



**UNIVERSIDAD DE JAÉN**  
*Máster Universitario en Psicología Positiva*

Trabajo Fin de Máster

# **Programa de intervención: Emociones y contexto en adolescentes**

**Alumno/a: Juana Risueño Serrano**

Tutor/a: María Auxiliadora Robles Bello

***Enero, 2019***

# ÍNDICE

	<b>Página</b>
<b>1. INTRODUCCIÓN, CONCEPTUALIZACIÓN Y JUSTIFICACIÓN TEÓRICA</b>	<b>5</b>
<b>1.1. Conceptos y teorías</b>	<b>5</b>
<b>1.2. Educación emocional</b>	<b>7</b>
<b>1.3. Programas de inteligencia emocional</b>	<b>8</b>
<b>2. OBJETIVOS GENERALES</b>	<b>12</b>
<b>2.1. Objetivos específicos e hipótesis</b>	<b>12</b>
<b>3. METODOLOGÍA</b>	<b>13</b>
<b>3.1.Participantes</b>	<b>13</b>
<b>3.2.Instrumento de evaluación</b>	<b>13</b>
<b>3.3.Procedimiento</b>	<b>14</b>
<b>3.4.Descripción del programa de intervención</b>	<b>16</b>
<b>3.4.1. Cronograma</b>	<b>24</b>
<b>3.4.2. Presupuesto orientativo</b>	<b>26</b>
<b>4. RESULTADOS PREVISTOS</b>	<b>26</b>
<b>5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>28</b>
<b>6. ANEXOS</b>	<b>32</b>

## RESUMEN

El objetivo de este Trabajo Fin de Máster (TFM) es crear un programa de intervención dirigido a adolescentes de entre 12- 13 años, cuya finalidad es mejorar su capacidad emocional. Existen numerosos programas de intervención acerca de la inteligencia emocional, pero estos programas trabajan las emociones sin tener en cuenta el contexto. Sin embargo, este programa aporta algo nuevo a los programas de inteligencia emocional basados en las emociones, porque aparte de la emoción, trabajamos el contexto que la ha producido, para que los alumnos adquieran la habilidad de comprender las emociones y poder llevarlo a la práctica en futuras situaciones. En la intervención, se constata que el estudiar las emociones aportando detalles del contexto, ayuda a entender cómo nos sentimos y cómo reaccionamos nosotros mismo o los demás ante una situación. Los objetivos específicos del programa de intervención serán reconocer, interpretar, comprender y regular las emociones con el contexto. La metodología llevada a cabo será causi-experimental con un grupo experimental y un grupo control. La intervención tiene un total de 9 sesiones para el desarrollo de la inteligencia emocional, los objetivos planteados se trabajan a través de actividades a lo largo de las sesiones, enlazando la sesión anterior con la siguiente. Finalmente, como beneficio se espera aumentar la capacidad emocional

**Palabras clave:** inteligencia emocional, emociones, programa de intervención, adolescentes, contexto.

## ABSTRACT

The aim of this Final Master's Project (TFM) is to create an intervention program aimed at adolescents between 12 and 13 years old, whose purpose is to improve their emotional capacity. There are numerous intervention programs about emotional intelligence, but these programs work the emotions without taking the context into account. However, this program brings something new to emotional intelligence programs based on emotions, because apart from emotion, we work the context that produced it, so that students acquire the ability to understand emotions and be able to put it into practice in future situations. In the intervention, it is found that studying the emotions by providing details of the context helps to understand how we feel and how we react ourselves or others to a situation. The specific objectives of the intervention program will be to recognize, interpret, understand and regulate the

emotions with the context. The methodology carried out will be quasi-experimental with an experimental group and a control group. The intervention has a total of 9 sessions for the development of emotional intelligence; the objectives are worked through activities throughout the sessions, linking the previous session with the next. Finally, the expected benefit is to increase: the emotional capacity.

**Keywords:** Emotional intelligence, emotions, intervention program, adolescents, context.

## **1. INTRODUCCIÓN, CONCEPTUALIZACIÓN Y JUSTIFICACIÓN TEÓRICA**

### **1.1. Conceptos y teorías**

A lo largo de los años, el concepto de inteligencia emocional ha evolucionado, abriéndose a perspectivas nuevas ante su significado y lo que este concepto abarca. En los años 90, Mayer y Salovey (1990) conceptualizaron la Inteligencia Emocional (IE). La IE se popularizó a partir del best-seller de Goleman (1995) el éxito de este libro produjo la investigación de este nuevo término convirtiéndolo en “moda emocional” (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003). Según Cejudo y López-Delgado (2017), en tres décadas de vida científica, la IE ha pasado a convertirse en un apasionante y fructífero campo de investigación (Cejudo y López-Delgado, 2017).

La IE se debe en gran medida a la teoría de la inteligencias múltiples impulsada por Howard Gardner en 1983, que incluye capacidades como la inteligencia musical, lingüística, espacial, corporal-cenestésica, lógico-matemática, intrapersonal (gestión de emociones propias) e interpersonal (gestión de las emociones de los demás), utilizando a estas dos últimas capacidades a los aspectos emocionales del ser humano, situándolas en la inteligencia emocional (Gardner, 1995).

A partir de 1990, los autores Mayer y Salovey tras definir por primera vez el concepto de IE, crean un programa de investigación donde se presentaba la medida de habilidad para medir la IE. La inteligencia emocional hace referencia al conjunto de habilidades que nos permiten comprender, expresar y regular nuestras propias emociones y la de los demás promoviendo un crecimiento emocional e intelectual (Mayer y Salovey, 1997).

En 1995, Goleman, autor influyente en este campo, a partir de las investigaciones existentes realizadas por los autores anteriormente citados en su libro “*Inteligencia Emocional*” expone la IE como una herramienta que nos ayuda a interactuar con el mundo. La IE envuelve habilidades y sentimientos como la empatía, el control de los impulsos, etc., (Goleman, 1995).

Dar a conocer la IE fue algo positivo, las corrientes académicas y los estudios empíricos sobre este tema en poco tiempo se fueron multiplicando. A comienzos del siglo XXI, los investigadores sobre IE tenían como objetivo instrumentalizar mediante medidas de evaluación este constructo y aportar evidencia empírica sobre su validez (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004). Podemos presumir de contar con una buena base bibliográfica, donde se desarrolla y relaciona la Inteligencia Emocional con otras

variables, y nos permite diferenciar entre los planteamientos y modelos de IE existentes (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004).

Según Extremera y Berrocal (2010), son dos enfoques a los que se atribuyen los diferentes modelos sobre IE. El primer enfoque, hace referencia a los modelos que trabajan las habilidades personales y el procesamiento de la información, manifestando que las emociones nos ayudan a adaptarnos al mundo que nos rodea y a resolver problemas, pero no incluye factores de personalidad. Desde este punto de vista, el modelo de Mayer y Salovey (1997) es el que más lo representa. Un segundo enfoque, contempla a los modelos conocidos como “mixtos”, basados en la combinación de rasgos estables de la personalidad con habilidades de regulación de las emociones (Extremera y Fernández- Berrocal, 2010). Dentro de los modelos mixtos, los más conocidos son el modelo de Goleman (1995) y el modelo de Bar-On (2000).

Las variables que miden estos modelos de IE, son:

- Modelo de habilidad de Mayer y Salovey, incluye: percepción, facilitación o asimilación, comprensión y regulación emocional.
- Modelo de Goleman, incluye: habilidades sociales, empatía, conciencia en uno mismo, motivación y autorregulación.
- Modelo de Bar-On, evalúa: competencia interpersonal e intrapersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo.

Este trabajo se basa en el modelo de habilidad de Mayer y Solovey al que vamos a prestar mayor atención y se desarrollará de manera más amplia puesto que vamos a evaluar las cuatro variables propuestas en dicho modelo. Ya que a través de este programa de intervención basado en el modelo de Mayer y Salovey los adolescentes serán capaces de percibir, regular, comprender y asimilar sus propias emociones y las de los demás.

El modelo de Mayer y Solovey engloba las distintas habilidades emocionales que integran el concepto, y estas a su vez se dividen en dos áreas: la estratégica y la experiencial. Estas dos áreas se dividen a su vez en dos, cada una de ellas explican los conceptos psicológicos que sirven de fundamento a la definición del concepto y a la del modelo. Enumeradas de forma ascendente, cuyas habilidades emocionales cada vez tienen una complejidad mayor (Extremera y Fernández-Berrocal, 2010) (ver figura 1).

*Experiencial*

*Estratégica*

<i>Percepción emocional</i>	<i>Facilitación o asimilación emocional</i>	<i>Comprensión emocional</i>	<i>Regulación emocional</i>
Identificación de nuestros propios sentimientos y de los demás.	Tiene en cuenta los sentimientos para razonar y solucionar problemas.	Habilidad para relacionar, reconocer y etiquetar las emociones.	Habilidad para estar receptivo tanto a sentimientos positivos como negativos.

*Figura 1. Modelo revisado de Mayer y Salovey (1997)*

Para la evaluación de la IE es necesario contar con instrumentos fiables y precisos. Hoy en día, existen tres tipos de medidas para agrupar a los instrumentos existentes: medidas de ejecución, basadas en cuestionarios y autoinformes y medidas de observación externa (Danvila y Sastre, 2010).

