



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Facultad de Educación y Humanidades
Programa de Magíster en Educación

Título: Efectividad del programa de educación emocional “Happy 8-12” sobre las competencias emocionales en alumnos de educación básica de la provincia de Diguillín

**Tesis para la obtención del Grado Académico de
Magíster en Educación**

Alumno(a):

Ingrid Karina Sandoval Sandoval

Profesor(a) Patrocinante:

Nelly Gromiria Lagos San Martín

Chillán - Chile, diciembre de 2020

Este trabajo ha sido financiado por proyecto FONDECYT 11160040 “Ansiedad escolar y su relación con variables psicoeducativas. Eficacia de un programa preventivo-educativo”

INDICE DE CONTENIDOS

Resumen/Abstract	vi
1. Introducción	1
2. Planteamiento del Problema	3
2.1. Antecedentes del Problema	3
2.2. Problema y Justificación.....	5
2.3. Objetivos del estudio	6
2.4. Hipótesis	7
3. Marco Teórico Referencial	8
3.1. Emoción e Inteligencia Emocional	8
3.1 a) Emoción	8
3.1 b) Clasificación emociones	11
3.1 c) Función de las emociones.....	12
3.1 d) Inteligencia Emocional.....	13
3.1 e) Modelos de inteligencia emocional.....	14
3.2. Competencia Emocional.....	18
3.3. Educación Socioemocional.....	27
3.3a) Aprendizaje socioemocional.....	28
3.4. Programas de aprendizaje socioemocional en la escuela	30
3.5. Programa Happy 8-12	35
4. Marco Metodológico	41
4.1. Enfoque del estudio	41
4.2. Tipo y diseño de estudio.....	41
4.3. Población y muestra	43
4.4. Técnicas de relevamiento de información	44
4.5. Estrategia de Procesamiento y Análisis de datos	45
5. Presentación de resultados.....	46
6. Conclusiones.....	53
7. Bibliografía	57
8. Anexos.....	62

INDICE DE TABLAS.

Tabla N° 1 Funciones de las emociones. Plutchik.....	13
Tabla N° 2 Competencias o Habilidades Básicas. Goleman.....	17
Tabla N° 3 Clasificación de competencias de desarrollo socio-emocional y técnico profesional. Bisquerra y Pérez.....	18
Tabla N° 4: Unidades temáticas Programa vivir con otros. Aron y Milicic.....	31
Tabla N° 5 Unidades temáticas BASE. Milicic.....	32
Tabla N° 6 Estrategias Programa A.M.A.R. Lecannelier.....	34
Tabla N° 7 Descripción de las situaciones programa Happy 8-12.....	36
Tabla N° 8. Variable Dependiente.....	43
Tabla N° 9. Distribución de la muestra.....	43
Tabla N°10. Coeficientes de fiabilidad (alfa de cronbach) para cada subescala ECSE.....	44
Tabla N° 11. Comparación puntajes grupo control y experimental Pre Test.....	46
Tabla 12. Resultados escala ECSE.....	47
Tabla 13. Distribución de alumnos por categoría.....	51
Tabla 14. Resultados escala IAEB.....	52

INDICE DE FIGURAS.

Figura N° 1 Esquema concepto de emoción. Bisquerra.....	10
Figura N° 2 Modelo de Habilidades de Inteligencia Emocional. Mayer y Salovey.....	16
Figura N° 3 Modelo Pentagonal de Competencias Emocionales. Bisquerra.....	25
Figura N° 4 Propuesta del modelo A.M.A.R.....	34
Figura N° 5 Captura videojuego Happy 8-12	38
Figura N° 6. Medias Escala de Autoconciencia	48
Figura N° 7. Medias Escala de Autorregulación Emocional.....	48
Figura N° 8. Medias Escala de Regulación Interpersonal	48
Figura N° 9 Medias Escala de Empatía.....	49
Figura N° 10. Medias Escala de Motivación.....	49
Figura N° 11. Medias Escala de Trabajo en Equipo.....	49
Figura N° 12. Medias Escala de Resolución de Conflictos.....	50

RESUMEN.

Diversos autores coinciden en la importancia de los factores emocionales en el desarrollo del ser humano como ser social. No obstante, pese a los estudios que indican correlacionales entre variables emocionales y desempeño académico las políticas y modelos educativos mantienen su foco de interés en el aspecto cognitivo del aprendizaje, centrandolo en el interés y recursos. Por lo mismo, se plantea como objetivo de esta investigación, evaluar los efectos del Programa Happy 8-12 sobre las competencias emocionales en los alumnos. Se aplicó un diseño cuasi experimental, pre test- post test, en una muestra de 97 alumnos, compuesto por un grupo experimental y otro grupo de control. El instrumento empleado ha sido la Escala de Competencias Socioemocionales (ECSE). En cuanto a los resultados al comparar el pre test y post test del grupo experimental, se observa mejoras en los puntajes obtenidos en cada una de las competencias evaluadas en los alumnos. Sin embargo, existen diferencias que resultan estadísticamente significativas solo en 4 de las competencias evaluadas: Autorregulación emocional, Regulación interpersonal, Empatía y Resolución de conflictos. En tanto las competencias: Autoconciencia, Motivación y Trabajo en equipo si bien han mejorado, esas diferencias no resultan estadísticamente significativas.

Palabras claves: Competencias Emocionales, Educación Emocional, Programas de educación socioemocional.

1. INTRODUCCION

En las últimas décadas ha existido un auge respecto a los estudios enfocados en competencias socioemocionales, transformándose en un tema de interés particularmente en el área educacional. Diversas investigaciones señalan la existencia de correlaciones entre factores emocionales y rendimiento académico, procesos de enseñanza aprendizaje positivo, éxito laboral (Filella et al, 2014; Ros, Filella, Ribes, 2017) Sin embargo los sistemas educacionales tanto a nivel nacional como internacional mantienen el foco de atención en las competencias de orden cognitivo para el aprendizaje (Casassus 2008, Lecannelier, 2013). Por lo tanto, a pesar de la basta evidencia, los aspectos emocionales se encuentran relegados a un segundo plano en nuestro actual sistema educacional y la responsabilidad de su potenciación parece quedar en el ámbito personal y familiar, la escuela se muestra distante respecto a su abordaje sistemático.

Casassus (2008) señala que a lo largo de los años el sistema educativo ha invisibilizado el aspecto emocional, centrando su interés en la razón y la racionalidad como único aspecto deseable a desarrollar. “El sistema educativo fue diseñado con el fin de reprimir y negar las emociones, convirtiéndose así en una institución intencionada y primordialmente racionalista y anti-emocional” (p.87).

Milicic, Alcalay, Berger y Torretti (2014) manifiestan la importancia y clara necesidad de que el aprendizaje socioemocional ocupe una dimensión central dentro de las experiencias y aprendizajes de los escolares, debido a la importancia del mismo para su bienestar y desarrollo adecuado. Así también Bisquerra (2016) señala la importancia de la educación emocional en tanto permite el desarrollo integral del alumnado en sus ámbitos cognitivos y emocionales.

En esta línea el presente trabajo, de forma mucho más modesta, se suma a la voluntad de otros investigadores a nivel nacional, que han desarrollado o adaptado programas concretos que potencien el desarrollo de competencias socioemocionales en el contexto escolar, con el objeto de favorecer el desarrollo integral del alumnado e impactar de manera positiva en su proceso de enseñanza aprendizaje. Para ello se pretende adaptar un programa que fomenta competencias emocionales para la resolución de conflictos entre pares, en alumnos de educación básica pertenecientes al sistema municipal de la región de Ñuble.

El objetivo propuesto en esta investigación es el de aplicar, a nivel experimental, el Programa de educación emocional “Happy 8-12” de Gemma Filella y medir los efectos del mismo en las competencias emocionales de los alumnos de quinto y sexto de educación básica del establecimiento educacional Dafne Zapata Rozas. Para llevar a cabo este propósito se aplicó un diseño cuasi experimental, pre test post test, en una muestra de 97 alumnos, compuesto por un grupo experimental y otro grupo control. El instrumento empleado para la evaluación ha sido la Escala de Competencias Socioemocionales (ECSE). La hipótesis general sometida a prueba fue la siguiente: “Los estudiantes que participan del programa “Happy 8-12” mejoraran sus competencias emocionales, mostrando una mejora significativa en sus puntuaciones, en cada una de las competencias evaluadas en comparación al grupo control”.

En cuanto a la estructura de este estudio, en primer lugar, el capítulo referente al planteamiento del problema, desarrolla la descripción, y formulación del problema, a partir de la revisión de estudios relevantes en relación a la problemática investigada. Así mismo explica el propósito y justificación de la investigación. A su vez se exponen el objetivo

general y específicos, así como las preguntas de investigación e hipótesis que guían el presente trabajo.

El capítulo III desarrolla el marco teórico. En primera instancia se presentan algunas concepciones teóricas en torno al concepto de emoción, su clasificación y algunas funciones que éstas cumplen. Luego se desarrollará el concepto de inteligencia emocional señalando algunos de los pioneros en su estudio. Expondremos algunos modelos de estudio de Inteligencia Emocional (de habilidad y modelos mixtos), sus fundamentos e investigadores que los lideran. Tanto la emoción como la inteligencia emocional constituyen la base del desarrollo de las competencias emocionales, que corresponde a la variable dependiente de este estudio. Se presentarán diferentes modelos de competencia emocional. Luego se aborda lo concerniente a la educación emocional, aprendizaje socioemocional y se dan a conocer algunos ejemplos de programas en educación emocional a nivel nacional. Finaliza este apartado la descripción detallada del programa “Happy 8-12” en el cual se basa la investigación y el cual representa la variable independiente del presente trabajo.

El capítulo IV, denominado marco metodológico, comprende la planificación de la investigación que contempla el tipo y diseño de estudio, la población y muestra, la técnica de relevamiento de información e instrumentos de recolección de datos. Así como las técnicas de procesamientos y análisis de datos.

El capítulo V presenta los resultados y el VI aborda la discusión y conclusiones del estudio.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

Diversos autores señalan la importancia de los factores emocionales en el desarrollo del ser humano como ser social (Céspedes, 2013, Lecannelier, 2013). Sin embargo, no es hasta mediados de los años 90 donde en palabras de Bisquerra (2005) se produce una “revolución emocional”, prestando especial atención a este componente y siendo objeto de estudios en el ámbito de la psicología y educación. Para Lecannelier (2013) “No son solo las áreas más cognitivas del cerebro las implicadas en los procesos de aprendizaje, sino que las áreas emocionales parecen ser más bien la base de todo este proceso” (p.107).

Varios estudios respecto al tema evidencian la importancia de incluir los factores emocionales dentro del contexto educacional, principalmente a través de programas orientados a fomentar habilidades y competencias socioemocionales, Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor y Schellinger, (2011) llevaron a cabo un estudio donde analizaron una serie de programas emplazados a favorecer habilidades socioemocionales, encontrando que los alumnos que participaron de este tipo de programas incrementaron sus habilidades emocionales, actitudes y conductas prosociales, así como su rendimiento académico, especialmente aquellos que se enfocan en desarrollar competencias específicas. En esta misma línea se observa que alumnos que participaron de estos programas evidencian mejoras en la autoestima y clima de aula (Pérez- Escoda, Filella, Alegre y Bisquerra, 2012; Ros et al 2017), así como incremento en sus competencias emocionales, específicamente desarrollaron habilidades de conciencia y regulación emocional, autonomía emocional y competencia social (Filella et al 2014). Merchan, Bermejo y Gonzales (2014) establecen que la educación emocional potencia la adquisición de competencias emocionales, incrementando la inteligencia emocional y mejorando las relaciones sociales y grado de amistad del grupo curso. Por su parte Muñoz de Morales y Bisquerra (2013) señalan que los programas de educación emocional influyen positivamente en el ajuste y bienestar emocional, mejorando habilidades interpersonales como liderazgo, adaptabilidad y competencias sociales.

A nivel nacional este tipo de programas evidencian hallazgos similares, influyendo de manera positiva en el autoestima de docentes y alumnos, en la integración social, percepción del clima escolar y rendimiento académico: Lenguaje y Matemáticas (Marchant, Milicic y Álamos 2013; Milicic, Alcalay, Berger y Álamos 2013)

Palomera, Fernández- Berrocal y Brackett (2008) señalan la necesidad imperativa en base a la evidencia de incorporar la formación en competencias socioemocionales dentro de los objetivos transversales de la enseñanza formal.

A partir de esta evidencia la importancia de incorporar en el ámbito educacional y específicamente en el currículum educativo los aspectos emocionales a través de programas de educación socioemocional, como procesos relevantes dentro de la función formativa de los establecimientos educacionales, promoviendo el desarrollo integral de los estudiantes, más allá de lo cognitivo. Para Bisquerra (2005) la educación emocional es una forma de prevención, puesto que apunta a disminuir o prevenir la ocurrencia de disfunciones en el

ámbito emocional potenciando una tendencia constructiva por sobre una destructiva. La idea de la educación emocional como factor protector en la infancia, cobra especial relevancia, si consideramos el estudio de epidemiología psiquiátrica en niños y adolescentes, donde se consideraron más de 1000 niños, llevado a cabo en nuestro país el 2012, el cual arrojó cifras nada alentadoras, donde un 22,5% de la muestra evidenció algún trastorno psiquiátrico con discapacidad psicosocial, un 5,1% mostró algún trastorno de tipo afectivo, principalmente depresión. (De la Barra, Vicente, Saldivia y Melipillan, 2012)

Es por ello que la necesidad de una educación de tipo socioemocional se hace evidente y plausible. Más aún si consideramos que como Merchán et al (2014) señalan “los conocimientos y competencias emocionales no se adquieren sino se trabajan en el aula mediante actividades programadas con dicho objetivo (p. 96). Es decir, estas habilidades que resultan tan necesarias, requieren de entrenamiento al igual que otras competencias que se quiera desarrollar, es necesaria su enseñanza para alcanzar aprendizajes significativos en el área.

No obstante, pese a la validación del factor emocional como objeto de estudio en el ámbito académico para Lecannelier (2013) sigue siendo “el elefante en la habitación” a pesar de toda la evidencia sigue relegado o de plano ausente en la instrucción formal de nuestros niños, las políticas y modelos educativos mantienen su foco de atención en el aspecto cognitivo del aprendizaje centrando en ello el interés y recursos. Sin embargo, una parte de la población demanda por este tipo de educación. A nivel país la fundación Liderazgo Chile actualmente se encuentra impulsando la campaña “Ley de educación emocional” que tiene como objetivo incorporar el desarrollo de habilidades socioemocionales como parte obligatoria del curriculum de los establecimientos educacionales a nivel nacional.

La presente investigación busca aplicar el Programa de educación emocional “Happy 8-12” y medir los efectos del mismo en las competencias emocionales de los alumnos de quinto y sexto año de educación básica de la comuna de Pemuco, en la provincia de Diguillín. Enfocados en esta problemática se pretende medir el impacto y eficacia de la puesta en marcha de este programa, para así replicarlo de ser positivos los resultados.

A modo particular, el problema al que se pretende dar respuesta apunta a ¿Cuáles serían los efectos del programa “Happy 8-12” sobre las competencias emocionales del alumnado de la escuela Dafne Zapata Rozas? Y las preguntas que guiarán la investigación serán:

¿En qué medida la aplicación del programa de educación emocional Happy-8-12 produce mejoras en las competencias emocionales en los grupos estudiados?

¿Existen diferencias significativas entre el grupo control y el experimental (en los diferentes tiempos evaluados) en las variables a estudiar? ¿En qué medida estas diferencias se pueden explicar por la aplicación del programa?

2. 2. PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

La propuesta del presente estudio apunta a resaltar la importancia de incluir la educación emocional dentro del proceso formativo impartido por nuestro sistema escolar, especialmente enfocado en las etapas tempranas de escolarización como educación pre básica y básica, con el objetivo de fomentar este tipo de habilidades para generar un mejor clima educativo y aprovechar los múltiples beneficios de la educación emocional anteriormente señalados. La invitación al lector es a ampliar la concepción del proceso educativo más allá de los aspectos cognitivos del aprendizaje y centrar la atención en la educación emocional. Para Casassus (2008) la educación centrada en el aspecto emocional genera una doble ganancia, impactando positivamente en el desarrollo de competencias sociales y el éxito académico. De esta manera se hace evidente la necesidad de que el currículum formal incorpore este aspecto de manera sistemática potenciando habilidades y competencias que le permitan al alumnado en un futuro contar con las herramientas necesarias para un desarrollo integral.

Extremera y Fernández (2004). Señalan que si apuntamos a la formación de un individuo pleno y que se adapte de buena forma al entorno social es indispensable educar en el mundo afectivo y emocional y el contexto pedagógico justamente resulta un lugar apropiado para fomentar estas capacidades y habilidades.

Esta investigación visualiza como problemática general la falta de formación en competencias socioemocionales a nivel nacional, dentro de los planes educativos formales para el alumnado. Si bien ésta es una dificultad compartida por diversos países, en el caso de Chile en particular Bellei y Morawietz (2017) señalan que las competencias intrapersonales, como autorregulación y apreciación de la diversidad, tienen una presencia dispar en el currículum siendo algunas abordadas en cierta medida y otras se encuentran prácticamente ausentes. En tanto las competencias interpersonales -comunicación asertiva, trabajo colaborativo escasean. Para Lecannelier (2013) es indispensable incorporar los procesos emocionales dentro de los programas que apuntan a la mejora de la calidad de la educación, pero ello debe ocurrir mediante programas concretos que entreguen herramientas específicas para fomentar procesos socioemocionales en el alumnado. Mediante la revisión bibliográfica llevada a cabo para el desarrollo de la presente investigación se ha podido constatar que nuestro país cuenta con un escaso número de programas de este tipo que se encuentren disponibles de manera formal y además hayan sido validados e implementados de manera exitosa en nuestras escuelas. Desde estos antecedentes emerge el desafío de aportar en el área mediante la adaptación y puesta en práctica de un programa concreto orientado a fomentar competencias emocionales en alumnos en educación básica.

Se considera relevante contribuir en esta área dado que diversas investigaciones avalan el impacto y la influencia positiva que estos programas poseen en diversos ámbitos del alumnado como se ha señalado anteriormente, siendo así la educación emocional a través del desarrollo de competencias emocional un excelente aliado para procesos de enseñanza-aprendizaje exitosos. Para Céspedes (2013) No es posible desarrollar el potencial académico del niño si con anterioridad no se trabaja el potencial emocional. Las funciones intelectuales del niño son encendidas desde el mundo emocional resultando este aspecto fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cassasus (2008) señala que un adecuado desarrollo en el ámbito emocional se relaciona con el desarrollo de la curiosidad e interés por el aprendizaje. El desarrollo de ciertas habilidades a nivel emocional garantizaría que el niño se proyecte con éxito en su futuro desarrollo escolar y en el ámbito social.

La presente investigación aportará de manera general en la generación de conocimientos para la realidad educacional chilena, al obtener resultados en base a la experiencia de la aplicación de un programa de educación emocional y como éste impacta en el alumnado de enseñanza básica. Específicamente el estudio buscó entregar antecedentes que aporten al área educacional, a la comuna de Pemuco en particular y a su escuela básica Dafne Zapata Rozas datos en cuanto al desarrollo de competencias emocionales a través de un programa específico e implementado formalmente a una parte del alumnado. El desarrollo de dichas competencias permitiría mejorar diversas áreas de la experiencia estudiantil del alumnado en particular e impactaría positivamente en la comunidad educativa en general.

De esta manera, este estudio resulta relevante, pues otorga nuevos datos en el área y posiblemente un nuevo programa con indicaciones y actividades concretas a través de una metodología novedosa y atractiva para el alumnado como resulta este programa gamificado, que puedan ser incorporados dentro de la comuna.

2. 3. OBJETIVOS.

Objetivo de Investigación:

- ☞ Evaluar la efectividad del programa Happy 8-12 sobre las competencias emocionales, en estudiantes de educación básica de la provincia de Diguillín.

Objetivos específicos:

- ☞ Evaluar el efecto del programa Happy 8-12 sobre la competencia emocional Autoconciencia en estudiantes de educación básica de la provincia de Diguillín.
- ☞ Evaluar el efecto del programa Happy 8-12 sobre la competencia emocional Autorregulación Emocional en estudiantes de educación básica de la provincia de Diguillín.
- ☞ Evaluar el efecto del programa Happy 8-12 sobre la competencia emocional Regulación Interpersonal en estudiantes de educación básica de la provincia de Diguillín.
- ☞ Evaluar el efecto del programa Happy 8-12 sobre la competencia emocional Empatía en estudiantes de educación básica de la provincia de Diguillín.
- ☞ Evaluar el efecto del programa Happy 8-12 sobre la competencia emocional Motivación en estudiantes de educación básica de la provincia de Diguillín.

- ∞ Evaluar el efecto del programa Happy 8-12 sobre la competencia emocional Trabajo en equipo en estudiantes de educación básica de la provincia de Diguillín.
- ∞ Evaluar el efecto del programa Happy 8-12 sobre la competencia emocional Resolución de conflictos en estudiantes de educación básica de la provincia de Diguillín.

2. 4. HIPÓTESIS.

- ∞ Los estudiantes que participan del programa “Happy 8-12” mejorarán sus competencias emocionales, mostrando un incremento significativo en sus puntuaciones, en cada una de las competencias evaluadas en comparación al grupo control.

3. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

3.1. Emoción e inteligencia emocional

Previo a adentrarnos en los conceptos de competencia emocional y educación socioemocional es necesario abordar los conceptos de emoción e inteligencia emocional (I.E), puesto que se encuentran en absoluto relacionados, tanto los conceptos de competencia emocional como el de educación emocional han sido fuertemente influidos por los teóricos de la inteligencia emocional como Goleman, Mayer y Salovey y Shapiro entre otros (Milicic et al 2014).

La evidencia científica del último tiempo ha dejado en claro la importancia de las emociones en la vida cotidiana y la importancia que éstas tienen en las funciones cognitivas (Damasio, 2012). Las conexiones neuronales que transmiten información de los centros emocionales a los centros cognitivos en el cerebro son más fuertes y más numerosas que las que transmiten información de los centros cognitivos a los emocionales. Los estudios de Damasio (2012) demuestran la gran influencia que el sistema emocional tiene en las funciones cognitivas como, por ejemplo, en la atención, la percepción y la memoria, así como también la influencia que ejerce sobre los procesos de pensamiento de orden superior. Así, el desarrollo emocional de los estudiantes no sólo constituye un bien en sí mismo, sino también en variados indicadores académicos (Durlak et al, 2011).

Por otro lado, se plantea que las emociones permiten dirigir el pensamiento para el desarrollo de habilidades socio-afectivas (Immordino-Yang y Damasio, 2007).

3.1 a. Emoción.

Establecer una definición del concepto de emoción resulta complejo, ya que no hay una construcción del mismo que sea compartida a nivel universal, sin embargo, existen muchos elementos centrales en común dentro de su definición. Por cierto, cabe señalar que la comprensión del concepto y los elementos a resaltar en ella dependerán del enfoque disciplinario desde el cual se le pretenda definir, siendo diferente la mirada si se le analiza desde la psicología, biología o filosofía, por ejemplo. Si bien todas las aportaciones al concepto desde las distintas perspectivas resultan valiosas, es necesario centrarnos en algunas de ellas que representan un foco de interés para nuestro estudio.

Kleinginna y Kleinginna (1981) llevaron a cabo una recopilación en torno a las distintas definiciones existentes respecto al concepto de emoción. Tras desarrollar este estudio exhaustivo, desde las diferentes perspectivas y disciplinas, concluyeron que “La emoción es un complejo conjunto de interacciones entre factores subjetivos y objetivos, mediados por sistemas neuronales/hormonales, que pueden (a) dar lugar a experiencias afectivas como los sentimientos de excitación, placer/desagrado, (b) generar procesos cognitivos emocionalmente relevantes como la percepción, las valoraciones, o procesos de etiquetado, (c) activar ajustes fisiológicos generalizados ante ciertas situaciones o condiciones, y (d) dar lugar a un comportamiento que es a menudo, pero no siempre, expresivo, dirigido a un objetivo, y adaptativo” (p. 355).

Casassus (2017) explica la emoción en términos simples, definiéndola como una “energía vital” y esta energía nos afecta y nos lleva a una acción. Por lo tanto, se entenderá que las emociones no resultan estáticas, sino que esta energía fluye en nuestra vida diaria y nos afecta internamente y también influye en nuestra interacción con el entorno, nos relacionamos con los otros en base a como interpretamos esta energía y como nos hace sentir.

Según este autor las emociones comparten tres elementos esenciales. (Casassus, 2015)

- 1- Son energía: Es una vibración, que emerge del cuerpo, que se siente, como una condición particular que nos induce a la acción.
- 2- Emergen en la relación: Se relaciona con el entorno, nuestra relación con el medio es nuestra experiencia emocional y a la vez construyo mi mundo en base a una relación emocional.
- 3- Contienen información: Contiene fundamentalmente información que habla de nosotros, siendo el núcleo esencial de nuestro ser. No hay nada que me pueda dar más información de mí, que la emoción de lo que experimento, y cuando lo experimento.

Céspedes (2013) entiende la emoción como “un cambio interno pasajero que aparece en respuesta a los estímulos ambientales. (p.22). Nuestras emociones se organizarían en un eje polar encontrando por un lado la rabia y el miedo y en el otro extremo estaría la alegría y la calma, estas emociones básicas serian inconscientes y nos acompañarían desde el nacimiento y durante toda la vida, siendo la base para posteriormente desarrollar emociones de mayor complejidad y que ocurren de manera consciente.

A través de estas definiciones entendemos que la emoción tiene una función adaptativa, en la cual participan procesos fisiológicos y cognitivos que nos llevan a la expresión de una determinada conducta que nos permite reaccionar y responder al entorno.

Para efectos de esta investigación tomaremos el concepto de emoción y su desglose en base a lo planteado por Bisquerra, dado que el programa Happy 8-12 sobre el que se basa la presente investigación se desarrolla en torno al modelo conceptual de competencias emocionales planteado por este autor y el Grupo de investigación en orientación psicopedagógica (GROP).

“Una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (Bisquerra, 2003, p.12).

Para Bisquerra (2003) la emoción se produce de la siguiente manera:

1. La información sensorial llega a los centros emocionales en el cerebro.
2. En consecuencia se genera una respuesta neurofisiológica.
3. El neurocortex interpreta la información.

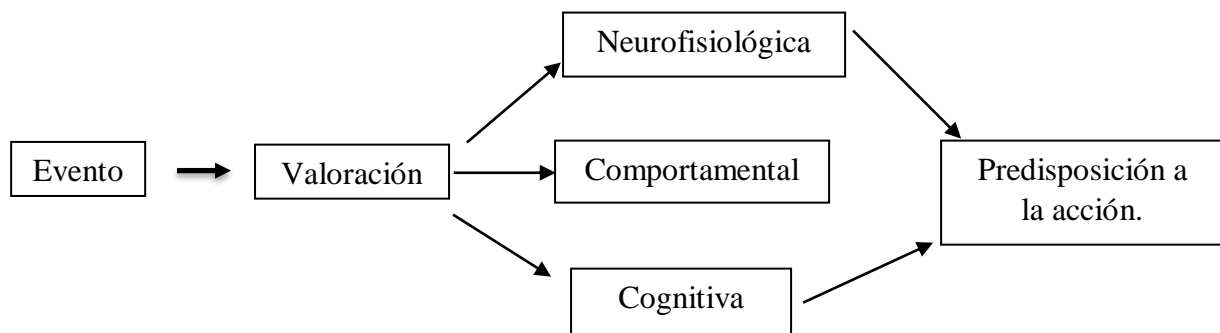


Figura 1. Esquema de emoción

Fuente, Bisquerra (2003)

Componentes de la emoción

Neurofisiológico: Hace alusión a respuestas básicas involuntarias que escapan a nuestro control, sensaciones a nivel sensorio motriz, como por ejemplo taquicardia, sudoración, rubor, respiración, secreciones hormonales, etc.

Conductual: Hace alusión a la expresión emocional, entregando información respecto a la emoción que se está experimentando otorgando señales reconocibles del estado emocional de la persona, si bien es difícil de controlar estas expresiones pueden ser disimuladas. El componente conductual alude por ejemplo a: expresiones faciales, el tono de voz, el lenguaje no verbal, los movimientos del cuerpo.

Cognitivo: El componente cognitivo de la emoción es lo que algunos autores coinciden tiene relación con el **sentimiento** (Bisquerra 2003, Céspedes 2013). La emoción se analiza a nivel cognitivo de forma consciente.

Hace referencia a la vivencia subjetiva de la emoción, la valoración que se realiza de la misma y la asignación de un significado a esta vivencia, entregándole un nombre a esa determinada emoción como miedo, rabia, angustia etc.

“Las emociones hacen referencia a procesos del estado afectivo que revelan la manera subjetiva de afrontar la realidad”, en tanto “los sentimientos se identifican como estados cognitivos y afectivos, resultados de una representación en la que intervienen diferentes factores, tales como: estado físico, deseos, proyectos, sistemas de creencias, experiencias anteriores” (Repetto, 2009, p.26).

La **emoción** tendría relación con el aspecto corporal y el **sentimiento** hace referencia al ámbito consciente.

