



Trabajo Fin de Grado

Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad de Granada

Curso 2015-2016

RÉPLICA, IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN DE UN PROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL PARA NIÑOS DE 3 AÑOS

M^a Yolanda Ruiz Ortiz

Grado en Educación Infantil

ACLARACIÓN:

Sobre el género: a lo largo de estas páginas se ha evitado la alternancia –a/-o y as/- os en expresiones tales como: “el niño y la niña”, “los alumnos y las alumnas”, “los compañeros y compañeras”, empujando el masculino en sentido genérico en su lugar, con el fin de hacer que la lectura sea más fácil y cómoda, sin que ello implique ninguna postura sexista.

ÍNDICE:

	PÁGS
RESUMEN Y DESCRIPTORES	3
1. INTRODUCCIÓN	4
2. ANÁLISIS DE NECESIDADES	9
3. FINALIDAD	11
4. OBJETIVOS	11
5. DESTINATARIOS	12
6. METODOLOGÍA	12
7. RECURSOS HUMANOS Y MATERIALES	13
8. PROCEDIMIENTO DE APLICACIÓN	13
9. PLANIFICACIÓN Y TEMPORALIZACIÓN	14
10. SESIONES	14
11. EVALUACIÓN	26
12. CONCLUSIONES	28
13. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	29
14. ANEXOS	31

RESUMEN:

El presente Trabajo Fin de Grado tiene como finalidad trabajar la educación emocional en la Educación Infantil, concretamente en la edad de 3-4 años. Este trabajo, ha consistido en la réplica de implementación del programa “*Educación Emocional, programa para 3-6 años*” (López-Cassà, 2003); cuyo objetivo principal, es favorecer la educación integral de las personas mediante la educación emocional.

El programa tiene 18 sesiones con una duración de 1 mes y medio, las actividades se han realizado diariamente con flexibilidad e intentando adaptarnos a la jornada escolar habitual. Se trabaja mediante juegos, cuentos e historias, intentando siempre que se desarrolle de forma lúdica y así, interese y motive a los niños.

Para poder ver el resultado del programa y evaluar la competencia social de los niños se han utilizado el test EOEI (Benítez, Pichardo, García, Fernández, Justicia y Fernández, 2011b; Fernández et al., 2010), y el programa informático “Habilidades Sociales” de Navarro, Ruiz, Alcalde, Marchena y Amar (2004). Se utiliza un diseño cuasiexperimental, de grupo control no equivalente con mediadas pre y post-intervención. Los resultados obtenidos tras la implementación nos indican que el grupo experimental ha obtenido mayores niveles en todas las escalas y subescalas de competencia social que el grupo control, y un tamaño del efecto grande. Sin embargo, en cuanto a las variables de competencias antisociales no se han detectado muchas diferencias entre ambos grupos.

Además, se realiza una evaluación diaria por parte de los destinatarios a través de un semáforo de emociones, y final, por la tutora y la encargada de la implementación, que han tenido resultados muy positivos.

DESCRIPTORES: inteligencia emocional, educación emocional, evaluación, programa de intervención, educación infantil, juegos.

1. INTRODUCCIÓN

Cada día se escuchan más noticias sobre problemas en la infancia, niñez o adolescencia, como el estrés, preocupación, depresión, inseguridad, falta de autoestima; que están muy relacionado con el desarrollo emocional en la infancia, o mejor dicho, con la falta de Educación Emocional. En la Escuela, a lo largo de la jornada escolar surgen muchos conflictos, sentimientos y emociones contradictorios o cambiantes, por lo que controlarlas y saber cómo manejarlas en cada momento es algo que puede ayudar y servir para combatir esos problemas, desarrollándose como personas integras y mejorando el funcionamiento de las demás competencias (Bisquerra, 2005).

Está comprobada la necesidad de trabajar las emociones desde la infancia –para así, ir reconociendo las propias y las ajenas–, ya que a estas edades se sientan muchas de las bases que servirán para el buen desarrollo de los discentes (De Andrés, 2005). Su importancia debe ser contemplada como un contenido más a educar, para favorecer el desarrollo integral de las personas (Lopez-Cassà, 2005).

1.1. Conceptos de Inteligencia Emocional y Educación Emocional

Los primeros en estudiar la inteligencia emocional fueron Mayer y Salovey (1990), quienes la definieron como una habilidad para manejar los sentimientos y emociones discriminar entre ellos y así utilizarlos para dirigir los propios pensamientos y acciones.

Partiendo de los hallazgos de Salovey y Mayer (1990) y Gardner (1983); Goleman (1995) definió también la inteligencia emocional como:

- *Conocimiento de las propias emociones:* principal para el conocimiento de sí mismo, reconociendo los sentimientos que se producen y comprendiéndose a sí mismos. Ofrece mayor seguridad y autoestima. Dentro de este bloque, Bisquerra y Pérez (2007), creen que se encuentran los siguientes aspectos; toma de conciencia de las propias emociones, dar nombres a las emociones que van experimentando, comprender las de las demás personas, cosa que les va a permitir conocer y practicar la empatía.
- *Capacidad de controlar las emociones:* para tranquilizarnos, disminuir la ansiedad, tristeza, irritabilidad y sus consecuencias. En este apartado, Bisquerra y Pérez (2007), introducen aspectos como tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento (razonamiento), expresión emocional, conociendo el estado emocional interno y expresándolo en su forma externa,

regulación emocional (ira, violencia, comportamientos de riesgo...), habilidades de afrontamiento (sobre todo para afrontar emociones negativas y saber regularlas), y por último, competencia para autogenerar emociones positivas (alegría, amor, humor, bienestar...).

- *Capacidad de motivarse uno mismo:* suelen ser personas más productivas y eficaces, ya que ayuda a mantener activa la atención, motivación y creatividad. En este caso, Bisquerra y Pérez (2007), incluyen la autoestima como habilidad para tener una imagen positiva y satisfactoria de uno mismo, la automotivación como capacidad para implicarse en todo lo que se propone, la actitud positiva ante cualquier cosa, la responsabilidad, la auto-eficacia emocional percibiéndose como se desea y aceptándose en todo momento, el análisis crítico de normas sociales, y por último la capacidad de superar situaciones traumáticas.
- *Reconocimiento de las emociones ajenas:* la habilidad clave para esta competencia es la empatía, que permite conocer lo que necesitan o quieren las demás personas.
- *Control de las relaciones:* esta habilidad está relacionada con la anterior, ya que ayuda a tener unas buenas relaciones y está vinculado a la relación interpersonal. En este bloque, Bisquerra y Pérez (2007), introducen algunas capacidades como las habilidades sociales básicas (escuchar, saludar, pedir disculpar, despedirse...), respeto por las demás personas, practica de la comunicación receptiva y expresiva (atender a los demás e iniciar y mantener conversaciones), compartir emociones, ser cooperativo, tener asertividad, saber solucionar problemas, y ser capaz de gestionar situaciones emocionales.

Además de estas competencias, Bisquerra (2007) introduce una más que sería la *competencia para la vida y el bienestar*, considerándose una capacidad necesaria para conocer comportamientos apropiados y responsables para su día a día. En este bloque, se añadirían aspectos como fijar objetivos, tomar decisiones, buscar ayuda y recursos, tener una ciudadanía activa, cívica y responsable, siendo crítica y comprometida, procurar tener un bienestar subjetivo, transmitiéndoselo a las demás personas, y por último producir experiencias estupendas y óptimas.

Partiendo de todos estos estudios y viendo el gran auge que ha tenido el estudio de la inteligencia emocional, existe un acuerdo generalizado sobre que las competencias emocionales son muy importantes para la vida y que pueden enseñarse, con lo cual es imprescindible que se tengan en cuenta en la educación (Bisquerra, 2009). Así

Bisquerra (2005, p.96) define la Educación Emocional como “el proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida”.

