta. Con respecto al lenguaje que utilizamos para hablar de nosotros mismos y de nuestras competencias y habilidades, es importante trabajar dentro de las habilidades sociales las autoafirmaciones positivas.

Las autoafirmaciones positivas, tal y como su nombre indica, las ha de realizar en primera persona el niño y deben tener un carácter positivo. Hacerse autoafirmaciones positivas significa decir cosas valiosas y considerables de uno mismo, cosas que tiene, habilidades que ha desarrollado, aspectos en los que se está esforzando, etc. Las autoafirmaciones positivas han de forjarse en el interior de los niños como su lenguaje interno, como pequeños mensajes cargados de poder para construirse como persona desde los valores y habilidades más deseables.

Características de las autoafirmaciones positivas:

- Las ha de crear y percibir el niño como una realidad (No se pueden imponer).
- Se han de formular en presente.
- Han de expresarse en positivo sin contemplar ningún tipo de negación.
- Cuantas más veces y en más ocasiones se use “tal o cual” autoafirmación, mayor será la probabilidad de que ese mensaje quede grabado en el niño.

Los objetivos del módulo son brindar a los niños elementos de socialización y cortesía para afrontar situaciones habituales mediante modelos y herramientas que ayuden a la capacidad de expresar eficazmente los propios deseos o necesidades, evitando la pasividad y la agresividad.

- Enseñar a regular la propia conducta para adaptarla a las demandas de los compañeros y el contexto.
- Propiciar en el alumnado la construcción de vínculos sociales.

Actividades

Se proponen actividades que incluyen ejemplos sobre cómo enseñar y modelar habilidades concretas (presentar una queja o decir no), como aquellas directamente relacionadas con el reconocimiento y expresión de emociones y la comunicación y, sobre todo, ejemplos de actividades para favorecer la prosocialidad, la reciprocidad, las relaciones positivas y la amistad.

ACTIVIDAD N°1

CUÉNTAME ESA HISTORIA

Objetivos

- Desarrollar habilidades comunicativas a través de la escucha atenta.
- Ser capaz de desarrollar una historia contada con las propias palabras.
- Analizar los errores que se producen en la comunicación.

Competencias emocionales

Habilidades sociales y de comunicación.

Descripción de la actividad

En primer lugar, pediremos 5 o 6 voluntarios para que salgan fuera de clase. Llamaremos al primero y le leeremos una historia avisándole que tiene que estar muy atento porque después tendrá que contársela al siguiente voluntario que entrará de fuera, y así sucesivamente.

El resto de la clase deberá estar en silencio y no podrá dar pistas ni ayudar a los narradores. Estarán atentos analizando cómo cambia la historia según la cuentan unos u otros.

Por último, comentaremos las diferentes versiones de la historia que han contado los voluntarios, sobre todo qué relación guarda la última versión con la original. Discutiremos las posibles causas de las diferentes historias. Analizaremos en qué situaciones de la vida real se producen estas distorsiones en la comunicación y por qué. Pediremos a los alumnos que cuenten alguna ocasión en la que les haya ocurrido algo parecido y buscaremos formas para comunicarnos de manera más adecuada.

Orientaciones para su desarrollo

La historia que se narra ha de estar adaptada de acuerdo a la población.

Evaluación

Coevaluación reflexiva

Materiales

- Historia

Bibliografía

Adaptada de:

(Verdet, 2014, pág. 139) Cultivando emociones - 2 CEFIRE de Elda. España: Editorial GENERALITAT VALENCIANA

Anexo

Una familia quería irse de vacaciones muy lejos pero no sabían si viajar en coche, en tren o en avión. Los hijos pequeños, querían ir en tren a Oruro.

Los hijos mayores, querían ir en avión a Oruro Los padres pretendían ir en coche hasta Sucre. Como no se ponían de acuerdo, llamaron a todos sus primos, tíos, abuelos y amigos y les pidieron consejo. Se armó un gran alboroto, todos querían hablar a la vez y más que ayudar a la familia consiguieron un gran dolor de cabeza. Al final, decidieron viajar en autobús hasta Cochabamba. Cuando llevaban la mitad del camino se pinchó una rueda y el conductor no tenía ninguna de repuesto. Tuvieron que ir hasta Copacabana en bicicleta. Cuando llegaron estaban tan cansados que durmieron todo el día. Al despertarse se dieron cuenta de que para divertirse no hacía falta viajar lejos en avión o en tren, ellos lo pasaban

bien cuando estaban todos juntos. Por eso, volvieron a La Paz y pasaron las mejores vacaciones de su vida rodeados de sus amigos y primos.

ACTIVIDAD N°2

RATÓN, LEÓN Y PERSONA

Objetivos

- Identificar los tres estilos de comunicación y conducta con sus características.
- Identificar cuál podría ser su propio estilo de comunicación o conducta.

Competencias emocionales

Habilidades sociales y de comunicación.

Descripción de la actividad

Se les presenta los tres estilos de comunicación y conducta con los tres personajes característicos de cada uno:

1. Ratón. Estilo pasivo. Se explica que llamamos estilo pasivo cuando no se sabe defender los propios derechos y decisiones ni se actúa ni se comunica de manera eficaz. Una persona con estilo pasivo se acobarda y actúa según lo que los demás quieren y eso, a su vez, le produce malestar.

2. León. Estilo agresivo. Se explica que es todo lo contrario al ratón, es el estilo contrapuesto. Es cuando no sabe defender los derechos y decisiones adecuadamente. No respeta a los demás. Se expresa avasallando a los demás o manipulándolos e incluso puede reaccionar con insultos o ridiculizando.

3. Persona. Estilo asertivo. Es el estilo al que queremos llegar ya que es cuando sabe defender de forma eficaz y adecuada sus derechos y decisiones, sin agresividad ni cobardía. Actúa desde criterios personales, expresa los pensamientos, convicciones y sentimientos, respetando los de los demás.

Se puede realizar la explicación poniendo la imagen de un ratón, de un león y de una persona. Se les pedirá que especifiquen cómo actuarían o se comunicarían cada uno de los personajes presentados. Una vez hayan sacado ideas se les puede explicar los tres estilos comunicativos.

A continuación, se les repartirá individualmente una tabla con características de los tres estilos. Posteriormente se puede corregir y comentar.

Finalmente, por grupos de 3 personas, se realizará una dramatización donde aparezca representado uno de los tres estilos. El resto del grupo intenta adivinar de cuál se trata.

Orientaciones para su aplicación

Para facilitarles la dramatización se les puede aportar situaciones de la vida diaria.

A partir de ahí y teniendo en cuenta las características de los estilos deberán dramatizar dicha situación.

Evaluación

Debate y reflexión para entender situaciones y emociones encontradas.