En términos simples, a partir de las definiciones anteriormente expuestas se entiende la emoción como estados afectivos en respuesta al ambiente que conllevan ciertos cambios a nivel biológico de manera innata, algunos de ellos observables otros no evidentes. Estas reacciones se encuentran influenciadas por la experiencia previa y ocurren en reacción a una situación determinada como respuesta adaptativa.

3.1 b. Clasificación de las emociones.

Una de las clasificaciones con mayor consenso corresponde a la diferenciación entre emociones primarias o básicas y secundarias o complejas.

Damasio (2010) Señala que las emociones primarias o innatas refieren a aquellas que experimentamos en las primeras etapas de la vida. Estamos preparados para reaccionar con una emoción de forma innata en respuesta a determinados estímulos del entorno o de nuestro cuerpo, solas o en combinación (por ej. determinados sonidos, el dolor). Estos estímulos son detectados y procesados por la amígdala la cual proyecta un estado corporal característico para cada emoción.

Según Izard (1991), los requisitos que debe cumplir cualquier emoción para ser considerada como básica son los siguientes:

- Tener un sustrato neural específico y distintivo.
- Tener una expresión o configuración facial específica y distintiva.
- Poseer sentimientos específicos y distintivos.
- Derivar de procesos biológicos evolutivos.
- Manifestar propiedades motivacionales y organizativas de funciones adaptativas.

Por otra parte, las emociones secundarias corresponderían a las que experimentamos como adultos, en base a las emociones primarias. Sin embargo, requieren una respuesta más compleja que la reacción innata. Comienzan con una evaluación cognitiva de la situación o acontecimiento que genera la emoción. A un nivel no consciente, redes de la corteza prefrontal generan respuestas de manera automática e involuntaria de acuerdo a disposiciones adquiridas en experiencias previas que han permitido relacionar determinados tipos de situaciones con respuestas emocionales específicas, propias de las vivencias personales de cada persona. (Damasio, 2010)

Las emociones primarias son universales, aparecen en las primeras etapas de la vida, contienen la sorpresa, el asco, el miedo, la alegría, la tristeza y la ira. Éstas se caracterizan por una disposición a la acción y por una expresión facial particular. Las emociones secundarias emanan de las emociones básicas, son el resultado del proceso de socialización, y del desarrollo de las capacidades cognitivas. Son emociones secundarias la culpa, la vergüenza, el orgullo, celos, entre otras. (Rusell, 2006).

A su vez, Lázarus (1991) estableció una clasificación en función de la valoración del evento o estímulo que activa la respuesta emocional, donde emociones positivas son el resultado de una evaluación favorable respecto al logro de objetivos y emociones negativas son el resultado de una evaluación desfavorable respecto a alcanzar los objetivos propuestos. Por su parte Fernández-Abascal (2009) plantea que las emociones positivas y negativas cumplen diferentes roles, pero ambas resultan imprescindibles, no pudiendo ser eliminadas ninguna de ellas. Ambas tienen una función adaptativa, en la interacción con el entorno, lo que resulta fundamental para dar una respuesta adecuada a las demandas y necesidades del ambiente.

3.1 c. Función de la emoción.

Las emociones tienen una función a nivel biológico, por un lado, nos permiten reaccionar de manera específica ante un evento determinado y, por otra parte, ayudan en la regulación interna que permite estar preparado para reaccionar de manera adecuada (Damasio, 2000). En esta misma línea Goleman (1995) señala que, a la hora de enfrentarnos a una nueva situación, la interpretación que se le asigne a este evento se centrará en las emociones, sentimientos y actitudes que genere.

Reeve (1994), destaca tres funciones principales de la emoción:

- a) **Función Adaptativa:** Esta función permite al organismo reaccionar de manera adecuada frente a las condiciones ambientales, prepara al organismo para ejecutar una conducta de acuerdo a las condiciones ambientales, movilizandole la energía requerida para llevar a cabo la acción. A su vez acercará o alejará al individuo hacia un objetivo determinado.
- b) **Función social:** La función social de la emoción facilita las relaciones interpersonales, puesto que la expresión de las mismas permite comunicar al entorno nuestros estados anímicos lo que favorece la interacción y los vínculos que se establecen con el entorno social.
- c) **Función motivacional** Por último cumpliría con una función motivacional. Esta función tiene relación con que la emoción puede determinar la aparición de la conducta, dirigirla a su vez hacia una meta establecida y que se lleve a cabo con una determinada intensidad. La emoción energiza esta conducta determinada para que se ejecute de forma más potente. Izard y Ackerman (2000) señalan que las emociones constituyen el primer sistema motivacional de la conducta, jugando un papel crítico en la energización de la conducta motivada, y en los procesos de percepción, razonamiento y acción motivadora.

Por su parte Bisquerra (2009) señala que las emociones cumplen las siguientes funciones:

Función de adaptación: Nos permite estar alerta y reaccionar al entorno por medio de comportamientos adaptativos como: huida- retirada, vigilancia, ataque, protección. Estos comportamientos se desencadenan a partir de una emoción en particular como el miedo, tristeza, ira, alegría, etc.

El rol de las emociones como elemento adaptativo resulta de vital importancia, dado que nos permite reaccionar de manera adecuada a los múltiples escenarios que nos presenta el entorno. Plutchik (1980) estableció ocho funciones relevantes dentro del comportamiento adaptativo que se indican en la siguiente tabla.

Tabla 1.

Funciones de las emociones. (Fuente Plutchik, 1980)

Lenguaje Subjetivo	Función
Miedo	Protección
Ira	Destrucción
Alegría	Reproducción
Tristeza	Reintegración
Confianza	Afiliación
Asco	Rechazo
Anticipación	Exploración
Sorpresa	Exploración

Función de información: Entregando información al propio sujeto o a aquellos con los que interactúa, comunicando así sus intenciones.

Función social: en directa relación con la de entrega de información. Las emociones permiten comunicar a los otros como nos sentimos y también influir en ellos.

Ayuda en la toma de decisiones: Frente a ciertos vacíos en la información que nos entrega el medio, la emoción cumple un papel relevante pues guía las elecciones, teniendo mayor relevancia muchas veces que el proceso cognitivo a la hora de decidir la acción.

En procesos mentales: Afectan en la percepción, memoria, atención, resolución de problemas, entre otras.

Bienestar subjetivo o bienestar emocional: tiene relación con la experiencia emocional positiva, que conlleva la existencia de objetivos superiores y el interés por conductas prosociales.

De igual forma que en los apartados anteriores, la función asignada a la emoción dependerá del modelo teórico al que adhiera el autor, sin embargo, es posible afirmar que frente a una situación determinada o un problema por resolver la emoción nos permite evaluar y tomar decisiones de manera adecuada para hacer frente al entorno, pone en marcha y motiva nuestros patrones de acción. Y a su vez favorecen una adecuada interacción social.

3.1d. Inteligencia emocional.

El concepto de inteligencia emocional aparece con relativa notoriedad en la década del noventa con el artículo de Salovey y Mayer “Emotional Intelligence”, si bien anteriormente algunos autores como Leuner en 1966 y posteriormente Paine en 1986 publican artículos

aludiendo a la inteligencia emocional, sin embargo estos trabajos no tuvieron mayor difusión por lo que el concepto de inteligencia emocional permaneció sin mayor notoriedad y debió esperar algunos años para transformarse en un objeto relevante de estudio. En 1985 Bar – On, utilizó la expresión Emotional Quotient, en su tesis doctoral, aunque solo tuvo notoriedad en 1997 cuando publicó su primera versión del The Emotional Quotient Inventory. Este cuestionario contemplaba diferentes subescalas que exploran características intrapersonales e interpersonales, afrontamiento del estrés, adaptabilidad a situaciones entre otras. En esta misma línea en 1994 se funda el CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning), orientado a potenciar la educación emocional y social.

Todos estos acercamientos al concepto de inteligencia emocional finalmente alcanzan notoriedad con la publicación del artículo de Salovey y Mayer “Emotional Intelligence”, que despierta el interés del mundo académico por el concepto.

Salovey y Mayer (1997, en Repetto y Pena 2010) señalan que la Inteligencia Emocional corresponde a “la capacidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la capacidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento, la capacidad para comprender emociones y el conocimiento emocional, y la capacidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (p.84).

Posteriormente a mediados de los noventa, el concepto alcanza finalmente su máxima notoriedad con el libro Inteligencia Emocional de Daniel Goleman, precisamente Goleman (1998) refiere la inteligencia emocional (I.E) como “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los ajenos, de motivarnos y de manejar bien las emociones, en nosotros mismos y nuestras relaciones (p. 385). Se han realizado variados estudios respecto a la relación entre I.E y cómo influye positivamente en ciertos aspectos educativos como una mejora en el rendimiento escolar, influencia positiva en los niveles de bienestar, ajuste psicológico, adecuada calidad de relaciones interpersonales y disminución de conductas disruptivas (Extremera, Fernández Berrocal, 2004).

3.1 e. Modelos de inteligencia emocional.

A partir del éxito de la obra de Goleman diversos autores se centran en el estudio del constructo de inteligencia emocional, en la elaboración de instrumentos que permitan medirla y en generar diversos estudios que la correlacionan con un adecuado funcionamiento en el mundo social. Toda esta diversidad de estudio ha dado origen a diferentes modelos o corrientes para explicar la inteligencia emocional. La categorización que alcanza mayor consenso distingue entre dos modelos:

Modelo de habilidades, defendido por autores como Mayer y Salovey. El concepto de inteligencia emocional desde el modelo de habilidades cuenta con numerosa evidencia empírica, desde esta corriente la inteligencia emocional apunta a un “conjunto de habilidades relacionadas con el procesamiento emocional de la información” (Palomera et al 2008, p.443). Está basado en el procesamiento de la información, utilizando las emociones para generar un razonamiento y pensamiento más efectivos. Este modelo es más riguroso, en él la I.E permite un uso adaptativo y funcional de las emociones, lo que facilita la adecuada resolución de problemas y la interacción con el medio.

Por otra parte, el **Modelo mixto** liderado por Goleman y apoyado por autores como Bar-On, resulta un modelo más amplio que involucra diversas habilidades de orden cognitivo, así como rasgos de personalidad, motivación y competencias socioemocionales (Fernández Berrocal y Extremera 2005)

Modelo de habilidades de Mayer y Salovey (1997) En este modelo la inteligencia emocional se entiende a través de 4 habilidades básicas. Estas habilidades se organizan de forma jerárquica, siendo necesarias habilidades más básicas (percepción emocional) para llegar a las de mayor complejidad (comprensión y regulación emocional).

Dichas habilidades, presentadas por Fernández Berrocal y Extremera (2005) son:

1. Percepción Emocional: Esta habilidad tiene relación con la capacidad de reconocer tanto los propios sentimientos como los quienes nos rodean. Para ello es necesario estar atento a las señales emocionales (tono de voz, micro expresiones faciales, postura corporal) y ser capaz de interpretarlas de manera correcta. Esta habilidad también permite discriminar de manera efectiva si las emociones expresadas por el otro son honestas, en la medida que se pueda discriminar la concordancia entre la expresión verbal y el comportamiento emocional.

2. Facilitación o asimilación emocional:

Refiere a la habilidad para tener en consideración los sentimientos a la hora de procesar la información o solucionar un problema. Las emociones actúan sobre nuestro pensamiento y la forma de razonar influyendo en la toma de decisiones. Las emociones dirigen la atención de los individuos hacia información importante, priorizando ciertos procesos cognitivos relevantes. Las variaciones emocionales nos van a permitir adoptar diferentes perspectivas del problema ejerciendo una influencia positiva en nuestra forma de razonar y procesar la información.

3. Comprensión emocional: Hace referencia a la capacidad para comprender emociones etiquetarlas y relacionarlas con su significado. Implica también ser capaz de anticipar lo que origina nuestros estados anímicos y las consecuencias de los mismos. Engloba también la habilidad para comprender emociones complejas, así como el tránsito de un estado emocional a otro, la aparición de sentimientos simultáneos o contradictorios

4. Regulación emocional: Resulta la habilidad de mayor complejidad e incluye la capacidad para estar abierto a las emociones, tanto positivas como como negativas siendo capaces de aprovechar la información que ellos aportan de manera útil. También, hace referencia a la habilidad para manejar las emociones propias y en los demás conteniendo las emociones negativas y amplificando las positivas. Esto permite llevar a la práctica ciertas estrategias de regulación emocional que impactan a nivel intrapersonal e interpersonal.

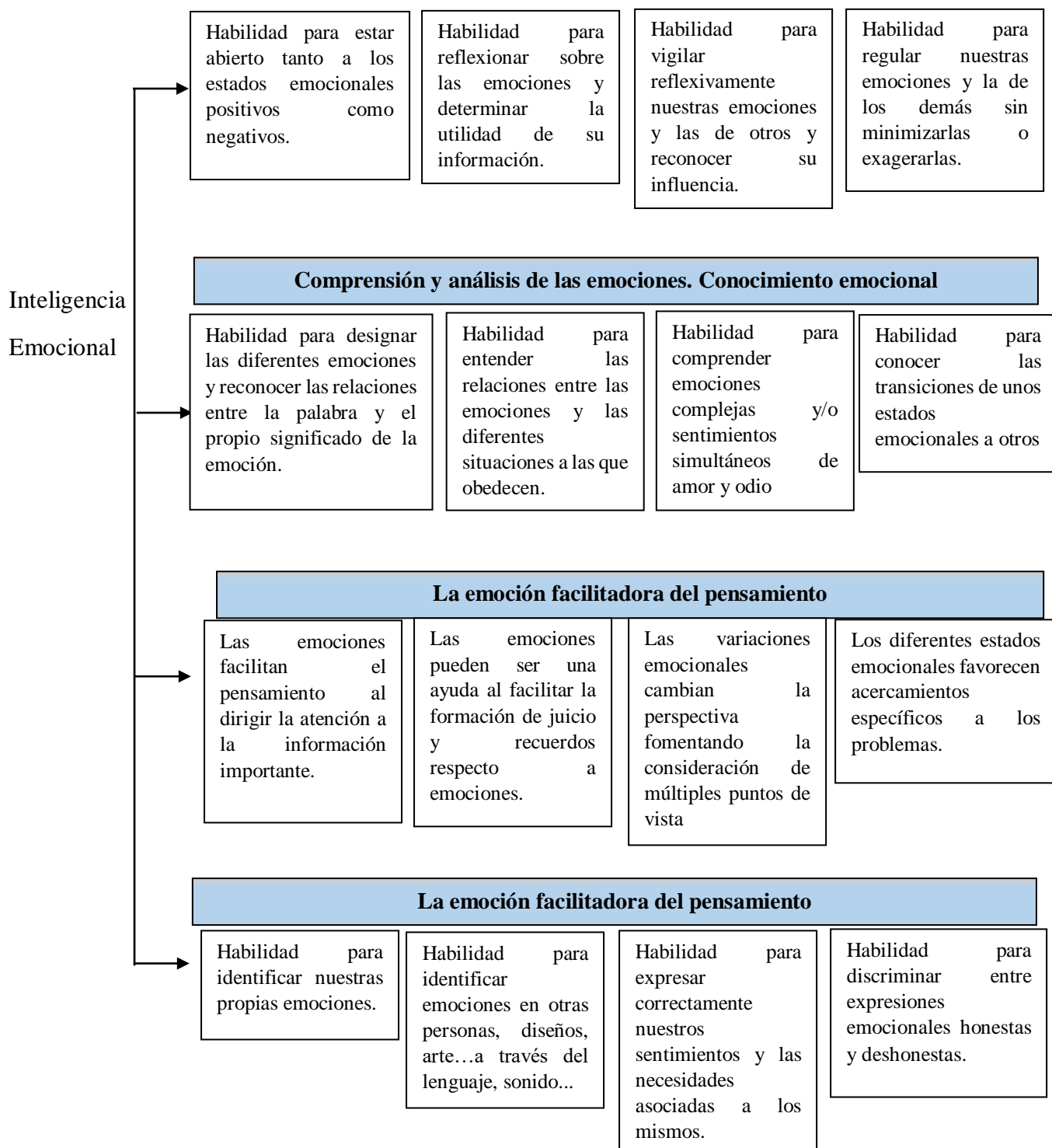


Figura 2. Modelo de Habilidades revisado de Inteligencia Emocional (Mayer y Salovey, 1997).

Fuente: Fernández Berrocal y Extremera (2005)

Modelo de Goleman (1995). Goleman, en base a las aportaciones de Salovey y Mayer establece un modelo de inteligencia emocional, compuesto por 5 habilidades.

1. **Conocer las propias emociones:** Alude básicamente a tener conciencia de las propias emociones; siendo capaz de reconocer un sentimiento en el momento que este aparece.
2. **Manejar las emociones:** Refiere a la habilidad para manejar nuestros sentimientos y emociones lo que permite expresarlos de manera adecuada. Esta habilidad se basa en la toma de conciencia de las propias emociones. El ser capaz de moderar expresiones de ira, furia o irritabilidad es esencial en las relaciones interpersonales.
3. **Motivarse a uno mismo:** Las emociones y la motivación están íntimamente relacionadas, dado que la emoción frecuentemente motiva o impulsa a la acción. Guiar las emociones, y la motivación consecuente, hacia el logro de objetivos es esencial para automotivarse, estar atentos y realizar actividades creativas.
4. **Reconocer las emociones de los demás:** Un don esencial y deseado en la sociedad es la empatía, la cual tiene relación con el conocimiento de las propias emociones, siendo la base del altruismo. Las personas empáticas logran mayor comprensión y percepción de lo que los demás quieren o necesitan, siendo capaces de ayudar a los demás.
5. **Establecer relaciones:** Lograr entablar adecuadas relaciones con los demás implica en gran parte poseer la habilidad de manejar sus emociones. Quienes poseen estas habilidades resultan socialmente reconocidos logrando interactuar de forma efectiva con los demás.

Tabla 2.

Competencias o Habilidades Básicas de Goleman. (Fuente: Goleman, 2001)

	Competencias Personales	Competencias Sociales
	Autoconciencia	Conciencia social
Reconocimiento de emociones	<ul style="list-style-type: none"> • Autoconciencia emocional • Acertada autoevaluación • Autoconfianza 	<ul style="list-style-type: none"> • Empatía • Servicio de Orientación • Conciencia Organizativa
	Automanejo	Manejo de las relaciones
Regulación de emociones	<ul style="list-style-type: none"> • Autocontrol • Fiabilidad (honestidad) • Conciencia • Adaptabilidad • Conducta hacia el logro • Iniciativa 	<ul style="list-style-type: none"> • Influencia • Comunicación • Liderazgo • Cambio catalizador • Construcción de vínculos • Trabajo en equipo y colaboración

Sin embargo, para autores como Bisquerra y Pérez Escoda (2007) la inteligencia emocional es más bien propia del ámbito de la psicología, considerándola un constructo hipotético de orden más individual. El interés en educación debe estar puesto en las competencias

emocionales que consideran la interacción entre el alumno y el ambiente proporcionando aplicaciones inmediatas al campo educativo.

3.2 COMPETENCIAS EMOCIONALES.

3.2 a. Concepto de competencia

Iniciaremos este apartado profundizando en el concepto de competencia, el cual según Bisquerra y Pérez- Escoda (2007) corresponde a “la capacidad de movilizar adecuadamente el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia (p. 63).

Es posible agrupar gran parte de las competencias en dos grandes dimensiones, una de ellas abarca las competencias de tipo técnico profesional, que tienen relación con conocimientos y acciones del ámbito profesional aludiendo a cierta experticia en un área específica o especializada. Por otra parte, encontramos la dimensión de las competencias de desarrollo socio-personal las cuales involucran habilidades tanto del ámbito personal como interpersonal y es a partir de este subconjunto de competencias, desde donde se desprenden las competencias emocionales.

Tabla 3.

Clasificación de competencias de desarrollo socio-emocional y técnico profesional.

(Fuente: Bisquerra y Pérez-Escoda, 2007)

Clases de competencias	
Socio-personales	Técnico-profesionales
<ul style="list-style-type: none"> ☞ Motivación. ☞ Autoconfianza. ☞ Autocontrol. ☞ Paciencia. ☞ Autocrítica. ☞ Autonomía. ☞ Control del estrés. ☞ Asertividad. ☞ Responsabilidad. ☞ Capacidad de toma de decisiones. ☞ Empatía. ☞ Capacidad de prevención y solución de conflictos. ☞ Espíritu de equipo. ☞ Altruismo. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Dominio de los conocimientos básicos y especializados. ☞ Dominio de las tareas y destrezas requeridas en la profesión. ☞ Dominio de las técnicas necesarias en la profesión. ☞ Capacidad de organización. ☞ Capacidad de coordinación. ☞ Capacidad de gestión del entorno ☞ Capacidad de trabajo en red. ☞ Capacidad de adaptación e innovación.

3.2 b. Competencia emocional.

Previo a adentrarnos en el concepto de competencia emocional es necesario realizar la distinción respecto al concepto de inteligencia emocional, puesto que es frecuente que se produzcan confusiones entre ambos constructos. Es posible señalar que ambos se encuentran relacionados y en cierta medida tanto los conceptos de competencia emocional como el de educación emocional han sido fuertemente influidos por los teóricos de la inteligencia emocional como Goleman, Mayer y Salovey y Shapiro entre otros (Milicic et al 2014).

A su vez, en base a la revisión teórica realizada, es posible observar que el concepto de competencia emocional, si bien se encuentra estudiado y definido por un gran número de investigadores, se evidencian diferencias en el concepto, partiendo desde el cómo se le designa. Bisquerra y Pérez (2007) señalan que existen contradicciones en cuanto el uso de la terminología de competencia: emocionales, sociales, socioemocional. Algunos autores lo refieren como competencia emocional, otros optan por el concepto de competencia socioemocional o habilidades socioemocionales. A continuación, se detallarán algunas de las propuestas más relevantes orientadas a describir la competencia emocional como la denominaremos para efectos de esta investigación.

3.2c Competencia emocional: Clasificaciones.

La asociación estadounidense “Collaborative for Academic, Social and emotional Learning (CASEL) es una de las pioneras en el estudio e investigación del aprendizaje socioemocional y competencias emocionales. Para su clasificación plantea un marco integrado, el cual promueve la competencia intrapersonal, interpersonal y cognitiva. Estableciendo cinco competencias básicas que pueden enseñarse de muchas formas en diversos entornos. A continuación, se detalla cada una:

1. Conciencia de sí mismo

La capacidad de reconocer con exactitud las propias emociones, pensamientos y valores, y cómo impactan en el comportamiento. La capacidad de valorar con precisión las fortalezas y limitaciones que se posee, con un sentido de confianza, optimismo y una mentalidad de crecimiento.

2. Autogestión

La capacidad de regular con éxito las emociones, pensamientos y comportamientos de una persona en variados escenarios: gestionar el estrés efectivamente, controlar los impulsos y motivarse. La capacidad de establecer y trabajar hacia metas en el ámbito personal y académico.

3. Conciencia Social

La capacidad de adoptar la perspectiva de otros y empatizar con ellos, valorando la diversidad cultural. La capacidad de comprender las normas sociales y éticas para el comportamiento y reconocer los recursos y apoyos de la familia, escuela y la comunidad.

4. Habilidades de Relación

La capacidad de establecer y mantener relaciones positivas y gratificantes con diferentes personas y grupos. La capacidad de comunicarse claramente, escuchar bien, cooperar con

otros, resistir presiones sociales inadecuadas, negociar conflictos de manera constructiva. Buscar y ofrecer ayuda cuando sea necesario.

5. Toma responsable de decisiones

La capacidad de tomar decisiones constructivas sobre el comportamiento personal y las interacciones sociales basadas en estándares éticos, preocupaciones de seguridad y normas sociales. La evaluación realista de las consecuencias de diversas acciones y una consideración del bienestar de uno mismo y de los demás.

Saarni (1997, en Bisquerra y Pérez-Escoda, 2007) establece que la competencia emocional tiene relación con la autoeficacia para expresar las emociones en la interacción social. Entendiendo la autoeficacia como “la capacidad y las habilidades que tiene el individuo para lograr los objetivos deseados” (p.66). Es decir que la autoeficacia requiere la capacidad de reconocer las propias emociones y regularlas en función de los objetivos que se quieren alcanzar.

Saarni (2000) establece un listado de habilidades de la competencia emocional:

- 1. Conciencia del propio estado emocional:** posibilidad de experimentación de emociones múltiples. A una mayor madurez, uno tiene la capacidad de darse cuenta de que no está siendo consciente de sus propios sentimientos producto de la inatención o dinámicas inconscientes.
- 2. Habilidad para descifrar las habilidades de los demás,** en base a claves situacionales y expresivas que tienen un cierto grado de acuerdo a nivel cultural para el significado emocional.
- 3. Habilidad para utilizar el vocabulario emocional y términos expresivos habituales disponibles en una cultura.** A niveles de mayor madurez, la habilidad de captar manifestaciones culturales que relacionan la emoción con roles sociales.
- 4. Capacidad para implicarse de manera empática en las experiencias emocionales de los otros.**
- 5. Habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponder con el cómo lo expreso de manera externa,** tanto en uno mismo como en los demás. En niveles de mayor madurez, comprensión de que la propia expresión emocional puede influir en otros, y tener esto en cuenta en la forma de presentarse a sí mismo.
- 6. Habilidad para afrontar emociones negativas por medio del uso de estrategias de autocontrol que regulen la intensidad y la duración de tales estados emocionales.**
- 7. Conciencia de que la estructura y naturaleza de las relaciones vienen en parte definidas por el grado de inmediatez emocional o sinceridad expresiva y el grado de reciprocidad o simetría en la relación.** De esta forma, la intimidad madura viene en parte definida por el compartir emociones sinceras de forma asimétrica.
- 8. Capacidad de autoeficacia emocional:** el individuo se percibe, que siente, como se quiere sentir. Es decir, que la persona acepta su propia experiencia emocional independiente a si

corresponde a una experiencia única e insólita o si resulta culturalmente aceptada. La experiencia emocional se encuentra en sintonía con los propios valores morales.

Para Casassus (2017) Las competencias emocionales se fundamentan en el desarrollo de la conciencia y comprensión emocional, lo que permite acceder a la originalidad de la persona. “La persona va comprendiendo como funciona su sistema reactivo, y en ese proceso las programaciones condicionadas que la persona ha ido adquiriendo en su vida, tienden a flexibilizarse y hasta desaparecer” (p. 126)

Juan Casassus (2017), en su teoría sobre el desarrollo emocional, propone competencias esenciales a desarrollar.

1. **Apertura al mundo emocional:** entregando la importancia que requiere reconocer la existencia del mundo emocional y reconociendo el sentimiento de los otros.
2. **La capacidad de estar atento:** Capacidad de darse cuenta y contactarse con lo que me está sucediendo y como ocurre. Identificar las emociones que aparecen y como me influyen. A partir de esto se desarrollarán estrategias para permanecer o salir de la situación.
3. **Capacidad de pensar y decidir rumbos de acción:** Las emociones permiten complementar y potenciar a la parte racional, favoreciendo el pensar bien y aumentando la capacidad de razonamiento.
4. **Capacidad de comprender y analizar las informaciones relacionadas con el mundo emocional:** En general todas las emociones nos proporcionan valiosa información respecto al estado de las cosas que nos afectan.
5. **Capacidad de regulación emocional:** es poder tener la capacidad de tomar conciencia y reconocer la emoción, así como poder desintoxicar la misma y tener la emoción pura.
6. **Capacidad de modulación y expresión emocional:** es actuar desde lo que la persona siente, expresando la emoción de manera equilibrada sin inhibirla o desbordarse.
7. **Capacidad de acoger, contener y sostener al otro:** es una competencia que busca que el otro se sienta sostenido y escuchado sin sentir que está siendo juzgado. Cuando se produce la conexión la otra persona abre su corazón.
8. **Capacidad de escuchar:** es poder desarrollar la capacidad de escuchar receptivamente el tipo de emoción que se está sintiendo.

Estas competencias, logran el desarrollo de las habilidades emocionales, que nos permiten vincularnos adecuadamente. La emoción surge desde la interacción que nos conecta con el otro.

Para Bisquerra y Pérez- Escoda (2007) la competencia emocional corresponde a un “conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales”. (p.69)

Por su parte Bisquerra y el Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica GROPE (2005) establecen que las competencias emocionales pueden agruparse en 5 bloques, cada una de ellos compuestos por una serie de micro competencias:

1. Conciencia emocional:

Hace referencia a la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y las emociones de los demás, incorporando a su vez la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado. Esta competencia se desglosa en los siguientes elementos:

- ↻ **Toma de conciencia de las propias emociones:** es la capacidad para percibir con precisión los propios sentimientos y emociones, identificarlos y etiquetarlos.
- ↻ **Dar nombre a las emociones:** es la eficacia en el uso del vocabulario emocional adecuado y las expresiones disponibles para denominar las emociones en un contexto cultural determinado.
- ↻ **Comprensión de las emociones de los demás:** es la capacidad para percibir con precisión las emociones y sentimientos de los demás y de implicarse de manera empática en sus vivencias emocionales. Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento.

2. Regulación emocional:

Alude a la capacidad para manejar las emociones adecuadamente. Supone tomar conciencia de la relación entre la triada emoción, cognición y conducta; poseer estrategias de afrontamiento asertivas y la capacidad de autogenerar emociones positivas. Los subcomponentes que la conforman son:

- ↻ **Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento:** Así como los estados emocionales influyen en el comportamiento, a su vez éste también repercute en el estado emocional, ambos pueden regularse por medio de la cognición.
- ↻ **Expresión emocional:** implica la habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión externa, tanto en uno mismo como en los demás. Supone la comprensión del impacto que la propia expresión emocional y el propio comportamiento pueden tener en otras personas.
- ↻ **Regulación emocional:** Alude a habilidades como regulación de la impulsividad, tolerancia a la frustración, perseverar en el logro de objetivos, capacidad para posponer la recompensa, etc.