Según Shapiro (1997) los componentes que deben incluirse para lograr el éxito en la Educación Emocional son; la empatía, expresión y comprensión de los sentimientos, control del genio, independencia, capacidad de adaptación, simpatía, capacidad de resolver los problemas, persistencia, cordialidad, amabilidad y respeto.

Por otro lado, López-Cassà (2003), nos dice que la Educación Emocional, a diferencia de lo que se creía anteriormente que se integraban en el desarrollo cognitivo, tiene como base dos inteligencias múltiples de Gardner (1995), la inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal. Distinguiéndose en que la inteligencia interpersonal es la capacidad para establecer las relaciones con otras personas, respetando los sentimientos de otros, es decir, mostrando empatía y de ese modo produciendo relaciones agradables con los demás. Mientras, que la inteligencia intrapersonal es la capacidad para conocernos a nosotros mismos, es decir, nuestros sentimientos y emociones y todo lo que conlleva esto. De este modo, se desarrolla la autoestima, automotivación, autoconfianza y todo lo que influya en la capacidad para querernos y aceptarnos con nuestras restricciones y limitaciones.

Según hemos visto en estas definiciones, queda claro que para poder desarrollar una buena Educación Emocional debemos manejar de forma correcta ambas inteligencias, trabajándolas desde pequeños y así formando una persona sana y equilibrada, con un desarrollo integral.

1.2. Problemas relacionados con la falta de Inteligencia Emocional

Una vez analizado en qué consiste la Inteligencia Emocional, y su importancia, cabe preguntar cómo afecta su falta al normal desarrollo; Fernández y Ruiz (2008), nos muestran esos efectos o problemas ocasionados (Cuadro 1).

Cuadro 1. *Problemas que puede ocasionar la falta de Inteligencia Emocional.*

(Adaptado de Fernández y Ruiz, 2008, p. 429).

<i>Relaciones interpersonales</i>	Una falta de Inteligencia Emocional puede ocasionar malas relaciones personales, ya que si no manejamos nuestros estados emocionales, no podremos ser capaces de entender ni ayudar a los demás, con lo que produciría pocas o malas relaciones con otros individuos. En cambio una alta Inteligencia Emocional ayuda a ofrecer a las demás personas información adecuada sobre nuestro estado psicológico, además de poder percibir, comprender y manejar las emociones propias e inferir de este modo en las emociones de las demás personas, teniendo unas relaciones interpersonales de mayor rango y calidad
<i>Bienestar psicológico</i>	Son muchos los procesos necesarios para que se produzca un buen equilibrio psicológico relacionado con las variables emocionales y de este modo un buen bienestar personal. Diversos estudios muestran que a mayor Inteligencia Emocional, menores son los síntomas de ansiedad, depresión, estrés, ya que disponen de más estrategias para poder hacer frente a los problemas
<i>Rendimiento académico</i>	La capacidad para conocer y manejar nuestras emociones y sentimientos van a influir sobre la salud y equilibrio de los estudiantes y a la vez con su rendimiento académico de forma positiva. Sin embargo las bajas habilidades emocionales están asociadas a mayor estrés y preocupación por lo que son más propensas a que se muestren durante los estudios, resultándoles más difícil adaptarse a los cambios y dificultades, afectando por tanto al rendimiento escolar
<i>Aparición de conductas disruptivas</i>	Las personas con bajo nivel emocional son más propensas a desarrollar problemas y conductas disruptivas, ya que tienen menos posibilidad de manejar sus emociones y sentimientos, con lo que los niveles de impulsividad, rabia, y comportamientos antisociales son más habituales. En cambio las personas con altos niveles emocionales son capaces de manejar sus emociones y afrontar la vida, mejorando su nivel psicológico y de este modo tendrán menos riesgo de producirse estas situaciones disruptivas

1.3. Programa de Educación Emocional para edades tempranas

La importancia de la Educación Emocional, además de numerosos trabajos de investigación, ha provocado un creciente interés por la elaboración de materiales y programas, que de manera sistemática, ayuden al docente en su tarea de favorecer las relaciones socioafectivas entre sus alumnos (Martín, Blanco, y Rubio, 2011; De Andrés, 2005); y, combatir como afirma Bisquerra (2003), el analfabetismo emocional.

Numerosos autores señalan que el entrenamiento en educación emocional debe comenzar desde el nacimiento, ya que cuanto antes se trabajen determinadas capacidades, más fácil será que lo aprendan y lo generalicen, además, de poder prevenir posibles emociones perjudiciales que no les permiten disfrutar de sus avances (López-Cassà, 2005; De Andrés, 2005).

La existencia de programas de Educación Emocional en edades tempranas pone de manifiesto, como señala De Andrés (2005), que hace falta un tipo de intervención sistemática, intencional, colegiada y progresiva sobre el desarrollo emocional de los niños. Siguiendo la revisión realizada por el autor, se enumeran varios programas que contribuyen a la formación de capacidades emocionales y sociales, entre los 3-6 años; y, que han sido analizados para la selección del que se va utilizar para el presente Trabajo Fin de Grado:

- Programas de reforzamiento en las habilidades sociales, autoestima y solución de problemas de Vallés (1994)
- Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) de Monjas (1999).
- S.Le.L.E: Siendo inteligentes con las emociones de Vallés (2000).
- Educación emocional. Programa para 3-6 años de López-Cassà (2003).
- Sentir y pensar. Programa de inteligencia emocional para niños y niñas de 3 a 5 años de Ybarrola y Delfo (2005).

Estos programas deben siempre tomarse como un material válido y flexible; que el profesional debe saber adaptar a las necesidades reales de su aula, una vez haya evaluado y detectado las mismas. Así, hemos decidido replicar con niños de 3 años el de López-Cassà (2003); adaptando las actividades que ella propone e incluyendo algunas mejoras que hemos considerado oportunas y necesarias para nuestro tramo de edad.

Con él pretendemos favorecer el bienestar emocional de los destinatarios, prevenir posibles problemas que puedan ocasionarse en un futuro respecto a estos temas, así como, mejorar y acabar con las conductas disruptivas que encontramos en el aula. Creemos que la Educación Emocional, es un aspecto importante que aunque está en auge en estos últimos tiempos, aún no se trabaja lo suficiente o no se le da la consideración que necesita.

2. ANÁLISIS DE NECESIDADES

El contexto en el que se ubica este programa es en el colegio público “Las Mimbres” del municipio de Maracena (Granada). Se trata de un centro rural y bilingüe, de nivel socioeconómico medio, que comprende desde Educación Infantil (3-6 años) hasta el tercer ciclo de Primaria (6-12 años).

El centro dispone de tres líneas de 3 años, con lo que hemos podido acceder a otro grupo de control, al que hemos realizado el pretest y el postest. Se ha utilizado un diseño cuasiexperimental, de grupo control no equivalente con medidas pre y post-intervención. El grupo experimental, está formado por 24 alumnos ($M=3.24$ años, $DT=.36$), 14 niños y 10 niñas, y un alumno presenta Necesidad Específicas de Apoyo Educativo, –sin recibir aún apoyos–, y, otra acaba de incorporarse al centro y no sabe hablar español, –por lo que no ha sido evaluada, pero sí participa en el programa–. El grupo de control, está compuesto por 15 niños ($M=3.19$ años, $DT=$), 9 niños y 6 niñas y dos alumnos presentan NEAE y acuden a Atención Temprana.

Al inicio de las prácticas, el grupo experimental presenta algunos problemas para compartir, bastantes peleas, y sobre todo faltas, de respeto entre compañeros, por eso vimos conveniente implementar el programa, trabajando estos puntos como base para una mejor integración personal y colectiva.