La primera medida de evaluación de este modelo fue el Multifactor Emotional Intelligence Scale (MEIS) (Mayer, Salovey y Caruso, 1999a). En 2002, se desarrolló el Test de IE Mayer-Salovey-Caruso (MSCEIT) (Mayer, Salovey y Caruso, 2002).

### **1.2. Educación emocional**

Según Pérez-González y Pena (2011), la relación del concepto de inteligencia emocional y los conceptos de competencias emocionales y socioemocionales, son la base del concepto de educación emocional.

La educación emocional hace referencia al proceso educativo cuyo objetivo es fomentar las competencias emocionales o socioemocionales y la inteligencia emocional (Pérez-González y Pena, 2011).

Como consecuencia del analfabetismo emocional (Goleman, 1995), nace la educación emocional para dar respuesta a las carencias de la sociedad actual y a las necesidades sociales que no están atendidas en el currículum académico (Bisquerra, 2011). La sociedad actual está marcada por diversos problemas como el estrés, la ansiedad, la depresión, la violencia, entre otros. Debido a estos problemas, la sociedad necesita de una educación que ayude a controlar y regular las emociones para contribuir así al desarrollo integral de las personas (Goleman, 1995).

Bisquerra (2000), señala que una buena educación emocional es de vital importancia porque facilita la socialización de las personas (Bisquerra, 2000), previene dificultades y mejora la calidad de vida (Ortega Navas, 2010). Este autor además conceptualiza las emociones como *“un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción”* (Bisquerra, 2000). Las

emociones básicas son aquellas emociones que vamos sintiendo a diario y que todos experimentamos de forma más o menos natural. Se distinguen 6 emociones básicas: *el miedo, el asco, la alegría, la tristeza, la sorpresa y la ira* (Ekman, 1992). Las emociones desempeñan un papel esencial en nuestras vidas y en la relación con los demás, nos permiten responder a las dificultades en un contexto de interacción (Breso, Ferrer y Giorgi, 2013).

Teniendo en cuentas todo lo anteriormente expuesto, para trabajar la educación emocional deben participar de manera activa la familia y la escuela. La familia como primer entorno de socialización de los niños/as y la escuela como segundo entorno de socialización van a desempeñar un papel fundamental en el desarrollo emocional de los niños/as (Abarca, 2004).

### **1.3. Programas de intervención**

Desde la Psicología, los programas de intervención son una guía para mejorar la capacidad adaptativa de las personas, y en efecto, mejorar sus autorregulación, su capacidad para mejorar sus estados de ánimo negativos y su bienestar (Álvarez-González, Riart, Martínez, y Bisquerra, 1998). Los programa en inteligencia emocional no solo debe tener en cuenta el desarrollo afectivo sino también hay que tener en cuenta el desarrollo intelectual de los estudiantes (Rafaila, 2015).

¿Se puede entrenar la inteligencia emocional? según Mattingly y Kraugner (2018), las aportaciones tanto teóricas como prácticas propuestas en el modelo mixto y en el modelo de habilidad permiten a través de la identificación de emociones el entrenamiento de la IE (Mattingly y Kraugner, 2018). Este entrenamiento de la IE se consigue con la puesta en práctica de programas de intervención que trabajan la educación emocional atendiendo a los diferentes ámbitos de manera gradual. Para ello, se empieza primeramente por la percepción emocional, porque si no se reconoce la emoción difícilmente se va a poder pasar a las fases de asimilación, comprensión y regulación emocional.

Muchas de las intervenciones diseñadas para promover la inteligencia emocional se han creado en el marco del aprendizaje socioemocional (SEL) inspirado en el movimiento SEAL (Social and Emotional Aspects of Learning) que surgió en EEUU (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor, & Schellinger, 2011). SEL está basado en el concepto de IE propuesto por Mayer y Salovey, bajo estas iniciales encontramos programas que entrenar las habilidades básicas relacionadas directamente con la IE



como la regulación emocional, la percepción emocional o la comprensión (Fernández-Berrocal y Ruiz, 2008).

En España este movimiento se ha denominado “educación emocional” (Palomera, Fernández-Berrocal y Bracket, 2008), una de sus finalidades es aportar a los educadores las herramientas para trabajar la IE en sus aula, ya que son los primeros implicados para llevar a cabo la IE en el sistema educativo (Palomera, Fernández-Berrocal y Bracket, 2008).

Los programas de intervención sobre inteligencia emocional tienen como intención el desarrollo de la capacidad de los niños/as para reconocer, regular y comprender las emociones (Ambrona, López-López y Márquez-González, 2012).

Existen programas de intervención, conocidos como programas de educación emocional, pero no se centran concretamente en tener en cuenta la importancia del contexto, trabajan las emociones teniendo en cuenta las cuatro fases propuestas en el modelo de Mayer y Salovey. Los programas de educación emocional con validación empírica para crear nuestro programa de IE han sido “Educación emocional. Propuesta para educadores” (Bisquerra, 2015) o “Programa para desarrollar la inteligencia emocional en Educación Primaria” (Álvarez, 2001) trabajan las fases de la inteligencia emocional: percepción, facilitación o asimilación, comprensión y regulación emocional. Al ser programas de larga extensión trabajan las cuatro fases, durante un curso académico. Tienen como finalidad completar la formación académica trabajando la competencia emocional para permitir que los alumnos/as aumenten su nivel de bienestar personal, convirtiéndolos en personas comprometidas, cooperativas y responsables. Estos programas de Inteligencia emocional trabajan las emociones a través situaciones reales escritas o en imágenes pero no tienen en cuenta el contexto, se centran en la emoción estudiando todas las fases.

Unos de los grandes referentes en programas de intervención de Inteligencia Emocional en adolescentes es el programa INTEMO (Ruiz-Aranda, Cabello, Salguero, Palomera, Extremera, y Fernández-Berrocal, 2013). INTEMO es un programa de inteligencia emocional muy práctico para adolescentes centrado en las habilidades emocionales. Tiene como objetivo entrenar las habilidades de percibir, comprender, regular y facilitar las propias emociones y las de los demás. Los resultados empíricos de su aplicación muestran su efectividad global que mantiene los efectos a medio y largo espacio de tiempo.

Teniendo en cuenta las teorías y los programas anteriormente citados, nuestra propuesta de programa de inteligencia emocional se centra en trabajar las fases de la inteligencia emocional a través de las distintas sesiones y actividades propuestas. Cumple con la finalidad de un programa de intervención de IE que es mejorar la inteligencia emocional de los alumnos/as. Además, aporta algo nuevo a los programas de inteligencia emocional citados anteriormente, ya que este programa trabaja la relación de las emociones con el contexto. El contexto se evalúa a través de la prueba TIEFBA. Debido a que, los ítems de esta prueba se basan en situaciones contextuales. A través de la observación de la expresión facial y corporal trabajamos las emociones pero no solo observamos la expresión sino que también observamos el contexto que produce dicha emoción.

La relación entre emociones y contexto que se trabaja en este programa de intervención parte de una base con consistencia teórica. Para trabajar el contexto partimos de su definición. El contexto es todo aquello que nos rodea, incluyendo los estímulos del ambiente interno, externo, presente o pasado (Maero, 2017).

*La comunicación está llena de ambigüedades, pero no es un gran problema porque el contexto nos ayuda a superarlas* (Vermeulen, 2015). En los últimos años, han sido sorprendentes los estudios en distintas disciplinas sobre la importancia del contexto. El significado de una situación va a depender del contexto. Al presentar las emociones o la expresión facial de estas, nuestro cerebro no se fija solo en dicha expresión sino que reconoce primeramente el contexto para poder distinguir la emoción de la que se trata (Vermeulen, 2015). El contexto nos ayuda a pensar y nos dice qué y cómo tenemos que actuar ante una situación. Pongamos un ejemplo, si vemos una imagen de una persona llorando sin saber el contexto, nosotros podemos pensar que esa persona está triste o le ha ocurrido algo, sin embargo si vemos el contexto que rodea a esa imagen nuestra opinión podría cambiar, porque tal vez esa persona está llorando de felicidad al encontrarse con un amigo.

El reconocimiento de expresiones faciales se ha estudiado tradicionalmente mediante el uso de caras aisladas (Ekman, 1992). Sin embargo, las expresiones faciales pueden ser ambiguas si se las consideran de manera aislada, dicha ambigüedad puede resolverse si conocemos el contexto que acompaña a la imagen (Gelder, 2006 y Barrett, 2007).

En la vida diaria, percibimos la imagen facial de una persona como parte del entorno que les rodea, la mayoría de los estudios trabajan el reconocimiento facial aislado del contexto, la expresión de las emociones puede ser difícil de interpretar si no se considera el contexto (Righart y Gelder, 2008).

Las expresiones faciales tienen gran importancia para comprender los estados emocionales y mentales de los demás (Calbi, Heimann, Barratt, Siri, Umiltà, & Gallese, 2017). La mayoría de los estudios sobre percepción, regulación, facilitación y comprensión han utilizado expresiones faciales aisladas como estímulos; por ejemplo, fotografías de actores que muestran expresiones faciales correspondientes a las emociones básicas. Sin embargo, la experiencia real de las interacciones sociales es diferente: las expresiones faciales de la emoción se perciben principalmente en un contexto más amplio, constituido por el lenguaje corporal, el entorno y nuestras creencias y expectativas (Calbi, Heimann, Barratt, Siri, Umiltà, & Gallese, 2017).