- ↻ **Habilidades de afrontamiento:** Esto implica estrategias de autorregulación para gestionar la intensidad y la duración de los estados emocionales negativos.
- ↻ **Competencia para autogenerar emociones positivas:** autogenerar de manera consciente emociones positivas para mejorar la calidad de vida.

3. Autonomía emocional:

Ésta hace referencia a un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal, entre las cuales se encuentra la autoestima, la actitud positiva en la vida, responsabilidad, capacidad para analizar de manera crítica las normas sociales, la autoeficacia emocional y la capacidad para buscar ayuda y recursos. Incluye las siguientes microcompetencias:

- ↻ **Autoestima:** tiene relación con tener una imagen positiva de sí mismo. Estar satisfecho y tener buenas relaciones consigo mismo.
- ↻ **Automotivación:** Capacidad para automotivarse e involucrarse emocionalmente en diversas actividades del plano personal, social o profesional.
- ↻ **Actitud positiva:** Capacidad para experimentar una actitud positiva frente a la vida, por extensión esta actitud repercute en la intención de ser bueno, justo, caritativo y compasivo.
- ↻ **Responsabilidad:** Intención de implicarse en comportamientos seguros, éticos y saludables. Capacidad para responder de los propios actos.
- ↻ **Autoeficacia emocional:** La persona se percibe a si misma con la capacidad para sentirse como desea, es decir, aceptar la propia existencia emocional.
- ↻ **Análisis crítico de normas sociales:** es la capacidad para evaluar críticamente los mensajes sociales, culturales y de las nuevas tecnologías.
- ↻ **Resiliencia:** capacidad que tiene una persona para enfrentarse con éxito a unas condiciones de vida sumamente adversas.

4. Competencia social:

Alude a la capacidad para mantener buenas relaciones con las demás personas. Esto involucra dominar habilidades sociales, capacidad de comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales y asertividad. Las microcompetencias que incluye la competencia social son:

- ↻ **Dominar las habilidades sociales básicas:** Tiene relación con escuchar, saludar, disculparse, mantener el dialogo, agradecer, etc.
- ↻ **Respeto por los demás:** Valorar los derechos de todas las personas, aceptando la diversidad a nivel individual y grupal.
- ↻ **Practicar la comunicación receptiva:** capacidad para recibir con precisión los mensajes tanto verbales como no verbales.
- ↻ **Practicar la comunicación expresiva:** capacidad para mantener una conversación, expresar los propios sentimientos y pensamiento de manera adecuada y mostrar al interlocutor que ha sido entendido correctamente.
- ↻ **Compartir emociones:** conciencia de que la estructura y naturaleza de las relaciones vienen definidas tanto por la cercanía emocional como por el grado de reciprocidad en la relación.
- ↻ **Comportamiento prosocial y cooperación:** capacidad para respetar los turnos, compartir, mantener actitudes amables y respetuosas hacia los demás.
- ↻ **Asertividad:** Capacidad para defender y expresar los propios sentimientos, opiniones y derechos. Hacer frente a la presión del grupo.
- ↻ **Prevención y solución de conflictos:** capacidad para identificar, anticipar y resolver conflictos a nivel social o interpersonal. Afrontar los conflictos de forma positiva, solucionándolos de manera constructiva.
- ↻ **Capacidad para gestionar situaciones emocionales en contextos sociales:** Capacidad para inducir o regular emociones en los demás.

5. Competencia para la vida y el bienestar:

Se refiere a la capacidad para adoptar comportamientos adecuados y responsables para afrontar de manera satisfactoria los retos diarios de la vida, ya sean del ámbito privado, profesional o social. Incluye las siguientes microcompetencias:

- ↻ **Fijar objetivos adaptativos:** capacidad para establecer objetivos realistas y positivos.
- ↻ **Toma de decisiones en situaciones personales, familiares, académicas, profesionales, sociales y de tiempo libre que acontecen en la vida diaria:** Asumir la responsabilidad por las propias decisiones considerando aspectos éticos, sociales y de seguridad.

- ↻ **Buscar ayuda y recursos:** Capacidad para identificar necesidades de apoyo y saber acceder a los recursos disponibles de manera adecuada.
- ↻ **Ciudadanía activa, cívica, responsable y comprometida:** Reconocer los propios deberes y derechos, participación efectiva en el sistema democráticos, ejercicio de valores cívicos etc.
- ↻ **Bienestar subjetivo:** Capacidad de disfrutar conscientemente del bienestar subjetivo y procurar transmitirlo a quienes interactúan con uno.
- ↻ **Fluir:** capacidad de generar experiencias óptimas en aspectos profesionales, personales y sociales.

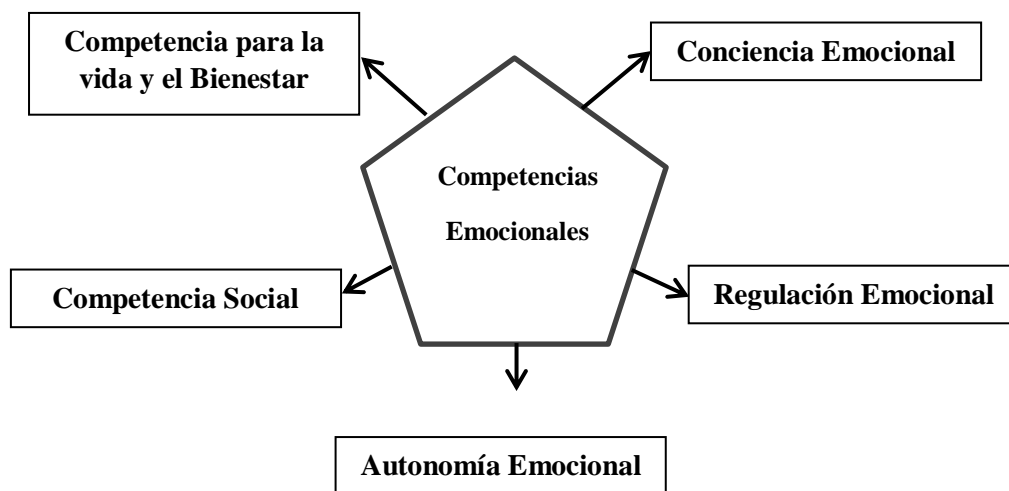


Figura 3. Modelo Pentágono de Competencias Emocionales.
Fuente: Bisquerra (2005)

Modelo de competencias socioemocionales de Repetto y equipo

Repetto, Pena y Lozano (2007) entienden por competencia “el resultado de poner en práctica el conocimiento, las actitudes y algunas características de personalidad” (p. 36). El modelo que presenta distingue siete competencias socioemocionales.

1.Autoconciencia emocional: Estas habilidades están relacionadas con la capacidad de la persona para conocer y comprender el significado de sus propias emociones, esta competencia sería la base del modelo, a partir de la cual se desarrollan el resto “Una alta puntuación en esta dimensión indica que la persona tiene una mayor facilidad para comprender el origen y/o causas de sus emociones y sentimientos; sabe cómo estas emociones evolucionan en el tiempo hacia otras emociones diferentes o más complejas; es capaz de comprender y saber las reacciones intrínsecas que ocurrirán durante la experiencia de esas emociones (i.e. respuestas fisiológicas, actividad motora, pensamientos) y predecir sus posibles consecuencias personales y/o sociales” (Repetto, 2009, p. 444).

2.Regulación Emocional: comprende la autorregulación y la regulación interpersonal.

Autorregulación: tiene relación con la habilidad para manejar nuestras reacciones emocionales frente a situaciones que resulten intensas a nivel afectivo en un sentido positivo o negativo. La autorregulación abarca más que la capacidad de evitar respuestas incontroladas, implica potenciar emociones que resulten positivas, así como manejar la frustración.

Regulación interpersonal: gestionar adecuadamente las emociones de quienes nos rodean “Una alta puntuación en esta dimensión implica que se tienen unas adecuadas habilidades de manejo interpersonal. También indica que se es capaz de generar en el entorno personal o profesional, entre otros aspectos, unas relaciones positivas y se sabe atenuar y resolver los conflictos interpersonales” (Repetto, 2009, p. 445).

3.Empatía: es “la capacidad de la persona de dar una respuesta adecuada a los demás a través de la comprensión profunda de su mundo emocional y cognitivo, sin dejar de distinguir entre el propio yo y el yo de los demás” (Repetto, 2009, p. 446). En la medida que logramos posicionarnos en el rol del otro, nos permite comprender y anticipar posibles respuestas emocionales de este.

4. Motivación: tiene relación con la capacidad para movilizar los motivos y afectos que nos llevan a iniciar y mantener una conducta. Se trata de un proceso que incluye tendencias de aproximación y alejamiento y que puede regularse tanto por uno mismo como por los demás. Es factible de aprender, desarrollar y adquirir.

5. Asertividad: se define como “el comportamiento que expresa directamente los propios sentimientos y la defensa de los derechos personales y el respeto de los derechos de los demás”. (Repetto y Pena, 2010, p. 89)

6. Trabajo en equipo: combate el aislamiento social e individualismo. Tiene relación con aprovechar y potenciar el talento colectivo generado por cada persona en su interacción con el resto. “El desarrollo del trabajo en equipo es un proceso en espiral, cuya eficacia depende de en qué medida el grupo contribuye también al desarrollo personal de sus miembros” (Repetto, 2009, p.32).

7. Resolución de conflictos: “se refiere al paso de un estado emotivo doloroso, producido por deseos o intereses opuestos y contradictorios, hacia un estado de bienestar y tranquilidad por parte de todos los implicados previamente en la situación conflictiva” (Repetto y Pena, 2010, p. 89).

Este último modelo de competencias resulta de especial interés para este estudio, dado que el cuestionario Escala para la Estimación de Competencias Socioemocionales (ECSE) utilizado aquí como instrumento de evaluación para las competencias emocionales está basado en este modelo.

3.3 EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL.

Las emociones cumplen un relevante rol en el proceso de aprendizaje del ser humano. La educación según Bisquerra (2003) es un proceso donde prima la relación interpersonal, y toda relación de este tipo está influida por fenómenos emocionales. Por otra parte, Casassus (2017) señala que la relación entre emoción y razón es de tipo complementaria y ambas en conjunto potencian al ser humano. Aquí la importancia que se le atribuye a las emociones dentro del contexto educativo.

En el último tiempo se ha reconocido la importancia de desarrollar competencias socioemocionales a lo largo del ciclo vital, lo cual tendrá un impacto positivo en el proceso educacional. Bisquerra (2003) señala que “la educación emocional es una innovación educativa que responde a necesidades sociales no suficientemente atendidas en las materias académicas ordinarias” (p.7) dado el peso otorgado a la instrucción cognitiva

Bisquerra (2005) señala la importancia de la educación emocional en tanto permite el desarrollo integral del alumnado en sus ámbitos cognitivos y emocionales. Por su parte Milicic et al (2014) manifiestan la importancia y clara necesidad de que el aprendizaje socioemocional ocupe una dimensión central dentro de las experiencias y aprendizajes de los escolares debido a la importancia del mismo para su bienestar y desarrollo adecuado.

Casassus (2007, en Milicic et al 2014, p. 61) establece que las bases de la educación emocional se sostienen en el reconocimiento que:

- ☞ Somos seres emocionales.
- ☞ Los instrumentos que disponemos para explorar el mundo emocional son la conciencia y la mente.
- ☞ Las emociones y los estados de ánimo afectan profundamente nuestras vidas.
- ☞ La intersubjetividad que nos muestra que estamos íntimamente ligados a todo lo otro (no dualidad).
- ☞ Las competencias emocionales se pueden desarrollar.
- ☞ La importancia del lenguaje y la comunicación empática.

La educación emocional es un proceso que se lleva a cabo de manera permanente, es decir se desarrolla a lo largo de todo el ciclo vital. A su vez actuará como una forma de prevención entregando competencias que disminuirán o evitarán que el alumnado desarrolle ciertas conductas disfuncionales (Bisquerra 2003).

Para Casassus (2017) La educación emocional nos permite tomar conciencia de lo que ocurre con el ser humano cuando experimenta una determinada emoción, es un proceso que se orienta al desarrollo de la conciencia y la comprensión emocional. Por tanto, este tipo de educación favorece el manejo adecuado de las emociones, ayudando a regular la expresión de las mismas, potenciando aquellas que resultan beneficiosas. Esto ayudara a una mejor comprensión de nuestro propio mundo emocional, así como la comprensión de la emocionalidad de otras personas, favoreciendo la interacción social.

Los objetivos generales que plantea la educación emocional son: conocimiento de las propias emociones, identificar emociones de los demás, prevenir los efectos nocivos de las

emociones negativas, desarrollar la habilidad de generar emociones positivas, de automotivarse, adoptar una actitud positiva ante la vida, etc. (Bisquerra, 2003)

Principios de la educación emocional

La educación emocional se debe entender como un elemento central para el desarrollo de una personalidad integral. A partir de las aportaciones de Bisquerra (2005) se destacan ciertos principios que la guían:

- a. El desarrollo emocional es una parte indisociable del desarrollo integral de la persona: se concibe a la persona como una totalidad que abarca cuerpo, emociones, intelecto y espíritu.
- b. La educación emocional debe entenderse como un proceso de desarrollo humano, que abarca tanto lo personal como lo social e implica, promoviendo el desarrollo de la personalidad integral para hacer posible la convivencia y el bienestar personal y social en la vida.
- c. La educación emocional debe ser un proceso continuo permanente que debe estar presente a lo largo de todo el currículum académico acompañando todas las etapas de la vida.
- d. La educación emocional debe tener un carácter participativo, requiere de la acción conjunta de todos los estamentos educativos, 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. la educación emocional no se limita a la educación formal, sino que se extiende a los medios socio comunitarios y las organizaciones.

Dada la relevancia de la incorporación de este tipo de educación a la enseñanza formal es que existen diversos estudios centrados en establecer su definición y lineamientos.

3.3 a. Aprendizaje Socioemocional (ASE)

La organización estadounidense CASEL refiere el aprendizaje socioemocional(ASE) como un proceso mediante el cual se adquieren habilidades para reconocer y manejar las emociones, desarrollar el cuidado y preocupación por los otros, tomar decisiones de manera responsable, establecer relaciones positivas y manejar efectivamente situaciones desafiantes. Para Bisquerra y Pérez-Escoda (2007) corresponde a “un proceso educativo continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con el objeto de capacitarle para la vida. El objetivo de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales. (p. 75)

Para Lecannelier (2013) el aprendizaje socioemocional “incluye una serie de capacidades emocionales, sociales, de responsabilidad y relacionales, indispensables para alcanzar metas

personales, valóricas y sociales y desarrollar las competencias necesarias para una vida plena y productiva” (p. 113)

En tanto Zins, Boodwoorh, Weissberg & Walberg (2004) lo refieren como el proceso mediante el cual se aprende a integrar las emociones, el pensamiento y la conducta con la finalidad de alcanzar objetivos y metas en el ámbito personal, valórico y social. Desarrollando así las competencias requeridas para alcanzar una vida plena y exitosa

3.3 b. Dimensiones del aprendizaje socioemocional.

Según Alcalay, Berger, Milicic y Fantuzzi (2012, en Milicic et al 2014) se establecen las siguientes dimensiones del ASE.

1. Lenguaje Emocional: Capacidad de utilizar un lenguaje claro y adecuado que permita expresar lo que se siente. El manejar un lenguaje emocional amplio permite mayor comprensión de las relaciones interpersonales y un repertorio conductual más rico para entablar vínculos de calidad con los otros.

2. Conciencia de sí mismo: Capacidad para registrar lo que uno siente y le sucede. Así como darse cuenta del impacto personal que pueden ocasionar las propias conductas, es decir la comprensión del papel que las propias emociones juegan en la conducta.

3. Conciencia de los otros: Capacidad para registrar lo que les sucede a los otros y lo que sienten. Favorece la construcción de relaciones interpersonales sanas validando las emociones, sentimientos y necesidades del resto de una forma empática

4. Autorregulación: Capacidad de regular las propias emociones generando un mayor equilibrio y bienestar, así como también evitar herir a los demás. Favorece la inhibición de la conducta, su transformación y monitoreo. Permite anticipar que las acciones o palabra emitidas pueden beneficiar o dañar a sí mismo o a las personas con las que se encuentra en interacción tomando en cuenta las necesidades de los otros. También contempla la capacidad de planificar acciones que permitan lograr los objetivos.

5. Búsqueda de solución pacífica de conflictos: Capacidad de buscar formas de resolución no violenta a los problemas, ello requiere una actitud de apertura y respeto por las ideas del otro.

6. Optimismo: Capacidad de visualizar los aspectos positivos de los acontecimientos y situaciones, de valorar lo que se es y apreciar los aspectos positivos de los demás. Actitud positiva frente a la vida generando ambientes nutritivos.

7. Integración social: Capacidad de interactuar con los otros, ser parte de un grupo, compartir y colaborar con los pares.

8. Habilidades de comunicación: Capacidad de saber escuchar al resto conectándose con sus necesidades, tomando en cuenta sus sentimientos y expresar adecuadamente lo que se quiera decir, de manera abierta y respetuosa. Es la base de la buena convivencia social.

La educación emocional por medio del ASE apunta a desarrollar competencias emocionales con el objetivo de mejorar la capacidad del alumnado para integrar habilidades, actitudes y comportamientos que le permitan hacer frente de manera exitosa a los diversos desafíos que enfrentan en su día a día. Sin embargo, para alcanzar este objetivo, es necesario que este tipo de educación sea impartida de manera sistemática a través de programas formales. En el siguiente apartado se realizará una revisión de algunos ejemplos exitosos de ellos.

3.4 PROGRAMAS DE APRENDIZAJE SOCIOEMOCIONAL EN LA ESCUELA.

Si bien el concepto de aprendizaje socioemocional y los programas enfocados en él son relativamente recientes existen varias experiencias exitosas a nivel mundial. La asociación estadounidense CASEL es quien inicia y difunde a nivel internacional este tipo de educación, con el objetivo de aprender a reconocer y modular las emociones, tomar buenas decisiones, compartir de manera ética y responsable, así como aprender a entablar relaciones positivas y evitar comportamientos negativos (Zins et al 2004)

Este movimiento inicia los programas de educación emocional en las escuelas norteamericanas entendiendo que parte importante de las problemáticas que afectan en la infancia y adolescencia tienen relación con dificultades en el ámbito social y emocional. Por ello estos programas presentan un enfoque preventivo orientado a fortalecer habilidades sociales y emocionales desde la infancia temprana, favoreciendo un ambiente positivo y estimulador para los niños (Zins et al, 2004). Como resultado se ha observado la mejora en conductas prosociales, disminución de conflictos y comportamientos negativos en los establecimientos educacionales. (Eisenberg, 2006).

Otro referente a nivel internacional en el área es el Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica (GROP), en España, donde sus investigadores han desarrollado una serie de programas basados en su modelo pentagonal de competencias emocionales descrito anteriormente. Éstos se encuentran dirigidos a desarrollar competencias emocionales en docentes y estudiantes principalmente de educación primaria. Mostrando la mayoría de ellos resultados tangibles y efectivos como evidencia Muñoz de Morales y Bisquerra (2013) en la provincia de Guipúzcoa con efectos positivos en el desarrollo emocional y social del alumnado en las diferentes etapas educativas.

Filella et al (2014) en su programa implementado en Barcelona reportan como resultado un aumento significativo de las competencias emocionales intrapersonales, e interpersonales en alumnos de primaria. A su vez Pérez- Escoda et al (2012) llevaron a cabo dos programas de este tipo, uno enfocado en docentes y otro dirigido al alumnado de primaria con el objetivo de mejorar el bienestar personal y social a través del desarrollo de competencias emocionales. Ambos estudios arrojan resultados similares tras la implementación de los programas, siendo posible observar mejoras en el clima y relación al interior de los establecimientos, así como incremento en las habilidades emocionales. Ros, Filella, Ribes y Pérez-Escoda (2017) tras la aplicación del programa reportan un mejor estado emocional que a su vez impacta en un clima de aula positivo y mejor rendimiento académico.

Es posible observar que la aplicación de estos programas a nivel general ha demostrado un mayor repertorio de conductas socioemocionales positivas que permiten un mejor clima al

interior de los establecimientos y favorecen la prevención de la violencia. Radica aquí la importancia de promover competencias emocionales como estrategia de convivencia y herramientas para la vida, siendo pertinente instaurarlas como contenido curricular en el sistema educativo a través de programas específicos a nivel nacional. A continuación, se detalla algunos de los programas formales que se han desarrollado a nivel país.

3.4 a. Programas de habilidades socioemocionales en Chile.

La práctica educativa requiere de manera urgente incorporar los procesos emocionales dentro de los programas que apuntan a la mejora de la calidad de la educación, pero es necesario realizarlo mediante programas concretos que entreguen herramientas para fomentar procesos socioemocionales en el alumnado por parte de los docentes (Lecannelier, 2013).

☞ Programa Vivir con Otros.

Este fue implementado en los años 90 por Ana María Aron y Neva Milicic siendo de las intervenciones pioneras en el área a nivel nacional. El programa se desarrolló con escolares de educación básica en la ciudad de Santiago. Para su implementación se procedió a capacitar a los profesores jefes de los centros educativos mediante una metodología de taller experiencial, con el objeto de diseñar una serie de actividades educativas orientadas a fomentar habilidades sociales en la sala de clases (Aron y Milicic, 1999). Producto de esto se genera un manual para el profesor que deberá ser trabajado una vez por semana, el cual contempla 12 unidades educativas, cada una compuesta por introducción, conceptos básicos y objetivos a trabajar, así como una descripción de las actividades propuestas para los alumnos.

Tabla 4.

Unidades Temáticas Programa vivir con otros.

Unidad introductoria.
Perdiendo el miedo a hablar en grupo 1.
Perdiendo el miedo a hablar en grupo 2.
Aprendiendo a conocerse mejor.
Aprendiendo a mirar y decir lo positivo.
Aprendiendo a quererse.
Aprendiendo a estar con otros.
Aprendiendo a comunicarse 1
Aprendiendo a comunicarse 2.
Buscando solución a un problema 1.
Buscando solución a un problema 2.
Aprendiendo a manejarse a sí mismo

Fuente: Aron y Milicic (1999)

☞ Programa BASE: Bienestar y aprendizaje socioemocional

El programa fue desarrollado por Neva Milicic, Lidia Alcalay, Christian Berger y Alejandra Torretti a partir de un proyecto de investigación Fondecyt para el diseño, implementación y evaluación de programas orientados a potenciar el desarrollo en el área socioemocional para alumnos de educación general básica. Inicialmente se diseñó para estudiantes de 3° y 4° año, se implementó en una serie de establecimientos de dependencia particular subvencionada pertenecientes a áreas urbanas. En un estudio posterior el programa se implementó para estudiantes de 5° y 6° básico en la misma modalidad y siguiendo la estructura de su antecesor.

Las áreas a abordar favorecen en los estudiantes el conocimiento de sí mismos, valoración de competencias a nivel personal, comprensión de las emociones a nivel individual y en los otros y la autorregulación (Milicic et al, 2014).

Cuenta con 12 unidades temáticas, considerando 2 actividades por unidad con 22 sesiones para cada curso, las cuales se distribuyen a lo largo de la totalidad del año académico por los docentes. El programa contempla un cuaderno para cada uno de los estudiantes de los 2 niveles y un manual para el docente que abarca el marco teórico del programa y las actividades a desarrollar y actividades complementarias sugeridas

Tabla 5.
Unidades temáticas BASE.

UNIDAD	ACTIVIDADES	
	Tercero	Cuarto
Introducción	Conociendo el programa ¿Cuáles son las normas?	Conociendo el programa ¿Cuáles son las normas?
Lenguaje Emocional	Viaje hacia las emociones El collage de las emociones	El dado de las emociones Jugando con los dados
Conciencia de sí mismo.	Mi lugar especial Así sentimos cuando.	Línea del tiempo personal Un sueño que me gustaría se hiciera realidad
Conciencia de los otros.	Adivina que es lo que me gusta Un buen amigo es...	A mí me pasó Me gané un diploma
Competencias Prosociales	Dar gracias Y si...fuéramos a otro planeta	Haciendo nuestro curso mejor “Gracias a la vida que me ha dado tanto”

Autorregulación	Respetando los espacios de otros Haciendo nuestra propia constitución	Pare, piense y actúe Filtrando nuestras reacciones
Solución pacífica de conflictos	Completando historias Para mejorar el mundo yo regalaría	Cuando tenga un problema: ¿A quiénes puedo recurrir para resolverlo? El solucionario pacífico de problemas
Mirar con optimismo	Un buen día en mi vida ¿Qué hemos vivido juntos?	Hoy puede ser el mejor día de mi vida El optimista y el pesimista.
Habilidades de comunicación	¡Cuidado con lo que hago y digo! ¡Qué bien me sentí con lo que me dijiste!	¿Por qué eres tan importante para mí? ¡Qué bien me sentí con lo que hiciste!
Integración social	¿En que están? ¿Cómo saludas?	¡Qué buena sintonía! Ser acogedor
Ética emocional	Nuestro problema, mi problema ¿Qué es ser una buena persona?	Los superpoderes positivos ¿Qué es juego y que no es juego?
Cierre	Que aprendimos Mi amigo secreto	Que aprendimos Mi amigo secreto

Fuente: Milicic et al. (2014)

Programa A.M.A.R- Educacional (Atención- Mentalización- Automentalización- Regulación)

Este programa fue desarrollado por Felipe Lecannelier y está dirigido a educadoras del nivel preescolar y sus alumnos. Se ha probado en establecimientos educacionales de Santiago. Tiene una duración de 8 a 10 meses en los cuales las educadoras reciben capacitación y entrenamiento en las siguientes estrategias planteadas por Lecannelier (2013):

- ☞ **Atención:** Capacidad del adulto de centrar su atención en los procesos verbales y no verbales del niño. Se trata de una habilidad inicial y prioritaria para poder centrar la concentración en las conductas y reacciones del niño que permitan seleccionar las habilidades a trabajar que resultan apropiadas para el niño en ese contexto.

- ☞ **Mentalización:** Habilidad cognitiva y afectiva de empatizar con el niño y comprender su conducta, necesidades, estado mental, especialmente cuando el niño se encuentra frente a una situación que le genera estrés. Siempre buscando entenderlo desde la perspectiva del niño.
- ☞ **Automentalización:** Se refiere de igual manera a la capacidad de mentalización, pero enfocada hacia la experiencia del adulto, identificando emociones y cogniciones detonadas a partir de las situaciones estresantes que enfrentan los niños. Fomenta la autorregulación en el adulto frente a las situaciones de estrés y por otra parte le permite separar los estados emocionales negativos propios de su experiencia de los atribuidos al niño.
- ☞ **Regulación:** Tiene relación con diversas estrategias de regulación para disminuir los niveles de estrés del niño en el intertanto que adquiere habilidades de afrontamiento y comprensión frente a las situaciones de estrés.

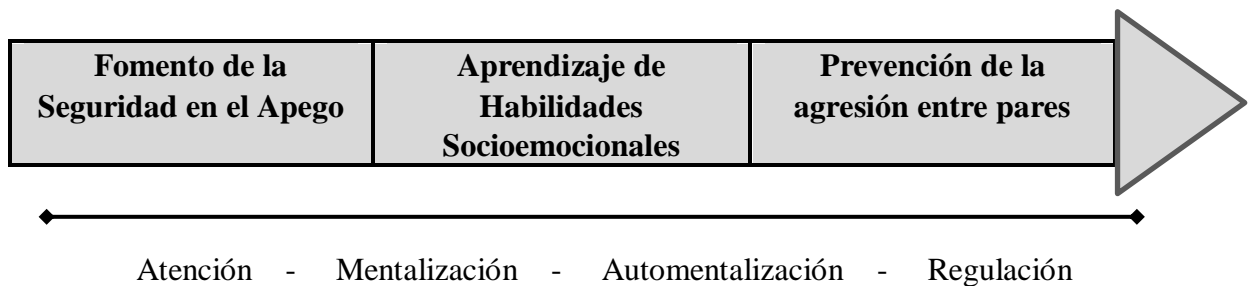


Figura 4. Propuesta del modelo A.M.A.R

Fuente: Lecannelier (2013)

Utiliza como base la teoría del Apego y ASE para el desarrollo del niño en las áreas sociales, afectivas y cognitivas (Lecannelier 2013). El programa está pensado más que como parte del curriculum del alumno, como una herramienta para intervenir en episodios de estrés del niño donde a través del vínculo afectivo con la educadora se logrará incorporar el aprendizaje socioemocional de manera significativa.

Tabla 6.

Estrategias generales que se implementan en cada fase de A.M.A.R.

Elementos y fases del AMAR-E	Estrategias Generales
Fundamentos teóricos y científicos	Capacitación sobre las propuestas del apego, temperamento, regulación emocional, mentalización y prácticas de cuidado. Capacitación sobre los principios teóricos y empíricos del ASE, su relación con el apego y el modelo AMAR
Atención	Trabajo practico sobre las creencias y mitos acerca de la crianza y el cuidado de los niños. Entrenamiento en la observación de los modos no verbales de reacción y regulación de los niños frente a las diversas situaciones estresantes.