Para la evaluación de la competencia social del alumnado, por parte del docente, se utiliza la versión traducida y adaptada al español del PKBS-2 (Merrell 2002), denominada Escala de Observación en Educación Infantil (EOEI) (Benítez, Pichardo, García, Fernández, Justicia y Fernández, 2011b; Fernández et al., 2010). Se trata de una escala Likert con valores que oscilan entre 0 (nunca) y 3 (con frecuencia); que incluye una escala de competencia social y comportamiento antisocial. La de competencia social está conformada por tres subescalas: cooperación social (12 ítems), interacción social (11 ítems) e independencia social (11 ítems); y la escala de comportamiento antisocial, exteriorización de problemas (27 ítems) e interiorización de problemas (15 ítems). La escala cuenta con unos valores de ajuste y de fiabilidad adecuados: escala de competencia social $\alpha=.94$, y para las subescalas de cooperación social $\alpha=.90$, interacción social $\alpha=.91$, independencia social $\alpha=.89$, exteriorización de problemas $\alpha=.96$, e interiorización de problemas $\alpha=.82$.

Y para la evaluación de conductas relacionadas con la competencia social y el reconocimiento de emociones en la infancia, se utiliza el programa informático –de

aplicación individual– “Habilidades Sociales” de Navarro, Ruiz, Alcalde, Marchena y Amar (2004). Consta de 26 elementos con situaciones que sirven para valorar la discriminación de conductas asertivas y 8 elementos que miden el reconocimiento de emociones.

A continuación, se presentan los resultados del pretest y de la prueba U de Mann-Whitney, –obtenidos con el paquete estadístico SPSS versión 22.0 para Windows–, para comprobar si existen diferencias significativas en la competencia social cuando comparamos los grupos experimental y control, antes de la aplicación del programa (Tabla 1). Los resultados muestran que, en cuanto a la competencia social y el comportamiento antisocial, hay diferencias entre las puntuaciones del grupo experimental y el grupo control, –alumnos del grupo experimental obtienen puntuaciones más altas que los grupo control–; excepto en la subescala de Internalización de problemas, que no hay diferencias significativas. En cuanto, a los aciertos en conductas asertivas y emociones, podemos afirmar que tanto los grupos experimental, como control parten de posiciones similares; pero esto no ocurre en los errores y en la realización de conductas asertivas.

Tabla 1. Medidas pretest obtenidas por el grupo experimental y control y resultados de la prueba U de Mann-Whitney.

COMPETENCIA SOCIAL	Grupo experimental		Grupo control		Mann-Whitney	
	M	DT	M	DT	U	P
Cooperación social	27.73	6.09	16.86	9.28	56.00	.000***
Interacción social	25.00	4.48	12.66	7.73	26.00	.000***
Independencia social	27.95	4.24	16.86	7.11	25.00	.000***
Total Competencia social	80.69	12.09	46.40	18.85	26.50	.000***
Externalización de problemas	39.95	14.71	29.66	15.95	93.00	.017*
Internalización de problemas	18.30	5.38	16.33	6.70	141.00	.359
Total Comportamiento antisocial	58.26	18.30	46.00	17.79	97.50	.024*
Aciertos conductas asertivas	20.78	3.98	18.60	3.90	107.00	.051
Errores conductas asertivas	5.17	3.97	7.40	3.90	105.50	.044*
Realización conductas asertivas	21.30	2.65	23.33	1.23	64.50	.001**
Aciertos reconocimiento emociones	7.00	1.24	6.07	1.33	104.00	.051
Errores reconocimiento emociones	1.00	1.24	1.93	1.33	104.00	.041*

Nota: Estadísticamente significativas: * $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

3. FINALIDAD

Este programa pretende, el desarrollo y estimulación de las capacidades emocionales de los niños de Educación Infantil, concretamente del tramo de edad de 3 años, con el objeto de prevenir y favorecer el desarrollo integral de los niños.

4. OBJETIVOS

Objetivos generales

- Desarrollar y mejorar la inteligencia emocional de los niños.
- Favorecer el desarrollo integral de los niños.
- Favorecer la capacidad de comprender y regular las propias emociones.

Objetivos específicos

- Potenciar actitudes de respeto, tolerancia y prosocialidad.
- Favorecer la cantidad y calidad de las interacciones del grupo para la mejora del clima relacional de clase y la cohesión grupal.
- Desarrollar la habilidad de la comprensión empática en las relaciones interpersonales.
- Potenciar la capacidad de esfuerzo y motivación antes el trabajo.
- Desarrollar la tolerancia a la frustración.
- Desarrollar el control de la impulsividad.
- Proporcionar estrategias para el desarrollo de competencias básicas para el equilibrio personal y la potenciación de la autoestima.
- Desarrollar una mayor competencia emocional en las relaciones sociales.
- Nombrar y reconocer algunas emociones en diferentes dibujos o fotografías
- Imitar y reproducir diferentes emociones a través de la expresión corporal y facial y gestual
- Asociar las diferentes emociones a situaciones vividas
- Reconocer los sentimientos y emociones propios y de los demás.
- Experimentar la relajación para tranquilizar nuestro cuerpo y mente.
- Expresar las emociones vividas.
- Imitar y reproducir una canción que nos frece posibles situaciones para sentirnos mejor.
- Identificar cómo se siente el protagonista del cuento explicado por el educador.
- Describir las cualidades de uno mismo.
- Valorar las cualidades de los demás.



- Desarrollar habilidades de relación, expresividad y sensibilidad hacia los demás.
- Desarrollar una actitud positiva de aprecio a los demás.
- Reconocer los propios sentimientos y los de los demás.
- Identificar la solución más idónea para la resolución del conflicto planteado.
- Adoptar una actitud positiva en la resolución de conflictos cotidianos.
- Representar una situación conflictiva.
- Expresar posibles soluciones que favorezcan un buen clima de relación, cooperación y ayuda a los demás.

5. DESTINATARIOS

Este programa está destinado a niños del segundo ciclo de Educación Infantil, de 3 a 6 años, aunque concretamente lo hemos implementado en 3-4 años, por lo que se han realizado sólo las sesiones dedicadas a ese tramo de edad. Las actividades, se desarrollan en su mayoría de forma colectiva, a excepción de alguna que se realizan de forma individual.

6. METODOLOGÍA

Siguiendo las orientaciones de López-Cassá (2003), la metodología utilizada es globalizada y activa permitiendo la construcción de aprendizajes emocionales significativos y funcionales. Se tiene en cuenta el principio de atención a la diversidad, adaptando las actividades a las características individuales de los niños. Los contenidos se crean a partir de las experiencias previas que los niños conocen, además, de atendiendo a sus intereses y sus necesidades.

Para las actividades propuestas se intentan utilizar recursos de la vida cotidiana, o situaciones que a ellos les resulten familiares, como utilizar la mascota de la clase.

Las sesiones están basadas en el juego, para lograr que el aprendizaje tenga un carácter lúdico. El juego, es muy importante para que los niños aprendan a desarrollarse de forma integral, además, aprenden de forma divertida, ayuda a socializarse, a controlar las emociones, mejora sus habilidades y dota de experiencias. Asimismo, se utiliza una metodología motivadora, se potencia el aprendizaje por descubrimiento, haciendo que ellos sean los protagonistas de sus aprendizajes, y que participen de forma dinámica y activa. Además, se ha creado un rincón de las emociones, en el prácticamente todos los días, se hace alguna de las actividades o sesiones propuestas.