Materiales

- Fichas con las características
- Imágenes de un ratón, un león y una persona

Bibliografía

Adaptada de:

(Faber, 1997, pág. 92) *Cómo hablar para que sus hijos le escuchen y cómo escuchar para que sus hijos le hablen*. Barcelona: Medici

Anexos

Anexo 1

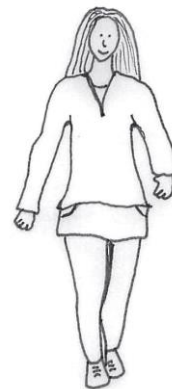
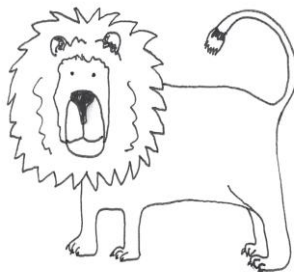
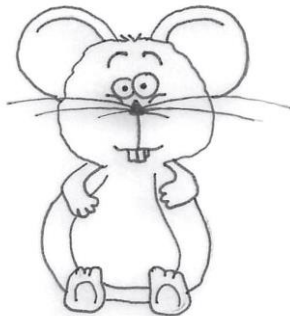
Tabla con características

Relaciona las características con el estilo de conducta que corresponda:

	PASIVO	AGRESIVO	ASERTIVO
No tiene en cuenta a los otros.			
Se deja manipular.			
No sabe pedir ayuda.			
Defiende sus derechos con valentía y seguridad.			
Impone sus opiniones, sin escuchar la de los demás.			
Su voz es firme y clara. Y su mirada directa.			
Se siente inferior a los demás.			
Escucha y participa sin miedos.			
Critica siempre, insulta y humilla.			
Sabe decir NO a algo que no quiere hacer sin sentirse culpable			
No defiende sus derechos.			
Habla gritando, con mirada desafiante.			
Su mirada es cabizbaja y huidiza. Y su voz, baja.			
Los otros se aprovechan de él.			

Anexo 2

Imágenes de un ratón, un león y una persona.



ACTIVIDAD N°3

FRASES ASESINAS

Objetivos

- Tomar conciencia de la forma en que nos dirigimos a los demás.
- Reflexionar sobre la mejor manera de comunicarse.
- Aprender a comunicarse de un modo más asertivo.

Competencias emocionales

Habilidades sociales y de comunicación.

Descripción de la actividad

Se presentará un listado de frases asesinas, es decir, de frases que llevan implícito “mensajes *tú*” (porque tú eres... porque tú has hecho...). El docente les propondrá completar la lista con otras frases que ellos mismos aporten y que cumplan con el requisito de ser “mensajes *tú*”.

A continuación se realizará una reflexión sobre si son adecuados este tipo de mensajes o no para la comunicación y por qué es así.

Finalmente, se les pedirá que transformen esos “mensajes *tú*” en “mensajes *yo*”.

Esto implica que con la utilización de este tipo de comunicación podemos hacer ver a la otra persona las consecuencias de su comportamiento, cómo ha frustrado nuestras expectativas y nos entristece más que centrarnos en su comportamiento o intentar culparle o acusarle.

Orientaciones para su aplicación

Se les puede explicar que el “mensaje *yo*” es un modo de comunicación respetuosa con la persona con la que se habla donde se comunica al otro sin reproches. Sin embargo, el “mensaje *tú*” suele atribuir a las otras personas las causas de sus comportamientos y opiniones. Se suele expresar con mandatos e imperativos. Con este tipo de mensajes las personas pueden sentirse evaluados, controlados, culpados e injustamente tratados.

Para construir “mensajes *yo*” se pueden seguir los siguientes pasos:

- Describir brevemente la situación o comportamiento que te disgusta o molesta. Describe y no se juzga. Por ejemplo: “Levantáis mucho la voz y no logro escuchar lo que dicen. Me siento molesto.”
- Describir las consecuencias o efectos que dicho comportamiento o sentimiento tiene sobre él (“...y no logro escuchar lo que dicen”).
- Expresar los sentimientos que ese comportamiento le causa (“Me siento molesto”).

Se les puede proponer que analicen durante una semana todos los “mensajes *tú*” y los “mensajes *yo*” que realizan y la respuesta de las personas de su alrededor.

Evaluación

Autoreflexión emocional

Materiales

- Listado con frases asesinas o “mensajes *tú*”

Bibliografía

Adaptada de:

(Caruana, 2005, pág. 76) *Programa de educación emocional para la prevención de la violencia. 2º ciclo de la ESO*. Valencia: Generalitat Valenciana, Cancillería de Cultura Educación y Esport. En Internet: <http://www.lavirtu.com/> sección de publicaciones.

Anexo

Listado con frases asesinas:

- Contigo no se puede dialogar...
- No haces más que repetir y repetir...
- Eres un o una fantasma...
- ¡Siempre haces lo mismo...!
- De esto no entiendes absolutamente nada...
- Mira, no me marees...
- Dilo tú, que lo sabes todo...
- A veces, te preocupas más de los demás que de tu propia familia...
- Estás loco; hazlo tú si quieres...
- No te quiero ver con ese sinvergüenza de amigo que tienes...
- Pareces tonto, hijo. ¿Por qué no saludaste ayer?...
- No me traigas a nadie a casa. ¡Vete tú a saber con qué compañías andas!

ACTIVIDAD N° 4

EL BINGO DE LOS SENTIMIENTOS

Objetivos

- Representar mediante mímica sentimientos y emociones.
- Reconocer situaciones en las que se experimentan diferentes sentimientos.
- Favorecer un clima de confianza entre el alumnado.

Competencias emocionales

Habilidades sociales y de comunicación.

Descripción de la actividad

Damos a cada alumno o alumna un cartón para jugar al bingo (modelos en anexo).

Cuando saquemos una palabra del bombo los alumnos y alumnas tienen que representar el sentimiento o emoción que haya salido y después comprobar si la tienen en su cartón para tacharla.

Si un alumno canta línea, podrá pedir a cualquiera de sus compañeros que describa una situación en la que se haya sentido o emocionado como alguna de las palabras que hayan salido.

Cuando alguien cante bingo tendrá que narrar una historia en la que aparezca las cuatro palabras de las esquinas de su cartón. Si tiene dificultades, el resto de los compañeros le ayudarán.

Después discutiremos si la historia que ha contado podría suceder en la realidad.

Orientaciones para su aplicación

Debemos preparar cartones para jugar el bingo donde las casillas serán los nombres de diferentes sentimientos y emociones.

Proponemos dos modelos de cartones de bingo que podemos utilizar para planificar y desarrollar la actividad (anexo).

Evaluación

Coevaluación reflexiva

Materiales

- Cartones o cartulinas
- Bolsa a modo de bombo

Bibliografía

Adaptada de:

(Verdet, 2014, pág. 167) Cultivando emociones - 2 CEFIRE de Elda. España: Editorial GENERALITAT VALENCIANA

Anexo



Cartón:

.....

ACTIVIDAD N° 5

LOS COMPLEMENTOS

Objetivos

- Desarrollar la cooperación.
- Fomentar la expresión emocional a través de la dramatización.

Competencias emocionales

Habilidades sociales y de comunicación.

Descripción de la actividad

Los estudiantes se colocan en dos filas, unos frente a otros, a unos dos metros de distancia. Los de la fila 1, recibirán cartas que llevan escrito una palabra que indique persona que hace algo (por ejemplo: motociclista, bombero, médico, nadador, ciclista...), su imagen o dibujo. Los de la fila 2, que serán los complementos, recibirán cartas con los nombres de los complementos de estos personajes y sus imágenes.

Los jugadores de la fila 1 irán rotando para salir al centro y representar a través de la mímica y de onomatopeyas la acción correspondiente a su personaje (por ejemplo: motociclista = arrancar y conducir la moto...)