El reconocimiento de emociones a través de imágenes faciales junto con el contexto puede trabajarse teniendo en cuenta la *Teoría empatía-sistematización* elaborada por Baron-Cohen (2009) para niños con autismo. Los niños tienden a fallar al concebir el comportamiento de la gente, debido a que la realidad se presenta a través de imágenes aisladas del contexto que se representa (Baron-Cohen, 2010).

La teoría de la empatía-sistematización se relaciona con la existencia de dos dimensiones psicológicas; – la empatía da sentido al comportamiento de otros, en la medida que permite identificar las emociones y los pensamientos ajenos para emitir respuestas adecuadas y – la sistematización está conformada por los procesos de análisis y construcción de sistemas frente a sucesos que no tienen relación con el mundo social, es decir, sin agente humano; es un sistema cerrado que aplica reglas específicas y espera y propone regularidades en las situaciones analizadas (Baron-Cohen, 2009).

Para la creación de este programa de intervención partimos y trabajamos con la teoría empatía-sistematización unida a la teoría de los sistemas de representación mental de Bruner, porque relacionamos las emociones con algo más que la simple expresión facial, es decir, nos fijamos en la importancia del contexto, porque en la realidad no recibimos las emociones de manera aislada, no se nos presenta solo la cara sino que también estamos viendo la situación que provoca esa emoción.

La unión de entre las teorías citadas en el párrafo anterior que consiste en la relación de las expresiones faciales y el contexto se ha descubierto y se ha puesto en

práctica con niños con autismo (Baron-Cohen, 2009), en este programas de intervención se va a utilizar para hacernos entender que hay que enseñar algo más que caras, debido a que la expresión facial viene condicionada por una situación, la cual es necesaria entender para para poder interpretar las emociones que observamos. La expresión facial puede quedarse corta si solo vemos una cara, el contexto es necesario para conocer más la situación que nos produce esa emoción. Además, de manera viceversa a partir del contexto conocemos la emoción que mejor lo representa.

Pongamos un ejemplo, recortan una expresión facial donde solo se observa la emoción del miedo. Cuando nos preguntan ¿Por qué siente miedo? decimos porque se ve en su expresión facial a través de la boca o de los ojos, realmente estamos describiendo la cara, pero necesitamos el contexto para saber porque se ha provocado esa emoción. De esta manera, podemos comprobar que existe una relación entre las necesidad de relacionar las emociones con el contexto para la lectura de situaciones reales futuras y esto se puede conseguir a través de la descripción de fotografías (Celdrán, 2017).

A partir de lo anteriormente citado, los programas de inteligencia emocional trabajan la educación emocional en los adolescentes para que aprendan a comprender, percibir, facilitar y regular sus emociones y saber cómo expresarlas a los demás (Ruiz-Aranda, Cabello, Salguero, Palomera, Extremera, y Fernández-Berrocal, 2013).

## **2. OBJETIVOS GENERALES**

El objetivo general es proponer un programa de intervención basado en Inteligencia Emocional, para niños y niñas de 12 y 13 años de educación ordinaria, para mejorar la educación emocional.

El presente programa de intervención centrará su trabajo en los ámbitos de percepción, regulación, facilitación y comprensión emocional que corresponden con las variables que se trabajan en el modelo de Mayer y Salovey, las cuales son las bases de este programa, uniendo dichas variables al contexto en el que se producen.

### **2.2. Objetivos específicos e hipótesis**

- Percibir e identificar nuestras emociones y las de los demás teniendo en cuenta el contexto.
- Optimizar la capacidad de tener en cuenta las emociones y los sentimientos en distintos contextos.

- Comprender las emociones y de los sentimientos en las distintas situaciones de nuestra vida y de la vida de los otros.
- Controlar y regular en distintos contextos nuestras emociones y las emociones de los demás.

Hipótesis 1. En el grupo experimental, después de la intervención aumentará la capacidad de identificación de emociones básicas.

Hipótesis 2. Con la aplicación de la intervención se potenciará la capacidad de tener en cuenta los sentimientos y las emociones en el grupo experimental en comparación con el grupo control.

Hipótesis 3. Tras el programa para el grupo control la comprensión de las emociones será indiferente, sin embargo, el grupo experimental tendrá en cuenta la comprensión de las emociones, según la situación que se produzca.

Hipótesis 4. El grupo experimental tras la intervención aumentará la capacidad de control y regulación de las emociones básicas, y en el grupo control no.

### **3. METODOLOGÍA**

#### **3.1.Participantes**

Este programa de intervención ha sido desarrollado para ser llevado a cabo con un total de 30 alumnos/as, de los cuales, 20 son chicos y 10 son chicas. Las edades de los participantes están comprendidas entre los 12 y 13 años, de primer curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) del IES Reyes de España en Linares (Jaén). De los 30 alumnos/as que participan fueron designados al grupo control y al grupo experimental a través de un muestreo aleatorio. El grupo experimental formado por 15 niños/as y el resto (15 niños/as) al grupo control.

#### **3.2. Instrumento de evaluación**

Test de Inteligencia Emocional de la Fundación Botín para Adolescentes (TIEFBA; Fernández-Berrocal, Extremera, Palomera, Ruiz-Aranda y Salguero, 2015) es una prueba objetiva para medir en los adolescentes entre 12 y 13 años la capacidad de percibir, facilitar, regular y comprender las emociones en distintas situaciones.

La prueba consta de 144 ítems, divididos en cuatro subescalas: percepción, comprensión, facilitación y manejo emocional. Formado por 8 escenas que provocan emociones. Cada una de las escenas incluye 2 o 3 oraciones que describen la emoción que sienten los protagonistas en esa situación. A partir de las escenas, los alumnos desarrollan cuatro tareas que evalúan las cuatro ramas del modelo de habilidad de la IE.

De este modo, en la tarea de percepción, a través de la expresión facial de una persona, el alumno tiene que calificar en una escala Likert de 5 puntos (de 1- nada hasta 5- mucho), cuánto miedo, ira, sorpresa, alegría, tristeza o asco siente la persona que observamos. En la tarea de utilizar las emociones, a través de la escala Likert de 5 puntos los alumnos deben valorar el grado en el que el estado de ánimo ayuda al protagonista a realizar 3 tareas cognitivas, midiendo así como las emociones nos ayudan a pensar y a razonar. A continuación, en la tarea de entender las emociones, usando una escala Likert de 5 puntos para clasificar el grado en que los sentimientos están vinculados al estado emocional del protagonista, evaluando así la capacidad de los adolescentes para relacionar emociones con evaluaciones cognitivas. Finalmente, la tarea de gestionar las emociones, usando una escala Likert de 5 puntos, se califica la eficacia de cuatro estrategias de regulación emocional para llegar a una meta específica. La respuesta a las escenas, la consiguen los participantes clasificando la efectividad de las estrategias a través de las cuales regulan sus propias emociones para conseguir una meta, y en otras 4 escenas los participantes regulan las emociones de los demás para conseguir un objetivo (Fernández-Berrocal, Extremera, Palomera, Ruiz-Aranda y Salguero, 2015).

La habilidad que tienen cada participante en cada una de las escenas se suma para obtener siete puntuaciones: 4 puntuaciones se refiere a las cuatro ramas del modelo de habilidad, una al área experiencial y una puntuación al área estratégica y una puntuación final, que resume la habilidad de los participantes en las cuatro tareas. Presenta una alta consistencia interna, los índices de confiabilidad Alfa de .91 en global y de .74 - .86 en subescalas (Fernández-Berrocal, Extremera, Palomera, Ruiz-Aranda y Salguero, 2015).

A través de la prueba TIEFBA se evalúa la regulación, la facilitación, la percepción y la comprensión emocional de situaciones contextualizadas en los adolescentes.

### **3.3. Diseño y procedimiento**

*Elaboración del programa de educación emocional.* El programa consta de 4 módulos: módulo de “Percepción emocional” para desarrollar la capacidad de percibir nuestras emociones y las emociones de los demás en distintas situaciones, módulo de “facilitación o asimilación emocional” para tener en cuenta nuestras emociones y las de los otros y cómo expresarlas en los diferentes contextos de la vida cotidiana, módulo de

“comprensión emocional” para mejorar la comprensión que los adolescentes tienen de las emociones, por qué surgen y las situaciones vinculadas a estas y el módulo de “regulación emocional” para trabajar cómo reaccionar ante una situación y cómo regular nuestras propias emociones.

Para poder llevar a cabo este programa, necesitamos una serie de procesos de aprobación de permisos al centro y a las instituciones necesarias. Antes de comenzar la intervención con el alumnado, se realizarán las solicitudes convenientes. Se enviará un resumen del programa al Comité de Bioética y a la Consejería de Educación para que valoren y aprueben dicho programa. Después de obtener la autorización del colegio, aprobada en el claustro. Visitaremos el colegio para explicar el programa y la planificación de las sesiones, a partir de ahí empezamos a trabajar con el alumnado.

Posteriormente, los adolescentes participarán en el programa de intervención de manera voluntaria, en la cumplimentación del correspondiente instrumento de evaluación. Para aplicar el instrumento de evaluación se realizará el documento de las declaraciones de consentimiento informado (véase, ANEXO I) informando a los padres, madres o tutores legales de cada uno de los participantes sobre lo que se va a hacer, deberán firmar dicho documento, debido a que los participantes son menores de edad. Los sujetos participarán de manera voluntaria. Esta intervención tiene en cuenta las consideraciones éticas, los participantes serán informados y su identidad será protegida.