Mentalización.	Entrenamiento observacional y practico sobre el uso de la planilla de mentalización.
Automentalización	Trabajo práctico y experiencial sobre las experiencias tempranas de cuidado de las educadoras. Trabajo práctico sobre las emociones y creencias sobre el comportamiento de los niños en el aula.
Regulación	Enseñanza de diversas estrategias prácticas de lo que se llama “El Diagrama de Regulación” 1. Aprendizaje de las condiciones básicas para el proceso de seguridad emocional (organización de la sala de clase para un adecuado proceso de ASE) 2. Establecimiento y trabajo de reglas pro-sociales de comportamiento. 3. Establecimiento y aprendizaje de diversas estrategias de regulación de situaciones estresantes (manejo de pataletas, conductas oposicionistas, disputas y peleas, reflejo afectivo y otras) 4. Establecimiento y aprendizaje de diversas estrategias para la Educación Emocional (comprensión de las emociones de otros y las consecuencias de la conducta, prevención y regulación de conductas agresivas) 5. Sistema de prevención del Bullying. 6. Establecimiento y aprendizaje de estrategias de autorregulación (para alumnos y educadoras)
Seguimiento y Supervisión.	Evaluación del proceso, complemento de implementación Aplicación de estrategias de continuidad del programa.

Fuente: Lecannelier (2013)

3 5. PROGRAMA “HAPPY 8-12

El programa Happy 8-12 en el cual se basa la presente investigación, es un programa de origen español, desarrollado por la autora Gemma Filella. Se trata de un programa de educación emocional de tipo gamificado (traslada la mecánica de los juegos al ámbito educativo), tiene por finalidad desarrollar las competencias emocionales, que permitan la resolución asertiva de los conflictos en la sala de clases.

El programa ha sido diseñado desde el marco conceptual del GROPE fundado en España, el cual aborda la educación emocional orientada a fomentar el desarrollo de las competencias emocionales, las cuales se pueden agrupar en cinco dimensiones: Conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, competencia social y competencias para la vida y el bienestar (Bisquerra, 2009). Las estrategias de regulación emocional propuesta parten del modelo de James Gross, que señala tres estrategias de regulación: cambio de atención, reevaluación cognitiva y cambio de situación.

Por otro lado “Happy 8-12” tiene en cuenta las orientaciones de la psicología evolutiva, las habilidades cognitivo-lingüísticas y el desarrollo de los seis estadios morales de Piaget y Kohlberg. En este sentido, el videojuego pretende actuar previniendo el acoso escolar y busca incidir en los niveles de ansiedad en la sala de clases, entrenar las competencias emocionales, mejorar el clima de patio y aula, el rendimiento académico y la resolución asertiva de conflictos.

Objetivos

El objetivo general del videojuego es:

- ☞ Entrenar las competencias emocionales para reducir el número de conflictos, disminuir la ansiedad del alumnado, mejorar el clima de centro y el rendimiento académico.

Como objetivos específicos se encuentran los siguientes:

- ☞ Ser consciente de las emociones que se sienten frente a un conflicto.
- ☞ Conocer y aprender estrategias de regulación emocional propias y ajenas.
- ☞ Utilizar la comunicación asertiva para la resolución de conflictos

El videojuego presenta veinticinco conflictos, 15 de ellos aluden a situaciones que se pueden producir en el recreo y los otros 10 tienen relación con la interacción familiar. En todas las sesiones el objetivo principal es el de practicar el proceso de resolución de conflictos de manera asertiva. A continuación, se describen los conflictos abordados en el programa en la siguiente tabla.

Tabla 7.
Descripción de las situaciones abordadas en el programa Happy 8-12

TÍTULO	CLAVE	FINALIDAD DE LA SESIÓN
Mercedes y su aniversario	Resentimiento	Aprender a perdonar.
Mentiras	Mentir	Tomar consciencia que la amistad es un gran valor y se tiene que cuidar cada día. Mentir repercute en las relaciones humanas
Burla	Superación personal	Ayudar a vencer el miedo a expresar lo que se siente y se piensa frente a una situación injusta.
Amigo del comedor	Frustración	Saber gestionar una frustración
Ésta es mi bolsa	Suposición	Comprender que las suposiciones pueden tener consecuencias negativas y puede llegar a generar nuevos conflictos.
Secretos al oído	Mal entendido	Saber que no aclarar un malentendido genera un conflicto.
Parejas de autobús	Acuerdo ganar-ganar	Aprender cómo llegar a un acuerdo ganar-ganar.

Juan y sus gafas	Compasión	Desarrollar la compasión.
Sin postres	Robar	Comprender la regla de oro: "No hacer a los otros lo que no te gusta que te hagan a ti".
Deberes	Control de la inmediatez	Aprender a esperar y retardar la recompensa.
Dumbo	Burlas vs broma.	Distinguir entre broma y burla.
Agua en el plato	Suerte	Distinguir entre suerte y esfuerzo.
Por fin un NO	Autoestima equilibrada	Saber expresar tu propio criterio sin miedo.
Partido de futbol	Confianza en un mismo	Tomar conciencia de la necesidad de implicarse en una situación injusta.
Partida de ajedrez	Perder y ganar	Aceptar la derrota y disfrutar de la victoria con humildad.
Futbol y Ramón	Bullying.	Reconocer una situación de bullying y saber actuar en consecuencia
Mural de fin de curso Pasar competencias	Trabajo en equipo Pedir ayuda	Aprender a trabajar en equipo Reconocer las propias limitaciones y saber pedir ayuda
Gordi	Menosprecio	Diferenciar entre "Ser" y "Ser".
Mi madre y yo	Responsabilidad.	Potenciar la responsabilidad
Qué bocadillo más bueno	Acusación falsa	Valorar las consecuencias de una acusación falsa.
No he copiado	Chantaje.	Ser consciente de una situación de chantaje y aprender el proceso que ayude a no someterse.
Cromos y comba de saltar	Ceder	Aprender a ceder como muestra de adaptación y negociación.
Ceder con IE	Miedo	Potenciar la empatía
Mesas de comedor	Compañía	Reconocer las cualidades de un buen compañero de trabajo.

El alumno debe seleccionar uno de los conflictos y posteriormente seguir 4 pasos para llegar a la resolución asertiva del mismo.

☞ **Situación:** El primer paso es reconocer y comprender la emoción generada por el conflicto.

- ☞ **Atención:** En segundo lugar “el semáforo” que implica detenerse, respirar y bajar la intensidad de la emoción previo a pensar en la solución.
- ☞ **Evaluación:** El tercer paso implica seleccionar alguna estrategia de regulación emocional.
- ☞ **Respuesta:** Finalmente en el cuarto paso se selecciona dentro de 4 opciones la alternativa que resulta más asertiva.

Cuando el alumno/a ingresa al programa puede elegir en primer lugar un personaje que lo represente en función de su género.

En primera instancia se encontrará con el conflicto, una vez lo haya seleccionado procederá a leerlo y se le preguntara por la emoción que siente el protagonista, debiendo seleccionar la emoción que corresponda. La elección de la emoción hace referencia a la competencia: Conciencia Emocional.

A continuación, se muestra una captura de pantalla del videojuego, para ejemplificar lo anterior.



Figura 5. Captura videojuego Happy 8-12.

Tras esta secuencia de conciencia emocional, se ofrece la posibilidad de practicar la comprensión emocional y validar las emociones posteriormente se da paso al semáforo. Éste tiene relación con tres etapas fundamentales en el proceso de regulación emocional, que son: saber parar, respirar y luego buscar una estrategia de resolución del conflicto. Este es un paso crucial después de la rueda de la conciencia emocional y previo a seleccionar de una posible estrategia de resolución dado que su finalidad es disminuir la intensidad de la emoción lo que debería ayudar a prevenir decisiones precipitadas o equivocadas.

Tras la conciencia emocional inicial, la comprensión emocional, la legitimación de las emociones y el semáforo aparece la elección de seis posibles estrategias de resolución de conflicto. De éstas, el alumno selecciona cuatro estrategias, cada una de ellas tiene una puntuación (máximo 1000 puntos entre las cuatro respuestas) que ayudará al alumno a ser consciente de su propio proceso de aprendizaje. Si selecciona las estrategias correctas obtendrá un mayor puntaje lo que le indicara que su selección de estrategias ha sido acertada. De lo contrario su puntaje se verá disminuido.

Las estrategias de regulación emocional que propone el videojuego son las siguientes:

- ☞ **Distracción cognitiva:** Consiste en no pensar más en el problema evitando estos pensamientos reiterativos.

- ↻ Explicar lo que ha sucedido a un amigo o familiar: Permite dejar pasar un tiempo, ayuda a ser consciente de las emociones y del conflicto. Ocasionalmente puede ayudar a encontrar la mejor alternativa de resolución.
- ↻ Cambiar la manera de pensar: reenfocar el conflicto desde otro punto de vista para facilitar encontrar una solución. Esta estrategia se relaciona directamente con la empatía.
- ↻ Buscar una solución: en aquellos conflictos que tienen solución inmediata, se ofrecen herramientas para que la encuentren.
- ↻ Explicar el conflicto a una persona con autoridad, normalmente los padres, docentes o mediadores.

Después de las estrategias de regulación, aparecen cuatro posibles respuestas al conflicto: una asertiva, otra pasiva, otra agresiva y por último una respuesta diseñada para distraer las tres anteriores. Si el alumno selecciona una respuesta equivocada aparece automáticamente una explicación del por qué resulta es incorrecta.

Finalmente, una vez seleccionada la respuesta adecuada, se vuelve a preguntar al protagonista qué emociones siente. Esta vez, las emociones son positivas: alivio, gratitud, alegría, estima, felicidad y dos emociones ambiguas: la esperanza y la sorpresa.

Cuando se ha terminado de resolver el conflicto aparece una pantalla con la puntuación obtenida. Esta pantalla ofrece la posibilidad al alumno de conocer el resultado de las estrategias de regulación emocional y respuestas elegidas. En total pueden llegar a sumar 1500 puntos (1000 sumando las cuatro estrategias correctas y 500 sumando la respuesta asertiva). Esta pantalla ayuda a los docentes y a los propios alumnos a obtener un feedback de la resolución del conflicto y conocer, si las opciones elegidas han sido las correctas o no.

Al finalizar el conflicto, aparece de nuevo la pantalla inicial del patio. Una vez allí, se puede continuar jugando hasta veinticinco ocasiones más, intentando resolver de manera asertiva las situaciones conflictivas que el protagonista del juego puede encontrar.

El programa además del videojuego contempla un manual para que el docente pueda implementar el programa, en el cual se entrega la explicación teórica y metodológica, además de las indicaciones para desarrollar cada una de las sesiones. Además del manual de docente se trabaja con un cuaderno para cada uno de los alumnos que participan del programa, en el cual se refuerzan los contenidos, se fomenta la comprensión y reflexión mediante actividades complementarias (Anexo 4).

Para la implementación del programa es necesario considerar algunos aspectos organizativos y recursos necesarios como:

Frecuencia: Se recomienda trabajar un conflicto por sesión una vez a la semana, aunque se deja a criterio de los docentes la distribución y frecuencia en función de los intereses y de las necesidades de la comunidad educativa.

Espacio Físico: Se requiere de una sala equipada con computadores y proyector o bien la sala de informática si se dispone de ella.

Preparación: Los 25 conflictos dentro del videojuego se distribuyen en cinco bloques. A la hora de seleccionar el conflicto a trabajar, el criterio a seguir puede ser el orden establecido en el videojuego o en función de alguna situación emergente.

Modalidades de uso: el profesor seleccionará uno o dos alumnos del grupo curso para jugar a Happy 8-12 cada sesión utilizando el proyector. Si se dispone de sala de informática o bien los alumnos disponen de tablet individual, los alumnos podrán jugar individualmente.

4. MARCO METODOLÓGICO

4. a. Enfoque del estudio

El presente estudio está enmarcado en el paradigma cuantitativo, el cual según Bisquerra (2016) en el ámbito educativo incluye el uso de pruebas estandarizadas para evaluar los efectos de los programas escolares, intervención del profesorado o curriculum. En este caso se hará uso de cuestionarios validados para medir el efecto del programa aplicado. A su vez esta metodología trabaja con variables específicas que pueden ser medidas y cuantificadas en valores numéricos. Se busca la fiabilidad y validez a través de muestreos que pretenden ser objetivos con la finalidad de generalizar resultados. Por último, el análisis de datos se lleva a cabo por medio de la estadística (Bisquerra, 2016). Todas estas características se adecuan al tipo de estudio que se pretende realizar en la presente investigación.

4. b. Tipo y Diseño del estudio

El diseño es de carácter cuasi experimental. Este diseño se adapta a las características de la presente investigación puesto que como Hernández, Fernández y Baptista (2010) señalan este diseño se caracteriza por la conformación de los grupos, la cual no se realiza al azar, ni se emparejan, sino que los grupos se encuentran previamente conformados. Para efectos de este estudio se utilizarán cursos completos donde los alumnos vienen asignados a cada uno de ellos desde años anteriores y se mantendrán intactos para la aplicación del programa. A su vez este diseño contempla la manipulación intencional de al menos una variable independiente que en este caso corresponderá al Programa “Happy 8-12” del cual se pretende observar su efecto en la variable dependiente correspondiente a las competencias socioemocionales desarrolladas por el alumnado para efectos de este estudio. Este diseño efectivamente parte del supuesto que la variación de la variable dependiente corresponderá al influjo de la variable independiente o experimental (Hernández et al, 2010)

Este diseño, a su vez coincide con la lógica del paradigma experimental el cual establece que para poder establecer relaciones causales, deberá cumplirse con ciertas condiciones como: (Hernández et al, 2010)

- 1) La manipulación intencional de una o más variables independientes
- 2) Se deberá medir confiable y válidamente el efecto que la variable independiente ejerce sobre la dependiente
- 3) Se debe cumplir con el control o validez interna del contexto experimental, es decir, la variación en la variable dependiente se deberá a la manipulación de la independiente. Es posible establecer la relación causal.

Diseño con pre test – post test y grupo de control

Según Hernández et al (2010) este diseño incorpora la administración de una pre-prueba (Pre test) y una post prueba (Post Test) a los grupos que componen el experimento. Los sujetos se asignaron al azar a los grupos, aplicándose simultáneamente el pre test para posteriormente seleccionar un solo grupo que recibió el tratamiento experimental (Aplicación del Programa Happy 8-12), denominando al otro como Grupo Control.

Finalmente, a ambos grupos se les administro el post test de manera simultánea lo que permitió evaluar el impacto del Programa Happy 8-12 en las competencias socioemocionales de los alumnos que conformaban el grupo experimental.

Este diseño queda claramente especificado en el siguiente diagrama

GE	01	X	02
GC	01	---	02

Figura 6. Diagrama de aplicación del programa

Nota: GE: Grupo Experimental, GC: Grupo Control, O1: Pretest, O2: Posttest, X: el experimento (Aplicación del programa Happy 8-12), ---: No aplicación del programa.

De este modo, la presente investigación pretende evaluar el impacto que el programa “Happy 8-12” puede generar en las competencias emocionales del alumnado básico de la provincia de Diguillín.

Variables

En relación a las variables de la investigación se procederá a la descripción de sus características que permitan asegurar su observación, medición y posterior evaluación Cea (2001) señala: “por variable se entiende cualquier cualidad o característica de un objeto (o evento) que contenga al menos 2 atributos (categorías o valores), en los que pueda clasificarse un objeto o evento determinado” (p. 126). Para efectos de esta investigación, las variables se entenderán de la siguiente forma:

Definiciones Conceptuales

Variable Independiente:

Programa de educación gamificado Happy 8-12: Programa que se ejecuta en base a un videojuego con actividades planificadas para gestionar de manera positiva sus emociones, con el objetivo que un grupo de alumnos adquieran habilidades y competencias emocionales determinadas.

Variable Dependiente:

Competencias Emocionales: “conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra, 2007, p.69).

Definiciones Operacionales

Variable Independiente: Programa “Happy 8-12”: Programa basado en las 5 dimensiones de educación emocional propuestas por el Grupo de Investigación en Orientaciones Psicopedagógicas (Conciencia Emocional, Regulación Emocional, Autonomía Emocional,

Competencia Social, Competencias para la vida y el Bienestar) y que además considera orientaciones de la psicología evolutiva.

Variable Dependiente: Competencias Socioemocionales: Estarán determinadas por las respuestas proporcionadas por los alumnos de educación básica al instrumento Escala ECSE y los resultados obtenidos en el pre test y post test.

Tabla 8.

Variable Dependiente.

Variable Dependiente	Dimensiones
Competencias Socioemocionales	Autoconciencia Emocional
	Autorregulación Emocional
	Regulación Interpersonal
	Empatía
	Motivación
	Trabajo en equipo
	Resolución de Conflictos

4. c. Población y Muestra.

Para efectos de la presente investigación la población correspondió a estudiantes de enseñanza básica pertenecientes al sistema municipal, de la provincia de Diguillín. Específicamente 510 alumnos de la escuela Dafne Zapata Rozas en la comuna de Pemuco, los cuales cursan desde Pre Kinder en educación parvularia a 8° año en enseñanza básica, con un promedio de 28 alumnos por cada curso.

La muestra seleccionada estuvo constituida finalmente por 97 alumnos de 5° y 6° año de educación básica. El grupo control estuvo conformado por 49 alumnos y el grupo experimental por 48 alumnos.

Tabla 9.

Distribución de la muestra.

Curso	Grupo Experimental		Grupo Control	
	5°A	6° B	5° B	6° A
N° Alumnos	22	26	23	26
Hombres	10	13	7	15
Mujeres	12	13	16	11
Total	48		49	

4. d. Técnicas de relevamiento de información.

Para efectos de esta investigación la recolección de datos se llevó a cabo mediante instrumentos, en este caso un cuestionario, que nos permitió medir las variables de interés (competencias emocionales,) de manera objetiva. Este instrumento permitió la cuantificación de los fenómenos de interés

Instrumentos.

Escala de Evaluación de Competencias Socioemocionales (ECSE)

Para llevar a cabo la estimación de las competencias emocionales en los alumnos se utilizó la Escala de evaluación de competencias socioemocionales (ECSE) desarrollada por Repetto, Lozano, Fernández Berrocal, Extremera, Mudarra y Morales en 2009 (Anexo 1).

La escala se compone de 7 dimensiones que apuntan a una competencia emocional específica, ellas son: Autoconciencia Emocional, Autorregulación Emocional, Regulación Interpersonal, Empatía, Motivación, Trabajo en Equipo y Resolución de Conflictos.

ECSE es un cuestionario de tipo autoinforme, el cual incluye 38 ítems con respuesta del tipo likert de cinco categorías (casi nunca lo haces, pocas veces lo haces, algunas veces lo haces, casi siempre lo haces, siempre lo haces). Algunos ítems son “Cuando estoy enfadado puedo tranquilizarme con facilidad”, “Cuando un amigo está deprimido sé cómo ayudarlo”, “Casi siempre puedo identificar el origen de lo que siento”.

Su aplicación puede ser individual o colectiva para efectos de esta investigación se aplicó de manera grupal.

La fiabilidad del instrumento resulta elevada con alfa de cronbach de 0.895. A continuación, en la tabla 10 se muestra la fiabilidad para cada una de las escalas que componen el instrumento.

Tabla 10.

Coefficientes de fiabilidad (alfa de cronbach) para cada subescala ECSE.

Sub Escala	Alfa de Cronbach
Autoconciencia emocional	0,787
Autorregulación emocional	0,642
Regulación Interpersonal	0,724
Empatía	0,701
Motivación	0,776
Trabajo en equipo	0,748
Resolución de Conflictos	0,645
Fiabilidad ECSE	0,895

4 e. Estrategia de Procesamiento y Análisis de datos.

Según Bisquerra (2016) el objetivo de esta fase corresponde a dar sentido a la información recopilada de manera que permita “explica, describir e interpretar el fenómeno objeto de estudio y dar respuesta al problema planteado” Esta etapa se llevó a cabo en primer lugar por medio de estadísticos descriptivos: medidas de tendencia central, medidas de dispersión y medidas de forma. Posteriormente se utilizó la estadística inferencial para poder contrastar y comparar los resultados obtenidos pre y post test, grupo control versus grupo experimental.

Para llevar a cabo los análisis anteriormente descritos se utilizó el programa estadístico SPSS (Statistical package for social sciences).

5. RESULTADOS

A continuación, se exponen los resultados a partir del análisis estadístico que ha permitido contrastar la hipótesis de esta investigación, evaluando el impacto del programa Happy 8-12 en las competencias emocionales de los alumnos, es decir, determinar si existen diferencias significativas en las competencias socioemocionales entre los alumnos del grupo control y experimental, previo y posterior a la aplicación del programa.

Análisis comparativo entre mediciones de competencias socioemocionales

La base de datos está conformada por n= 97 escolares a quienes se les aplicó la escala de Competencias Socio Emocionales (ECSE) en 2 etapas respectivamente (pre/post), divididos en dos grupos: control (n=49) y experimental (n=48). Los resultados serán explicados en la siguiente secuencia:

- (a) Estadísticas descriptivas para cada dimensión, incluyendo media, desviaciones estándar, además de una tabla de clasificación en base a los rangos de dominio de cada competencia socioemocional.
- (b) Análisis de Varianza de Medidas Repetidas para ECSE.

a) Estadística Descriptiva

Al comparar los grupos control y experimental en el pre test es posible observar que, si bien no existen grandes diferencias, los puntajes obtenidos por el grupo control son levemente superiores que los del grupo experimental en todas las dimensiones evaluadas como se aprecia en la tabla 11.

Tabla 11.

Comparación puntajes grupo control y experimental Pre Test.

Dimensión	Pre Test	
	Media	D.E.
(1) Autoconciencia (AC)	C: 20,1 E: 17,6	C: 4,5 E: 5,1
(2) Autorregulación Emocional (AE)	C: 18,2 E: 15,2	C: 4,7 E: 3,9
(3) Regulación Interpersonal (RI)	C: 22,9 E: 17,6	C: 5,8 E: 5,5
(4) Empatía (E)	C: 21,0 E: 18,4	C: 5,0 E: 4,7
(5) Motivación (M)	C: 23,5 E: 20,0	C: 5,5 E: 6,0
(6) Resolución de Conflictos (RC)	C: 17,7 E: 14,1	C: 4,6 E: 4,3
(7) Trabajo En Equipo (TE)	C: 20,2 E: 17,2	C: 4,3 E: 5,3

C: Grupo Control; E: Grupo Experimental

Las medidas de resumen para la escala ECSE se muestran a continuación en la tabla 12, donde se observa que: para la competencia Autoconciencia (Figura 6), la puntuación disminuye para el grupo control y aumenta para el grupo Experimental; del mismo modo para la competencia Autorregulación Emocional (Figura 7), donde incluso el grupo experimental además de aumentar, supera al grupo control en esta dimensión. En ambos casos se observa que los alumnos están en un nivel de Dominio Eficaz respectivamente.

Respecto a la dimensión Regulación Interpersonal y Empatía (Figuras 8 y 9), en ambas se observa el mismo comportamiento que las dos anteriores. En la primera, se observa que el grupo experimental avanza desde una categoría de dominio Promedio hasta un nivel de dominio Eficaz, y en la segunda el grupo experimental obtiene un promedio mayor que en el grupo control.

Luego, en las tres últimas dimensiones Motivación, Resolución de Conflictos y Trabajo en Equipo (Figuras 10,11 y 12), el grupo experimental tiene un aumento en sus puntuaciones, destacándose el segundo que pasa de un nivel de Dominio Promedio a un dominio Eficaz. En la resolución de conflictos, el grupo experimental termina superando en promedio al grupo control para el post-test.

Tabla 12.

Resultados escala ECSE.

Dimensión	Pre		Post	
	Media	D.E.	Media	D.E.
(1) Autoconciencia (AC)	C: 20,1	C: 4,5	C: 19,2	C: 4,5
	E: 17,6	E: 5,1	E: 18,3	E: 4,8
(2) Autorregulación Emocional (AE)	C: 18,2	C: 4,7	C: 17,6	C: 4,2
	E: 15,2	E: 3,9	E: 19,2	E: 3,5
(3) Regulación Interpersonal (RI)	C: 22,9	C: 5,8	C: 21,7	C: 5,3
	E: 17,6	E: 5,5	E: 21,4	E: 4,2
(4) Empatía (E)	C: 21,0	C: 5,0	C: 21,0	C: 5,0
	E: 18,4	E: 4,7	E: 22,5	E: 4,2
(5) Motivación (M)	C: 23,5	C: 5,5	C: 23,2	C: 5,1
	E: 20,0	E: 6,0	E: 21,6	E: 5,3
(6) Resolución de Conflictos (RC)	C: 17,7	C: 4,6	C: 16,8	C: 4,6
	E: 14,1	E: 4,3	E: 17,5	E: 3,6
(7) Trabajo En Equipo (TE)	C: 20,2	C: 4,3	C: 19,6	C: 4,0
	E: 17,2	E: 5,3	E: 18,0	E: 4,5

C: Grupo Control; E: Grupo Experimental

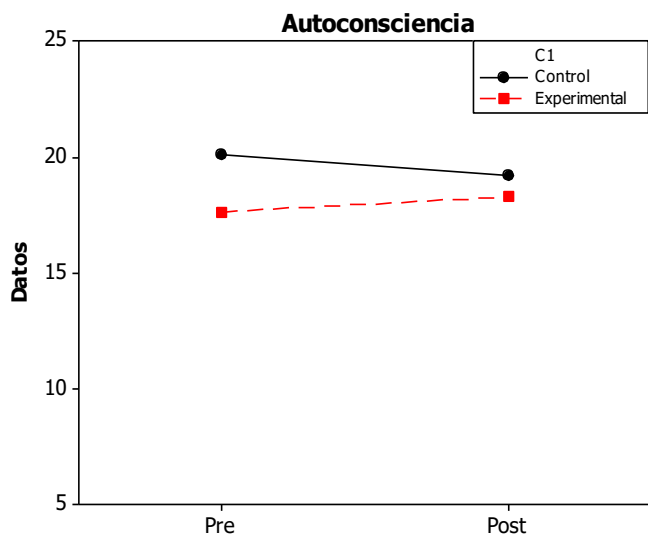


Figura 6. Escala de Autoconciencia.

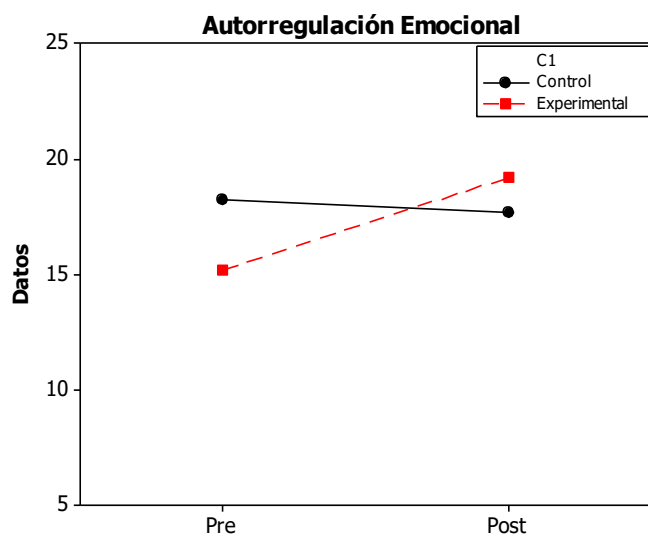


Figura 7. Escala de Autorregulación Emocional.

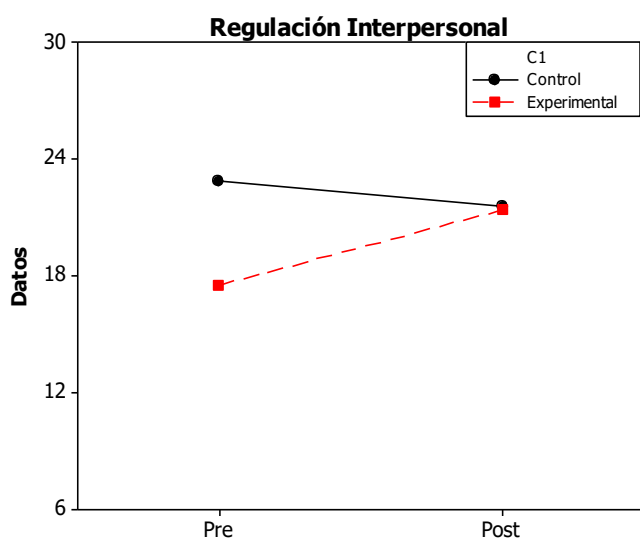


Figura 8. Escala de Regulación Interpersonal.

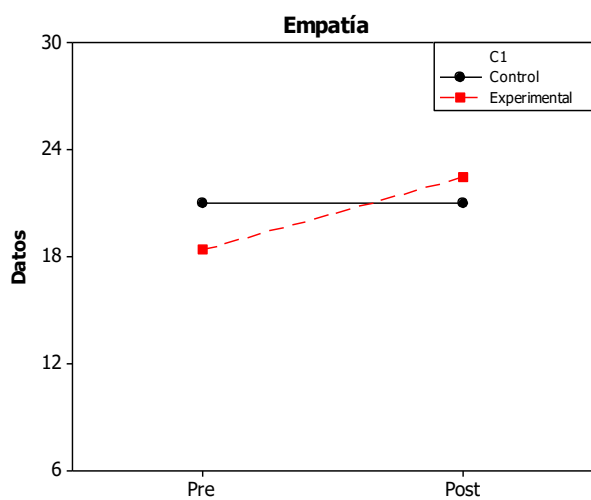


Figura 9. Escala de Empatía.