Cuando el jugador de la fila 2 se da cuenta de que es su complemento (la moto) dice en alto, por ejemplo: "Tú eres el motorista y yo soy la moto". Este sale al centro con su personaje y durante un minuto ambos dramatizan una acción conjuntamente.

Luego sale el jugador 2 de la fila 1 y así sucesivamente hasta que se emparejan todos los personajes con sus complementos.

Evaluación

Al acabar la actividad se realiza una puesta en común para evaluar el desarrollo del juego. Para ello podemos tomar como referencia las siguientes cuestiones:

- ¿Ha sido divertido jugar a los personajes y sus complementos?
- ¿Cómo te has sentido representando el personaje?
- ¿Te ha sido difícil encontrar la pareja?, ¿y hacer una representación con ella?

Materiales

- Cartas con los dibujos de los personajes y los complementos

Bibliografía

Adaptada de:

(Verdet, 2014, pág. 167) Cultivando emociones - 2 CEFIRE de Elda. España: Editorial GENERALITAT VALENCIANA

ACTIVIDAD N° 6

BAZAR DE PALABRAS

Objetivos

- Fomentar la comunicación y aumentar los hábitos de escucha.
- Desarrollar la asimilación de las normas de conducta social.

Competencias emocionales

Habilidades sociales y de comunicación.

Descripción de la actividad

Se divide la clase en equipos de cinco jugadores.

Se plantea las pautas del juego:

1. En cada equipo se debe construir cinco frases. Se dará a cada miembro del equipo un sobre que contiene cinco palabras. Distribuidas en los cinco sobres entregados al grupo, están las palabras con las que se pueden formar cinco frases.
2. Cada uno debe hacer una frase pero la meta del juego se consigue cuando entre los cinco jugadores consigan construir las cinco frases.
3. Se podrán dar palabras a los compañeros y recibir también palabras.

Las reglas del juego son:

1. Puedes mostrar o dar las palabras que tienes a tus compañeros de equipo a los que les puedan hacer falta para completar su frase.
2. No puedes pedir ni quitar palabras, debes esperar a que el otro compañero se dé cuenta de que tiene la palabra que te hace falta y te ceda voluntariamente.

Orientaciones para su aplicación

Sugerencias para las frases del juego.

Frases:

- 1- La casa está adornada con flores.
- 2- Los ríos salen al mar.
- 3- En otoño, caen las hojas.
- 4- Los delfines son amigos del hombre.
- 5- Jugar es divertido.

Distribución del material.

Sobres:

- 1- La está ríos salen con.
- 2- casa hojas adornada En Los.
- 3- al mar divertido es son.
- 4- otoño delfines Jugar amigos del.
- 5- caen las hombre Los flores.

En la puesta en común se pueden utilizar preguntas como estas:

- *¿Cómo te sentiste?*
- *¿Ha sido difícil cooperar para hacer las frases?*
- *¿Cómo se han realizado en cada grupo?*
- *¿Cómo te sentiste al ayudar a otros compañeros?*
- *¿Ha habido problemas para organizarse?*
- *¿Cómo se han resuelto?*
- *¿Cómo te sentiste al conseguir la meta del juego?*

Las palabras de las frases se escriben con letras mayúsculas de igual tamaño sobre cartulina. Cuando los miembros del grupo no sean múltiples de cinco, hay que elaborar un juego en el que se estructuren tantas frases como jugadores deban formar el equipo.

Evaluación

Una vez acabado el juego, se establece una puesta en común para comentar el desarrollo de la actividad.

Materiales

-- Un juego de bazar de palabras para cada cinco jugadores

Bibliografía

Adaptada de:

(Verdet, 2014, pág. 167) Cultivando emociones - 2 CEFIRE de Elda. España: Editorial GENERALITAT VALENCIANA

ACTIVIDAD N° 7

TABLÓN DE AGRADECIMIENTOS

Objetivos

- Reconocer la importancia de agradecer lo que los demás hacen por uno.
- Valorar lo que hacen por uno y la importancia de ayudar a los demás.
- Mejorar las relaciones sociales del grupo.
- Mejorar el nivel de autoestima.

Competencias emocionales

Habilidades sociales y de comunicación.

Descripción de la actividad

Escribir la palabra *GRACIAS* en la parte superior de una cartulina y decorarla con caritas sonrientes, globos, estrellas, etc.

Pegaremos la cartulina en la puerta de la clase o en otro lugar destacado.

Preguntaremos a los alumnos qué cosas agradables pueden hacer unos por otros.

La actividad consiste en que cuando alguien haga algo bueno por ellos o por el docente pueden escribir una nota de agradecimiento para esa persona y ponerla en el tablón.

La nota puede ser sencilla, escribiendo el nombre de la persona, o más elaborada, añadiendo un dibujo y un pequeño texto, como por ejemplo:

- *Gracias, María, por dejarme el rotulador rojo.*
- *Gracias, Juan, por ayudarme con el problema de matemáticas.*

Evaluación

Coevaluación reflexiva

Materiales

- Cartulina grande, pizarra blanca o magnética
- Rotuladores
- Cinta adhesiva

Bibliografía

Adaptada de:

(Verdet, 2014, pág. 167) Cultivando emociones - 2 CEFIRE de Elda. España: Editorial GENERALITAT VALENCIANA

ACTIVIDAD N° 8

FILA DE CUMPLEAÑOS

Objetivos

- Aumentar la concentración.
- Favorecer la escucha, la atención y formas de comunicación no verbal.

Competencias emocionales

Habilidades sociales y de comunicación.

Descripción de la actividad

Los participantes tienen que hacer una fila según el día y mes de su cumpleaños, de enero a diciembre. Tendrán que buscar la manera de entenderse y realizarlo sin palabras. No importa tanto el hecho de que salga bien la fila como el de trabajar juntos y comunicarse.

Orientaciones para su aplicación

Esta misma actividad puede realizarse utilizando otros criterios como *del más alto al más bajo, de mayor a menor teniendo en cuenta el día de nacimiento, etc.*

La fila se puede hacer encima de una fila de sillas o de un banco sueco para aumentar la dificultad y favorecer la cooperación.

Evaluación

Reflexión conjunta donde el alumnado expone qué le ha parecido la actividad, qué aprendizajes ha obtenido y cómo se ha sentido.

Materiales

- Sillas o
- Bancos suecos

Bibliografía

Adaptado de:

(Delgado F. y., 1993, pág. 96) *Sacando jugo al juego*. Barcelona: Integral

ACTIVIDAD N°9

NUNCA LO OLVIDES

Objetivos

- Reflexionar acerca de las cualidades positivas que vemos en nuestros compañeros.
- Tomar conciencia de los aspectos positivos que los demás ven en nuestra persona.

Competencias emocionales

Autoestima.

Descripción de la actividad

En ocasiones, necesitamos no olvidar algunas cosas como, por ejemplo, algo importante que tenemos que comprar, un lugar vital al que ir, algo que debemos recordar para un examen... Para ello, muchas veces recurrimos a las notas o *pósts* y decoramos la nevera de casa, el corcho de nuestra habitación o alguna pared con alguno de ellos, recordando esas “cosas” tan importantes que no debemos olvidar. Igualmente, a veces, olvidamos las cualidades que poseemos. Por ello, vamos a recordarnos entre todos los simpáticos, cariñosos, inteligentes, educados, amables, ingeniosos o divertidos que somos.