*Aplicación del programa:* tras recibir toda la información, se realizará una reunión informativa con las familias para explicar en qué consiste el programa. De los 30 alumnos que entregan el consentimiento informado, 15 alumnos van al grupo control y 15 alumnos al grupo experimental. Antes de empezar con las sesiones del programa de intervención, se aplica el instrumento de evaluación anteriormente citado. La prueba se suministra tanto al grupo control como al grupo experimental, con la finalidad de medir las variables planteadas.

El presente programa de intervención sería ideal ponerlo en práctica en horario de tutoría, pero para no romper con el ritmo de trabajo de la clase, por ello se propone como actividad extraescolar, en horario de tarde desde las 16:00 hasta las 17:45 (45 minutos). Durante 9 lunes repartidos entre los meses de octubre, noviembre y diciembre se aplican las sesiones correspondientes a los cuatro módulos que son objeto de estudio en este programa de intervención. Cada sesión se estructura del siguiente modo:

- Partimos de los conocimientos previos de los alumnos.

- Se explican y se realizan las actividades correspondientes.
- Se concluyen resumiendo lo aprendido mandando una actividad para casa para fijar los contenidos.

Una vez aplicadas las 9 sesiones y pasada una semana se evalúa, con el mismo instrumento de evaluación, de nuevo el nivel emocional de los participantes tanto del grupo experimental como del grupo control. Además, se evalúa nuevamente a los dos grupos de trabajo después de la sesión de seguimiento, para comprobar si se han afianzado los contenidos trabajados.

Para este programa se empleará un diseño factorial, causi-experimental y mixto de medidas repetidas pre-test, post-test y seguimiento a las tres meses. Se compararán los resultados entre un grupo control con un grupo experimental al que se le aplicará la intervención.

El programa de intervención en inteligencia emocional, el pre-test y el post-test son las variables independientes, mientras que las variables dependientes son: percepción emocional, comprensión emocional, asimilación emocional y regulación emocional.

Para la realización de este programa se creará un equipo formado por 2 expertos en Psicología Positiva que llevarán a cabo tanto las tareas de evaluación como implementación del programa

### **3.4.Descripción del programa de intervención**

Durante la puesta en práctica de este programa de intervención, las sesiones se llevarán a cabo siguiendo la misma estructura, se aplicarán en horario extraescolar. En las distintas sesiones se trabajará las emociones básicas a partir de actividades ajustadas a los objetivos propuestos y teniendo en cuenta en todas ellas el contexto. A continuación se desglosan las 9 sesiones de 45 minutos de duración.

#### **BLOQUE 1: PERCEPCIÓN EMOCIONAL**

**Objetivo:** Percibir e identificar nuestras emociones y las de los demás teniendo en cuenta el contexto.

##### **Sesión 1: Percibiendo emociones**

**Tiempo:** 45 minutos

**Desarrollo:** al comienzo de esta sesión se explicará cómo van a ser las sesiones que se van a realizar durante el programa de intervención, la estructura que van a tener y que pretendemos conseguir con el programa. Además de aprender solucionaremos posibles dudas e intentaremos que ellos disfruten.



<p>Para comenzar el primer bloque del programa haremos una introducción de 20 minutos sobre qué son las emociones. Probablemente, debido a la edad de los participantes, sepan qué son las emociones y los tipos que nos podemos encontrar. No obstante, como recordatorio, haremos una breve introducción, para desarrollar la información, a través de un PowerPoint (ANEXO II).</p> <p><b>Actividad 1: “las emociones básicas”</b> (10 minutos) trabajamos las emociones básicas a través de una ficha (ANEXO III), en la que tendrán que escribir la emoción que representan las imágenes.</p> <p><b>Actividad 2: “Los espejos en movimiento”</b> (10 minutos) para poder comprender la expresión facial de las emociones, usamos espejos donde se irá diciendo la emoción que tienen que representar: miedo, sorpresa, alegría, tristeza, enfado y asco. Con ello pretendemos que sean conscientes de los movimientos que debemos realizar para producir las emociones.</p>
<p><b>Tareas para casa: “Diario emocional”</b> los alumnos en casa durante la semana deberán de registrar, al menos un vez al día, la emoción que han sentido en cualquier momento del día. Esta tarea, al ser el primer módulo del programa de intervención solo complementará tres columnas de la tabla que deben de rellenar (ANEXO IV )</p>
<p><b>Cierre de la sesión:</b> terminamos concluyendo los conocimientos que se trabajan durante la sesión. Además, atenderemos a las dudas que puedan surgir.</p>
<p><b>Material:</b> proyector, PowerPoint, fichas, espejos.</p>

Figura 2. Sesión 1. Fuente: elaboración propia

<b>Sesión 2: Tú y yo, y todos los demás</b>	<b>Tiempo: 45 minutos</b>
<p><b>Desarrollo:</b> comenzamos la sesión recordando lo realizado en la primera sesión (10 minutos). Después les pediremos que muestren la tarea que se les pidió para casa. A continuación, pasaremos a realizar las actividades propuestas para la sesión 2. Una vez acabadas las dos actividades propuestas, pasaremos a exponerlas en público. Cada alumno/as saldrá a explicar una emoción y también explicará cómo siente su compañero compañera esa emoción o cualquier otra.</p> <p><b>Actividad 3: “Siento...”</b> basada en el reconocimiento de nuestras propias emociones y el contexto dónde sienten esa emoción (15 minutos). Para ello utilizaremos una ficha (Anexo V) en la que aparecerán varias emociones y deberán exponer situaciones en las que los participantes sientan dichos estados.</p> <p><b>Actividad 4: “¿Los demás también siente?”</b> centrada en los sentimientos de los</p>	

demás (15 minutos). En parejas, rellenaremos la ficha del compañero (Anexo V), es decir, preguntaremos al compañero en qué situaciones desarrolla esas emociones y a continuación, se realizará una puesta en común de dicha actividad.
<b>Tareas para casa:</b> rellenar “el diario emocional” esta semana la tarea consiste en observar y preguntar a algún miembro de nuestra familia acerca de una emoción que hay sentido en algún momento del día.
<b>Cierre de la sesión:</b> la sesión acabará reflexionando acerca de lo que hemos aprendido. ¿Qué hemos aprendido? ¿Cómo lo podemos poner en práctica?
<b>Material:</b> fichas

*Figura 3. Sesión 2. Fuente: elaboración propia*

<b>BLOQUE 2 : FACILITACIÓN EMOCIONAL</b>
<b>Objetivo:</b> Optimizar la capacidad de tener en cuenta las emociones y los sentimientos en distintos contextos.

<b>Sesión 3: Nostalgia</b>	<b>Tiempo:</b> 45 minutos
<p><b>Desarrollo:</b> Para comenzar repasaremos lo explicado en la sesión anterior. A continuación, haremos una introducción de 20 minutos explicando a través de un PowerPoint el segundo bloque del programa la facilitación o asimilación emocional (ANEXO VI).</p> <p><b>Actividad 5: “Musicalmente emocionante”.</b> (20 minutos) la realización de esta tarea consiste en que los participantes escuchen una canción triste, en la que los alumnos se deberán de concentrar para poder realizarla correctamente. Cuando acabe la canción, cada participante, deberá de escribir en un papel algún momento de su vida brevemente. Cuando acaben de escribir sobre ese momento, pasaremos a poner la canción, alegre. Al finalizar la melodía alegre, se les pide que escriban otro momento de sus vidas.</p> <p>Tras la redacción de la canción alegre, cada alumno leerá su historia al grupo. En esta actividad, sacaremos como conclusión que los recuerdos recuperados por nuestra memoria están conectados con una emoción que se deja ver mediante el ritmo de la música.</p>	
<p><b>Tarea para casa:</b> se le explicará, durante 5 minutos, a los participantes que deben traer de casa un objeto (cosa, alimento, fotografía, etc.) que le provoque alguna emoción básica. Deben traer por escrito una explicación de porqué ese objeto, alimento, etc., lo</p>	

<p>asocian con esa emoción. En esta sesión se incluye otra tarea para casa, consiste en buscar una fotografía de su infancia, traerla para la sesión 4 y así poder trabajar el módulo de facilitación emocional.</p>
<p><b>Cierre de la sesión:</b> acabamos esta sesión con una reflexión sobre lo aprendido</p>
<p><b>Material:</b> proyector, PowerPoint, canciones, folios.</p>