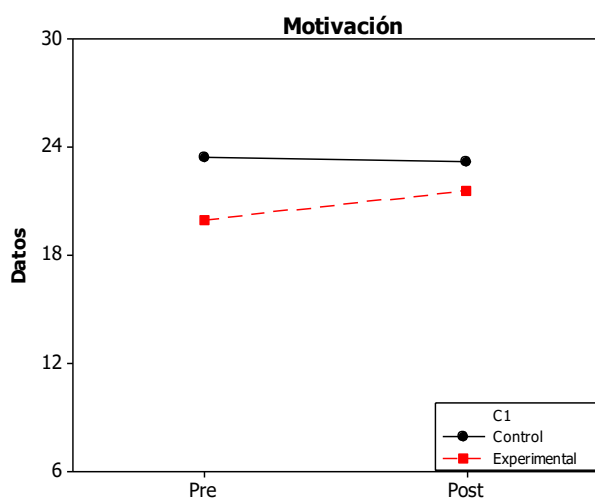


Figura 10. Escala de Motivación.

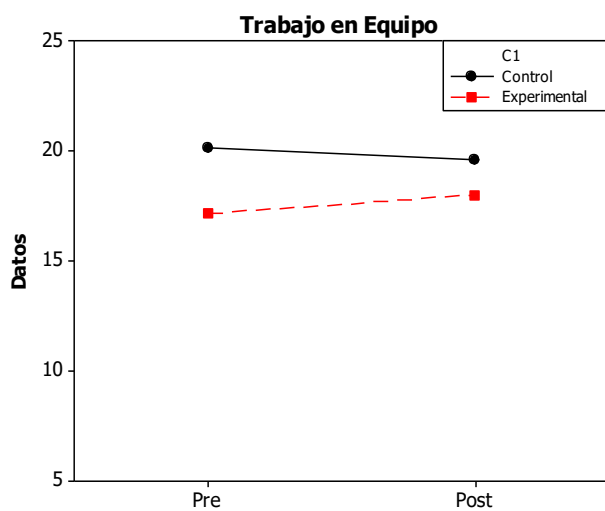


Figura 11. Escala de Trabajo en Equipo.

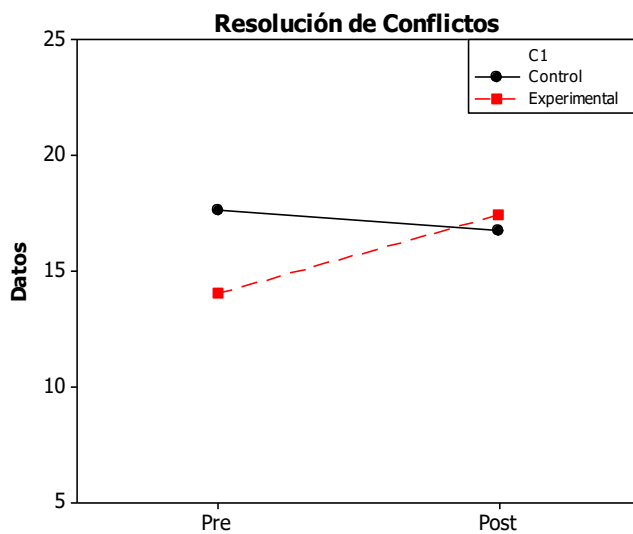


Figura 12. Escala de Resolución de conflictos.

A continuación (Tabla 13) se muestra la distribución de los estudiantes de acuerdo a la clasificación que se les da a partir del puntaje obtenido en cada una de las dimensiones:

- (1) Autoconsciencia: La evolución del grupo control muestra porcentajes muy similares y que no son importantes dentro de las categorías.
La evolución del grupo experimental muestra un avance desde el grupo “Eficaz” al grupo “Muy Eficaz”.
- (2) Autorregulación Emocional: La evolución del grupo control muestra una baja en la clasificación pasando de un 39% de “Muy Eficaz” en el pre a un 40% de “Eficaz” en el post. El grupo experimental sufre un cambio abultado, pasando de un 52% a un 84% de los alumnos, considerando “Eficaz” junto a “Muy Eficaz”.
- (3) Regulación Interpersonal: La evolución del grupo control muestra una baja en la clasificación pasando de un 47% de “Muy Eficaz” en el pre, a un 43% de “Eficaz” en el post. El grupo experimental sufre un cambio abultado, pasando de un 52% a un 79% de los alumnos, considerando “Eficaz” junto a “Muy Eficaz”.
- (4) Empatía: Para esta dimensión, se produce en el grupo control una disminución del grupo “Eficaz”, siendo distribuido entre “Promedio” y “Muy Eficaz”. El grupo experimental, por su parte, sufre un aumento sustancial, pasando de un 50% a un 88%, considerando “Eficaz” junto a “Muy Eficaz”.
- (5) Motivación: Los porcentajes del grupo control no sufren alteraciones abultadas. Para el grupo experimental, el grupo “Eficaz” aumenta en un 6% y el grupo “Muy Eficaz” en un 8%.

- (6) Resolución de Conflictos: Se produce una baja en las categorías de los alumnos para el grupo control. Para el grupo experimental, se produce un avance pasando de un 42% de “Dominio Promedio” en el pre, a un 44% clasificado como “Eficaz” en el post.
- (7) Trabajo en Equipo: Los porcentajes del grupo control se mantienen sin cambios sustanciales. Para el grupo experimental, hay un aumento del 8% de alumnos en el grupo “Eficaz” y de un 2% en el grupo “Muy Eficaz”.

Tabla 13.

Distribución de alumnos por categoría.

Dimensión	Grupo	Pretest				Postest			
		1	2	3	4	1	2	3	4
(1) Autoconciencia (AC)	Control	4%	14%	31%	51%	4%	16%	33%	47%
	Experimental	8%	19%	40%	33%	6%	23%	31%	40%
(2) Autorregulación Emocional (AE)	Control	4%	24%	33%	39%	2%	29%	40%	29%
	Experimental	13%	35%	46%	6%	2%	14%	42%	42%
(3) Regulación Interpersonal (RI)	Control	6%	12%	35%	47%	6%	14%	43%	37%
	Experimental	19%	29%	42%	10%	2%	19%	52%	27%
(4) Empatía (E)	Control	6%	20%	54%	20%	2%	33%	37%	28%
	Experimental	10%	40%	42%	8%	2%	10%	53%	35%
(5) Motivación (M)	Control	6%	10%	33%	51%	2%	18%	33%	47%
	Experimental	12%	27%	38%	23%	6%	19%	44%	31%
(6) Resolución de Conflictos (RC)	Control	8%	22%	41%	29%	10%	31%	37%	22%
	Experimental	21%	42%	29%	8%	4%	27%	46%	23%
(7) Trabajo En Equipo (TE)	Control	4%	8%	37%	51%	2%	14%	31%	53%
	Experimental	10%	25%	34%	31%	6%	19%	42%	33%

Nota: 1: Deficiente – 2: Dominio Promedio – 3: Eficaz – 4: Muy Eficaz

a) Comparación Longitudinal

Para evaluar si existe cambio temporal en las dimensiones de la escala ECSE una vez aplicado el programa Happy 8-12, se ha realizado un Análisis de Varianza de Medidas Repetidas, el cual considera los dos períodos estudiados además de los grupos comparativos. Los resultados indican estabilidad temporal en las dimensiones de Autoconciencia ($F(1,95) = 0.72, p = .72$), Motivación ($F(1,95) = 2.30, p = .13$) y Trabajo en Equipo ($F(1,95) = 0.21, p = .65$); por otro lado, existe evidencia de cambio en Autorregulación Emocional, Regulación Interpersonal, Empatía y Resolución de Conflictos (todos $p = .00^{***}$). En todas las dimensiones existen cambios simultáneos dado el grupo al que pertenecen y la etapa en la

que fueron evaluados, teniendo mayor fuerza las dimensiones Autorregulación Emocional, Regulación Interpersonal, Empatía y Resolución de Conflictos.

Tabla 14.

Resultados escala IAEB. (n=55)

Dimensión	Estadígrafo F		
	Pre /Post	Grupos	Ambos
(1) Autoconciencia (AC)	0.13	3.47	4.78*
(2) Autorregulación Emocional (AE)	33.5***	0.96	61.92***
(3) Regulación Interpersonal (RI)	14.0***	7.68**	53.04***
(4) Empatía (E)	36.4***	0.44	37.14***
(5) Motivación (M)	2.30	6.15*	4.72*
(6) Resolución de Conflictos (RC)	13.1***	3.28	37.74***
(7) Trabajo En Equipo (TE)	0.21	7.08**	4.52*

Nota: *p<.05, **p<.01, ***p<.001

6. CONCLUSIONES.

Al comparar los resultados pre test y post test del grupo experimental, se observa mejoras en los puntajes obtenidos en cada una de las competencias evaluadas en los alumnos:

El objetivo al que se pretendía dar respuesta en la presente investigación apuntaba a evaluar la efectividad del programa “Happy 8-12” sobre las competencias emocionales, en estudiantes de educación básica de la provincia de Diguillín. De acuerdo a lo observado en los resultados es posible afirmar que la participación en el programa Happy 8-12, en este caso ha resultado efectiva y ha logrado mejoras en las competencias emocionales del alumnado participante del programa.

Comparando los resultados de pre test y post test del grupo experimental es posible observar que existen diferencias que resultan estadísticamente significativas en 4 de las competencias evaluadas: Autorregulación emocional, Regulación interpersonal, Empatía y Resolución de conflictos, por otra parte, el resto de las competencias también han evidenciado mejoras, sin embargo, esas diferencias no resultan estadísticamente significativas.

A su vez al comparar los resultados de pre test y post test del grupo control es posible observar que no existen diferencias significativas en los puntajes obtenidos en cada una de las competencias evaluadas, de hecho, tienden a mantenerse o incluso disminuir, por lo que podríamos pensar que de no aplicar algún tipo de programa orientado al fortalecimiento de las competencias emocionales estas tienden a mantenerse en el tiempo sin mejorías. De hecho, Casassus (2004) señala que las competencias emocionales se pueden aprender y desarrollar, en este mismo sentido Bisquerra (2003) plantea que el desarrollo de competencias emocionales es el objetivo de la educación emocional, la cual se implementa a través de programas teóricamente fundamentados. Por ende, es lógico imaginar que una mejora significativa de las competencias emocionales no ocurra de forma innata, sino más bien requiera cierta forma de entrenamiento a través de programas como el desarrollado en la presente investigación, con objetivos y actividades específicas orientadas a potenciar ciertas competencias a nivel emocional en el alumnado. En esta lógica resulta esperable con los alumnos que conforman el grupo control, y por ende no participan del programa, no evidencien mayores cambios en el tiempo respecto a las competencias emocionales evaluadas.

El programa Happy 8-12 aplicado en la presente investigación parece haber resultado efectivo para los alumnos que participaron de él durante el periodo de aplicación, mejorando de forma significativa sus competencias de Autorregulación emocional, Regulación interpersonal, Empatía y Resolución de conflictos, por otra parte el resto de las competencias evaluadas si bien mostraron mejoras estas no resultaron estadísticamente significativas, por lo que el programa no genera cambios significativos en los alumnos en estas dimensiones.

Para dar respuesta al cumplimiento de los objetivos específicos planteados, los cuales apuntaban a evaluar el efecto del programa Happy 8-12 sobre cada una de las competencias emocionales valoradas a través del cuestionario ECSE, al analizar cada una de las competencias evaluadas en los alumnos podemos señalar que:

Hasta el momento existen evidencias que respaldan que la implementación de programas de este tipo, favorecen la capacidad para regular y manejar de mejor forma nuestras emociones y permiten la comprensión de la experiencia emocional de los otros (Repetto y Talavera, 2010, Cassasus 2017). En la medida que se desarrolla regulación emocional es posible establecer ciertas estrategias para hacer frente a la emoción, a partir de esto resulta concordante que se genere un aumento significativo en la competencia de Autorregulación Emocional que tiene relación con la habilidad para manejar nuestra reacción ante una experiencia emocional que resulte intensa de manera positiva o negativa (Repetto y Talavera 2010), es decir, en este caso permitirá al alumnado cierto grado de control en sus respuestas frente a situaciones que les resulten molestas, tolerando la frustración de mejor manera, a su vez podrán potenciar aquellos estados emocionales que les resulte gratos.

Por su parte la competencia Regulación Interpersonal también experimenta una mejora estadísticamente significativa. Como se señaló anteriormente este tipo de programas en educación emocional tiende a favorecer la comprensión de lo que les ocurre a los otros (Cassasus 2008, 2017) y la satisfacción con las relaciones interpersonales que se generan entre el alumnado (Repetto y Talavera, 2010) por lo que resulta concordante que el programa favorezca las habilidades de manejo interpersonal, generando relaciones positivas con sus pares y entorno. Repetto (2009) señala que esta competencia también favorece la disminución y resolución de conflictos interpersonales, y como se explicará más adelante, efectivamente podemos apreciar que aquí se genera esta relación positiva, ya que junto con la regulación interpersonal la competencia resolución de conflictos también experimenta una mejora significativa.

Respecto a la competencia emocional Empatía, la cual para Repetto y Talavera (2010) tiene relación con la capacidad de percibir el estado emocional del otro, pudiendo predecir y conocer como éste siente, piensa y actúa. El aumento significativo que se observa en esta competencia puede relacionarse con las mejoras en las competencias de regulación emocional e interpersonal mencionadas anteriormente, ya que éstas favorecerían el desarrollo de la empatía. Para Cassasus (2008) en la medida que logramos ser conscientes de nuestras propias emociones y las del resto se ve favorecida la capacidad de cuestionarse e interesarse respecto a lo que el otro siente o piensa y esto a su vez también impactaría en un mejor desempeño académico. Es importante enfatizar que el desarrollo de la Empatía a través del presente programa resulta muy auspicioso puesto que el objeto del programa apunta a mejorar la resolución de conflictos y para poder llevar a cabo esta labor de manera asertiva es indispensable que el alumnado tenga la capacidad de tener en consideración las emociones y sentimientos del otro, así como tener claridad de que sus acciones también impactan de manera positiva o negativa en cómo se sienten la otra persona, lo cual facilitara o dificultara que puedan llegar a una resolución del conflicto que resulte satisfactoria para ambas partes.

Frente a esto la Empatía es una competencia que resulta altamente deseable en el contexto escolar ya que favorece una adecuada convivencia entre los miembros de la comunidad educativa. Cassasus (2004) sugiere que tener la capacidad de reconocer los sentimientos del resto permitiría relacionarse con el entorno de manera adecuada y positiva.

En directa relación con lo anterior, la resolución de conflictos fue otra de las competencias que evidenciaron mejoras que resultaron estadísticamente significativas lo que resulta concordante con lo expuesto anteriormente. En la medida que se logra la regulación emocional tanto a nivel personal como en relación a la interacción con otros, somos capaces regular nuestras propias emociones y también tener conciencia de cómo piensa y siente el otro, teniendo claridad en este contexto emocional podemos actuar de forma más asertiva frente a una situación de conflicto, la cual requiere contar con estrategias y competencias para hacer frente de buena forma, puesto que en la resolución de conflictos se parte de una situación que resulta amenazante, que nos confronta y genera cierto estado de alerta o amenaza y debemos pasar de este estado emocional desagradable de intereses opuestos a un estado de bienestar para todos los involucrados en la situación. Esto no resulta una tarea simple de llevar a cabo si no se cuenta con las competencias emocionales necesarias y existe basta evidencia que cuando se carece de estas habilidades se afecta la convivencia, se presentan comportamientos disruptivos, malentendidos y se producen agresiones en el aula (Ortega 2008, Repetto y Talavera, 2010, Filella et al 2014).

Otro factor que podría explicar la mejora significativa en esta competencia tiene relación con la posibilidad que entrega el programa Happy 8-12 a los alumnos de ensayar posibles soluciones y estrategias frente a determinados conflictos propios del contexto escolar y del hogar, entregando herramientas que le permiten evaluar la forma más asertiva para solucionar estas problemáticas y anticipar las posibles consecuencias en base a la estrategia seleccionada.

Por otra parte, cabe consignar que, respecto al resto de las competencias emocionales evaluadas en la presente investigación, si bien se observaron mejoras en las mismas, estas no resultaron estadísticamente significativas.

En el caso de la competencia Autoconciencia, si bien hubo mejoras estas no resultan significativas a nivel estadístico. Esta competencia tiene relación con aprender a reconocer y aceptar nuestras emociones, darnos cuenta de lo que sucede y como nos hace sentir aquello. Su mejora no significativa puede deberse a que en palabras de Cassasus (2004) esto no resulta fácil de llevar a cabo, ya que nos distraemos con facilidad y en otras ocasiones simplemente no se quiere ver como realmente estamos y se tiene una tendencia a la evitación respecto a este proceso.

En tanto la motivación en este caso tampoco evidencio una mejora significativa, si bien para Repetto y Talavera (2010) esta es una competencia que puede ser aprendida o adquirida, el programa Happy 8-12 se enfoca más bien en el desarrollo de competencias de regulación emocional y la motivación podría ser una competencia que se desarrollara de manera secundaria en este caso, si bien mejoraron las puntuaciones del grupo experimental, a nivel estadístico esta mejora no alcanzo a resultar significativa. Reppeto (2009) señala que el desarrollo de esta competencia requiere un auto concepto saludable y claridad respecto del valor que se otorga a las cosas en la vida, el hecho de que estas condiciones previas no estén necesariamente desarrolladas en el alumnado puede afectar que alcancen un desarrollo óptimo de la competencia, lo que además es bastante factible dado el rango etario de la muestra.

Esto también podría tener relación con que los alumnos participantes del programa, si bien lo ejecutaron a cabalidad, su participación no se originó desde su propia motivación o deseo por participar del mismo, sino que se optó por un muestreo por conveniencia en este caso.

Finalmente, Trabajo en equipo resulta otra competencia que no presenta mejoras que resulten estadísticamente significativas. Dado que esta competencia implica una interacción entre el individuo y el equipo, donde cada uno en su interacción aporta a potenciar el talento colectivo por una parte y por otra el equipo potenciaría el desarrollo personal del individuo. Esto puede resultar complejo ya que un grupo de estudiantes no necesariamente se conforma como un equipo. Reppeto y Pena (2010) señalan que, si bien todos los equipos son grupos, no necesariamente todos los grupos conformarían un verdadero equipo. De no alcanzar la cohesión de un equipo los participantes (en este caso estudiantes) no necesariamente desarrollaran las habilidades propias del trabajo en equipo.

Finalmente se debe señalar algunas limitaciones que evidencia la presente investigación. Dado que se llevó a cabo bajo el paradigma cuantitativo, utilizando un cuestionario validado para medir el efecto del programa resulta evidente que junto con las evidencias cuantitativas obtenidas sería conveniente incorporar instrumentos de evaluación cualitativa que permitan complementar y enriquecer la información obtenida. Por lo que podría resultar beneficioso optar por un diseño mixto: cuantitativo y cualitativo.

Por otra parte, dado que la información se recogió a través de un cuestionario de autoreporte cabe la posibilidad que algunos de los participantes no sean del todo honestos a la hora de responder el mismo, sabido es que en ocasiones la deseabilidad social podría afectar las respuestas proporcionadas por los participantes.

La muestra utilizada es pequeña y no fue posible conformar los grupos de manera aleatoria, por lo tanto, el tipo de muestra utilizado limita la generalización de los resultados. También se debe señalar que algunas variables extrañas pudieran no haber sido controladas, por escapar al manejo de la investigación.

Resultaría interesante incorporar una evaluación del impacto del programa Happy 8-12 a largo plazo, vale decir realizar nuevamente una valoración de las competencias emocionales que permita evaluar si aquellas que mostraron mejoras significativas se mantienen en el tiempo.

Finalmente los resultados permiten proyectar el programa HAPPY 8-12, como una propuesta interesante de valorar y reconsiderar, por lo que se espera contar con nuevas experimentaciones en la que se cuente con una muestra más amplia de estudiantes y así corroborar los resultados obtenidos en este estudio.

7. REFERENCIAS

- Aron, A, y Milicic N. (1999). *Vivir con otros: Programa de desarrollo de habilidades sociales*. Santiago, Chile: Editorial Universitaria.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 21(1),7-43
- Bisquerra, R. (2005). *Educación emocional y bienestar*. Madrid, España: Praxis.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: La Muralla.
- Bisquerra, R. (2016). Educación emocional. Documento inédito elaborado para las I Jornadas del Master en Resolución de Conflictos en el aula.
- Bisquerra, R. (2016). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid, España: Praxis.
- Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, (10), 61-82.
- Bisquerra, R. y Pérez-Escoda, N. (2012). Educación emocional: Estrategias para su puesta en práctica. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, (16). Recuperado en <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/502>
- Bellei, C y Morawietz, L. (2017) Introduciendo las habilidades para el siglo XXI en la educación chilena: del dicho al hecho..."La Resolución de Problemas: Una competencia transversal en el currículo escolar". Recuperado de http://www.arpamat.cl/wp-content/uploads/2017/05/Cristian-Bellei_Habilidades-para-el-siglo-xxi-.pdf
- Casassus, J. (Enero de 2004) Emociones en la educación. [sesión de conferencia] Inauguración del Magister en Educación Universidad Católica Silva Henríquez.
- Casassus, J. (2008) Aprendizajes, emociones y clima de aula. *Revista de Pedagogía Crítica*, 7(6), 81-95
- Casassus, J. (2015). *La Educación del ser emocional*. Santiago: Editorial Cuarto propio.

- Casassus, J. (2017). Una introducción a la educación emocional. *RELAPAE*, (7), 121-130.
- CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning) sitio web (www.casel.org)
- Cea, M (2001). *Metodología Cuantitativa: Estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid, España: Síntesis.
- Céspedes, A y Silva, G. (Ed.) (2013). *Las emociones van a la escuela. El corazón también aprende*. Santiago, Chile: Calpe & Abyla.
- Damasio, A. (2010) *El error de descartes. La emoción y la razón y el cerebro humano*. Barcelona: crítica.
- Damasio, A. R. (2012). *Y el cerebro construyó al hombre. ¿Cómo pudo el cerebro generar emociones, sentimientos, ideas y el yo?* Barcelona: Destino.
- De la Barra F, Vicente, B, Saldivia, S. y Melipillán R (2012). Estudio de epidemiología psiquiátrica en niños y adolescentes en Chile. Estado actual. *Revista Médica*, 23(5), 521-529.
- Durlak, J, Weissberg, R, Dymnicki, A, Taylor, R. y Schellinger, K. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child development*, 82(1), 405-432.
- Eisenberg, N. (2006) Emotion, Regulation and Moral Development. *The Annual Review Psychology*, 51, 665-697.
- Extremera, N y Fernández- Barrocal, P. (2004). El papel de la Inteligencia Emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electronica de Investigación Educativa*, 6 (2).
- Fernández- Barrocal, P. y Extremera, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93
- Fernández-Abascal, E. (2009). *Emociones positivas, psicología positiva y bienestar*. Madrid: Pirámide.
- Filella, G, Pérez-Escoda, N, Aguiló, M. y Oriol, X. (2014). Resultados de la aplicación de un programa de educación emocional en Educación Primaria. *Estudios sobre educación*, 26, 125-147.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Buenos Aires: Ediciones B. Argentina S.A.

- Goleman, D. (1998). *La Práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairos.
- Goleman, D. (2001). Emotional intelligence: issues in paradigm building. En C. Cherniss y D. Goleman (Ed's.), *The emotionally intelligence workplace* (pp.13-26). San Francisco: Jossey-Bass
- Hernández, R Fernández, C. y Baptista, M (2010). *Metodología de la Investigación. Distrito Federal*. México: Mc Graw Hill.
- Immordino-Yang, M. H. y Damasio, A. R. (2007). We feel, therefore we learn: The relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, Brain and Education*, 1, 3-10.
- Izard, C. (1991). *The Psychology of Emotions*. New York: Plenum Press.
- Izard, C., y Ackerman, B. (2000). Motivational, organizational, and regulatory functions of discrete emotions. En M. Lewis y J. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of Emotions*, 2nd Ed. (pp. 253–322). New York: Guilford Press.
- Kleinginna, P. R. y Kleinginna, A. M. (1981). A categorized list of emotion definitions, with suggestions for a consensual definition. *Motivation and Emotion*, 5(4), 345–379.
- Lazarus, R. (1991) *Emotion and Adaptation*. Nueva York: Oxford University Press.
- Lecannelier, F. (2013) Apego y aprendizaje socioemocional: el “elefante en la habitación” de la educación parvularia. En A, Céspedes, A y G, Silva (Ed.), *Las emociones van a la escuela. El corazón también aprende* (pp.103-131). Santiago, Chile: Calpe & Abyla.
- Marchant, T, Milicic, N y Álamos, P. (2013). Impacto en los niños de un programa de desarrollo socio-emocional en dos colegios vulnerables en Chile. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 167-186.
- Merchán, I, Bermejo, M y González, J. (2014). Eficacia de un programa de educación emocional en educación primaria. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*. 1(1), 91-99
- Milicic, N, Alcalay, L, Berger C y Álamos, P. (2013). Aprendizaje Socioemocional: en estudiantes de quinto y sexto grado: presentación y evaluación de impacto del programa BASE. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação* 21(81), 645-666.
- Milicic, N, Alcalay, L, Berger C & Torretti, A (2014). *Aprendizaje Socioemocional: Programa BASE (Bienestar y Aprendizaje Socioemocional) como estrategias de desarrollo en el contexto escolar*. Santiago, Chile: Editorial Planeta.

- Muñoz de Morales, M. y Bisquerra, R. (2013). Diseño, aplicación y evaluación de un plan de educación emocional en Guipúzcoa: análisis cuantitativo. *EduPsykhé Revista de Psicología y Educación*, 12(1), 3-22.
- Ortega, R (2008) *Disciplina y gestión de la convivencia. 10 ideas claves*. Barcelona, España: Grao.
- Palomera, R., Fernández- Berrocal, P. y Brackett, M. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2), 15
- Pérez-Escoda, N.; Filella, G.; Bisquerra, R.; Alegre, A. (2012). Developing the emotional competence of teacher and pupils in school context. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 3(10), 1183-1208.
- Plutchik, R. (1980). *Emotion: A Psychoevolutionary Synthesis*. New York: Harper & Row.
- Repetto, E. (dir) (2009). *Formación en competencias socioemocionales. Libro del formador*. Madrid: La Muralla.
- Repetto, E., Pena, M. y Losano, S. (2007). El Programa de competencias socioemocionales (POCOSE). UNED. XXI. *Revista de educación*. 9
- Repetto, E., Pena, M. (2010). Las competencias socioemocionales como factor de calidad en la educación. *REICE*, 8(5), 82-95
- Reeve, J. (1994). *Motivación y emoción*. Madrid: McGraw Hill.
- Ros, M, Filella, G, Ribes, R y Pérez-Escoda (2017). Análisis de la relación entre competencias emocionales, autoestima, clima de aula, rendimiento académico y nivel de bienestar en educación primaria. *REOP*, 28(1), 8-18.
- Rusell, B. (2006). *¿Qué es una emoción? En R. Bisquerra, J. Redota y M. Obiols. Emoción y conflicto: aprenda a manejar las emociones* (pp.23-52). Barcelona: Paidós.
- Saarni, C. (2000). Emotional Competence. A Developmental Perspective. En R. BarOn y J.D.A. Parker (Eds), *The Handbook of Emotional Intelligence. Theory, Development, Assessment, and Application at Home, Shool, and in the Workplac* (pp.68-91). San Francisco, Ca: Jossey-Bass.

Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C. y Walberg, H. J. (Eds.). (2004). *Building academic success through social and emotional learning: What does the research say?* New York: Teachers College Press.

ANEXOS.

ANEXO 1

ESCALA ECSE

FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO

Nombre: ECSE. Escala de evaluación de competencias socio emocionales

Autores: Elvira Repetto, Sara Lozano, Pablo Fernández Berrocal, Natalio Extremera, María José Mudarra, Esther Morales

Año de publicación: 2009

País de origen: España

Descripción general: La escala ECSE ha sido elaborada y validada con el fin de aplicarla a la evaluación de las competencias socioemocionales siguientes: Autoconciencia emocional, Regulación emocional (auto regulación y regulación interpersonal), Empatía, Motivación, Trabajo en equipo y Resolución de conflictos. La escala ECSE está compuesta por 38 ítems agrupados en seis sub-escalas de tipo auto-informe, que miden una competencia socioemocional concreta y también arrojan un resultado global.

Aplicación: Individual o colectiva.

Duración: 30 minutos

Finalidad: Apreciación del nivel de desarrollo de las competencias socioemocionales básicas de manera diferenciada.

Baremación: Muestra de tipificación (N = 1470). Puntuaciones centiles para cada una de las subescalas.