La actividad consistirá en primer lugar, en pegar en nuestro cuerpo pósts en los que habremos escrito esas cualidades tan especiales que poseemos y, en segundo lugar, en pegar en el cuerpo de nuestros compañeros y compañeras pósts en los que también habremos escrito cualidades tan especiales que reconocemos que ellos poseen, cualidades que para nosotros no pasan inadvertidas y que no debemos olvidar nunca.

Evaluación

Puesta en común sobre lo que ha supuesto para nosotros no solo reconocer nuestras cualidades más destacables sino que también los demás nos las reconozcan.

Materiales

- Pósts
- Material de escritura: lápices de colores, rotuladores...

Bibliografía

Adaptada de:

(Verdet, 2014, pág. 167) Cultivando emociones - 2 CEFIRE de Elda. España: Editorial GENERALITAT VALENCIANA

**CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE
RELACIONES INTERPERSONALES – C.E.R.I.**

Nombre GRADO
 Institución Educativa:

Instrucción: por favor lee con mucha atención cada uno de los enunciados y marca con una (x) el número que mejor describe tu forma de actuar teniendo en cuenta la siguiente escala:

- 1- Significa que no hago la conducta nunca. 2- Significa que no hago la conducta casi nunca.
 3- Significa que hago la conducta bastantes veces. 4- Significa que hago la conducta casi siempre.
 5- Significa que hago la conducta siempre

Nº	ENUNCIADO	1	2	3	4	5
1	Sonrió a los demás en situaciones adecuadas.	1	2	3	4	5
2	Mantengo una postura adecuada en el dialogo.	1	2	3	4	5
3	Empleo un tono de voz amable con los demás.	1	2	3	4	5
4	Empleo una entonación adecuada al hablar.	1	2	3	4	5
5	Presto atención a lo que dicen los demás.	1	2	3	4	5
6	Muestro interés al escuchar a los demás.	1	2	3	4	5
7	Atiendo a los demás de manera independiente.	1	2	3	4	5
8	Tengo un trato amistoso y cordial.	1	2	3	4	5
9	Practico hábitos de cortesía.	1	2	3	4	5
10	Muestro cordialidad en todo momento.	1	2	3	4	5
1	Pido la palabra de forma adecuada para expresar mis opiniones.	1	2	3	4	5
2	Espero mi turno para empezar el diálogo	1	2	3	4	5
3	Mantengo el dialogo de manera adecuada.	1	2	3	4	5
4	Expreso lo que siento y pienso durante el dialogo.	1	2	3	4	5
5	Concluyo el dialogo de manera adecuada.	1	2	3	4	5
6	Reacciono adecuadamente cuando otros concluyen el dialogo.	1	2	3	4	5
1	Ayudo en la organización del aula por iniciativa propia.	1	2	3	4	5
2	Brindo ayuda inmediata cuando se la solicita.	1	2	3	4	5
3	Cumplo las normas de convivencia del aula.	1	2	3	4	5
4	Cumplo con acuerdos tomados.	1	2	3	4	5
5	Respeto reglas dadas en el estudio o juego.	1	2	3	4	5
6	Cumplo orientaciones dadas.	1	2	3	4	5
7	Practico normas de cortesía.	1	2	3	4	5
8	Eres amable con todos no solo con amigos preferidos.	1	2	3	4	5
9	Ayudo a mis compañeros en sus labores escolares.	1	2	3	4	5
10	Coopero con mis compañeros para superar dificultades.	1	2	3	4	5
1	Elogias logros de tus compañeros.	1	2	3	4	5
2	Muestro afecto a mis compañeros.	1	2	3	4	5
3	Expreso mi sentir de forma adecuada cuando algo no me agrada.	1	2	3	4	5
4	Expreso adecuadamente a los demás mis emociones y sentimientos desagradables tristeza, enfado fracaso, etc.	1	2	3	4	5
5	Formulo quejas con honestidad.	1	2	3	4	5
6	Eres amable con el buen trato que recibes de los demás	1	2	3	4	5
7	Agradeces a los demás por favores recibidos.	1	2	3	4	5
8	Actuó de forma adecuada frente a un conflicto de manera adecuada	1	2	3	4	5
9	Controlo mis emociones cuando soy agredido.	1	2	3	4	5
10	Cuando tengo un problema con otros le pongo un alto, y busco la solución adecuada.	1	2	3	4	5
1	Defiendo y reclamo mis derechos de forma adecuada.	1	2	3	4	5
2	Expreso y defiendo adecuadamente mis emociones.	1	2	3	4	5
3	Expreso mis desacuerdos de forma adecuada.	1	2	3	4	5
4	Respeto los derechos de las demás.	1	2	3	4	5
5	Respeto las opiniones de los demás.	1	2	3	4	5
6	Respeto la propiedad de los demás: útiles escolares, juegos etc.	1	2	3	4	5
8	Elogio y digo cosas positivas de los demás.	1	2	3	4	5
9	Me elogio a mí mismo y acepto que otros lo hagan.	1	2	3	4	5
10	Asumo compromisos para superar dificultades.	1	2	3	4	5

GUIA DE OBSERVACIÓN
RELACIONES INTERPERSONALES
(HABILIDADES BÁSICAS DE INTERACCION SOCIAL)

INDICADORES Y SUB INDICADORES	PUNTOS (DE 0 A 2)
A- EXPRESIÓN FACIAL Y POSTURA CORPORAL	
Demuestra una expresión facial amable	
Mantiene una postura adecuada	
B-HABLA	
Volumen de voz amable	
Entonación adecuada	
C-ESCUCHA ACTIVA	
Presta atención a lo que dicen los demás.	
Muestra interés al escuchar a los demás.	
Atiende a los demás de manera autónoma	
D- ACTITUD AMISTOSA Y CORDIAL	
Tiene un trato amistoso y cordial.	
Practica hábitos de cortesía	
Muestra cordialidad en todo momento	
PUNTAJE TOTAL	

ESCALA VALORATIVA		
INADECUADO	REGULAR	ADECUADO
10	11-15	16-20

¿Al respecto, percibió aspectos que se deban considerar?:

.....

.....

.....

GUIA DE OBSERVACIÓN
RELACIONES INTERPERSONALES
(HABILIDADES DE INICIACIÓN DE LA INTERACCIÓN SOCIAL Y CONVERSACIONAL)

INDICADORES Y SUB INDICADORES	PUNTOS (DE 0 a 2)
A- INICIAR LA INTERACCIÓN	
Pide la palabra de forma adecuada para expresar sus opiniones.	
Espera su turno para empezar el diálogo	
B- MANTENER LA INTERACCIÓN UNA VEZ INICIADA	
Mantiene el dialogo de manera adecuada.	
Expresa lo que sienten y piensan durante el dialogo	
C- TERMINAR LA INTERACCIÓN	
Concluye el dialogo de manera adecuada	
Reacciona adecuadamente cuando otros concluyen el dialogo	
PUNTAJE TOTAL	

ESCALA VALORATIVA		
INADECUADO	REGULAR	ADECUADO
10	11-15	16-20

¿Al respecto, percibió aspectos que se deban considerar?:

.....