*Figura 4. Sesión 3. Fuente: elaboración propia*

<b>Sesión 4: Todo tiene relación</b>	<b>Tiempo:</b> 45 minutos
<p><b>Desarrollo:</b> la primera parte de esta sesión consiste en trabajar sobre la tarea propuesta en la sesión anterior (15 minutos). Individualmente, los alumnos deberán de explicar la asociación del objeto traído de casa con la emoción que le provoca. Además, el alumno/a explicará si ha sido fácil o difícil encontrar una fotografía donde exprese una emoción.</p>	
<p><b>Actividad 6: “Recuérdame”</b> (15 minutos) cada participante tendrá que pensar un momento que le haya ocurrido la semana pasada, ya sea negativo o positivo, y redactarlo en un folio, teniendo en cuenta el contexto. Relacionarlo con una de las seis emociones básicas que sintieron en ese momento. Públicamente, al resto de los participantes deben de explicar la emoción que sintieron y cómo lo afrontaron. Se podrá abrir un debate donde el resto de los participantes expliquen que hubieran hecho en esa situación.</p>	
<p><b>Actividad 7: “Una imagen vale más que mil palabras”</b> (10 minutos), cada alumno con su fotografía deberá de reflexionar acerca de la emoción que sintió en ese momento y comprobar si el contexto de la fotografía influye o no influye en la emoción. A través de esta actividad trabajaremos la importancia del contexto a la hora de percibir y asimilar una emoción.</p>	
<p><b>Tareas para casa:</b> rellenar el diario emocional, pensando en una situación de las vacaciones de verano, donde el contexto este presente y redactar la importancia de este y su influencia en la emoción que se sintió.</p>	
<p><b>Cierre de la sesión:</b> al terminar la sesión se hará una reflexión sobre lo aprendido y una valoración de la sesión. ¿Podemos usar lo aprendido hoy en nuestra casa y con nuestra familia?</p>	
<p><b>Material:</b> objeto personal, folios, fotografías.</p>	

*Figura 5. Sesión 4. Fuente: elaboración propia*

### BLOQUE 3: COMPRENSIÓN EMOCIONAL

**Objetivo:** Comprender las emociones y de los sentimientos en las distintas situaciones de nuestra vida y de la vida de los otros.

<b>Sesión 5: ¿Me comprendes?</b>	<b>Tiempo: 45 minutos</b>
<p><b>Desarrollo:</b> antes de comenzar con el bloque 3, primeramente se repasará “El diario de las emociones” durante 5 minutos. A continuación, en un se llevará a cabo la explicación teórica del bloque: comprensión emocional durante 10 minutos, para afianzar los conocimientos y poder pasar a la parte práctica de la sesión (ANEXO VII).</p> <p><b>Actividad 8: “contagio emocional”</b> (15 minutos) los alumnos sentados en fila se cogerán de la mano y el primer participante de la parte izquierda de la fila pensará en una emoción que se la comunicará mediante la expresión facial a su compañero/a de la izquierda y así sucesivamente hasta que llegue al último de la fila. Quien anunciará en voz alta, la emoción que le llega. Y de nuevo comenzará la cadena. Hasta que todos los participantes expresen su emoción.</p> <p><b>Actividad 9: “del revés”</b> (15 minutos) <a href="https://www.youtube.com/watch?v=-K-J2pW-kXw">https://www.youtube.com/watch?v=-K-J2pW-kXw</a> en esta actividad vamos a ver un fragmento de la película “Del revés”, primeramente se mostrará el video sin sonido y los alumnos en grupos de 4 deberán de escribir las emociones que observan en el fragmento de la película teniendo en cuenta el contexto que provoca cada emoción. A continuación, corregiremos la tarea y veremos el vídeo con sonido, contrastando las respuestas de los participantes con la realidad del vídeo.</p>	
<p><b>Tareas para casa:</b> completar una ficha sobre comprensión emocional, donde se fijarán en el contexto para poder comprender la emoción que se siente (ANEXO VIII ).</p>	
<p><b>Cierre de la sesión:</b> terminamos concluyendo los conocimientos que se trabajan durante la sesión. Además, atenderemos a las dudas que puedan surgir.</p>	
<p><b>Material:</b> proyector, Internet, PowerPoint.</p>	

Figura 6. Sesión 5. Fuente: elaboración propia

<b>Sesión 6: Comprensión</b>	<b>Tiempo: 45 minutos</b>
<p><b>Desarrollo:</b> (5 minutos) al comienzo de la sesión corregiremos la ficha (ANEXO VIII) mandada como tarea para casa. A continuación, pasaremos a la parte práctica de esta sesión, es decir, realizaremos la actividad 10 y actividad 11.</p> <p><b>Actividad 10: Pasapalabra (Tomado del programa INTEMO).</b> Dividiremos la clase</p>	

<p>en dos grupos. Los participantes deberán de contestar de forma correcta el mayor número de “palabras emociones”. El experto expondrá en una diapositiva el rosco del equipo 1 y el rosco del equipo 2. Además, junto con cada inicial en el turno correspondiente dará la definición de la palabra (ANEXO IX). Si los participantes no conocen la palabra pueden decir “pasapalabra”, cada vez que se pase palabra le tocará al equipo contrario. La actividad finalizada cuando los dos equipos hayan completado el rosco, ganando el equipo que más aciertos tengan (25 minutos).</p> <p><b>Actividad 11: “adivina, adivinanza”</b> (10 minutos) esta actividad consiste en adivinar la emoción que se siente en dos historias que se relatan, los alumnos tendrán que contestar a las preguntas que la ficha proporciona (ANEXO X).</p>
<p><b>Tareas para casa:</b> redactar una situación que uno de sus familiares le relate, pero primeramente, los participantes leerán a sus familiares las historias del Anexo para que entiendan que tienen que redactar una historia donde a la cual le corresponde una emoción básica y los participantes deberán de comprender la emoción que sus familiares sintieron, de nuevo comprenderán que esa historia está vinculada a un contexto.</p>
<p><b>Cierre de la sesión:</b> al terminar la sesión se hará una reflexión sobre lo aprendido y una valoración de la sesión. ¿Podemos usar lo aprendido hoy en nuestra casa y con nuestra familia?</p>
<p><b>Material:</b> PowerPoint, ficha anexo</p>

*Figura 7. Sesión 6. Fuente: adaptado de Ruiz-Aranda, D., Cabello, R., Salguero, J.M., Palomera, R., Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2013). Guía para mejora la inteligencia emocional de los adolescentes. Programa INTEMO. Madrid: colección ojos solares.*

<b>BLOQUE 4: REGULACIÓN EMOCIONAL</b>	
<p><b>Objetivo:</b> Controlar y regular en distintos contextos nuestras emociones y las emociones de los demás.</p>	
<b>Sesión 7: Regulación</b>	<b>Tiempo:</b> 45 minutos
<p><b>Desarrollo:</b> (15 minutos) El bloque 4 presenta mayor complejidad que los bloques anteriores, debido a que los componentes de la teoría de Mayer y Salovey fueron presentadas en orden de dificultad ascendente. El desarrollo teórico de esta sesión, lo realizaremos a través de un PowerPoint, en el cual explicaremos el bloque de</p>	

<p>regulación emocional (ANEXO X). Después de la explicación teórica, pasaremos a la parte práctica de la sesión mediante la realización de la actividad 12 y 13.</p> <p><b>Actividad 12: “Siento luego existo”</b> (15 minutos). Esta actividad estará enfocada al trabajo del control de las emociones. Les presentaremos a los participantes una ficha (ANEXO XI) en la que tendrán que anticipar las emociones que se experimentan, en distintas situaciones presentadas estas mediante fotografías. Lo que pretendemos con esta actividad poniendo en práctica la anticipación, es preparar a los alumnos en la iniciación de la regulación emocional.</p> <p><b>Actividad 13: “El acosado”.</b> (10 minutos) En esta actividad se contará una historia (ANEXO XII), los participantes deben pensar y escribir cómo actuarían ante la situación que se encuentra el personaje. Además deberán de inventar un final para la historia. A continuación, se pondrán en común todas las respuestas.</p>
<p><b>Tareas para casa:</b> traer de casa un registro semanal para la sesión 8, donde se anoten una situación cada día, en la cual el participante haya sentido alguna emoción de las estudiadas y cómo reaccionó ante tal situación.</p>
<p><b>Cierre de la sesión:</b> terminaremos la sesión, valorando lo aprendido y relacionado con la utilidad de la vida diaria, ya que a menudo se nos pueden presentar situaciones como las vividas en la historias o imágenes trabajadas.</p>
<p><b>Material:</b> folios, fichas anexo (XI y XII)</p>

*Figura 8. Sesión 7. Fuente: elaboración propia*

<b>Sesión 8: Filosofía de vida</b>	<b>Tiempo: 45 minutos</b>
<p><b>Desarrollo:</b> (10 minutos) antes de empezar la parte práctica de la sesión 8, comenzaremos con un repaso de la sesión anterior y con la puesta en común de las respuestas de la tarea para casa.</p> <p><b>Actividad 14 “Artistas”</b> (30 minutos). Los alumnos pensarán en situaciones como las que se trabajaron en la sesión anterior y en grupos de 4 participantes tendrán que trabajar sobre una situación inventada por ellos. A continuación, cada grupo representarán esa situación y el resto de grupos tendrán que trabajar sobre lo observado y decir cómo actuarían ante tal situación. Los expertos al final de la sesión, explicarán la forma más correcta de actuar ante las distintas situaciones.</p>	

<p><b>Tareas para casa:</b> (5 minutos) reflexionar sobre lo aprendido a lo largo de todo el programa de intervención. Los participantes escribirán en casa algo nuevo que el programa de intervención le haya aportado a su vida.</p>
<p><b>Cierre de la sesión:</b> al terminar la sesión se hará una reflexión sobre lo aprendido y una valoración de la sesión. ¿Podemos usar lo aprendido hoy en nuestra casa y con nuestra familia?</p>
<p><b>Material:</b> papel, lápices.</p>