7. RECURSOS HUMANOS Y MATERIALES

7.1. Recursos humanos

El programa es implementado por la maestra en prácticas, –bajo la supervisión de la tutora del centro–, quién actúa como guía de las actividades y situaciones, prepara el material, así como, evalúa y registra las posibles incidencias. También, se encarga de que los niños participen, se comuniquen y convivan de manera adecuada y, de animarlos a que sean los protagonistas de las actividades. En sus actuaciones, tiene en cuenta las características propias, actitudes y posibilidades de los niños; procura la integración, implicación y la participación de todos, la igualdad en el tratamiento no discriminatorio en función del sexo, actitudes, edades, y, atiende y procura un trato equilibrado entre todos los miembros ayudando al que lo necesita y animando a los más capacitados.

7.2. Recursos materiales

Entre otros, para la puesta en marcha del programa son necesarios los siguientes recursos materiales: imágenes, piruletas de emociones, estrellitas para evaluar, cuento, tarros de las emociones con lana de distintos colores, árbol de goma eva, semáforo de evaluación, goma adhesiva, fizo, colores, ceras, rotuladores, lápices, cartulinas, goma eva, folios, láminas de dibujos, varita mágica, reloj de emociones, historias, melodía de la canción y letras, espejo grande, soporte visual para ver las historias (ordenador), gorros de cartulina, gomas elásticas.

8. PROCEDIMIENTO DE APLICACIÓN

La aplicación del programa se lleva a cabo en el período de prácticas, el cual se ha iniciado a mediados de febrero y termina a finales de mayo. Una vez comenzadas y tras conocer un poco más a los alumnos y las rutinas que se llevan a cabo a lo largo de la jornada escolar, procedimos, en primer lugar, a desarrollar la evaluación inicial. Las maestras del grupo experimental y del grupo control cumplimentaron para cada alumno el EOEI, y, la maestra de prácticas administró de manera individual la aplicación informática “Habilidades sociales” durante dos semanas (14-16 de marzo).

Una vez establecida la línea base, comenzamos la implementación del programa, del 16 de marzo al 22 de abril, realizando una sesión diaria. Finalmente, del 26-30 de abril, se han realizados los postests y la evaluación final del programa del 9-13 de mayo.

9. TEMPORALIZACIÓN

El programa consta de cinco bloques temáticos: conciencia emocional, regulación emocional, autoestima, habilidades socio-emocionales y habilidades de la vida. Cada uno de estos bloques contiene un total de 6 actividades, organizadas para las distintas edades comentadas anteriormente. Según el programa de intervención no es necesario utilizar todas las actividades, y se recomienda al menos un total de 7 actividades para que se puedan ver resultados. En nuestro caso, hemos realizado 3 actividades de cada bloque, con un total de 15 actividades. El total de las sesiones han sido 18, durante un mes y medio. Algunas de las actividades propuestas tienen un poco de más dificultad, y han necesitado realizarse en dos sesiones.

10. SESIONES

La descripción exhaustiva de cada una de las actividades puede consultarse en Lopez-Cassá (2003), por lo que a continuación, lo que se describe es un resumen de cómo se han abordado cada uno de los cinco bloques, así como, las mejoras introducidas en el programa. En Cuadro 2, se presenta una comparativa entre el programa original y la réplica realizada.

BLOQUE 1: CONCIENCIA EMOCIONAL

Para comenzar con el programa de intervención, vimos conveniente buscar un cuento introductorio para presentar algunas de las emociones que vamos a trabajar. Utilizamos el cuento de *“El monstruo de los colores”*¹, el cual compara distintas emociones con los diferentes colores, y también, nos dice como debemos ordenar y saber controlar dichas emociones.



¹Extraído de Llenas (2012)

Cuadro 2. Comparativa programa original vs réplica.

BLOQUES	PROGRAMA LOPEZ-CASSÁ (2003)		REPLICA		
	ACTIVIDADES	DURACIÓN	SESIONES	ACTIVIDADES	DURACIÓN
Introduccorio			0	Cuento “Monstruo de los colores”	20 min.
				Explicación Árbol de los compromisos	5 min.
				Explicación Semáforo de las emociones y primera evaluación	10 min.
I. Conciencia emocional	¿Cómo se sienten?	20 min.	1	Mi cara refleja	15 min.
	Mi cara refleja	20-30 min.		Evaluación: semáforo emociones	5 min.
				Árbol compromiso: Ir contento al colegio	5 min.
	La varita mágica	10-30 min.	2	La varita mágica	20 min.
				Evaluación: semáforo emociones	5 min.
				Árbol compromiso: No enfadarnos cuando no somos los protagonistas	5 min.
	El reloj de las emociones	20 min.	3	El reloj de las emociones	20 min.
				Evaluación: semáforo emociones	5 min.
Expresiones emocionales	20 min.				
¿Cómo se sienten?	20 min.				
¿Cómo me siento?	15 min.				
II. Regulación emocional	¿Qué tranquilidad!	10-20 min.	4	¿Qué tranquilidad!	20 min.
	No pares de reír	20 min.		Evaluación: semáforo emociones	5min.
				Árbol compromiso: Intentar estar tranquilitos	5min.
	Quieres cantar conmigo	10-20 min.	5	¿Quieres cantar conmigo?	15-20min.
				Evaluación: semáforo emociones	5min.
	¿Qué puedo hacer cuando me sienta triste?	20 min.	6	¿Qué puedo hacer cuando me siento asustado?	20min.
				Evaluación: semáforo emociones	5min.
		Árbol compromiso: Intentar no asustarnos con las situaciones vistas y realizar las fórmulas mágicas		5min.	
¿Qué puedo hacer cuando me sienta enfadado?	20 min.				
¿Qué puedo hacer cuando me sienta asustado?	20min.				

Cuadro 2. Comparativa programa original vs réplica. (Continuación)

BLOQUES	PROGRAMA LOPEZ-CASSÁ (2003)		REPLICA		
	ACTIVIDADES	DURACIÓN	SESIONES	ACTIVIDADES	DURACIÓN
III. Autoestima	Mi espejo	20 min.	7	Mi espejo Evaluación: semáforo emociones	20 min. 5 min.
	Me quieren	3 sesiones de 20min.	8, 9	Me quieren Evaluación: semáforo emociones Árbol compromisos: No meternos con los demás compañeros porque con el paso del tiempo todos vamos cambiando y todos somos diferentes pero no por ello menos importante	20 min. 5 min. 5 min.
	Te necesito y me necesitas	20 min.	10 y 11	Te necesito y me necesitas Evaluación: semáforo emociones Árbol compromisos: Ser amigos de todos los niños porque cada uno tenemos una habilidad que nos puede servir en algún momento	20 min. 5 min. 5 min.
	Soy el rey	20 min.			
	Nuestra estrella	20 min.			
	La flor de la amistad	20 min.			
IV. Habilidades Socio- emocionales	No quieren jugar conmigo	20 min.	12	No quieren jugar conmigo Evaluación: semáforo emociones Árbol compromiso: compartir con los demás compañeros	20-25 min. 5 min. 5 min.
	¡Lo tenía yo primero!	20 min.	13	¡Lo tenía yo primero! Evaluación: semáforo emociones Árbol compromisos: Intentar hablar y pedir las cosas por favor y no pegar ni quitar los juguetes	25 min. 5 min. 5 min.
	Las historias de Pablo y Clara	20 min.	14	Las historias de Pablo y Clara Evaluación. Semáforo emociones	20 min. 5 min.
	¡Quiero ser el primero de la fila!	20 min.			
	¡Se me ha roto!	20 min.			