Edad: _____ Sexo: _____ Curso: _____

A continuación, se presenta la escala ECSE que valora aspectos de la persona desde las opiniones o reacciones personales hasta los comportamientos y afectos. El término “Competencia socioemocional” hace referencia al dominio de un conjunto de conocimientos, actitudes y destrezas de carácter social y emocional. Se pide indicar el grado en que te sientes identificado con cada una de estas situaciones, de acuerdo con las siguientes categorías:

<i>Casi nunca lo haces</i>	<i>Pocas veces lo haces</i>	<i>Algunas veces lo haces</i>	<i>Casi siempre lo haces</i>	<i>Siempre lo haces</i>
1	2	3	4	5

	Situaciones					
1	Cuando estoy enfadado puedo tranquilizarme con facilidad.	1	2	3	4	5
2	Cuando un compañero enfrenta un problema, le ayudo para que piense en otras alternativas.	1	2	3	4	5
3	Normalmente conozco las razones por las que estoy enfadado	1	2	3	4	5
4	Ante varias posturas enfrentadas negocio soluciones de manera consensuada.	1	2	3	4	5
5	Afronto los obstáculos profesionales como retos personales.	1	2	3	4	5
6	Soy bueno calmando el mal humor de mis amigos o compañeros de trabajo.	1	2	3	4	5
7	Cuando entre mis compañeros se produce un conflicto trato de conocer qué piensa cada uno de ellos.	1	2	3	4	5
8	Soy capaz de mantener un buen estado de ánimo a pesar de los contratiempos.	1	2	3	4	5
9	Cuando un amigo está deprimido sé como ayudarlo	1	2	3	4	5
10	Considero que, ante una discusión, facilito el diálogo y el debate.	1	2	3	4	5
11	Sé como ayudar a las personas que tienen problemas afectivos.	1	2	3	4	5
12	Me gusta implicarme y responsabilizarme de mis tareas.	1	2	3	4	5
13	Transmito entusiasmo cuando trabajo en equipo.	1	2	3	4	5
14	Casi siempre puedo identificar el origen de lo que siento.	1	2	3	4	5
15	Trato de comprender a mis amigos “desde sus zapatos” (poniéndome en su lugar)	1	2	3	4	5
16	Con frecuencia puedo evitar ponerme nervioso.	1	2	3	4	5
17	Consigo motivar a mis compañeros para que se impliquen en las tareas del equipo.	1	2	3	4	5
18	Creo que los demás sienten que los comprendo.	1	2	3	4	5
19	Cuando alguien está triste sé cómo ayudarlo para que se sienta mejor.	1	2	3	4	5
20	Al escuchar el problema de un compañero me imagino como me sentiría yo.	1	2	3	4	5
21	En mis tareas académicas y/o laborales me mueve la curiosidad por saber cada vez más.	1	2	3	4	5

22	Me resulta fácil motivarme.	1	2	3	4	5
23	Si un amigo está nervioso soy capaz de hacer que se tranquilice.	1	2	3	4	5

24	Miro a los ojos de la persona que me está hablando para comprenderla mejor.	1	2	3	4	5
25	Procuro buscar las palabras adecuadas para que el otro se sienta comprendido.	1	2	3	4	5
26	Creo que soy una persona sensible hacia los otros.	1	2	3	4	5
27	Puedo controlar mis emociones cuando tengo problemas	1	2	3	4	5
28	La mayor parte de las veces puedo explicar por qué cambian mis emociones.	1	2	3	4	5
29	Trabajo de forma cooperativa, compartiendo ideas planes e información.	1	2	3	4	5
30	Cuando un amigo se siente bien, sé cómo hacer para que siga con ese estado de ánimo.	1	2	3	4	5
31	Me resulta fácil mediar en un conflicto entre dos personas.	1	2	3	4	5
32	Considero que tengo adecuada comprensión de mi mundo emocional.	1	2	3	4	5
33	Me ilusiona aprender cosas nuevas.	1	2	3	4	5
34	Casi siempre sé cómo me siento en relación con lo que me está sucediendo.	1	2	3	4	5
35	Sé mantener la calma durante una discusión.	1	2	3	4	5
36	Me gusta darle sentido a todo lo que hago.	1	2	3	4	5
37	Me comprometo intensamente con los objetivos del grupo.	1	2	3	4	5
38	Comparto los resultados y méritos en beneficio de todos.	1	2	3	4	5

ANEXO 2

Chillán, 16 de Abril de 2019

Estimada Sra. Jovita Saldías Riquelme
Directora Escuela Dafne Zapata Rozas
Presente:

Mi nombre es Nelly Lagos San Martín, soy docente de la Universidad del Bío-Bío, sede Chillán, actualmente me encuentro desarrollando un proyecto FONDECYT de iniciación denominado **“Ansiedad escolar y su relación con variables psicoeducativas. Eficacia de un programa preventivo-educativo”** cuyo código de identificación es 11160040.


Este proyecto de carácter nacional circunscribe la tesis de magíster de la Sra. Ingrid Karina Sandoval Sandoval quien realiza el estudio Efectividad del programa de educación emocional “Happy 8-12” para la resolución asertiva de conflictos entre pares en alumnos de educación básica de la provincia de Diguillín para obtener el grado de magister en Educación.

El motivo de esta carta es solicitar su participación, colaboración y compromiso en el proyecto de la docente Sandoval en su fase empírica, es decir que dé las facilidades para la aplicación del diagnóstico y facilite la aplicación del programa de intervención contemplada en la investigación. El objetivo de dicho programa es entrenar la resolución de conflictos de manera asertiva entre los alumnos, por lo que esta tesis es también una herramienta muy relevante de realizar.

En nombre mío y el de la Magíster Ingrid Sandoval, aseguramos nuestro compromiso a respetar la confidencialidad de los datos y las normas éticas que rigen las investigaciones con seres humanos y agradecemos de antemano su contribución desinteresada al avance del conocimiento científico en esta área.

Muchas gracias por su atención.

Saluda atentamente





UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

ANEXO 3

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Fecha _____

Mediante la presente, se le solicita su autorización para la participación de su hijo/a en el Proyecto de investigación “Efectividad del programa de educación emocional Happy 8-12”, perteneciente a la Universidad del Bio Bio.

Dicho Proyecto tiene como objetivo principal:

Evaluar la efectividad del programa “Happy 8-12” sobre las competencias emocionales para favorecer habilidades de resolución de conflictos en estudiantes de educación básica de la provincia de Diguillín.

En función de lo anterior es pertinente su participación en el estudio, por lo que, mediante la presente, se le solicita su consentimiento informado.

Yo _____,
apoderado/a de _____,
en base a lo expuesto en el presente documento, autorizo voluntariamente la participación de mi hijo/a en la investigación “Efectividad del programa de educación emocional Happy 8-12” conducida por la Psicóloga Ingrid Sandoval, investigadora de la Universidad del Bio Bio.

He sido informado/a de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de la participación de mi hijo/a. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado/a de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirar a mi hijo/a del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar alguna explicación por tal decisión.

De tener preguntas sobre mi participación en este estudio puedo contactar a la Psicóloga Ingrid Sandoval en dependencias del establecimiento educacional Dafne Zapata Rozas, donde se llevará a cabo el presente estudio. Entiendo que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando este haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto.

Nombre y Firma del apoderado/a
del participante.

ANEXO 4

CUADERNO
DEL
ALUMNO
Happy 8-12

Gemma Filella y Laura Gasol

Querido alumno. Estoy muy contento de que quieras aprender a educar tus emociones.

¿Qué te puedo ofrecer que no esté en tu interior?

Juntos descubriremos todo tu gran potencial, que aunque ya sabes mucho de él, te voy a mostrar una parte desconocida hasta ahora.

¿Estás preparado? ¿Cómo te sientes ahora mismo? _____ ¿Qué día es hoy? _____.

iiiiiiBIENVENIDO A MI MUNDO, QUE AHORA ES EL TUYO
TAMBIÉN!!!!

Fdo: Happy

Este cuaderno es la continuación de los conflictos que has podido ver en el videojuego.

Vas a encontrar páginas del diario personal de los protagonistas del videojuego Happy.

Todos ellos han querido compartir contigo, sus pensamientos y reflexiones más profundas, para que los cojas siempre que lo necesites.

Gracias a sus experiencias podrás construir tu propio aprendizaje en Educación Emocional.

Antes de leer las páginas del diario es muy importante que entrenes los pasos para gestionar tus emociones.

Te dejo el CUADRO DEL PROCESO DE LA REGULACIÓN EMOCIONAL para que siempre lo puedas tener a mano.











¿ESTÁS PREPARADO? ¡¡¡¡¡ADELANTE!!!!

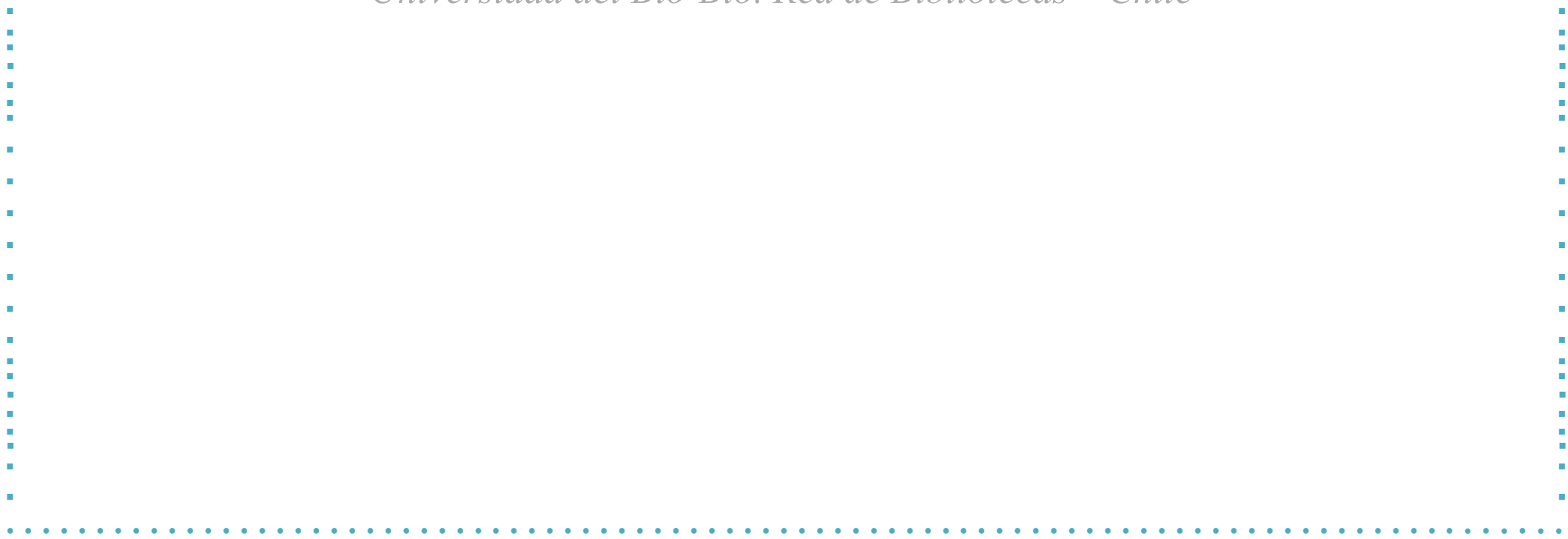
PROCESO DE LA REGULACIÓN EMOCIONAL

S
I
T
U
A
C
I
Ó
N

C
O
N
F
L
I
C
T
I
V
A



1er paso	2º paso	3er paso	4º paso
CONCIENCIA EMOCIONAL	SEMÁFORO	ESTRATEGIAS DE REGULACIÓN	RESPUESTA ASERTIVA
 <p>PERCIBIR Y RECONOCER</p>  <p>COMPRENDER</p>	 <p>STOP</p> <p>RESPIRO HONDO</p> <p>PIENSO QUE PROBLEMA TENGO</p>	 <p>Distracción</p>  <p>Expresarlo a un amigo</p>  <p>Pedir ayuda al mediador/ maestro</p>  <p>Escribir en un diario</p>  <p>Cambio la forma de pensar</p>  <p>Busco la solución</p>	 <p>N (Nombre) E (Emoción) M (Motivo) O (Objetivo)</p> <p>Luis, me siento muy triste, porque no me has invitado a la fiesta de tu cumpleaños, me gustaría conocer los motivos y poder solucionar el malentendido.</p>



MERCEDES Y ANIVERSARIO



Resuelve este último párrafo para que sea entendible y sabrás cómo se siente.

Querido diario, hoy es.....

Me gustaría mucho contarte las aventuras de hoy.

Mercedes se ha enterado de que celebro mi cumpleaños el próximo sábado y no la he invitado. Realmente, no la he querido invitar porque ella no me invitó al suyo.

Sé que no es una buena solución, por eso, después de ponerme en su lugar y de hablar con Xing me he dado cuenta que lo mejor que puedo hacer es hablar con Mercedes para disculparme e invitarla a la fiesta de mi cumple.

¡¡¡¡¡Qué descanso!!!! ¡¡¡ Ojalá hubiéramos hablado antes...!!!. Ella me ha confesado que no me invitó porque antes no éramos tan amigos como ahora...

He sido muy vilatene al hablar con ella y así etivar un cocflinto mayor. ¡¡¡
Qué centonta estoy comingo misma!!

ESCRIBELO:

PRACTICA

¡¡¡¡Bienvenido!!!! ¿Estás preparado? Vas a entrar en tus recuerdos...

Para ello necesitas pensar en algún momento de tu vida que sentiste resentimiento hacia alguien.

Coge un gomet y pónelo en la muñeca izquierda. Este gomet es el RESENTIMIENTO (*Es el resultado de un enfado no resuelto. Puede llegar a aumentar con el tiempo*)

Para ello tendrás que pensar todo lo que te gustaría decirle a aquella persona de manera asertiva.

ESCRIBE LO QUE LE DIRÍAS:

Cuando sientas que estás preparado para dar el paso. Puedes decírselo, leérselo, con una carta o una nota.

A partir de ahora, puedes quitarte el gomet. Resentimiento resuelto.

Es tu turno

Vas por la calle y ves en la acera de enfrente a tu amigo con otro compañero de clase. Lo saludas con mucho entusiasmo y alegría.

Pero él no te saluda

Escribe cómo resuelves el conflicto paso a paso:



N (Nombre)
E (Emoción)
M (Motivo)
O (Objetivo)

¿QUÉ SIENTES? ¿POR QUÉ?

ROJO: STOP

AMARILLO: RESPIRA PROFUNDAMENTE

VERDE: PIENSA QUE PROBLEMA TIENES.

¿QUÉ ESTRATEGIA ELIGES?

ESCRIBE CÓMO SOLUCIONAS ASERTIVAMENTE EL CONFLICTO

MENTIRAS



Ordena los párrafos siguientes para que tenga sentido el texto:

Querido diario, hoy es.....

Tengo que contarte algo muy importante. Núria es mi mejor amiga. ¡¡¡Hace días que miente mucho!!! Y me da rabia... ¿Por qué mentirá?

Hoy me ha dicho que sus padres tienen muchísimo dinero y se van a ir de vacaciones a París y a hacer un crucero por el Mediterráneo.

Menos mal que parece que lo ha entendido, me ha dado las gracias y me ha dicho que me quiere mucho.

¡¡ Pero a mí no me importa dónde vaya de vacaciones y si tiene dinero o no!! Yo la quiero mucho por cómo es: simpática, buena, cariñosa, estudiosa... y así se lo he dicho.

Me he sentido muy aliviada al hacerle ver que las mentiras no van a ninguna parte. Sé que ella me está mintiendo, porque sus padres y los míos son muy amigos y este año dicen que se van a la playa. Posiblemente mienta porque se siente insegura y quiere conseguir así la amistad.

PRACTICA

¿De qué tiene miedo Núria?...

Ahora, descubre los miedos que se esconden detrás de estas mentiras:

Situación	Miedo de....
María te cuenta que sus padres van a comprarle un reloj de oro.	María tiene miedo de...
Habéis quedado a las cinco en la plaza y Juan llega muy tarde. Dice que ha tenido que arreglar su habitación.	
Pedro hace el payaso en clase	
Roberto hace ver que pasa de todo.	
Javier se porta mal en clase.	

alguna vez te encuentras en una situación parecida... expresa lo que sientes y piensas de una manera asertiva!!

ES TU TURNO

Rodea de estas opciones la respuesta **PASIVA**

1. Le digo que si vuelve a decir mentiras no volveré a ser su amiga nunca más.

2. Le digo que está mintiendo.

3. No digo nada, ya se dará cuenta sola de que no se han de decir mentiras.

¿POR QUÉ NO ES
LA RESPUESTA
CORRECTA?

Porque _____

BURLA



**Alguien ha borrado algunas sílabas de las palabras del texto.
ESCRÍBELAS CORRECTAMENTE.**

Querido di....o, hoy es

Esta mañana por fin he decidido de.....les a Rosa y a Maite que ya está bien de reírse si.....pre de la ropa que lleva Claudia.

Para hacerse impor....tes se ríen de ella, ¿sabes? de esta forma se sienten más pro.....go.....tas, creo que tienen miedo de no serlo,¿ no?

Al decirles lo que pensaba y sentía se han dado cuenta de que Claudia lo estaba pasando mal de verdad.

Todas hemos salido ganadas, Claudia porque no tendrá que escuchar sus risitas bur....nas. Ellas dos han sabido ponerse en el lugar de Claudia y com....der el daño que le hacían y querido diario, sinceramente, estoy muy con.....ta porque he vencido el miedo a decirles lo que hace tiempo quería decir y no día.

Hoy Rosa y Maite han sabido lo que es tener EMPATIA

PRACTICA

Piensa en un compañero/a y lo que desearías que hiciera delante de todos, Escribe la nota

YO (tu nombre)

DESEO

QUE (nombre amigo)

NOS (lo que quieras que haga)

Ahora en lugar de hacerlo tu compañero, lo tendrás que hacer tú.

¿Qué sientes?

¿Qué piensas?

La **REGLA de ORO, tenerla presente y seguirla, te ayuda a ti también.**

ES TU TURNO

Observas cómo Rosa y Maite se ríen, como siempre, de la ropa de Claudia

No has ayudado antes a Claudia por miedo...

¿A qué tienes miedo...? Señala lo que piensas.	Y ahora... convierte este pensamiento en positivo:
A que me rechacen mis amigos.	
A quedarme solo/a	PENSAMIENTO POSITIVO: “Si los demás me rechazan buscaré otros amigos que piensen como yo”.
A que, ahora, se burlen de mi	
A que me peguen	PENSAMIENTO POSITIVO: “Voy a pedir la ayuda de quién necesite cuando la necesite, sin miedo...”
A que me hagan lo mismo que a Claudia	

¿Cómo ayudarías a Claudia?

MERENDERO



Busca en la sopa de letras las palabras que faltan para leer el diario y colócalas en su sitio en el texto.

Hoy es.....

iiUyyyyy!!!!!!! iiiiii Hoy_____me ha quitado el sitio en el comedorrrrrrrrrr!!!!!!!

iiiiii Y no me he podido_____con mi mejor_____!!!!!!! Ahora ya estoy mucho
_____porque hemos hablado... pero vaya_____he tenido!!!

Pues resulta, querido diario, que le he dicho con malas_____ji levántate que me quiero sentar aquí!!! Y claro... Kamal, con todo su_____, me ha dicho que se había sentado él primero. ij y tiene toda la_____!!!

Le he explicado que es mi mejor amigo, que no lo sabía, y ya me ha dicho que mañana respetaría el espacio, pero que hoy ya había empezado a_____.

iii NO PASA NADA, ES NORMAL Y LO_____!!

c o m e r r a z o n
 c e n t i e n d o d
 x p k a a m i g o e
 e f u g s x k v w r
 p a l a b r a s c e
 s o f o c o m e x c
 w h j a k n a n s h
 d s a w e b l t g o
 x q t r c d w a l c
 d x m e j o r r f h

sofoco
 sentar
 kamal
 razon
 derecho
 comer
 mejor
 entiendo
 amigo
 palabras

PRACTICA

Marca con una X las expresiones que dice la persona “que se mete con los demás” y la “que busca excusas”.

	<u>Cuando alguien se mete con los demás dice:</u>	<u>Cuando alguien busca excusas dice:</u>
Me gustaría ir pero me da vergüenza.		
Tengo que hacer los deberes pero me da pereza... más tarde.		
Si eres así de torpe no llegarás a ningún lado.		
No aprobarás nunca.		
Si no juegas con nosotros te echaremos del grupo.		
No te queda bien la ropa que llevas.		
Me gustaría venir pero tengo una invitación más importante.		

ES TU TURNO

Si te dicen:

- “No puedes jugar con nosotros porque no sabes”.

¿Qué emoción/es sientes?		¿Qué estrategia de regulación Happy usarías?	¿Cómo lo solucionarías?
Rabia			
Miedo			
Tristeza			
Ansiedad			
Vergüenza			
Rechazo			
Sorpresa			

Con una respuesta agresiva puedes perder la amistad de tu amigo, estarás de mal humor, te costará concentrarte...

ESTA ES MI BOLSA

¿Qué clave se esconde detrás del texto?



Hoy es.....

Ya ves querido diario, otra aventura que contarte, con final feliz eso sí pero, he tenido un disgusto!!!!

Llegaba a casa pensando en como presumiría de mi bolsa nueva esta tarde en el entreno y ZAS!!!! Se me cruza mi hermana con la bolsa.

¿Por qué te llevas mi bolsa? Con que rabia se lo he dicho, me hubieras tenido que ver. La “señora” va y me dice que no es para tanto!!! Como si no tuviera ella bolsas de deporte pero.... Es que todo lo mío parece que le guste... o puede ser que a lo mejor tenga celos y lo esté pasando mal.

Si se tratara de celos... ¿Qué pretende? ¿Llamar mi atención? Al pensar esto... me he calmado y le podido decir, con mi mejor tono de voz, lo que sentía: - me molesta mucho que cojas mis cosas sin permiso.

Hemos quedado que otro día, si quiere, se la dejaré. Somos hermanas, para mi eres muy importante. Nos hemos abrazado, ¡¡¡¡qué bonito!!! Un disgusto convertido en abrazo.

Como he presumido de mi bolsa en el entreno!!!! ¡¡¡¡Qué GUAYYYYYYY!!!!



Escríbela:

PRACTICA

¿Qué podemos hacer para combatir los celos?

Evita los pensamientos negativos, o cámbialos por positivos.

¿Estás listo/a?



Ahora pues, vas a hacer de

Pero, en tu chistera no va haber un conejito, si no pensamientos negativos que debes convertir, con tu magia, en pensamientos positivos.

Ahí, estan los pensamientos negativos despliega tu arte y tu magia y conviértelos en positivos.



Tocalos con tu  y escribe el resultado.

PENSAMIENTOS NEGATIVOS	PENSAMIENTOS POSITIVOS
“Mi hermana no me deja ir con ella, seguro que piensa que la estorbaré.”	
“Mi amigo lo hace todo mejor que yo”	
“A mi hermana la quieren más que a mi”	
“ Yo nunca sacaré tan buenas notas como mi hermano”	

ES TU TURNO

ENVÍAS ESTE MENSAJE AL MÓVIL:

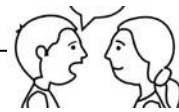


Tú: ¿por qué te llevas mi bolsa nueva? ;; Es mía!! ;; Siempre me coges mis cosas!!! ;; Estoy harta!!!!

Hermana: No pensaba que te enfadarías tanto...

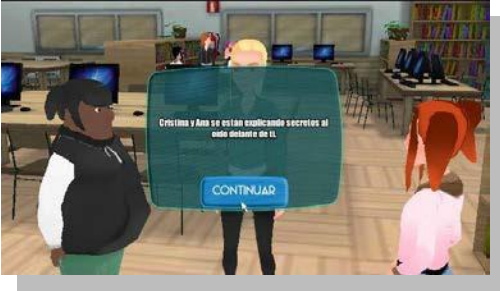
Responde con un mensaje de móvil:

Responde hablando cara a cara.



CON EL MÓVIL PERDEMOS LA OPORTUNIDAD DE VERNOS Y ENTENDER EL LENGUAJE NO VERBAL (cara, tono de la voz, posición del cuerpo...) QUE ES MUY IMPORTANTE PARA SOLUCIONAR LOS MALENTENDIDOS.

SECRETOS AL OÍDO



Vas a necesitar una lupa para poder leer el texto al completo.

Querido diario, hoy es.....

Hoy, he encontrado la primera clase más larga que un día sin pan, tenía tantas ganas de hablar con mis amigas...pero enseguida se me han pasado.

Lo primero que han hecho, estando yo con ellas en el patio ha sido explicarse cosas al oído. Querido diario... imagínate todo lo que se me ha pasado por la mente... ¿De qué deben de hablar? ¿Habré hecho algo sin darme cuenta...? ¿Estarán hablando de mí?, me repetía una y otra vez...

Me he sentido tan mal, que les he dicho lo que pensaba: ¡¡ es una falta de respeto hablar al oído delante de otras personas!! Pero ellas me han contestado que no hablaban de mí, que no sea malpensada...

Escribe aquí las frases que has descubierto:

PRACTICA

Lee esta situación y responde:

Tu mejor amigo/a te insulta y te acusa de robarle la agenda, sólo porque has entrado en clase a la hora del patio.

¿Qué sientes?

¿Tiene toda la información tu amigo?

¿En qué se ha fijado para juzgarte?

¿Qué le dirías de forma asertiva para solucionar el malentendido?

ES TU TURNO

Vas a experimentar lo que se piensa y lo que se siente cuando se da una respuesta agresiva:

<i>“INSULTO A MISAMIGAS”</i>		
¿Qué emoción/es sientes?	¿Qué estrategia de regulación Happy usarías?	¿Cómo lo solucionarías?
Rabia		
Miedo		
Tristeza		
Ansiedad		
Vergüenza		
Rechazo		
Sorpresa		

Con una respuesta agresiva puedes perder la amistad de tu amiga, estarás de mal humor, te costará concentrarte...

PAREJAS AUTOBÚS

LEE ESTE TEXTO, ¡¡ ÁNIMO!!!



Hoy es.....

Querido diario. Hoy nos hemos ido de excursión y he tenido un problema con Irina. Ella quería sentarse conmigo y, la verdad, que yo no la conozco mucho y no me apetecía sentarme con ella.

Me ha dicho que se sentía rechazada y a mí me ha partido el corazón... 😞

Además, me he puesto en su lugar y a mí también me hubiera sentado mal que me rechazaran. ¿Qué podíamos hacer si estaban todas las parejas hechas?!!

¡¡Pues, como dijo Irina, sentarnos juntas y disfrutar del viaje!!! Solas nos habiéramos aburrido muchísimo.

¿TE HA PASADO ALGUNA VEZ?

¿QUÉ HICISTE?

¿QUÉ CONSECUENCIAS TUVO?

¿QUÉ HARÍAS AHORA?

PRACTICA

El significado de los colores del arcoíris: **ROJO**: Energía, vitalidad, fuerza.

NARANJA: Diversión, sensibilidad. **AMARILLO**:

Curiosidad, creatividad. **VERDE**: Timidez, tranquilidad, esperanza. **AZUL**: Expresividad, Fortaleza

AÑIL: Intuición, detallista.

VIOLETA: Creatividad, imaginación, empatía.

Si fueras un color del arcoíris ¿Cuál serías?

Escríbelo:

.....

.....

¿Qué característica es la que más te gusta del color? ¿Por qué?

.....

.....

ES TU TURNO

NO QUIERO SENTARME CONTIGO, QUIERO SENTARME CON CRISTINA

Completa el siguiente cuadro:

¿Qué emoción/es sientes cuándo rechazas a alguien? Márcala con una X.	
Rabia	
Miedo	
Tristeza	
Ansiedad	
Vergüenza	
Rechazo	
Sorpresa	

¿Qué piensas cuándo rechazas a alguien?

.....

¿Te has sentido rechazado/a alguna vez?

.....

JUAN Y SUS GAFAS

¿Cuál es el mensaje principal del texto?
Descúbrelo.



Hoy es.....

Ya hace días que veo cómo Juan lo pasa mal a la hora del patio, porque tres niños le quitan las gafas.

Después de muchos días sin decir ni hacer nada por miedo a que me dejaran solo, iiii no he podido más y por fin me he decidido a defenderlo!!!!!!

Querido diario, ¿sabes que he hecho? HE RESPIRADO HONDO.... Y HE IDO A HABLAR CON ELLOS.

Lo primero que les he dicho ha sido lo mal que lo está pasando Juan y si les gustaría que se lo hicieran a ellos. Si no paran les he avisado que pediré ayuda al maestro.

¡¡Ya está bien la BURLA, hombreeeeeeee!!

Además, les he dicho que todos vemos lo que le están haciendo a Juan. Y cómo tienen miedo de no ser protagonistas, han parado.


¡¡¡UFFFF.... MENOS MAL QUE TODO HA SALIDO BIEN!!!!


JUAN YA ESTÁ TRANQUILO Y NO TAMBIÉN DE NO VER MÁS INJUSTICIAS.

Escríbelo aquí:

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

PRACTICA

 Piensa en tu mejor amigo/a.

 Ahora escribe aquí todo lo que te gusta de él/ella.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

 Decide cuándo se lo dirás.

ES TU TURNO

Ya hace días que veo cómo tres niños le quitan las gafas a Juan en la hora del patio

No has ayudado antes a Juan por miedo...