*Figura 9. Sesión 8. Fuente: elaboración propia*

Sesión 9: Críticamente correcto	Tiempo: 45 minutos
<p><b>Desarrollo:</b> (10 minutos) al comienzo de la sesión, partiremos de un repaso de la sesión anterior y después, comenzaremos con una puesta en común de la tarea que se mandó para casa.</p>	
<p><b>Actividad 15 “críticos”</b> (20 minutos) la actividad consistirá en ver un fragmento de la película “Cobardes” para posteriormente poder trabajar sobre ella. Los alumnos verán como los personajes viven una situación distinta pero a la vez sienten la misma emoción. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=VsmRvg6M0Jg">https://www.youtube.com/watch?v=VsmRvg6M0Jg</a></p>	
<p><b>Despedida: “¿Cómo me ven?”</b> (10 minutos). Cada participante tendrá que escribir su nombre en un folio blanco. Todos los compañeros deberán escribir en el folio del resto de sus compañeros una vivencia especial vivida juntos. Con esta actividad pretendemos que los alumnos trabajen la imaginación y la memoria. Al final lo que conseguiremos es que los participantes se lleven un recuerdo bonito del programa de intervención.</p>	
<p><b>Tareas para casa:</b> (5 minutos). Los participantes deberán seguir rellenando el “Diario de las emociones” propuesto en la primera sesión del programa. En la sesión de seguimiento se realizará una puesta en común de dicho diario.</p>	
<p><b>Cierre de la sesión:</b> al final de la sesión mediante un debate guiado por los expertos, los participantes valorarán el programa de intervención, explicando lo que han aprendido y lo que más le ha gustado.</p>	
<p><b>Material:</b> Internet, proyector, YouTube, folios, ordenador.</p>	

*Figura 10. Sesión 9. Fuente: elaboración propia*

Sesión de seguimiento	Tiempo: 45 minutos
<p><b>Desarrollo:</b> (10 minutos) al comienzo de la sesión, hablaremos del transcurso de las semanas desde que acabó la sesión 9 hasta el día de la sesión de seguimiento. Preguntaremos acerca de las dudas que hayan tenido sobre Inteligencia Emocional. Y pasaremos a la parte práctica de esta sesión.</p> <p><b>Actividad 18 “Diario emocional”</b> (20 minutos) la actividad consistirá en una puesta en común sobre el diario. Comprobando las mejoras de los niños respecto al comienzo del programa.</p> <p><b>Despedida: “Juego de la silla”</b> (10 minutos) se colocarán en círculo al menos tantas sillas como participantes hayan, a continuación sonará la música, cuando la música se pare todos las sillas deben de estar ocupadas y un/a participante quedará de pie. Antes de que suene la música de nuevo se quitará una silla, así sucesivamente hasta que quede una silla y un/a participante. El/la participante que quede sentado el último gana el juego.</p>	
<p><b>Tareas para casa:</b> (5 minutos). Los participantes deberían seguir rellenando el “Diario de las emociones”, para que así puedan coger un hábito y que sean más conscientes aún se las emociones en ellos/as y en los demás.</p>	
<p><b>Cierre de la sesión:</b> al final de la sesión mediante un debate guiado por los expertos, los participantes valorarán el programa de intervención, explicando lo que han aprendido y lo que más le ha gustado.</p>	
<p><b>Material:</b> Internet, proyector, música de YouTube.</p>	

Figura 11. Sesión de seguimiento. Fuente: elaboración propia

### 3.4.1. Cronograma

TEMPORALIZACIÓN	DURACIÓN	
Elaboración de solicitudes	2 meses	
Contactar con el centro	2 semanas	
Sesiones de intervención	9 sesiones de 45 minutos/ 3 meses	
Evaluaciones pre-test, post-test y seguimiento	3 días	
SESIONES	ACTIVIDADES	DURACIÓN
<i>Pre-test</i>	Realización de la prueba Test de Inteligencia Emocional de la Fundación Botín para Adolescentes (TIEFBA)	45'



<b>Sesión 1</b>	Introducción	20'
	Actividad 1: “Las emociones básicas”	10'
	Actividad 2: “Los espejos en movimiento”	10'
	Tarea para casa	5'
<b>Sesión 2</b>	Introducción	10'
	Actividad 3: “Siento”	15'
	Actividad 4: ¿Los demás también sienten?	15'
	Tarea para casa	5'
<b>Sesión 3</b>	Introducción	20'
	Actividad 5: “Musicalmente emocionante”	20'
	Tarea para casa	5'
<b>Sesión 4</b>	Introducción	15'
	Actividad 6: “Recuérdame”	15'
	Actividad 7: “Una imagen vale más que 1000 palabras”	10'
	Tarea para casa	5'
<b>Sesión 5</b>	Introducción	10'
	Actividad 8: “Contagio emocional”	15'
	Actividad 9: “Del revés”	15'
	Tarea para casa	5'
<b>Sesión 6</b>	Introducción	5'
	Actividad 10 : “Pasapalabra”	25'
	Actividad 11: “Adivina, adivinanza”	10'
	Tarea para casa	5'
<b>Sesión 7</b>	Introducción	15'
	Actividad 12: “Siento, luego existo”	15'
	Actividad 13: “El acosado”	10'
	Tarea para casa	5'
<b>Sesión 8</b>	Introducción	10'
	Actividad 14: “Artistas”	30'
	Tarea para casa	5'
<b>Sesión 9</b>	Introducción	10'
	Actividad 15: “Críticos”	20'
	Actividad 16: ¿Cómo me ven los demás?	10'

	Tarea para casa	5'
<b>Post-test</b>	Realización de la prueba Test de Inteligencia Emocional de la Fundación Botín para Adolescentes (TIEFBA)	45'
<b>Sesión de seguimiento</b>	Introducción	10'
	Actividad 17: “Diario emocional”	20'
	Despedida: “El juego de la silla”	10'
	Tarea para casa	5'
<b>Evaluación seguimiento</b>	Realización de la prueba Test de Inteligencia Emocional de la Fundación Botín para Adolescentes (TIEFBA)	45'

Figura 12. Cronograma.

### 3.4.2. Presupuesto orientativo

A continuación, vamos a presentar los materiales y recursos utilizados para poder llevar a cabo el programa de intervención. Algunos recursos y materiales (aula de trabajo, proyector, ordenador, acceso a Internet) necesarios para la puesta en práctica del programa son proporcionados por el colegio ya que este cuenta con ellos. Los demás materiales serán proporcionados y elaborados por los dos expertos en Psicología Positiva.

Teniendo en cuenta los recursos materiales y personales, el presupuesto estimado para poder llevar a cabo el programa de intervención será aproximadamente de 600€.

CONCEPTO		COSTE
<b>Recursos personales</b>	Profesional de la rama de Educación – 2 expertos en Psicología Positiva	500 €
<b>Recursos materiales</b>	Folio a4, cartulinas, material impreso, fichas, rotuladores.	100 €

Figura 13. Presupuesto.

## 4. RESULTADOS PREVISTOS

El objetivo fundamental es mejorar la Inteligencia Emocional en un grupo de niños/as de entre 12 – 13 años del IES Reyes de España mediante la implementación del programa de intervención expuesto en este trabajo. Para ello, se evalúa tres veces la Inteligencia Emocional; una vez antes de la implementación del programa a un grupo control y a un grupo experimental y una segunda vez se evalúa a estos dos grupos después del programa y por último, se vuelve a evaluar en la sesión de seguimiento. Por

lo tanto, en el grupo experimental los resultados del pre-test y post-test serán significativamente diferentes. Se obtendrán en Inteligencia Emocional mejores en el post-test del grupo experimental.

Tras la finalización de este programa los resultados obtenidos, estarán en concordancia con las hipótesis planteadas en el programa de intervención para mejorar y desarrollar la IE en niños de 12-13 años. El grupo experimental mejorará significativamente en las variables medidas (percepción, comprensión, facilitación y regulación emocional), mientras que en el grupo control no se observarán cambios o al menos no serán significativos.

En función de nuestros objetivos, los posibles resultados que pretendemos conseguir son:

En primer lugar, que los adolescentes serán capaces de percibir y reconocer la expresión facial de las emociones básicas y que las reconozcan teniendo en cuenta el contexto, evaluados a través de la prueba Test de Inteligencia Emocional de la Fundación Botín para Adolescentes (TIEFBA).

En segundo lugar, aumentará su capacidad de tener en cuenta las emociones en las distintas situaciones de la vida diaria.

En tercer y cuarto lugar, este grupo de adolescentes comprobarán la importancia de comprender, regular y controlar nuestras propias emociones y las de los demás en la vida.

Con este programa, se pretende dotar a los adolescentes con las herramientas necesarias para que sean capaces de percibir, regular, facilitar y comprender sus emociones y las emociones de los demás, mejorando así las relaciones con ellos mismos y con sus relaciones con los demás. Tras la revisión de documentos empíricos, se ha demostrado positivamente que trabajar la IE emocional en adolescentes tiene beneficios en la futura vida de este colectivo social (Bisquerra, Punset, Mora, García, López-Cassà, Perez, Lantieri, Nampbiar, Aguilera, Segovia, Planells (2012). Teniendo en cuenta los cuatro ámbitos de la IE del modelo de Mayer y Salovey, en un niño de 12-13 años al trabajar la IE se consigue numerosos beneficios útiles para su futura vida. Entre ellos podemos destacar:

- Serán capaces de expresar y reconocer sus emociones y qué es lo que piensan los demás y sienten.
- Tendrán en cuenta la influencia del entorno en sus estados de ánimo.