.....

GUIA DE OBSERVACIÓN
RELACIONES INTERPERSONALES
(HABILIDADES PARA COOPERAR Y COMPARTIR)

INDICADORES Y SUB INDICADORES	PUNTOS (DE 0 a 2)
A- EXPRESIÓN FACIAL Y POSTURA CORPORAL	
Expresión facial amable	
Postura adecuada	
B-HABLA	
Volumen de voz amable.	
Entonación adecuada	
C-ESCUCHA ACTIVA	
Presta atención a lo que dicen los demás.	
Muestra interés al escuchar a los demás.	
Atiende a los demás de manera autónoma	
D- ACTITUD AMISTOSA Y CORDIAL	
Tiene un trato amistoso y cordial.	
Practica hábitos de cortesía	
Muestra cordialidad en todo momento	
PUNTAJE TOTAL	

ESCALA VALORATIVA		
INADECUADO	REGULAR	ADECUADO
10	11-15	16-20

¿Al respecto, percibió aspectos que se deban considerar?:

.....

.....

GUIA DE OBSERVACIÓN
RELACIONES INTERPERSONALES
(HABILIDADES RELACIONADAS CON LAS EMOCIONES)

INDICADORES Y SUB INDICADORES	PUNTOS (DE 0 a 2)
A. EXPRESAR EMOCIONES Y SENTIMIENTOS AGRADABLES	
Elogia logros de los demás	
Muestra afecto a los demás	
B. EXPRESAR EMOCIONES Y SENTIMIENTOS DESAGRADABLES	
Muestra su sentir de forma adecuada cuando algo no le agrada.	
Pide la palabra y expresa su desagrado ante hechos que no le agradan.	
Formula quejas con honestidad.	
C. RESPONDER A LAS EMOCIONES Y SENTIMIENTOS AGRADABLES DE LOS DEMAS	
Es amable con el buen trato que recibe de los demás.	
Agradece a los demás por favores recibidos	
D. RESPONDER A LAS EMOCIONES Y SENTIMIENTOS DESAGRADABLES DE LOS DEMAS	
Actúa en forma adecuada frente a un conflicto.	
Controla sus emociones cuando es agredido.	
No agrede a los demás ya sea verbal o físicamente, frente a un conflicto.	
PUNTAJE TOTAL	

ESCALA VALORATIVA		
INADECUADO	REGULAR	ADECUADO
10	11-15	16-20

¿Al respecto, percibió aspectos que se deban considerar?:

.....

.....

**GUIA DE OBSERVACIÓN
RELACIONES INTERPERSONALES
(HABILIDADES DE AUTOAFIRMACIÓN)**

INDICADORES Y SUBINDICADORES	PUNTOS (DE 0 A 2)
A. DEFENDER LOS PROPIOS DERECHOS Y OPINIONES	
Defiende sus derechos de forma adecuada.	
Defiende su opinión e idea	
Expresa sus desacuerdos	
B. RESPETAR LOS DERECHOS Y LA OPINION DE LOS DEMAS	
Respetar los derechos de los demás.	
Respetar opiniones de los demás.	
Respetar la propiedad de los demás.	
C. REFORZAR A LOS OTROS	
Elogia y hace cumplido a los demás.	
Motiva a los demás para mejorar sin burlarse	
D. AUTOREFORZARSE	
Se elogia así mismo y acepta que otros lo hagan.	
Asume compromisos para superar dificultades.	
PUNTAJE TOTAL	

ESCALA VALORATIVA		
INADECUADO	REGULAR	ADECUADO
10	11-15	16-20

¿Al respecto, percibió aspectos que se deban considerar?:

.....

.....