¿A qué tienes miedo...? Señala lo que piensas.	Y ahora... convierte este pensamiento en positivo:
A que me rechacen mis amigos.	
A quedarme solo/a	PENSAMIENTO POSITIVO: “Si los demás me rechazan buscaré otros amigos que piensen como yo”.
A que, ahora, se burlen de mi	
A que me peguen	PENSAMIENTO POSITIVO: “Voy a pedir la ayuda de quién necesite cuando la necesite, sin miedo...”
A que me hagan lo mismo que a Juan	

¿CÓMO AYUDARÍAS A JUAN?

PRACTICA

busca el significado de estas dos palabras DERECHO y DEBER.

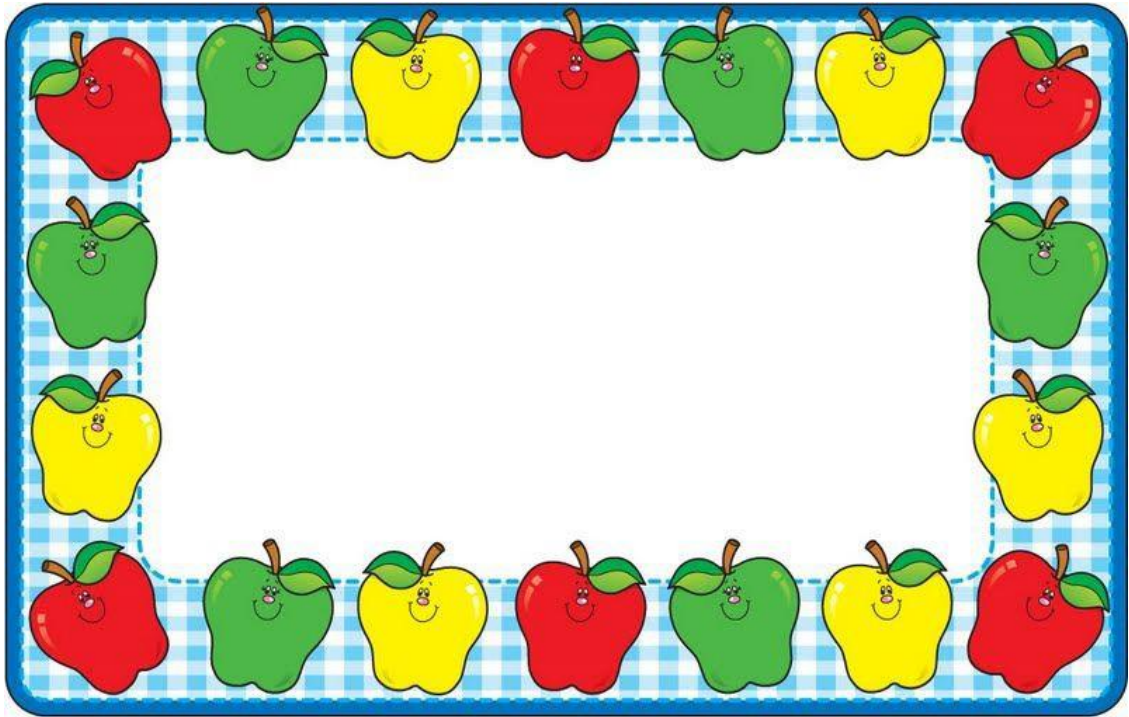
✚ DERECHO:

✚ DEBER:

**“Todas las personas, de todas las edades tenemos
derechos y deberes.”**

Vas a realizar un cartel para el comedor de tu cole.

**ESCRIBE UNO DE TUS DERECHOS Y UNO DE TUS DEBERES COMO ALUMNO
DE COMEDOR.**



ES TU TURNO

¡¡¡APRENDE A DECIR **NO!!!**

AQUÍ TIENES UN EJEMPLO DE LA TÉCNICA ASERTIVA:

--¡¡¡ No sabes jugar a futbol, has fallado el penalti!!!

- Luis, No me gusta que pienses esto de mí. Me siento triste. Porque me esfuerzo mucho para jugar bien y todos alguna vez fallamos. No me lo vuelvas a decir más, por favor.

Ahora responde de manera asertiva:

-DANIEL: “Dame tu yogurt que tengo hambre”

TU:

Daniel,.....
.....
.....

DEBERES



Hoy se ha colado en el texto un extraterrestre y su nave espacial. ;; Presta mucha atención al leerlo porque su sonido se ha pegado en algunas palabras!! Descubre su sonido y escribe las palabras correctamente.

Querido diario, hoy es.....

Hoy glhacían en la telglupevisión mi serie favorita... y cómo no... mi herglupmana siempre pidiéndome ayuda.

¡¡Cómo soy la hermana maglupyor siempre glup glup gluppppp tengo que ayuglupdarla y no es justo glup glup!!

Ella debe entender que yo también tengo mis momentos de descanso. Pero si no la hubiera ayudado me hubiera sentido muy culpable conmigo misma.

¿Sabes al final cómo lo he solucionado?... 😊 ¡¡¡¡ glupppiii glupiiii!!!! Le he dicho que la ayudaba con un ejercicio y que si tenía más duda gluppp se esperara a queglupiacabara la serie. ¡¡¡¡ HE PUESTO EN PRÁCTICA EL GANAR-GANAR (GANAMOS LOS DOS) QUE ME ENSEÑÓ HAPPY!!!! ¡¡¡Y ME HA ENCANTADO GLUPIII UPPIII GLUPIII




UPIIIII!!! Mi hermana contentísima y yo también.

Descubre su sonido y escribe las palabras correctamente:
.....
.....

PRACTICA

Te presentamos al Sr. Topo, Sr. Canario y a la terrible Serpiente. A todos les gusta mucho hablar... pero cada uno de ellos responde de una manera muy diferente a las preguntas.

- *El Sr. Topo siempre dice “sí” a todas las preguntas y le gusta esconderse debajo de la tierra nada más terminar de hablar.*
- *Al Sr. Canario le encanta hablar, cantar, reír, volar, jugar. Siempre está sonriente y dispuesto a ayudar.*
- *La Sra Serpiente es muy peligrosa. Cada vez que tiene la ocasión perfecta...puede envenenar con las palabras. Hierde y hace daño a las personas.*

Marca con una X quién creas que ha dicho las siguientes frases:			
No me importan las opiniones de los demás.			
No sé decir que “ no”			
Escucho a los demás con respeto			
Me asusta lo que los demás piensen de mi			
Me gusta insultar, amenazar y humillar			
Me gusta ayudar a la gente			

ES TU TURNO

Hoy es el día que tanto esperabas. El paquete con tu regalo va a llegar dentro de poco. Pero recibes una llamada diciendo que hay huelga de transportistas y no va a llegar hasta dentro de una semana.

Escribe cómo resuelves el conflicto paso a paso:



N (Nombre)
E (Emoción)
M (Motivo)
O (Objetivo)

¿QUÉ SIENTES? ¿POR QUÉ?

ROJO: STOP

↓

AMARILLO: RESPIRA PROFUNDAMENTE

↓

¿QUÉ ESTRATEGIA ELIGES?

ESCRIBE CÓMO SOLUCIONAS ASERTIVAMENTE EL CONFLICTO

CONFLICTO DUMBO



Se han colado palabras intrusas en este texto. Encuéntralas y táchalas para que no molesten. Ejemplo:

Querido diario, hoy es.....

Me siento ~~fiñse dfoiej~~ muy diente mal querido diario...no luz sé cómo empezar a explicarle lo que lápiz siento. Hace tiempo que insulto a Carlos, siempre cafetera lo llamo "Dumbo" para reírme de él. Y sé que le estoy haciendo daño...

Hoy lo he vuelto a hacer dormir y me ha dicho que ya está harto de que lo llame así, que está sufriendo demasiado ritintitn tin por mi culpa. Creo que todo lo que empezó como comiendo una broma... se está convirtiendo en una naranja burla y no sé qué hacer.

Sinceramente miente, ¿hay alguien a quién le guste que lo llamen llamando Dumbo? A mí tampoco me gustaría. Por eso, le he dicho "la que has liadoo" que en principio era una broma y no era consciente de todo el daño que le estaba haciendo. Tiene razón, le he pedido dido dedo mano disculpas y a partir de ahora voy a tratar a todo el mundo como me gustaría que me trataran a mí. Con respeto.

PRACTICA

Cuando te encuentres con un grupo de amigos y el ambiente sea más bien soso y aburrido, puedes mejorarlo con alguna broma, así surgirá la risa y ésta se irá contagiando.

Recuerda que una broma solo pretende divertir, nunca humillar ni avergonzar a nadie.

Vamos a guardar tus mejores bromas. Visualiza que las pones dentro de los cajones de esta cómoda. Cuando quieras hacer una, solo tendrás que recordar la imagen de esta cómoda y te vendrán a la memoria.

¿Quieres guardar alguna broma ya?



Anótala aquí

ES TU TURNO

**A Pilar y a ti os hace gracia llamar
“Dumbo” a Carlos.**

**Lee esta situación y explica si se trata de una
BURLA O BROMA:**

*Quitás la pelota a tu amigo y se la tiras a un tejado
diciéndole “hahahahaha... ves a buscarla...si puedes
hahahahaha”.*

.....

.....

*Escondes el estuche de tu amigo/a debajo de su mesa. Cuando te
pregunta si has visto su estuche, le dices: ¡j Mira bien por el
suelo...!! Está muy cerquita de ti.*

.....

.....

CONFLICTO

AGUA EN EL PLATO



Se nos ha colado una lluvia de figuras geométricas, agradeceríamos mucho si pudieras ayudarnos a hacer visible lo invisible.

Hoy es.....

Querido diario. Hoy en el comedor ha vuelto a pasar lo de siempre.

¡¡Estoy cansado y por fin me he decidido ayudar a Luis!! Toni cada día le tira agua o cualquier cosa en el plato para hacerle rabiar y no es justo.

Menos mal que le he dicho a Toni: ¿Te gustaría que te lo hicieran a ti? Y le he dejado claro a Toni que ya estaba bien la burla.

Es que... querido diario... te he de contar un secreto... ¡¡¡que a estas alturas Toni todavía no sabe la diferencia entre burla y broma!!!

Anota las palabras que no se ven:

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

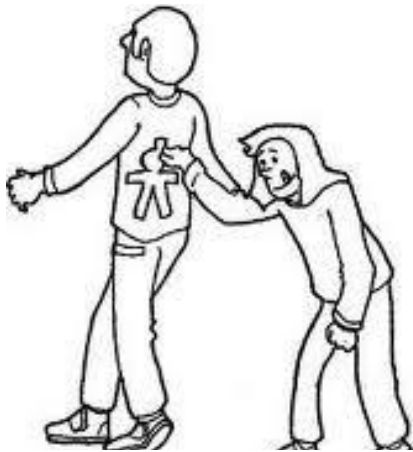
PRACTICA...

RECUERDA, LA
BROMA DIVIERTES
SIN HACER DAÑO.

Anota las palabras que no se ven:

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

Señala si son burla o broma y di por qué:



Es una.....

¿Por qué?.....

.....



Es una.....

¿Por qué?.....

.....

ES TU TURNO

Ves como Toni enreda a Luis, como cada día, tirándole agua en el segundo plato

No has ayudado antes a Luis por miedo...

¿A qué tienes miedo...? Señálalo con una X	¿Qué puedo hacer para afrontar los miedos?
Al rechazo de mis amigos	<p>1° OBSERVA LO QUE PIENSAS Y CAMBIA ESA MANERA DE PENSAR POR ALGO POSITIVO.</p> <p>Ej: “Tengo miedo de quedarme solo...” “Si los demás me rechazan buscaré otros amigos que piensen como yo”.</p> <p>Ej: “Me pegarán...” “Voy a pedir la ayuda de quién necesite cuando la necesite, sin miedo...”</p> <p>Y LUEGO BUSCA AYUDA DE UN ADULTO (Maestro/ Mediador/ Padres...)</p>
A quedarme solo/a	
A que, ahora, se burlen de mi	
A que me peguen	
A que me hagan lo mismo que a Luis	

¿Cómo ayudarías a Luis...?

Por fin, un NO



Hoy es.....

Mi querido diario, esta mañana me he decidido y he sido capaz de decir NO. Un NO que me ha costado días pronunciar. El miedo a que me dejaran, impedía negarme a todo lo que me pedían otros tres niños. Siempre eran cosas que debía hacer para molestar a otros compañeros. Hoy me tocaba insultar a Pablo, porque ellos así lo habían decidido.

¡¡¡¿¿ Sabes qué me ha ayudado a decir NO??!!!! ¡¡¡ El comentario de Alberto!!!!!!

Les he dicho que me sentía avergonzado por lo que había hecho. Hoy he sido valiente. ¡¡¡¡¡Sí señor, puedes sentirte orgulloso de mí, querido diario!!!!!!

Ellos, al principio decían que no era para tanto... ¿pero no se dan cuenta de que molestar a los demás está mal?!!!!!! ¡¡¡HOMBREEEE YA ME HE CANSADOOOO!!!!!! Les he dicho: *¿y si os lo hicieran a vosotros?*

Su cara ha cambiado, que yo precisamente les plantara cara... cuándo siempre obedecía a sus órdenes....les ha sorprendido. ¡Me han dado la razón y todo!!!!!!No me podía creer lo que estaba oyendo, yo también estaba sorprendido sobretodo de mí mismo.

Había dicho **NO!!** UAUUUU!!!! Fuera la **MANIPULACIÓN!**

Descifra las palabras claves del texto en estas imágenes y escríbelas aquí:



PRACTICA

En ocasiones, hay que saber decir NO.

Para poder hacerlo, cada vez con más facilidad, te proponemos que redactes una lista de las cosas que desearías hacer y otra que no.

The image shows two large, empty rectangular boxes side-by-side. The left box is labeled 'SI' (Yes) and has a 3D effect with a grey shadow on its bottom and right sides. The right box is labeled 'NO' (No) and has a folded corner effect on its bottom right corner with a grey shadow. Both boxes are intended for the user to write their list of things they want to do and things they do not want to do.

Reflexiona. Tú mismo has escrito cuando decir

NO. Recuérdalo.

ES TU TURNO

Juan, Pedro y Lucas te obligan, como siempre, a hacer cosas que a ti no te gustan. Hoy quieren que vayas a insultar a Pablo.

Escribe cómo les dirías a tus amigos de una forma asertiva que no quieres insultar nunca más a Pablo.

Juan, Pedro y Lucas,

.....

.....

.....

.....

DOS EQUIPOS DE FÚTBOL



¿Qué piensa el protagonista? Descúbrelo:

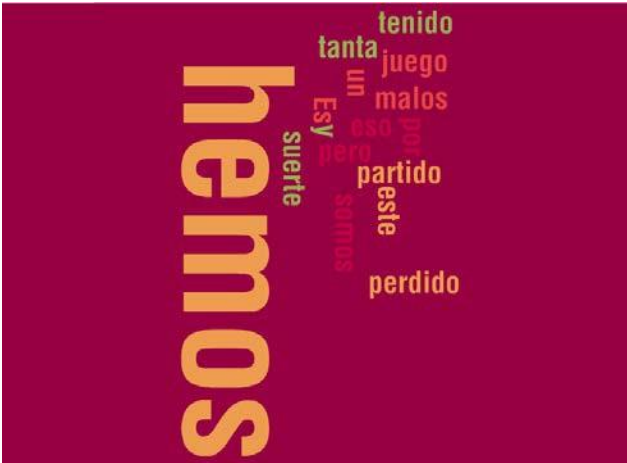
Hoy es.....

Querido diario... ¡¡¡Marcos siempre me hace rabiarse cuando jugamos a fútbol!!!! Uyyyyyyyy que paciencia he de tener con él. Hoy ya no he podido más y le he dicho lo que pensaba!! A ver qué te parece: “hemos perdido este partido, pero no por eso somos malos. Es un juego y no hemos tenido tanta suerte”

Mira diario, le he dicho lo que realmente pensaba, pero claro, de buenas maneras... y parece que lo ha entendido, me ha dicho que tenía razón y que algunas veces se gana y otras veces se pierde.

Hombre... parece que esté rabioso porque siempre somos nosotros los que ganamos y por una vez que perdemos se cree con el derecho de echárnoslo en cara... ¡¡ y sólo es un juego!!!

Menos mal que lo hemos solucionado.



Escríbelo aquí:

.....

PRACTICA

Señala con una X si estas situaciones son fruto de la SUERTE o del ESFUERZO:

SITUACIONES	SUERTE	ESFUERZO
1. Tengo un excelente en matemáticas.		
2. He ganado el campeonato de natación.		
3. He encontrado una pelota de fútbol en la calle.		
4. He ganado el primer premio en el sorteo de fin curso.		

Explica una experiencia en la que hayas tenido suerte:

.....

.....

ES TU TURNO

Marca con una X la respuesta PASIVA

1. Le digo: Si es verdad.... somos malísimos jugando....

X

2. Le digo: ¡¡¡ Qué dices Marcos!!!! Para una vez que ganáis....

3. ¡¡¡ Marcos, habéis ganado haciendo trampas!!!!

¿ POR QUÉ

LA PASIVA

**NO ES UNA
RESPUETA
CORRECTA?**

Porque _____



Partida de ajedrez

La clave del siguiente texto la encontrarás en el emoticono:

Hoy es.....

Sabes, mi querido diario, con mi hermano es difícil jugar porque no sabe perder. Hoy como de costumbre, ¡¡¡¡¡se ha enfadado!!!!!!- “

Has hecho Traaaaaaaaaaaaaaaaaapassss!!!!!! Es su excusa estrella.

Luego, encima... cómo ve que no me afecta, me dice gritando - “¡¡¡¡¡Pues, que sepas.... Que has tenido mucha suerte!!!!!!”

¡¡¡Es que nadie querrá jugar con él, si sigue así!!!!

Como quiero ayudarle a comprender que hay que saber ganar y perder en los juegos, le he dicho que he sentido rabia cuando me ha acusado de hacer trampas. Un juego no es nada más que un juego, a veces se gana, y otras se pierde. Les pasa hasta los mejores Y le he puesto como ejemplo deportistas que él conoce. La suerte también cuenta.

Para que pueda ir comprendiéndolo hay que jugar muchas veces más. Mañana veremos que pasa. ¿ Se acordará?

Yo confío que sí. Ya tengo ganas de volver a jugar, es la única manea de saberlo.



Escribe el mensaje que hay en esta imagen:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

PRACTICA

Javier ha perdido la partida de ajedrez con su hermano. ¿Qué ha pasado?...¡¡NADA!!! UNAS VECES SE GANA Y OTRAS SE PIERDE. LO MÁS IMPORTANTE ES SABER QUE ERRORES SE HAN COMETIDO PARA APRENDER DE ELLOS Y ASÍ SUPERARTE.

Busca el significado de las palabras ERROR y APRENDER.

ERROR..... APRENDER.....

¿Qué emociones se sienten cuando ganamos?

.....

¿Qué emociones se sienten cuando perdemos?

.....

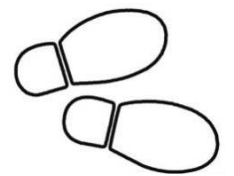
Describe una situación en la que te hayas equivocado y explica que has aprendido:

.....

ES TU TURNO

Hace dos días que te han puesto aparatos para corregir tu dentadura y al llegar al Colegio tus compañeros de clase se burlan de ti.

Escribe cómo resuelves el conflicto paso a paso:



N (Nombre)
E (Emoción)
M (Motivo)
O (Objetivo)

¿QUÉ SIENTES? ¿POR QUÉ?

ROJO: STOP

MARILLO: RESPIRA PROFUNDAMENTE

¿QUÉ ESTRATEGIA ELIGES?

ESCRIBE CÓMO SOLUCIONAS ASERTIVAMENTE EL CONFLICTO

FÚTBOL Y RAMÓN



Han desaparecido algunas palabras en el texto. Te las damos para que las recoques:

TENGO MIEDO

A MI TAMBIÉN ME PASARÍA

HORA DEL PATIO,

ES NORMAL QUE SE SIENTA RECHAZADO

Querido diario, hoy es.....

Hoy me he pasado mucho. Tengo vergüenza de contarte esto... pero es importante para poder expresar todo lo que siento.

Hace tiempo que lidero el equipo de fútbol de la escuela y nunca deajo jugar a Ramón. No es que me caiga mal... no lo conozco... pero no le deajo jugar nunca a fútbol en mi equipo.

En el fondo porque sé que es un buen jugador...y si lo evito, no podrá hacerme sombra.

Hoy, en la he dicho que no es justo...y tiene toda la razón. y sienta rabia.

Seguramente, .No está bien lo que estoy haciendo.

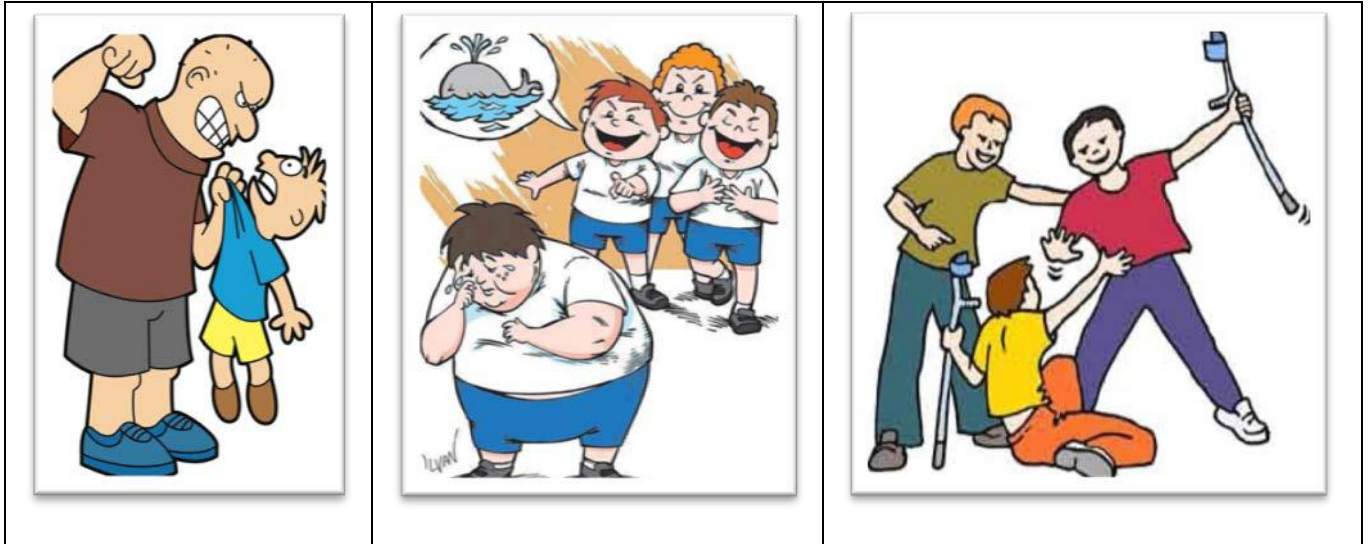
Por eso, hemos hablado y a partir de ahora, si quiere jugar, tiene todo el derecho de hacerlo.

Me siento mucho mejor después de haberlo hablado con él.

¡¡¡Qué descanso!!!!

PRACTICA

Observa las siguientes imágenes:



Ponte en el lugar de la persona que es agredida:

¿Qué piensa?

.....

¿Cómo se siente?

.....

Ponte en el lugar de la persona que agrede:

¿Qué piensa?

.....

¿Cómo se siente?

.....

Ahora sé tú mismo/a... e imagina que observas esta situación en el patio o en clase. ¿Qué harías?

.....

ES TU TURNO

Estáis en el patio y cómo siempre no quieres que Ramón juegue al fútbol en tu equipo

ESCRIBE 3 CUALIDADES POSITIVAS DE RAMÓN QUE TE HAGAN CAMBIAR DE OPINIÓN

1º.....

2º.....

3º.....

MURAL DE FIN DE CURSO



Une cada expresión o palabra con el párrafo correspondiente:

Darse cuenta de su comportamiento

Acción

Satisfacción

Descripción del conflicto

Hoy es.....

Uyyy querido diario... hoy no me he portado nada bien 😞. ¿Te cuento lo que me ha pasado?...

¡iiii Que se me ha olvidado por completo hacer la parte de trabajo que me tocaba!!!! Y claro... mis compañeras se han enfadado muchísimo conmigo, porque por mi culpa no lo hemos podido entregar hoy.

Así que he tenido que armarme de valor y pedirle al profesor si nos dejaba entregarlo mañana...¡¡Menos mal que me ha dicho que sí!!! Esta tarde voy a trabajar muchísimísimo para tenerlo terminado. Nunca más me va a volver a pasar, he aprendido la lección y soy consciente de mi parte de responsabilidad.

¡Te tengo que dejar ya mismo... que me voy a terminar mi parte del trabajo! Gracias por escucharme diario.

PRACTICA

Busca en esta sopa de letras las palabras relacionadas con trabajo en equipo

Q	S	R	T	N	A	Y	Q	R
W	R	E	S	P	E	T	O	Y
E	G	S	N	A	R	D	E	U
R	Q	P	V	C	R	F	R	I
A	L	O	N	I	E	N	D	I
T	G	N	G	E	F	U	T	H
U	L	S	A	N	I	L	I	D
Y	W	A	C	C	D	F	Y	N
U	E	B	H	I	F	V	U	F
U	R	I	M	A	G	V	J	A
I	T	D	A	M	O	R	V	S
O	H	A	D	G	F	R	X	D
O	C	D	N	B	D	F	S	C
C	O	N	F	I	A	N	Z	A
A	C	U	E	R	D	O	S	R

RESPONSABILIDAD

RESPECTO

PACIENCIA

CONFIANZA

ACUERDO

IMAGINA QUE ESTÁS HACIENDO UN TRABAJO EN EQUIPO	
¿QUE PASARÍA SI...	
No fueras responsable?	
No fueras respetuoso con los demás?	
No tuvieras paciencia?	
No tuvieras confianza en los demás?	
No existieran los acuerdos?	

PRACTICA

HOY TENEIS QUE PRESENTAR UN TRABAJO EN GRUPO MUY IMPORTANTE PARA LA NOTA FINAL DE CURSO Y UN MIEMBRO DEL GRUPO NO HA HECHO LA PARTE QUE LE TOCABA.

Escribe cómo resuelves el conflicto paso a paso:



N (Nombre)
E (Emoción)
M (Motivo)
O (Objetivo)

¿QUÉ SIENTES? ¿POR QUÉ?

ROJO: STOP
↓
AMARILLO: RESPIRA PROFUNDAMENTE

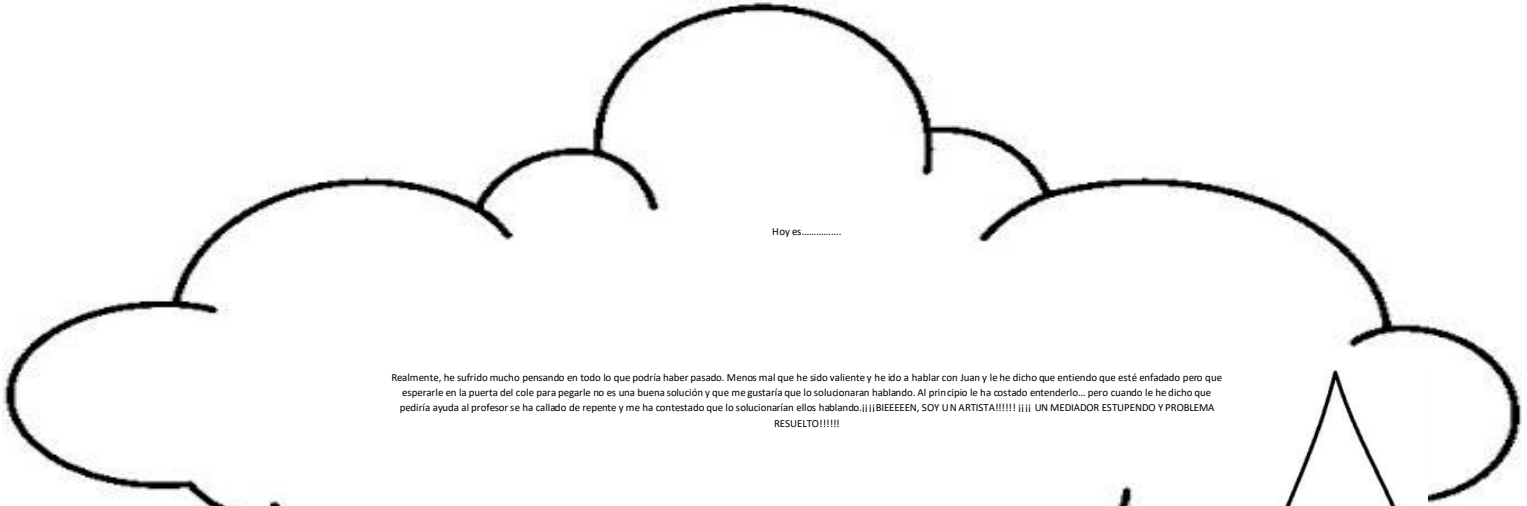
¿QUÉ ESTRATEGIA ELIGES?