- Al trabajar las emociones en grupo, serán capaces de buscarle soluciones a los distintos problemas que se le presenten en las situaciones cotidianas.

En el planteamiento de este programa de intervención, nos hemos encontrado varias limitaciones, por ejemplo, la escasa bibliografía que existe respecto a programas de intervención que trabajen las emociones básicas teniendo en cuenta la importancia del contexto y la falta de participación, ya que al tratarse de un programa en hora extraescolar de participación voluntaria es fácil que tengamos problemas. ¿Cómo podemos motivar la participación en este tipo de programas extraescolares? Es difícil, a no ser que este tipo de programa sean programas formativos para profesores y sean ellos quienes los pongan en marcha con el alumnado. Otras de las limitaciones a tener en cuenta es el tiempo tan limitado para llevar a cabo este programa de intervención, ya que otros programas sobre IE como por el ejemplo el programa INTEMO, tienen una duración mayor, por lo que puede ser que el tiempo de nuestro programa sea poco para notar cambios.

Como reflexión, sería referente posibles futuros estudios sobre la inteligencia emocional teniendo en cuenta el contexto así el aprendizaje de las emociones será significativo para los adolescentes. Y como hemos comentado anteriormente sería necesario formar a los profesores en inteligencia emocional para que puedan transmitirle al mismo tiempo a los adolescentes contenidos curriculares con contenidos emocionales.

Para finalizar, es recomendable que los Institutos de Educación Secundaria (IES) lleven a cabo programas de intervención que fomenten y trabajen las emociones básicas ya que son necesarias para desenvolvemos en las distintas situaciones diarias. Trabajar las emociones en los adolescentes es la base para alcanzar un buen desarrollo emocional en la edad adulta porque en esta etapa la mayor parte del éxito proviene de la inteligencia emocional (Goleman, 2000).

## **5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Abarca, M. (2004). La educación emocional en la Educación Primaria: Currículo y Práctica. Tesis doctoral.
- Álvarez, M. (coord.)(2001). Diseño y evaluación de Programas de Educación Emocional. BCN: Cisspraxis.

- Álvarez-González, M., Riart, J., Martínez, M y Bisquerra, R. (1998). El modelo de programas. En Bisquerra, R. (Coord). Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica (pp. 85-102). Barcelona: Praxis.
- Ambroña, T., & López-Pérez, B., & Márquez-González, M. (2012). Eficacia de un programa de educación emocional breve para incrementar la competencia emocional de niños de Educación Primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23 (1), 39-49.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence. *Psicothema*, 18, 13-25.
- Baron-Cohen, S. (2010). Autismo y Síndrome de Asperger. Madrid: Alianza Editorial.
- Baron-Cohen, S. (2009). Autism: The Empathizing-Systemizing (E-S) Theory. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1156 (1), 68-80.
- Barrett, LF, Lindquist, KA, y Gendron, M. (2007). El lenguaje como contexto para la percepción de la emoción. *Tendencias en Ciencias Cognitivas*, 11 (8), 327-332. <http://doi.org/10.1016/j.tics.2007.06.003>
- Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (Coord.) (2011). Educación emocional. Propuestas para educadores y familias. Bilbao: Desclée de Brower
- Bisquerra, R (Coord.); Punset, E., Mora, F., García Navarro, E., López-Cassà, E., Perez Gonzalez, J. C., Lantieri, L., Nampbiar, M., Aguilera, P., Segovia, N., Planells, O. (2012). ¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia. Esplugues de Llobregat (Barcelona): Hospital Sant Joan de Déu.
- Breso, E., Ferrer, A., y Giorgi, G. (2013). MEIT (Mobile Emotional Intelligence Test): una novedosa metodología para evaluar la percepción de emociones haciendo uso de dispositivos móviles. *Ansiedad y Estrés*, 19 (2-3), 185-200. ISSN: 1134-7937.
- Calbi, M., Heimann, K., Barratt, D., Siri, F., Umiltà, M. A., & Gallese, V. (2017). How Context Influences Our Perception of Emotional Faces: A Behavioral Study on the Kuleshov Effect. *Frontiers in Psychology*, 8, 1684. <http://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01684>

- Cejudo, J., y López-Delgado, M<sup>a</sup>. L. (2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. *Psicología Educativa*, (23), 29-35.
- Celdrán, J. (2017). La Importancia del Reconocimiento Emocional (RE) en la Infancia: Estudio, Propuesta y Validación de una Prueba de Evaluación de RE Dirigida a Niños (tesis doctoral). Universidad de Murcia, Murcia.
- Danvila, I. y Sastre, M.A. (2010). Inteligencia Emocional: una revisión del concepto y líneas de investigación. *Cuadernos de Estudios Empresariales*, 20, 107-126.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564>.
- Ekman P. (1992). Un argumento para las emociones básicas. *Cognición y emoción*; 6: 169-200.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (2) 1-17.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2010). Más Aristóteles y menos Prozac: la inteligencia emocional y el estudio de la felicidad. *Encuentros en psicología social*, 5 (1), 40-51.
- Extremera Pacheco, N. y Fernández Berrocal, P. (2015). Inteligencia emocional y educación. Madrid: Editorial Grupo 5.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., Palomera, R., Ruiz-Aranda, D. y Salguero, J. M. (2015). Test de inteligencia emocional de la fundación Botín para adolescentes (TIEFBA). Santander: Fundación Botín.
- Gelder B, Meeren HKM, Righart R, Van Den Stock J, van de Riet WAC, Tamietto M. (2006) Capítulo 3. Más allá: explorando las influencias rápidas del contexto en el procesamiento facial. *Progreso en la investigación del cerebro*, 155, 37-48.
- Gardner, H. (1983). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (1995). *La práctica de la Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Maero, F. (3 de Enero de 2019). ¿Qué es lo que los Psicólogos llaman contexto? Recuperado de <https://www.psyciencia.com/el-contexto-del-contexto-que-es-contexto/>

- Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En Salovey, P. y Sluyter, D. (eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators*. Nueva York: Basic Books, 3-31.
- Mayer, J. D., Salovey, P., y Caruso, D. (1999a). Emotional intelligence meets traditional standards for emotional intelligence. *Intelligence*, 27, 267–298.
- Mayer, J. D., Salovey, P., y Caruso, D. (2002). *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (Msceit) Item Booklet*. Toronto, Canada: Mhs Publishers.
- Mattingly, V., & Kraiger, K. (2018). Can emotional intelligence be trained? A meta-analytical investigation. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1053482218301840>
- Ortega Nava, M. C. (2010). La Educación Emocional y sus implicaciones en la Salud. *Revista Española de Orientación Psicopedagógica (REOP)*, 21 (2), 462-470.
- 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. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14, 231-239.
- Pérez- González, J.C. y Pena, M. (2011). Construyendo la ciencia de la educación emocional. *Padres y maestros*, (342), 32-35.
- Rafaila, E. (2015). Primary School Children's Emotional Intelligence. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 203, 163 – 167
- Righart, R., y Gelder, B. (2008). Influencia rápida de escenas emocionales en la codificación de expresiones faciales: un estudio de ERP, *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 3, 270-278, <https://doi.org/10.1093/scan/nsn021>
- Ruiz-Aranda, D., Fernández-Berrocal, P., Cabello, R. y Salguero, N. (2008). Educando la inteligencia emocional en el aula: Proyecto Intemo. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14.
- Ruiz-Aranda, D., Extremera, N, Cabello, R., Palomera, R., Salguero, J.M., y Fernández-Berrocal, P., (2013). Guía para mejora la inteligencia emocional de los adolescentes. Programa INTEMO. Madrid: colección ojos solares.
- Taylor, M. (2004). The Purchasing Power Parity Debate. *Journal of Economic Perspectives*, 18 (4), 135-158.
- Vermeulen, P. (2015). Context blindness in autism spectrum disorder. *Focus on Autism and Other Developmental Dis-abilities*, 30, 182–192.

## 6.ANEXOS

### Anexo I. Consentimiento Informado

#### *Consentimiento para iniciar la intervención con menores de edad*

Queridas familias,

Me dispongo a informarles sobre el programa de intervención en inteligencia emocional que se va a llevar a cabo con sus hijos e hijas durante el horario escolar en el centro San José Artesano donde estudian. El programa de intervención constará de 12 sesiones de 45 minutos a lo largo de tres meses. Por lo tanto, es necesario que otorgue sus datos para la realización del programa, para hacer constar la información oportuna.

Yo, D/Dña. \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ años de edad, con DNI \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ del/de la menor:

Nombre \_\_\_\_\_ apellidos \_\_\_\_\_ Fec  
ha de nacimiento \_\_\_\_\_

Por medio del presente documento, MANIFIESTO QUE:

Como representante legal/padre/madre consiento en la participación en el proceso asistencial que deba llevar mi hijo/a en el centro escolar al que asiste.

Que me han informado de que la información aportada por el equipo que realizará el proceso, está sujeto al secreto profesional y que, por tanto, no puede ser cedida a terceras personas sin mi consentimiento expreso.