		PRE TESTS GRUPO CONTROL																																								
DIMENCIO	H. BASICAS DE INTERACCIO	H. DE INICIACION D					PARA COOPERAR Y COMPART	RELACIONADAS CON LAS EMOCIO	H. DE AUTOAFIRMACION																																	
INDICADO	1 2 3 4 5 6 7 8 9 ## TO	1 2 3 4 5 6	OTA	1 2 3 4 5 6 7 8 9 ##	OTA	1 2 3 4 5 6 7 8 9 #	OTA	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	OTA	TOTAL																																
1	JULIO	1 1 1 2 2 3 1 2 1 2 16	2 3 2 2 1 2	12	2 2 2 3 2 4 3 2 4 3	27	2 2 2 3 3 2 2 3 2 3	24	2 2 2 3 2 2 3 2 2 2	22	101																															
2	ERICK	1 2 2 2 1 3 3 2 2 1 19	1 2 2 2 3 1	11	2 2 2 2 1 2 2 2 3 2	20	2 2 2 1 2 2 2 2 3 1	19	2 2 1 2 3 1 2 2 3 1	19	88																															
3	MONICA	2 2 3 2 2 2 3 2 2 2 22	1 1 1 1 1 1	6	2 2 2 2 2 2 2 2 2 2	20	1 2 2 2 2 2 2 2 2 2	19	1 1 2 1 1 2 1 2 2 2	15	82																															
4	HEYDI	2 2 3 2 2 3 2 1 1 2 20	2 3 2 3 2 2	14	2 3 2 3 3 2 3 3 4 3	28	3 2 4 2 3 3 2 3 2 3	27	1 2 2 3 2 3 1 3 2 2	21	110																															
5	KEVIN	2 2 3 2 3 3 3 3 2 2 25	1 2 2 3 3 2	13	2 2 3 2 3 3 3 3 3 4	28	2 2 3 2 3 2 3 3 3 3	26	2 3 3 3 3 3 2 3 2 3	27	119																															
6	LEONEL	2 2 2 1 2 3 3 3 2 2 22	1 1 4 2 1 3	12	1 2 2 1 2 2 3 3 2	20	3 3 4 1 3 1 2 1 2 3	23	1 1 2 2 2 1 2 1 2 1	15	92																															
7	RONALD	1 2 3 2 2 3 2 2 1 1 19	1 2 1 2 2 2	10	3 2 1 2 1 1 2 2 3 3	20	1 2 2 2 2 2 2 3 2 2	20	2 1 1 2 2 2 2 3 2 1	18	87																															
8	HILDA	1 2 3 2 3 3 3 2 4 2 25	1 1 2 3 2 2	11	3 2 2 2 3 2 2 2 3	23	2 2 2 3 3 3 3 3 2 3	26	3 4 3 3 2 3 3 2 3 3	29	114																															
9	ABIGAIL	2 2 2 2 3 2 1 1 2 1 18	2 3 3 2 2 2	14	3 3 2 3 3 2 2 3 3 3	27	2 3 3 2 3 2 3 2 3 2	25	3 2 3 2 3 2 2 3 2 3	25	109																															
10	MABEL	2 2 2 2 3 3 3 2 3 2 24	1 3 2 4 3 3	16	4 3 2 2 3 4 2 3 4 2	29	3 3 2 3 2 3 2 3 4 3	28	2 3 3 2 3 2 4 3 3 2	27	124																															
11	MARCOS	1 2 3 1 4 3 3 3 2 1 23	1 4 4 4 3 3	19	2 3 2 2 2 4 3 3 3 2	26	2 3 2 3 2 3 3 3 2 3	26	2 3 3 2 3 2 2 2 3 3	25	119																															
12	PAOLA	2 2 2 2 3 3 2 3 2 3 24	3 3 2 2 1 1	12	3 2 2 3 2 3 4 2 3 3	27	4 1 3 2 3 2 2 3 4 3	27	2 1 3 2 3 3 3 3 3 2	25	115																															
13	KAEL	2 2 3 2 2 3 3 3 3 1 24	1 2 1 3 3 2	12	1 2 1 2 3 4 1 3 2 1	20	3 3 1 3 2 3 2 4 5 2	28	2 3 2 2 3 2 3 3 2 2	24	108																															
14	RUBEN	2 2 2 1 2 3 3 2 2 1 20	1 2 1 2 2 2	10	2 2 3 2 3 3 2 3 3 3	26	4 3 2 2 2 3 3 3 3 2	27	1 2 3 4 1 3 5 2 2 4	27	110																															
15	DUVAL	2 2 2 2 2 3 2 3 3 2 23	2 2 3 2 2 2	13	2 2 2 2 2 2 3 2 3 3	23	2 2 3 2 2 2 2 2 1 2	20	3 2 3 2 3 2 3 2 3 3	26	105																															
16	ESTEFANY	2 1 2 2 1 1 1 2 2 2 16	1 3 3 2 2 2	13	2 3 3 2 3 2 3 2 5 3	28	2 3 2 3 1 1 2 2 3 1	20	3 2 3 3 3 3 2 2 3 3	27	104																															
17	GUERY	2 2 3 2 2 3 2 2 2 2 22	3 4 5 3 2 1	18	2 3 2 4 2 2 3 2 3 3	26	2 3 2 3 2 3 4 3 2 3	27	2 3 2 2 3 3 2 2 2 3	24	117																															
18	ROSSI	2 2 3 2 3 3 2 2 2 3 24	3 3 3 3 3 2	17	2 3 2 3 3 3 2 3 3 2	26	2 1 2 2 3 2 3 2 2 3	22	3 2 3 3 3 2 3 2 2 3	26	115																															
19	BRANDON	2 2 2 2 2 3 2 3 2 1 21	1 2 1 1 2 3	10	2 3 2 3 2 3 2 2 3 3	25	1 2 3 2 2 3 2 2 2 1	20	1 2 3 2 1 2 2 2 2 1	18	94																															
20	JHIMMY	2 2 2 1 2 2 2 2 2 2 19	3 4 3 4 3 4	21	2 2 3 3 3 3 3 3 3 2	27	2 2 2 3 3 3 4 3 3 3	28	2 3 2 3 3 2 2 3 3 2	25	120																															
21	SERGIO	2 2 2 2 2 2 2 2 1 19	3 2 2 2 3 2	14	2 1 3 2 3 2 2 3 2 2	22	1 2 2 2 2 2 1 3 2 3	20	2 3 3 3 2 3 2 2 2 3	25	100																															
22	DANIEL	1 2 2 2 3 2 2 2 1 2 19	2 2 2 3 3 4	16	2 3 4 4 3 4 4 4 3 4	35	3 2 3 3 3 3 3 2 3 3	28	3 2 3 3 3 3 3 2 2 2	26	124																															
23	VICTOR	2 1 3 1 4 3 2 3 2 3 24	3 3 4 3 3 2	18	2 3 3 2 2 3 3 4 3 3	28	3 2 3 1 2 3 3 1 2 2	22	3 3 2 2 3 2 3 3 2 4	27	119																															
24	YASMIN	1 1 1 1 2 2 1 2 1 1 13	2 2 1 1 1 2	9	3 3 2 2 3 2 3 1 1 1	21	3 2 3 2 3 2 1 2 1 1	20	1 3 2 1 2 2 1 2 1 2	17	80																															
25	PAOLA	2 2 3 2 3 3 4 3 3 1 26	1 2 3 2 2 1	11	1 2 2 2 2 2 3 2 3 2	21	2 2 3 2 3 3 2 3 3 3	26	2 3 2 3 2 3 3 2 3 2	25	109																															
26	JOEL	2 2 2 2 3 3 2 2 2 1 21	1 1 2 1 2 1	8	2 2 2 2 2 2 2 3 2	21	2 1 2 2 2 2 2 2 2 3	20	2 2 1 2 1 1 1 2 2 2	16	86																															
27	GUILLERM	1 2 2 2 2 2 2 1 1 1 16	1 1 2 3 2 1	10	3 3 1 2 2 1 3 2 1 2	20	2 4 1 1 3 4 3 2 2 1	23	2 1 2 1 3 2 2 2 1 2	18	87																															
28	YOEL TAME	1 2 1 2 2 1 2 2 2 2 17	2 3 3 2 2 2	14	3 2 3 3 4 2 3 3 3 2	28	2 3 2 1 3 4 3 1 2 1	22	2 2 1 2 3 3 2 3 1 2	21	102																															
29	JHON	2 2 2 2 2 1 2 2 2 1 18	1 3 2 2 2 1	11	2 2 2 2 3 2 2 2 2 2	21	2 3 2 1 3 3 2 2 2 1	21	2 2 2 1 3 2 2 3 1 2	20	91																															
30	ERICK	2 1 2 3 2 2 2 1 2 2 19	1 2 2 2 3 2	12	1 2 2 2 3 2 3 2 2 3	22	1 2 3 4 3 2 1 2 3 2	23	2 3 2 3 3 3 2 2 2 2	24	100																															
				21		13		25		24		23	3131																													