Cuadro 2. Comparativa programa original vs réplica. (Continuación)

BLOQUES	PROGRAMA LOPEZ-CASSÁ (2003)		REPLICA			
	ACTIVIDADES	DURACIÓN	SESIONES	ACTIVIDADES	DURACIÓN	
V. Habilidades de la vida	Mis amigos	20-30 min.	15	Mis amigos Evaluación: semáforo emociones Árbol compromiso: todos somos importantes por eso debemos ayudarnos unos a otros	20-25 min. 5 min. 5 min.	
	Gorros de colores	10-20 min.		16	Gorros de colores Evaluación: semáforo emociones	25 min. 5 min.
	El árbol de nuestra vida	30 min.			17 y 18	El árbol de nuestra vida Evaluación. Semáforo emociones
			Árbol compromiso: Aunque haya cosas que no nos gusten o no nos salga, hay que intentar hacerlas ya prender porque pueden ser buenas para nosotros y nos pueden hacer faltar en el futuro	5min.		
	Mi diario de la semana	20-30 min.				
	Mi colegio	2 sesiones de 20 min.				
	¿Hacemos un colegio más bonito?	20- 30 min.				

También creamos un nuevo rincón, el de las emociones, al que acudimos a realizar algunas de las actividades y a evaluar el programa. Para realizarlo dibujamos en dos cartulinas los distintos monstruos del cuento con sus respectivos colores y emociones, al igual que algunas caritas con dichas emociones, y la denominación del rincón con letras de goma eva. Además, para este espacio, realizamos un semáforo de las emociones, para evaluar cada día las sesiones y saber si les ha gustado mucho, regular o poco; cada niño coloca una estrella dorada en el casillero de la carita que corresponda.



Así como, un árbol de los compromisos donde ir pegando los compromisos que decidamos en cada sesión, por ejemplo venir contento al colegio.



Así, comenzamos el programa, con lo que podemos denominar Sesión 0, en la que les enseñamos el rincón de las emociones, y leímos y mostramos el cuento; mientras los niños iban repitiendo los distintos colores y las diferentes emociones. Después, hablamos sobre las distintas emociones que el monstruo tenía: alegría, tristeza, ira o enfado, calma y miedo. Y ya estábamos listos para comenzar con las sesiones.

Para la primera sesión, explicamos cómo nos encontramos con las distintas emociones, cómo se expresan en nuestras facciones y cómo nos sentimos cuando estamos felices jugamos con los amiguitos, o si se sienten tristes cuando les quitan los juguetes.... Después de estas explicaciones, imitamos las distintas emociones y preguntamos cómo se sentían en ese momento: de uno en uno escogieron la piruleta que más se adaptaba a la emoción. Casi todos los niños cogieron la piruleta de alegría, menos varios de ellos que vinieron al colegio un poco tristes y cogieron la piruleta de la cara triste.



Posteriormente, en el panel del semáforo evaluaron la sesión, coincidiendo todos en el que les había gustado mucho. Para concluir la sesión, nos dirigimos al árbol de los compromisos, para elegir un acuerdo o pacto para desarrollar en clase, y que cada niño se comprometía a realizar. En esta sesión elegimos como compromiso relacionado con lo que habíamos visto en estas actividades venir todos los días felices al colegio, así las familias se quedarían felices también de verlos a ellos.

En la segunda sesión, le dimos una varita mágica a un alumno que debía elegir a tres compañeros. Una vez que escogidos, salimos al pasillo y eligieron una piruleta de emociones al azar. Cuando todos tenían claro la emoción, volvimos a clase y cuando el niño tocaba con la varita ponían la emoción que habían sacado y



los demás niños deben adivinar cuál era. El primero, que levantaba la mano y adivinaba la emoción era el siguiente en elegir a los amigos y la siguiente piruleta de emoción. En esta actividad, algunos niños tenían problemas para mostrar las emociones delante de sus compañeros, aunque parecía que fuera todos sabían que emoción era la de la piruleta, al intentar imitarla después delante de sus compañeros les costaba más de trabajo. Después de esta actividad, los niños cogieron su estrella y se fueron al semáforo al evaluar. En esta sesión, tuvimos un problema pues no daba tiempo a que todos fueran los protagonistas con la varita, y eso ha provocado algún encontronazo al respecto, por lo que he aprovechado para solicitar el compromiso de no enfadarnos cuando no nos toca ser los protagonistas, ya que todos jugamos igualmente y participamos y no importa que no seamos los protagonistas.

La tercera sesión, utiliza un reloj de las emociones. La actividad consiste en adivinar las qué emociones siente los protagonistas en diferentes situaciones cotidianas. Para que fuese un poco más fácil utilizamos a modo de ejemplo a Lua, la mascota de clase. Esta actividad fue más fácil para ellos, ya que entendían bastante bien las diversas situaciones que se exponían.



BLOQUE 2: REGULACIÓN EMOCIONAL

Para la cuarta sesión, hemos escogido la actividad *¡Qué tranquilidad!*, que consiste en una relajación, después de una actividad dinámica, en este caso el recreo. Organizamos el espacio, retirando las mesas y sillas y dejamos un espacio mayor alrededor del corcho de la asamblea, para que todos tengan sitio para poder tumbarse del modo más cómodo y sin molestar. Buscamos una música relajante y esperamos a que entren. Una vez que vinieron y bebieron agua, les explicamos la actividad, les dijimos que les contaríamos en que nos íbamos a convertir y que ellos debían hacer lo que les fuésemos diciendo, tumbados bocarriba y con los ojos cerrados.

El resultado de esta actividad creemos que ha sido positivo, la gran mayoría ha realizado todos los pasos que íbamos relatando y han logrado relajarse, aunque algunos niños no han aguantado mucho y se levantaban o hablaban. Uno de los niños, nos ha dicho que le ha dado un poco de miedo, ya que para que se relajasen más estaba todo el espacio sin luz y con las persianas bajadas; en cambio, una de las niñas se ha quedado dormida mientras que realizábamos la relajación. El compromiso que hemos destacado de esta sesión ha sido intentar estar tranquilos.

En la quinta sesión, se les ha enseñado una canción sobre las emociones, para la que antes hemos hablado un poco de cosas que nos hacen estar contentos, tristes y enfadados. Hemos preparado unas imágenes de las distintas estrofas de las canciones y se las hemos



enseñado antes de cantarlas. Después de cantar la canción, cada niño ha colocado su estrella en el semáforo; en esta ocasión, a todos los niños les ha llamado la atención y les ha gustado mucho la canción, pidiendo repetirla varias veces.

La sexta sesión, se llama *¿Qué puedo hacer cuando me siento asustado?* Para esta actividad, hemos utilizado como protagonista a Lua, la mascota de clase. Para las distintas acciones propuestas, nos hemos basado en las que incluye programa, ya que son situaciones comunes a todas las edades y que suelen producir miedo en muchos casos y además, hemos añadido algunas más propias de las que le suceden al grupo-clase. Así, explicamos que a veces Lua no está contenta porque tiene miedo y no sabe

qué hacer. En este momento, les hemos preguntado a todos los niños a qué tienen miedo. El problema es que como hemos dado un ejemplo, muchos de ellos han repetido el mismo ejemplo y otros han dicho que no tienen miedo a nada. Hemos tenido que indagar y preguntar un poco más sabiendo algunas de las situaciones que anteriormente ya conocía.

Después les hemos contado que Lua tiene unas fórmulas mágicas que utiliza cuando le da miedo algo. Así hemos relatado una a una las situaciones y las fórmulas que se pueden utilizar para solucionar estos miedos. Algunos de los ejemplos que hemos puesto han sido miedo a las arañas, bichos e insectos,



miedo a los ruidos fuertes, truenos, petardos, etc., miedo a dibujos o películas en el que salgan fantasmas,...; miedo a dormir solos y a dormir sin nada de luz. A estas situaciones, les hemos añadido algunas soluciones o fórmulas que pueden utilizar para que ese miedo desaparezca. Para la realización de la actividad hemos hecho unas imágenes para mostrar a los niños las distintas situaciones. En último lugar, les hemos dicho que si alguna vez tienen miedo a algo y no saben qué hacer deben contárselo a sus padres porque los quieren mucho y saben cómo ayudarlos en todos sus problemas.