Que he sido informado de que los y las profesionales están obligados a revelar ante las instancias oportunas información confidencial en aquellas situaciones que pudieran representar un riesgo muy grave para mi representado, terceras personas o bien porque así le fuera ordenado judicialmente.

Que acepto que como representante legal seré informado/a de los aspectos relacionados con el proceso y con su evolución, manteniendo como confidenciales los datos que así hayamos acordado entre nosotros, representados y profesionales.

Durante el transcurso de la intervención se pedirán ciertas tareas para elaborar en casa a su hijo/a.

Si durante la investigación surgen dudas sobre la participación y el seguimiento de mi hijo/a, puedo contactar por teléfono \_\_\_\_\_ o mediante correo electrónico \_\_\_\_\_.

Por todo ello, doy mi conformidad. Recibiré una copia firmada y fechada.

En \_\_\_\_\_ a \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018



**Anexo II. Sesión 1: bloque percepción emocional**

# BLOQUE 1: PERCEPCIÓN EMOCIONAL

## ¿QUÉ SON LAS EMOCIONES?

Son estados de ánimos que sentimos al percibir:

- Lugares
- Objetos
- Personas
- Recuerdos



## ¿PARA QUÉ SIRVEN LAS EMOCIONES?

- Para demostrar lo que sentimos y vivir experiencias.
- No debemos de esconderlas.
- Debemos de expresarlas para que los demás vean como estamos.

**Anexo III. Actividad 1: ficha de las emociones básicas.**

NOMBRE: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_

**¿Qué emoción sienten?**



**Anexo IV: Diario emocional**

<b>SITUACIÓN</b>	<b>EMOCIÓN</b>	<b>RESPUESTA</b>	<b>SUGERENCIAS</b>

**Anexo V. Ficha para describir en qué situaciones siento...**

MIEDO

---

---

---

---

ALEGRÍA

---

---

---

---

ASCO

---

---

---

---

ENFADO

---

---

---

---

ÍRA

---

---

---

---

SORPRESA

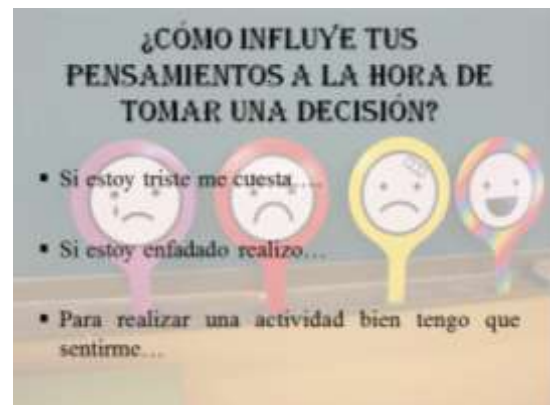
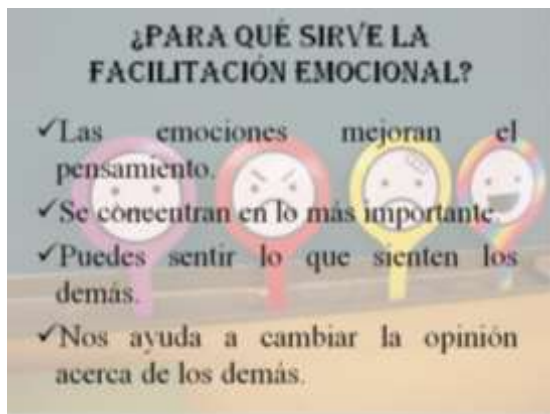
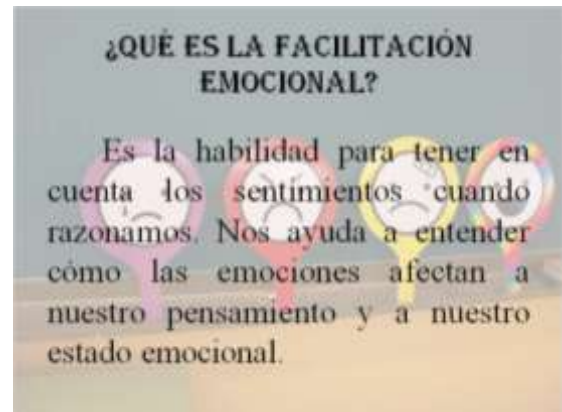
---

---

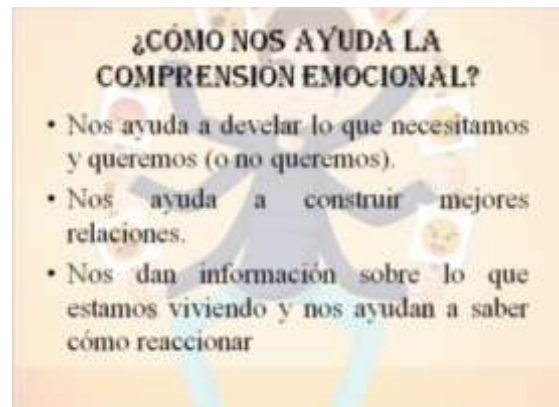
---

---

## Anexo VI. Bloque 2: Facilitación emocional



**Anexo VII. Bloque 3: Comprensión emocional**



**Anexo VII. Ficha sobre el contexto**

**¿Qué sienten?**



**Anexo IX . Actividad 10. “Pasapalabra”.**

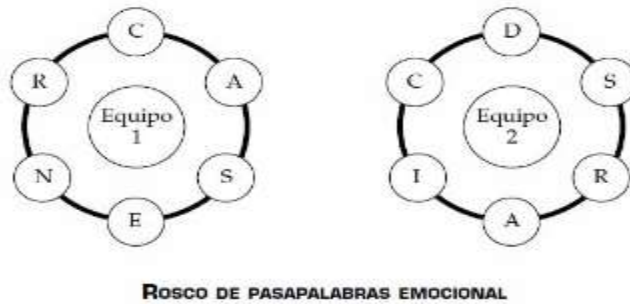


Figura . Tomada del programa INTEMO

Equipo 1:

C = (cariño): Inclinación de amor o buen afecto que se siente hacia alguien o algo.

A = (apatía): No sentir interés por casi nada.

S = (soledad): Pesar y melancolía que se siente por la ausencia, muerte o pérdida de alguien o de algo.

E = (euforia): Alegría muy intensa que nos hace ver las cosas de forma positiva.

N = (nostalgia): Tristeza melancólica originada por el recuerdo de una pérdida.

R = (rabia): Cuando nos sentimos muy enojados al encontrar obstáculos para la consecución de nuestras metas.

Equipo 2:

D = (deprimido): Que sufre decaimiento del ánimo.

S = (satisfacción): Cumplimiento del deseo o del gusto.

R = (repugnancia): Tedio, aversión a alguien o algo.

A = (amor): Sentimiento hacia otra persona que naturalmente nos atrae y que nos completa, alegra y da energía para convivir, comunicarnos y crear.

I = (indignación): Enojo, ira, enfado vehemente contra una persona o contra sus actos.

C = (cólera): Ira, enojo, enfado.



## **Anexo X. Actividad “Adivina, adivinanza”.**

### **SITUACIÓN 1**

*La semana pasada Carla se mudó de ciudad, era nueva tanto en el barrio como en el colegio. Para ir al colegio, Carla necesitaba, coger el metro pero tenía que hacer transbordo a un autobús, la parada del bus estaba en una zona muy conflictiva de la ciudad. Ella prefería no ir al colegio, porque no le gustaba hacer ese recorrido. Los padres de Carla, al trabajar no podían llevarla. Tras varias semanas en el colegio, Carla conoció Lucía, vecina del 5º C de, como vivían en el mismo bloque, los padres de Lucía se comprometieron para llevar a Carla junto a su hija todos los días al colegio.*

-¿Qué sentía Carla antes de conocer a Lucía?

- ¿Cómo se sentía Carla tras recibir la ayuda de los padres de Lucía?

### **SITUACIÓN 2**

*Esteban lleva dos días en el comedor del colegio, solo come ciertas comidas hechas por su abuela, pero las verduras y las frutas no le gustan nada. Ayer, las educadoras del comedor le pusieron a Esteban un plato de brócoli. Esteban se negó a probarlo. Lo dejaron castigado porque no comió el plato y horas más tarde tomó la iniciativa de probarlo. Sin embargo, al probar el plato le provocó un malestar en su cuerpo que tuvo que volver a casa.*

-¿Cómo se sintió Esteban en el comedor?

Comprende y expresa las emociones que Esteba produjo en esta historia.

**Anexo XI. Bloque 4: Regulación emocional**



**Anexo XII. Actividad 12. “Pienso luego existo”**

Nombre \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Teniendo en cuenta el contexto de estas fotografías, ¿Qué emoción sienten en cada una de ellas?



---

---

---

---

---



---

---

---

---

---



---

---

---

---

---



---

---

---

---

---



---

---

---

---

---



---

---

---

---

---

**Anexo XIII . Actividad 13 “el acosado”**

A continuación, se relata la historia que los participantes escucharán para poder realizar la actividad 13.

*“Lucas salió a correr por el parque con mucha felicidad. De repente observa que viene su amiga Ángela hacia él. Ella se dirige de manera extraña a Lucas, se saludan mutuamente. Pero de repente Ángela a alzar la voz. Dice que Lucas le ha hecho quedar mal delante de todos los de la clase y que él tiene la culpa de todo lo que pasa. Lucas entonces...”*