		POST TEST GRUPO CONTROL																																																			
	nombre	H. BASICAS DE INTERACCION SOCIAL										H. DE INICIACION					H. PARA COOPERAR Y COMPARTIR										H. RELACIONADAS CON LAS EMOCIONES					H. DE AUTOAFIRMACION										TOTAL	TOTAL										
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	#	TOTAL	1	2	3	4	5	6	TOTAL	1	2	3	4	5	6	7	8	9	#	TOTAL	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	TOTAL												
1	JULIO	1	1	1	2	2	3	1	2	1	2	16	3	3	3	2	4	2	17	2	2	2	3	2	4	3	2	4	3	27	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3	26	2	4	4	3	2	2	3	3	4	2	29	115
2	ERICK	1	2	2	2	1	3	3	2	2	1	19	1	2	2	2	3	1	11	2	2	2	2	1	2	2	2	3	2	20	2	2	2	1	2	2	2	3	1	19	2	2	1	2	3	1	2	2	3	1	19	88	
3	MONICA	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	24	1	2	3	3	3	3	15	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	19	1	1	2	1	1	2	1	2	2	2	15	93
4	HEYDI	2	2	3	2	2	3	2	1	1	2	20	2	3	2	3	2	2	14	2	3	3	3	3	2	3	3	4	3	29	3	2	4	3	3	3	3	2	3	29	3	2	3	3	4	3	3	3	4	31	123		
5	KEVIN	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	25	1	2	2	3	3	2	13	2	2	3	3	3	3	3	3	4	29	2	2	3	4	3	3	3	3	3	29	2	3	3	3	3	2	3	4	3	29	125			
6	LEONEL	2	2	2	4	2	3	3	4	3	2	27	1	1	4	2	1	3	12	2	2	2	3	3	2	4	3	3	3	27	3	3	2	2	3	2	1	2	2	1	21	1	1	2	2	2	1	2	1	15	102		
7	RONALD	1	2	3	2	2	3	2	2	1	1	19	1	2	1	2	2	2	10	3	2	1	2	1	1	2	2	3	3	20	1	2	2	2	2	2	3	2	2	20	2	1	1	2	2	2	3	2	1	18	87		
8	HILDA	1	2	3	2	3	3	3	2	4	2	25	1	2	4	2	3	4	16	3	2	2	3	2	3	4	4	3	3	29	2	2	1	3	1	1	3	3	4	3	23	3	4	3	3	4	3	3	4	3	33	126	
9	ABIGAIL	2	2	2	2	3	2	1	1	2	1	18	2	3	3	2	2	2	14	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	28	2	3	3	2	3	2	3	3	2	26	3	2	3	2	3	4	2	3	2	27	113		
10	MABEL	2	2	2	2	3	3	3	2	3	2	24	1	3	2	4	3	3	16	4	3	2	2	3	4	3	3	4	2	30	3	3	3	3	3	2	3	4	3	30	2	3	3	2	3	4	4	3	2	29	129		
11	MARCOS	2	2	3	3	4	3	3	3	2	2	27	1	4	4	4	3	3	19	2	3	2	2	2	4	3	3	3	2	26	2	3	3	3	4	3	3	2	3	29	2	3	3	2	3	4	2	2	3	27	128		
12	PAOLA	2	2	2	2	3	3	2	3	2	3	24	3	3	2	2	1	1	12	3	2	2	3	2	3	4	2	3	3	27	4	3	3	2	3	3	2	3	4	3	30	2	3	2	2	3	3	2	3	3	26	119	
13	KAEL	2	2	3	2	2	3	3	3	3	1	24	1	2	1	3	3	2	12	3	2	3	2	3	4	3	3	2	4	29	3	3	2	1	2	3	1	2	3	2	22	2	3	2	2	1	2	3	1	2	20	107	
14	RUBEN	2	2	2	1	2	3	3	2	2	1	20	1	2	1	2	2	2	10	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	27	4	3	2	3	2	3	3	3	2	28	2	2	3	4	2	3	5	2	2	4	29	114	
15	DUVAL	2	2	2	2	2	3	2	3	3	2	23	2	2	3	2	2	2	13	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3	23	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	20	3	2	3	3	3	2	3	4	3	29	108	
16	ESTEFANY	2	1	2	2	1	1	1	2	2	2	16	1	3	3	2	2	2	13	2	3	3	3	3	2	3	2	5	3	29	2	3	2	3	1	1	2	2	3	1	20	3	3	3	4	3	3	2	4	3	31	109	
17	GUERY	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	22	3	4	5	3	2	1	18	2	3	2	4	2	2	3	2	3	3	26	2	3	2	3	3	3	4	3	2	3	28	2	3	2	4	3	3	2	3	2	27	121	
18	ROSSI	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3	24	3	3	3	3	3	2	17	2	3	4	3	3	3	2	4	3	2	29	2	3	2	4	3	4	3	4	3	31	3	2	3	3	3	4	3	2	4	3	30	131	
19	BRANDON	2	2	2	2	2	3	2	3	2	1	21	1	2	1	1	2	3	10	2	3	2	3	2	3	2	2	3	3	25	1	2	3	2	2	3	2	2	2	1	20	1	2	3	2	1	2	2	2	2	1	18	94
20	JHIMMY	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	19	3	4	2	3	3	4	19	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	27	2	3	3	3	3	3	4	3	3	3	30	2	3	4	3	3	2	2	3	3	2	27	122
21	SERGIO	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	19	3	2	2	2	3	2	14	2	3	3	3	3	2	3	3	2	2	26	1	2	2	2	2	2	1	3	2	3	20	2	3	3	3	2	1	2	2	1	3	22	101
22	DANIEL	1	2	2	2	3	2	2	2	1	2	19	2	2	2	3	3	4	16	2	3	4	4	3	4	4	4	3	4	35	3	2	3	3	4	3	3	2	3	3	29	3	2	3	1	1	3	1	2	2	2	20	119
23	VICTOR	2	1	3	1	4	3	2	3	2	3	24	3	3	3	3	3	4	19	2	3	3	2	2	3	3	4	3	3	28	3	3	3	4	2	3	3	4	3	2	30	3	3	2	3	3	2	3	3	2	4	28	129
24	YASMIN	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	13	2	2	3	3	1	2	13	3	3	2	2	3	2	3	1	1	1	21	3	2	3	2	3	2	1	2	1	1	20	1	3	2	1	2	2	1	2	1	2	17	84
25	PAOLA	3	3	4	4	4	3	4	3	5	4	37	3	4	4	4	4	3	22	2	2	3	3	2	4	3	4	3	2	28	2	3	3	2	2	3	3	2	3	26	2	3	2	3	4	3	3	2	3	2	27	140	
26	JOEL	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	21	2	3	4	5	2	2	18	2	2	2	2	2	2	2	3	2	21	2	1	2	2	2	2	2	2	2	3	20	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	16	96	
27	GUILLERMO	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	16	2	3	4	3	4	3	19	3	3	1	2	2	1	3	2	1	2	20	2	4	2	3	3	4	3	2	2	2	27	2	1	2	1	3	2	2	2	1	2	18	100
28	YOEL TAMBO	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	17	2	3	4	2	3	4	18	3	2	3	3	4	2	3	3	3	2	28	2	3	2	3	2	2	2	3	2	1	22	2	2	3	1	3	1	2	1	3	2	20	105
29	JHON	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	18	1	3	2	2	2	1	11	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	21	2	3	2	2	3	3	2	2	2	1	22	2	2	2	1	3	2	2	1	1	2	18	90
30	ERICK	2	1	2	3	2	2	2	1	2	2	19	1	2	2	2	3	2	12	1	2	2	2	3	2	3	2	2	3	22	2	2	3	3	3	4	2	3	2	2	26	2	3	4	3	3	3	2	2	3	2	27	106
												21							15											26											25										24	####	