Después de la actividad, la han evaluado y hemos extraído un nuevo compromiso para nuestro árbol. En este caso, intentar no asustarnos con las situaciones que ya hemos visto, ya que hemos comprobado las fórmulas que hay que utilizar para que el miedo desaparezca.

BLOQUE 3: AUTOESTIMA

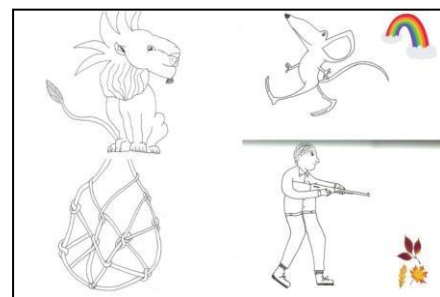
La séptima sesión, se denomina “Mi espejo” y consiste en que los niños deben ir saliendo y mirándose en el espejo para describirse. Después de observarse, se describen y presenta, con la ayuda de la maestra, ya que aún no tienen la madurez suficiente para hacerlo solos. Con cada uno de ellos, hemos empezado preguntándoles como se llaman, cuanto años tienen, en que colegio se encuentran, como tienen el pelo (largo o corto) y el color, como tienen la nariz, la boca, los dientes, de qué color tienen los ojos, si son altos o bajitos, etc.

La actividad la hemos realizado en la hora de la asamblea, nada más llegar, así están más atentos y concentrados. Primero les hemos explicado la actividad y hemos sacado a uno de los niños, el que en ese momento estaba más atento. Después ese niño ha elegido a otro y así, han ido saliendo más de la mitad de la clase. Como hemos visto que se ha hecho un



poco repetitivo y ya se empezaban a cansar, no han salido a describirse todos los niños. Sin embargo, les hemos dicho que tenían que estar muy atentos ya que nos teníamos que hacer después un autorretrato. Les hemos explicado en qué consistía un autorretrato, ya que ningún niño lo sabía y se han sentado a dibujarlo. Muchos niños antes de empezar decían que no sabían dibujarse, a lo cual les hemos respondido que lo intentaran y que no pasaba nada si no nos salía perfecto, que aun eran pequeños y que poco a poco les saldría mejor; y además, que si tenían dudas de cómo se tenían que dibujar que se levantasen y fueran al espejo donde podían observarse mejor para así saber cómo dibujarse. Así, se empezaron a dibujar y a colorear, algunos incluso del mismo color con el que estaban vestidos ese día. La mayoría de los niños han realizado los autorretratos de forma muy exacta, para la edad que tienen, así por ejemplo algunos se han dibujado hasta las cejas, los ojos del mismo color que los tienen, la ropa, hasta las zapatillas. Para finalizar, después de realizar la evaluación con las estrellas hemos sacado un nuevo compromiso realizado en esta sesión, el cual ha sido intentar hacer las cosas lo mejor posible, o al menos intentar hacer las cosas antes de decir que no saben.

La octava sesión, se ha dedicado a enseñar lo necesarios que son las demás personas, utilizando la fabula del león y el ratón. Mientras contamos el cuento, se les han enseñando las imágenes del león, ratón, la red donde quedó atrapado el león y el cazador. Después, hemos preguntado cuáles eran las



cualidades del león y del ratón –les ha costado bastante, solo decían que era bueno o malo y les hemos tenido que ayudar–; qué hacía el ratón y el león, por qué le dejaba marchar el león; cómo ayudaba el ratón al león; cómo terminaba el cuento; si eran amigos; etc.

La novena sesión, comienza recordando la historia del ratón y el león, a través de un video. Les hemos preguntado de nuevo varias preguntas sobre el cuento, recordando y reforzando la verdadera conclusión del cuento. Después les hemos preguntado a varios de ellos que quién son sus mejores amigos, si creen que los quieren, porqué son sus mejores amigos... Las contestaciones de los niños han sido casi todas las mismas, porque van a su casa a jugar con ellos, o porque simplemente juegan con ellos. Algunos de ellos, han dicho que es porque les quieren mucho y otros porque son buenos con ellos. La mayoría de los niños han hablado de un solo amigo en concreto, algunos han mencionado que tienen varios amigos. Las contestaciones, se corresponden con los niños con los que suelen jugar diariamente.

Una vez que nos han contado los amigos que tienen se han sentado en sus mesas y han hecho un dibujo de sus mejores amigos. Como anteriormente habían hecho su autorretrato, algunos de ellos lo han tenido en cuenta a la hora de dibujar el pelo, o de intentar hacer lo más parecido posible el dibujo de su amigo. El compromiso de esta sesión ha sido ser amigos de todos los niños, ya que como en el cuento hemos visto, cada uno tenemos una habilidad que nos puede servir en algún momento determinado, así, si todos somos amigos, nos podemos ayudar los unos a los otros.



La decima sesión se titula “*Me quieren*”, para la cual contamos el cuento del patito feo. Después, hicimos varias preguntas, como qué le paso al patito en la granja, cómo se vio en el espejo del agua, qué le pasó en la granja....

En la décimo primera sesión, le pusimos de nuevo el cuento del patito feo, pero en el ordenador, y después hicimos un repaso de lo más importante. Posteriormente nos dispusimos a realizar la actividad de los cambios que se producen en nuestro propio cuerpo, y para ello, utilizamos las fotos de cuando los niños eran más pequeños y las fotos de la actualidad. Los niños fueron saliendo uno a uno y entre todos analizamos los cambios que se producen con el paso del tiempo. El compromiso que hemos sacado de esta sesión es que no debemos meternos con los demás compañeros porque con el paso del tiempo todos vamos cambiando y todos somos diferentes, pero no por ello menos importantes.

BLOQUE 4: HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

Para la sesión doce, seleccionamos la actividad “*No quieren jugar conmigo*”. Contamos una historia, que va de un niño que no quiere compartir sus juguetes, aunque tiene muchos, no tiene ningún amigo para poder jugar. Después, de la visita de un hada que le hace ver lo que pasa decide cambiar su vida y compartir con los demás, porque para que queremos tener tantos juguetes si no tienes con quien disfrutarlos. Una vez contado, hemos pasado a realizar unas reflexiones y preguntas del relato. La mayoría de los niños captaron muy rápido y muy bien la historia respondiendo correctamente y obteniendo una pegatina como premio. Después de la evaluación con las estrellas y el semáforo, realizamos un nuevo compromiso: compartir los juguetes con los demás compañeros.

La décimo tercera sesión, se denomina “*¡Lo tenía yo primero!*”, y consiste en plantear en una historia de un niño al que le gustan mucho los coches, y un día otro niño le coge uno de sus coches. Para esta situación se les ofrecen tres alternativas, para las que hemos realizado unos dibujos, y deben elegir cuál de ellas es la opción más correcta para poder solucionar el problema. Una vez elegida, la hemos colgada en nuestro rincón de las emociones. El compromiso que hemos sacado



para nuestro árbol es intentar hablar y pedir las cosas por favor y no pegar a los amigos.

Para la sesión catorce, adaptamos la historia de los juegos de las palas que trae el programa a la de problemas para compartir juguetes en clase, ya que ocurre con más frecuencia en el aula, son más cercanas para ellos, además, de ser ejemplo de cómo deberían comportarse y qué no deben hacer. Una vez contada, hicimos una serie de preguntas para que reflexionaran; a través de las contestaciones de los niños se observa que saben perfectamente lo que está bien o mal y lo que se debe hacer cuando ocurren estas situaciones. El problema es que no sabemos si realmente lo interiorizan o no, porque en las actividades diarias de clase siguen produciéndose de vez en cuando estos problemas. Aunque ellos nos digan que hay que compartir, a la hora de los juegos se les olvida llevarlo a la práctica.