ESCRIBE CÓMO SOLUCIONAS ASERTIVAMENTE EL CONFLICTO

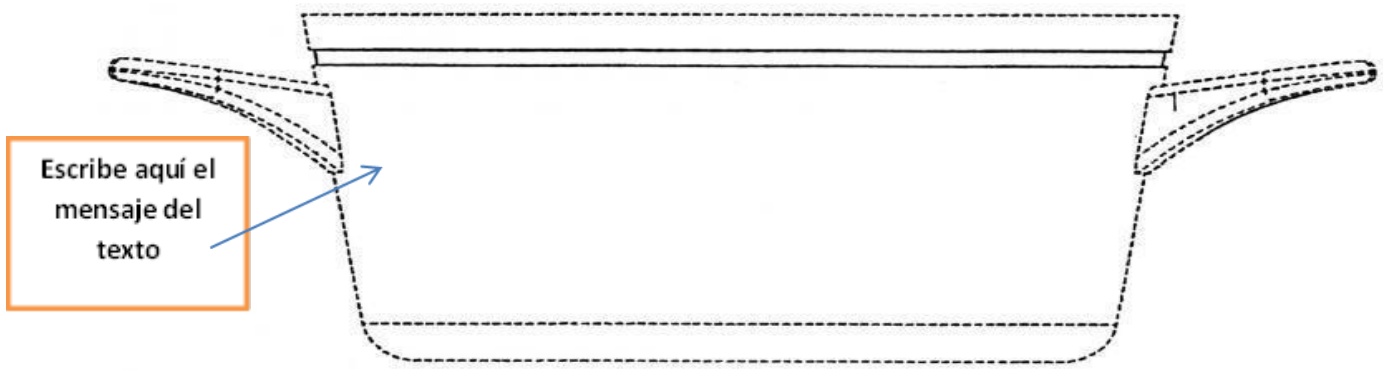
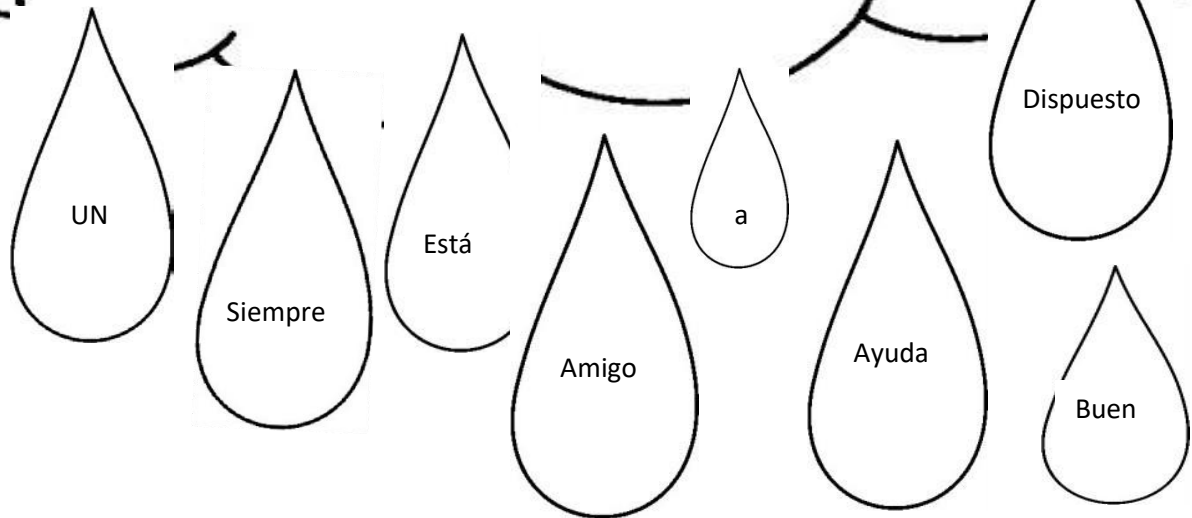
AJUSTAR CUENTAS



En esta lluvia de ideas, vas a necesitar una lupa para poder leer el texto.
Resuelve el enigma de las gotas.



Realmente, he sufrido mucho pensando en todo lo que podría haber pasado. Menos mal que he sido valiente y he ido a hablar con Juan y le he dicho que entiendo que esté enfadado pero que esperarle en la puerta del cole para pegarle no es una buena solución y que me gustaría que lo solucionarán hablando. Al principio le ha costado entenderlo... pero cuando le he dicho que pediría ayuda al profesor se ha callado de repente y me ha contestado que lo solucionarían ellos hablando.!!!!BIEEEEEN, SOY UN ARTISTA!!!!!! UN MEDIADOR ESTUPENDO Y PROBLEMA RESUELTO!!!!!!



PRACTICA

Responde las siguientes preguntas:

-
- Julio le ha dicho a Raquel que no sabe hacer nada de nada. Ella está llorando. ¿Qué puede hacer Julio?

.....
.....

- Enrique se ha caído del columpio y se ha hecho daño. ¿Qué puede hacer Enrique?

.....
.....

- A Carolina le han puesto una comida que no le gusta nada. Ella se ha enfadado. ¿Qué puede hacer Carolina?

.....
.....

- Manuel no ha dejado jugar a Rosa a fútbol a la hora del patio, ¿Qué le aconsejarías a Manuel y a Rosa?

.....
.....

- Es la fiesta de cumpleaños de Marta y tienes muchas ganas de ir pero no te ha invitado ¿Qué le dirías a Marta?

.....
.....

ES TU TURNO

Relaciona: Tira a la papelera las situaciones injustas y llévate a casa las justas.

- El ladrón es detenido por la policía.
- Dos jóvenes rompen el cristal de un escaparate porque están enfadados.
- Insultan al entrenador por haber perdido el partido.
- Un compañero pide ayuda al tutor porque siempre lo molestan.
- No hacer la cama porque es domingo.
- Se burlan de un compañero porque lleva gafas.
- Se ríen de un compañero porque ha suspendido un examen.
- Me levanto del asiento del bus para dejárselo a una persona mayor.
- Devuelvo una pelota que no es mía.
- Comparto mi desayuno con mi compañero que se lo ha dejado.



“GORDI”



HOY ES...

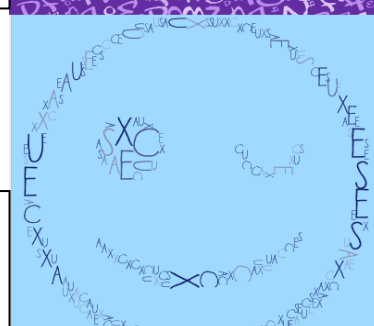
Querido diario... me siento muy mal... ¡iiiiii! cómo he podido hacerle esto todo este tiempo?... Me da vergüenza contarte todo esto. Pero debo hacerlo, porque necesito desahogarme...

Hace días que mis amigas y yo llamamos con desprecio a una chica de clase. Bueno... la llamamos... “Gordi”... ¡¡ ya sé que no está bien!! ¡ Pero se nos ha ido de las manos!! No es excusa... LO SIENTO MUCHO MUCHÍSIMO. Pero me cuesta tanto reconocerlo... desde luego a mi no me gustaría que me lo dijeran.

Hoy Claudia se ha enfadado con nosotras y nos ha dicho ¡¡ ESTOY HARTA DE QUE ME LLAMÉIS GORDI. ME ESTÁ HACIENDO MUCHO DAÑO!!!! UFFFFFFFFF..... me ha dolido mucho, tiene razón.

Entonces he decidido hablar con ella y disculparme. Le he dicho que la salud es lo más importante.

Descubre la palabra clave que contiene cada imagen:



PRACTICA

“QUIEN TIENE UN AMIGO TIENE UN TESORO”

ANOTA EN LA SIGUIENTE TABLA TODAS LAS CUALIDADES QUE TE HACEN SER UN BUEN AMIGO.

1

2

3

4

5

ES TU TURNO

**A tus dos amigos les gusta llamarte
“Gordi”**

Completa el cuadro según la técnica asertiva:

Respuesta asertiva:

Oye, me siento.....

Por qué.....

Me gustaría que.....

Mi madre Y Yo



Lee este texto:

Querido diario, hoy es.....

Esta tarde no he podido ver mi programa favorito de la tele entero, todo por los dichosos deberes!!!, me he quedado con las ganas.

Mama, siieeeeempre siempreeee me dice: ¡¡¡Ves a hacer los debere...!!! Si que me ha dado cinco minutos pero no eran suficientes para mí.

Me he hecho el despistado... pero no ha servido para nada. Así que antes de perder mis cinco minutitos... más vale poco que nada... le he hecho caso a mi madre y he apagado la tele y me he puesto a hacer los deberes.

¿Què puedo hacer, querido diario? Cada vez me pasa lo mismo no puedo acabar de ver mi programa favorito y ya vale noooooo!!!!

¿Y is hablo con im madre y llegamos a nu acuerdo?,

Pensaré que puedo proponerle. Eso sí, tengo que cumplir lo que le proponga.

Escribe esta frase correctamente:

¿Y is hablo con im madre y llegamos a nu acuerdo?

.....

.....

.....

PRACTICA

El juego de la negociación. Sigue estos

pasos:

1º Recuerda describir bien tu realidad y tu objetivo. Para entrenarte vamos a imaginar la siguiente situación:

Tu programa favorito coincide con el momento de hacer los deberes. Hacer las dos cosas a la vez es imposible.

El día del programa: jueves. Hora: 17:30 de la tarde. Duración 1h

En tu agenda tienes anotado todos los jueves de 18:00 a 19:00, deberes, de 19:15 a 20:15 entreno de tu deporte favorito.

Como cada día en tu casa se cena a las 21:00h y a las 22:00h es la hora que te vas dormir.

Escribe tu objetivo:.....

2º Vas a planificar tu propuesta. Para ello primero piensa en lo que estás dispuesto a conceder: mira tú agenda, que podrías cambiar, en que otro momento podrías recuperar el tiempo para los deberes... quizás encuentres una forma original, ¡piensa!

Escribe lo que has pensado:

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

ES TU TURNO

Tú y Carlos habéis acordado merendar en el río. Tú llevarás la bebida y él los bocadillos. Carlos se presenta tarde y sin los bocadillos.

Escribe cómo resuelves el conflicto paso a paso:



N (Nombre)
E (Emoción)
M (Motivo)
O (Objetivo)

¿QUÉ SIENTES? ¿POR QUÉ?

ROJO: STOP
↓
AMARILLO: RESPIRA PROFUNDAMENTE
↓
VERDE: PIENSA QUE

¿QUÉ ESTRATEGIA ELIGES?

ESCRIBE CÓMO SOLUCIONAS ASERTIVAMENTE EL CONFLICTO

!!!Qué bocadillo más sabroso!!!



Querido diario, hoy es.....

Hoy, me he dado cuenta de lo desagradable que he sido con Noelia.

Un día para hacerme la graciosa le cogí el bocata y me lo comí delante suyo. No terminó allí mi gracia, porque vino un segundo y tercer día y muchos más... y yo seguí haciendo lo mismo.

Como Noelia no decía nada, creo que estaba aturdida y con miedo, yo lo tenía muy fácil.

Pero hoy ha sido distinto ¡¡¡ se ha atrevido a hablar!!!, lo debía de tener muy bien ensayado porque me ha sorprendido la calma con que lo decía.

Toda seria y con un tono seguro me ha dicho que no quería que me lo comiera más. Sentía rabia por lo que le estaba haciendo y si me gustaría que me lo hicieran a mí.

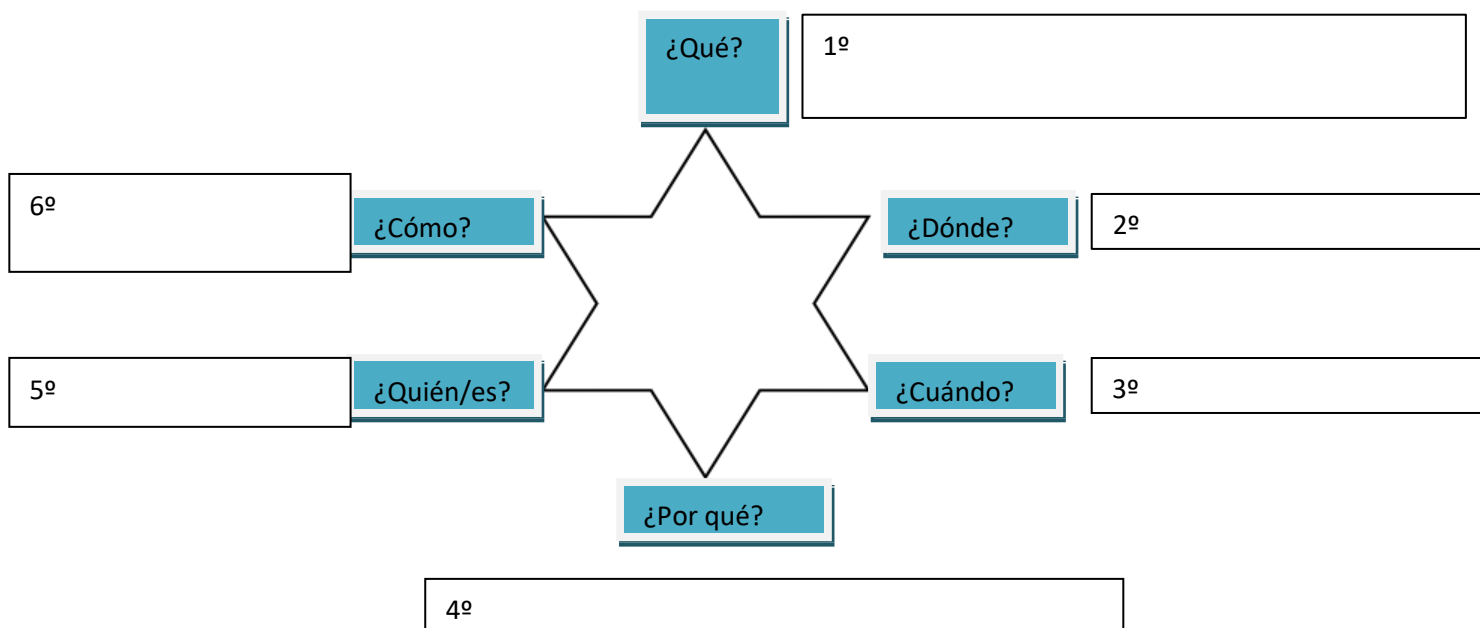
Esto último... querido diario, me ha hecho pensar y sus palabras me han sentado como un jarro de agua fría. ¿Y si me lo hicieran a mí? ¿Qué haría? ¿Cómo me sentiría?

¡¡¡¡Basta!!!! Me he dicho a mí misma, como he podido... hacerle esto,

Al final, le he dicho que lo sentía mucho y que me perdonara. No lo volveré a hacer más.

¡¡¡¡¡QUE ALIVIO!!!! Tengo ganas de volverla a ver para compensar con amistad el daño que le he hecho.

Sigue el orden de la estrella para contestar:



PRACTICA

Te proponemos que visualices la siguiente situación:

Estas en el parque y observas la situación que viven tus dos amigas como si vieras la peli sentada en un cine.

Ahí va.

María empieza a insultar a Carolina porque ha llegado tarde a la cita y Carolina baja la cabeza y aguanta el chaparrón, solo dice que lo siente.

Cada vez que dice: - lo siento”, María le insulta con más fuerza y agresividad.

¿Qué hace cada personaje, cuál es su conducta? Escríbelo en la casilla correspondiente.

	Conducta agresiva	Conducta pasiva	¿Qué debe estar pensando?
María			
Carolina			

Si alguna vez te encuentras en una situación parecida... Observa lo que estás pensando.

Si quieres tener una conducta asertiva, empieza por cambiar tus pensamientos erróneos.

ES TU TURNO

Le coges el bocadillo a Noelia a la hora del patio y,
como de costumbre, te lo comes

**PONTE EN EL LUGAR DE NOELIA Y ESCRIBE CÓMO TE
SENTIRÍAS SI TE LO HICIERAN A TI Y POR QUÉ.**

Me siento.....

Por qué.....

Y me gustaría que.....




¡No he copiado!




LEE ESTE PICTOGRAMA Y AYÚDATE DE LA LEYENDA.


Querido diario, hoy es.....



Hoy cuando he sabido la nota del examen de matemáticas, . Si me hubieras podido ver..., mi querido diario,

mi  había dado su fruto, me sentía  de mi misma. Pronto ha pasado algo, como un  que tapa el sol, Laura me ha borrado la cara de alegría que tenía. Me ha dicho: Síiiiiiiiiiiii...pero copiaaaaaando!!!!!!

¿Por qué me dice esto sí  sabe que no es verdad? , nadie puede haberme visto copiando porque no lo he hecho.

Quizás le ha dado que esta vez saque mejor nota que ella, pero esto no le da derecho a acusar a nadie sin pruebas.

Como siempre saco notas más bajas en  , ha supuesto que si he sacado una nota tan alta era por copiar y no ha pensado que podía ser porque esta vez yo había estudiado mucho. Yo se lo he explicado y al final ha aceptado que no he copiado, se ha disculpado y me ha felicitado.

Había empezado la mañana con  , luego he sentido rabia por lo de Laura y después he terminado contenta  multiplicado X 2, por el buen resultado de mi esfuerzo y por haberme comprendido y valorado Laura.

Un día redondo con final FELIZ.

1- He saltado de alegría 
2- Esfuerzo 
3- Orgullosa 
4- Nubarrón negro 
5- Rabia 
6- Matemáticas 
7. Alegría 

Leyenda

PRACTICA

Lee el siguiente texto:

“Ves que Juan está muy callado escribiendo en un papel antes de hacer el examen de matemáticas”

¿Qué supones que está haciendo Juan?

.....
.....

¿Por qué?

.....
.....

¿Cómo comprobarías lo que supones?

.....
.....

ES TU TURNO

LAURA TE ENVÍA ESTE MENSAJE AL MÓVIL:

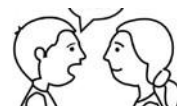
LAURA: ¿qué nota has sacado en el examen de matemáticas?

TÚ: ¡¡ Un 9!!!

LAURA: Claro... pero copiando.

Responde a Laura con un mensaje de
móvil.

Responde a Laura hablando cara a
cara:

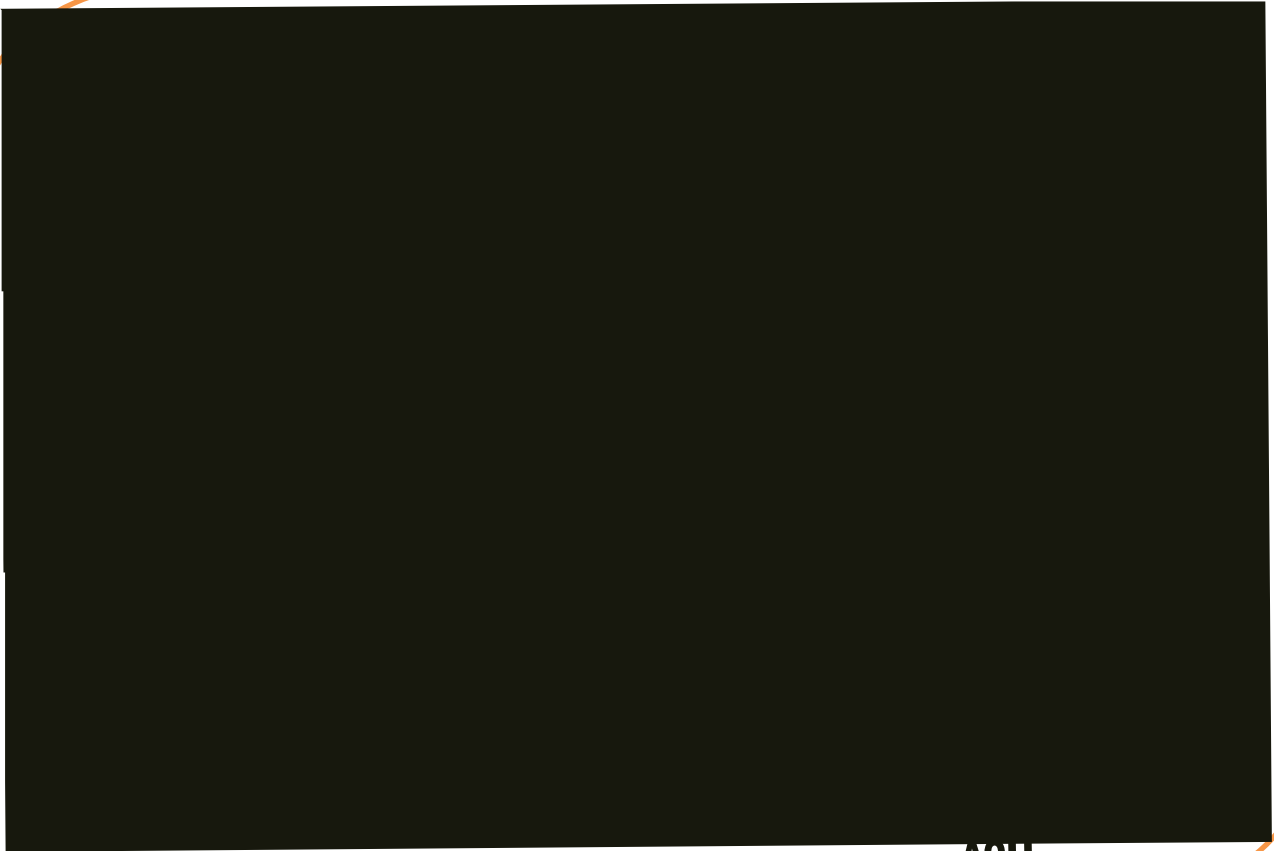


CON EL MÓVIL PERDEMOS LA OPORTUNIDAD DE VERNOS Y ENTENDER EL LENGUAJE NO VERBAL (cara, tono de la voz, posición del cuerpo...) QUE ES MUY IMPORTANTE PARA SOLUCIONAR LOS MALENTENDIDOS.

CROMOS Y COMBA



LEE EL TEXTO:



Hoy

PRACTICA

Imagina que estás en el patio de la escuela y te sucede algo parecido.

¿Qué sentirías? Rodea la opción que consideres acertada.



¿Qué pensarías y harías? Rodea la opción que consideres acertada.

- ✓ Mi amigo/a quiere mis cromos porque le encantaría terminar su colección del álbum y es muy caprichoso e impaciente. Hablo con él/ella y llegamos a un acuerdo.
- ✓ ¡¡Que morro tiene!! Me está haciendo chantaje. Jugaré a otra cosa, no le voy a dar los cromos.
- ✓ Bueno... los cromos no me interesan mucho. Se los doy y así podré jugar a la comba.

ES TU TURNO

Escoge de estas opciones la respuesta **PASIVA**

Le doy los cromos para poder saltar

Le digo ¡iiii tú no mandas!!!!

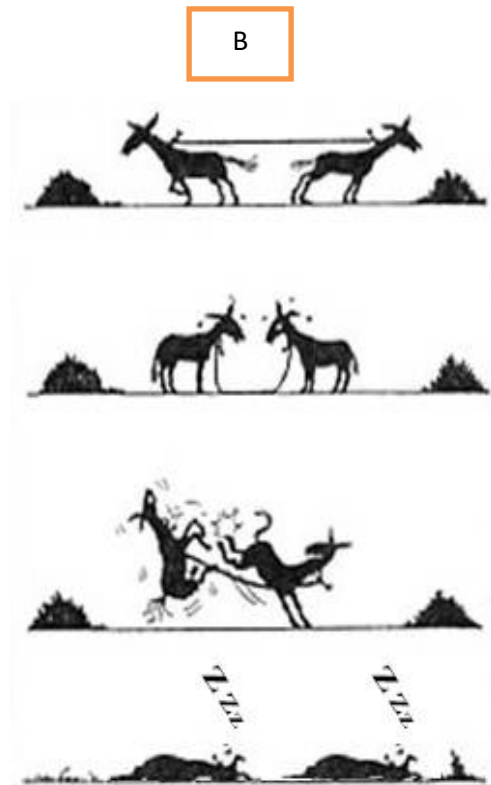
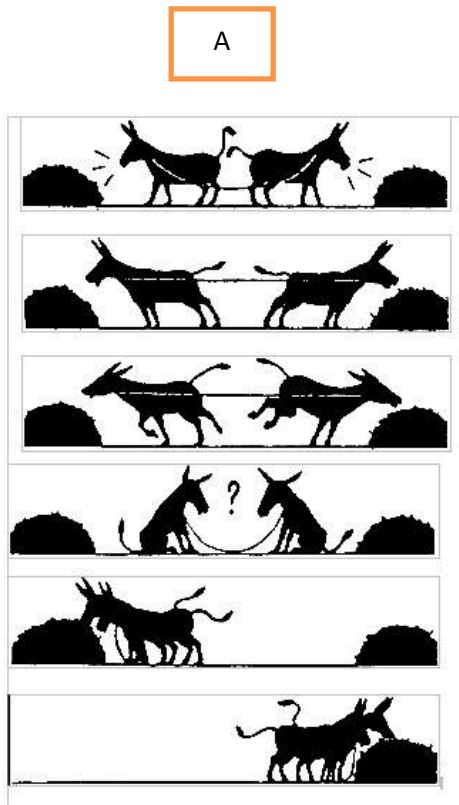
Le digo ¡¡ Si no me deja saltar voy a buscar a mi hermano!!!!

¿POR QUÉ NO ES
LA RESPUESTA
CORRECTA?

Porque _____

PRACTICA

OBERVA Y COMPARA:



Escribe una situación en la que hayas actuado como la imagen A:

.....

..... Escribe una situación en la que hayas actuado como la imagen B:

.....

.....

¿Cuál de las dos tuvo mejor final? ¿Por qué?

.....

.....

ES TU TURNO

INSULTO Y MOLESTO A IVÁN PARA QUE SE MARCHE

¿Qué emoción/es sientes?	¿Qué estrategia de regulación Happy usarías?	¿Cómo lo solucionarías?
Rabia		
Miedo		
Tristeza		
Ansiedad		
Vergüenza		
Rechazo		
Sorpresa		

Cuando das una respuesta agresiva puedes perder la amistad de tu amiga, estarás de mal humor, te costará concentrarte...

MESAS DEL COMEDOR



HOY ES...

¡¡¡¡¡QUE MORRROOO TIENE AMIN!!!!!!!!!!

¡SIEMPRE ME HACE LO MISMO!

CUANDO NOS TOCA LIMPIAR, SIEMPRE SE VA A JUGAR AL PATIO... ¡¡ Y YA ESTOY CANSADA!! HOY SE LO HE DICHO...

¿Quieres saber cómo se lo he dicho? Pues mira... he pensado que no lo hace para hacerme daño, sólo que le gusta mucho jugar a fútbol en el patio, así que le he dicho: "no te vayas que tenemos que limpiar entre los dos y me da rabia" y él me ha contestado que si no llegaría tarde al partido... y yo le he contestado que a mí también me gusta jugar con mis amigas y me aguanto porque lo primero es lo primero, y debemos dejar las mesas limpias. Me ha dicho que tenía razón y se ha quedado.

¡¡¡ HA SIDO MÁS FÁCIL DE LO QUE PENSABA!!!!!!!! SI LO LLEGO A SABER, SE LO DIGO ANTES... LA VERDAD ES QUE HABLANDO SE ENTIENDE LA GENTE, SI SI... ESTOY MUY CONTENTA Y ORGULLOSA DE HABERLE DICHO LO QUE PENSABA Y QUE LO HAYAMOS SOLUCIONADO. ¡¡¡ QUE DESCANSO!!!

¿Te ha pasado alguna vez algo parecido? Escribe una de tus obligaciones en estos lugares:



...

...



...

PRACTICA

REFLEXIONA: QUE HARÍAS SI...

Tu madre te pide ayuda para poner la mesa pero tú prefieres seguir viendo la tele...

Tu hermana te pide que le ayudes a hacer los deberes pero tú también tienes que hacer los tuyos...

Hoy no has podido ir a la escuela y tienes examen mañana y necesitas los apuntes de clase...

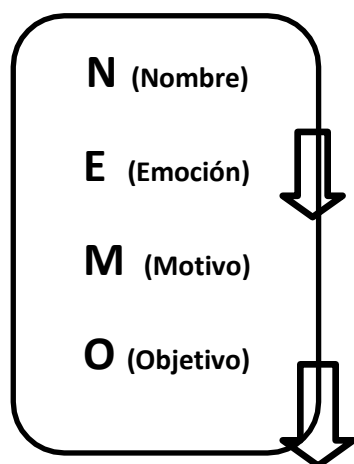
Tienes que hacer un trabajo en equipo, pero hay un compañero en el grupo con el que no te llevas muy bien...

Te ha pedido tu hermano pequeño que le hagas la merienda, pero te tienes que ir rápido porque has quedado con tus amigos/as...

ES TU TURNO

HOY OS TOCA RECOGER A UN COMPAÑERO Y A TI EL MATERIAL DE LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA, PERO VES CÓMO TU COMPAÑERO SE VA A HACER LA FILA PARA ENTRAR A CLASE Y SE VA DEJÁNDOTE SOLO/A.

Escribe cómo resuelves el conflicto paso a paso:



<p>¿QUÉ SIENTES? ¿POR QUÉ?</p>	<p>ROJO: STOP</p> <p>AMARILLO: RESPIRA PROFUNDAMENTE</p> <p>VERDE: PIENSA QUE PROBLEMA TIENES.</p>	<p>¿QUÉ ESTRATEGIA ELIGES?</p>	<p>ESCRIBE CÓMO SOLUCIONAS ASERTIVAMENTE EL CONFLICTO</p>
---------------------------------------	---	---------------------------------------	--