PRE TEST GRUPO EXPERIMENTAL																																																					
ID	nombre	H. BASICAS DE INTERACCION SOC										TOTAL	H. DE INICIACION						TOTAL	. PARA COOPERAR Y COMPARTI										TOTAL	RELACIONADAS CON LAS EMOCION										TOTAL	H. DE AUTOAFIRMACION										TOTAL	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		1	2	3	4	5	6		1	2	3	4	5	6	7	8	9	#		1	2	3	4	5	6	7	8	9	#		1	2	3	4	5	6	7	8	9	#		
1	MARIA RENE	2	2	3	2	3	2	2	2	3	3	24	2	3	2	2	1	2	12	2	1	2	2	2	3	3	2	3	3	23	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	22	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	21	102
2	SHIRLEY	1	2	2	1	3	3	2	2	1	1	18	1	2	2	2	2	2	11	1	1	2	2	2	3	2	2	3	2	20	2	2	2	1	2	2	3	2	3	1	20	2	2	2	2	3	1	2	2	3	1	20	89
3	JUAN TITO	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	2	1	2	1	2	9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	49			
4	JHISEL MAYTE	1	2	3	1	2	3	2	1	1	3	19	2	2	2	3	2	1	12	4	3	2	2	3	2	4	3	2	3	28	3	2	4	2	3	4	2	3	2	3	28	4	2	1	3	2	3	1	3	2	2	23	110
5	CIELITO DELMI	2	2	2	2	3	2	3	2	3	3	24	2	2	2	2	3	2	13	2	3	3	3	3	2	3	2	3	4	28	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3	23	2	3	3	3	4	3	4	3	2	3	30	118
6	JHOSTIN WILSON	1	2	2	3	2	2	3	2	3	4	24	1	1	4	2	1	3	12	1	2	2	1	3	4	2	3	3	2	23	3	3	4	1	3	1	2	1	1	3	22	1	1	1	1	1	1	1	2	1	11	92	
7	BRAYAN GABRIEL	1	2	2	2	2	2	2	3	1	1	18	1	2	1	2	2	2	10	3	2	1	1	1	1	2	1	3	3	18	1	2	2	2	2	2	1	3	2	2	19	2	1	1	2	2	2	3	2	1	18	83	
8	JOSUE	1	2	2	2	3	2	2	2	3	2	21	2	4	2	3	4	2	17	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	23	2	2	2	3	3	3	2	3	2	3	25	3	4	3	3	2	3	4	2	3	3	30	116
9	JHON ALDAIR	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	21	2	2	2	2	2	3	13	3	3	2	3	3	2	1	3	3	3	26	2	3	3	2	3	2	3	2	3	2	25	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	27	112
10	JHASTIN AVRIL	1	2	2	1	2	3	2	2	2	2	19	2	3	2	4	3	3	17	4	3	2	2	3	4	2	3	3	2	28	3	3	2	3	2	3	2	3	4	3	28	2	3	4	2	3	2	4	3	4	2	29	121
11	DEYMAR	2	2	3	3	3	2	2	2	1	2	22	1	4	2	4	3	3	17	4	3	4	3	3	2	3	3	3	4	32	2	2	2	2	2	3	3	3	2	3	24	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	28	123
12	JOHN ALEJANDRO	1	3	2	3	2	2	2	3	1	2	21	2	2	4	2	1	1	12	3	4	2	3	1	3	4	2	5	1	28	4	1	3	2	3	2	4	3	4	3	29	2	2	3	2	4	3	4	3	3	2	28	118
13	JHEFFERSON	1	2	3	3	2	1	3	1	1	1	18	1	2	1	3	3	2	12	1	2	1	2	3	4	1	3	2	1	20	3	3	1	3	2	3	2	4	5	2	28	1	3	2	2	3	2	4	3	2	2	24	102
14	KEVIN	2	2	2	1	2	1	3	1	1	4	19	2	2	1	1	2	1	9	2	5	4	2	5	3	2	3	2	3	31	4	5	2	2	2	3	4	1	3	2	28	1	2	3	4	1	3	5	2	2	4	27	114
15	JAEL GRETZEL	1	2	3	2	2	2	2	3	2	2	21	2	2	3	2	2	2	13	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3	23	4	2	3	2	2	2	2	2	1	2	22	1	2	2	2	2	2	2	1	3	19	98	
16	ESTEFANY GRISEL	1	2	2	1	2	3	3	2	2	2	20	2	3	3	2	2	2	14	3	3	3	4	3	2	3	4	4	3	32	2	3	2	3	1	1	2	2	3	1	20	3	2	3	4	3	4	2	2	3	3	29	115
17	KEVIN ALFREDO	1	1	3	3	4	2	4	3	2	1	24	2	4	5	3	2	1	17	2	3	2	4	2	2	3	2	2	3	25	2	3	2	3	2	3	4	3	2	3	27	2	3	4	2	3	3	2	2	4	3	28	121
18	CHRIS MICHAEL	1	2	3	3	3	2	2	3	3	3	25	2	3	3	3	3	2	16	2	3	4	4	4	3	4	3	3	2	32	2	2	3	3	3	2	2	3	2	3	25	3	2	3	4	3	2	3	4	2	3	29	127
19	LUZMILA	1	1	2	1	3	2	3	3	2	1	19	1	2	1	1	2	3	10	2	3	2	3	2	3	2	2	2	3	24	1	2	3	1	2	3	1	2	2	1	18	1	2	3	3	1	2	2	2	2	1	19	90
20	SHEYLA NAOMI	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	22	2	4	3	4	3	4	20	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	27	2	2	2	3	3	3	4	4	3	3	29	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	26	124
21	BRIGEHT KELLY	2	2	1	3	2	2	2	2	1	1	18	2	2	2	2	1	2	11	2	1	3	2	3	1	2	3	2	2	21	1	3	2	2	1	2	1	3	2	3	20	2	3	3	3	1	3	2	2	2	3	24	94
22	LUIS FERNANDO	1	2	2	2	1	1	2	2	1	2	16	2	1	2	1	3	4	13	2	3	4	4	3	4	4	4	3	4	35	3	2	3	4	4	5	3	2	3	3	32	3	4	3	4	3	3	3	2	2	2	29	125
23	KEYLA SHEDENKA	2	2	3	4	4	4	3	3	1	2	28	2	3	4	3	3	2	17	3	3	3	2	4	3	3	3	2	3	29	3	4	2	3	2	4	4	2	2	2	28	3	3	2	2	4	2	3	3	2	4	28	130
24	JESUS REYN	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	13	2	3	1	1	1	2	10	3	3	2	2	3	2	3	1	1	1	21	3	2	3	2	3	2	1	2	1	1	20	1	3	2	1	1	2	1	2	1	2	16	80
25	YHAREL NOELIA	1	2	1	1	3	3	1	3	1	2	18	1	2	3	2	2	1	11	5	5	2	3	4	2	3	5	5	5	39	5	5	1	5	4	3	5	2	4	3	37	5	3	1	3	1	3	3	5	3	2	29	134
26	VICTOR	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	19	1	2	2	2	2	2	11	3	2	3	2	4	5	4	4	3	4	34	2	1	2	2	2	1	2	2	2	18	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	17	99	
27	GUILLERMO	1	2	3	2	2	3	1	1	1	2	18	1	1	2	3	2	1	10	3	3	1	2	2	1	3	2	1	2	20	2	4	1	1	3	4	3	1	2	1	22	2	2	2	1	3	2	2	2	1	2	19	89
28	MERY	2	2	3	1	2	3	2	2	1	2	20	1	4	3	2	2	1	13	3	1	2	3	3	1	3	3	2	2	23	2	3	2	1	3	4	3	1	2	1	22	2	2	2	2	3	3	2	3	1	2	22	100
29	VIVIANA	1	2	3	1	2	3	3	2	1	2	20	1	3	2	2	2	1	11	1	2	3	3	3	2	3	3	2	2	24	2	3	2	1	3	4	4	1	2	1	23	2	2	2	2	3	2	2	3	1	2	21	99
30	TATIANA	2	3	2	1	2	3	2	1	2	3	21	1	2	3	3	3	3	15	1	2	3	2	3	2	3	4	2	3	25	1	2	3	2	3	2	3	2	3	2	23	1	3	2	4	3	2	2	1	2	2	22	106
												20							13											26											24											23	3180