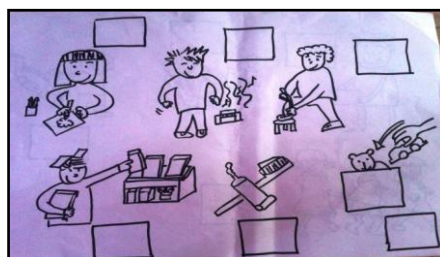
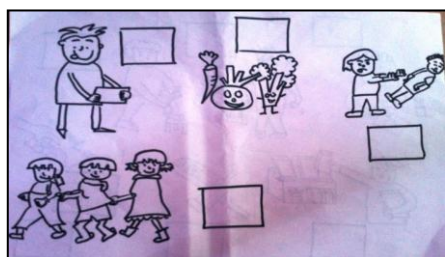
BLOQUE 5: HABILIDADES DE LA VIDA

En la décimo quinta sesión, nos hemos centrado en la actividad “*Mis amigos*”, en la que se narra la fábula de la avispa y la paloma, que nos enseña que aunque parezca que algunos somos más pequeños y frágiles que otros, todos en alguna ocasión podemos ayudarnos. Hemos realizado algunas preguntas sobre lo ocurrido en la historia y luego han reflexionado sobre como todos somos importantes; extrayendo esto como compromiso para la sesión.

Para la décimo sexta sesión hemos realizado la actividad “*Gorros de colores*”. Hemos relatado distintas situaciones que pueden gustarnos o no. Hemos adaptado la actividad y solamente les hemos realizado un gorro verde que deben ponerse cuando la situación les agrada y les gusta. Después, les preguntamos por qué se ponen o no el gorro.



La sesión diecisiete, se ha dedicado a “*El árbol de nuestra vida*”, pero adaptada. Se les ha entregado a los niños una ficha con distintas imágenes de acciones o situaciones en las que en un recuadro tienen que dibujar caras felices si le agradaban y saben realizarlas o caras tristes si no les gustan o aún no la dominan. Después, les pedimos que dibujen la situación o acción que más les gustase.



En la última sesión, se ha explicado lo que han realizado, porque les gusta y no y qué pasa si algo no lo saben hacer, así dialogamos sobre la importancia de aprender a hacer las cosas aunque no nos gusten o no se nos den bien, porque en un futuro todo ello nos va a servir. El compromiso que hemos sacado es que aunque haya cosas que no nos gusten o no nos salga, hay que intentar hacerlas y aprender porque pueden ser buenas para nosotros y nos pueden hacer falta en el futuro.

11. EVALUACIÓN

El método de evaluación más importante en este tramo de edad es la observación, tanto del desempeño de los niños en las actividades que se desarrollen, además de ser una evaluación continua a lo largo de todas las fases por las que pasa el programa.

La persona encargada de la implementación del programa, ha realizado un seguimiento del programa llevando un diario, en el que se registran anécdotas, avances, dificultades, aspectos a mejorar, etc.

La evaluación de las actividades y el devenir del programa, se realiza después de cada sesión, utilizando el panel de evaluación del semáforo de emociones. Los niños ponen una estrella con su nombre en uno de los casilleros del semáforo, con el siguiente criterio: rojo, si la actividad les ha gustado poco o nada, naranja, regular, y verde, mucho. Además, de este registro, en asamblea cada uno daba su valoración y opinión. En casi todas las sesiones, las evaluaciones han sido positivas, y a casi todos los alumnos les han gustado mucho las actividades propuestas, ya que han sido cuentos, juegos o historias, que les han llamado la atención y les han resultado interesantes. La actividad de “La varita mágica”, tuvo alguna estrella en el rojo, dado que no todos los niños pueden ser los protagonistas y no les resulta tan interesante.

La evaluación del *producto*, ha consistido en volver a pasar el EOEI y la aplicación Habilidades sociales, para comprobar los posibles efectos diferenciales del programa entre los grupos control y experimental. En la Tabla 2, se presentan los resultados obtenidos en el postest por el grupo experimental y control, los resultados de la prueba U de Mann-Whitney y el tamaño del efecto, utilizando el parámetro d de Cohen (1988).

Si tenemos en cuenta la vía de la significación estadística, los resultados muestran que el grupo experimental obtiene significativamente ($p < .05$) puntuaciones más altas que el grupo control en todas la escala y subescalas de competencia social. Sin embargo, no existen diferencias significativas entre el grupo experimental y el grupo control en las variables de competencia antisocial evaluadas. En cuanto, a los aciertos en conductas asertivas y emociones, apreciaremos que se producen diferencias estadísticamente significativas ($p < .05$) entre el grupo experimental y control.

Tomando en consideración la vía de la significación sustantiva, se obtiene un tamaño del efecto grande en las escalas y subescalas de competencia social, y, en el reconocimiento de conductas asertivas y emociones. Ello implica, que hay evidencias empíricas suficientes para afirmar que, el grupo experimental ha logrado mayores niveles de competencia social que el control, y que esto, es producto de la intervención.

Tabla 2. Medidas postest obtenidas por el grupo experimental y control, resultados de la prueba U de Mann-Whitney y del tamaño del efecto, d de Cohen.

COMPETENCIA SOCIAL	Grupo experimental		Grupo control		Mann-Whitney		Tamaño del efecto
	M	DT	M	DT	U	P	d
Cooperación social	30.30	4.89	17.06	9.99	48.50	.01**	1.68 ^{^^^}
Interacción social	28.91	2.74	13.06	8.25	9.50	.00***	2.57 ^{^^^}
Independencia social	29.56	3.66	17.13	7.20	17.00	.00***	2.17 ^{^^^}
Total Competencia social	88.78	9.67	47.26	21.56	24.00	.00***	2.48 ^{^^^}
Externalización de problemas	34.69	11.05	29.73	15.91	125.50	.16	.36 [^]
Internalización de problemas	14.39	5.24	16.40	6.83	142.50	.37	.33 [^]
Total Comportamiento antisocial	49.08	13.55	46.13	17.94	137.00	.30	.18 [^]
Aciertos conductas asertivas	23.83	1.80	19.67	5.20	82.50	.06**	1.06 ^{^^^}
Errores conductas asertivas	2.17	1.80	6.33	5.20	82.50	.06**	1.06 ^{^^^}
Realización conductas asertivas	23.87	.62	23.73	.88	158.00	.68	.18 [^]
Aciertos reconocimiento emociones	7.83	.49	6.27	1.62	62.50	.01**	1.30 ^{^^^}
Errores reconocimiento emociones	.17	.49	1.73	1.62	62.50	.01**	1.30 ^{^^^}

Nota: Estadísticamente significativas: * $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

[^] Tamaño del efecto pequeño: $d \leq .49$ ^{^^} Tamaño del efecto moderado: $d =$ entre $.50$ y $.79$ ^{^^^} Tamaño del efecto grande: $d \geq .80$

Igualmente, para comprobar los efectos del programa, se analizan las diferencias las diferencias entre el pre-programa y el post-programa del grupo experimental, mediante la prueba de Wilcoxon. Los resultados muestran que los niños del grupo experimental obtienen puntuaciones significativamente más altas en la fase postintervención en todas las escalas y subescalas que indican competencia social y, al mismo tiempo, obtienen puntuaciones más bajas en las relacionadas con el comportamiento antisocial. En consecuencia, observamos que el programa obtuvo resultados positivos, pues los niños lograron mejorar su competencia social y el comportamiento antisocial, disminuye tras la aplicación del programa.

Tabla 3. Diferencias entre las puntuaciones pre y post intervención en el grupo experimental.

COMPETENCIA SOCIAL	Preintervención		Postintervención		Mann-Whitney	
	M	DT	M	DT	Z	P
Cooperación social	27.73	6.09	30.30	4.89	-3.10	.002**
Interacción social	25.00	4.48	28.91	2.74	-4.02	.000***
Independencia social	27.95	4.24	29.56	3.66	-3.04	.002**
Total Competencia social	80.69	12.09	88.78	9.67	-4.20	.000***
Externalización de problemas	39.95	14.71	34.69	11.05	-2.72	.006**
Internalización de problemas	18.30	5.38	14.39	5.24	-3.48	.000***
Total Comportamiento antisocial	58.26	18.30	49.08	13.55	3.40	.001**
Aciertos conductas asertivas	20.78	3.98	23.83	1.80	-3.17	.002**
Errores conductas asertivas	5.17	3.97	2.17	1.80	-3.16	.002**
Realización conductas asertivas	21.30	2.65	23.87	.62	-4.14	.000***
Aciertos reconocimiento emociones	7.00	1.24	7.83	.49	-2.99	.003**
Errores reconocimiento emociones	1.00	1.24	.17	.49	-2.79	.005**

Nota: Estadísticamente significativas: * $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

Finalmente, el programa, en sí mismo, se ha evaluado a través un cuestionario, por la tutora de prácticas, y la persona encargada de la implementación (Anexos 1 y 2). En todos los casos, el grado satisfacción ha sido muy alto.

12. CONCLUSIONES

Al iniciar el proyecto teníamos muchas dudas e incertidumbres al respecto, era mucho trabajo para el poco tiempo que disponíamos de prácticas. Cuando elegimos el programa que íbamos a realizar y nos pusimos a diseñar todo el material vimos conveniente realizar algunas mejoras, ya que no podíamos desarrollar el programa entero por falta de tiempo y también porque algunas de las actividades no eran adecuadas para el tramo de edad que teníamos. Una vez que empezamos a implementar el programa pudimos ver los resultados desde las primeras sesiones, ya que era un grupo con bastantes conflictos que poco a poco se han ido reduciendo considerablemente, aunque algunos de ellos han seguido manteniendo esas conductas disruptivas, la gran mayoría han ido interiorizando los aprendizajes que sesión a sesión se han ido introduciendo.

Con respecto a los resultados finales, podemos observar cómo se han producido una mejora de la inteligencia emocional general en los niños, al igual que se ha comprobado la diferencia entre el grupo experimental y el grupo control, por lo tanto podemos hablar de que el programa es efectivo.

En general las actividades y sesiones han sido motivadoras e interesantes para los niños, han participado en todo lo que les proponíamos, con lo que el trabajo de realizar todo el material y desarrollar el programa en sí, ha sido muy satisfactorio por nuestra parte. Hemos tenido la suerte de contar con todo el apoyo, ayuda y agradecimiento de la tutora del aula, y la total involucración de todos los integrantes, lo que nos hace sentirnos afortunadas de haber realizado la intervención del programa, tanto para ayudar a nuestro propio aprendizaje, así como, para mejorar un poco el día a día y con ello el futuro de nuestros niños.

Como parte de la mejora del programa incluiríamos algunas actividades que se centren más en la parte antisocial, ya que es la única que después de la evaluación hemos podido comprobar que no ha tenido tanta mejoría como los demás aspectos.

Por último, podemos decir que hemos sido partícipes de esta mejoría y con ello de la gran importancia que tiene en estas edades tener una inteligencia emocional

equilibrada, con lo cual creemos que esto ha sido solo el comienzo y que debe ser un trabajo continuo por parte de las tutoras y de los niños. Por nuestra parte nos sentimos afortunadas de poder haber participado en este programa y haber podido cooperar un poco en esta mejora.

13. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the meta-analysis*. Orlando, FL: Academic press.
- De Andrés, C. (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores. *Tendencias Pedagógicas*, 10, 109-123.
- Fernández-Berrocal, P, y Ruiz, D. (2008). La Inteligencia emocional en la Educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2), 421-436.
- Fernández-Berrocal, 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, M., Benítez, J. L., Pichardo, M. C., Fernández, E., Justicia, F., García, T., ... Alba, G. (2010). Análisis factorial confirmatorio de las subescalas del PKBS-2, para la evaluación de las habilidades sociales y los problemas de conducta, en educación infantil. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(22), 1229-1252.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Ibarrola, B. y E., Delfo (2005). *Sentir y pensar. programa de inteligencia emocional para niños de 3-5 años*. Madrid: SM.
- Llenas, A. (2012). *El monstruo de colores*. Barcelona: Flamboyant
- López-Cassà, E. (2003). *Educación Emocional. Programa para 3-6 años*. Barcelona: Praxis
- López-Cassà, E. (2005). *La educación emocional en la educación infantil*. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 153-167.
- Monjas, I. (1999). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS)*. Madrid: CEPE.

- Navarro, J.I., Ruiz, G., Alcalde, C., Marchena, E. y Amar, J.R. (2004). *Programa de Habilidades Sociales*. Universidad de Cádiz: Departamento de psicología.
Recuperado de: <http://hum634.uca.es/material>
- Shapiro, L. E. (1997) *La inteligencia emocional de los niños*. México: Vergara Editor, S.A.
- Vallés Arándiga, A. (1999). *Programas de reforzamiento en las habilidades sociales, autoestima y solución de problemas*. Madrid: EOS.
- Vallés Arándiga, A. (2000). *S.I.C.L.E: Siendo inteligentes con las emociones*. Valencia: Promolibro.

14. ANEXOS

ANEXO 1. Evaluación del programa por la maestra-tutora de prácticas.

Rellene del 1-5, siendo 1 la menos puntuación y 5 la máxima en el siguiente cuestionario:

	1	2	3	4	5
Son apropiadas las actividades para el desarrollo de la educación emocional					X
Las sesiones son efectivas					X
El programa es flexible a las características del alumno					X
El número de actividades es adecuado					X
Se ha motivado a los participantes					X
La persona encargada de implementar el programa ha solucionado problemas de manera adecuada					X
El trato ha sido correcto					X
Los recursos han sido adecuados					X
Ha visto evolución en los alumnos					X
La duración de las actividades ha sido correcta				X	
Observaciones y sugerencias: El programa llevado a cabo ha sido muy motivante para el alumnado, en todo momento estos han participado en todas las actividades planteadas de una manera activa. Y a lo largo de dicho programa se han podido apreciar los resultados positivos que se han obtenido.					



ANEXO 2. Evaluación de la persona encargada de la implementación del programa.

Rellene del 1-5, siendo 1 la menor puntuación y 5 la máxima en el siguiente cuestionario:

	1	2	3	4	5
Ve apropiadas las actividades para mejorar la educación emocional					X
Las sesiones son efectivas				X	
El programa es flexible a las características del alumno					X
El número de actividades es adecuado					X
Son actividades motivadoras				X	
Se han resuelto los problemas de manera adecuada					X
Se ha producido evolución por parte de los niños					X
La duración de las actividades es correcta				X	
Los recursos han sido adecuados					X
El programa ha cumplido con las expectativas					X
Observaciones y sugerencias: Las actividades del programa se adecuan a todo el ciclo de Infantil, con lo que es una buena ventaja. Sin embargo, no hay demasiada variación en cuanto a la elección de dichas actividades, ya que hay un total de 6 por bloque, de las cuales el número que pertenecen a 3 años son más reducidas, no dejando demasiado flexibilidad para poder elegir dichas actividades.					

